

# Frafall ved den integrerte lektor- og adjunktutdanningen ved UiB

Kristian Mjåland



Uni Rokkansenteret, Stein Rokkan senter for flerfaglige samfunnsstudier, har en todelt publikasjonsserie. Publikasjonsserien redigeres av et redaksjonsråd bestående av forskningsdirektør og forskningsledere.

I rapportserien publiseres ferdige vitenskapelige arbeider, for eksempel sluttrapporter fra forskningsprosjekter. Manuskriptene er vurdert av redaksjonsrådet eller en fagfelle oppnevnt av redaksjonsrådet.

Det som utgis som notater er arbeidsnotater, foredrag og seminarinnlegg. Disse godkjennes av prosjektleder før publisering.

ISSN 1503-0946

Uni Rokkansenteret  
Nygårdsgaten 5  
5015 Bergen  
Tlf. 55 58 97 10  
Fax 55 58 97 11  
E-post: [rokkansenteret@uni.no](mailto:rokkansenteret@uni.no)  
<http://rokkan.uni.no/>

# Frafall ved den integrerte lektor- og adjunktutdanningen ved UiB

KRISTIAN MJÅLAND

STEIN ROKKAN SENTER FOR FLERFAGLIGE SAMFUNNSSTUDIER

UNI RESEARCH AS

MARS 2011

**Notat 3 – 2011**

# Innholdsfortegnelse

TABELL- OG FIGUROVERSIKT .....	3
FORORD.....	5
SAMMENDRAG.....	6
KAPITTEL 1: INNLEDNING .....	7
Frafall.....	8
Problemstilling, forskningsdesign og frafallsdefinisjon .....	9
Gangen i rapporten .....	11
KAPITTEL 2: ANALYSER AV FRAFALL BASERT PÅ REGISTERDATA (FS) .....	13
"Primærfrafall" .....	13
"Sekundærfrafall" .....	15
KAPITTEL 3: ANALYSER AV FRAFALL BASERT PÅ SPØRREUNDERSØKELSENE .....	26
Kjennetegn ved utvalget .....	27
Faglige forhold .....	31
Organisatoriske forhold .....	35
Sosiale forhold.....	42
Forhold knyttet til læreryrket og lærerrollen .....	45
Personlige forhold .....	47
Forventninger og fornøydhet.....	48
KAPITTEL 4: FRAFALLSÅRSAKER SLIK DE KOMMER TIL UTTRYKK AV RESPONDENTENE SELV .....	50
Opplevelsen av frafall blant de nåværende studentene.....	50
De tidligere studentenes frafallsforklaringer .....	54
KAPITTEL 5: AVSLUTNING .....	61
Hvor stort er frafallet?.....	61
Hva skyldes frafallet?.....	63
Sammenlikning med UiB-undersøkelsen.....	67
Sammenlikninger mellom MN og HF .....	69
Diskusjon .....	70
LITTERATURLISTE: .....	73

## Tabell- og figuroversikt

Tabell- og figurtittel	Side
KAPITTEL 2	
Tabell 2.1: Tilbud om svar perioden 2004–2009 etter studieprogram.	14
Tabell 2.2: Studenter som fikk tilbud om plass og svar etter kull	14
Tabell 2.3: Frafall ved den integrerte lærerutdanningen etter kull:	16
Tabell 2.4: Frafall per semester etter kull.	19
Figur 2.1: Frafall per semester per kull (prosent)	21
Figur 2.2: Frafall per semester etter kull (kumulativ prosent)	22
Tabell 2.5: Prosent endring i frafall per semester	23
Figur 2.3: Endring i frafall per semester etter kull (prosent)	23
KAPITTEL 3	
Tabell 3.1: Respondenter etter status (student eller falt fra) og studieprogram.	27
Tabell 3.2: Respondenter etter kull	28
Tabell 3.3: Antall semestre på lærerutdanningen, frekvens.	28
Tabell 3.4: Alder og frafall	29
Tabell 3.5: Motivasjon og trygghet på utdanningsvalg ved studiestart.	30
Tabell 3.6: Vurderinger av det faglige innholdet på emneundervisning, pedagogikk og fagdidaktikk.	31
Tabell 3.7: Vurderinger av ulike forhold ved det faglige innholdet på studiet.	32
Tabell 3.8: Andel som vurderer studieprogrammet interessant, egen arbeidsinnsats som god og arbeidsmengden på studiet som passelig.	34
Tabell 3.9: Andel fornøyd med ulike organisatoriske forhold ved den integrerte lærerutdanningen.	36
Tabell 3.10: Andel fornøyd med organiseringen etter fakultet.	36
Tabell 3.11: Andel som opplever positive holdninger blant forelesere etter fakultet.	38
Tabell 3.12: Andel fornøyd med valgfrihet i studieprogrammene etter fakultet.	38
Tabell 3.13: Andel som har opplevd kollisjoner i timeplanen.	41
Tabell 3.14: Andel som har kontaktperson ved fakultet.	42
Tabell 3.15: Andel som har kontaktperson ved fakultetet etter fakultetstillhørighet.	38
Tabell 3.16: Andel fornøyd med ulike sosiale forhold ved den integrerte lærerutdanningen.	43

Tabell- og figurttittel	Side
Tabell 3.17: Vurderinger av ulike forhold knyttet til læreryrket og lærerrollen.	45
Tabell 3.18: Personlige forhold knyttet til studietilværelsen	47
Tabell 3.19: Andel som fikk forventningene innfridd og som er fornøyd med lærerutdanningen.	48
KAPITTEL 4	
Tabell 4.1: Motivasjon for å fullføre studiet ved studiestart og i dag (N=66)	50
Tabell 4.2: Har du noen gang vurdert å avbryte lærerutdanningen (N=63)?	51
Tabell 4.3: Årsaker til at studentene vurderte å avbryte lærerutdanningen (N=32)	51
Tabell 4.4: Studentenes forklaringer på det høye frafallet (N=46).	53
Tabell 4.5: Andel som er enig i 16 frafallsforklaringer, etter fakultet. Prosent (N= 52)	55
Tabell 4.6: "Hvilke av følgende faktorer spilte den mest avgjørende rollen for at du valgte å slutte på lærerutdanningen?" (N=52).	56
Tabell 4.7: "I hvilken grad opplevde du det å slutte på lærerutdanningen som en personlig skuffelse?" (N=52)	58
Tabell 4.8: Hva de tidligere studentene gjorde etter frafallet fra lærerutdanningen (N=55).	59
Tabell 4.9: "Hva gjør du i dag?" (N= 52).	60
Tabell 4.10: "Planlegger du fremdeles å bli lærer?" (N=52)	60
KAPITTEL 5	
Tabell 5.1: De viktigste forklaringene på frafall basert på de bivariate analysene.	64
Tabell 5.2: De viktigste frafallsårsakene slik det uttrykkes av de nåværende studentene (N= 46)	65
Tabell 5.3: De viktigste frafallsårsakene slik de uttrykkes av de frafalte studentene. Prosentandel enig i påstandene. (N=52).	66
Tabell 5.4: Hovedforklaringer på frafall slik de uttrykkes av de frafalte studentene (N=52).	66
Tabell 5.5: Sammenlikning mellom andel i UiB-undersøkelsen og IL- undersøkelsen med de to høyeste verdiene på like variabler. Prosent.	68
Tabell 5.6: Variabler som viste signifikante forskjeller mellom respondenter fra HF og MN.	70

## Forord

Programstyret for lærerutdanningen søkte høsten 2009 om prosjektmidler til å få gjennomført en undersøkelse av frafallet i lektor- og adjunktutdanningen ved UiB. Bakgrunnen for prosjektet var at lektor- og adjunktutdanningen har et vedvarende og høyt frafall. Det var behov for å undersøke årsakene til frafallet, slik at mest mulig treffsikre tiltak kan settes i verk for å minske frafallet og styrke utdanningen. Prosjektet ble innvilget, og forskningsassistent Kristian Mjåland ved Uni Rokkansenteret fikk oppdraget med å gjennomføre undersøkelsen. Programstyret for lærerutdanningen har hatt et overordnet ansvar for undersøkelsen, og har bistått undertegnede med tilrettelegging av data og innspill i forskningsprosessen. En stor takk rettes til Programstyret for lærerutdanningen ved professor Kari Smith for et interessant oppdrag og for kommentarer underveis i forskningsprosessen. Takk også til seniorkonsulent Hilde Hjertager Lund og seksjonssjef Frode Randal for praktisk bistand i forbindelse med datainnsamling. Takk til Utdanningsavdelingen ved Frøydis Strøm, Øystein Ørnegård og Svein Jarle Nymark for uttrekk og tilrettelegging av registerdataene fra Felles Studentsystem (FS) som benyttes i del 1 i rapporten. Til sist ønsker jeg å takke Uni Rokkansenteret for fleksibilitet og kontorplass denne høsten, samt kollegaer i forskningsgruppen "Demokrati, velferd og forvaltning" for gode kommentarer og innspill på et tidligere utkast av denne rapporten. Undertegnede har hatt stor frihet i utarbeidelsen av forskningsdesign og gjennomføringen av undersøkelsen. Innholdet i den nåværende rapporten står for forfatterens regning alene.

Bergen, november 2010

Kristian Mjåland  
Uni Rokkansenteret

## Sammendrag

Den integrerte lektor- og adjunktutdanningen ved UiB startet opp i 2004 og består av fire studieprogram, to ved HF- og to ved MN- fakultetet. Studiet har helt siden oppstarten hatt et betydelig frafall. Dette er bakgrunnen for denne rapporten. Ved hjelp av registeropplysninger fra Felles Studentsystem (FS), spørreundersøkelse til nåværende studenter og studenter som har sluttet, kvalitative intervjuer med studenter som har sluttet, samt ulike dokumenter, undersøkes omfanget av og kjennetegn ved frafallet, vurderinger av studiet, årsaker til frafall, samt hva den integrerte lektor- og adjunktutdanningen forlotes til fordel for.

I perioden 2004–2009 har 582 studenter blitt tilbudt plass ved de fire studieprogrammene ved den integrerte lektor- og adjunktutdanningen. 460 søkere takket ja til plass, og 425 av disse begynte på studiet. "Primærfrafallet" i denne perioden er dermed 7,6 %. Sammenliknet med andre studieprogram er "primærfrafallet" lavt.

Av de 425 studentene som i denne perioden registrerte seg første semester, har 227 (53 %) sluttet (måletidspunkt vår 2010). Denne andelen trekkes imidlertid ned ettersom kullene 2006–2009 fremdeles er aktive (normert tid i 2011–2014). Frafallet fra de to kullene (2004 og 2005) hvor vi har opplysninger fra alle 10 semestre, er henholdsvis 82 % og 64 %. Dersom vi ser på alle kull unntatt 2009, har 45 % av studentene falt fra *innen 4.semester*. Frafallet fra den integrerte lærerutdanningen ved UiB er altså gjennomgående og vedvarende svært høyt. Flest studenter faller fra mellom 2. og 3. semester. Å ha den integrerte lektor- og adjunktutdanningen som første studieprioritet har en negativ effekt på frafall. Utover dette har bakgrunnsvariablene vi har hatt tilgang til liten eller ingen betydning for frafall.

I spørreundersøkelsene til de nåværende studentene og studentene som har sluttet var de fleste spørsmålene like. Basert på bivariate analyser av forskjeller mellom de to gruppene, er det en mindre andel i frafallsgruppen som:

- var motivert for å fullføre studiet ved studiestart
- fant studieprogrammet interessant
- var fornøyd med lærerutdanningen
- opplevde en kullfølelse på studiet
- deltok aktivt i studentorganisasjon
- var fornøyd med emneundervisningen
- var fornøyd med egen arbeidsinnsats
- var fornøyd med undervisningen
- kjente til en fast kontaktperson i administrasjonen ved fakultetet
- var fornøyd med det sosiale tilbudet på studiet
- hadde utbytte av praksis/observasjon
- mente at lærerutdanningen svarte til forventningene

Studentene som har sluttet ble videre bedt om å ta stilling til hvor enige eller uenige de var i 16 påstander om årsaker til at de sluttet. De tre frafallsforklaringene som flest er enig i er:

- Jeg mistet motivasjon for studiet



- Organiseringen av studiet var for dårlig
- Oppfølgingen og veiledningen var for dårlig.

Studentene som har sluttet oppgir altså først og fremst forklaringer som dreier seg om *personlige, organisatoriske og faglige* forhold. De ble videre bedt om å oppgi hovedårsaken til at de sluttet. Flest oppgir misnøye med organiseringen av den integrerte lærerutdanningen som hovedårsaken til at de valgte å slutte, nest flest oppgir personlige forhold (motivasjon, flytting etc.) som hovedårsaken.

84 % av de som slutter på den integrerte lærerutdanningen fortsetter å studere ved andre studieprogram, 16 % oppgir at de gikk ut i jobb. På spørsmål om hva respondentene gjør i dag svarer 90 % at de studerer/har avlagt en grad. Frafallet fra den integrerte lærerutdanningen dreier seg først og fremst om en "studentlekkasje" til andre fag ved UiB, og i liten grad om frafall fra høyere utdanning.

Sammenliknet med UiB studenter generelt, er studentene på den integrerte lærerutdanningen mindre fornøyd med studiet sitt. Det er særlig færre blant lærerstudentene som:

- er fornøyd med organiseringen av studiet
- finner studiet interessant
- er fornøyd med egen arbeidsinnsats

1/4 av de frafalte studentene opplevde det å slutte som en personlig skuffelse. 2/3 av de frafalte studentene vil/vurderer fremdeles å bli lærere, men ønsker å bli det på en annen måte enn ved å ta den integrerte lærerutdanningen. Denne undersøkelsen viser at misnøye med måten studiet er organisert og lagt opp på er en av de viktigste årsakene til det høye frafallet. Tiltak for å redusere frafallet ved den integrerte lærerutdanningen virker å være helt nødvendig.

## Kapittel 1: Innledning

Den integrerte lektor- og adjunktutdanningen ved UiB startet opp i 2004. Den omfatter fire studieprogram: Integrert lektorutdanning med master i fremmedspråk; integrert lektorutdanning med master i nordisk; integrerte lektorutdanning med master i naturvitenskap eller matematikk; og integrert adjunktutdanning i matematikk og naturfag. De to førstnevnte er tilhørende ved Det humanistiske fakultet (HF), de to sistnevnte ved Det matematisk–naturvitenskaplige fakultet (MN). Lektorprogrammene er femårige profesjonsutdanninger som kvalifiserer for lektorstilling i videregående skole, samtidig som studentene får en mastergrad i faget sitt. Adjunktutdanningen er fireårig og kvalifiserer for adjunktstilling i barne- og ungdomsskolen. Den integrerte lektor- og adjunktutdanningen (heretter den integrerte lærerutdanningen) er et alternativ til PPU- utdannelsen som UiB i lang tid har tilbudt studenter med en mastergrad i undervisningsfag. Den integrerte lærerutdanningen skiller seg fra PPU- utdanningen nettopp ved at den integrerer pedagogikk, fagdidaktikk og praksis kontinuerlig i fagstudiene. Fagstudiene er henholdsvis HF og MN fakultetenes ansvar, mens ansvaret for pedagogikkundervisning og administrering av praksis og skoleerfaring er lagt til Det psykologiske fakultet. Overordnet ansvar for den integrerte lærerutdanningen har Programstyret for lærerutdanningen. UiB var i Norge først ute med å tilby en slik

integreert lærerutdanning, men i dag tilbys liknende studieprogram også ved de andre norske universitetene, selv om det varierer i hvor sterk grad de pedagogiske elementene integreres i utdanningene.

Relativt tidlig så en at frafallet fra det første 2004-kullet var høyt. Programstyret for lærerutdanningen nedsatt derfor et utvalg ("Smith-utvalget") som fikk i mandat å foreslå kortsiktige og langsiktige endringer i rammene for integreert lærerutdanning. Nye studieplaner ble vedtatt i Utdanningsutvalget ved UiB våren 2007, og trådte i kraft høsten 2007. Kull 2006 ble overført til ny modell. På tross av disse endringene har det høye frafallet vedvart. Dette er bakgrunnen for denne undersøkelsen.

## Frafall

Det er forsket relativt lite på utviklingen av frafall i høyere utdanning over tid, men oppmerksomheten rundt fenomenet har økt den siste tiden, særlig etter at finansieringssystemet for høyere utdanning ble endret ved innføringen av Kvalitetsreformen (Mastekaasa og Hansen (2005)). En utfordring ved frafallsforskningen og de mange undersøkelsene av frafall fra utvalgte studieprogram, er at det benyttes ulike definisjoner av frafall. Dette gir utfordringer i forhold til sammenlikninger. Nedenfor presenteres likefullt noen av de sentrale bidragene i forskningslitteraturen.

Hovdhaugen, Frølich og Aamodt (2008) skiller mellom to forklaringsperspektiv på frafall: individ- og systemperspektivet. Førstnevnte undersøker om det er kjennetegn ved individet som kan forklare frafall, blant annet sosial bakgrunn, kvalifikasjoner og motivasjon. Sistnevnte undersøker om det er kjennetegn ved møtet mellom student og utdanningsinstitusjon som kan forklare frafall. I mange undersøkelser kombineres begge disse perspektivene. Et viktig poeng hos Hovdhaugen mfl (2008) er at valg av perspektiv også tas inn i diskusjonen om hvem frafallet eventuelt er et problem for: Er det først og fremst et problem for studentene, for utdanningsinstitusjonene eller for samfunnet? Basert på analyser av frafall blant studenter på lavere grad i frie fag ved universitetene, finner de at kun 17 % av de som avbryter et laveregradsstudium forlater høyere utdanning (ibid.: 7). De konkluderer med at frafall er et større problem for institusjonene enn for samfunnet og studentene: De fleste studentene som faller fra et studium skifter lærersted, de slutter ikke å studere. I denne undersøkelsen om frafall ved den integrerte lærerutdanningen har vi undersøkt dette spørsmålet empirisk: Opplever studentene det å slutte som noe negativt? For å undersøke i hvilken grad frafallet er et problem for den integrerte lærerutdanningen, har vi undersøkt hvor stort frafallet er, og sammenliknet det med andre frafallsundersøkelser ved UiB (Westli 2008; Mikalsen og Strøm 2009).

Hovdhaugen og Aamodt (2005) skiller blant annet ut tre viktige frafallsforklaringer som har støtte i forskningslitteraturen: 1) Grad av seleksjon ved opptak har betydning for frafall. Populære studieprogram med mange søkere, og studieprogram med høye krav til kvalifikasjoner, fører til at studenter med bedre forkunnskaper og sterkere motivasjon påbegynner studiet, og færre faller fra. 2) Fag som er løser organisert har større frafall enn fag som er fastere organisert. Årsaken er trolig at økt valgfrihet fører til økt sannsynlighet for forsinkelser og dermed økt risiko for frafall. 3) Begrensede studiemål slår ut på frafallsstatistikken, ved at mange studenter har ambisjoner om å

først å fremst ta enkelte fag framfor en hel grad. De to førstnevnte faktorene dreier seg først og fremst om kjennetegn ved studieprogrammene, den sistnevnte om studentenes målsetninger og motivasjon.

Flere studier finner en sammenheng mellom sosial bakgrunn og frafall. Både Hovdhaugen og Aamodt (2005) og Mastekaasa og Hansen (2005) finner at frafallet, særlig på lavere grad, er høyere blant studenter hvor foreldrene ikke har høyere utdanning, enn blant studentene hvor foreldrene har høyere utdanning.

Det finnes også en rekke undersøkelser om frafall fra ulike studieprogram og fakultet, foretatt av institusjonene selv. Blant annet er det gjennomført en større trivsels- og frafallsundersøkelse ved UiB (Mikalsen og Strøm 2009) som er et viktig utgangspunkt for denne studien. De koblet sammen svarene fra en spørreundersøkelse sendt til 5000 studenter som har vært registrert på et studieprogram ved UiB i perioden 2003–2007 med registerdata fra Felles Studentsystem (FS). De fant at "det er ulike faglige, sosiale og andre omstendigheter som virker inn på studentenes trivsel ved UiB" (ibid.: 4). De ulike trivselsfaktorene ble sett i sammenheng med frafall. De fant en rekke faktorer som skiller mellom studentene som falt fra og studentene som ikke falt fra. Av de som falt fra var det:

- færre som hadde en følelse av faglig tilhørighet på studieprogrammet
- en mindre andel som var fornøyd med egen arbeidsinnsats
- mindre grad av sosial tilpasning
- flere som flyttet til andre steder i Norge
- flere som takket ja til studieplasser ved andre utdanningsinstitusjoner
- flere *uten* deltidsjobb ved siden av studiene

Mindre faglig og sosial tilhørighet er også funnet å være en viktig årsak til frafall i en undersøkelse av åtte studieprogram ved SV- og HF- fakultetet ved UiO (Hansen 2009), og i en mindre undersøkelse av frafall ved Det psykologiske fakultet ved UiB (Westli 2008).

Forskningsdesignet i denne undersøkelsen er dels motivert for å kunne sammenlikne med de to undersøkelsene fra UiB, og da særlig den store trivsels- og frafallsundersøkelsen (Mikalsen og Strøm 2009).

## Problemstilling, forskningsdesign og frafallsdefinisjon

Denne undersøkelsen omhandler frafall fra den integrerte lærerutdanningen. Frafall defineres her som alle studenter med minst en semesterregistrering og som i løpet av studietiden slutter på lærerutdanningen. I tillegg til denne definisjonen, er vi interessert i følgende to forhold:

- Hvor mange som *ikke* velger å semesterregistrere seg 1.semester selv om de takket ja til studieplassen ("primærfrfall")
- Hvor mange av de som slutter på lærerutdanningen velger å slutte helt å studere (frfall fra høyere utdanning), og hvor mange velger å begynne på et annet studium (mobilitet i høyere utdanning)

Når vi i denne rapporten bruker betegnelsen frafall, uten andre presiseringer, sikter vi altså til de som begynte på studiet men som har valgt å slutte. Det betyr imidlertid ikke

at de har falt ut av høyere utdanning, som vi skal se senere snarere tvert i mot; det betyr at de har sluttet for så å begynne på et annet studium.

Primært er målsetningen å kartlegge samt undersøke årsaker til frafallet ved den integrerte lærerutdanningen. Sekundært er målsetningen å undersøke hvordan både tidligere og nåværende studenter opplever ulike sider ved utdanningen. Å undersøke forskjeller i frafall mellom fakultetene og forskjeller i vurderinger av utdanningen blant studentene fra de to ulike fakultetene er en tredje viktig målsetning med rapporten. De sentrale problemstillingene er som følger:

- Hvor stort er frafallet ved den integrerte lærerutdanningen?
- Når i studiet faller studentene fra?
- Hva kjennetegner studentene som slutter?
- Hvilke faktorer kan forklare det høye frafallet?
- Hvordan vurderer nåværende og tidligere studenter ulike sider ved den integrerte lærerutdanningen?
- Hva forlotes den integrerte lærerutdanningen til fordel for?

For å besvare problemstillingene er det valgt et forskningsdesign bestående av ulike typer data. For å undersøke de tre første problemstillingene (hvor mange som faller fra, når studentene faller fra, og hvem som faller fra) har vi analysert registerdata fra Felles Studentsystem (FS). På forespørsel foretok utdanningsavdelingen et uttrekk av samtlige studenter som har søkt, fått tilbud om plass og startet studiene fra FS, og disse dataene er siden bearbeidet og analysert i SPSS (N=582).

For å undersøke de tre siste problemstillingene har vi benyttet både kvalitative og kvantitative data. Først ble det gjennomført kvalitative intervju med fire studenter (to fra HF og to fra MN) som hadde sluttet på lærerutdanningen. Disse ble tilfeldig trukket ut og kontaktet på bakgrunn av datafilen fra FS. Intervjuene tok utgangspunkt i en intervjuguide med følgende temaer: Bakgrunnsinformasjon; motivasjon for og målsetning med studiet; faglige forhold; organisatoriske forhold; sosiale forhold; forhold knyttet til læreryrket; personlige forhold knyttet til studietilværelsen; og hva utdanningen ble forlatt til fordel for. Intervjuguiden ble ikke fulgt slavisk, men de ulike temaene ble berørt i alle fire intervju. Målsetningen var å få til en samtale om hva som var positivt og negativt med utdanningen, og hvordan de tidligere studentene selv reflekterte over årsakene til at de valgte å slutte. Disse intervjuene var særlig nyttige av fire ulike grunner: For det første gav de rike beskrivelser av hvordan det var å være student på den integrerte lærerutdanningen. For det andre frembrakte de en innsikt som ligger til grunn for de senere analysene: Det er sjelden én grunn til å slutte på et studium, snarere er det summen av flere ulike faktorer som gjør at studentene faller ned på en beslutning om å slutte. For det tredje varierer det hvor vanskelig denne beslutningen er å fatte. For noen var det ukomplisert å slutte på lærerutdanningen, mens for andre følte det helt klart som et nederlag å slutte; både fordi det å ikke fullføre et studiet i seg selv opplevdes negativt, men også fordi de ønsket å bli lærere. For det fjerde er det et komplekst samspill mellom personlige forklaringer på frafall, slik som sviktende motivasjon og endrede preferanser, og mer strukturelle forklaringer på frafall, slik som misnøye med ulike deler av studiet.

På bakgrunn av de kvalitative intervjuene ble det deretter utarbeidet to spørreundersøkelser. En til studentene som har sluttet fra kull 2007–2009, og en til

studentene som fremdeles studerer ved kull 2008 og 2009. Spørreundersøkelsene ble tematisk utformet relativt likt som intervjuguiden, da denne viste seg å fungere godt (se nærmere beskrivelse i kap. 3). De to undersøkelsene inneholdt identiske spørsmål, men egne spørsmålsbolker om årsaker til frafall og opplevelsen av frafall ble stilt til henholdsvis frafallgruppen og studentgruppen. Spørreundersøkelsene ble utformet og sendt ut elektronisk ved hjelp av programmet SurveyXact. Svarprosenten var 60 % i den første undersøkelsen (N=55), og 62 % i den andre (N=66). Dette må kunne sies å være en relativt høy svarprosent. De to datasettene ble i ettertid slått sammen (spørsmål som ikke var like ble her utelatt). På bakgrunn av dette felles datasettet opprettet i SPSS kjørte vi bivariate analyser for å undersøke forskjeller mellom de som har falt fra og de som fremdeles studerer (N=121).<sup>1</sup>

Tilslutt kjørte vi separate analyser av de to spørreundersøkelsene. Vi undersøkte mer deskriptivt om de nåværende studentene har vurdert å slutte selv, hvorfor de eventuelt har vurdert å slutte, hvordan de opplever frafallet ved den integrerte lærerutdanningen, og hva de selv mener er årsakene til at frafallet er så høyt ved utdanningen. Deretter undersøkte vi årsakene som de frafalte studentene selv oppgav for å slutte, hvordan de opplevde å slutte, samt hva de forlot utdanningen til fordel for.

Flere av spørsmålene i spørreundersøkelsene er hentet fra den store trivsels- og frafallsundersøkelsen til UiB (Mikalsen og Strøm 2009). Dette er motivert av to hensyn. For det første er spørsmål som viste stor og signifikant differanse mellom student- og frafallgruppen i UiB-undersøkelsen inkludert for å undersøke om liknende forklaringer på frafall kan identifiseres ved den integrerte lærerutdanningen. For det andre kan vi på den måten også undersøke hvordan studentene på den integrerte lærerutdanningen vurderer ulike forhold ved utdanningen sammenliknet med studenter ved UiB generelt.

Dette sammensatte forskningsdesignet har bidratt til analyser av frafall ved hjelp av ulike metoder og ulike typer data. I tillegg til de kvalitative intervjuene består de to spørreundersøkelsene av flere åpne tekstfelt hvor respondentene ble bedt om å utdype tidligere svar samt beskrive med egne ord hva de finner positivt og negativt med ulike forhold ved utdanningen. Svært mange studenter valgte å gi slike kommentarer, og både disse og intervjuene trekkes inn i tolkningen av de kvantitative analysene. Foruten de allerede nevnte, inngår en hel del dokumenter i datamaterialet. Særlig gjelder dette lærerplaner, "Smith-utvalgets" rapporter, samt rapportene fra programsensorene for den integrerte lærerutdanningen. Forskningsprosjektet er meldt til og godkjent av Personvernombudet ved NSD, og forskningsetiske retningslinjer er fulgt i alle deler av prosjektet.

## Gangen i rapporten

Denne rapporten analyserer frafall på tre ulike måter, som danner utgangspunktet for tre analysekapitler. **Kapittel to** består av analyser av datafilen fra FS for å undersøke hvor

---

<sup>1</sup> I studentgruppen er det studenter som selv senere vil komme til å falle fra. Jeg har ikke sammenliknet en gruppe som har gjennomført og en som har sluttet, jeg har sammenliknet en gruppe som per nå har valgt å fortsette på lærerutdanningen med en som har valgt å slutte. Dette er en viktig presisering med tanke på tolkning av analysene senere i rapporten. Like fullt: De som fremdeles studerer har typisk studert i halvannet år og to og et halvt år, og er forbi den fasen med høyest frafall.

mange som faller fra, når de faller fra, og hvem som faller fra. **Kapittel tre** består av bivariate analyser av det felles datasettet (de to spørreundersøkelsene slått sammen) for å undersøke forskjeller mellom de som har sluttet og de som fremdeles studerer langs en lang rekke av ulike dimensjoner. I dette kapitlet inkluderes også variabler som ikke viser signifikante forskjeller mellom student- og frafallsgruppen, for å gi et så bredt bilde som mulig av hvordan studentene opplever ulike forhold ved den integrerte lærerutdanningen. **Kapittel fire** er viet de frafalte studentenes egne forklaringer på hvorfor de sluttet, samt de nåværende studentenes opplevelser av frafallssituasjonen ved den integrerte lærerutdanningen. I **kapittel fem** oppsummerer vi funnene fra de tre ulike kapitlene og ser disse i sammenheng. Tilslutt i dette kapitlet drøftes frafallsproblematikken og det pekes på områder hvor det basert på denne undersøkelsen vil være naturlig å vurdere ulike tiltak for å minske frafallet ved den integrerte lærerutdanningen.

## Kapittel 2: Analyser av frafall basert på registerdata (FS)

Dette kapitlet er analyser basert på data fra Felles Studentsystem (FS). Utdanningsavdelingen ved UiB har på forespørsel tilrettelagt en datafil for formålet. Materialet består av opplysninger om samtlige studenter (N = 582) som har fått tilbud om plass ved de fire studieprogrammene innenfor den integrerte lærerutdanningen ved UiB i perioden 2004–2009.<sup>2</sup> Dataene er hentet ut fra FS sommeren 2010, det vil si at de i inneholder opplysninger om statusen til studentene til og med vårsemesteret 2010.

Datafilen består for hver enkelt student av følgende opplysninger:

- Kjønn
- Alder ved studiestart
- Kull
- Studieprogram (og dermed fakultet)
- Hvilken prioritet studieprogrammet hadde
- Svar på tilbud om studieplass
- Tidligere studieerfaring ved UiB
- Status i hvert semester (1.–12.semester), som er kodet følgende:
  - o Frafall
  - o Registrert gjeldene semester (ink. ev. permisjon)
  - o Sluttet og begynt på annet studieprogram
  - o Fullført/oppnådd grad

Status per semester utgjør dermed 12 ulike variabler, hver med fire verdier. Det er basert på disse variablene vi undersøker ulike forhold ved frafallet.

Ved å analysere dette datamaterialet vil vi besvare følgende hovedproblemstillinger:

- Hvor stort er "primærfrafallet"?
- Hvor stort er "sekundærfrafallet"?
- Når i studiet skjer frafallet?
- Hva kjennetegner de som faller fra?

### "Primærfrafall"

#### Tilbud og svar

I perioden 2004–2009 ble 582 studenter tilbudt studieplass. 69, 4 % av disse ble tilbudt plass ved de to studieprogrammene ved HF, mens 30, 6 % ble tilbudt plass ved MN. Fordeling på de ulike studieprogrammene nedenfor:

---

<sup>2</sup> Enhetene i datafilen er løpenummer. Som regel står hver student oppført med kun ett løpenummer. Noen studenter har imidlertid fått tilbud om plass flere ganger (takket nei første gang men søkte igjen for eksempel), noen studenter har begynt og sluttet for så å begynne igjen senere, og noen studenter har begynt på ett studieprogram, sluttet, for så å begynne på et annet studieprogram ved den integrerte lærerutdanningen ved UiB. I slike tilfeller er samme student oppført to ganger (samme student har to ulike løpenr.). For enkelhetsskyld beskriver vi imidlertid enhetene som studenter.

Tabell 2.1: Tilbud om svar perioden 2004–2009 etter studieprogram.

	Frekvens	Prosent	Kumulativ prosent
MAHF-LÆFR	239	41 %	41 %
MAHF-LÆNO	165	28 %	69 %
MAMN-LÆRE	119	20 %	80 %
MAMN-4LÆRE	59	10 %	100 %
Totalt		100 %	

HF har de fleste studieplassene, og det er lærerutdanningen i fremmedspråk som er det største studieprogrammet. Den fireårige adjunktutdanningen ved MN er den minste.

63 % av studentene som ble tilbudt plass er kvinner, 37 % er menn. Når det gjelder alder er gjennomsnittet 21,5 år, median er 20 år, og variasjonsbredden er 18–52 år. 26 % av studentene som ble tilbudt plass hadde tidligere vært semesterregistrert ved UiB.

Tabellen nedenfor viser andel som fikk tilbud om plass, og som svarte ja, fordelt på de ulike kullene. Vi merker oss at antallet som får tilbud om plass har økt fra 80 i 2004 til 105 i 2009.

Tabell 2.2: Studenter som fikk tilbud om plass og svar etter kull

		Kull 2004	Kull 2005	Kull 2006	Kull 2007	Kull 2008	Kull 2009	Total
Nei	Antall	19	24	32	15	14	18	122
	Prosent	23,80 %	23,80 %	29,90 %	16,50 %	14,30 %	17,10 %	21,00 %
Ja	Antall	61	77	75	76	84	87	460
	Prosent	76,20 %	76,20 %	70,10 %	83,50 %	85,70 %	82,90 %	79,00 %
Total	Antall	80	101	107	91	98	105	582
	Prosent	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

Av de 582 studentene som ble tilbudt studieplass ved lærerutdanningen, takket 460 (79 %) ja til plass. Andelen studenter som takker ja til plass har økt over tid. I 2004 takket 76 % ja, mens andelen var 83 % i 2009. Det er noe høyere andel som takker ja til plass ved studieprogrammene ved HF (80 %) sammenliknet med MN (76 %), men denne forskjellen er ikke signifikant. Det er også en litt større andel menn enn kvinner som takker ja til plass. Den eneste variabelen som viser en signifikant sammenheng med det å takke ja til studieplassen, er om studiet var førsteprioritet eller ikke. 73 % av søkerne som takket ja til studieplass ved lærerstudiet hadde studiet som sin første prioritet, mot 27 % som ikke hadde det som førsteprioritet. Sammenhengen er signifikant ( $p < ,01$  og Pearsons R er 0,285\*\*). Det er kanskje ikke overraskende at de som først og fremst takker ja er de som har lærerutdanningen som sitt fremste studieønske. Det er likevel verdt å merke at 27 % av de som takket ja hadde andre studier som sitt førstevalg. Vi vil senere teste for om det har noen betydning i forhold til frafall senere i studiet.



Hvor stort er "primærfrafallet"?

Av de 460 studentene som takket ja til plass i perioden 2004–2009, registrerte 425 (92,4 %) studenter seg i sitt første semester. "Primærfrafallet" er dermed i denne perioden på 7,6 %. På tross av en liten økning i 2009 (11,5 %), må vi kunne si at primærfrafallet er relativt lavt ved lærerutdanningen ved UiB, for eksempel sammenliknet med andre studieprogram ved UiB (Westli 2008). Det er ingen vesentlige forskjeller mellom fakultetene her. I primærfrafallsgruppen er det flere menn enn kvinner. Det er færre helt unge studenter i denne gruppen. Ingen av disse sammenhengene er imidlertid signifikante. Den eneste sammenhengen blant de variablene vi har tilgang til og som er signifikant, er hvorvidt studentene hadde lærerutdanningen som første prioritet eller ikke. 95 % av de som hadde studiet som første prioritet registrerte seg første semester etter å ha takket ja til plass, mot 85 % av de som ikke hadde studiet som første prioritet ( $p < ,01$  og Pearsons R på 0,160\*\*). Det er altså en klar, om enn ikke veldig sterk, sammenheng mellom å ha lærerutdanningen ved UIB som første prioritet og det å faktisk begynne på studiet.

### "Sekundærfrafall"

Ved beregninger av "sekundærfrafallet" (heretter kun "frafall") har vi tatt utgangspunkt i de 425 studentene som registrerte seg på et av de fire studieprogrammene ved den integrerte lærerutdanningen ved UiB i sitt 1.semester. Tabellen nedenfor viser beregninger av dette frafallet per kull ved måletidspunkt vårsemesteret 2010. Frafallet er beregnet som summen av studenter som i løpet av studietiden enten slutter helt ved UiB eller slutter på lærerutdanningen til fordel for andre studieprogram ved UiB (jf. definisjon tidligere i rapporten). Det prosentvise frafallet per kull er denne summen dividert på antallet studenter som påbegynte lærerutdanningen ved de to fakultetene (registrert i 1.semester).

Tabell 2.3: Frafall ved den integrerte lærerutdanningen etter kull:

	2004		2005		2006		2007		2008		2009		Totalt:
	HF	MN	HF	MN	HF	MN	HF	MN	HF	MN	HF	MN	HF&MN
Semesterreg	1	1	10	4	23	10	10	7	34	8	48	22	178
Avlagt grad	7	2	7	4	0	0	0	0	0	0	0	0	20
Overgang UiB	6	6	7	11	9	5	25	5	15	2	4	2	97
Ikke semesterreg.	26	11	21	6	17	7	17	6	13	5	0	1	130
<b>Frafall</b>	<b>32</b>	<b>17</b>	<b>28</b>	<b>17</b>	<b>26</b>	<b>12</b>	<b>42</b>	<b>11</b>	<b>28</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>227</b>
Total	40	20	45	25	49	22	52	18	62	15	52	25	425
<b>% Frafall</b>	<b>80 %</b>	<b>85 %</b>	<b>62 %</b>	<b>68 %</b>	<b>53 %</b>	<b>55 %</b>	<b>81 %</b>	<b>61 %</b>	<b>45 %</b>	<b>47 %</b>	<b>8 %</b>	<b>12 %</b>	<b>53 %</b>

**Forbehold og presisering:** Før vi kommenterer innholdet i tabellen er det nødvendig med noen forklaringer og forbehold. Ettersom måletidspunktet er vårsemesteret 2010, utgjør dette for eksempel 12. semester for 2004 kullet. Det er to semestre mer enn det som er normert for de femårige lektorprogrammene, og 4 semestre mer enn det som er normert for det fireårige adjunktprogrammet. Vi har like fullt valgt å ta utgangspunkt i statusen til studentene fra 2004 kullet i det 12.semesteret, ettersom to studenter fremdeles var semesterregistrert på måletidspunktet. Det fører imidlertid til noe usikre tall her for andelen som har meldt overgang til andre studieprogram ved UIB for dette kullet. I tabellen ser vi at seks studenter ved HF og seks studenter ved MN er registrert på andre studieprogram på måletidspunktet. Hadde vi hentet ut opplysningene ved 10.semester, altså normert tid, ville dette tallet vært noe høyere, sannsynligvis fordi en del av studentene som sluttet på lærerutdanningen tidlig har fullført en grad ved det nye studiet de begynte på. Denne problemstillingen kan også gjelde for 2005 kullet, men da potensielt maks for to studenter. Det totale frafallet ved de to kullene berøres imidlertid ikke av denne problemstillingen, kun fordelingen mellom de som har begynt på andre studieprogram ved UiB og de som har sluttet helt ved UiB. Et annet forbehold er at det kan være mangelfulle opplysninger om de som har avlagt grad vårsemesteret 2010. Utdanningsavdelingen presiserer at registreringsarbeidet enda ikke var endelig kontrollert da datafilen ble produsert, slik at noen flere studenter kan ha avlagt grad dette semesteret enn det som kommer fram i tabellen ovenfor. I praksis betyr det at frafallet for 2005 kullet *muligens* er noe lavere enn det tabellen viser. Et tredje forbehold er knyttet til studenter som slutter men som begynner på andre studieprogram *innen* den integrerte lærerutdanningen. I datafilen fra FS er det ikke informasjon om hvilke studieprogram studentene begynner på ved UiB når de slutter på lærerutdanningen. Kolonnen "overgang UiB" i tabellen kan dermed inneholde studenter som fremdeles går på lærerutdanningen, men som har sluttet på det studieprogrammet de opprinnelig begynte på. Jeg har imidlertid manuelt gjennomgått listen og funnet at dette maks gjelder for 2 studenter, og dermed ikke påvirker frafallsberegningen ovenfor i nevneverdig grad. Et fjerde og siste og beslektet forbehold gjelder de seks studentene i 2009 som i tabellen har sluttet på lærerutdanningen men fortsatt på annet studieprogram ved UiB. Av disse seks kan flere har byttet til et annet studieprogram innen lærerutdanningen ved UiB. Ettersom jeg ikke har tilgang på opplysninger for høstsemesteret 2010 har jeg ikke kunnet kontrollere for dette. Det reelle frafallet fra lærerutdanningen som helhet kan dermed være noe lavere for 2009 enn det som fremgår av tabellen.

Disse forbeholdene har imidlertid liten betydning for hovedkonklusjonen man kan lese ut av tabellen: Fraffallet fra den integrerte lærerutdanningen ved UiB er gjennomgående og vedvarende svært høyt. Totalt 227 (53 %) studenter av de 425 som begynte på lærerutdanningen i perioden 2004–2009 har sluttet fra de fire studieprogrammene. Denne andelen trekkes imidlertid ned ettersom kullene 2006–2009 fremdeles er aktive (normert tid i 2011–2014). Av denne grunn er det videre vanskelig å sammenlikne kullene i tabellen ovenfor, ettersom studentene i de ulike kullene er i ulike stadier i utdanningen. For 2004- og 2005-kullet har vi imidlertid opplysninger for alle 10 semestrene. Fraffallet i kull 2004 er 82 %, og i kull 2005 er det 64 %. Dersom vi ser på alle kull unntatt 2009, har 45 % av studentene falt fra *innen 4.semester*. Fraffallet fra den integrerte lærerutdanningen ved UiB er altså gjennomgående og vedvarende svært høyt.

Med unntak av 2007, hvor fraffallet er betydelig høyere ved HF enn ved MN, er det relativt likt fraffall ved de to fakultetene. MN har imidlertid i de andre kullene en ørliten høyere frafallsandel enn HF.

Tabellen viser videre at mellom 43 % og 45 % av de som slutter på lærerutdanningen fortsetter på andre studieprogram ved UiB. Vi har ikke opplysninger om hvor mange av studentene som slutter helt ved UiB fortsetter å studere ved andre utdanningsinstitusjoner. Dette vil vi imidlertid se nærmere på i kapittel 4.

Når i studiet skjer frafallet?

Det er to hovedmåter å beregne frafallsandelen over tid på. Man kan studere frafallet per semester i forhold til antall studenter som påbegynte lærerutdanningen, og man kan studere endringen i frafallet per semester etter hvor mange studenter som var igjen på studiet i forrige semester. Vi ser nærmere på begge måtene nedenfor.

*Frafall per semester etter kull*

Denne første tabellen viser frafallet per semester for de 6 kullene. Første rad i hvert kull viser det faktiske antallet studenter som faller fra, andre rad er prosenten dette frafallet utgjør i forhold til de som påbegynte utdanningen, mens tredje rad, det kumulative frafallet, viser hvor stor andel som til en hver tid i studiet har falt fra.

Tabell 2.4: Frafall per semester etter kull.

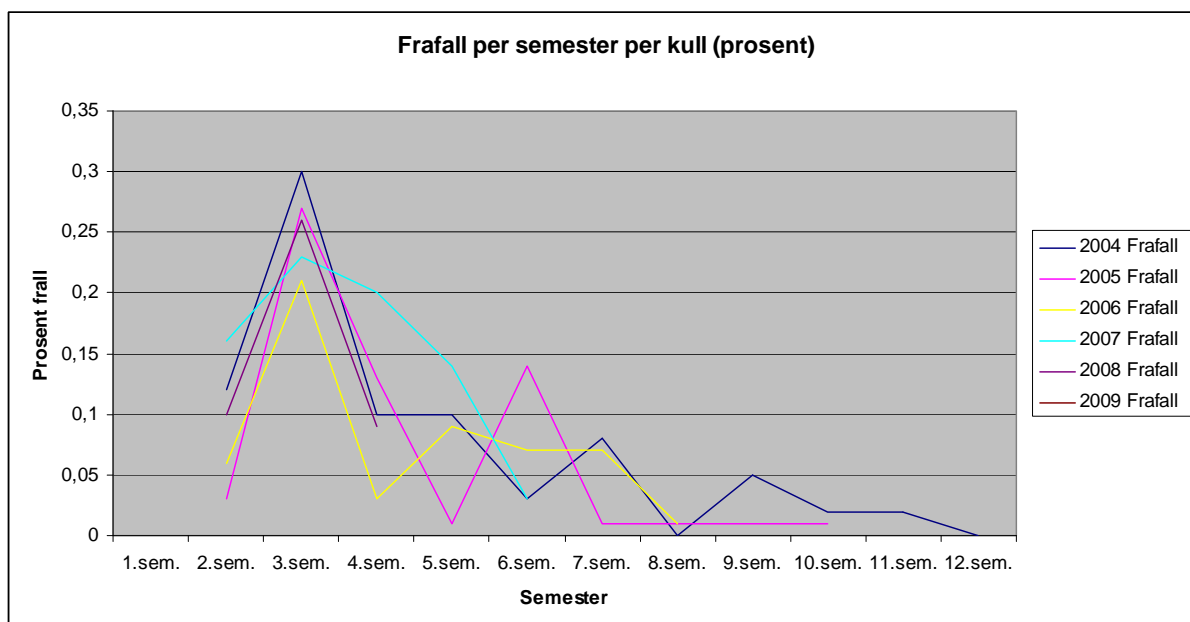
	2.sem.	3.sem.	4.sem.	5.sem.	6.sem.	7.sem.	8.sem.	9.sem.	10.sem.	11.sem.	12.sem.	Totalt:	
2004	Frafall	7	18	6	6	2	5	0	3	1	1	0	49
	Frafall (%)	12 %	30 %	10 %	10 %	3 %	8 %	0 %	5 %	2 %	2 %	0 %	82 %
	Frafall (kum.%)	12 %	42 %	52 %	62 %	65 %	73 %	73 %	78 %	80 %	82 %	82 %	82 %
	Frafall	2	19	9	1	10	1	1	1	1			45
	Frafall (%)	3 %	27 %	13 %	1 %	14 %	1 %	1 %	1 %	1 %			64 %
	Frafall (kum. %)	3 %	30 %	43 %	44 %	58 %	59 %	60 %	61 %	62 %			
	Frafall	4	15	2	6	5	5	1					38
	Frafall (%)	6 %	21 %	3 %	9 %	7 %	7 %	1 %					54 %
	Frafall (kum.%)	6 %	27 %	30 %	39 %	46 %	53 %	54 %					
	Frafall	11	16	14	10	2							53
	Frafall (%)	16 %	23 %	20 %	14 %	3 %							76 %
	Frafall (kum.%)	16 %	39 %	59 %	73 %	76 %							
	Frafall	8	20	7									35
	Frafall (%)	10 %	26 %	9 %									45 %
	Frafall (kum.%)	10 %	36 %	45 %									
	Frafall	7											7

NOTAT 3 – 2011 FRAFALL VED DEN INTEGRERTE LEKTOR- OG ADJUNKTUTDANNINGEN VED UiB

	2.sem.	3.sem.	4.sem.	5.sem.	6.sem.	7.sem.	8.sem.	9.sem.	10.sem.	11.sem.	12.sem.	Totalt:
Frafall (%)	9 %											9 %
Frafall (kum.%)	9 %											

Som vi ser, varierer det fra kull til kull hvor stort frafallet er per semester. Variasjonsbredden fra 1. til 2.semester er 3 % (2005) til 16 % (2007), fra 2. til 3. semester 21 % (2006) til 30 % (2004), og fra 3. til 4.semester 3 % (2006) til 20 % (2007). Det er like fullt noen klare mønstre i frafallet. Følgende figur illustrerer dette:

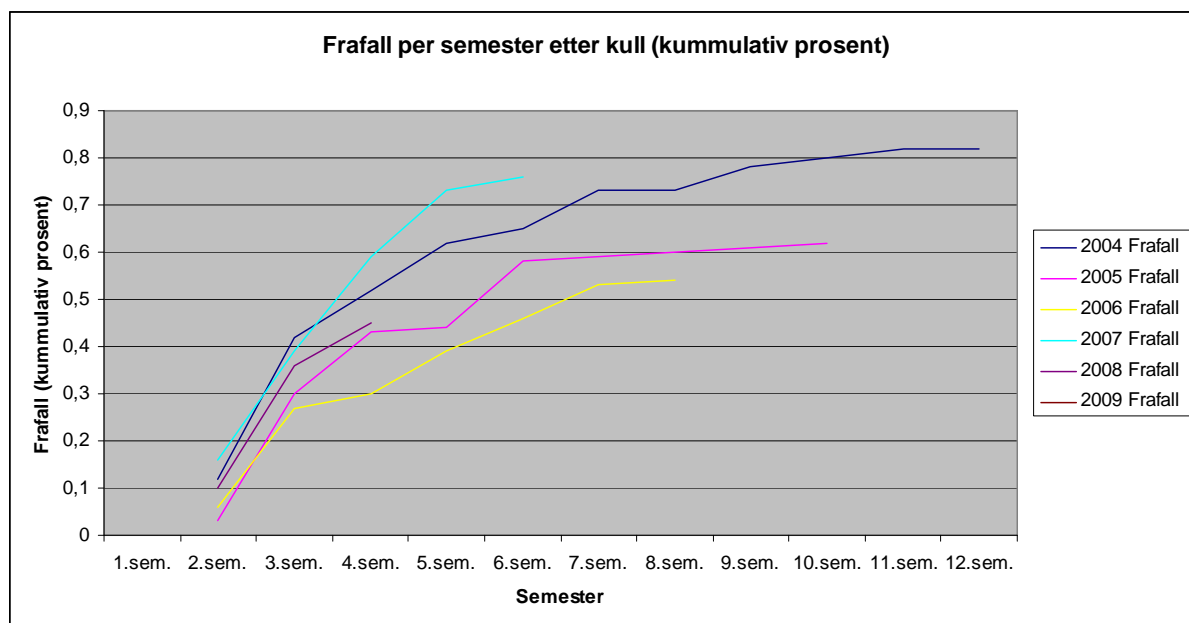
Figur 2.1: Frafall per semester per kull (prosent)



Som vi ser er frafallet for alle kull klart høyest fra 2. til 3.semester. Et annet tydelig mønster er at frafallet faller betraktelig for alle kull etter 3.semester, selv om både 2004, 2005 og 2006 kullet opplever at frafallet øker igjen, men ikke like kraftig, i senere semestre. Endringen i frafall per semester er typisk størst i oddetallssemestre, altså at flest faller fra mellom vår- og høstsemestre.

Følgende figur illustrerer det kumulative frafallet per semester:

Figur 2.2: Frafall per semester etter kull (kumulativ prosent)



Figuren viser klare forskjeller mellom de ulike kullene. Linjene brytes kun unntaksvis. Dersom vi tar utgangspunkt i frafallet til 4.semester, har vi opplysninger om alle kull unntatt 2009. Frafallet til 4.semester viser at i kull 2007 har 59 % av studentene sluttet, mens den tilsvarende andelen for kull 2006 er 30 %. I rangert rekkefølge har 2007 kullet høyest frafall, etterfulgt av 2004, 2005 og 2006. 2008 kullet ligger foreløpig i en mellomposisjon (snaut halvveis i studiet). Basert på figuren kan det se ut som om høyt frafall i de første semestrene gir forventninger om et fortsatt høyt frafall i de senere semestrene. Dersom dette viser seg å være riktig, er det liten grunn til å forvente at det totale frafallet i 2008 og 2009 kullet vil bli vesentlig mindre enn de foregående kullene.

#### *Endring i frafall per semester*

Man kan som nevnt ovenfor velge en annen måte å beregne frafallsandelen på. I stedet for å prosentueres i forhold til antallet studenter som begynte på studiet (semesterregistrert i 1.semester), kan man prosentueres i forhold til antallet studenter som var semesterregistrert *i forrige semester*. Tabellen nedenfor viser en slik beregning av frafallet:

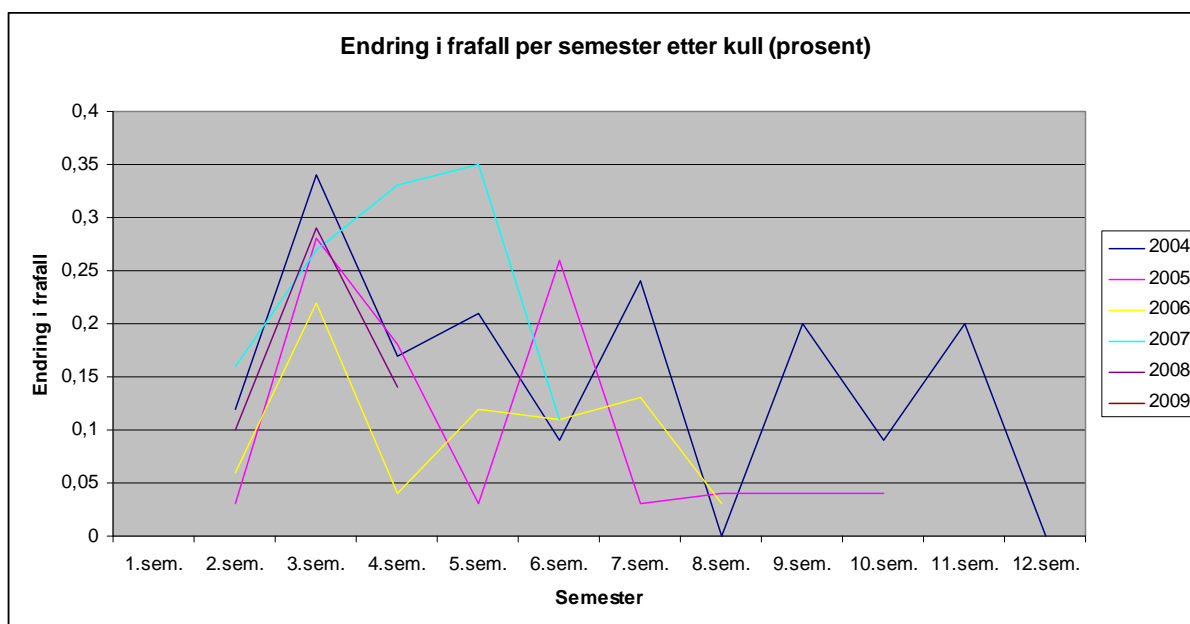


Tabell 2.5: Prosent endring i frafall per semester

	2.sem.	3.sem.	4.sem.	5.sem.	6.sem.	7.sem.	8.sem.	9.sem.	10.sem.	11.sem.	12.sem.
2004	12 %	34 %	17 %	21 %	9 %	24 %	0 %	20 %	9 %	20 %	0 %
2005	3 %	28 %	18 %	3 %	26 %	3 %	4 %	4 %	4 %		
2006	6 %	22 %	4 %	12 %	11 %	13 %	3 %				
2007	16 %	27 %	33 %	35 %	11 %						
2008	10 %	29 %	14 %								
2009	9 %										

Tabellen viser at på tross av at det meste frafallet skjer tidlig i studiet, er det like fullt en betydelig andel av de gjenværende studentene på hvert kull som faller fra senere i studiet. Det er en generell enighet om at frafall tidlig i et studieprogram er mindre uheldig for studentene enn frafall sent i et studieprogram. Det er derfor bekymringsfullt at det i flere av kullene er en relativt stor andel av de gjenværende studentene som slutter sent i studiet. For eksempel forlot 35 % av studentene på 2007 kullet som var registrert i 4.semester lærerutdanningen etter dette semesteret. Det betyr at studentene som valgte å gå videre på 5.semester hadde "mistet" hver tredje medstudent fra forrige semester. Det kan tenkes at en slik utvikling virker selvforsterkende på frafallet: Høyt frafall leder til høyere frafall. Figuren nedenfor illustrerer en slik måte å beregne frafallet på:

Figur 2.3: Endring i frafall per semester etter kull (prosent)



En slik måte å beregne når frafallet skjer viser større fluktueringer enn den første måten å beregne frafallet på, som vi viste i figur 2.1 ovenfor. Det viktigste denne figuren dermed kommuniserer, er at studentene opplever at en tidvis betydelig andel av medstudentene slutter fra semester til semester.

#### Hvem faller fra?

Det er ingen enkel måte å teste bakgrunnsvariablenes effekt på frafallet på i dette datasettet. Ettersom opplysningene om frafall er å finne i tolv variabler (hvert semester), lar det seg ikke gjøre å konstruere én frafallsvariabel. Jeg har likefullt valgt å ta utgangspunkt i situasjonen i 4.semester. Kull 2009 er dermed ikke integrert i disse analysene (N = 77). Blant studentene som da påbegynte lærerutdanningen (N = 348) hadde 158 studenter (45 %) falt fra innen dette semesteret. Disse 158 studentene utgjør 72 % av det totale antallet frafalte studenter (kull 2009 fremdeles holdt utenfor). Jeg vil med andre ord teste om det er noen sammenheng mellom de bakgrunnsvariablene vi har tilgang på, i forhold til snaut 3/4 av de frafalte studentene.

#### *Kjønn*

63 % kvinner og 37 % menn begynte på den integrerte lærerutdanningen (registrert første semester). Det er ingen systematiske forskjeller mellom kvinner og menn i forhold til frafall.

#### *Alder*

Gjennomsnittsalderen for de som påbegynner lærerutdanningen er 21, 5 år. Vi har konstruert en rekke dummyvariabler for å teste om alder kan bidra til å forklare frafall. Den første hypotesen var at de helt unge, som gjerne kommer rett fra videregående, ville ha en større sannsynlighet for å falle fra lærerutdanningen. Vi fant imidlertid ingen slik sammenheng, verken for aldersgruppen 18 og 19 år, eller 18–20 år. Den andre hypotesen var at de eldre studentene ville være mer tilbøyelige til å falle fra. Men heller ikke en slik sammenheng viste seg å være signifikant (de som er 24 år og eldre). Derimot viser det seg at å være 22 og 23 år ved studiestart, har en signifikant effekt på frafall (målt ved 4.semester). 59 % av de som var 22 og 23 ved studiestart har sluttet på lærerutdanningen, mens andelen i alle andre aldersgrupper er 43 % ( $p < .05$  og Pearsons R er 0,119\*). Det er ikke intuitivt lett å forklare denne sammenhengen. En mulig tolkning kan være at de helt unge studentene er mer motivert for å fullføre lærerutdanningen enn de som begynner når de er 22–23 år, og som gjerne har jobbet eller studert andre fag før de begynte på lærerutdanningen. Det kan også tenkes at de som er 22 og 23 har en lavere terskel for å avbryte lærerutdanningen enn sine eldre medstudenter, fordi de fremdeles er "unge nok" til å begynne på et nytt studieprogram, enten umiddelbart, eller etter en "pause" fra studiene.

#### *Tidligere studieerfaring ved UiB*

25 % av studentene som begynte på lærerutdanningen hadde tidligere vært semesterregistrert i minst ett semester ved UiB. Det er ingen signifikant sammenheng mellom tidligere studieerfaring fra UiB og frafall.

*Prioritet*

Av de 425 studentene som begynte på lærerutdanningen hadde 75 % lærerutdanningen som sin første prioritet, mens 25 % hadde den som 2. eller lavere prioritet. Ovenfor viste vi at det å ha lærerutdanningen som første prioritet viste en signifikant sammenheng mellom å takke ja til studieplassen, og til å faktisk begynne på studiet (registrere seg 1.semester). En slik sammenheng finner vi også for frafallet målt i 4.semester. 59 % av de som ikke hadde lærerutdanningen som første prioritet falt fra innen 4.semester, mot 40 % av de som hadde den som første prioritet ( $p < ,01$  og Pearsons R er  $-0,167^{**}$ ). Å ha lærerutdanningen som første prioritet minker altså sannsynligheten for frafall. En slik sammenheng ble også funnet i en frafallsundersøkelse ved åtte studieprogram ved UiO (Hansen 2009: 21). Dette kan skyldes flere forhold. Særlig to tolkninger virker relevante: Prioritetsvariabelen kan for det første si noe om studentenes kvalifikasjoner og for det andre om deres motivasjon. Årsaken til at noen studenter velger å begynne på lærerutdanningen selv om de har et annet studium/ andre studier som første/ høyere prioritet, kan være fordi de hadde for svake kvalifikasjoner til å komme inn på de mest ønskede studieprogrammene. Det *kan* med andre ord være slik at sammenhengen vi ser ovenfor er et resultat av at de studentene som ikke har lærerutdanningen som første prioritet har mindre gode kvalifikasjoner og forkunnskaper enn de som har den som første prioritet. Det er imidlertid også nærliggende å tolke prioritetsvariabelen som uttrykk for motivasjon (Hansen 2009). Dersom man virkelig vil bli lærer ved å studere den integrerte lærerutdanningen ved UiB har man dette som første prioritet. Denne motivasjonen "forebygger" frafall. Har man derimot *ikke* lærerutdanningen som første prioritet, kan dette tolkes som en i utgangspunktet lavere motivasjon for å fullføre lærerutdanningen ved UiB, noe som bidrar til økt frafall. Begge disse momentene vil vi følge opp i neste del av denne rapporten, hvor betydningen av både motivasjon og kvalifikasjoner for frafallet analyseres med et bedre utgangspunkt.

## Kapittel 3: Analyser av frafall basert på spørreundersøkelsene

Det ble sendt ut to elektroniske spørreundersøkelser ved hjelp av programmet SurveyXact. Uttrekket av respondenter ble foretatt på bakgrunn av registerdataene fra FS. Den første surveyen ble sendt til de 95 studentene som sluttet på den integrerte lærerutdanningen fra kull 2007–2009. 4 studenter svarte på e-post at de *ikke* hadde sluttet, kun byttet studieprogram ved den integrerte lærerutdanningen. Den reelle populasjonen er dermed 91. Den andre ble sendt til de 112 studentene som var registrert som studenter på lærerutdanningen fra kull 2008 og 2009.<sup>3</sup> Seks respondenter svarte i starten av spørreundersøkelsen at de hadde sluttet på lærerutdanningen. Den reelle populasjonen er dermed 106. 55 tidligere studenter svarte på den første undersøkelsen (60 %), 66 studenter svarte på den andre (62 %). Dette må sies å være en akseptabel svarprosent, og ble oppnådd ved hjelp av tre purringer per e-post samt oppslag på MinSide.

De to spørreundersøkelsene var i hovedsak identiske. Forskjellen var at spørsmålsformuleringene til de frafalte studentene var i fortid, mens de var i nåtid til de nåværende studentene. Spørreundersøkelsen til de frafalte studentene inneholdt videre en egen bolk om årsaker til frafall, mens undersøkelsen til de nåværende studentene bestod av en bolk om de selv noen gang har vurdert å slutte. Utover dette var spørsmålene helt like. Vi har dermed slått sammen datasettene til en felles datafil, og det er denne som benyttes i dette kapitlet. Samlet sett har altså 121 av 197 (61 %) svart på spørsmål om ulike forhold ved den integrerte lærerutdanningen ved UiB. I neste kapittel vil vi imidlertid kjøre analyser av de to opprinnelige datasettene, når vi undersøker årsaker til frafall slik det kommer til uttrykk fra de tidligere studentene selv, samt årsaker til at de nåværende studentene har vurdert å slutte.

Spørreundersøkelsene er bygget opp på samme måte. Spørsmålene som er identiske i de to undersøkelsene er, presentert tematisk: Bakgrunnsopplysninger; motivasjon og utdanningsvalg; faglige forhold; organisatoriske forhold; sosiale forhold; forhold knyttet til læreryrket; personlige forhold knyttet til studietilværelsen; samt samlede vurderinger av fornøydhet med lærerutdanningen. Dette kapitlet er organisert på liknende måte. Først viser vi kjennetegn ved utvalget ved hjelp av bakgrunnsspørsmålene. Deretter ser vi på studentenes motivasjon ved studiestart og hvor sikre studentene var på utdanningsvalget sitt. Deretter går vi gjennom det vi har valgt å kalle fem "fracfallsfaktorer". Begrunnelsen for det er at vi ønsker å finne ut *hvilke forhold av faglig, organisatorisk, sosial, yrkesmessig og personlig karakter som har betydning for frafallet ved den integrerte lærerutdanningen*. Disse fem "fracfallsfaktorene" er også organiserende for kapittel 4, noe vi vil komme tilbake til. Det er viktig å presisere at disse faktorene like gjerne kunne vært kaldt "trivselsfaktorer", dersom å undersøke trivsel var hovedformålet,

---

<sup>3</sup> Det er så få studenter igjen på 2007-kullet at oppdragsgiver ikke så det hensiktsmessig å inkludere disse i undersøkelsen.

ettersom de kun sikter til hvordan respondentene vurderer ulike forhold ved utdanningen.

I dette kapitlet har vi benyttet relativt enkle statistiske analysemetoder. Tidvis presenterer vi frekvensfordelinger, men hovedfremgangsmåten er bivariate krysstabeller med frafallsvariabelen som avhengig (student=0, sluttet=1), der det er relevant har vi også kjørt krysstabeller hvor fakultet er avhengig variabel (HF=0, MN=1). Kjikvadrattester av signifikans er gjengitt i teksten på følgende nivå og på følgende måte:  $p < ,05$  og  $p < ,01$ . I tabeller benyttes en stjerne (\*) for førstnevnte signifikansnivå og to stjerner (\*\*) for sistnevnte nivå. De fleste krysstabellene kjøres med både avhengig og uavhengig variabel som dummyvariabler, slik at vi kan presentere Pearsons R, som gjengir styrken og retningen på sammenhengen. Vi velger imidlertid å presentere en hel del variabler som ikke viser signifikante forskjeller mellom frafalls- og studentgruppen i dette kapitlet, fordi et sekundært formål med rapporten er å gi en bred fremstilling av hvordan studentene opplever en rekke ulike forhold ved den integrerte lærerutdanningen. Ofte er respondentene blitt bedt om å svare på spørsmål med graderte svaralternativer, for eksempel fra svært misfornøyd til svært fornøyd. I tabellene har vi valgt å presentere andelen i henholdsvis student og frafallsgruppen som svarer de to høyeste verdiene. I eksemplet ovenfor, har vi slått sammen de som svarer "nokså fornøyd" og "svært fornøyd" til verdien "fornøyd". Vi gjør dette for å kunne kjøre krysstabeller med to dummyvariabler (i eksemplet ovenfor har "fornøyd" verdien 1, alle andre svar, altså mindre fornøyd, har verdien 0), og for å kunne sammenlikne med tidligere frafalls- og trivselsundersøkelser som er foretatt ved UiB (Mikalsen og Strøm 2009; Westli 2008). Vi har imidlertid også kjørt alle krysstabeller med alle verdier, og der hvor disse viser interessante mønstre som ikke fanges opp ved å kun se på andelen med de to høyeste verdiene, presenterer og poengteres det i teksten.

## Kjennetegn ved utvalget

66 respondenter (55 %) studerer fremdeles ved lærerutdanningen, mens 55 respondenter (45 %) har sluttet. Respondentene fordeler seg slik i forhold til studieprogram:

Tabell 3.1: Respondenter etter status (student eller falt fra) og studieprogram.

	MAHF- LÆFR	MAHF- LÆNO	MAMN- LÆRE	MAMN- 4LÆRE	Totalt
Student	33 (50 %)	16 (24 %)	14 (21 %)	3 (5 %)	66 (100 %)
Frafall	25 (46 %)	18 (33 %)	10 (18 %)	2 (4 %)	55 (100 %)
Totalt	58 (48 %)	34 (28 %)	24 (20 %)	5 (4 %)	121 (100 %)

Vi ser at utvalget er representativt i forhold til populasjonen, ved at lektorprogrammet i fremmedspråk er størst, etterfulgt av lektorprogrammet i nordisk, naturvitenskap/matematikk, og minst er adjunktprogrammet i matematikk/naturvitenskap. Det er ingen signifikante forskjeller i frafall mellom de ulike studieprogrammene.

Vi er i denne rapporten interessert i å undersøke om det er forskjeller i hvordan respondentene vurderer ulike forhold ved lærerutdanningen etter hvilket fakultet studieprogrammet er lokalisert. Fakultetene er ulike, og har dels valgt ulike løsninger for lærerutdanningen. I utvalget vårt er 76 % av respondentene fra HF, og 24 % fra MN. I forrige kapittel så vi at det ikke var noen signifikante forskjeller i frafall mellom fakultetene, men at MN har et noe høyere frafall. I utvalget vårt er det heller ikke noen signifikante variasjoner i frafall mellom fakultetene, men en noe høyere andel av HF respondentene (47 %) enn MN respondentene (42 %) har falt fra.

Som nevnt ovenfor ble frafallssurveyen sendt ut til kull 2007–2009, mens studentsurveyen ble sendt ut til kull 2008 og 2009. Respondentene fordeler seg slik etter kull:

Tabell 3.2: Respondenter etter kull

	2007	2008	2009	Totalt
Student	-	29 (44 %)	37 (56 %)	66 (100 %)
Frafall	31 (56 %)	20 (36 %)	4 (7 %)	55 (100 %)
Totalt	31 (26 %)	49 (41 %)	41 (34 %)	121 (100 %)

Vi har også data på hvor lenge respondentene har vært studenter ved lærerutdanningen. Tabellen nedenfor viser frekvensene:

Tabell 3.3: Antall semestre på lærerutdanningen, frekvens.

	Frekvens	Prosent	Kumulativ prosent
1 semester	16	13 %	13 %
2 semestre	22	18 %	31 %
3 semestre	45	37 %	69 %
4 semestre	10	8 %	77 %
5 semestre	27	22 %	100 %
Total	120 <sup>4</sup>	100 %	100 %

1/3 av respondentene har studert 2 semestre eller mindre, 1/3 har studert 3 semestre, mens 1/3 har studert 4 eller 5 semestre. Ved å skille mellom de som har falt fra og de som studerer fremdeles, ser vi at førstnevnte stort sett har studert inntil tre semestre, mens sistnevnte typisk er i sitt 3. eller 5. semester. 85 % i frafallsgruppen har studert tre semestre eller mindre, sammenliknet med 55 % i studentgruppen. Det innebærer at studentene har mer erfaring med lærerutdanningen enn de som har falt fra, noe vi må ta høyde for i de kommende analysene.

<sup>4</sup> 1 system missing.

Utvalget vårt består videre av 66 % kvinner og 34 % menn. Det er ingen signifikante kjønnsforskjeller i frafall i utvalget, slik det heller ikke var i populasjonen (se forrige kapittel), men det er en noe høyere andel kvinner (49 %) enn menn (39 %) som har falt fra.

Utvalget er videre representativt i forhold til alder: Respondentene var i gjennomsnitt 21 år da de begynte på lærerutdanningen, mot 21,5 år i populasjonen (se forrige kapittel). I likhet med analysene av populasjonen i forrige kapittel er det kun det å være 22 og 23 år ved studiestart som viser signifikant sammenheng med frafall:

Tabell 3.4: Alder og frafall

	<21 og >24 år	22 og 23 år	Total
Student	62 (59 %)	4 (25 %)	66 (55 %)
Frafall	43 (41 %)	12 (75 %)	55 (45 %)
Total	105 (100 %)	16 (100 %)	121 (100 %)

\* Khikvadrattest viser signifikant sammenheng ( $p < .05$ ).

Det er få i aldersgruppen 22 og 23 år i utvalget, men sammenhengen styrkes av at en liknende signifikant forskjell ble funnet i analysene av populasjonen (se forrige kapittel for tolkninger av denne sammenhengen).

Tre bakgrunnsvariabler vi ikke hadde anledning til å benytte i analysene av frafall basert på FS-dataene, har vi inkludert i surveyene. Det gjelder hvorvidt respondentens foreldre har høyere utdanning, hvorvidt respondenten hadde studieerfaring før lærerutdanningen, og karaktergjennomsnitt fra videregående. Vi antok at disse variablene kunne ha betydning for frafall, i den forstand at det å ha foreldre med høyere utdanning, det å ha tidligere studieerfaring og det å ha gode karakterer ville føre til lavere frafall. Ingen av disse variablene viste seg å ha noen effekt på frafall. Tendensen for to av variablene gikk faktisk i motsatt retning: Det var flere i frafallsgruppen (51 %) enn i studentgruppen (49 %) som hadde foreldre med høyere utdanning, og det var flere i frafallsgruppen (56 %) enn i studentgruppen (44 %) som hadde karakteren 5 eller bedre i karaktergjennomsnitt fra videregående skole. Liknende tendens, selv om den heller ikke der var signifikant, er funnet i andre undersøkelser (Mikalsen og Strøm 2009). Den sannsynlige forklaringen på dette er at de færreste som slutter på lærerutdanningen slutter å studere; de finner stort sett bare noe annet å studere. Dette er en innsikt som må ligge til grunn for lesningen av analysene i dette kapitlet: Vi undersøker hvorfor studenter slutter på *lærerutdanningen*, ikke at de slutter å studere. I neste kapittel vil vi gå nærmere inn på hva studentene forlater lærerutdanningen til fordel for.

### Motivasjon for utdanningen

Det er nærliggende å tenke at trygghet på utdanningsvalg og motivasjon ved studiestart vil være viktige faktorer for om man gjennomfører eller faller fra et studieprogram. Vi har derfor undersøkt betydningen av disse faktorene.

Vi stilte først følgende spørsmål: "Hvor sikker var du på at du ønsket å bli lærer da du valgte lærerutdanningen?" Vi stilte deretter følgende spørsmål: "Hvor motivert var du for å fullføre lærerutdanningen da du begynte på studiet?" Andelen som svarte "nokså sikker" og "svært sikker" på det første, og "nokså motivert" og "svært motivert" på det andre spørsmålet, er vist i tabellen nedenfor.

Tabell 3.5: *Motivasjon og trygghet på utdanningsvalg ved studiestart.*

	Totalt	Student	Frafall	Pearsons R	N
Sikker på å bli lærer	58 %	62 %	52 %	-	120
Motivert for å fullføre**	56 %	92 %	9 %	-,830**	119

#### *Trygghet på utdanningsvalg*

Tabellen viser at 58 % av respondentene oppgav å være sikre på at de ønsket å bli lærere da de begynte på lærerutdanningen. Det er flere i studentgruppen enn i frafallsgruppen som var sikre, men forskjellen er ikke signifikant. Selv om drøyt halvparten av respondentene var sikre på utdanningsvalget, viser hele svarfordelingen (ikke vist) at 28 % var svært/nokså usikre på om de ønsket å bli lærere. Av de som var usikre på utdanningsvalget var det flere i frafallsgruppen (33 %) enn i studentgruppen (23 %). Det er altså en betydelig andel som oppgir at de var usikre på om de ønsket å bli lærere da de begynte på studiet.

#### *Motivasjon for å fullføre*

Det som derimot har en signifikant betydning for frafall, er hvorvidt respondentene var motivert for å fullføre lærerutdanningen da de begynte. 56 % av alle respondentene var motivert for å fullføre da de begynte. Tilnærmet alle i studentgruppen oppgir at de var motivert (92 %) mot nesten ingen i frafallsgruppen (9 %). Det gir en Pearson R på -,830\*\*, noe som er en uvanlig sterk sammenheng. Retningen på sammenhengen innebærer at det å være motivert for å fullføre studiet har en sterk negativ effekt på frafall. Dette understreker betydningen av motivasjon.

Ser vi nærmere på hele svarfordelingen (ikke vist), viser den at hele 77 % i frafallsgruppen oppgir at de var svært/nokså lite motivert for å fullføre, mot kun 3 % i studentgruppen. Det betyr at en hel del studenter velger lærerutdanningen på tross av lav motivasjon for å fullføre. En tolkning kan være at disse ønsker å se om lærerutdanningen er noe for dem, før de tar stilling til om de faktisk vil fullføre hele studiet. Det kan videre tenkes at sammenhengen er uttrykk for at en del studenter ser på lærerutdanningen mer som et åpent studium, og mindre som en profesjonsutdanning. Det kan endelig også tenkes at det i denne gruppen som oppgir at de var lite motivert for å fullføre, finnes en del av studentene som vi i forrige kapittel så hadde lærerutdanningen som en lavere prioritet: De ønsket egentlig å studere noe annet, men valgte å ta ett år på lærerutdanningen for å sanke studiepoeng og ta opp eksamener. Vi har imidlertid ikke data som kan underbygge en slik sammenheng i dette datasettet. Man kan imidlertid også argumentere for at sammenhengen ovenfor må tolkes med en viss forsiktighet. Respondentene som har falt fra har i ettertid blitt bedt om å vurdere hvor motivert de var på det tidspunktet de begynte på studiet. Det kan tenkes at de i lys av at



de har falt fra tenderer til å oppgi lavere motivasjon for å fullføre enn de faktisk hadde på den tiden.

## Faglige forhold

De følgende analysene dreier seg om hvordan respondentene vurderer ulike sider ved *det faglige innholdet* i den integrerte lærerutdanningen ved UiB. Vi skal også se om det er noen systematiske forskjeller mellom de som har sluttet på lærerutdanningen og de som fremdeles studerer i forhold til slike vurderinger.

Lærerutdanningen består av fire hovedelementer: Emneundervisning, pedagogikk, fagdidaktikk og praksis. Praksis kommer vi tilbake til senere i neste underkapittel. Tabellen nedenfor viser andelen i student- og frafallsgruppen som vurderer det faglige innholdet på disse tre elementene som "nokså godt" og "svært godt":

Tabell 3.6: Vurderinger av det faglige innholdet på emneundervisning, pedagogikk og fagdidaktikk.

	Totalt	Student	Frafall	Pearsons R	N
Emneundervisningen**	68,8 %	80,3 %	54,2 %	-,280**	109
Pedagogikken	40,2 %	43,8 %	35,4 %	-	112
Fagdidaktikken <sup>5</sup>	39,3 %	46,4 %	27,3 %	-	89

De som har svart vet ikke/ ingen erfaring er her utelatt fra analysene ("system missing"), slik at det kun er de som har gjort seg opp en mening som er med i tabellen.

Det er det faglige innholdet på emneundervisningen som av respondentene vurderes klart best. Det er samlet sett 69 % som mener at det faglige innholdet på emneundervisningen er godt, mot henholdsvis 40 % og 39 % på pedagogikken og fagdidaktikken. At flest er fornøyd med emneundervisningen er ikke overraskende, ettersom å utvikle gode faglærere er det kanskje mest fremtredene og uttalte målet med den integrerte lærerutdanningen ved UiB. Det er også slik den markedsføres til studentene: Ved å bli universitetsutdannet lærer blir man en faglig sterk lærer. Sammenliknet med tall fra den store frafallsundersøkelsen ved UiB er imidlertid ikke tallene like sterke: Der svarte 88 % at de var fornøyd med det faglige innholdet i studiet (Mikalsen og Strøm 2009: 6).

Kun 40 % av respondentene vurderer det faglige innholdet på pedagogikken og fagdidaktikken som godt. Disse elementene ved den integrerte lærerutdanningen oppleves altså som langt mindre gode av både de nåværende studentene og de som har sluttet. I åpne tekstsvaer kunne respondentene ulike steder i spørreundersøkelsene gi uttrykk for positive og negative forhold ved lærerutdanningen. Et tydelig mønster er at særlig mange er opptatt av at pedagogikkundervisningen ikke fungerer. Det gjelder både hvordan den er organisert, ved at den er svært teoretisk og oppleves som lite forankret i praksis som kommer langt senere i studiet, og ved at kvaliteten på forelesningene,

<sup>5</sup> Denne variabelen viser en nesten signifikant sammenheng (0,074). Ved å sammenlikne gjennomsnittsscoren mellom frafalls (2,64)- og studentgruppen (3,30) viste den en signifikant sammenheng (p<0,01).

pensum og foreleserne er for dårlig. To kommentarer fra de åpne tekstfeltene illustrerer dette på en god måte:

De små fagene på 5 studiepoeng blir hele veien neglisjert pga andre større fag og pga man ikke ser relevansen for didaktikk og pedagogikk ettersom det ikke vises i praksis, bare i teori på teori på teori (student).

PEDA 111 var meget dårlig lagt opp, hvor vi i seminarene ble behandlet nærmest som barnehageunger og skulle dramatisere alt vi hadde lært i observasjonsuken (vi brukte minst 4 seminarer på å gjøre dette... Nytt skuespill for hver gang). Denne uken ble også lite interessant og lite motiverende for å fortsette som lærerstudent da vi ikke deltok noe selv i klasserommet, og hørte at dette opplegget ville være det samme i PEDA 112. Jeg sitter igjen med et variert inntrykk av forelesningene i PEDA111, da noen forelesninger var greie, mens andre ikke fullt så motiverende. Jeg husker en gang det var en foreleser som satt nede på pulten og nærmest leste opp notatene sine, mens han hadde en power point-presentasjon som ikke ble brukt (den stod på samme slide gjennom hele forelesningen, enda det var flere). Jeg har nå prøvd å illustrere hvordan jeg og flere har opplevd pedagogikkfagene på universitetet, og håper det vil bli forbedring i dette med tanke på fremtidige studenter (tidligere student).

Det er kun vurderinger av emneundervisningen som viser en signifikant forskjell mellom de to gruppene. Pearsons R er på  $-,280^{**}$ . Det innebærer at å oppleve emneundervisningen som god har en negativ effekt på frafall. Misnøye med det faglige innholdet på emneundervisningen kan dermed være én forklaring på at man slutter på den integrerte lærerutdanningen.

Datasettet inneholder også spørsmål som spesifiserer forhold ved det faglige innholdet på studiet. Tabellen nedenfor viser andelen i henholdsvis student- og frafallsgruppen som har svart fornøyd/svært fornøyd på de ulike spørsmålene:

Tabell 3.7: *Vurderinger av ulike forhold ved det faglige innholdet på studiet.*

	Totalt	Student	Frafall	Pearsons R	N
Undervisningen**	68,4 %	78,5 %	55,1 %	$-,249^{**}$	114
Pensum	62,5 %	62,5 %	62,5 %	-	112
Faglig veiledning	46,8 %	46 %	47,9 %	-	111
Fysisk læringsmiljø	45,1 %	49,2 %	39,6 %	-	113
Studieveiledning	36,4 %	41,1 %	30,2 %	-	99
Tilbakemelding på egen læring	22,1 %	25,8 %	16,7 %	-	104

Rundt 2/3 av respondentene er fornøyd med undervisningen og pensum. I underkant av halvparten er fornøyd med faglig veiledning og fysisk læringsmiljø. Tilbakemelding på egen læring er under 1/4 av respondentene fornøyd med. Ser vi på hele svarfordelingen (ikke vist) er det faktisk slik at hele 53 % er misfornøyd/svært misfornøyd med tilbakemelding på egen læring. Respondentene, uavhengig av om de fremdeles studerer eller har sluttet, er altså lite fornøyd med særlig tilbakemelding på egen læring, men også

med studieveiledningen. En sammenlikning med frafallsundersøkelsen ved UiB, viser en liknende rangering, hvor størst andel er fornøyd med undervisning og pensum, og lavest andel er fornøyd med tilbakemelding på egen læring (Mikalsen og Strøm 2009: 6). Interessant nok viser en slik sammenlikning videre at andelen som er fornøyd med de faglige forholdene i tabellen ovenfor er rundt 10 % lavere blant studentene ved den integrerte lærerutdanningen, sammenliknet med studenter ved UiB generelt (ibid.).

Det er kun det å være fornøyd med undervisningen som viser en signifikant forskjell mellom student- og frafallsgruppen ( $p < ,01$  og Pearsons R er  $-,249^{**}$ ). Å være fornøyd med undervisningen har altså en signifikant negativ effekt på frafall. Misnøye med undervisningen kan dermed være en forklaring på at man velger å slutte på den integrerte lærerutdanningen. Det er videre interessant å se at bortsett fra vurdering av undervisningen, så er det relativt små forskjeller mellom student- og frafallsgruppen på de øvrige variablene.

### Faglig tilhørighet

En av variablene som viste størst forskjell mellom student- og frafallsgruppen i den store frafalls- og trivselsundersøkelsen til UiB, var om studentene følte en faglig tilhørighet til studieprogrammet sitt (ibid.). Jeg har også her stilt spørsmålet helt likt til respondentene ved den integrerte lærerutdanningen, men forskjellene er minimale mellom de to gruppene: 40 % av studentene oppgir at de opplever en faglig tilhørighet til studieprogrammet, mens 42 % av studentene som har sluttet opplevde en faglig tilhørighet. Totalt svarer 41 % at de opplevde en faglig tilhørighet til studieprogrammet ( $N=100$ ).<sup>6</sup>

Det er minimale forskjeller mellom de to gruppene, og denne variabelen kan dermed ikke forklare frafall i denne undersøkelsen. UiB-undersøkelsen viste at 58 % opplever en faglig tilhørighet til studieprogrammet de er tatt opp til, 64 % i studentgruppen mot 41 % i frafallsgruppen (ibid.). Også på dette området har lærerutdanningen en klart dårligere score enn ved UiB generelt.

### Arbeidsinnsats, arbeidsmengde, og interesse for studiet

Tre andre variabler som viste interessante forskjeller mellom frafalls- og studentgruppen i UiB-undersøkelsen er inkludert i denne undersøkelsen. Det gjelder hvordan respondentene vurderer egen arbeidsinnsats, hvordan de vurderer arbeidsmengden på studieprogrammet, og hvor interessant de synes studiet er. Tabellen nedenfor viser andelen som er fornøyd med disse forholdene i de to gruppene.

---

<sup>6</sup> De 18 (15 %) "vet ikke" svarene er her utelatt.

Tabell 3.8: Andel som vurderer studieprogrammet interessant, egen arbeidsinnsats som god og arbeidsmengden på studiet som passelig.

	Totalt	Student	Frafall	Pearsons R	N
Interessant studieprogram** <sup>7</sup>	62,7 %	83,1 %	37,7 %	-,466**	118
Bra arbeidsinnsats** <sup>8</sup>	49,2 %	61,5 %	34 %	-,274**	118
Passelig arbeidsmengde** <sup>9</sup>	48,3 %	36,9 %	62,3 %	,252**	118

#### *Interessant studieprogram*

Mens 83 % av studentene mener studieprogrammet er interessant, er det 38 % i frafallgruppen som mener det samme. Pearsons R viser en sterk negativ sammenheng på -,466\*\*. Å oppleve studieprogrammet som interessant har en negativ effekt på frafall. Det tyder på at å ikke finne studieprogrammet interessant kan bidra til å forklare frafallet ved den integrerte lærerutdanningen. Den store UiB-undersøkelsen viste at totalt 85 % opplevde studieprogrammet sitt som interessant; 89 % i studentgruppen mot 68 % i frafallgruppen (ibid.). Sammenliknet med våre tall ser vi at andelen som finner studiet interessant i studentgruppen er relativt likt, men det er en langt lavere andel av de som har sluttet på lærerutdanningen som fant studieprogrammet interessant, sett i forhold til UiB generelt.

#### *Arbeidsinnsats*

En annen variabel som viste signifikante forskjeller i UiB-undersøkelsen, er hvordan respondentene vurderer sin egen innsats på studieprogrammene. Her finner også vi en klar og signifikant forskjell mellom studentgruppen og frafallgruppen:

Som vi ser er det 61,5 % i studentgruppen, mot 34 % i frafallgruppen, som beskriver sin innsats på studieprogrammet som bra (totalt 49 %). Pearson R er på -.274\*\*\*. Det viser at å legge ned en bra arbeidsinnsats har en negativ effekt på frafall. Det kan se ut som at respondentene i frafallgruppen la ned mindre innsats i studiene, noe som gir økt sannsynlighet for å falle fra. Dersom man ikke jobber godt med studiene, blir studiene mindre interessante, det blir vanskeligere å følge med i forelesninger og pensum, og vanskeligere å oppnå tilfredsstillende resultater.

UiB-undersøkelsen viste at 70 % mente de la ned en bra arbeidsinnsats; 76 % i studentgruppen og 49 % i frafallgruppen (ibid.). Det er altså 15 % færre av både de nåværende studentene og de tidligere studentene ved den integrerte lærerutdanningen som oppgir at de har/hadde en bra arbeidsinnsats på studiet, sammenliknet med UiB studenter generelt.

#### *Arbeidsmengde*

Totalt oppgir 48 % at de er fornøyd med arbeidsmengden på studiet. Men interessant nok er det en signifikant høyere andel i frafallgruppen (62 %) enn i studentgruppen (37

<sup>7</sup> Andel som svarte "interessant" og "svært interessant"

<sup>8</sup> Andel som svarte "bra" og "svært bra" innsats

<sup>9</sup> Andel som mente arbeidsmengden var passelig (de andre verdiene var for lite/for mye arbeidsmengde)

%) som er fornøyd med arbeidsmengden. Sammenhengen går altså i motsatt retning enn det vi intuitivt forventet: Pearsons R er positiv (.252\*\*). Det innebærer altså at å være fornøyd med arbeidsmengden har en positiv effekt på frafall. Samtidig ser vi jo at det er studentene som har sluttet som er fornøyd med arbeidsmengden, ikke de nåværende studentene. Arbeidsmengden på studieprogrammene kan dermed ikke bidra til å forklare frafallet ved lærerutdanningen.

Den mest nærliggende tolkningen av denne sammenhengen er at arbeidsmengden øker over tid på lærerutdanningen. Som tidligere vist har 85 % i frafallsgruppen studert tre semestre eller mindre, mot 55 % i studentgruppen. I de åpne tekstfeltene er det også flere i studentgruppen som tar opp at arbeidsmengden er et problem. Det som særlig virker å skape utfordringer, er at små emner er langt mer arbeidskrevende enn studiepoengene skulle tilsi. Det er også flere som trekker frem at lærerstudentene følger mer eller mindre samme emner som de ordinære BA/MA-studentene, at de følger samme forelesninger og har nærmest tilsvarende pensum, men at de får mindre uttelling i studiepoeng for disse emnene.

Emnene er ikke tilrettelagt når det kommer til arbeidsmengde. Faget blir ikke mindre om man slenger en L på slutten av emnekoden – en får bare mindre studiepoeng for emnet (student).

Dette fører til at arbeidsmengden blir høy, noe som særlig studentene er opptatt av er et problem, og i mindre grad de tidligere studentene, for de har studert kortere og har dermed hatt mindre erfaring med problematikken.

UiB-undersøkelsen viste at 59 % var fornøyd med arbeidsmengden på studiet (ibid.). Denne viste ingen signifikante forskjeller mellom student- og frafallsgruppen, selv om sistnevnte også i den undersøkelsen var mer fornøyd med arbeidsmengden (61 %) enn studentgruppen (58 %). Også på dette området er respondentene på den integrerte lærerutdanningen mindre fornøyd enn ved UiB generelt.

## Organisatoriske forhold

Vi skal nå se nærmere på hvordan respondentene vurderer ulike sider ved organiseringen og struktureringen av lærerutdanningen ved UiB. Vi skal også se om det er noen systematiske forskjeller mellom de som har sluttet på lærerutdanningen og de som fremdeles studerer i forhold til slike vurderinger.

Bakgrunnen for å vie en del oppmerksomhet til organiseringen av lærerutdanningen, er som vi har nevnt tidligere, at lærerutdanningen består av en kompleks organisering med mange involverte aktører. Fra et overordnet perspektiv er denne organiseringens utfordringer kommentert blant annet av programsensorene i deres rapporter. I de kvalitative intervjuene fikk jeg også et helt klart inntrykk av at mange opplever problemer med organiseringen av lærerutdanningen ved UiB. En rekke av spørsmålene i surveyen dreier seg derfor om organiseringen av den, og ved å undersøke forskjeller i frafalls- og studentgruppen kan vi få noen indikasjoner på hvilke faktorer som bidrar til at studentene velger å slutte på lærerutdanningen. Vi legger til grunn en bred definisjon av hva som menes med organisering i denne undersøkelsen, slik det vil fremgå i gjennomgangen av variablene nedenfor. Det gjelder for det første organisering i den umiddelbare betydningen av ordet, for eksempel organiseringen og administreringen av

praksis, hvorvidt det er en kontaktperson i administrasjonen ved fakultet, hvorvidt studentene opplever kollisjoner i timeplanen. Det gjelder imidlertid også hvordan studiet er bygget opp og strukturert. For eksempel hvordan studentene opplever valgfriheten i sammensetningen av graden, hvor fornøyd de er med mengden praksis og tidspunktet for praksis. Når vi referer til studentenes vurderinger av organiseringen av den integrerte lærerutdanningen inngår altså begge disse elementene.

Tabellen nedenfor er en oversikt over andelen i frafalls- og studentgruppen som har de to høyeste verdiene på variablene som omhandler organisatoriske forhold ved den integrerte lærerutdanningen.

Tabell 3.9: *Andel fornøyd med ulike organisatoriske forhold ved den integrerte lærerutdanningen.*

	Totalt	Student	Frafall	Pearsons R	N
Fornøyd med valgfrihet i stud.prog.	45,3 %	44,6 %	46,2 %	-	117
Fornøyd med mengden praksis	44,5 %	43,1 %	46,7 %	-	110
Alt i alt fornøyd med praksis	38,2 %	35,9 %	41,3 %	-	110
Stort utbytte av praksis/observasjon	36 %	35,4 %	37 %	-	111 <sup>10</sup>
Positive holdninger blant forelesere	29,7 %	32,8 %	24,5 %	-	118
Fornøyd med organiseringen	20,3 %	24,6 %	15,1 %	-	118

### Organiseringen av den integrerte lærerutdanningen

Tabell 3.9 tegner et dystert bilde av hvordan studentene opplever organiseringen. Kun 20 % svarer at de er fornøyd med organiseringen; 25 % i studentgruppen mot 15 % i frafallsgruppen. Den lille forskjellen mellom de to gruppene tyder på en enighet om at organiseringen av lærerutdanningen ikke er bra nok. Frekvensfordelingen (ikke vist) viser faktisk at hele 50 % er svært lite fornøyd/ lite fornøyd med organiseringen.

Tabell 3.10: *Andel fornøyd med organiseringen etter fakultet.*

	Totalt	HF	MN	Pearsons R	N
Fornøyd med organiseringen**	20,3 %	14,4 %	39,3 %	0,263**	118

Av respondentene som oppgir å være fornøyd med organiseringen av lærerutdanningen er det signifikant ( $p < ,01$ ) flere fra MN (39,3 %) enn fra HF (14,4 %). Pearsons R er på ,263\*\*. Respondentene fra MN er mer fornøyd med organiseringen enn respondentene fra HF. Ved å undersøke hele svarfordelingen ser vi at blant andelen på 50 % som er misfornøyd med organiseringen er 29 % fra MN mens 57 % er fra HF. Det er altså først og fremst HF studentene som oppgir å være lite fornøyd, og først og fremst MN studentene som oppgir å være fornøyd, med organiseringen av lærerutdanningen. Det

<sup>10</sup> Fem respondenter oppgav at de ikke hadde hatt praksis/observasjon og er utelatt fra analysene som omhandler praksis.

tyder på at MN har klart å finne en måte å organisere lærerutdanningen på som studentene verdsetter i høyere grad enn tilsvarende ved HF. På tross av disse forskjellene er likevel hovedkonklusjonen at både nåværende og tidligere studenter, ved begge fakultet, er misfornøyd med organiseringen av lærerutdanningen.

Respondentene i surveyen ble også oppfordret til å utdype hva de opplever som positivt og negativt med organiseringen. Det ble presisert at man ikke behøvde å svare på dette spørsmålet, men hele 69 respondenter (57 %) valgte å skrive inn kommentarer. Dette tyder på at organiseringen av lærerutdanningen er noe som opptar studentene i stor grad og hvor svært mange hadde meninger de ønsket å ytre. Hovedtendensen i kommentarene er at det er positivt at man tidlig får møte skolehverdagen ved observasjonsukene, men det er negativt at disse ukene kun er observasjon. Mens studentene som har falt fra er mest opptatt av at observasjonsukene gav lite utbytte, var studentene først og fremst opptatt av at praksis kommer alt for sent i studiet. Tre andre forhold er også særlig hyppig forekommende i kommentarene: Informasjonen og kommunikasjonen er for dårlig, det tilrettelegges for dårlig med tanke på utveksling, og studiet er preget av organisatorisk rot og kollisjoner i timeplanen. Vi presenterer kommentarer som omhandler organiseringen av lærerutdanningen fortløpende i både dette og neste kapittel.

#### Holdninger til den integrerte lærerutdanningen blant forelesere og faglige ansvarlige

I de kvalitative intervjuene kom det opp at flere har erfaringer med at fagpersoner og forelesere ved lærerutdanningen uttrykker negative holdninger til lærerstudentene og lærerstudiet ved UiB. Dette er blitt undersøkt ved hjelp av spørsmålet: "Hvordan vil du beskrive holdningene til den integrerte lærerutdanningen blant forelesere og de faglige ansvarlige ved fakultetet ditt?" Årsaken til at dette spørsmålet er tematisk plassert under organisatoriske forhold, er at disse holdningene i stor grad ser ut til å dreie seg om ulike syn på måten studiet er bygget opp.

Tabell 3.9 ovenfor viser ingen signifikante forskjeller i andelen i de to gruppene som opplever holdningene som positive. Snaut halvparten i begge grupper svarer "verken eller" på spørsmålet, noe som kanskje bør tas til inntekt for at de verken har noen særskilte negative eller positive opplevelser av forelesere/fagpersoners holdninger til lærerutdanningen. En krysstabell med alle svaralternativene viser imidlertid at 19,4 % i studentgruppen og 28,3 % i frafallsgruppen opplever at faglige ansvarlige har negative/svært negative holdninger til den integrerte lærerutdanningen. Det er åpenbart en for høy andel som opplever negative holdninger til den utdanningen de har valgt ved UiB. To kommentarer fra to tidligere studenter illustrerer dette:

Det burde vært personer som KUN jobbet med lærerutdanningen. Vi fikk alltid ulik informasjon fra ulike forelesere/seminarledere, og det virket som at mange forelesere var negativ til utdanningen (tidligere student).

Til en spesiell foreleser: Ikke snakk dritt om lektorstudentene til andre studenter, det er veldig sårende og det kommer tilbake til oss (Ellers er foreleserne veldig flinke) (tidligere student).

Det er imidlertid en signifikant sammenheng mellom holdningsvariabelen og fakultettilknytning:

Tabell 3.11: *Andel som opplever positive holdninger blant forelesere etter fakultet.*

	Totalt	HF	MN	Pearsons R	N
Positive holdninger blant forelesere**	29,7 %	24,4 %	46,4 %	,205**	118

Pearsons R er ,205\*\*. Den positive retningen på sammenhengen innebærer at respondentene fra MN i signifikant større grad enn respondentene fra HF opplever positive holdninger til den integrerte lærerutdanningen fra forelesere og faglige ansvarlige ved fakultetet.

### Grad av valgfrihet

Hvorvidt studieprogrammene legger opp til mye eller lite valgfrihet i hvordan studentene velger å bygge opp graden sin kan tenkes å påvirke frafallet. Særlig vil liten grad av valgfrihet kunne tenkes å senke terskelen for å slutte. I surveyen ble derfor respondentene spurt om de mente lærerutdanningen innebar for lite, passelig eller for mye valgfrihet.

Tabell 3.9 ovenfor viser imidlertid ingen vesentlige forskjeller mellom student- og frafallsgruppen på dette spørsmålet. Som vi ser, mener altså drøyt halvparten av respondentene at det er for lite valgfrihet i studieprogrammet. Dette tallet er faktisk noe høyere for studentene (55 %) enn for frafallsgruppen (52 %). Selv om ikke denne variabelen kan bidra til å forklare frafallet, tyder både de kvalitative intervjuene samt de åpne tekstsvarene på at lite valgfrihet i oppbygningen av studiet er en av flere årsaker til at de valgte å slutte. Vi skal drøfte denne problemstillingen nærmere i kapittel 5.

Respondentene fra de to fakultetene vurderer valgfriheten betydelig ulikt:

Tabell 3.12: *Andel fornøyd med valgfrihet i studieprogrammene etter fakultet.*

	Totalt	HF	MN	Pearsons R	N
Fornøyd med valgfrihet i stud.prog.**	45,3 %	35,6 %	77,8 %	,357**	117

Tabellen viser at det er en langt høyere andel av respondentene fra MN som er tilfreds med graden av valgfrihet enn studentene ved HF. Sammenhengen viser en Pearson R på ,357\*\*\*. Tilsvarende er det ca. 2/3 av HF respondentene som mener det er for lite valgfrihet i studieprogrammet, mot ca. 1/5 av MN respondentene. Hvorvidt det skyldes at MN studentene faktisk har mer valgfrihet enn HF studentene, eller hvorvidt det skyldes at HF studentene har høyere ønsker om valgfrihet, er vanskelig å si noe konkret om med disse dataene. Men det kan tenkes at de begrensede mulighetene for utveksling oppleves som viktigere av HF studentene, blant annet på grunn av at fremmedspråkprogrammet er det største, og at dette ligger bak svarene fra HF om misnøye med grad av valgfrihet.

En av de tidligere studentene ved lektorprogrammet i fremmedspråk oppgir dette som en vesentlig grunn til at hun valgte å slutte: Det var svært vanskelig å få til et



semester som utvekslingsstudent, noe hun var svært forbauset og frustrert over, all den tid hun studerte språkfag. Dette var en av flere årsaker til at hun valgte å slutte på den integrerte lærerutdanningen. Hun fortsatte imidlertid med fremmedspråkstudier ved UiB, og vurderte å ta PPU etter avlagt mastergrad for å bli lærer. Svært mange av kommentarene i de åpne tekstfeltene i spørreundersøkelsene omhandler vanskelighetene med å reise på utveksling.

### Praksis

Spørsmålene om hvordan respondentene opplevde ulike aspekt knyttet til praksis ble i surveyene stilt under temaet organisering. Praksis er jo en del av det faglige innholdet i lærerutdanningen, og kunne dermed fint også ha vært plassert sammen med de faglige spørsmålene. Vi valgte imidlertid å stille praksisspørsmålene her fordi det i stor grad også dreier seg om hvordan studiet er bygget opp og organisert. Praksis kan i stor grad deles opp i to: I starten av studiet (1., 3. og 5. semester) er studentene på observasjon i ulike skoler i Bergensregionen (1 uke per semester). De underviser ikke, men følger undervisningen for å få et innblikk i lærerhverdagen og konkrete læringssituasjoner. Senere i utdanningen har de selve praksisen (7. og 8. semester), hvor de i lengre tid (7–8 uker per semester) har undervisning. I tillegg til spørsmål om hvilket utbytte respondentene oppgir å ha av praksis/observasjon, stilte vi også spørsmål om mengden praksis, og hvor fornøyd de alt i alt er med praksisordningen (se tabell 3.9 ovenfor).

#### *Utbytte av praksis*

Grovt sett viser en frekvensfordeling (ikke vist) at 1/3 oppgir lite utbytte, 1/3 oppgir verken/eller, mens 1/3 oppgir å ha hatt stort utbytte av praksis/observasjon. Respondentene tegner altså ikke et veldig positivt bilde av utbytte de har hatt av praksis/observasjon. Det er imidlertid viktig å presisere at det respondentene har tatt stilling til i dette spørsmålet, er observasjonsukene. Ingen av respondentene er kommet så langt i studiet at de har hatt erfaring med praksis, som altså først kommer etter 3 år på lærerutdanningen. Dette må tas hensyn til i tolkningene av tallene.

Tabell 3.9 viser at det er små forskjeller mellom de to gruppene i vurdering av utbytte av praksis. Ser man imidlertid på hele svarfordelingen (ikke vist), og kjører en krysstabell, er det en signifikant sammenheng ( $p < 0,05$ ) mellom denne variabelen og frafall. Det skyldes at det er dobbelt så stor andel i frafallsgruppen (50 %) som oppgir å ha hatt *svært lite/lite utbytte* av praksis/observasjon sammenliknet med studentgruppen (25 %). Den signifikante forskjellen forsvinner altså dersom man kun ser på andelen som oppgir å ha hatt stort utbytte av praksis/observasjon. Studentene som har sluttet oppgir altså å ha hatt mindre utbytte av praksis/observasjon enn de nåværende studentene, og det kan bidra til å forklare frafallet ved den integrerte lærerutdanningen.

Syntes ikke observasjonspraksisen hadde så mye for seg. I seminarene etterpå var det altfor mye fokus på denne praksisen og hva vi hadde lært. Fokuset var, etter min mening, helt feil. Vi hadde rollespill på rollespill om hva vi hadde lært, og vi skulle snakke i det vide og i det brede om hvilke erfaringer vi hadde gjort oss opp på denne uka. Det er begrenset hvor mye inntrykk en får av læreryrket etter å ha sittet å sett på ulike lærere i forskjellige situasjoner i løpet av en uke (tidligere student).

Det er ingen signifikante forskjeller mellom respondentene fra HF og MN i synet på utbytte av praksis. Dette er som forventet, i og med at det er helt likt praksisopplegg ved fakultetene.

#### *Mengde praksis*

Respondentene ble bedt om å vurdere mengden praksis/observasjon i studieprogrammene, og frekvensfordelingen viser at 44,5 % av respondentene mener mengden praksis er passelig slik den er i dag, 49,1 % mener det burde vært mer praksis/observasjon, mens et fåtall synes det er for mye praksis/observasjon i dag. Det er ingen signifikante forskjeller mellom student- og frafallsgruppen, eller mellom MN og HF fakultetet på dette spørsmålet. Det er dermed først og fremst frekvensene som er interessante her. De viser at halvparten av respondentene ønsker mer praksis i den integrerte lærerutdanningen, mens en noe lavere andel er fornøyd med mengden praksis slik den er i dag.

Det som særlig trekkes fram i de åpne tekstsvarene, er et ønske om praksis tidligere i studiet. Det er svært mange som tar opp at det er et problem at praksis kommer først i 7.semester. Mange oppgir at de er i tvil om lærerrollen og læreryrket er noe for dem, og praksis er en god mulighet til å få svar på det spørsmålet. Slik studiet er lagt opp i dag, må man studere i 3 år før man får anledning til å prøve seg i lærerrollen:

Vi burde virkeleg få kome ut i praksis før 7. semester. På høgskulen er dei ute i opp til sju veker praksis det første året. Praksis er viktig, sidan erfaringane våre derifrå betyr mykje om vi virkelig vil bli lærar eller ikkje. Det er dumt å måtte gå sju semester på skulen før vi får erfare dette (student).

#### *Praksis alt i alt*

Tabell 3.9 viser at det er en noe høyere andel i frafallsgruppen (41 %) enn i studentgruppen (36 %) som alt i alt er fornøyd med praksisordningen. Denne forskjellen er imidlertid ikke signifikant. Ser man på hele svarfordelingen (ikke vist) er sammenhengen nesten signifikant, og går i motsatt retning ( $p=,052$ ). Det som slår ut er at det er flere i frafallsgruppen som svarer svært lite/lite fornøyd (45,6 %) enn i studentgruppen (35,9 %). I likhet med vurderinger av utbytte av praksis, viser det seg også her at det er en klart større andel i frafallsgruppen som er misfornøyd. Konklusjonen blir dermed også her at misnøye med praksisordningen kan være en av forklaringene på frafall ved den integrerte lærerutdanningen.

#### *Kollisjoner i timeplanen*

I flere av rapportene fra programsensorene så trekkes det fram problemer med at undervisning i kjernefag kolliderer med praksis/observasjon i skoler. Dette ses som et uttrykk for de organisatoriske utfordringene til lærerutdanningen, når praksis skal inkluderes i semestre hvor studentene følger emner i kjernefaget sitt på lik linje med studentene på de ordinære BA/MA- programmene. Respondentene ble spurt om de hadde opplevd slike kollisjoner. 72 % av respondentene svarte ja på spørsmålet. De som har opplevd slike kollisjoner, fordeler seg slik etter om de studerer eller har sluttet:

Tabell 3.13: Andel som har opplevd kollisjoner i timeplanen.

	Totalt	Student	Frafall	Pearsons R	N
Opplevd kollisjoner i timeplanen**	79,2 % <sup>11</sup>	93,8 %	57,1 %	-,441**	106

Tabellen viser at det er betydelig flere i studentgruppen som har opplevd slike kollisjoner enn i frafallsgruppen. Pearson R på -,441\*\*. At retningen er negativ betyr at det er signifikant færre i frafallsgruppen som har opplevd kollisjoner i timeplanen. Å oppleve slike kollisjoner har dermed ikke noen direkte sammenheng med å falle fra studieprogrammene. Den mest åpenbare forklaringen på denne sammenhengen er imidlertid at de frafalte studentene har studert kortere enn de som fremdeles studerer, og har dermed i mindre grad vært eksponert for slike kollisjoner. At andelen av de som nå studerer og som har opplevd slike kollisjoner er på 94 % må tas til uttrykk for at slike kollisjoner i timeplanen er regelen heller enn unntaket ved lærerutdanningen ved UiB.

Det er ingen signifikante forskjeller mellom respondenter fra de ulike fakultetene på dette spørsmålet.

Vi har også undersøkt hvor ofte respondentene har opplevd slike kollisjoner. Drøyt 50 % har opplevd det færre enn fem ganger, mens drøyt 40 % har opplevd det flere enn seks ganger. Respondentene ble spurt om hva de prioriterte i slike tilfeller, praksis eller undervisning, og nær sagt alle svarte at de prioriterte praksis. De oppgir at de prioriterte slik fordi praksis er obligatorisk.

Problemene med at undervisning og praksis kolliderer er dermed utbredt. I et åpent tekstfelt kunne respondentene skrive kommentarer til dette, og det er helt tydelig at slike kollisjoner i timeplanen oppleves frustrerende og negativt av studentene. Det skaper et inntrykk av rot og mangel på samarbeid og koordinering.

For å møte utfordringene med kollisjoner i timeplanen er det blitt innført en modell med "tilpasset praksis". Det innebærer at studentene ikke trenger å ha observasjon en hel uke i strekk og dermed risikere å miste verdifull undervisning, men kan i samråd med skolene spre observasjonen over litt lengre tid for å unngå kollisjoner. Det var imidlertid kun tre av respondentene i surveyen som hadde erfaring med "tilpasset praksis", og vi har dermed ikke noe grunnlag for å si om hvordan dette tiltaket fungerer.

### Kontaktperson

Et siste tema vedrørende organiseringen av lærerutdanningen som kan tenkes å ha betydning for frafall er hvorvidt studentene har en fast kontaktperson ved fakultetet de kan henvende seg til med ulike utfordringer av praktisk art. Studentene ble spurt om de hadde en slik kontaktperson ved administrasjonen ved fakultetet sitt. 50 % svarte ja, 4 % svarte nei, mens 46 % svarte vet ikke. For å undersøke hvordan dette fordeler seg mellom frafalls- og studentgruppen, og mellom fakultetene, har vi konstruert en dummyvariabel hvor de som svarer ja har fått verdien 1, og de som svarer nei eller vet ikke har fått verdien 0. Det er forsvarlig å kode vet ikke sammen med nei, ettersom vet

<sup>11</sup> 10 respondenter svarte "vet ikke" på spørsmålet og er utelatt fra analysene, dermed blir andelen høyere enn i frekvensfordelingen.

ikke svarene innebærer at studentene ikke er/var kjent med at en slik kontaktperson eksisterer/eksisterte.

Tabell 3.14: Andel som har kontaktperson ved fakultet.

	Totalt	Student	Frafall	Pearsons R	N
Kontaktperson ved fakultetet*	50 %	60 %	37, 3 %	-,226*	116

Tabellen viser en signifikant sammenheng mellom det å kjenne til en slik kontaktperson og frafall. Pearsons R er -,226\*. Det er altså signifikant færre i frafallgruppen som kjente til at det fantes en kontaktperson ved fakultet. Det tenkes at lengden respondentene har studert kan forklare noe av denne forskjellen. De som har sluttet har studert kortere og har kanskje mindre kjennskap til slike administrative spørsmål. Samtidig uttrykte flere i de kvalitative intervjuene at i starten av et studium har man gjerne svært mange spørsmål av både faglig, studieveiledningsmessig og praktisk art, slik at denne første fasen er gjerne der hvor det er viktigst å vite at man kan gå til noen med slike spørsmål.

Vi finner også en signifikant sammenheng mellom fakultetstilknytning på dette spørsmålet:

Tabell 3.15: Andel som har kontaktperson ved fakultetet etter fakultetstilhørighet.

	Totalt	HF	MN	Pearsons R	N
Kontaktperson ved fakultetet**	50 %	42,2 %	76, 9 %	,289**	116

Pearsons R er her på ,289\*\*. Det er altså en signifikant større andel respondenter ved MN som kjenner til en konkret kontaktperson i administrasjonen ved fakultetet enn ved HF.

Av de som svarer ja på spørsmålet, oppgir flertallet at tilgjengeligheten til denne kontaktpersonen opplevdes som god. Kun et fåtall oppgir tilgjengeligheten å være dårlig. Videre ble de som svarte nei og vet ikke på spørsmålet ovenfor bedt om å ta stilling til om en slik kontaktperson var noe de kunne ha ønsket seg. 2/3 av respondentene svarte ja på dette spørsmålet, mens en 1/3 svarte vet ikke.

De som har en kontaktperson ved fakultetet oppgir at tilgjengeligheten er bra, og de som ikke har en kontaktperson oppgir at de kunne ønsket det. Det å ha en kontaktperson ved fakultetet er altså et "gode", og vi ser at studentene ved MN i større grad har dette "godet" enn studentene ved HF. Vi har også sett at det er signifikant flere i studentgruppen som har "godet" enn i frafallgruppen. Å ikke ha en konkret person å rette spørsmål til angående den integrerte lærerutdanningen kan dermed bidra til å forklare frafall.

## Sosiale forhold

Tidligere studier har vist at sosiale forhold ved studiet og lærestedet er en av de viktigste forklaringene på frafall. Vi har derfor stilt ulike spørsmål om sosiale forhold i

spørreundersøkelsene. Flere av variablene viste signifikante forskjeller i UiB-undersøkelsen, og vi har derfor integrert dem i denne undersøkelsen.

Tabellen nedenfor viser andelen i student- og frafallsgruppen som er fornøyd med ulike sosiale forhold ved den integrerte lærerutdanningen.

Tabell 3.16: *Andel fornøyd med ulike sosiale forhold ved den integrerte lærerutdanningen.*

	Totalt	Student	Frafall	Pearsons R	N
Funnet seg sosialt til rette <sup>12</sup>	87,3 %	90 %	84 %	-	110
Stor grad av kullfølelse**	55,6 %	69,2 %	38,5 %	-,308**	117
Fornøyd med det sosiale tilbudet*	47,9 %	56,9 %	36,5 %	-,203*	117
Stort fokus på utvikle kullfølelse	8,6 %	13,5 %	4,7 %	-	116

### Det sosiale tilbudet

Tabellen ovenfor viser en betydelig forskjell mellom de to gruppene i vurderingen av det sosiale tilbudet på studiet. Det er 56,9 % i studentgruppen som er fornøyd med det sosiale tilbudet, mot en andel på 36,5 % i frafallsgruppen. Pearsons R er -0,203\*. Det er altså signifikant færre i frafallsgruppen som var fornøyd med det sosiale tilbudet. Det er også betydelig flere i frafallsgruppen som svarer at de er svært misfornøyd/misfornøyd med det sosiale tilbudet enn i studentgruppen (ikke vist). I den store undersøkelsen til UiB, hvor også dette spørsmålet ble stilt, svarte 56 % av de som ikke har falt fra, og 44 % av de som har falt fra, totalt 53 %, at de var fornøyd med det sosiale tilbudet (Mikalsen og Strøm 2009: 10). Differansen mellom de to gruppene er altså større i vår undersøkelse. Misnøye med det sosiale tilbudet kan dermed bidra til å forklare frafallet.

Det er ingen signifikante forskjeller mellom respondentene fra de to fakultetene på dette spørsmålet, men det er en større andel ved MN (59,3 %) enn ved HF (44,4 %) som er fornøyd med det sosiale tilbudet.

### Å finne seg sosialt til rette med medstudenter

Vi stilte også spørsmålet om respondentene hadde funnet seg sosialt til rette med sine medstudenter. Tabellen ovenfor viser at det er ubetydelige forskjeller mellom de to gruppene på dette spørsmålet: 90 % av studentene svarer at de har funnet seg til rette sosialt, mot 84 % i frafallsgruppen. Det er en betydelig mindre differanse mellom de to gruppene enn det som ble funnet i UiB-undersøkelsen, hvor andelen "ja" svar var henholdsvis 79 % og 59 % i de to gruppene (Mikalsen og Strøm 2009: 10). Dette tyder på at de aller fleste lærerstudentene finner seg til rette sosialt med sine medstudenter, også de som velger å slutte. Å ikke finne seg sosialt til rette med sine medstudenter kan dermed ikke bidra til å forklare frafall ved den integrerte lærerutdanningen.

<sup>12</sup> Andel som svarte "ja" på spørsmålet. 6 respondenter svarte "vet ikke" og er utelatt fra analysene.

Det er ingen signifikante forskjeller mellom respondentene fra de to fakultetene på dette spørsmålet, men det er en større andel ved MN (95,8 % %) enn ved HF (84,9 %) som har funnet seg sosialt til rette med sine medstudenter.

### Kullfølelse

Man kan tenke seg at en velutviklet kullfølelse vil kunne "forebygge" frafall ved en profesjonsutdanning som lærerutdanningen. Respondentene ble spurt om i hvilken grad de opplevde at det er/var en slik kullfølelse på studiet. Som tabell 3.16 viser, svarer 55,6 % at de i stor grad opplever det slik. Vi ser videre at det er langt flere i studentgruppen (69,2 %) enn i frafallsgruppen (38,5 %) som opplever at det var/er en slik kullfølelse. Pearsons R er  $-,308^{**}$ . Det er en relativ sterk sammenheng. At den er negativ innebærer at frafallsgruppen i signifikant mindre grad opplever en kullfølelse på studiet enn studentgruppen. Igjen kan det at studentgruppen har studert lengre forklare deler av denne sammenhengen. Desto lengre man studerer desto større er sannsynligheten for at det utvikler seg en kullfølelse. Men det kan også forholde seg motsatt: Desto lengre man studerer desto flere faller fra og desto mindre blir kullfølelsen. Vi konkluderer likefullt med at mangelen på kullfølelse kan være en av flere grunner til frafall. Det er ingen forskjeller mellom respondentene fra de to fakultetene på dette spørsmålet.

Respondentene ble også spurt om i hvilken grad de opplevde at det var et fokus fra forelesere og faglige ansvarlige på å utvikle en slik kullfølelse. Bakgrunnen for dette spørsmålet var å undersøke om en slik eventuell kullfølelse er noe som det legges til rette for og som blir oppfordret til gjennom de ansvarlige for studieprogrammene.

Som tabellen ovenfor viser, er andelen som oppgir at det i stor grad er/var fokus på å utvikle en kullfølelse kun 8,6 %. Det er flere i frafallsgruppen (13,5 %) enn i studentgruppen (4,7 %) som oppgir et slikt svar, men denne sammenhengen er ikke signifikant, og antall respondenten som har svart slik er kun 10.

Mens 55,6 % mener at det i stor grad er en kullfølelse på studiet, mener altså kun 8,6 % at det i stor grad har vært et fokus blant forelesere og faglig ansvarlige å bidra til å utvikle en slik kullfølelse. En nærliggende tolkning er at kullfølelsen ikke er noe som er initiert ovenfra, men noe som tvert i mot har oppstått nedenfra, blant studentene. Frekvensfordelingen (ikke vist) viser faktisk at 63 % svarer at det i svært liten/nokså liten grad var fokus på å utvikle en slik kullfølelse blant forelesere og de faglige ansvarlige. En slik vurdering ble også formidlet i de kvalitative intervjuene: Det var enighet om at det sosiale miljøet var bra, men det oppstod mer på tross av enn på grunn av de ansvarlige for kursene.

Kullfølelsen ser ut til å ha betydning for frafall, og analysene tyder på at de ansvarlige for studieprogrammene har et forbedringspotensial når det gjelder å legge til rette for slik kullfølelse. Det er en signifikant ( $p=,029$ ) høyere andel respondenter fra MN (19,2 %) enn fra HF (5,6 %) som mener at forelesere og faglig ansvarlige i stor grad har fokus på utvikle en kullfølelse på studiet. Også her må imidlertid sammenhengen leses med forbehold, ettersom kun 10 respondenter svarte slik.

## Forhold knyttet til læreryrket og lærerrollen

Det kan tenkes at det er en del forhold ved læreryrket, og hvordan studiet forbereder studentene på en fremtid i dette yrket, som påvirker frafallet fra utdanningen. Nærmere bestemt har vi undersøkt om vurderinger om arbeidsmuligheter, statusen til lærere i offentligheten, studiets evne til å utvikle en læreridentitet og profesjonstilhørighet kan bidra til å forklare frafall. Det ble dermed stilt spørsmål om slike forhold for å undersøke forskjeller i vurderingene til de to gruppene.

Tabell 3.17: *Vurderinger av ulike forhold knyttet til læreryrket og lærerrollen*

	Totalt	Student	Frafall	Pearsons R	N
Gode arbeidsmuligheter etter studiet	88,6 %	92,1 %	84,3 %	-	114
Opplevde i stor grad å være student på en profesjonsutdanning	29,6 %	29,7 %	29,4 %	-	115
Stort fokus på å utvikle en læreridentitet på studieprogrammet	21,7 %	20,3 %	23,5 %	-	115
Læreryrket har høy status	10,5 %	11,1 %	9,8 %	-	114

Tabellen viser ingen signifikante forskjeller mellom de to gruppene på noen av spørsmålene. Vi skal derfor kun kort drøfte totaltallene.

### Den integrerte lærerutdanningen som profesjonsutdanning

Respondentene ble spurt om i hvor stor grad de opplever å være studenter på en profesjonsutdanning. Bakgrunnen for å stille spørsmålet er en mistanke om at på tross av at lærerutdanningen er en profesjonsutdanning, så oppleves den i mindre grad som det av studentene. Profesjonsutdanninger har generelt lavere frafall enn åpne studier (Hovdhaugen og Aamodt 2005). En av grunnene til det er kanskje at seleksjonen for å komme inn på slike studier tradisjonelt er streng, samtidig som studentene er ekstra motivert og har gode forkunnskaper. Lærerutdanningen har imidlertid svært høyt frafall, høyere enn mange åpne studieprogram, samtidig som det er en profesjonsutdanning. En av forklaringene på det kan være at det er mindre seleksjon til den integrerte lærerutdanningen enn mange andre profesjonsutdanninger: De aller fleste som søker blir tilbudt plass (se kapittel 2). En annen mulig forklaring er imidlertid at lærerutdanningen i liten grad oppleves som en profesjonsutdanning av studentene. Tabellen ovenfor viser jo nemlig at studentene i liten grad opplever å være student på en profesjonsutdanning. Totalt oppgir 29,6 % at de i stor grad opplever å studere på en profesjonsutdanning, og det er minimale forskjeller mellom de to gruppene. Frekvensfordelingen (ikke vist) viser tvert i mot at hele 45,2 % i liten grad opplever å studere ved en profesjonsutdanning.

Det er ingen varians mellom de to gruppene å forklare, like fullt tyder de kvalitative intervjuene og de åpne tekstsvarene på at dette kan ha betydning for frafallet. Mange respondenter gir for eksempel i de åpne tekstsvarene uttrykk for at de først og fremst opplever å studere fag på lik linje med studentene på de "rene" BA/MA-programmene, bortsett fra et og annet pedagogikk- og didaktikkemne:

Personlig synes jeg ikke man får følelsen av at man går på lærerutdanning. Man tar programfagene sammen med alle andre som skal ta bachelor eller årsstudium og det er lite eller ingen fokus fra forelesernes side på lærerrollen (student).

### Læreridentitet

Et annet og nært beslektet forhold som kan være relevant for å forstå frafall, er hvorvidt studiet evner å utvikle en gryende læreridentitet hos studentene. Ambisjonen til studiet er jo å utvikle forståelse for lærerrollen blant annet ved å skape grunnlag for en læreridentitet. Respondentene ble spurt om i hvilken grad de opplevde at det var fokus på å utvikle en slik læreridentitet blant forelesere og de faglig ansvarlige for studieprogrammene. Tabell 3.17 ovenfor viser at kun 21,7 % av respondentene opplever at det i stor grad er fokus på dette, og det er minimale forskjeller mellom de to gruppene i synet på dette. Faktisk viser hele svarfordelingen (ikke vist) at 56,5 % av respondentene mener at det i liten grad var fokus på å utvikle en læreridentitet blant forelesere og faglig ansvarlige for studieprogrammene. Både de nåværende studentene og de som har sluttet er altså enige om at det i liten grad er fokus på utvikle en læreridentitet på studiet. Samtidig er det tydelig at dette er noe som studentene i stor grad savner ved den integrerte lærerutdanningen. Flere trekker frem dette i de åpne tekstsvarene:

Jeg følte ikke at lærerutdanningen var organisert slik at det var tilpasset det faktum at vi faktisk skulle bli lærere. Jeg følte at jeg verken gjennom praksis eller gjennom de ulike fagene jeg hadde, fikk kunnskaper som ville gjøre meg til en god lærer (tidligere student).

Det er en høyere andel blant respondentene fra MN (32 %) enn fra HF (18,9 %) som mener det i stor grad er fokus på utvikle læreridentitet i studieprogrammene, men denne sammenhengen er ikke signifikant.

### Statusen til læreryrket

Tabell 3.17 viser ingen vesentlige forskjeller mellom de to gruppene når de vurderer statusen til læreryrket i den norske offentligheten. Respondentene opplever videre at læreryrket har lav status i den norske offentligheten. 10,5 % opplever at læreryrket har høy status, mot 50 % som opplever at læreryrket har lav status. Selv om statusen til det yrket de valgte å utdanne seg til oppleves som lav, kan ikke det bidra til å forklare frafall i denne undersøkelsen.

### Kommende arbeidsmuligheter

Det siste spørsmålet vi har undersøkt som dreier seg om læreryrket, er hvordan respondentene vurderer arbeidsmulighetene som universitetsutdannede lærere. Tabell 3.17 viser at 88,6 % av respondentene mener arbeidsmulighetene er gode. Forskjellen mellom gruppene er liten og ikke signifikant. Det er altså lite som tyder på at vurderinger av arbeidsmuligheter har noen innvirkning på frafall: Det er tvert i mot bred enighet om at arbeidsmulighetene er gode.



## Personlige forhold

I spørreundersøkelsene er det også rettet noen spørsmål om forhold knyttet til studietilværelsen og forhold under studietiden. Vi har blant annet undersøkt om det å få karakteren stryk, det å ha deltidsjobb, og det å være aktiv i studentorganisasjoner har noen betydning for frafall. Tabellen nedenfor viser svarfordelingen i de to gruppene etter samme mønster som tidligere:

Tabell 3.18: Personlige forhold knyttet til studietilværelsen

	Totalt	Student	Frafall	Pearsons R	N
Har/hadde deltidsjobb ved siden av studiene <sup>13</sup>	58,4 %	62,9 %	52,9 %	-	113
Deltar/deltok aktivt i studentorganisasjon <sup>14**</sup>	31 %	42,9 %	16 %	-,288**	113
Har strøket på eksamen <sup>15</sup>	29,6 %	24,2 %	37 %	-	108

### Stryk på eksamen

Det er nærliggende å tenke at det å stryke på eksamener kan ha føre til frafall. Tabellen ovenfor viser at 29,6 % har strøket på en eller flere eksamener. Det er en høyere andel av de frafalte studentene som har fått karakteren stryk en eller flere ganger i løpet av studietiden, enn det er blant de gjenværende studentene. Differansen på 13 % er imidlertid ikke stor nok til å være signifikant. At 37 % i frafallsgruppen har fått karakteren stryk, er imidlertid et relativt høyt tall. Særlig når vi tar i betraktning at frafallsgruppen også har studert kortere enn studentgruppen. På tross av at sammenhengen ikke er signifikant, tyder mye på at det å stryke på eksamen indirekte spiller en rolle i forhold til frafall. Terskelen kan bli lavere for å avslutte lærerstudiet dersom man får en strykkarakter. Slik forholdt det seg for to av de tidligere studentene som jeg intervjuet. De var usikre på om studiet var noe for dem, og var begge helt uerfarne med studier på universitetet. Tidlig i studieløpet begynte de å henge etter, forberedte seg ikke like godt til forelesninger, og strøk på en eksamen. Det var ikke det at de strøk som i seg selv var avgjørende for beslutningen om å slutte, snarere at terskelen for å slutte på et studieprogram de var usikker på ble lavere når de i tillegg måtte ta opp faget de strøk i. Å stryke på eksamen kan føre til lavere motivasjon for å fullføre studiet.

Det er en høyere andel respondenter fra MN (43 %) enn fra HF (26 %) som har strøket på eksamener, men heller ikke denne forskjellen er signifikant.

<sup>13</sup> 2 respondenter svarte "vet ikke" og er utelatt fra analysene for å kunne kjøre en krysstabell med to dummyvariabler.

<sup>14</sup> 1 respondent svarte "vet ikke" og er utelatt fra analysene for å kunne kjøre en krysstabell med to dummyvariabler.

<sup>15</sup> 6 respondenter svarte "vet ikke/ønsker ikke svare" og er utelatt fra analysene for å kunne kjøre en krysstabell med to dummyvariabler.

## Deltidsjobb

Den store UiB-undersøkelsen fant en interessant sammenheng mellom frafall og det å ha deltidsjobb: Det var flere i studentgruppen som hadde deltidsjobb enn i frafallgruppen. Med andre ord: Det var ikke slik at det å jobbe ved siden av studiene førte til økt frafall, snarere tvert i mot.

Tabell 3.18 ovenfor viser den samme tendensen her, ved at det er flere i studentgruppen enn i frafallgruppen som har deltidsjobb, men den er ikke signifikant. I UiB-undersøkelsen var andelen i henholdsvis student- og frafallgruppen 66 % og 48 % (Mikalsen og Strøm 2009: 12), mens i vår undersøkelse er andelen henholdsvis 63 % og 53 %.

## Studentaktiviteter

Inspirert av den negative sammenhengen mellom det å ha deltidsjobb og frafall i UiB-undersøkelsen, ønsket vi å undersøke om det å være aktiv i en studentorganisasjon hadde liknende betydning.

Tabell 3.18 viser at 31 % av respondentene er/var aktive i en studentorganisasjon ved siden av studiene. Det er en signifikant ( $p < .01$ ) høyere andel i studentgruppen (43 %) enn i frafallgruppen (16 %) som oppgir å være/var aktiv i organiserte studentaktiviteter. Pearsons R er  $-,288^{**}$ . Det er en negativ effekt mellom deltakelse i studentorganisasjoner og frafall. Det er altså flere som *ikke* er aktive i studentorganisasjoner som faller fra.

## Forventninger og fornøydhhet

Avslutningsvis i begge undersøkelser ble respondentene bedt om å ta stilling til i hvor stor grad de opplever at lærerutdanningen svarte til forventningene, samt hvor fornøyd de alt i alt er/var med den integrerte lærerutdanningen. Tabellen nedenfor viser andelen i de to gruppene som i stor grad opplever at studiet har svart til forventningene og som alt i alt er fornøyd med lærerutdanningen:

Tabell 3.19: Andel som fikk forventningene innfridd og som er fornøyd med lærerutdanningen.

	Totalt	Student	Frafall	Pearsons R	N
Fornøyd med lærerutdanningen**	45,2 %	60,3 %	26,9 %	$-,334^{**}$	115
Lærerutdanningen svarte i stor grad til forventningene	26,3 %	31,7 %	19,6 %	-	114

### Er forventningene innfridd?

Tabellen ovenfor viser at 26,3 % av respondentene oppgir at lærerutdanningen i stor grad har svart til forventningene. Det er flere i studentgruppen (32 %) enn i frafallgruppen (20 %) som oppgir dette, men sammenhengen er ikke signifikant. Det er den imidlertid om vi ser på hele svarfordelingen. Den viser en gjennomgående tendens til at de frafalte studentene i mindre grad opplevde at forventningene til studiet ble innfridd enn studentgruppen. Khikvadrattesten viser at sammenhengen er signifikant

( $p < ,01$ ). Mens kun 16 % i studentgruppen oppgir at forventningene til lærerutdanningen *i liten grad* ble innfridd, svarer hele 55 % i frafallsgruppen at forventningene til lærerutdanningen *i liten grad* ble innfridd.

Samlet sett kan vi si at det er en høy andel som ikke fikk forventningene innfridd, noe som kan bidra til å forklare frafall. At det videre kun er 32 % i studentgruppen som oppgir at de har fått forventningene innfridd må også kunne sies å være et beskjedent tall.<sup>16</sup>

Det er en høyere andel av respondentene ved MN (36 %) enn ved HF (24 %) som i stor grad har fått innfridd sine forventninger til lærerutdanningen, men denne sammenhengen er ikke signifikant.

Hvor fornøyd er respondentene alt i alt med lærerutdanningen?

Som tabellen viser, er det 60,3 % i studentgruppen som alt i alt er fornøyd med lærerutdanningen, mens den tilsvarende andelen i frafallsgruppen er 26,9 %. Å være fornøyd med lærerutdanningen har en negativ effekt på frafall ( $p < ,01$  og Pearsons R er på  $-,334^{**}$ ). Ved å kjøre en krysstabell med hele svarfordelingen ser vi at forholdet er likt i motsatt ende av skalaen (ikke vist): 18 % i studentgruppen sier at de er svært lite/lite fornøyd, mens 44 % i frafallsgruppen er svært lite/lite fornøyd. Av alle som har svart på undersøkelsen, både de nåværende studentene og de tidligere studentene, er det altså 45 % som er litt/svært fornøyd med lærerutdanningen. At under halvparten er fornøyd med utdanningen de valgt må sies å være et beskjedent tall.

Det er en noe høyere andel av respondentene ved MN (52 %) enn ved HF (43 %) som er fornøyd med lærerutdanningen, men heller ikke her er denne sammenhengen signifikant.

Disse to siste "oppsummerende" variablene viser samlet sett at deler av frafallet ved lærerutdanningen skyldes at studentene på ulike måter er misfornøyd med studiet.

---

<sup>16</sup> Andelen i studentgruppen som har svart "verken eller" på om forventningene til lærerutdanningen er blitt innfridd er 52,4 %.

## Kapittel 4: Frafallsårsaker slik de kommer til uttrykk av respondentene selv

Til nå har undersøkelsen om frafall bestått av registeropplysninger (kapittel 2), og bivariate analyser av forskjeller mellom de som fremdeles studerer og de som har sluttet (kapittel 3). I dette kapitlet rettes oppmerksomheten mot forklaringene som respondentene selv gir på hvorfor de valgte å slutte. De kommende analysene er dermed ikke gjort med utgangspunkt i det felles datasettet vi utviklet, men de to originale datasettene. Før vi presenterer disse analysene, skal vi imidlertid se nærmere på hvordan *de nåværende studentene* opplever frafallet ved den integrerte lærerutdanningen.

### Opplevelsen av frafall blant de nåværende studentene

I surveyen som ble sendt til de nåværende studentene fra 2008 og 2009 kullet stilte vi noen spørsmål for å fange opp ulike forhold ved frafallet fra lærerutdanningen. Disse spørsmålene går delvis på om de selv har vurdert å slutte på lærerutdanningen og i så tilfelle hvorfor; delvis på hvordan frafallet påvirker det sosiale og faglige miljøet; og dels på hvordan *de* vil forklare at frafallet er såpass høyt på lærerutdanningen. Som nevnt tidligere svarte 66 respondenter på denne undersøkelsen (svarprosent 62 %).

#### Motivasjon for å fullføre utdannelsen i dag

I forrige kapittel så vi på forskjeller mellom de to gruppene i forhold til hvor motivert de var for å fullføre studiet da de begynte på lærerutdanningen. Studentgruppen fikk et tilleggsspørsmål som kun var rettet mot dem: "Hvor motivert er du for å fullføre lærerutdanningen i dag?" Ved å sammenlikne svarene på disse spørsmålene for studentene kan vi se om motivasjonen for å fullføre har endret seg. Tabellen nedenfor viser andelen som svarte nokså motivert/svært motivert på de to spørsmålene:

Tabell 4.1: Motivasjon for å fullføre studiet ved studiestart og i dag (N=66)

	Frekvens	Prosent
Motivert for å fullføre ved studiestart	61	92,4 %
Motivert for å fullføre i dag	55	83,4 %

Tabellen viser at det store flertallet blant studentene fremdeles er motivert for å fullføre studiet. Det er imidlertid 9 prosentpoeng færre som oppgir å være nokså motivert/svært motivert for å fullføre i dag, sammenliknet med motivasjonen ved studiestart. Det er altså blitt ca. 10 prosentpoeng flere som heller mot lavere motivasjon for å fullføre.

#### Vurdert å slutte?

Studentene fikk følgende spørsmål: "Har du noen gang vurdert å avbryte lærerutdanningen?" Frekvensene ser slik ut:

Tabell 4.2: Har du noen gang vurdert å avbryte lærerutdanningen (N=63)?

	Frekvens	Prosent
Ja	32	51 %
Nei	28	44 %
Vet ikke	3	5 %

Halvparten av studentene i utvalget har vurdert å avbryte lærerutdanningen. For å undersøke forskjeller mellom fakultetene har vi kodet "vet ikke" svarene om til "system missing" og laget en dummyvariabel. Her er imidlertid N såpass liten at vi skal være forsiktige med tolkninger. Sammenhengen er ikke signifikant, men det er 59 % av HF studentene som har vurdert å slutte, sammenliknet med 35,7 % av MN studentene.

De 32 studentene som svarte at de har vurdert å avbryte lærerutdanningen ble spurt om *hvorfor*. De ble gitt faste svaralternativ, i henhold til de fem "fracfallsfaktorene" undersøkelsen er organisert rundt. Fordelingen ser slik ut:

Tabell 4.3: Årsaker til at studentene vurderte å avbryte lærerutdanningen (N=32)

Påstander:	Frekvens	Prosent
Jeg var misfornøyd med måten studiet var organisert og strukturert på	13	41 %
Jeg var misfornøyd med det faglige	9	28 %
Det skyldtes personlige forhold (motivasjon, jobbtilbud, flytting, sykdom etc.)	8	25 %
Jeg var misfornøyd med det sosiale miljøet på studiet	1	3 %
Det skyldtes forhold ved læreryrket (status, arbeidsmuligheter, omdømme i media etc.)	1	3 %

Tallene må tolkes med forsiktighet, ettersom antall respondenter kun er 32. Like fullt ser vi et tydelig mønster: Flest oppgir at misnøye med organisatoriske forhold var årsaken (41 %), etterfulgt av misnøye med det faglige (28 %), og personlige forhold (25 %). Det er med andre ord frustrasjoner over organiseringen av lærerutdanningen som er den hyppigst oppgitte grunnen til at studentene vurderte å slutte, mens misnøye med det sosiale miljøet og forhold knyttet til læreryrket i svært liten grad spiller inn.

I et åpent tekstfelt kunne de 32 studentene gi mer utfyllende forklaringer på hvorfor de valgte å slutte. 21 valgte å utdype svarene sine (66 %). Vi trekker frem de forholdene som i størst grad kom til uttrykk av studentene.

En respondent skriver følgende om organisatorisk rot og sen praksis:

Det er et svært forvirrende studie ettersom vi må forholde oss til så mange ulike fagpersoner, og det er ingen som har full oversikt over det studiet vi går på. Det er også negativt at vi ikke får praksis før på fjerde året og at vi ikke har en fullverdig bachelorgrad etter det tredje året. Jeg ville heller tatt flere studiepoeng hvert år for å oppnå det sistnevnte.

I tillegg til at flere trekker frem forhold knyttet til organisatorisk rot, vektlegger flere mangel på valgfrihet og vanskene med å reise på utveksling som viktige.

Et tema som flere tar opp er mangelen på læreridentitet og følelsen av at studiet forbereder en på en fremtid som lærer:

Jeg hadde lyst til å gå en profesjonsutdanning, men følte at jeg bare tok fag. Savner mer læreridentitet og å se målet. Jeg ville uansett bli lærer, så jeg tenkte å begynne på grunnskolelærerutdanning hvis jeg bestemte meg for å avbryte.

Studenten setter her fokus på den spenningen som ligger i den integrerte lærerutdanningen: Fokuset er i veldig stor grad på å utdanne dyktige faglærere, kanskje på tross av fokuset på å utvikle forståelse for lærerrollen og det å bygge opp en læreridentitet.

Et siste tema som går igjen er usikkerhet rundt yrkesvalget: Flere sier at de i løpet av studiet er blitt i tvil om de virkelig ønsker å bli lærere:

Fordi eg finn faga mine langt meir interessante enn pedagogikk og didaktikk, og undra med det på om eg verkeleg burde/skulle bli lærar.

Studenten ble usikker på yrkesvalget fordi det var fagene vedkommende fant mest interessant, og pedagogikk og didaktikk mindre interessant. Dette berører en annen forklaring som flere legger til grunn: At de var redde for å sitte igjen med en utdanning som er "faglig underlegen" mastergradene til de "rene" MA-studentene.

#### Hvordan preger frafallet de nåværende studentene?

Studentene ble også spurt om de opplever at frafallet er høyt ved lærerutdanningen. 73 % svarte at de opplever at mange slutter på studieprogrammet de studerer ved. Det er med andre ord en utbredt opplevelse at frafallet er høyt.

Tidligere i denne rapporten har vi vist at frafallet mellom de to fakultetene er relativt likt. Det er like fullt en betydelig større andel av studentene fra HF (85 %) enn fra MN (33 %) som opplever at frafallet er høyt ( $p < ,01$ ). Det er ikke intuitivt enkelt å forklare denne sammenhengen. En mulig forklaring er at de to studieprogrammene på HF er klart større enn de to ved MN, slik at det er langt flere studenter som faller fra ved HF enn ved MN (selv om andelen er mer eller mindre lik). En annen mulighet kan være at det høye frafallet fra lærerutdanningen i større grad vies oppmerksomhet blant studentene på HF, og i større grad er et samtaleemne der, enn det er blant studentene fra MN. De to studentene som ble intervjuet fra HF var veldig tydelig på at frafallet fra lærerutdanningen var noe "alle" snakket om. De fortalte videre at frafallet ble opplevd som så høyt av studentene selv at det ble en ironisk sjargong på studiet, slik at ved hver semesterstart var det utbredt å få spørsmål fra medstudenter som: "jasså, du har ikke sluttet enda du heller?"

Et viktig spørsmål er hvorvidt det høye frafallet påvirker det faglige og sosiale miljøet på studiet. Er det slik at det høye frafallet fører til et dårligere miljø på studieprogrammene? De 46 studentene som svarte at de opplevde frafallet som høyt ble spurt dette spørsmålet. Frekvensfordelingen (ikke vist) viser at halvparten av studentene mener at frafallet i liten grad fører til et dårligere sosialt og faglig miljø, 30 % svarer verken eller, mens 20 % svarer at frafallet i stor grad fører til et dårligere sosialt og faglig miljø. Basert på disse svarene har altså det høye frafallet en viss negativ effekt på det sosiale og faglige miljøet, selv om flertallet ikke opplever det slik.

I det åpne tekstfeltet hvor respondentene kunne begrunne hvorfor de vurderte å avbryte lærerutdanningen, var det en student som skrev følgende:

Fordi eg var ein nokså fersk student, og arbeidsmengda og tanken på at dette var ei profesjonsutdanning var skremande. I tillegg slutta omtrent 14 stk frå "kullet" vårt.

Studenten gir uttrykk for en interessant sammenheng: Det at mange slutter fører til at man selv vurderer å slutte. Dette var et tema som også kom opp i de kvalitative intervjuene: To av informantene var helt overbevist om at det høye frafallet førte til en "smitteeffekt", hvor de gjenværende studentene begynte å sette spørsmål ved det å fullføre lærerutdanningen rett og slett fordi så mange medstudenter valgte å slutte.

#### Hvordan forklarer studentene det høye frafallet?

Studentene ble spurt om hva de mener er de viktigste årsaken til at så mange slutter. De ble bedt om å ta stilling til fem påstander om hvorfor så mange slutter, og disse er som tidligere knyttet til de fem "fracfallsfaktorene". Nedenfor ser du fordeling på disse variablene hvor delvis enig/helt enig er slått sammen.

Tabell 4.4: Studentenes forklaringer på det høye frafallet (N=46).

Påstander:	Frekvens	Prosent
Mange slutter fordi de er misfornøyd med måten studiet er organisert og strukturert på	34	74 %
Mange slutter på grunn av personlige forhold (motivasjon, jobbtillbud, flytting, sykdom etc.)	33	72 %
Mange slutter fordi de er misfornøyd med det faglige opplegget på studiet	31	67 %
Mange slutter på grunn av forhold knyttet til læreryrket (status, arbeidsmuligheter, omdømme i media etc.)	5	11 %
Mange slutter fordi de er misfornøyd med det sosiale miljøet på studiet	4	9 %

Rangeringen er relativt lik som når studentene ble bedt om å svare på årsaker til hvorfor de selv hadde vurdert å slutte i tabell 4.3. Det er størst andel som er enig i at mange slutter på grunn av organiseringen (74 %), etterfulgt av personlige (72 %) og faglige forhold (67 %). De to andre forklaringene, som dreier seg om det sosiale miljøet og forhold knyttet til læreryrket, får minimal oppslutning.

Studentene fikk i et åpent tekstfelt anledning til å utdype det de mener er årsakene til at så mange slutter på lærerutdanningen. Vi skal igjen trekke frem synspunkt som forekommer hyppig.

Også her ser vi at "smitteeffekten" trekkes fram:

Mange visste ikkje kor høgt fagleg nivå det er på universitetet og ynskja seg nok ein enkel veg inn i læraryrket. I tillegg vart det nok ein dominoeffekt av at så mange hoppa av. Dersom universitetet hadde tilbydd historie som masterfag i lektorutdanninga, ville nok fleire blitt.

Det trekkes også frem at undervisningen ikke oppleves relevant nok for det å skulle bli lærer:

En del går over på bachelor for å slippe pedagogikk som kolliderer med andre fag... Og mange slutter fordi de ikke synes det de lærer i fagene sine er relevant å kunne for en lærer.

En tredje trekker frem at mange er usikre i utdanningsvalget sitt og endrer motivasjon og preferanser etter første året:

Det første året ein studerer veit ein som regel ikkje heilt kvar ein vil hen, og mi erfaring er at mange skiftar studie innan eller etter det første året. Dette er ein stor del av årsaka til frafallet ved mitt fakultet.

Studenten er her inne på en interessant problemstilling. Det kan se ut som om mange ikke er bevisst på at lærerutdanningen er en profesjonsutdanning når de søker seg til utdanningen. De søker lærerutdanningen mer som om det var et åpent studium, hvor man etter et år kan ta stilling til om man ønsker å fortsette eller ikke. Den integrerte lærerutdanningen ser ut til å skille seg fra andre profesjonsutdanninger ved at den i større grad ses på som et åpent studium, slik at man dermed også må forvente et frafall på linje med åpne studier.

## De tidligere studentenes frafallsforklaringer

Vi skal nå rette oppmerksomheten mot hva de tidligere studentene oppgir som forklaringer på at de valgte å slutte på lærerutdanningen; hvordan de opplevde det å slutte; samt hva de gjør i dag. Datasettet som blir benyttet i disse analysene er resultatene fra spørreundersøkelsen som ble sendt til studentene som har sluttet ved lærerutdanningen fra 2007,2008 og 2009 kullet. 55 tidligere studenter svarte på undersøkelsen (svarprosenten er 60 %).

### Frafallsforklaringer

De tidligere studentene fikk dette spørsmålet: "Det kan være mange forhold som medvirker til at man velger å slutte på et studieprogram. Nedenfor er det listet opp en rekke forskjellige påstander for at nettopp du valgte å forlate studieprogrammet, og vi ber deg ta stilling til hvor enig eller uenig du er i hver av de følgende påstandene". Hver påstand utgjør en variabel, totalt 16, og vi har kodet disse om til dummyvariabler slik at vi kan sammenlikne andelen som har svart delvis enig/helt enig på de ulike variablene. Tabellen nedenfor er en rangert liste, hvor påstandene som fikk høyest tilslutning er på topp og de som fikk lavest er på bunn.



Tabell 4.5: Andel som er enig i 16 frafallsforklaringer, etter fakultet. Prosent (N= 52).<sup>17</sup>

Påstander:	Alle	HF	MN
Jeg mistet motivasjonen for studiet	69	67	80
Organiseringen av studiet var for dårlig	65	69	50
Oppfølgingen og veiledningen var for dårlig	50	52	40
Jeg kom inn på et annet studieprogram jeg var mer interessert i	37	36	40
Det var for lite fokus på å utvikle en læreridentitet på studiet	33	36	20
<i>Jeg ønsket heller å ta en mastergrad med PPU til slutt *</i>	33	41	0
Det faglige innholdet på studiet var for dårlig	31	33	20
Jeg innså i løpet av studiet at læreryrket ikke var noe for meg	31	31	30
Jeg ønsket å ta en "ren" mastergrad i faget mitt	31	31	30
Det var først og fremst personlige årsaker som gjorde at jeg sluttet, slik som flytting, jobb, fødsel etc.	27	29	20
Studiet bidro i for liten grad til å forberede meg på en fremtid i læreryrket	25	26	20
Jeg strøk på eksamener og klarte ikke å følge studieprogresjonen	25	29	10
<i>Det sosiale miljøet på studiet var for dårlig *</i>	25	19	50
Læreryrket er for krevende, har for lav status og er for dårlig lønnet	21	19	30
Studiet var for krevende	19	21	10
<i>Jeg ønsket heller å ta en allmennlærerutdanning på en høyskole *</i>	10	5	30

Tabellen viser at det er tre forklaringer som peker seg ut. Den påstanden som flest er enig i er at de mistet motivasjon for studiet (69 %), nest flest er enig i at de sluttet fordi organiseringen av studiet var for dårlig (65 %) mens tredje flest er enig i at de sluttet fordi oppfølgingen og veiledningen var for dårlig (50 %). Det er få signifikante forskjeller mellom fakultetene (merk også at det kun er 10 MN studenter som har svart på disse spørsmålene). Det er like fullt interessant at 40 % av HF studentene og ingen av MN studentene er enig i at de sluttet fordi de ønsket å heller ta en mastergrad med PPU til slutt. Det er også langt flere på MN som er enig i at det sosiale miljøet bidro til at de sluttet (50 %), mens dette kun gjelder 19 % av HF studentene. Det å slutte til fordel for allmennlærerutdanningen er det lavest andel som totalt sett er enig i, men flere ved MN enn ved HF er enig.

Dersom vi "oversetter" disse svarene til "fracfallsfaktorene", ser vi at det er først og fremst *personlige*, *organisatoriske* og *faglige* årsaker til at studentene valgte å slutte på lærerutdanningen.

<sup>17</sup> Frafallsforklaringer som viser signifikant forskjellige svar mellom respondentene fra HF og MN er kursivert.

For å få en kontroll på om dette er en riktig analyse, stilte vi også et spørsmål til de tidligere studentene, hvor de ble nødt til å oppgi *hovedgrunnen* til at de valgte å slutte. Slik ser fordelingen ut:

Tabell 4.6: "Hvilke av følgende faktorer spilte den mest avgjørende rollen for at du valgte å slutte på lærerutdanningen?" (N=52).

	Frekvens	Prosent
Jeg var misfornøyd med måten studiet var organisert og strukturert på	24	46 %
Det skyldtes personlige forhold (motivasjon, jobbtillbud, flytting, sykdom etc.)	21	40 %
Jeg var misfornøyd med det faglige	3	6 %
Jeg var misfornøyd med det sosiale miljøet på studiet	2	4 %
Det skyldtes forhold ved læreryrket (status, arbeidsmuligheter, omdømme i media etc.)	2	4 %

Det er to hovedforklaringer som skiller seg ut når respondentene blir presset til å avgi kun ett svar: Størst andel oppgir misnøye med måten studiet var organisert på som hovedårsak (46 %), nest størst andel oppgir personlige forhold som hovedårsak (40 %). De tre andre faktorene får minimal oppslutning.

Dette styrker de tidligere funnene i denne undersøkelsen. De nåværende studentene oppgav også misnøye med organiseringen som den viktigste årsaken til at de har vurdert å avbryte studiene ved den integrerte lærerutdanningen. De nåværende studentene mente videre at organisatoriske og personlige forhold er de viktigste årsakene til at så mange medstudenter slutter ved den integrerte lærerutdanningen. Samtidig viste de bivariate analysene i kapittel 3 få signifikante forskjeller mellom student- og frafallsgruppen på spørsmålene som dreide seg om organiseringen av lærerutdanningen. Dersom vi kun hadde målt frafallet på denne måten ville vi dermed konkludert med at organisatoriske forhold i mindre grad bidrar til å forklare frafall. En sannsynlig årsak til at de bivariate analysene i liten grad viste forskjell mellom student- og frafallsgruppen, er at *enigheten* om de organisatoriske problemene er såpass stor. For en del studenter, kombinert med andre årsaker av faglig eller personlig karakter, fører dette til at de velger å avbryte lærerstudiene. De nåværende studentene er også misfornøyd med organiseringen, men andre forhold ved lærerutdanningen oppleves som såpass positivt at de velger å fortsette studiene.

Konklusjonen er like fullt at de organisatoriske problemene med lærerutdanningen ser ut til å være den viktigste faktoren for å forklare det høye frafallet ved den integrerte lærerutdanningen. Dette er alvorlig, for denne type frafall kunne til en viss grad vært unngått: Hadde organiseringen og oppbygningen av studiet vært annerledes ville trolig færre studenter sluttet. Den positive nyheten er naturligvis at organiseringen kan endres, og forhåpentligvis forbedres.

De tidligere studentene fikk i et åpent tekstfelt anledning til å utdype årsaker til at de valgte å slutte på lærerutdanningen. En gjennomgang av disse klargjør hva

respondentene legger i for eksempel organisatorisk misnøye og personlige forhold. Vi skal løfte frem noen typiske sitat.

#### *Organisatoriske forklaringer*

Når det gjelder organisatoriske forklaringer på frafall, er det flere ting som går igjen. Et hovedinntrykk basert på kommentarene (N=28) er at mange studenter begynte på lærerutdanningen med den tro at de i løpet av fem år både ville bli lærere, samtidig som de ville ha en fullgod mastergrad. Mange gir uttrykk for skuffelse og frustrasjon da de i løpet av studiet opplevde og fikk signaler om at den faglige fordypningen deres ikke holder "mål" sammenliknet med de som tar en "ren" mastergrad. Nedenfor er tre kommentarer som viser dette:

Flere av professorene i fagene syntes man fikk for lite utbytte ved å gå på integrert lærerutdanning, og ga uttrykk for dette noe som førte til usikkerhet. Samtidig hadde vi færre poeng i fagene enn de som feks. tok bachelorgrad eller årsstudium, slik at vi fikk for lite faglig kompetanse.

Jeg ble litt provosert over den dårlige informasjonen fra studieveileder o.l. rundt faglig tyngde i forhold til en som har "rein master" med PPU i tillegg. Tror det var flere som følte seg litt "lurt", da vi var en gjeng som sluttet på dagen da vi fant ut dette. Men har fortsatt tenkt å bli lektor, programmet har ikke fratatt meg noen motivasjon sånn sett; vil bare kunne bestemme selv hvilke emner jeg vil ta til de ulike semestrene o.l. Alle jeg ble kjent med på lektorutdanningen har hoppet av, og tar også rein master. Beste valget jeg har gjort.

Jeg hadde fått inntrykk av at utdannelsen kunne gi andre jobber enn bare lærer, pga. mastergraden. Etter mail fra rådgiver viste det seg at mastergraden man får gjennom lektorutdanningen ikke er like mye verdt som en vanlig mastergrad.

Flere av studentene har altså hatt forventninger om å gå ut av lektorprogrammet med en fullgod master, men har fått signaler underveis i studiet på at deres mastergrad ikke vil være faglig sterk nok, og ikke vil kvalifisere like lett for andre jobber enn læreryrket. Det er også flere som trekker frem at de tok emner med tilnærmet likt pensum som studenter på ulike BA-program, og fulgte de samme forelesningene, men fikk en noe kortere eksamen og 5 studiepoeng mindre i uttelling. Dette opplevdes useriøst og provoserende, førte til stor arbeidsmengde, og har bidratt til at de har sluttet. Problemene med slike "reduerte emner" ble også vektlagt som et problem i flere av de kvalitative intervjuene.

Tre andre organisatoriske forklaringer trekkes videre hyppig frem i kommentarfeltet: For det første mangelen på valgfrihet i sammensetningen av graden; for det andre vanskelighetene med å reise på utveksling; og for det tredje at praksis kommer for sent i studiet.

#### *Personlige forhold*

De personlige forklaringene kretser mye rundt at studentene kom inn på andre studieprogram, eller at de flyttet. Flere oppgir videre at de underveis i studiet innså at læreryrket ikke passet dem, og at preferansene endret seg:

Det var rett og slett fordi jeg fant ut at jeg heller ville bli noe annet enn lærer.

Jeg søkte på lærerutdanningen fordi jeg var for pysete til å prøve å komme inn på psykologi profesjon. Etter litt selvransakelse fant jeg ut at jeg ikke kunne la være å prøve å komme inn på et studie jeg brant for, bare fordi det var vanskelig.

Motivasjonen min for å starte på lektorprogrammet var at jeg mente det var et trygt og sikkert valg, med tanke på senere jobb. Jeg ble imidlertid etter hvert sikker på at lærerrollen ikke passet meg.

En annen tidligere student opplevde møte med skolehverdagen som et "sjokk":

Fikk "sjokk" under observasjon/praksis over manglende disiplin og holdninger hos elever i skolen. Tviler på jeg hadde taklet det.

De øvrige svarene, som ikke utgjør noen klar tendens, er at de var misfornøyd med noen av fagene, at studiet var for krevende, at de mistriivdes sosialt. Det som er interessant, er at det er flere som oppgir at de fremdeles studerer til å bli lærer, enten ved at de studerer ved andre læresteder nå, eller at de tar en "ren" mastergrad og planlegger PPU senere. Avslutningsvis i dette kapitlet skal vi vise for hvor mange av de tidligere studentene dette gjelder.

#### Opplevelsen av å slutte

I undersøkelser som denne er det viktig å være åpen for at frafallet kan oppleves svært forskjellig. For mange studenter vil trolig det å slutte være uproblematisk: De var usikre på om læreryrket var noe for dem, fant ut etter ett år at det ikke var det, og valgte noe annet. For andre kan imidlertid det å slutte på lærerutdanningen være en negativ opplevelse, fordi det kan være forbundet med en følelse av å ikke ha klart å fullføre, at man ikke strakk til. Det kan også være forbundet med at man virkelig ønsket å bli lærer, men synes forholdene på studiet var så kritikkverdige at man ikke ønsket/klarte å fortsette. Dette ble undersøkt ved å stille følgende spørsmål: "I hvilken grad opplevde du det å slutte på lærerutdanningen som en personlig skuffelse?" Tabellen nedenfor viser frekvensfordelingen.

Tabell 4.7: "I hvilken grad opplevde du det å slutte på lærerutdanningen som en personlig skuffelse?" (N=52)

	Frekvens	Prosent	Kumulativ prosent
Svært liten grad	15	29 %	29 %
Nokså liten grad	16	31 %	60 %
Verken eller	8	15 %	75 %
Nokså stor grad	7	14 %	89 %
Svært stor grad	6	12 %	100 %

Tabellen viser at 60 % i liten grad opplever det å slutte som en personlig skuffelse. Like fullt er det 25 % som oppgir at det å slutte i stor grad var en personlig skuffelse. Flertallet oppgir altså at frafallet var relativt uproblematisk, mens et mindretall, som like fullt er betydelig, oppgir at frafallet var problematisk.

Hva forlattes lærerutdanningen til fordel for?

Følgende tabell viser hva de tidligere studentene valgte bort lærerutdanningen til fordel for, altså hva de gjorde da de sluttet på lærerutdanningen.

*Tabell 4.8: Hva de tidligere studentene gjorde etter frafallet fra lærerutdanningen (N=55).*

Etter lærerutdanningen:	Frekvens	Prosent
Annet studieprogram ved UiB	30	55 %
Jobb	9	16 %
Studier ved utdanningsinstitusjon i annen del av landet	5	9 %
Lærerutdanning ved annet universitet	4	7 %
Studier i utlandet	3	6 %
Allmennlærerutdanning ved en høyskole	2	4 %
Annet	2	4 %
Total:	55	100 %

Tabellen viser at over halvparten fortsatte i et annet studieprogram ved UiB. Dersom man inkluderer de som valgte å studere videre andre steder, ser vi at hele 84 % gikk videre i høyere utdanning, mens 16 % gikk ut i jobb (de som svarte annet hadde også valgt å studere videre). Oppsummert betyr det at snaut halvparten av studentene som sluttet på lærerutdanningen sluttet også på UiB, mens kun 16 % av studentene falt fra høyere utdanning sett under ett.

På spørsmål om hva respondentene gjør i dag, ser fordelingen slik ut:

Tabell 4.9: "Hva gjør du i dag?" (N= 52).

Situasjonen i dag:	Frekvens	Prosent
Jeg studerer fremdeles	46	89 %
Jeg har fullført et studieprogram og er i arbeid	1	2 %
Jeg er i arbeid	3	6 %
Annet	2	4 %
Total:	52	100 %

Som vi ser, er situasjonen i dag at det er enda færre som står helt utenfor utdanningssektoren. Hele 90 % studerer/ har fullført studiene, mens 10 % er i arbeid<sup>18</sup>.

En hovedkonklusjon er dermed at frafallet fra lærerutdanningen i liten grad har skremt studentene vekk fra høyere utdanning. Et interessant spørsmål er like fullt om frafallet fra lærerutdanningen har skremt studentene vekk fra lærergjerningen? Vi stilte derfor følgende spørsmål til studentene: "Planlegger du fremdeles å bli lærer?" Tabellen nedenfor viser fordelingen på spørsmålet.

Tabell 4.10: "Planlegger du fremdeles å bli lærer?" (N=52)

	Frekvens	Prosent
Nei	18	35 %
Ja, jeg studerer fremdeles til å bli lærer (høyskole el annet universitet)	9	17 %
Ja, jeg planlegger å ta PPU etter avlagt mastergrad	7	14 %
Jeg vurderer det, men er ikke sikker	18	35 %
Total:	52	100 %

17 % studerer fremdeles til å bli lærer, og 14 % planlegger å ta PPU etter avlagt mastergrad. 35 % oppgir at de vurderer det, men enda ikke har bestemt seg. Like mange (35 %) svarer at de ikke planlegger å bli lærere. Det er med andre ord kun 1/3 som er "skremt" bort fra lærergjerningen, 1/3 er usikre, mens den siste tredjedelen fremdeles vil bli lærere.

<sup>18</sup> De som svarte annet: Er i jobb, men skal begynne å studere til høsten.

## Kapittel 5: Avslutning

I dette siste kapitlet sammenfattes resultatene i denne rapporten, med utgangspunkt i fire spørsmål: Hvor stort er frafallet?; Hva skyldes frafallet?; Hvordan vurderer studentene fra den integrerte lærerutdanningen studiet sitt sammenliknet med UiB-studenter generelt?; Hvilke forskjeller finnes mellom studentene fra HF og MN? Tilslutt følger en drøfting av frafallsproblematikken og det pekes på områder hvor det kan være nødvendig å sette i verk ulike tiltak.

### Hvor stort er frafallet?

I perioden 2004–2009 ble 582 studenter tilbudt studieplass ved den integrerte lærerutdanningen ved UiB. 70 % av disse ble tilbudt plass ved de to studieprogrammene ved HF, mens 30 % ble tilbudt plass ved de to studieprogrammene på MN. HF har de fleste studieplassene, og det er lærerutdanningen i fremmedspråk som er det største studieprogrammet. Den fireårige adjunktutdanningen ved MN er den minste. Av de 582 studentene som ble tilbudt studieplass ved lærerutdanningen, takket 460 (79 %) ja til plass. Den eneste variabelen som viser en signifikant sammenheng med å takke ja til studieplassen, er om studiet var førsteprioritet eller ikke. 73 % av søkerne som takket ja til studieplass ved lærerstudiet hadde studiet som sin første prioritet, mot 27 % som ikke hadde det som førsteprioritet ( $p < ,01$ , Pearsons R er  $,285^{**}$ ).

Av de 460 studentene som takket ja til plass i perioden 2004–2009, registrerte 425 (92,4 %) studenter seg i sitt første semester. "Primærfrafallet" er dermed i denne perioden på 7,6 %. På tross av et noe høyere "primærfrafall" i 2009 (11,5 %), må vi kunne si at primærfrafallet er lavt ved den integrerte lærerutdanningen, for eksempel sammenliknet med andre studieprogram ved UiB (Westli 2008). Den eneste sammenhengen blant de variablene vi har tilgang til som viser en signifikant effekt på frafall, er igjen hvorvidt studentene hadde lærerutdanningen som første prioritet eller ikke ( $p < ,01$ , Pearsons R er  $,160^{**}$ ). Det er altså en klar, om enn ikke veldig sterk, sammenheng mellom å ha lærerutdanningen ved UIB som første prioritet og det å faktisk begynne på studiet. Prioriteringsvariabelen kan tolkes blant annet som et mål på motivasjon. Å være motivert for studiene ved den integrerte lærerutdanningen har en negativ effekt på primærfrafallet.

Ved beregninger av "sekundærfrafallet" (heretter kun frafallet) har vi tatt utgangspunkt i de 425 studentene som registrerte seg på et av de fire studieprogrammene ved den integrerte lærerutdanningen ved UiB i sitt 1.semester. Frafallet er beregnet som summen av studenter som i løpet av studietiden enten slutter helt ved UiB eller slutter på lærerutdanningen til fordel for andre studieprogram ved UiB. Vi beregner frafallet per kull, og det prosentvise frafallet per kull er denne summen dividert på antallet studenter som påbegynte lærerutdanningen ved de to fakultetene (registrert i 1.semester).

Totalt 227 (53 %) studenter av de 425 som begynte på lærerutdanningen i perioden 2004–2009 har sluttet fra de fire studieprogrammene. Denne andelen trekkes imidlertid ned ettersom kullene 2006–2009 fremdeles er aktive (normert tid i 2011–2014). Av denne grunn er det vanskelig å sammenlikne frafallet, ettersom studentene i de ulike kullene er i ulike stadier i utdanningen. For 2004- og 2005-kullet har vi imidlertid

opplysninger for alle 10 semestrene. Frafallet i kull 2004 er 82 %, og i kull 2005 er det 64 %. Dersom vi ser på alle kull unntatt 2009, har 45 % av studentene falt fra *innen 4.semester*. Frafallet fra den integrerte lærerutdanningen ved UiB er altså gjennomgående og vedvarende svært høyt.

Frafallet for alle kull er klart høyest fra 2. til 3.semester. Av de som slutter på lærerutdanningen, slutter den største andelen med andre ord etter det første året på lærerutdanningen. Dette er et mønster man gjenfinner i andre frafallsundersøkelser. Et annet tydelig mønster er at frafallet faller betraktelig for alle kull etter 3.semester, selv om både 2004, 2005 og 2006 kullet opplever at frafallet øker igjen, men ikke like kraftig, i senere semestre. Endringen i frafall per semester er typisk størst i oddetallssemestre, altså at flest faller mellom vår- og høstsemestre. Det indikerer at mange slutter på våren slik at de kan begynne på et annet studieprogram til høsten.

Dersom vi tar utgangspunkt i frafallet til 4.semester, har vi opplysninger om alle kull unntatt 2009. Frafallet til 4.semester viser at i kull 2007 har 59 % av studentene sluttet, mens den tilsvarende andelen for kull 2006 er 30 %. I rangert rekkefølge har 2007 kullet høyest frafall, etterfulgt av 2004, 2005 og 2006. 2008 kullet ligger foreløpig i en mellomposisjon (snaut halvveis i studiet). Det kan se ut som om høyt frafall i de første semestrene gir forventninger om et fortsatt høyt frafall i de senere semestrene. Dersom dette viser seg å være riktig, er det liten grunn til å forvente at det totale frafallet i 2008 og 2009 kullet vil bli vesentlig mindre enn de foregående kullene.

På tross av at det meste av frafallet skjer tidlig i studiet, er det like fullt en betydelig andel av de gjenværende studentene på hvert kull som faller fra senere i studiet. Det er en generell enighet om at frafall tidlig i et studieprogram er mindre uheldig for studentene enn frafall sent i et studieprogram. Det er derfor bekymringsfullt at det i flere av kullene er en relativt stor andel av de gjenværende studentene som slutter sent i studiet. Vi har funnet, særlig gjennom kvalitative intervju og frie kommentarer i spørreundersøkelsene, at en slik utvikling trolig virker selvforsterkende på frafallet: Høyt frafall leder til høyere frafall. Når såpass mange medstudenter slutter på studiet, blir terskelen lavere for selv å slutte.

Med utgangspunkt i registerdataene fra Felles studentsystem (FS) har vi undersøkt trekk ved de som faller fra. Det er kun to variabler som viser signifikant sammenheng. Den første gjelder alder. Tidligere studier har vist at det er en høyere andel eldre studenter blant de som faller fra. Ved den integrerte lærerutdanningen finner vi ikke en slik sammenheng. Derimot viser det seg at å være 22 og 23 år ved studiestart, har en signifikant effekt på frafall ( $p < ,05$ , Pearsons R er på ,119\*). Dette er også den eneste bakgrunnsvariabelen som har effekt på frafall i de bivariate analysene på bakgrunn av spørreundersøkelsene. Det er ikke intuitivt lett å forklare denne sammenhengen. Det kan tenkes at de som er 22 og 23 år har en lavere terskel for å avbryte lærerutdanningen enn sine eldre medstudenter, fordi de fremdeles er "unge nok" til å begynne på et nytt studieprogram, enten umiddelbart, eller etter en "pause" fra studiene. Den andre variabelen som viser en signifikant sammenheng med frafall, er hvorvidt studiet var 1.prioritet eller ikke ( $p < ,01$ , Pearsons R er  $-0,167^{**}$ ). Å ha lærerutdanningen som første prioritet har altså en negativ effekt på frafall.

Å ha den integrerte lærerutdanningen ved UiB som første prioritet har altså både effekt på om man takker ja til studieplassen, om man velger å begynne på studiet eller



ikke, og om man velger å fortsette i studiet eller ikke. En slik sammenheng ble også funnet i en stor frafallsundersøkelse ved UiO (Hansen 2009: 21). Det er nærliggende å tolke prioritetsvariabelen som uttrykk for motivasjon (Hansen 2009). Dersom man virkelig vil bli lærer ved å studere ved den integrerte lærerutdanningen ved UiB har man dette som første prioritet. Denne motivasjonen "forebygger" frafall. Har man derimot *ikke* lærerutdanningen som første prioritet, kan dette tolkes som en i utgangspunktet lavere motivasjon for å fullføre lærerutdanningen ved UiB, noe som bidrar til økt frafall.

### Hva skyldes frafallet?

I denne undersøkelsen har vi undersøkt årsaker til frafall på flere måter. Vi har opprettet et felles datasett basert på de to spørreundersøkelsene, og kjørt bivariate analyser for å undersøke forskjeller mellom student- og frafallsgruppen på samtlige variabler i datasettet. Videre har vi undersøkt hvordan de nåværende studentene forklarer frafallet, og ikke minst hvilke årsaker de frafalte studentene selv oppgir som forklaringer på at de valgte å slutte på studiet. Sammenholdt med de kvalitative intervjuene og de mange kommentarene i de åpne tekstfeltene i spørreundersøkelsene, har vi et godt grunnlag for å si noe om årsakene til det høye frafallet ved den integrerte lærerutdanningen ved UiB. Nedenfor oppsummerer vi de viktigste sammenhengene og forklaringene fra de ulike analysemetodene, og drøfter disse opp i mot hverandre.

Tabellen nedenfor oppsummerer de variablene som viste signifikant forskjell mellom student- og frafallsgruppen i de bivariate analysene (rangert etter størrelsen på Pearsons R).

Tabell 5.1: De viktigste forklaringene på frafall basert på de bivariate analysene.

	Totalt	Student	Frafall	Perasons R	N
Stor grad motivert for å fullføre studiet**	56 %	92 %	9 %	-,830**	119
Interessant studieprogram** <sup>19</sup>	62,7 %	83,1 %	37,7 %	-,466**	118
Fornøyd med lærerutdanningen**	45,2 %	60,3 %	26,9 %	-,334**	115
Stor grad av kullfølelse**	55,6 %	69,2 %	38,5 %	-,308**	117
Deltar/deltok aktivt i studentorganisasjon <sup>20**</sup>	31 %	42,9 %	16 %	-,288**	113
Fornøyd med emneundervisningen**	68,8 %	80,3 %	54,2 %	-,280**	109
Arbeidsinnsats** <sup>21</sup>	49,2 %	61,5 %	34 %	-,274**	118
Fornøyd med undervisningen**	68,4 %	78,5 %	55,1 %	-,249**	114
Alder 22 og 23 år*	13,2 %	6,1 %	21,8 %	,232*	121
Kontaktperson ved fakultetet*	50 %	60 %	37,3 %	-,226*	116
Fornøyd med det sosiale tilbudet*	47,9 %	56,9 %	36,5 %	-,203*	117

I tillegg til disse, dersom man ikke kun ser på andelen som er fornøyd, men kjører krysstabeller med hele svarfordelingen, viser også følgende variabler signifikante forskjeller mellom student- og frafallsgruppen:

- o "Utbytte av praksis/observasjon" ( $p < ,05$ ). Det er dobbelt så stor andel i frafallsgruppen (50 %) som oppgir å ha hatt *svært lite/lite utbytte* av praksis/observasjon sammenliknet med studentgruppen (25 %).
- o "Lærerutdanningen svarte til forventningene" ( $p < ,01$ ). Det skyldes at 16 % i studentgruppen oppgir at forventningene til lærerutdanningen *i liten grad* ble innfridd, mens 55 % i frafallsgruppen svarte at forventningene til lærerutdanningen *i liten grad* ble innfridd.

Den variabelen som viser den desidert største differansen mellom student- og frafallsgruppen, er grad av motivasjon for å fullføre lærerutdanningen ved studiestart. Tilnærmet alle i studentgruppen oppgir at de var motivert (92 %) mot nesten ingen i frafallsgruppen (9 %). Den lave andelen i frafallsgruppen som oppgir at de var motivert for å fullføre må tolkes med et lite forbehold; det kan tenkes at etterrasjonalisering har spilt inn i besvarelsene, slik at man har oppgitt lavere motivasjon for å fullføre sett i lys av at man ikke har fullført. Like fullt viser denne sterke sammenhengen at motivasjonen for å fullføre utdanningen var betydelig mindre for frafallsgruppen i utgangspunktet. To tolkninger av denne sammenhengen virker særlig relevante. For det første kan variabelen tolkes mindre som å omhandle motivasjon, og mer som å omhandle hvordan

<sup>19</sup> Andel som svarte "interessant" og "svært interessant"

<sup>20</sup> 1 respondent svarte "vet ikke" og er utelatt fra analysene for å kunne kjøre en krysstabell med to dummyvariabler.

<sup>21</sup> Andel som svarte "bra" og "svært bra" innsats

studentene *oppfatter* den integrerte lærerutdanningen. En del studenter har trolig en lav motivasjon for å fullføre studiet fordi ambisjonen først og fremst er å ta ett år for å se om dette er en utdanning de ønsker å satse på. Lærerutdanningen fremstår i mindre grad som en profesjonsutdanning. Vi finner støtte for en slik forklaring ved at kun 30 % av respondentene opplevde/opplever å være student på en profesjonsutdanning. For det andre kan man tolke motivasjon som noe som har en mer "latent" betydning for frafall. Dersom studentene har en lav motivasjon for å fullføre i utgangspunktet, skal det mindre til av misnøye med studiet, eller fristelser fra andre studier/jobb, for at de faller fra.

Et mønster vi kan lese ut av tabellen ovenfor, er at det er flest variabler som omhandler det faglige innholdet ved lærerutdanningen. Det er signifikant færre i frafallsgruppen som opplever lærerutdanningen interessant; som er fornøyd med emneundervisningen (altså kjernefagene); som er fornøyd med undervisningen generelt; og som er fornøyd med egen arbeidsinnsats. To av variablene dreier seg om sosiale forhold: Det er signifikant færre som opplever at det er en "kullfølelse" på studiet og som opplever det sosiale tilbudet på lærerutdanningen som godt. Av organisatoriske forhold er det kun det å ha en kontaktperson på fakultet som viser en signifikant forskjell mellom student- og frafallsgruppen, og av "personlige" forhold er det kun det å være aktiv i en studentorganisasjon som har en (negativ) effekt på frafall. Samtidig viste vi i forrige kapittel at organiseringen av studiet og personlige forhold blir tillagt størst betydning når respondentene selv ble bedt om å forklare frafallet. Vi skal undersøke dette misforholdet nærmere. Tabellen nedenfor viser de tre påstandene for å forklare frafallet som flest av de *nåværende* studentene var enige i:

Tabell 5.2: De viktigste frafallsårsakene slik det uttrykkes av de nåværende studentene (N= 46)

Påstand	Frekvens	Prosent
Mange slutter fordi de er misfornøyd med måten studiet er organisert og strukturert på	34	74 %
Mange slutter på grunn av personlige forhold (motivasjon, jobbtillbud, flytting, sykdom etc.)	33	72 %
Mange slutter fordi de er misfornøyd med det faglige opplegget på studiet	31	67 %

Det er størst andel som er enig i at mange slutter på grunn av organiseringen (74 %), etterfulgt av personlige (72 %) og faglige forhold (67 %). De to andre forklaringene, som dreier seg om det sosiale miljøet og forhold knyttet til læreryrket, får her minimal oppslutning.

Det er de samme tre forholdene som størst andel av de frafalte studentene oppgir som årsaker til at de valgte å slutte (av totalt 16 påstander):

Tabell 5.3: De viktigste frafallsårsakene slik de uttrykkes av de frafalte studentene. Prosentandel enig i påstandene. (N=52).

Påstander:	Alle	HF	MN
Jeg mistet motivasjonen for studiet	69	67	80
Organiseringen av studiet var for dårlig	65	69	50
Oppfølgingen og veiledningen var for dårlig	50	52	40

Tabellen viser at det er tre forklaringer som peker seg ut. Den påstanden som flest er enig i er at de mistet motivasjon for studiet (69 %), nest flest er enig i at de sluttet fordi organiseringen av studiet var for dårlig (65 %) mens tredje flest er enig i at de sluttet fordi oppfølgingen og veiledningen var for dårlig (50 %). Dersom vi "oversetter" disse svarene til "frafallsfaktorene", ser vi at det er først og fremst *personlige, organisatoriske* og *faglige* årsaker til at studentene valgte å slutte på lærerutdanningen. For å få en ytterligere kontroll på om dette er en riktig analyse, stilte vi også et spørsmål til de tidligere studentene, hvor de ble nødt til å oppgi *hovedgrunnen* til at de valgte å slutte. Det er da to hovedforklaringer som skiller seg ut når de tidligere studentene blir presset til å avgi kun ett svar:

Tabell 5.4: Hovedforklaringer på frafall slik de uttrykkes av de frafalte studentene (N=52).

Påstand	Frekvens	Prosent
Jeg var misfornøyd med måten studiet var organisert og strukturert på	24	46 %
Det skyldtes personlige forhold (motivasjon, jobbtilbud, flytting, sykdom etc.)	21	40 %

Størst andel oppgir misnøye med måten studiet var organisert på som hovedårsak (46 %), nest størst andel oppgir personlige forhold som hovedårsak (40 %). De tre andre faktorene får minimal oppslutning.

Sammenholder vi disse analysene, ser vi at misnøye med faglige forhold (for eksempel oppfølging og veiledning) blir tillagt stor betydning, men konklusjonen er like fullt at to hovedforklaringer på frafall skiller seg ut: Viktigste er misnøye med organiseringen av lærerutdanningen, etterfulgt av ulike personlige årsaker (særlig det å miste motivasjon for studiet).

Hvordan skal vi forklare at disse to faktorene, og særlig det som angår organiseringen av lærerutdanningen, i så liten grad viste utslag i de bivariate analysene? En sannsynlig årsak til at de bivariate analysene i liten grad viste forskjell mellom student- og frafallsgruppen, er at *enigheten* om de organisatoriske problemene er såpass stor i begge gruppene. Misnøye med organiseringen har like fullt en viktig betydning, i kombinasjon med andre faktorer, og da særlig med grad av motivasjon. De studentene som i utgangspunktet var mindre motivert for å fullføre utdannelsen, har trolig en langt lavere terskel for å slutte ved lærerutdanningen i møte med organisatoriske utfordringer, som for eksempel kollisjoner i timeplanen, praksis for sent i studieløpet, og begrensede muligheter for utveksling. De nåværende studentene er også misfornøyd med

organiseringen av studiet på en rekke områder, men en høyere motivasjon for å fullføre utdanningen gjør at de velger å fortsette på studiet; motivasjonen forebygger frafall. Og motivasjonen vedlikeholdes hos studentene ved at de tross alt er fornøyd med studiet på flere områder.

Konklusjonen er like fullt at de organisatoriske problemene med lærerutdanningen ser ut til å være den viktigste faktoren for å forklare det høye frafallet ved den integrerte lærerutdanningen. Dette er alvorlig, for denne type frafall kunne i stor grad vært unngått: Hadde organiseringen og oppbygningen av studiet vært annerledes ville trolig færre studenter sluttet. Den positive nyheten er naturligvis at organiseringen kan endres, og forhåpentligvis forbedres.

### Sammenlikning med UiB-undersøkelsen

For å få et inntrykk av hvor fornøyd studentene ved den integrerte lærerutdanningen er med studiet sitt, har vi sammenliknet med svarene fra den store frafalls- og trivselsundersøkelsen ved UiB (Mikalsen og Strøm 2009). I tabellen nedenfor har vi samlet svarene på alle spørsmålene som ble stilt helt likt i UiB-undersøkelsen og i denne undersøkelsen.

Tabell 5.5: Sammenlikning mellom andel i UiB-undersøkelsen og IL-undersøkelsen med de to høyeste verdiene på like variabler. Prosent.<sup>22</sup>

Variabler:	Kilde	Alle	Student	Frafall	Diff.
Fornøyd med undervisningen	IL**	68	79	55	- 8
	UiB* <sup>23</sup>	76	79	65	
Fornøyd med pensum	IL	63	63	63	- 12
	UiB*	75	78	66	
Fornøyd med faglig veiledning	IL	47	46	48	- 8
	UiB*	55	58	44	
Fornøyd med fysisk læringsmiljø	IL	45	49	40	- 8
	UiB	53	55	47	
Fornøyd med studieveiledning	IL	36	41	30	+ 3
	UiB	33	34	28	
Fornøyd med tilbakemelding på egen læring	IL	22	26	17	- 11
	UiB	33	34	29	
Interessant studieprogram	IL**	63	83	38	- 22
	UiB*	85	89	68	
Fornøyd med egen arbeidsinnsats	IL**	49	62	34	- 21
	UiB*	70	76	49	
Passelig arbeidsmengde	IL**	48	37	62	- 11
	UiB	59	58	61	
Fornøyd med studiets organisering/struktur <sup>24</sup>	IL	20	25	15	- 38
	UiB*	58	61	46	
Fornøyd med det sosiale tilbudet	IL*	48	57	37	- 5
	UiB*	53	56	44	

<sup>22</sup> Tegnforklaring i kolonnen "kilde": IL står for svarene i denne undersøkelsen av den integrerte lærerutdanningen, mens UiB står for svarene fra UiB-undersøkelsen. Variablene som viser signifikant sammenheng i de to undersøkelsene markeres med \* ( $p < ,05$ ) og \*\* ( $p < ,01$ ).

<sup>23</sup> I UiB undersøkelsen er det ikke oppgitt på hvilket nivå sammenhengene er signifikante. Jeg tolker det dit hen at de er minst signifikante på  $p < ,05$  nivået.

<sup>24</sup> Respondentene i UiB undersøkelsen tok stilling til hvor fornøyd de er med måten studiet er strukturert på, mens respondentene i denne undersøkelsen tok stilling til hvor fornøyd de er med måten studiet er organisert på. Det kan tenkes at ordvalget fører til ulike svar, og tallene må dermed tolkes med dette forbeholdet.

Variabler:	Kilde	Alle	Student	Frafall	Diff.
Funnet seg sosialt til rette med medstudenter	IL	87	90	84	+ 13
	UiB*	74	79	59	
Hadde deltidsjobb ved siden av studiene	IL	58	63	53	- 4
	UiB*	62	66	48	

Bortsett fra for to variabler (funnet seg sosialt til rette med medstudenter og fornøyd med studieveiledning), er det konsekvent en lavere andel i denne undersøkelsen som er fornøyd med ulike forhold knyttet til studiene enn i UiB-undersøkelsen. Dersom vi ser på totaltallene, er differansen størst på følgende variabler:

- 38 prosentpoeng færre er fornøyd med lærerutdanningens organisering/struktur
- 22 prosentpoeng færre finner lærerutdanningen interessant
- 21 prosentpoeng færre er fornøyd med egen arbeidsinnsats

Denne sammenlikningen ytterligere styrker de tidligere analysene i denne undersøkelsen, som viser at det høye frafallet fra lærerutdanningen må ses i sammenheng med først og fremst misnøye med hvordan studiet er organisert, men også faglige forhold (vurderer studiet som mindre interessant) og motivasjon (vurderer egen arbeidsinnsats som mindre god).

Et annet interessant funn man kan lese ut av tabellen, er at vurderinger av det sosiale miljøet på lærerutdanningen er bedre sammenliknet med UiB generelt. Dette gjenspeiles også i de åpne tekstsvarene og de kvalitative intervjuene: Det sosiale miljøet vurderes å være godt på lærerutdanningen. Som vist i forrige kapittel var det også kun 25 % som var enig i at misnøye med det sosiale miljø bidro til at de sluttet, og kun 4 % av respondentene oppgav at misnøye med det sosiale miljøet var hovedårsaken til at de valgte å slutte på lærerutdanningen.

## Sammenlikninger mellom MN og HF

I denne undersøkelsen er det testet for forskjeller mellom respondentene fra MN og HF på en rekke av variablene. Det er testet systematisk for forskjeller på alle variablene som dreier seg om organiseringen av lærerutdanningen. Tabellen nedenfor viser de variablene hvor det var signifikante forskjeller i svarene fra MN og HF respondentene, i det felles datasettet hvor de to undersøkelsene er slått sammen:

Tabell 5.6: Variabler som viste signifikante forskjeller mellom respondenter fra HF og MN.

	Totalt	HF	MN	Pearsons R	N
Fornøyd med organiseringen** <sup>25</sup>	20,3 %	14,4 %	39,3 %	,263**	118
Positive holdninger blant forelesere**	29,7 %	24,4 %	46,4 %	,205**	118
Fornøyd med valgfrihet i stud.prog.** <sup>26</sup>	45,3 %	35,6 %	77,8 %	,357**	117
Kontaktperson ved fakultetet**	50 %	42,2 %	76,9 %	,289**	116
Stor grad fokus på utvikle kullfølelse blant de faglig ansvarlige* <sup>27</sup>	8,6 %	5,6 %	19,2 %	,203*	116

Tabellen viser at respondentene fra MN er mer fornøyd på samtlige av disse variablene enn respondentene fra HF. De fire første variablene dreier seg om ulike forhold ved organiseringen av lærerutdanningen. Ovenfor har vi argumentert for at misnøye med organiseringen av lærerutdanningen er en av de viktigste årsakene til det høye frafallet. Samtidig er det ingen signifikante forskjeller i andelen som slutter mellom de to fakultetene (verken i populasjonen eller i utvalget). Tabellen kan imidlertid tyde på at respondentene fra de ulike fakultetene slutter av ulike grunner. Misnøye med organiseringen er utbredt også blant MN respondentene, men i signifikant mindre grad. Dette kan tyde på at misnøye med organiseringen av lærerutdanningen er en noe mindre viktig begrunnelse for å slutte blant studentene ved MN enn ved HF. Hadde antallet frafalte studenter fra MN vært høyere i utvalget vårt, kunne vi undersøkt nærmere om det ligger ulike årsaker bak beslutningen om å slutte hos studentene fra de to fakultetene. Det er imidlertid kun 10 frafalte studenter fra MN i utvalget vårt, og det er dermed ikke statistisk forsvarlig å kjøre slike analyser.

Hovedkonklusjoner er like fullt at organiseringen av den integrerte lærerutdanningen er et problem og fører i kombinasjon med misnøye med faglig innhold og ulike personlige forhold til et høyt frafall. MN har organisert lærerutdanningen på en måte som studentene er mindre misfornøyd med enn HF, og i oppfølgingen av denne rapporten er dette viktig å se nærmere på.

## Diskusjon

Denne siste diskusjonsdelen er organisert rundt tre spørsmål som vi på bakgrunn av denne undersøkelsen mener vil være sentrale i det videre arbeidet med å styrke utdanningen og redusere frafallet.

<sup>25</sup> Ved å undersøke hele svarfordelingen ser vi at blant andelen på 50 % som er misfornøyd med organiseringen er 29 % fra MN mens 57 % er fra HF.

<sup>26</sup> Tilsvarende er det ca. 2/3 av HF respondentene som mener det er for lite valgfrihet i studieprogrammet, mot ca. 1/5 av MN respondentene.

<sup>27</sup> Her må sammenhengen leses med forbehold, ettersom kun 10 respondenter svarte slik



### Har vi å gjøre med et frafalls- eller et rekrutteringsproblem?

Det er kun 9 % av de frafalte studentene som oppgir at de var motivert for å fullføre lærerutdanningen da de begynte på studiet. På tross av et lite forbehold om etterrasjonalisering, tyder dette på at en stor andel av studentene begynner på lærerutdanningen selv om de i liten grad er motivert for å fullføre den. Videre er det 69 % av de frafalte studentene som er enige i at grunnen til at de sluttet var at de mistet motivasjonen for studiet, og kun 34 % av de frafalte studentene mente egen arbeidsinnsats på studiet var god (mot 62 % i studentgruppen, 49 % totalt). Dette kan tyde på at en betydelig andel av studentene i liten grad opplever eller ser på lærerutdanning som en profesjonsutdanning, verken før de søker opptak eller underveis i studiet (kun 30 % opplever å være student på en profesjonsutdanning). Sett i et slikt lys kan man hevde at frafallet like mye er et rekrutterings- som et frafallsproblem; det er for mange studenter som søker seg til lærerutdanningen med andre motiver og forventninger enn å fullføre en ambisiøs profesjonsutdanning på universitetet. Velger man en slik tolkning, bør tiltakene for å møte frafallsproblemet i større grad rettes mot rekrutteringsarbeidet. At man altså ikke kun setter i verk tiltak for å bedre studentenes motivasjon, men også kommuniserer tydeligere at studiet krever motivasjon. Det kan for eksempel dreie seg om en enda mer bevisst holdning til hvordan man presenterer studiet for fremtidige studenter, hvordan det markedsføres, og generelt hvilken informasjon man gir kommende studenter både før studiestart og i starten av studiet. Det bør fremgå i langt sterkere grad enn i dag at den integrerte lærerutdanningen er et profesjonsstudium. I de åpne tekstfeltene i spørreundersøkelsen er det en klar oppfordring fra studentene om å generelt gi bedre og mer korrekt informasjon om ulike forhold ved utdanningen.

Selv om frafallet til en viss grad kan ses på som et rekrutteringsproblem, er det like fullt slik at en del forhold ved lærerutdanningen, spesielt av organisatorisk og faglig art, fører til såpass stor misnøye at dette skremmer vekk studenter som også har god motivasjon og et sterkt ønske om å bli universitetsutdannete lærere. Konklusjonen er at vi både har med et rekrutterings- og et frafallsproblem å gjøre.

### Bør tiltakene for å minske frafallet rettes mot studentene eller mot fakultetene?

På en del områder kan det settes i verk tiltak som først og fremst rettes mot studentene, og som kan gi forhåpninger om mindre frafall. For eksempel kan man styrke oppfølgingen og veiledningen av studentene, opprette en fast kontaktperson ved fakultetene som studentene kan oppsøke ved ulike former for faglige og praktiske problemer, oppfordre studentene til å være aktive i studentorganisasjoner og fagutvalg, bedre det sosiale tilbudet på lærerutdanningen samt gi studentene bedre tilbakemelding på egen læring. Men denne undersøkelsen tyder på at fokuset kanskje i størst grad bør ligge på fakultetene. Studentene tegner et bilde av blant annet negative holdninger til den integrerte lærerutdanningen blant forelesere og faglig ansvarlige ved fakultetene. Det kan virke som om lærerutdanningen blir sett på som en "B-utdanning", og at dette formidles, både direkte og mer indirekte, til studentene fra enkelte forelesere og faglig ansvarlige ved fakultetene. Det er nesten unødvendig å poengtere at dette oppleves som svært frustrerende og desillusjonerende av studentene.

Man må få klarhet i hva denne type holdninger er et uttrykk for. Undersøkelsen gir grunn til å tro at det ved fakultetene er enkelte som mener at lærerstudentene ikke får den tilstrekkelige faglige innsikten som de burde fått, slik som studieprogrammene nå er lagt opp. Det dreier seg kanskje særlig om oppsplitting av fag i reduserte emner til lærerstudentene. Det kan være behov for en grunnleggende diskusjon mellom de faglige ansvarlige ved fakultetene og de ansvarlige for den integrerte lærerutdanningen, om hvordan man på en bedre måte kan løse denne utfordringen. Studentene, slik det kommer til uttrykk i denne undersøkelsen, er frustrert over hvordan emnene i kjernefagene er lagt opp. Modellen med å tilby reduserte emner ved å korte noe ned på pensum og eksamenskrav og dermed studiepoeng overfor lærerstudentene, oppleves lite tilfredsstillende av studentene selv. Man bør etterstrebe å skape emner/moduler i lærerutdanningen som både fakultetene og studentene kan leve med, og som balanserer kravene til faglig tyngde, sammenheng og innsikt sett fra fakultetenes ståsted, og hensynet til arbeidsmengden sett fra studentenes ståsted. Man må unngå emner som er så slanket og redusert at det går på bekostning av faglig innsikt, og man må unngå emner som i så liten grad er redusert at den totale arbeidsmengden blir for drøy for studentene. Slik situasjonen er i dag, bidrar kombinasjonen av negative holdninger og stor arbeidsmengde til det høye frafallet ved den integrerte lærerutdanningen.

På en rekke andre områder, særlig av organisatorisk art, bør man også nærme seg utfordringene som er beskrevet i denne rapporten i tett samarbeid med fakultetene.

#### Hvor integrert er den integrerte lærerutdanningen?

Det er en av lærerutdanningens viktigste målsetninger at den skal være integrert. Gitt den komplekse organiseringen er dette også en av utdanningens største utfordringer. I og med at lærerstudentene tilbys tilnærmet like kurs som de øvrige BA- og MA-studentene på fakultetene, er det innslagene/emnene med praksis, pedagogikk og fagdidaktikken som først og fremst skal fungere integrerende. Denne undersøkelsen tyder på at den integrerte lærerutdanningen kun til en viss grad oppleves integrert. En kommentar fra en av de nåværende studentene illustrerer dette på en god måte:

Noen bør hjelpe emneansvarlige i fagene våre til å tilpasse timeplanen til pedagogikkforelesninger og til å lage gode reduserte emner. Få mer praksis tidligere, ikke bare observasjon, det er kjedelig. *Egentlig burde det finnes en skreddersydd lærerutdanning på universitetet der man ikke bare følte man henger seg på de som tar fag ...* (Student, min utheving).

Vi finner støtte for en slik konklusjon på en rekke områder: Det er langt færre studenter som er fornøyd med pedagogikken og fagdidaktikken enn med emneundervisningen. Det er videre mange studenter som er kritiske til måten pedagogikken er integrert i studiet på. For det første er den svært teoretisk og løsrevet fra praksiserfaringene, som kommer først i 7. og 8. semester. For det andre oppleves pedagogikkundervisningen av mange å være lite relevant i forhold til den fremtidige lærerrollen. Mange trekker også frem at det mangler et helhetlig perspektiv på selve læreryrket og lærergjerningen i studiet, og et fokus på å utvikle en identitet som kommende lærere. Pedagogikken og praksis/observasjon på den ene siden, og emneundervisningen og didaktikken på den andre siden, kommuniserer i for liten grad med hverandre, og de ulike elementene i utdanningen fremstår mer oppstykkende enn integrerende. Undersøkelsen tyder videre

på at det for mange studenter først og fremst er den faglige interessen som motiverer ved studiet. I møte med en pedagogikk, fagdidaktikk og praksis (i realiteten kun de tre observasjonsukene) som de i langt mindre grad finner interessant og god, velger mange studenter å slutte på den integrerte lærerutdanningen til fordel for rene BA- eller MA-program innenfor samme fag. Det ser vi ved at 31 % er enige i at de sluttet fordi de heller ønsket å ta en "ren" mastergrad i faget sitt. Vi ser også at 55 % av studentene sluttet til fordel for andre studier ved UiB, de åpne tekstfeltene tyder på at de fleste fortsetter å studere sine opprinnelige fag. Dette tyder på at en del studenter slutter fordi lærerutdanningen i liten grad oppleves som integrert, og fordi den faglige interessen utgjør den sterkeste motivasjonskraften. Interessant er det like fullt at 14 % av de frafalte studentene planlegger å ta PPU etter avlagt mastergrad, og 35 % vurderer fremdeles å bli lærere, men er ikke sikre.

"Studentlekkasjen" til allmennlærerutdanningen ved høyskolene er svært liten (4 %), den går først og fremst til "rene" BA- og MA-programmene ved UiB (55 %). Dersom man ønsker å redusere frafallet ved den integrerte lærerutdanningen, vil det være viktig i den videre oppfølgingen av rapporten å identifisere tiltak for å minske denne lekkasjen. På bakgrunn av analysene i denne rapporten virker tre tiltak å være særlig relevante å se nærmere på. For det første kan det tenkes at lekkasjen lar seg forebygge ved å finne en bedre måte å håndtere "reduerte" emner på i fagundervisningen; for det andre å unngå at lærerutdanningen blir stemplet som en faglig svak utdanning internt ved fakultetene på (særlig HF); og for det tredje finne en bedre måte å integrere pedagogikken og fagdidaktikken i studiet på, samt heve kvaliteten på selve innholdet i pedagogikkundervisningen.

De fleste studentene som har sluttet på den integrerte lærerutdanningen har valgt andre studier i etterkant (90 %). Ved universitetene må man forvente en viss mobilitet mellom ulike studieprogram. Det å slutte på et studieprogram for å begynne på et annet er for mange studenter uproblematisk, og for mange er det en del av en modningsprosess. Slik oppleves det også av mange av de frafalte studentene fra den integrerte lærerutdanningen. Sammenliknet med andre profesjonsutdanninger og andre studieprogram på universitetet, er imidlertid frafallet fra lærerutdanningen unormalt høy. Det er et problem for selve utdanningen, og det er videre et problem for en betydelig andel av studentene. 1/4 av de frafalte studentene opplevde det å slutte som en personlig skuffelse. 2/3 av de frafalte studentene vil/vurderer fremdeles å bli lærere, men ønsker å bli det på en annen måte enn ved å ta den integrerte lærerutdanningen. Denne undersøkelsen har vist at misnøye med måten studiet er organisert og lagt opp på er en av de viktigste årsakene til det høye frafallet. Tiltak for å redusere frafallet ved den integrerte lærerutdanningen virker å være helt nødvendig.

## Litteraturliste

- Hansen, H.S. (2009) *Rapport fra UiO 2009: Frafall ved HF og SV*. En undersøkelse av 8 Studieprogram. Studieavdelingen, UiO.
- Hovdhaugen, E. & P.O. Aamodt (2005) *Frafall ved universitetet En undersøkelse av frafall og fullføring blant førstegangsregistrerte studenter ved Universitetet i Bergen, Universitetet i Oslo og Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) høsten 1999*, Arbeidsnotat 13/2005 Oslo: NIFU STEP

- Hovdhaugen, E., Frølich, N. og Aamodt, P.O. (2008) *Finnes det en "universalmedisin" mot frafall? En analyse av universitetenes holdning til og tiltak mot frafall blant studenter*. NIFU STEP 2008 RAPPORT 9/2008
- Mastekaasa, A. og Hansen, M.N. (2005) *Frafall i høyere utdanning: hvilken betydning barsosial bakgrunn? I SSB: Utdanning 2005 – deltakelse og kompetanse*. Statistiske analyser Oslo: Statistisk Sentralbyrå.
- Mikalsen, T. V.og F. Strøm. (2009) *Studenters opplevelse av trivsel og kvalitet i studiene. Undersøkelse om studiegjennomføring og faglig og sosial tilhørighet ved Universitetet i Bergen*. Udanningsavdelingen, UiB.
- Westli, H.K. 2008. *Rapport om frafall på BA programmene i Arbeids- og Organisasjonspsykologi og Generell Psykologi ved Det psykologiske fakultet*. UiB.