



Rekrutteringsproblematik- ken på de nordiske lærer- uddannelser

Rekrutteringsproblematikken på de nordiske læreruddannelser

TemaNord 2010:533

© Nordisk Ministerråd, København 2010

ISBN 978-92-893-2041-2

Publikationen er tilgængelig som Print on Demand (PoD) og kan bestilles på www.norden.org/order.
Fler publikationer findes på www.norden.org/publikationer

Denne rapport er udgivet med finansiell støtte fra Nordisk Ministerråd. Indholdet i rapporten afspejler dog ikke nødvendigvis Nordisk Ministerråds synspunkter, meninger, holdninger eller anbefalinger.

Nordisk Ministerråd

Store Strandstræde 18
1255 København K
Telefon (+45) 3396 0200
Fax (+45) 3396 0202

Nordisk Råd

Store Strandstræde 18
1255 København K
Telefon (+45) 3396 0400
Fax (+45) 3311 1870

www.norden.org

Det nordiske samarbejde

Det nordiske samarbejde er en af verdens mest omfattende regionale samarbejdsformer. Samarbejdet omfatter Danmark, Finland, Island, Norge og Sverige, samt de selvstyrende områder Færøerne, Grønland og Åland.

Det nordiske samarbejde er både politisk, økonomisk og kulturelt forankret, og er en vigtig medspiller i det europæiske og internationale samarbejde. Det nordiske fællesskab arbejder for et stærkt Norden i et stærkt Europa.

Det nordiske samarbejde ønsker at styrke nordiske og regionale interesser og værdier i en global omverden. Fælles værdier landene imellem er med til at styrke Nordens position som en af verdens mest innovative og konkurrencedygtige regioner.

Indhold

Forord	7
Forord ved EVA og DPU.....	9
1. Resume	11
2. Indledning	15
2.1 Formål med studiet.....	15
2.2 Undersøgelhedsdesign og metode.....	16
2.3 Rapporten opbygning	21
2.4 Projektdeltagere og samarbejdspartnere.....	22
3. Litteraturstudie.....	25
3.1 Hovedkonklusioner i tidligere studier	25
3.2 Fremadrettet analyseramme	32
3.3 Referencer.....	33
4. Historisk studie.....	35
4.1 Beskrivelse af læreruddannelsesreformer i perioden ca. 1970–2009.....	35
4.2 Læreruddannelsernes evne til at tiltrække og fastholde studerende i perioden ca. 1970–2009.....	43
4.3 Beskæftigelsesvilkår for lærere i perioden ca. 1970–2009	46
4.4 Komparativ analyse.....	48
4.5 Sammenfatning.....	52
4.6 Referencer.....	53
5. Karakteristik af respondenter	55
5.1 Ungdomsuddannelseselevernes og de lærerstuderendes demografiske karakteristika.....	55
5.2 De lærerstuderendes indgange til læreruddannelsen	56
5.3 Valg af linjefag	58
6. Uddannelses- og jobvalg.....	59
6.1 Uddannelsesretning.....	59
6.2 Uddannelsens indhold og organisering.....	60
6.3 Beskæftigelsesvilkår	67
6.4 Status.....	70
6.5 Sammenfatning.....	72
7. Læreruddannelsen	73
7.1 Læreruddannelsens faglige indhold og længde	73
7.2 Optagelseskrav og sværhedsgrad	79
7.3 Studieliv	83
7.4 Status.....	85
7.5 Sammenfatning.....	88
8. Grundskolen og lærergerningen.....	91
8.1 Lærernes kompetencer	91
8.2 Løn og arbejdsvilkår	95
8.3 Karriere og faglig udvikling.....	98
8.4 Grundskolen og lærerens status.....	100
8.5 Sammenfatning.....	104
9. Tværgående analyseperspektiver.....	105
9.1 Læreruddannelsens organisering.....	105
9.2 Beskæftigelsesvilkår for lærerne	110
9.3 Lærergerningens og læreruddannelsens status	112

Summary.....	115
The structure of the study.....	115
The organisation of teacher-training programmes.....	115
Teachers' terms and conditions	116
Status of the profession and the programmes	117
Appendiks A.....	119
Litteraturanbefalinger	119
Appendiks B.....	123
Appendiks C.....	125

Forord

På baggrund af rapporten „Komparativt studium af de nordiske læreruddannelser“ besluttede Nordisk Ministerråd for uddannelse og forskning i 2009 at igangsætte en undersøgelse med fokus på forklaring af forskelle mellem rekrutteringen til den finske læreruddannelse og de andre nordiske læreruddannelser. Herunder ønskede man ikke mindst at se på den finske læreruddannelses anderledeshed i forhold til bl.a. attraktivitet, organisering og status.

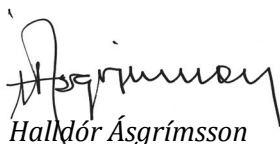
Rapporten fra undersøgelsen viser bl.a., at uddannelsessøgende i Norden mangler viden om fagligheden i læreruddannelsen samt om lærernes løn og karrieremuligheder. Samtidig er der behov for at styrke den positive omtale af uddannelsen i det offentlige rum.

Finland fremstår som et godt eksempel for resten af Norden. Der er en finsk tradition for at betragte lærerprofessionen som meget prestigefyldt. En af årsagerne til uddannelsens høje status i Finland er, at der samfundsmæssigt er stor fokus på det faktum, at lærerstuderende opnår stærke pædagogiske og didaktiske kompetencer.

Den finske læreruddannelse adskiller sig i øvrigt fra de andre nordiske læreruddannelser ved at være en femårig kandidatuddannelse. Det modvirker ifølge rapporten en opfattelse blandt unge af, at alle kan blive lærer.

Rapporten underbygger meget af den viden, vi allerede har om årsagerne til den relativt lave søgning til læreruddannelsen. Mange unge er ikke bevidste om den stærke pædagogiske og didaktiske ballast og de mange efteruddannelses- og karrieremuligheder, som uddannelsen giver dem.

Problemerne omkring rekruttering er forhold som der arbejdes med i flere af de nordiske lande, og nærværende rapport understreger blot vigtigheden af denne indsats.



Halldór Ásgrímsson
Generalsekretær
Nordisk Ministerråd

Forord ved EVA og DPU

Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet (DPU) og Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har i samarbejde gennemført et komparativt studie af rekrutteringsproblematikken på de nordiske læreruddannelser. Studiet er rekvireret af Nordisk Ministerråd og gennemført i perioden fra maj 2009 til januar 2010.

Studiet har fokus på at afdække og forklare den finske læreruddannelses attraktivitet i forhold til de øvrige nordiske landes læreruddannelser målt i forhold til antallet af ansøgere til uddannelserne og indgangsniveauet for de optagne studerende. Studiet tager udgangspunkt i en forståelse af at uddannelsens attraktivitet afhænger af læreruddannelsens og lærergerningens status, af beskæftigelsesvilkårene for færdiguddannede lærere og af uddannelsens organisering. Studiet giver dermed en vurdering af hvilke faktorer der kan forklare den finske læreruddannelses attraktivitet sammenlignet med de øvrige nordiske landes læreruddannelser.

Vi forventer at studiet vil bidrage til den videre diskussion af hvordan læreruddannelserne kan styrke deres attraktivitet, ved at pege på faktorer der på baggrund af studiets analyse kan bidrage til at løse rekrutteringsproblemerne i de øvrige nordiske lande.

Agi Csonka
Direktør for EVA

Lars Qvortrup
Dekan for DPU

1. Resume

Dette studie af rekrutteringsproblematikken på de nordiske læreruddannelser bidrager til en forståelse af hvorfor den finske læreruddannelse er attraktiv for uddannelsessøgende. Den finske læreruddannelse har et større antal ansøgere og et højere indgangsniveau end de øvrige nordiske lande. Studiet undersøger overordnet rekrutteringsforskellene mellem den finske læreruddannelse og de øvrige nordiske landes læreruddannelser. Forskellene er kategoriseret efter forskellige faktorer hvoraf der overordnet set er tre: læreruddannelsens organisering, beskæftigelsesvilkårene for færdiguddannede lærere og læreruddannelsens og lærergerningens status. I undersøgelsens tværgående analyseperspektiv samles der op på de faktorer som ser ud til at have betydning for rekrutteringen til læreruddannelsen. Dette resume præsenterer studiets vigtigste konklusioner.

1.2 Undersøgellesdesign

Undersøgelsen består af et litteraturstudie af eksisterende undersøgelser af rekrutteringsproblematikken, et historisk studie af søgemønstre blandt ansøgere og af politiske reformer af læreruddannelsen ca. 1970–2009 og to spørgeskemaundersøgelser og fokusgruppeinterviews i hvert af de fem nordiske lande. Der er gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt elever på sidste årgang af en ungdomsuddannelse og blandt lærerstuderende på første årgang af en læreruddannelse. Tilsvarende er der gennemført et fokusgruppeinterview med elever på sidste årgang af en ungdomsuddannelse og et med lærerstuderende på første årgang af en læreruddannelse.

1.3 Læreruddannelsens organisering

Den finske læreruddannelse adskiller sig fra de øvrige nordiske landes læreruddannelser ved at være en femårig kandidatuddannelse. Universitetsbaseret fører generelt til større anerkendelse af de pædagogiske og didaktiske kompetencer da de er selvstændige forskningsområder. Professionens anseelse og forskningstilknytning med en særlig faglighed og selvstændige forskningsbidrag er særligt udtalt i Finland. Universitetsbaseringen modvirker også oplevelsen blandt de unge af at alle kan blive lærer. Den finske læreruddannelse giver ligeledes mulighed for retningsspecialisering som faglærer eller

klasselærer. Specialiseringsmuligheden er med til dels at understøtte de særlige kompetencer der kræves i henholdsvis de yngre og ældre klasser, dels at synliggøre de naturlige muligheder for videre uddannelse lærere har.

I Finland foregår praktikken på øvelsesskoler, og der kræves en særlig lang uddannelse af praktikvejlederne på øvelsesskolerne. Især fokuseringen på kvalificeret sparring og vejledning undervejs i praktikforløbene anser de finske lærerstuderende som en stor gevinst i uddannelsens indhold.

Rekrutteringsproblematikken for de andre nordiske lande består blandt andet i de unges manglende oplevelse af at fagligheden er høj på læreruddannelsen. Når man spørger til fagligheden i undervisningsfagene på læreruddannelsen opleves disse ikke som tilstrækkeligt interessante og fagligt udfordrende. Her kæder de unge niveauet på læreruddannelsen sammen med det de selv er blevet undervist i i grundskolen. De unge opfatter læreruddannelsen og lærergerningen som „mere af det samme”, og ser ikke læreruddannelsens undervisningsfag som elementer der styrer deres formidlingsmæssige og undervisningsfaglige kompetencer.

Når man spørger til fagligheden i de pædagogiske og didaktiske elementer i læreruddannelsen opleves disse som mere spændende, og de adspurgte oplever også at det er disse kompetencer der adskiller de gode lærere fra andre: hvorvidt de formår at formidle pensum og tilrettelægge en spændende og motiverende undervisning. Det er også disse egenskaber som de lærerstuderende oftest selv peger på som årsag til deres interesse i uddannelsen og lærergerningen. Undersøgelsen peger derfor på at et øget fokus på disse specifikke formidlingsmæssige kompetencer i læreruddannelsen, frem for de rent undervisningsfaglige, vil kunne øge læreruddannelsens attraktivitet blandt de unge.

1.4 Beskæftigelsesvilkår for lærerne

Lønnen fremhæves i studiet som den vigtigste årsag til ikke at blive lærer. De faktiske lærerløbninger kan dog ikke forklare forskellene i rekrutteringsbetingelserne mellem Finland og de øvrige nordiske lande. Til gengæld kan det ikke udelukkes at relative ændringer i lønudviklingen gennem de seneste 15 år spiller en rolle fordi det finske lønudviklingsindeks for lærere viser den største stigning sammenlignet med de øvrige nordiske lande. Dette kan have indvirket på oplevelsen af hvorvidt lærerløbningerne har et lønefterslæb sammenlignet med andre erhverv.

Ud over interessen i at få et velbetalt job er det vigtigt for de unge – og de lærerstuderende – i studiet at deres uddannelse giver mange

forskellige jobmuligheder. Det er interessant at de unge ikke ser samme muligheder med læreruddannelsen som de lærerstuderende ser, også selvom de fleste lærerstuderende i studiet i sidste ende ser sig selv som undervisere i grundskolen. Læreruddannelsen anses blandt potentielle ansøgere sjældent at åbne for en karrierevej, hverken inden for eller uden for grundskolen. I stedet oplever mange unge at deres lærere har et meget ensformigt arbejde der mangler faglige og professionelle udviklingsmuligheder – i hvert fald så længe lærergerningen defineres ud fra udviklingspotentialet i undervisningsfagene alene. Igen synes det derfor værd at øge fokus på den brede kompetencepalet læreruddannelsen giver de studerende, fx kommunikative og ledelsesmæssige kompetencer. Styrken ved læreruddannelsen i Finland er i denne sammenhæng at de unge i højere grad allerede har syn for at lærergerningen er andet og mere end faglighed målt ud fra niveauet i undervisningsfagene.

En anden udfordring som der peges på i alle lande på nær Finland, er lærernes arbejdsvilkår og ikke mindst det psykiske arbejdsmiljø som eleverne i grundskolen vurderes at skabe for lærerne. Selvom de fleste oplever at lærergerningen giver mulighed for fleksibel tilrettelæggelse af deres arbejdstid, virker den samtidig krævende.

1.5 Lærergerningens og læreruddannelsens status

Anerkendelse af lærerens samfundsmæssige betydning omsættes kun i Finland og (delvist) i Island til prestige og anerkendelse. I de øvrige nordiske lande synes både lærergerning og læreruddannelsen at have mistet status.

De vigtigste lærerkompetencer angives af de unge i studiet til at være de faglige kompetencer, hvilket understøtter hvorfor de har sværere ved at forholde sig til den pædagogiske side af lærerfagligheden. Men lærerens evne til at møde eleven og omsætte sin faglige kunnen vurderes samtidig som meget vigtig. De lærerstuderende hæfter sig i højere grad ved lærerens sociale kompetencer, empatiske evner og evnen til at udvikle elevernes potentialer. Blandt de finske lærerstuderende er der dog en tendens til at de i mindre grad prioriterer at udvikle elevernes potentiale, ligesom de i mindre grad vægter evnen til at uddanne eleverne til demokratiske borgere.

Medierne spiller en rolle for hvilken status lærergerningen og læreruddannelsen får. I Danmark, Sverige og Norge beklager flere af de adspurgte således fraværet af rollemodeller i mediebildet. Det negative medie billede fylder mindst i bevidstheden hos de unge og de lærerstuderende i Finland og Island. Det væsentlige synes at være om mediebildet skaber genklang hos de unge, om de oplever mediebildet som ekstremer de kan distancere sig fra, eller om de tager be-

skrivelserne til sig som eksempler fra deres egen skolegang. Alligevel vurderes det at et øget fokus på at synliggøre rollemodeller og igangsætte kampagner der er med til at balancere medie billedet, og som kan påvirke den politiske dagsorden, vil være en styrke i rekrutteringsøjemed.

2. Indledning

Med Finland som eneste undtagelse slås læreruddannelserne i alle de andre nordiske lande (Danmark, Sverige, Norge og Island) – om end i varierende omfang – med rekrutteringsproblemer. Problemet er flersidigt og viser sig dels i et faldende ansøgertal, dels i vanskeligheder med at tiltrække dygtige studerende. Hertil kommer et højt frafald, ikke mindst blandt studerende med et lavt karaktergennemsnit fra deres adgangsgivende ungdomsuddannelse.

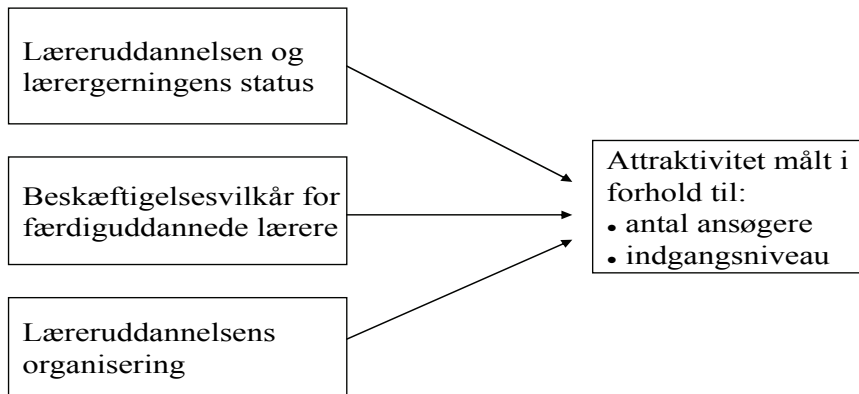
Især tre overordnede forhold er specielle for den finske læreruddannelse når man sammenligner den med de andre nordiske læreruddannelser: For det første er der stor søgning til uddannelsen, et højt indgangsniveau blandt de optagne og et lavt frafald under uddannelsen. For det andet betoner den finske læreruddannelse i højere grad end de andre nordiske læreruddannelser fag som pædagogik og didaktik. For det tredje har den siden 1970'erne været en kandidatuddannelse uanset klassetrin.

Vi ved ikke præcis hvad der gør læreruddannelsen i Finland mere attraktiv og velanset end de andre nordiske landes læreruddannelser. Ovenstående forskelle og andre faktorer, fx den finske læreruddannelses faglige og videnskabelige placering og rammerne for arbejdet som færdiguddannet lærer, bør derfor undersøges nærmere. Fra et tidligere studie ved vi at løn og arbejdsmuligheder højst sandsynligt ikke er afgørende faktorer. Hvad dette angår, ligner de nordiske lande nemlig hinanden. Et tidligere studie peger på at det i alle landene er nemt at få job som lærer, at der er generelt mangel på læreruddannede undervisere, og at de finske lærere ikke tjener mere end fx de danske lærere når der ses på startlønnen i forhold til bruttonationalproduktet (DPU og EVA 2008).

2.1 Formål med studiet

Dette studies primære formål er at bidrage til en forståelse af grunde til at den finske læreruddannelse er attraktiv for uddannelsessøgende. Omdrejningspunktet for studiets enkelte dele og for den samlede analyse er derfor at give en række fremadrettede bud på om og hvordan erfaringerne fra Finland kan bruges til at øge rekrutteringen til læreruddannelsen i de øvrige nordiske lande under hensyntagen til de enkelte landes kulturelle og sociale forskelle. Studiet har derfor også haft til formål at bidrage til aflivning af eventuelle myter eller nuancering af forestillingerne om hvad der virker og ikke virker i for-

hold til at opnå attraktive læreruddannelser. Studiet har taget udgangspunkt i en forståelse af at attraktiviteten afhænger af læreruddannelsens og lærergerningens status, af beskæftigelsesvilkårene for færdiguddannede lærere og af uddannelsens organisering. Opgaveforståelsen er visuelt fremstillet i Figur 1.



Figur 1: Opgaveforståelse

2.2 Undersøgellesdesign og metode

Selve undersøgelsesdesignet er baseret på et ønske om metodisk triangulering, hvorfor der er inddraget flere forskellige undersøgelselementer som beskrives mere indgående i det følgende.

EVA og DPU har gennemført studiet sammen med en række samarbejdspartnere fra Sverige, Finland, Norge og Island. Studiet baserer sig på fire delundersøgelser:

- Et litteraturstudie af eksisterende undersøgelser af rekrutteringsproblematikken
- Et historisk studie af søgemønstre blandt ansøgere og af politiske reformer af læreruddannelsen ca. 1970–2009
- To spørgeskemaundersøgelser i hvert af de fem nordiske lande. Der er gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt elever på sidste årgang af en ungdomsuddannelse og blandt lærerstuderende på første årgang af en læreruddannelse.
- To fokusgruppeinterview i hvert af de fem nordiske lande. Der er gennemført et fokusgruppe-interview med elever på sidste årgang af en ungdomsuddannelse og med lærerstuderende på første årgang af en læreruddannelse.

Hensigten med det multifacetterede undersøgelsesdesign har været at få belyst problematikken fra flere forskellige vinkler for derigennem at styrke muligheden for at identificere nuancer og forklaringsmekanis-

mer med hensyn til at forstå rekrutteringsproblematikken i de enkelte nordiske lande.

2.2.1 Litteraturstudie

Formålet med litteraturstudiet er at skabe et solidt fundament for den videre analyse ved at afdække faktuelle forskelle og ligheder mellem de fem nordiske lande hvad angår læreruddannelsernes organisering, lærernes beskæftigelsesvilkår og læreruddannelsens og lærergerningens status. Litteraturstudiet resulterer dermed i en nuanceret model for hvilke faktorer der vil kunne forklare læreruddannelsens attraktivitet eller mangel på samme for uddannelsessøgende personer. Der er i litteraturstudiet især taget hensyn til at medtage undersøgelser der kan bidrage til en bedre forståelse af hvorfor læreruddannelsen i netop Finland ikke oplever et generelt rekrutteringsproblem.

Litteraturstudiet baserer sig på de undersøgelser som de forskningsmiljøer der har været tilknyttet denne undersøgelse, har henvist til. Hele litteraturen er blevet gennemgået, men kun resultaterne fra de undersøgelser som har været mest relevante for dette studies fokus, beskrives og refereres her.

2.2.2 Historisk studie

Formålet med det historiske studie har været at analysere i hvilken grad der er sket ændringer i uddannelsessøgendes søgemønstre efter væsentlige reformer af læreruddannelserne i de enkelte nordiske lande. Analysen omfatter uddannelsen til lærer på grundskoleniveau (primary school og lower secondary school) i de fem nordiske lande.

Det historiske studie bygger på tilgængelige og eksisterende data fra autoritative kilder. De tilknyttede forskningsmiljøer har bistået med identificeringen af tilgængelige data og beskrivelser af reformernes indhold der kan have haft betydning for de enkelte læreruddannelsers attraktivitet.

2.2.3 Spørgeskemaundersøgelse

Spørgeskemaundersøgelsen har haft til formål at supplere den kvalitative analyse af rekrutteringsproblematikken og bidrage til større bredde og reliabilitet i resultaterne. Spørgeskemaundersøgelsen har derfor peget på sammenhænge mellem a) lærergerningens position og status på arbejdsmarkedet, b) fremherskende opfattelser af læreruddannelsens og lærergerningens indhold og opgaver og c) mu-

ligheder for at rekruttere forskellige typer af studerende til læreruddannelsen i de enkelte lande.

Udvælgelse af uddannelsesinstitutioner og respondenter

Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført på de uddannelsesinstitutioner som også blev udvalgt til fokusgruppeundersøgelsen, dvs. en ungdomsuddannelsesinstitution og en læreruddannelsesinstitution i hvert af de nordiske lande. På ungdomsuddannelserne er respondenterne hele den afsluttende årgang, mens der på læreruddannelserne er tale om hele begynderårgangen.

En enkelt institution kan kun i forbindelse med særlige forhold være repræsentativ for den pågældende uddannelse i et helt land. Udvælgelsens sigte har derfor været at undgå atypiske uddannelsesinstitutioner, og der har derfor fortrinsvis været fokuseret på institutioner beliggende i større byer. I Norge var Kristiansand oprindelig valgt, men en stram tidsplan gjorde at det blev vurderet som hensigtsmæssigt i forhold til vores norske samarbejdspartners forskertilknytning at flytte undersøgelsen til Volda hvorved også en relativt mindre uddannelsesby er repræsenteret i datamaterialet. I Finland blev svensksprogede uddannelsesinstitutioner valgt fordi tidsplanen gjorde det hensigtsmæssigt at drage fordel af eksisterende kontakter og af at interviewene kunne gennemføres på svensk.

Udvælgelseskriteriet har resulteret i at der er betydelige forskelle med hensyn til antallet af datasæt fra de enkelte uddannelsesinstitutioner. Denne forskel er betydningsfuld i de tilfælde hvor man interesserer sig for generelle sammenhænge uafhængigt af de enkelte landes forhold, men hvor disse faktisk adskiller sig indbyrdes, fordi de enkelte materialer får en meget forskellig gennemsnitlig vægtning. Samtidig giver mindre datasæt naturligvis et mere usikkert grundlag for konklusioner end omfattende datasæt. Undersøgelseskonklusionerne er derfor baseret på analyser af de enkelte landes uddannelsesinstitutioner, uanset om disse udviser indbyrdes ligheder eller forskelle med hensyn til de forhold eller sammenhænge der diskuteres.

Disse forhold betyder at man bør opfatte studiets resultater som indicier der kan understøtte andre typer af undersøgelsesresultater, men som må ses i lyset af at de er opnået i bestemte sociale og geografiske kontekster. De deltagende uddannelsesinstitutioner fremgår af tabel 1.

Tabel 1. Deltagende uddannelsesinstitutioner

	Ungdomsuddannelse	Læreruddannelse
Danmark	Odense Katedralskole, Odense	University College Lillebælt, læreruddannelsen i Odense
Finland	Vasa övningsskolas gymnasium, Vasa	Åbo Akademi, Vasa
Island	Fjölbrautarskólinn við Ármúla, Reykjavík	University of Iceland, School of Education, Reykjavík
Norge	Volda vidaregåande skule, Volda	Høgskulen i Volda
Sverige	Burgårdens utbildningscentrum, Göteborg	Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik

Udarbejdelse af spørgeskema og pilottest

Pilottestningen af de anvendte spørgeskemaer er foretaget ved at i alt to til fire elever og studerende som ikke har deltaget i hovedundersøgelsen, har læst og udfyldt spørgeskemaet, besvaret spørgsmål fra de spørgeskemaansvarlige forskere og givet dem deres egne kommentarer. Dette er sket via e-mail, telefon eller personlig samtale. Der er foretaget pilottestning af alle spørgeskemaer med undtagelse af de svensksprogede skemaer der er benyttet i Finland.

Ud over at fastsætte det omtrentlige tidsforbrug til besvarelsen af spørgeskemaerne afklarede pilottestningen om spørgeskemaerne var sprogligt let tilgængelige, idiomatisk korrekt formuleret og betydningsmæssigt entydige og forståelige. Eleverne og de studerende blev desuden bedt om at tilkendegive deres mening om de enkeltes spørgsmåls og svarkategoriens relevans og detaljeringsgrad, ligesom behovet for yderligere svarkategorier blev tematiseret. I forlængelse heraf blev enkelte spørgsmålsformuleringer og svarmuligheder justeret, og en række oversættelsesmæssige forbedringer foretaget. Mere specifikt blev det afklaret hvor mange svarkategorier der var behov for i forbindelse med spørgsmål med graduerede svarmuligheder (fx „Helt enig“, „Overvejende enig“, „Overvejende uenig“ og „Uenig“); om det var hensigtsmæssigt at anvende eller ikke anvende midtpunktskategorier og „Ved ikke“ kategorier, og om de anvendte formuleringer sandsynliggjorde eller ikke sandsynliggjorde, at de graduerede svarmuligheder kunne opfattes som skalaer af respondenterne. Konklusionen blev at der hovedsagelig skulle anvendes firepunktsgradueringer uden „Ved ikke“ optioner, og at disse svarkategorier kan opfattes som skalaer.

Den endelige kontrol af relevans og korrekthed af de – indbyrdes ganske forskellige – nationale institutionelle kategorier som indgår i nogle af spørgsmålene, og den endelige sproglige korrektur er foretaget i samarbejde med sagkyndige kolleger i de enkelte lande.

Indsamling og inddatering af data

Spørgeskemaerne er udsendt og returneret pr. post (eller personligt leveret) til og fra de enkelte uddannelsesinstitutioner. Besvarelsen af

spørgeskemaerne er foregået på uddannelsesinstitutionerne med henblik på at opnå så lille et bortfald i besvarelserne som muligt. Svarprocenten er med andre ord høj sammenlignet med andre indsamlingsmetoder. Der er ikke gennemført en bortfaldsanalyse, men en eventuel skævhed i materialet må antages primært at vedrøre det forhold at respondentgrupper med større fravær fra undervisningen med større sandsynlighed kan være underrepræsenterede. Alt i alt vurderes den valgte fremgangsmåde dog at give sikkerhed for at resultaterne kan betragtes som pålidelige inden for rammerne af den enkelte uddannelses-institution.

Inddateringen af datamaterialet er foretaget af firmaet Bernhard Block Datenerfassung i Ludwigshafen am Rhein, Tyskland, på grundlag af de kodebøger der er udarbejdet af de spørgeskemaansvarlige forskere på DPU. Forskerne har derefter selv foretaget den nødvendige klargøring og omkodning af materialet med henblik på at udarbejde de statistiske analyser.

Analyse og præsentation af datamaterialet

I analysen af spørgeskemaresultaterne har vi taget hensyn til den kompleksitet som følger af at arbejde med to respondentkategorier (henholdsvis lærerstuderende og elever på ungdomsuddannelserne) i fem lande. Som følge heraf og på grund af de begrænsninger i datasættets omfang der er omtalt ovenfor, har vi valgt at præsentere resultater for en række centrale variable som univariate frekvensfordelinger – opdelt på lande og respondentkategorier. I en række tilfælde har vi desuden valgt at præsentere aritmetiske gennemsnitsværdier for udvalgte variable selvom disse „kun“ er på ordinalskalaniveau (rangordnede svarkategorier) og ikke har en egentlig talværdi da dette muliggør en sammenfatning af resultater i et format der kan give et overblik selvom der må ofres enkelte nuancer. Anvendelsen af andre analysemetoder på de samme svar giver begrundet tillid til at vi ikke med denne fremgangsmåde genererer eller overdriber forskelle eller sammenhænge. Endelig analyserer vi udvalgte sammenhænge mellem svar på flere variable baseret på krydstabuleringer og i enkelte tilfælde på lineær regressionsanalyse.

Vi afstår i det store og hele fra at præsentere statistiske test for signifikans eller korrelation mellem variable, herunder de forskelle som er fundet mellem svarene på tværs af de fem lande og de to respondentkategorier. Alle sammenhænge er dog testet for signifikans, og de forskelle mellem de fem landes uddannelsesinstitutioner eller de to respondentgrupper som vi betoner i rapporten, er altovervejende statistisk signifikante, ligesom de sammenhænge mellem faktorer (variable) som vi vælger at fremhæve, oftest også er statistisk signifikante når de enkelte uddannelsesinstitutioner betragtes hver for sig. Kun hvor disse kriterier er opfyldt, er statistiske mål anført.

Vi har begrænset præsentationen af statistiske mål fordi en sådan kan tilsløre at undersøgelsesdesignet ikke tillader generalisering på nationalt eller tværnationalt niveau. Resultaterne må analyseres ud fra den specifikke sociale og geografiske kontekst de stammer fra: De kan underbygge, supplere og uddybe resultaterne fra andre dele af studiet, og de kan give et bedre grundlag for at formulere relevante hypoteser om forhold, forskelle og sammenhænge der bør undersøges. Hvis man vil opnå en mere sikker viden om de pågældende forhold på nationalt eller tværnationalt niveau, bør man råde over et større og bredere indsamlet datamateriale end det har været muligt at samle inden for dette studies rammer.

For ikke at besværliggøre læsningen af rapportteksten er unødigt tabelmateriale og grafiske fremstillinger hovedsagelig anbragt i rapportens appendiks.

2.2.4 Fokusgruppeinterview

Formålet med interviewundersøgelsen har først og fremmest været at belyse den subjektive opfattelse af læreruddannelserne og lærergerningen, dvs. primært de parametre der vedrører status i Figur 1.

Der er blevet gennemført to fokusgruppeinterview i hvert af de fem nordiske lande. Som med spørgeskemaundersøgelsen har de tilknyttede forskningsmiljøer udvalgt de deltagende uddannelsesinstitutioner. De har ligeledes stået for sammensætningen af grupperne. I Danmark har DPU udvalgt uddannelsesinstitutionerne og i samarbejde med EVA planlagt besøgene.

Der er gennemført et fokusgruppeinterview med elever på sidste årgang af ungdomsuddannelsen og et fokusgruppeinterview med lærerstuderende på første årgang af læreruddannelsen. Interviewene er gennemført på baggrund af en semistruktureret interviewguide der blev udarbejdet med afsæt i resultaterne fra det indledende litteraturstudie og under hensyntagen til de temaer som spørgeskemaundersøgelsen berører. Interviewene er alle – undtagen på læreruddannelsen i Odense – afviklet efter gennemførelsen af spørgeskemaundersøgelsen hvorved informanterne har været bekendt med flere af temaerne på forhånd.

2.3 Rapporten opbygning

Rapporten indeholder syv kapitler ud over forordet og dette indledende kapitel. Hertil kommer tre appendiks bagerst i rapporten. Hvis der er behov for at printe rapporten anbefales det at printe i farver af hensyn til læsevenligheden af de indsatte figurer og tabeller.

Kapitel 3 præsenterer resultaterne af litteraturstudiet og dermed hovedkonklusionerne i de undersøgelser og studier der er vurderet at have betydning for rekrutteringsproblematikken på de nordiske læreruddannelser. Kapitlet opstiller desuden den analyseramme og de konkrete faktorer som resten af studiet baserer sine analyser på.

Kapitel 4 præsenterer resultaterne af det historiske studie og ser blandt andet på de respektive reformer af læreruddannelserne i de nordiske lande i perioden ca. 1970–2009 og deres betydning for rekrutteringsproblematikken. I kapitlets komparative analyse fokuseres på reformer og reformtempo, reformindhold, gradsstruktur og placering af læreruddannelsen, professionsrettethed og valens og beskæftigelsesvilkår for lærere.

Kapitel 5–8 præsenterer analyserne af spørgeskemaundersøgelserne og interviewene. I kapitel 5 gengives rekrutteringsgrundlaget for læreruddannelsen set i forhold til de ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende der har deltaget i studiet. Rekrutteringsgrundlaget belyses ud fra en række sociodemografiske forhold. Kapitel 6 præsenterer analyserne af deltagernes uddannelses- og jobvalg i et bredt perspektiv der ikke er fokuseret specifikt på læreruddannelsen. Kapitlet belyser derved hvilke faktorer der vægtes højt i et uddannelses- og jobvalg – upåagtet om dette valg vil blive eller allerede er koblet til læreruddannelsen. Kapitel 7 præsenterer analyserne af hvordan deltagerne konkret oplever læreruddannelsen, og fokuserer på læreruddannelsens faglige indhold og længde, optagelseskravene og sværhedsgraden, studielivet og dens generelle status i samfundet. Kapitel 8 præsenterer analyserne af deltagernes holdninger til grundskolen og lærergerningen og hvordan disse holdninger påvirker lysten til at blive lærer.

Kapitel 9 gengiver de tværgående analyseperspektiver og inddrager derved resultaterne af både litteraturstudiet, det historiske studie og spørgeskemaundersøgelserne og interviewene. I kapitlet gengives endelig de anbefalinger som studiet peger på kan være med til fremadrettet at styrke rekrutteringen til de nordiske læreruddannelser.

2.4 Projektdeltagere og samarbejdspartnere

Fra EVA og DPU har følgende medarbejdere deltaget i gennemførelsen af studiet:

- Områdechef Tue Vinther-Jørgensen, Enheden for videregående uddannelse, EVA
- Metodekonsulent Dorte Stage Petersen, Enheden for metodeudvikling og -rådgivning, EVA (projektleder)
- Professor Jens Rasmussen, DPU

- Lektor Hans Dorf, DPU
- Postdoc David Reimer, DPU
- Evalueringskonsulent Ellen Silleborg, Enheden for videregående uddannelse, EVA
- Evalueringsmedarbejder Kirstine Fjeldgaard Hansen, Enheden for videregående uddannelse, EVA
- Surveyassistent Camilla Hansen, DPU.

Fra de øvrige nordiske lande har følgende samarbejdspartnere bistået med input til og planlægning af studiet:

- Professor Sven-Erik Hansén, Åbo Akademi (Finland)
- Professor Kaj Henrik Sjöholm, Åbo Akademi (Finland)
- Fakultetsdirektør Mariann Sjöholm, Åbo Akademi (Finland)
- Dekan Anna Kristín Sigurðardóttir, University of Reykjavik, School of Education (Island)
- Adjunkt Halla Jónsdóttir, University of Reykjavik, School of Education (Island)
- Professor Tobias Christoph Werler, Høgskulen i Volda (Norge)
- Professor Sverker Lindblad, Göteborgs Universitet (Sverige)
- Universitetslektor Rita Foss Lindblad, Göteborgs Universitet (Sverige)
- Doktorand Elsi-Brith Jodal, Göteborgs Universitet (Sverige).

3. Litteraturstudie

Dette kapitel har to formål: at fremstille det gennemførte litteraturstudies vigtigste pointer og at præsentere den analytiske ramme der anvendes i studiets videre analyser.

For det første vil vi derfor fremstille væsentlige konklusioner fra tidligere studier af læreruddannelsen og lærergerningens status relateret til rekrutteringsproblematikken. For det andet vil vi præsentere dette studies resultater i form af stikord der skal ses som en kompakt fremstilling af studiets analytiske ramme og som en model der tydeligt viser hvilke faktorer der kan påvirke en læreruddannelses attraktivitet eller mangel på samme for uddannelsessøgende personer.

Den relevante litteratur til dette studie blev udpeget af de tilknyttede forskningsmiljøer. Forskningsmiljøerne blev indledningsvis bedt om at udpege relevante undersøgelser af og rapporter om læreruddannelsen og lærergerningens status relateret til rekrutteringsproblematikken. Studierne skulle være af nyere dato og helst fra senest 2006. Med afsæt i det komparative studie af de nordiske læreruddannelser (DPU og EVA 2008) blev samarbejdspartnerne bedt om at identificere en række forhold som vedrørte de tre hovedparametre organisering, beskæftigelsesvilkår og status; hovedparametre som forventedes at spille en rolle i forklaringen af hvad der adskiller den finske læreruddannelse fra de øvrige nordiske landes læreruddannelser. Vi refererer i det følgende ikke til samtlige studier som blev indsendt af de forskellige forskningsmiljøer, men blot til de studier vi har fundet mest relevante med hensyn til studiets problemstilling. Samtlige litteraturanbefalinger fra de nordiske partnere fremgår af Appendiks A.

3.1 Hovedkonklusioner i tidligere studier

I de følgende underafsnit sammenfatter vi tidligere studiers konklusioner. Vi opsummerer de resultater og kendetegn der har vist sig mest relevante i forhold til at uddybe og nuancere de tre nævnte hovedparametre der skal tjene til at forklare variationerne i læreruddannelsens attraktivitet. Som det vil fremgå af de følgende delafsnit, veksler antallet af undersøgelser der forholder sig til den konkrete problemstilling, fra land til land.

3.1.1 Læreruddannelsens organisering

Den finske læreruddannelse udmærker sig primært ved at være en 5-årig kandidatuddannelse (MA) på universitetsniveau hvor kernen i uddannelsen udgøres af almen didaktik og fagdidaktik. Det er blandt andet obligatorisk for alle lærerstuderende – klasselærerstuderende såvel som faglærerstuderende – at følge faget pædagogiske studier for lærere som er normeret til 60 ECTS-point. Til sammenligning udgør de pædagogiske fag kun henholdsvis 30 og 33 ECTS-point i Norge og Danmark. Som det generelt er kendetegnende for de læreruddannelser der er underlagt universitetslovgivninger, vurderes også den finske læreruddannelse at have en større grad af frihed end fx den danske læreruddannelse (DPU og EVA 2008).

I en svensk undersøgelse (Högskoleverket 2005) hæfter forfatterne sig blandt andet ved betydningen af de mange valgmuligheder den seneste reform af læreruddannelsen i Sverige har givet de lærerstuderende, for selv at sammenstykke deres uddannelse. Den har stillet større modenhedskrav til dem og haft betydning for rekrutteringen i kraft af både en større andel af ældre studerende på højskolerne og en større andel af yngre studerende der kommer direkte fra gymnasiet. Sidstnævnte er især gældende for læreruddannelsen på universiteterne (Högskoleverket 2005: 131–132).

Herudover er Finland det eneste af de nordiske lande der arbejder med optagelsessamtaler forud for studiestart. Optagelsen til læreruddannelsen sker i to faser: I første fase udvælges de fagligt dygtigste ansøgere på baggrund af deres karaktergennemsnit fra en adgangsgivende uddannelse. Der udvælges i denne første fase tre-fire gange så mange ansøgere som der reelt er studiepladser til. Anden fase består af tre komponenter: en skriftlig prøve, en opgave hvor de studerendes evner til social interaktion og kommunikation med børn observeres, og et personligt interview hvor ansøgerens motivation for at søge optagelse på uddannelsen vurderes (Kunnskapsdepartementet 2009b: 89).

Høje adgangskrav ses også i andre lande. Den norske regering skærpede kravene til indgangsniveauet for deres lærerstuderende i 2005 med specielle optagelseskraav til det samlede gennemsnit og særligt til karakterer i norsk og matematik. Den danske regering foretog lignende tiltag i 2007 da adgangskravene til linjefagene blev skærpet. Tankerne bag en skærpelse af adgangskaracteren, gennemsnitskaraktererne eller adgangskravene er blandt andet at vise at uddannelsen er af høj kvalitet, og at den fremstår som krævende og attraktiv for kvalificerede og ambitiøse ansøgere. Paradoksalt nok har tiltaget i Norge medført en betydelig reduktion i antallet af kvalificerede ansøgere som ellers ikke burde føle sig påvirket af de nye optagelseskraav. Tiltag for yderligere stramninger er derfor på nuværende tidspunkt sat i bero (Kunnskapsdepartementet 2009b: 32–33).

I Finland gennemføres dele af praktikken på egentlige øvelsesskoler der giver de lærerstuderende mulighed for at specialisere sig inden for forskellige undervisningsmetoder (Hansén, Sjöberg og Sjöholm 2008: 20–21). Det kræver en obligatorisk efteruddannelse at blive praktikvejleder, og denne efteruddannelse er normeret til 5 ECTS-point.

Danske undersøgelser har vist at det generelt synes at være mindre prestigefyldt at tage en professionsbacheloruddannelse end en universitetsuddannelse. Blandt andet den teoretiske faglighed vurderes at være på et lavere niveau på professionsbacheloruddannelserne end på universitetsuddannelserne. Potentielle studerende forestiller sig derfor at professionsbacheloruddannelserne er mindre krævende og primært møntet på dem som er fagligt mindre stærke. Læreruddannelsen opleves derfor i befolkningen som en forholdsvis let uddannelse. Man kan altid blive lærer hvis alt andet skulle glippe, eller hvis man ikke ved hvad man ellers skal, synes holdningen at være. Danske undersøgelser viser desuden at optagelseskrav med lave karakterkvotienter påvirker læreruddannelsens image negativt (Epinion 2007: 64; Capacent Epinion 2008: 32–33).

3.1.2 Beskæftigelsesvilkår for færdiguddannede lærere

I Finland fremhæver undersøgelser at lærerne i forhold til det øvrige Norden og i forhold til internationale sammenhænge har stor autonomi og mulighed for at påvirke deres arbejde. Forklaringen findes blandt andet i at beslutningsniveauet siden 1980'erne er rykket tættere på skolen og lærerne som derved er givet en større medbestemmelsesret over planlægningen og tilrettelæggelsen af deres arbejde. Herudover kæder undersøgelserne sjældent de finske læreres arbejdsopgaver sammen med udfordringer skabt af forholdet til eleverne og deres familier. I modsætning til lærerne i flere af de andre nordiske lande forsøger de finske lærere at bevare en distance til eleverne og deres private problemer for derigennem bedre at kunne bevare elevernes respekt for dem som voksne rollemodeller. Deres nordiske kolleger lægger derimod mere vægt på at få skabt personlige og trygge relationer til eleverne (Simola 2005: 463, 465).

Yderligere er der af historiske årsager en højere grad af kulturel homogenitet blandt eleverne i de finske klasseværelser, mens lighedsprincippet gennem de seneste ti år blandt andet har resulteret i en stigende inklusion af elever med behov for særlige specialundervisningstilbud. Det store fokus på specialundervisningsområdet, hvor eleverne undervises af universitetsuddannede speciallærere, har sammen med den kulturelle homogenitet ifølge en finsk undersøgelse været med til at skabe enhed og harmonisering i det finske skolesystem. Både Finlands kultur og landets sociohistoriske baggrund

bliver blandt andet i PISA-undersøgelser fremhævet som forklaring på de finske resultater. Kulturen har både autoritære og kollektivistiske karaktertræk der stammer helt tilbage fra det agrare og førindustrielle samfund. Alt i alt bevirker kulturen i det finske skolesystem at lærerne er mere autoritære, og at eleverne er vant til autoriteter. Det finske eksempel byder derfor også på et paradoks i og med at det på trods af pædagogisk og politisk konservatisme har været muligt at gennemføre reformer i grundskolen der samtidig sikrer at skolen er forblevet stærk, aktuel og vedkommende – og at rekrutteringen til læreruddannelsen derfor bliver lettere. De autoritære karaktertræk forklares blandt andet med en langsommere industrialiserings- og urbaniseringsproces i Finland sammenlignet med de øvrige nordiske lande. Det kollektivistiske karaktertræk tilskrives derimod følelsen af at være et udkantsland, men også et iboende kollektivt traume som følge af den finske borgerkrig i 1918. Herefter fulgte imidlertid også en følelse af enhed og evnen til at rejse sig i fællesskab mod Sovjetunionen i Vinterkrigen 1939–1940 (Hansén, Sjöberg og Sjöholm 2008: 19; Goodson og Lindblad 2008: 70–71; Simola 2005: 457–458).

Alligevel peges der, som i de andre nordiske lande, også i Finland på en række udfordringer knyttet til beskæftigelsesvilkårene. Det er dog kendetegnende at de faktorer der bekymrer de finske lærere, ikke nødvendigvis knytter sig til selve undervisningssituationen, men i høj grad til andre faktorer der knytter sig til lærergerningen. Det drejer sig især om en stor arbejdsbyrde som følge af både undervisningstid og forberedelse og en fortsat følelse af rådgivning, overvågning og kontrol „oppefra“ som følge af arbejdets offentlige karakter og bevågenhed. Herudover bidrager dårlige fysiske rammer, forældrekontakt, klasserejser, møder og læreplansarbejde også til et højt stressniveau blandt lærerne (Utbildningsstyrelsen 2008: 128–129; Blomqvist, Keihäs, Hansén og Wikman 2008).

En anden udfordring for lærernes beskæftigelsesvilkår er at lærerne ikke nødvendigvis føler at de gennem læreruddannelsen har tilegnet sig de forskellige kompetencer som arbejdslivet kræver. I en undersøgelse fra Norge fokuseres på forskelle mellem tillærte og efterspurgte kompetencer i arbejdslivet set i forhold til relationelle, praktiske og teoretiske kompetencer. Undersøgelsen viser at de lærerstuderende især finder evnen til indlevelse svær at imødekomme (Frøseth og Caspersen 2008: 26–27). I sammenhæng med disse resultater påpeger en svensk undersøgelse at lærerne i dag skal forholde sig til nye styringsredskaber, mere selvstændige elever, større brugerindflydelse i form af aktiv inddragelse af forældre og til forældres friere skolevalg. Problematikken ligger ifølge undersøgelsen i at de lærerstuderende synes at gå baglæns ind i fremtiden. De synes at bære på et forældet syn af lærergerningen og skolearbejdet som derved igen ikke matcher de kompetencer der kræves (Lindblad 2006: 4).

Generelt forbindes personlige egenskaber som temperament, tolerance, tålmodighed og hårdførhed ofte med lærerrollen. Oplevelsen blandt potentielle lærerstuderende er også at en lærer skal være et overskudsmenneske, dvs. åben, hjælpsom og selvsikker. En islandsk undersøgelse peger konkret på „personlig styrke“ som essensen af de kompetencer de lærerstuderende stræber efter at tilegne sig på læreruddannelsen (Bjarnadóttir 2006: 38). Samtidig opleves en lærer også i en dansk kontekst som en „hippie“ med en Fjällräven-rygsæk på ryggen. Et billede som adskillige potentielle lærerstuderende ikke kan identificere sig med (Epinion 2007: 64–65).

Undersøgelser i Danmark viser desuden at læreruddannelsen i kraft af sin status som professionsbacheloruddannelse i den almene befolkning oftest ses som værende målrettet én bestemt profession. For potentielle studerende ses det som en stor hæmsko at de mangler kendskab til alternative karriereveje og muligheder for videreuddannelse. De potentielle studerende ønsker ikke allerede med valget af en videregående uddannelse at kunne forudse hele deres arbejdsliv (Epinion 2007: 69; Capacent 2008: 29, 32). For de lærerstuderende selv er det dog ikke vigtigst om uddannelsen er bred og kan være springbræt til andre karriereveje end lærergerningen (Rasmussen 2009: 78).

Endelig viser en dansk undersøgelse (Epinion 2007) at lønningerne inden for lærergerningen afholder potentielle studerende fra at vælge læreruddannelsen. Selvom der i DPU og EVA's studie (2008) ikke kan identificeres en sammenhæng mellem attraktivitet, løn og arbejdsvilkår på tværs af de nordiske lande, nævnes lønnen alligevel som en væsentlig årsag i flere nordiske studier når potentielle studerende bliver spurgt om hvorfor de ikke ønsker at vælge læreruddannelsen. I en ny dansk undersøgelse (Kjeldsen 2009) konkluderer forfatteren dog at der ikke er en sammenhæng mellem det gængse indtryk af danske læreres løn og den faktiske danske lærerløn. Offentlighedens forestillinger om lærernes løn kan forklare lærergerningens manglende prestige og den lave søgning til læreruddannelsen, men disse forestillinger stemmer ikke overens med den faktiske livsindkomst. Danske lærerstuderende med en bestemt kulturel baggrund kan forvente den samme livsindkomst som studerende på andre uddannelser med tilsvarende kulturel baggrund. Studiet finder dog en forskel i timelønnen hvis man sammenligner lærere med andre personer med tilsvarende uddannelseslængde, dvs. at studerende på tilsvarende uddannelser med samme kulturelle baggrund kan forvente en højere timeløn end den lærerstuderende, men som sagt ikke nødvendigvis en højere livsindkomst (Kjeldsen 2009: 103). Den offentlige mening synes dog især at være at lønnen ikke matcher det psykisk hårde arbejdsmiljø som lærergerningen forbindes med.

3.1.3 Lærergerningen og læreruddannelsens samfundsstatus

Det er en hovedkonklusion i flertallet af studierne at læreruddannelsens status er under pres som følge af forandringer i skolevæsenet og i lærernes position og identitet, hvilket også betyder at rekrutteringspotentialer er under pres. Undersøgelser viser også at opfattelsen af lærergerningen ofte er tæt knyttet til ens egen oplevelse af sin skoletid. (Blandt andet Kunnskapsdepartementet 2009b; Lindblad 2006; DPU og EVA 2008; Hansén, Sjöberg og Sjöholm 2008).

Lærernes status i Finland vurderes dog grundlæggende som relativt høj. Forklaringen ligger ifølge en finsk undersøgelse blandt andet i lærernes tilknytning til den sociale elite. En tilknytning som er skabt af en social opstigning der især er båret af 1970'ernes omlægning af læreruddannelsen til en universitetsuddannelse og dermed en anerkendt akademisk disciplin (Simola 2005: 461). Alligevel er der også i Finland udfordringer i forbindelse med at rekruttere lærerstuderende konkret til de matematisk-naturvidenskabelige fag, til speciallæreruddannelsen og den svensksprogede læreruddannelse (Utbildningsstyrelsen 2008).

I både dansk, norsk og svensk sammenhæng pointeres det at lærergerningen og læreruddannelsen ikke nødvendigvis er faldet i anseelse, men at læreruddannelsen og lærergerningen i dag er i konkurrence med en række andre uddannelser og erhverv og måske har fået et mere ordinært prædikat i sammenligning med flere af disse (Kjeldsen 2009: 128; Kunnskapsdepartementet 2009b: 32, 83-84; Lindblad 2006: 3).

For at øge søgningen og optaget på de matematisk-naturvidenskabelige linjer på læreruddannelsen har man i Finland haft succes med at give de studerende mulighed for at blive optaget på en faglærerlinje (Utbildningsstyrelsen 2008: 131). I Norge påtænker Kunnskapsdepartementet at udvikle sit eget trainee-program for dygtige kandidater fra andre uddannelsesretninger end læreruddannelsen. Trainee-programmet skal udvikles med inspiration fra USA og England hvor det kendes under navnet Teach First. Formålet er blandt andet at åbne for nye rekrutteringsveje til lærergerningen. Essensen i tiltaget er at nyuddannede kandidater får en intensiv indføring i lærergerningen. Efter endt kursus får de undervisningsansvar inden for deres fagområde på en skole. Parallelt med undervisningen modtager de vejledning og ledertræning. Når trainee-programmet er afsluttet, har kandidaterne fået en værdifuld erfaring som de kan vælge at bruge enten som springbræt til en videre karriere i skolevæsenet eller andre steder i erhvervslivet (Kunnskapsdepartementet 2009b: 33).

Foruden problemer med rekruttering til konkrete fagretninger er det også i Finland en udfordring at få mænd til at søge læreruddannelsen og lærergerningen. Problemerne med at tiltrække mænd vurderes at knytte sig til forestillinger om øgede krav til og øget ansvar

for opdragelsen af eleverne. En udvikling som har bidraget til at lærergerningen anses for at være et kvindefag. De personer der søger ind i lærergerningen, anser derfor først og fremmest de indre belønninger, herunder interesse og lyst, som vigtige og ser lærerfaget som et kald. Udfordringen er at mænd i højere grad motiveres af ydre faktorer hvor blandt andet løn og socioøkonomisk status og livsstil er vigtige parametre (Blomqvist, Keihäs; Hansén og Wikman 2008: 10, 19). En islandsk undersøgelse peger også på at evnen til at handle i sig selv kan skabe de indre dynamiske kræfter der motiverer lærere. Det bliver derfor vigtigt at sikre at de lærerstuderende på læreruddannelsen tilegner sig de kreative, kommunikative og personlige læringsstile der gør dem i stand til at handle, da dette er afsættet for at bevare følelsen af en indre belønning ved lærergerningen (Bjarnadóttir 2006: 41, 43)

I Danmark peger en ny undersøgelse på at der findes et segment af mandlige lærerstuderende der trækker det samlede adgangsgivende gennemsnit ned og har en mere joborienteret end uddannelsesorienteret motivation. I modsætning hertil findes således et segment af kvindelige lærerstuderende der trækker det samlede adgangsgivende gennemsnit op og i højere grad er motiveret af uddannelsen. Undersøgelsen skaber derved et billede af at der kan være forskel på mandlige og kvindelige lærerstuderendes kvalifikationer (Kjeldsen 2009: 129, 134).

Endelig spiller medierne og politiske holdninger en stor rolle i forhold til rekrutteringsproblematikken. I en svensk sammenhæng fortæller lærere også at de oplever det som et tillidssvigt når lederne bruger medierne som talerør til at kritisere lærernes praksis (Goodson og Lindblad 2008: 277). Også i Finland findes der strømninger i samfundet der har en negativ attitude til skolen, og som får meget omtale i medier og reklamer. For at imødegå disse udfordringer ser den finske regering derfor et behov for fremadrettet at forsøge at intensivere mediernes samarbejde med skoler, undervisningsministeriet, lærernes fagforeninger, arbejdsgiverorganisationer, forældre og erhvervslivet (Utbildningsstyrelsen 2008: 131).

I Norge har Kunnskapsdepartementet i samarbejde med en række faglige organisationer allerede i februar 2009 taget et skridt i retning af at skabe mere positiv medieomtale af læreruddannelsen og lærergerningen med lanceringen af kampagnen „GNIST – partnerskap for en helhetlig lærersatsing“ der blandt andet indebærer en rekrutteringskampagne der løber indtil 2011. Med GNIST sættes handling bag ordene om at satse yderligere på at gøre læreruddannelsen og lærergerningen attraktiv for flere. GNIST fokuserer også på efteruddannelse af lærere og skoleledere og afsætter midler til eftergivelse af studielån til lærerstuderende der afslutter uddannelsen inden for realfag (naturvidenskab og matematik) og fremmedsprog (Kunnskapsdepartementet

2009a og 2009b: 32, 83–84). GNIST-initiativet har fællestræk med det danske Undervisningsministeriums kampagne med fokus på skabelsen af et rollemodelkorps der blev iværksat i begyndelsen af 2009, og som har fokus på positive fortællinger om arbejdet som folkeskolelærer.

3.2 Fremadrettet analyseramme

Dette afsnit præsenterer det videre studies analytiske ramme. Analyserammen er udviklet ved hjælp af det ovenfor beskrevne litteraturstudie. Litteraturstudiet skitserede faktuelle forskelle og ligheder mellem de fem lande hvad angår læreruddannelsens organisering og lærergerningens arbejdsbetingelser med særligt fokus på rekruttering til læreruddannelsen. Ved hjælp af litteraturstudiet kunne vi udarbejde det nedenfor beskrevne analyseapparat. Analyserammens faktorer er blevet anvendt som grundlag for strukturering af indholdet i både fokusgruppeinterviewene, spørgeskemaundersøgelsen og den afsluttende analyse.

1. Læreruddannelsens organisering
 - a. Uddannelsens længde
 - b. Uddannelsens institutionelle placering
 - c. Mulighed for at bruge uddannelsen på forskellige undervisningsniveauer
 - d. Uddannelsens indhold (faglige og didaktiske kompetencer)
 - e. Uddannelsens struktur (snæver eller bred tværfaglig vinkel)
 - f. Uddannelsens videngrundlag (forsknings- eller udviklingsbaseret)
 - g. Optagelseskrav
 - h. Frafaldsprocenter.
2. Beskæftigelsesvilkår for færdiguddannede lærere
 - a. Lønniveau og -udvikling sammenholdt med den gennemsnitlige lønudvikling
 - b. Jobmuligheder/jobmarked
 - c. Efter- og videreuddannelse
 - d. Arbejdsvilkår
 - e. Karriereudvikling.
3. Læreruddannelsen og lærergerningens status
 - a. Lærergerningens status
 - b. Lærerens status
 - c. Grundskolens status

- d. Forældrenes forhold til skolen
- e. Mediernes omtale af læreruddannelsen
- f. Mediernes omtale af lærergerningen.

3.3 Referencer

Følgende referencer er aktivt inddraget i litteraturstudiet (for en samlet liste over gennemgået litteratur henvises til Appendiks A):

- Bjarnadóttir, Ragnhild (2006), „Becoming a teacher in Iceland. Pedagogical visions and the personal revision of teacher education at Iceland University of Education“ i A Nordic Perspective on Teacher Education in a time of Societal Change. Contributions from a Nordic conference that focused on the professional teacher role, Ulla Lindgren (ed.), Umeå: Umeå University.
- Blomqvist, Bo; Keihäs, Philip; Hansén, Sven-Erik og Wikman, Tom (2008), Att välja eller välja bort läraryrket. Manliga klasslärares karriärval, Åbo: Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi.
- Capacent Epinion (2008), Analyse af den faldende søgning til professionsbacheloruddannelserne, København: Undervisningsministeriet.
- Epinion (2007), Valg og fravalg af lærer-, pædagog-, sygeplejerske- og socialrådgiveruddannelsen, København: Undervisningsministeriet.
- DPU og EVA (2008), Komparativt studie af de nordiske læreruddannelser, København: Nordisk Ministerråd.
- Frøseth, Mari Wigum og Caspersen, Joakim (2008), Tilbakeblikk på utdanningen – Yrkesaktivitet, mestring av yrke, oppfølging i arbeidslivet og vurdering av utdanningen, Oslo: Høgskolen i Oslo, Senter for profesjonsstudier.
- Goodson, Ivar og Lindblad, Sverker (2008), Crossprofessional Studies on Nursing and Teaching in Europe. National case report to WP6, Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Hansén, Sven-Erik; Sjöberg, Jan og Sjöholm, Kaj (2008), „Att kvalificera lärare i en senmodern tid – kontextuelle dilemma i finländsk lärarutbildning“ i G. Björk (ed.), Samtid og Fremtid. Pedagogisk Forskning vid Åbo Akademi, Åbo: Åbo Akademi.
- Högskoleverket (2005), Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Del 1: Reformuppföljning och kvalitetsbedömning, Stockholm: Högskoleverket.
- Kjeldsen, Christian Chrstrup (2009), Lærerpositionen i skolefeltet – en reproduceret anakronisme. Om lærerstuderendes baggrund og dennes indflydelse på positionering, interesseorienteringer og strategier i skolefeltet, upubliceret specialeafhandling, Århus: DPU.
- Kunnskapsdepartementet (2009a), Faktaark til presentasjon av GNIST, 2. februar 2009, Oslo: Det Kongelige Kunnskapsdepartement.
- Kunnskapsdepartementet (2009b), St.meld. nr. 11. Læreren, rollen og utdanningen, Oslo: Det Kongelige Kunnskapsdepartement.
- Lindblad, Sverker (2006), Lärarutbildningar: Rekrytering och yrkesidentitet under omstrukturering (manus), Göteborg: Vetenskapsrådets utbildningsvetenskapliga kommitté.
- Rasmussen, Thomas (2009), Hvorfor vælger lærerstuderende lærerstudiet? – en spørreskemaundersøgelse, upubliceret specialeafhandling, Sociologisk Institut, Københavns Universitet: København.
- Simola, Hannu (2005), „The Finnish Miracle of PISA: Historical and Sociological Remarks Teaching and Teacher Education“ i Comparative Education, vol. 41, nr. 4, pp. 455–470, London: Taylor & Francis.
- Utbildningsstyrelsen (2008), Lärarna i Finland 2008, Helsinki: Utbildningsstyrelsen

4. Historisk studie

Formålet med det historiske studie er at analysere forholdet mellem antal ansøgere til og reformer af de nordiske læreruddannelser for at tegne et billede af om sådanne reformer har bidraget til uddannelsernes attraktivitet i et historisk perspektiv. Det historiske studie er inddelt i tre dele:

- En kortfattet beskrivelse af læreruddannelsesreformer i perioden ca. 1970–2009
- En beskrivelse af uddannelsernes evne til at tiltrække og fastholde studerende i perioden ca. 1970–2009
- En beskrivelse af beskæftigelsesvilkår for lærere i perioden ca. 1970–2009.

Studiet omfatter uddannelsen til lærer på grundskolens 1–9 (–10) klassetrin i de fem nordiske lande. I Danmark, Norge og Sverige kan der studeres til lærer på „højskoler“. I studiet vil begrebet professionshøjskole henviser til de danske professionshøjskoler. De danske professionshøjskoler er ikke forskningsbaserede, men udviklingsbaserede og forskningstilknyttede, hvorimod de norske højskoler og de svenske högskolor er forskningsbaserede. De vil i denne rapport blive omtalt som forskningsbaserede højskoler.

Studiet tager udgangspunkt i tilgængelige og eksisterende data fra autoritative kilder og i samarbejdspartnernes beskrivelser med afsæt i deres viden om forholdene i de enkelte nordiske lande. Det anføres hvis der ikke foreligger data.

4.1 Beskrivelse af læreruddannelsesreformer i perioden ca. 1970–2009

4.1.1 Reformperioder, baggrund og formål med reformer

Læreruddannelserne i de nordiske lande er reformeret gentagne gange i perioden ca. 1970–2009.

Tabel 2. Reformperioder

Danmark	1966	1991	1997	(2001)	2006
Finland	1974	1979			2005
Island	1971	1978–79	1988	1993	2007–08
Norge	1973	1994	1999	2003	(2010)
Sverige	1965	1978	1988	2001	(2010)

Danmark

Med reformen i 1966 blev læreruddannelsen ændret til et egentligt studie. De studerende skiftede betegnelse fra seminarieelev til lærer-studerende, studentereksamen eller hf-eksamen blev det obligatoriske adgangsniveau, der blev stillet øgede krav til underviserne på uddannelsen, mødepligten blev afskaffet, der blev indført eksamen i næsten alle fag, og de pædagogiske fag blev opprioriteret.

Reformen i 1991 brød ikke grundlæggende med 1966-lovens struktur. Lærere skulle fortsat være i stand til at undervise i alle skolens fag, dog med særlig gode forudsætninger i to linjefag. Den væsentligste ændring var en opdeling af uddannelsen i en første del med fælles fag og en anden del med linjefag, almen didaktik og pædagogisk speciale.

Med 1997-reformen indførtes specialisering i fire linjefag. Intentionen var at de uddannede lærere udelukkende skulle undervise i deres linjefag. Uddannelsens varighed blev 4 år.

I 2001 blev læreruddannelsen som et led i Bologna-processens tilpasning til fælles europæiske standarder til en professionsbachelor-uddannelse.

Med 2006-reformen blev adgangskriterierne til læreruddannelsen skærpet, der blev indført bedømmelse af alle praktikperioder, den praktiske, den faglige og den pædagogiske del af uddannelsen skulle indgå i et forpligtende samspil, og resultater af nationale og internationale forsknings- og udviklingsarbejder skulle inddrages i undervisningen. Antallet af linjefag blev reduceret til tre, og der indførtes aldersspecialisering (1–6 eller 4–9 klassestrin) i dansk og matematik. Læreruddannelsens varighed er 4 år (240 ECTS-point).

Finland

I 1974 blev læreruddannelsen i Finland en del af universitetssystemet. Før 1974 var læreruddannelsen seminariebaseret, og uddannelses-tiden varierede, afhængigt af den studerendes forudsætninger, fra 2 til 5 år. I 1974 blev uddannelsen 3-årig og studiebaseret. Uddannelsen af lærere til de ældste årgange (7–9 klassestrin) gennemføres ved universiteternes faglige fakulteter.

I 1979 blev læreruddannelsen indordnet i universiteternes eksamenssystem, og klasselæreruddannelsen (for 1–6 klassestrin) blev en MA af en længde på 4–5 år (300 ECTS-point). Uddannelsen af lærere til de ældste klassestrin gennemføres fortsat ved universiteternes faglige fakulteter.

I 2005 gennemførtes en fuld tilpasning i forhold til Bologna-processen.

Island

Med reformen i 1971 blev læreruddannelsen løftet til højskoleniveau. Den var nu af 3 års varighed, og adgangskravet var studentereksamen. Først fra 1978–79 kan reformen dog siges at være fuldt gennemført og tilpasset et forskningsbaseret højskoleniveau.

I 1988 fik lærerhøjskolen ret til at uddanne studerende til MA- og ph.d.-niveau.

I 2007 besluttedes det at læreruddannelsen skulle have et omfang på 5 år (300 ECTS-point) med fuld virkning fra 2011. Fra da af blev kravet til undervisere i grundskolen en kandidatuddannelse (MA).

I 2008 fusionerede lærerhøjskolen med Islands Universitet og blev til The School of Education at the University of Iceland. I årene 2006–07 tilpassede universitetet sin virksomhed fuldstændig i forhold til Bologna-processen.

Norge

Det er vanskeligt at sammenfatte noget generelt om læreruddannelsen i Norge og afgrænse den til grundskolen. Siden 1973 har det været muligt at undervise i grundskolen med en almen-læreruddannelse (ALU) og/eller en praktisk-pædagogisk uddannelse (PPU). Almenlæreruddannelsen var en seminariebaseret og forskningsbaseret højskoleuddannelse indtil 1994, mens den praktisk-pædagogiske uddannelse var universitetsbaseret.

I årene 1973–1994 varede læreruddannelsen 3 år, derefter blev den udvidet til 4 år. Fra 1999 har den efter tilpasning i forhold til Bologna-processen et omfang på 240 ECTS-point.

Med reformen i 2003 fastholdtes uddannelsens varighed på 4 år, mens lærernes faglige kompetence blev opprioriteret.

I 2008 overvejede man en ny reform af læreruddannelsen (Stortingsmelding nr. 11, 2008–2009) der forventes gennemført i 2010. Varigheden på 4 år foreslås fastholdt, men der åbnes for muligheden for at oprette et antal studiepladser ved universiteterne der kan føre til en 5-årig MA.

Sverige

I 1965 blev det foreslået at operere med tre lærerkategorier (lav-, mellem- og højstadielærer), og at optagelseskra- vet til den forskningsbase- rede lærerhøjskole skulle være studentereksamen. Uddannelsen til lavstadielærer varede 2 år, til mellemstadielærer 2½ år, og til højstadielærer 4 år.

I 1978 gennemførtes efter læreruddannelsesudredningen LUT-74 en reform der, til trods for at den havde været fire år undervejs, ikke førte til større forandringer af uddannelserne.

Reformen i 1988, der udsprang af LUT-74, gennemførte en sammenlægning af uddannelsen til erstatning for den tidligere tredelte uddannelse. Den fik to spor (inriktningar), nemlig en uddannelse til yngste klasser og mellemskoletrinnet (1–7 klassetrin) af en varighed på 3½ år og en uddannelse til mellemskoletrinnet og de ældre klasser (3–9 klassetrin) på 3½–4½ år.

I 2001 gennemførtes en omfattende reform der samlede alle læreruddannelser i én læreruddannelse med en række forskellige spor og specialiseringer. De studerende fik stor valgfrihed til at kombinere forskellige fag. Uddannelsens længde varierer fra 2 til 5½ år afhængigt af den kommende læreropgave.

I 2009 bliver der gjort overvejelser om en ny reform. I den anledning er der i 2008 blevet udarbejdet en læreruddannelsesudredning, *En hållbar lärarutbildning*, der peger i retning af to lærereksamener: en grundskole- og en faglærereksamen.

4.1.2 Læreruddannelsens gradsstruktur efter reformerne

Danmark indskrev fra 2001 læreruddannelsen i Bologna-strukturen som en professionsbacheloruddannelse hvad der svarer til en 1st cycle-uddannelse i Bologna-strukturen. I Finland har læreruddannelsen siden 1974 nærmest modsvaret en bacheloruddannelse (BA) for klasselærere og en MA for faglærere, hvilket svarer til Bologna-strukturens 1st og 2nd cycle. I Island er læreruddannelsen fra 1971 en BA, og i 2007 blev det besluttet at den fra 2011 skal bestå af en BA og MA, dvs. 1st og 2nd cycle. I Norge forventes det at den nye uddannelse (fra 2010) bliver en BA med en obligatorisk opgave på 15 ECTS-point, dvs. en 1st cycle-uddannelse. I Sverige forventes en ny læreruddannelsesreform at indføre to lærereksamener: en grundlærereksamen (grundlärarexamen) for 1–6 klasse med mulighed for specialisering i førskolen, førskoleklassen, 1–3 klasse, 4–6 klasse eller fritidshjem og en faglærereksamen (ämneslärarexamen) for 7–9 klasse med mulighed for specialisering i almene fag i 7–9 klasse, almene fag i gymnasiet, erhvervsfag i gymnasiet og i voksenundervisning samt praktiske og æstetiske fag. Uddannelsen skal for alle lærere til grundskolen vare 4 år og har vist sig vanskelig at gradsbenævne.

	Danmark	Finland	Island	Norge	Sverige
1965					Lav-, mellem- eller højstadielærer
1966	Folkeskolelærer				
1971			BA		
1973				Folkeskolelærer	
1974		BA eller MA			
1979		MA	BA		
1988					Tidliglærer eller senerelærer
1991	Folkeskolelærer				
1993			BA		
1994				Grundskolelærer	
1997	Folkeskolelærer				
1999				Almenlærer	
2003				Almenlærer	
2001	Professions-BA				
2006	Professions-BA				
2008			BA og MA		

Figur 2: Læreruddannelsernes gradsstruktur efter reformerne

4.1.3 Læreruddannelsens placering efter reformerne

I Danmark har læreruddannelsen frem til 2006 været placeret ved seminarier, derefter ved professionshøjskoler der også kaldes university colleges. I Finland har læreruddannelsen siden 1974 været placeret ved universitetet. I Island har læreruddannelsen været placeret ved lærerhøjskoler frem til 1993 hvorefter uddannelsen også kan tages ved universitetet. Fra 2008 er uddannelsen kun placeret ved universitetet. I Norge var almenlæreruddannelsen placeret ved lærerhøjskolen og den praktisk-pædagogiske læreruddannelse ved universitetet frem til 2003 hvorefter begge uddannelser placeres ved både lærerhøjskolen og universitetet. I perioden 1965–1988 var den svenske læreruddannelse til yngste- og mellemtrinnet placeret ved lærerhøjskolen (seminarium), mens uddannelsen til ældstetrinet var placeret ved universitetet. Fra 1988 blev uddannelsen placeret ved universitetet, lærerhøjskolen (seminarium) og forskningsbaserede højskoler – fra 2006 kun ved universitetet og forskningsbaserede højskoler.

	Danmark	Finland	Island	Norge	Sverige
1965					Lav- og mellemstadiet: lærerhøjskole Højstadiet: universitet og lærerhøjskole
1966	Seminarium				
1971			Forskningsbaseret lærerhøjskole		
1973				ALU: forskningsbaseret lærerhøjskole PPU: universitet	
1974		Universitet			
1979		Universitet	Forskningsbaseret lærerhøjskole		
1988					Universitet, lærerhøjskole og forskningsbaseret højskole
1991	Seminarium				
1993			Forskningsbaseret lærerhøjskole og universitet		
1994				ALU: forskningsbaseret lærerhøjskole PPU: universitet	
1997	Seminarium				
1999				ALU: forskningsbaseret lærerhøjskole PPU: universitet	
2003				ALU, PPU: forskningsbaseret lærerhøjskole, universitet	
2001	CVU				Universitet og forskningsbaseret højskole
2006	Professionshøjskole				
2008			Universitet		

Figur 3: Læreruddannelsernes placering efter reformerne

4.1.4 Undervisningsfagernes omfang

Selvom antallet af linjefag i Danmark er øget, er der reelt tale om en specialisering af læreren idet lærerstuderende tidligere blev indført i en del undervisningsfag gennem obligatoriske grundfag som gradvist blev afskaffet for helt at forsvinde i 1997. I Finland er faglæreren mere specialiseret mod specifikke undervisningsfag end klasselæreren. I Island er tendensen også gået mod yderligere specialisering. Det samme er tilfældet i Norge hvor omfanget af undervisningsfagene også er øget. I Sverige er man gået fra en generalistuddannelse af

lærere til yngste- og mellemtrinnet og en mere specialiseret uddannelse til de ældste alderstrin til ordninger hvor de studerende gennem deres egne valg sammensætter den endelige uddannelse.

Danmark	1966	1991	1997	2006
	2 linjefag	2 linjefag I alt: ca. 72 ECTS-point	4 linjefag I alt: 141 ECTS-point	2 eller 3 linjefag I alt: 144 ECTS-point
Finland	1974	1979		
	1–6 klasse: specialisering på 40–45 ECTS-point 7–9 klasse: hovedfag på 60 ECTS-point + bifag på 25 ECTS-point	1–6 klasse: grundskolens fag på 60 ECTS-point 7–9 klasse: hovedfag på 120 ECTS-point + bifag på 60 ECTS-point		
Island	1971	1993	2008	
	5 + 4 fag	? ud af 14 mulige fag I alt: 60 ECTS-point	1 fag. I alt 80 ECTS-point + 4 frie kurser a 20 ECTS-point	
Norge	1973	1994	1999	2003
	Mindst 4 fag I alt 120 ECTS-point	5 fag I alt: 180 ECTS-point	6+ fag I alt: 120 ECTS-point	3+ fag I alt 180 ECTS-point
Sverige	1965	1988	2001	
	Lav- og mellemstadiet: alle fag I alt 60–90 ECTS-point Højstadiet: eget valg I alt 180 ECTS-point	Eget valg I alt: 120–180 ECTS-point	Eget valg I alt: 120–180 ECTS-point	

Figur 4: Undervisningsfagenes (linjefagenes) omfang

4.1.5 De pædagogiske fags omfang

I Danmark blev de pædagogiske fag med 1966-loven gjort til læreruddannelsens hovedfag, men siden er fagområdet gradvist blevet reduceret i omfang, dog blandt andet fordi dele af området (fagdidaktikken) er integreret i linjefagene. I Finland udgør de pædagogiske fag en substantiel del af læreruddannelsen. I Island er de pædagogiske fags omfang øget ved den seneste reform. I Norge er omfanget af de pædagogiske fag, ligesom i Danmark, gradvist blevet reduceret. I Sverige har omfanget været stabilt i hele perioden, men praktik er inkluderet i det samlede omfang. Da praktik har et omfang på mindst 30 ECTS-point (se nedenfor), udgør det pædagogiske fagområde en større andel af uddannelsen end det er tilfældet i Danmark og Norge.

Danmark	1966	1991	1997	2006
		Ca. 54 ECTS-point	42 ECTS-point	33 ECTS-point
Finland	1974	1979		
	1–6 klasse: 60 ECTS-point 7–9. klasse: 25 + 10 ECTS-point	1–6 klasse: 120–140 ECTS-point 7–9. klasse: 40 ECTS-point		
Island	1971	1993	2008	
		42 ECTS-point	50 ECTS-point	
Norge	1973	1994	1999	2003
	60 ECTS-point inkl. praktik	60 ECTS-point inkl. praktik	30 ECTS-point inkl. praktik	30 ECTS-point
Sverige	1965	1988	2001	
	90 ECTS-point inkl. praktik	90 ECTS-point inkl. praktik	90 ECTS-point inkl. VFU	

Figur 5: De pædagogiske fags omfang

4.1.6 Praktikkens omfang

I Danmark har omfanget af praktik været nogenlunde konstant i hele perioden og udgør 12–15 % af den samlede uddannelse på 4 år. I Finland udgør praktikken ca. 7–12 % af uddannelsen på 5 år. I Island har omfanget været konstant i perioden og udgør ca. 13 % af den 3-årige uddannelse. I Norge har omfanget været konstant eller svagt forøget i perioden. I Sverige har omfanget ligeledes været konstant i perioden.

Danmark	1966	1991	1997	2006
		30 ECTS-point	36 ECTS-point	36 ECTS-point
Finland	1974	1979		
	35 ECTS-point	Variierer, 20 ECTS-point anbefales		
Island	1971	1993	2008	
	24 ECTS-point	24 ECTS-point	24 ECTS-point	
Norge	1973	1994	1999	2003
		16–18 uger inkl. i pædagogik	18 uger inkl. praktik	20–22 uger inkl. praktik
Sverige	1965	1988	2001	
	Variierer, ca. 30 ECTS-point	Variierer, mindst 30 ECTS-point	Variierer, mindst 30 ECTS-point	

Figur 6: Praktikkens omfang

4.1.7 Læreruddannelsernes valens

Den danske læreruddannelse har i hele perioden været professionsrettet mod undervisning i grundskolen. Uddannelsen giver adgang til studier ved universiteterne, men i praksis kun til kandidatstudierne ved Danmarks Lærerhøjskole (indtil 2000), Danmarks Pædagogiske Universitet (indtil 2007) og Danmarks Pædagogiske Universitetskole, Aarhus Universitet. Med styrkelsen af linjefagene og den gradvise styrkelse af de studerendes information om og selvstændige søgning i forskningsresultater øgedes uddannelsens valens med hensyn til

videre uddannelse. Dette er især gældende fra 2001, hvor læreruddannelsen blev en professionsbacheloruddannelse.

Ved at være en fuldt integreret universitetsuddannelse, der i dag yderligere er fuldt tilpasset Bologna-strukturen, har den finske læreruddannelse opnået høj valens.

Den norske læreruddannelse udvidedes i 1973 fra 2 til 3 år, hvilket forbedrede lærernes status, men uddannelsen sigtede stadig hovedsagelig mod ansættelse i skole- og uddannelsessektoren. I 1992 blev almenlæreruddannelsen 4-årig, og med en styrkelse af de faglige elementer blev den mere interessant når statslige administrative stillinger skulle besættes. I 1998 blev læreruddannelsen mere ensartet så den ikke varierede så meget fra højskole til højskole. Det fremmede lærernes muligheder for at søge job andre steder. Fra 1999 styrkedes de centrale fag norsk, matematik og kristendoms-, religions- og livssynskundskab (KRL), hvilket mindskede læreres attraktivitet på andre områder. 2003-reformen tilbyder lærerne mere frihed til at forfølge deres egne faglige udviklingsinteresser. Det kan på sigt betyde at de ser andre jobmuligheder for sig.

I Sverige er læreruddannelsens valens øget og betragtes i dag som høj i takt med at den er blevet integreret i højskole- og universitetsuddannelsen.

Danmark	1966	1991	1997	2006
	Lav valens	Nogen valens	Nogen valens, især efter 2001 (professions-BA)	Nogen valens
Finland	1974	1979		
	Temmelig polyvalent	Mere polyvalent		
Island	1971	1993	2008	
Norge	1973	1994	1999	2003
	Lav valens	Nogen valens	Lav valens	Højere valens
Sverige	1965	1988	2001	
	Lav valens	Højere valens	Høj valens	

Figur 7: Læreruddannelsernes valens

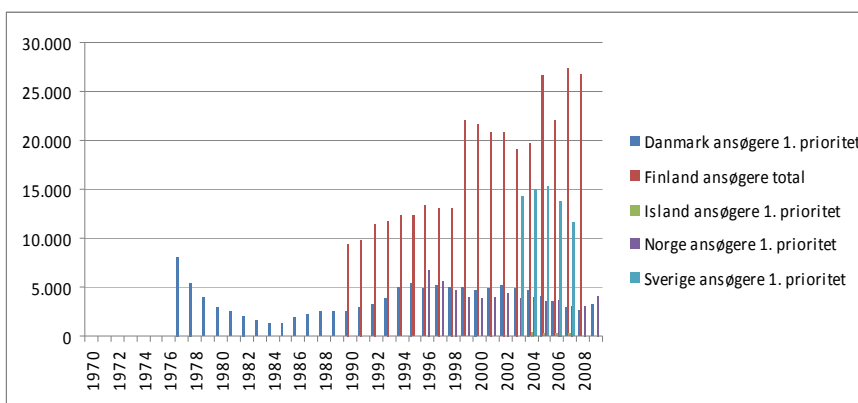
NB. Data mangler for Island. Betegnelserne varierer og er udtryk for de forskellige subjektive vurderinger som er foretaget af samarbejdspartenerne.

4.2 Læreruddannelsernes evne til at tiltrække og fastholde studerende i perioden ca. 1970–2009

4.2.1 Rekrutteringsmønstre

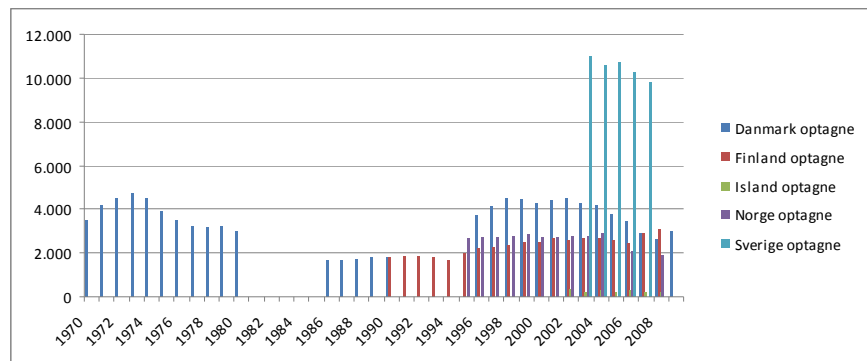
Bortset fra Danmark hvor der foreligger tal for ansøgere og/eller optagne studerende i hele perioden 1970–2009, har det kun været muligt at fremskaffe tal fra 1990 i Finland, 2002 i Island, 1996 i Norge og 2003 i Sverige.

Tallene for de fem lande (se Appendiks B) kan ikke sammenlignes da de er opgjort ud fra forskellige kriterier og ikke omfatter de samme klassetrin. I de seneste 10–20 år ses det dog at søgningen har været svingende med tendens til vigende i alle landene bortset fra Finland hvor den har været stærkt stigende. I Danmark var der en stigning i søgningen til læreruddannelsen i årene frem til 1999 hvorefter søgningen var stabil i nogle år. Siden 2003 har søgningen været faldende. I Finland blev ansøgertallet ca. tredoblet i årene 1990–2008. I Island har der været et fald i ansøgertallet siden 2005. I Norge var ansøgertallet som hovedtendens faldende i årene 1996–2008 med en betydelig stigning i 2009. I Sverige var ansøgertallet faldende i årene 2003–07. Figur 8 viser udviklingen i antal ansøgere for hvert land.



Figur 8: Ansøgere

Optagelsestallene var ligeledes som hovedtendens faldende i hele perioden bortset fra i Finland. I Danmark var der en stigning i antallet af optagne frem til 2002 hvorefter antallet har været faldende. I Finland har der i de seneste tyve år været en konstant stigning i optagelsestallene. I Island har optagelsestallene efter nogle år med udsving i 2002–04 været faldende. I Norge var antallet af optagne studerende i årene 1995–2004 relativt stabilt hvorefter det er faldet. I Sverige var optagelsestallene relativt stabile i perioden 2003–07, dog med en svagt vigende tendens.



Figur 9: Optagne

4.2.2 Fuldførelsesprocent

Det har kun været muligt at fremskaffe fuldførelsesprocenter for de seneste ca. ti år. I Danmark faldt fuldførelsesprocenten i årene 1997–2001 hvorefter den synes at have lejret sig på et stabilt niveau omkring 60 %. I Finland kan fuldførelsesprocenten ikke beregnes da studietiden tidligere ikke var begrænset, hvilket den er nu. Ifølge skøn er fuldførelsesprocenten i Finland høj. I Island er fuldførelsesprocenten høj, men ret svingende, på både lokal- og distanceuddannelserne. I Norge er fuldførelsesprocenten generelt lav, under 50 %, i perioden 2003–08. I Sverige ligger fuldførelsesprocenten stabilt på 77 %.

Tabel 3. Fuldførelsesprocenter

År	Danmark	Finland	Island*	Norge	Sverige
1997	80 %				
1998	71 %				
1999	69 %				
2000	68 %				
2001	64 %				77 %
2002	64 %		93 % (L) 85 % (D)		77 %
2003	65 %		91 % (L) 65 % (D)	45 %	77 %
2004	61 %		65 % (L) 12 % (D)	44 %	77 %
2005	59 %			45 %	77 %
2006	60 %			46 %	
2007	62 %			47 %	
2008				45 %	

Kilde: Danmark: <http://statweb.uni-c.dk/uvmDataWeb/fullClient/Default.aspx?report=EAK-tilgang-vidudd&res=1428x645>.

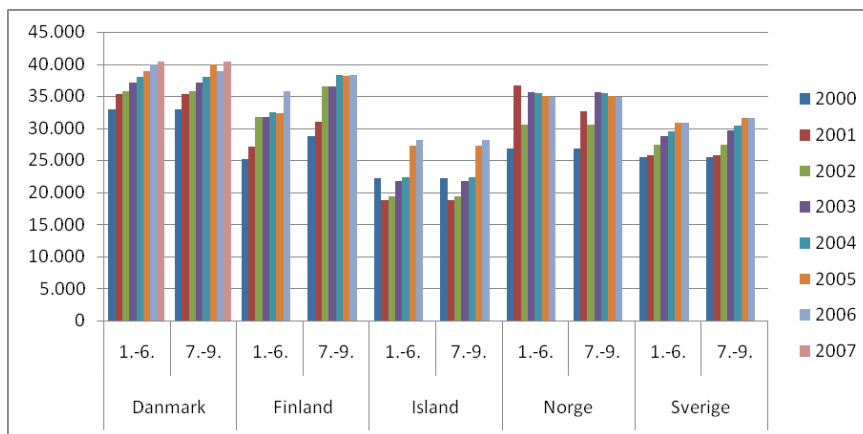
* Island: L = lokaluddannelse, D = distanceuddannelse.

4.3 Beskæftigelsesvilkår for lærere i perioden ca. 1970–2009

4.3.1 Lønforhold

Det har vist sig vanskeligt og for enkelte lande umuligt at fremskaffe data vedrørende lærerlønforhold i hele perioden 1970–2009. For Danmark foreligger der tal for perioden 1985–2009, men da tallene kommer fra to kilder (Danmarks Lærerforening og Danmarks Statistik) og dermed er opgjort forskelligt, kan de ikke sammenlignes. For Finland kan der ikke fremskaffes oplysninger om lønforhold. For Island foreligger der tal for udvalgte år: 1995, 1997, 2000 og 2009. For Norge er der ingen brugbare tal. Kun for Sverige har det været muligt at give en samlet oversigt over lønudviklingen i perioden. Materialet gør det derfor ikke muligt at sammenligne lønudviklingen i de nordiske lande i hele perioden, men kun – på grundlag af OECD-data – i perioden 2000–09.

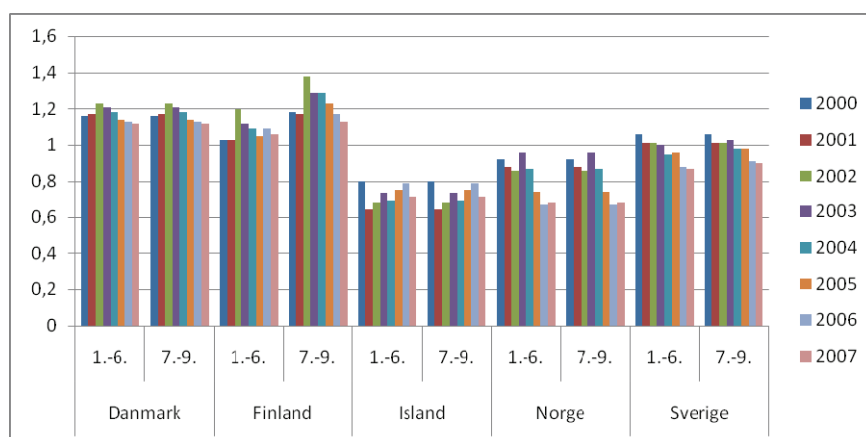
Figur 10 viser den gennemsnitlige årsløn for lærere med 15 års anciennitet der underviser i grundskolen på klassetrinene 1–6 og 7–9 omregnet til USD ved brug af købekraftsparitet (se numerisk oversigt i Appendiks B).



Figur 10: Løn (grafisk)

Kilde: OECD, 2002–2009, Table D3.1.

I Figur 11 ses ratio for løn for lærere med 15 års anciennitet i forhold til bruttonationalproduktet pr. indbygger for undervisere på klassetrinene 1–6 (se numerisk oversigt i Appendiks B).



Figur 11: Ratio for løn med 15 års anciennitet som lærer i forhold til BNP pr. indbygger (grafisk)

Kilde: Beregnet på baggrund af tal fra OECD og BNP pr. indbygger.

4.3.2 Ændringer i lærerløn

Tabel 4 viser ændringer i lærerlønninger i perioden 1996–2007 for lærere med 15 års anciennitet. Indekset er konverteret til 2007-prisniveau ved anvendelse af en bruttonationalproduktdeflator (et statistisk redskab til at konvertere aktuelle mål til inflationstilpassede mål) med 1996 sat til 100. Det ses at ændringen i lærerlønninger har været størst i Finland, mens den har været stabil i Sverige når den ses i forhold til bruttonationalproduktet.

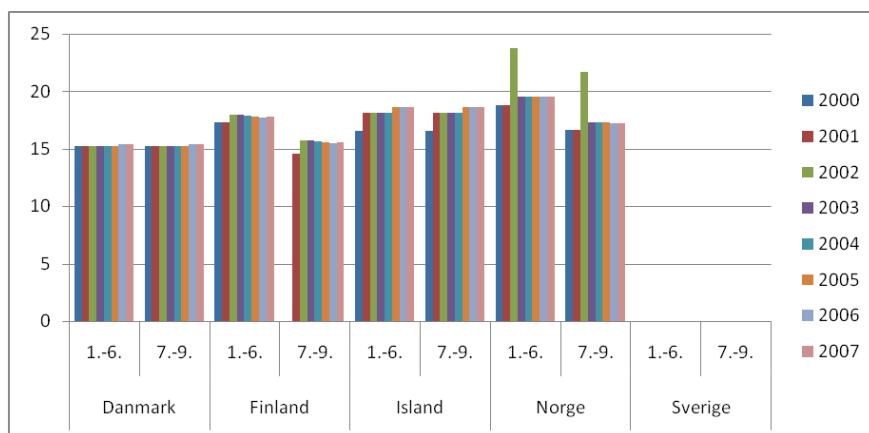
Tabel 4. Udvikling i lærerlønninger 1996–2007 i forhold til BNP (1996 = 100)

	Danmark		Finland		Island		Norge		Sverige	
	1-6	7-9	1-6	7-9	1-6	7-9	1-6	7-9	1-6	7-9
Indekstal	113	113	127	127	-	-	100	100	-	-

Kilde: OECD, 2009, Table D3.2.

4.3.3 Ugentlige konfrontationstimer

Der foreligger ikke i de enkelte lande oplysninger om antallet af konfrontationstimer i perioden 1970–2009. I Figur 12 gengives derfor det ugentlige antal konfrontationstimer fordelt på lande og niveauer i perioden 2000–09. Opgørelsen tager udgangspunkt i hele timer og ikke i skematimer (se numerisk oversigt i Appendiks B).



Figur 12: Ugentlige konfrontationstimer (grafisk)

Kilde: OECD, 2009, Table D3.2. NB: Ingen oplysninger om Sverige da området ikke er statsligt reguleret.

4.4 Komparativ analyse

Udgangspunktet for den komparative analyse er at alle de nordiske lande – i varierende omfang – med Finland som den eneste undtagelse slås med rekrutteringsproblemer på læreruddannelsen. Ud over rekrutteringsproblemer slås de nordiske landes læreruddannelser – igen med Finland som undtagelse – med et fastholdelsesproblem. Den komparative undersøgelse sætter derfor på baggrund af de ovenfor beskrevne data fokus på forskelle og ligheder mellem Finlands læreruddannelse og finske læreres beskæftigelsesvilkår på den ene side og de øvrige nordiske landes tilsvarende forhold på den anden side. Formålet med analysen er ikke at sige: „Gør som Finland”, men at udpege forskelle som måske kan være af betydning for en dybere forståelse af rekrutteringsproblemet.

Analysens udgangspunkt er med andre ord den afgørende forskel mellem rekrutteringen til læreruddannelsen i Finland og til de øvrige nordiske landes læreruddannelser. Antagelsen er at faktorer som er fælles (ligheder) for de nordiske lande, ikke kan betragtes som forklarende variable. Når det gælder faktorer som er forskellige (forskelle), er antagelsen at denne kategori kan deles i forklarende og ikke-forklarende forskelle, afhængigt af om forskellene spiller en negativ eller positiv rolle i forhold til rekruttering og fastholdelse. Forklarende variable skal med andre ord findes i kategorien af forklarende forskelle.

4.4.1 Reforme og reformtempo

Finland adskiller sig fra de øvrige nordiske lande ved ikke at have foretaget egentlige reformer af læreruddannelsen siden 1974. Reformerne i 1979 og 2005 er at betragte som strukturelle tilpasninger

(til universiteternes eksamenssystem og til Bologna-processen) der ikke har haft nævneværdig indflydelse på uddannelsens struktur og indhold. Anderledes forholder det sig i de øvrige nordiske lande. Danmark har gennemført reformer af læreruddannelsen fire gange i perioden 1970–2009. Af disse var reformerne i 1991, 1997 og 2006 ganske omfattende hvad angår struktur og indhold, mens reformen i 2001 udgjorde en beskeden tilpasning til Bologna-processen. Island har gennemført fem reformer i perioden. Reformerne har ændret uddannelsen betydeligt i henseende til struktur, varighed og niveau. Norge har reformeret læreruddannelsen fire gange i perioden, og en ny reform forestår i 2010. Sverige har haft tre reformer i perioden, og endnu en forventes i 2010. Reformen i 1978 var beskeden, reformen i 1988 førte til specialiseringen af lærere til de yngre og de ældre klassetrin, mens reformen i 2001 må betegnes som en omfattende og gennemgribende reform.

Det er nærliggende at se reformiveren i de nordiske lande med Finland som undtagelse som eksempler på det sociologer har betegnet som en overdreven styringsmani i moderne samfund (Luhmann 1997). Reformiveren har betydet at levetiden for læreruddannelserne har været relativt kort. På den ene side vedtager det politiske system reformer med henblik på løsning af problemer som det politiske system finder påtrængende, mens det på den anden side er usikkert om og hvordan reformerne vil blive modtaget af uddannelsessystemet, herunder af lærerne selv og potentielle ansøgere til læreruddannelsen. Man må antage at billedet af den finske læreruddannelse står klart for potentielle ansøgere, mens billedet af de ofte ændrede læreruddannelser i de øvrige lande gør at læreruddannelserne fremstår mere uklare. Desuden er det nærliggende at antage at der på læreruddannelserne i de lande der ofte reformerer, udvikler sig en vis apati eller modstand som ikke behøver at være rettet mod reformernes konkrete indhold, men snarere mod de gentagne ændringer. En sådan apati og modstand er næppe befordrende for uddannelsernes omdømme og dermed heller ikke for attraktiviteten og rekrutteringen.

4.4.2 Reformindhold

Finland gjorde tidligt læreruddannelsen til en forskningsbaseret universitetsuddannelse som blev struktureret efter de samme principper som senere blev Bologna-processens hovedspor, nemlig en 3-årig BA og en 2-årig MA. Fra 1979 har læreruddannelsen været en fuld MA.

I de øvrige nordiske lande undtagen Danmark er læreruddannelsen gjort forskningsbaseret uanset om den er placeret ved en højskole eller et universitet. Men ingen af de øvrige nordiske lande har gjort uddannelsen 5-årig. I Island blev det i 2007 besluttet at læreruddan-

nelsen fra 2011 skal være 5-årig og struktureret som en 3-årig BA og en 2-årig MA. I Norge og Sverige er læreruddannelsen til grundskolen typisk af 4 års varighed, og de aktuelle reformplaner opererer ikke med at forlænge den (bortset fra muligheden for over en årrække at oprette MA-studiepladser ved universiteter i Norge).

4.4.3 Gradsstruktur og placering

I Finland har læreruddannelsen siden 1979 været en fuld kandidatuddannelse (MA). I Danmark uddannes lærere til folkeskolelærere, og fra 2001 er uddannelsen en professionsbacheloruddannelse. I Island er læreruddannelsen en bacheloruddannelse (BA). I Norge og Sverige uddannes lærere til henholdsvis almenlærer og lærer (tidlige eller senere årgange) hvor ingen af betegnelserne er forsøgt tilpasset Bologna-processens gradsbetegnelser.

Læreruddannelsen er i Finland placeret ved universiteter. I Danmark er den placeret på seminarier som fra 2001 blev en del af et center for videregående uddannelse (CVU) indtil betegnelsen seminarium blev afskaffet med oprettelsen af professionshøjskoler og university colleges i 2006. I Island var læreruddannelsen placeret ved lærerhøjskoler indtil 1993 hvorfra den også kunne tages ved universiteter. Fra 2008 er læreruddannelsen i Island en universitetsuddannelse. I Norge er almenlæreruddannelsen placeret ved lærerhøjskoler, mens PPU-læreruddannelsen er placeret ved universiteter indtil 2003 hvorfra begge uddannelser er placeret ved begge institutionstyper. I Sverige var læreruddannelsen til lav- og mellemstadiet placeret ved lærerhøjskoler, og uddannelsen til højestadiet ved universiteter indtil 1988 hvor al læreruddannelse blev placeret ved lærerhøjskoler, højskoler og universiteter. Fra 2001 har uddannelsen været placeret ved højskole og universitet.

Den traditionelle tilknytning til seminarierne spiller en stor rolle i de nordiske landes læreruddannelser, dog med Finland som undtagelse. I Finland er der en ca. 40 år lang tradition for at læreruddannelsen er et universitetsstudium. Seminarietraditionen synes at være ude af trit med de studerendes opfattelse af lang videregående uddannelse. Man kan sige at de lærerstuderende ensidigt har opsagt den seminariekontrakt som læreruddannelserne uden for universitetssammenhænge stadig opretholder (Kvalbein 2003; Rasmussen 2008).

4.4.4 Professionsrettethed og valens

Graden af professionsrettethed er forskellig i de nordiske læreruddannelser. Den finske læreruddannelse er tydeligt og mere end nogen anden nordisk læreruddannelse rettet mod professionen som underviser bredt set, mens de andre nordiske læreruddannelser i

højere grad er specifikt knyttet til professionen som grundskolelærer. Det kommer især til udtryk i det substantielle omfang som pædagogik og pædagogiske fag gives i den finske uddannelse. Omfanget af pædagogik og pædagogiske fag er ikke umiddelbart sammenligneligt de nordiske lande imellem. Det skyldes at pædagogiske emner som fagdidaktik i nogle lande er en del af undervisningsfagene, mens det i andre lande er en del af pædagogikfaget, og det skyldes at nogle lande inkluderer praktik i faget didaktik. I uddannelsen til lærer på 1–6 klassetrin udgør pædagogik op mod halv-delen af uddannelsen (40-47 %), mens omfanget i uddannelsen til lærer på 7–9 klassetrin er 12 %, hvilket svarer til omfanget i den danske (14 %) og den norske (13 %) læreruddannelse der begge retter sig mod det samlede grundskoleområde.

Selvom pædagogik har et ganske betydeligt omfang i den finske læreruddannelse, er der også plads til undervisningsfagene. I uddannelsen til lærer på 1–6 klassetrin udgør undervisningsfag 20 % af uddannelsen, mens omfanget er 60 % i uddannelsen til lærer på 7–9 klassetrin. I de øvrige nordiske læreruddannelser udgør undervisningsfagene en større andel af læreruddannelsen til hele grundskoleforløbet, nemlig 60 % i Danmark, 75 % i Norge og 50–57 % i Sverige.

Mest overraskende er det måske at praktikkens omfang er mindst i den finske læreruddannelse hvor den udgør 6 % af uddannelsens samlede omfang til forskel fra 15 % i Danmark, 13–15 % i Norge og mindst 12,5 % i Sverige.

Alle de nordiske læreruddannelser er integrerede uddannelser bortset fra den norske PPU-uddannelse. Selvom den finske læreruddannelse vægter de professionsrettede fag højt, dvs. de fag som er mindst polyvalente, så betegnes denne uddannelse som havende en høj valens. Det kan skyldes at undervisningsfagene, som er nemmest at integrere i andre uddannelser, er forskningsbaserede fag i universiteternes fagrækker. Det samme gør sig gældende i mindre tydelig form i de øvrige nordiske læreruddannelser bortset fra den danske som blot har nogen valens.

4.4.5 Beskæftigelsesvilkår for lærere

Faktorer efter endt læreruddannelse kan naturligvis også have betydning for en uddannelses attraktivitet og dermed også for problemstillingen vedrørende rekruttering. I dette studie er to faktorer der knytter sig til beskæftigelsen efter endt uddannelse, taget i betragtning: løn og ugentlige undervisningstimer.

I begyndelsen af perioden 2000–07 lå lønnen efter 15 års anciennitet for en lærer på 1–6 klassetrin i Finland under de øvrige nordiske landes lærerløb, bortset fra Island, mens den for 7–9 klassetrin lå under Danmark og Norge, men over Island og Sverige. I slutningen af

perioden ligger den finske lærerløn (med 15 års anciennitet) for 1–6 klassetrin kun lavere end den danske, mens den er på linje med den norske og højere end den islandske og svenske. For 7–9 klassetrin overgås Finland kun af Danmark.

Sammenlignes ratio for lærerløn (med 15 års anciennitet) i forhold til bruttonationalproduktet pr. indbygger, fremgår det at Finland i hele perioden kun overgås af Danmark hvad angår lærere på 1–6 klassetrin, mens Finland ligger højest i Norden hvad angår lærere på 7–9 klassetrin. Desuden har Finland haft den største ændring i lærerlønnen i forhold til bruttonationalprodukt i perioden 1996–2007 i Norden.

Størrelsen af lærerlønnen i Finland kan, når den sammenlignes med de øvrige nordiske landes lærerlønninger, næppe i sig selv siges at forklare den finske læreruddannelses attraktivitet. Den relativt store stigning i lærerlønnen i perioden 1996–2007 kan derimod være en medvirkende forklaring.

Antallet af ugentlige konfrontationstimer er ganske stabilt i de nordiske lande i perioden 2000–07. Finske lærere på 1–6 klassetrin underviser flere timer pr. uge end danske lærere, ca. det samme som islandske og lidt mindre end norske lærere. Finske lærere på 7–9 klassetrin har ca. samme ugentlige timetal som danske lærere, mens timetallet er lavere end i Island og Norge. Der er dog ikke, hverken på 1–6 klassetrin eller 7–9 klassetrin, nogen stor forskel landene imellem, så det er næppe den faktor der gør den finske læreruddannelse særlig attraktiv.

4.5 Sammenfatning

Med udgangspunkt i de afgørende forskelle mellem rekruttering til og fastholdelse af studerende på læreruddannelsen i Finland og i de øvrige nordiske lande peger den komparative analyse på to ligheder der ikke kan tillægges forklarende værdi, nemlig lærerlønnen. Analysen peger videre på endnu en forskel der ikke kan tillægges forklarende værdi, nemlig det ugentlige konfrontationstimetal. Tilbage står en række forskelle med potentiel forklarende værdi: reformtempo, forskningsbaseret, seminariertradition versus studietradition, grad, uddannelsessted, ændringer i lærerlønnen og læreruddannelsens professionsrettethed og valens.

4.6 Referencer

- Kvalbein, I.A. (2003), „Styring av hverdagens lærerutdanning“ i G. E. Karlsen og I. A. Kvalbein (eds.), Norsk lærerutdanning. Søkelys på allmennlærerutdanningen i et reformperspektiv, pp. 101–116, Oslo: Universitetsforlaget.
- Luhmann, Niklas (1997), Limits of steering. *Theory, Culture & Society*, 14(1), pp. 41–57.
- DPU og EVA (2008), Komparativt studie af de nordiske læreruddannelser, København: Nordisk Ministerråd.
- OECD (2002–09), Education at a Glance, available from: http://www.oecd.org/document/24/0,3343,en_2649_39263238_43586328_1_1_1_1,00.html
- OECD (2009), Education at a Glance, available from: http://www.oecd.org/document/24/0,3343,en_2649_39263238_43586328_1_1_1_1,00.html
- Rasmussen, Jens (2008), „Nordic Teacher Education Programmes in a Period of Transition: The End of a Well-established and Long Tradition of ‚Seminarium‘-based Education?“, pp. 325–343 i P. Zgaga og B. Hudson (eds.), *Teacher Education Policy in Europe. A Voice of Higher Education Institutions*, Ljubljana: University of Ljubljana

5. Karakteristik af respondenter

Dette kapitel giver en generel beskrivelse af hvem man rekrutterer på de nordiske læreruddannelser, men beskriver også kort ungdomsuddannelseselevernes karakteristika. Det skal pointeres at resultaterne baserer sig på et begrænset datagrundlag. På trods af dette kan der alligevel identificeres interessante mønstre. Yderligere baggrundsdata er indsat i rapportens Appendiks C.

5.1 Ungdomsuddannelseselevernes og de lærerstuderendes demografiske karakteristika

Som det fremgår af sidste linje i tabel 5, varierer antallet af respondenter betydeligt mellem landene. Det gælder for både ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende. Det skyldes som beskrevet i indledningen at udvælgelsesmetoden har skabt forskelle i de undersøgte uddannelsesinstitutioners størrelser. De resultater der præsenteres i de følgende afsnit og kapitler, er baseret på de antal (N) der fremgår af tabel 5.

Tabel 5. Ungdomsuddannelseselevernes og de lærerstuderendes demografiske karakteristika

	Odense (DK)		Vasa/Åbo (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Undom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	Lærer	
Køn: Kvinder	69 %	64 %	62 %	72 %	55 %	83 %	63 %	70 %	71 %	70 %
Etnicitet: indvandrere ^(a)	5 %	6 %	4 %	5 %	11 %	2 %	5 %	3 %	42 %	13 %
Forældres uddannelse: tertiær ^(b)	70 %	63 %	74 %	62 %	61 %	61 %	58 %	69 %	35 %	56 %
Aldersgennemsnit (år)	19	25	18	21	23	25	18	23	19	25
N	138	169	78	96	44	118	97	61	135	611

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

a) Indvandrere er defineret som personer der enten ikke har statsborgerskab i opholdslandet og/eller ikke taler opholdslandets sprog hjemme og/eller oplyser at have en anden etnisk oprindelse end den fremherskende i det pågældende nordiske land.

b) Tertiær uddannelse betegner her at respondentens mor eller far har en kortere- eller længerevarende videregående uddannelse.

Der er betydelige variationer i den demografiske sammensætning af de undersøgte lærerstuderende og ungdomsuddannelseselever. Der er i alle lande en større andel af kvinder på første årgang af de delta-gende læreruddannelser. Dette gælder især i Island, hvor andelen er 83 %. Der er dog også en større andel af kvinder på sidste årgang på

alle ungdomsuddannelserne. Her er andelen til gengæld mindst på den islandske ungdomsuddannelse (55 %).

Andelen af ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende med indvandrerbaggrund ligger mellem 2–13 %. Undtagelsen er ungdomsuddannelsen i Göteborg, hvor 42 % af ungdomsuddannelseseleverne i undersøgelsen har indvandrerbaggrund. På læreruddannelsen i Göteborg er indvandrerandelen betydeligt mindre (13 %), men fortsat den højeste sammenlignet med de øvrige nordiske læreruddannelsers i undersøgelsen.

Et andet karakteristisk træk blandt deltagerne er deres sociale baggrund. På tværs af uddannelsesinstitutionerne har de fleste lærerstuderende og ungdomsuddannelseselever mindst én forælder som har en kortere eller længerevarende videregående uddannelse. Undtagelsen er ungdomsuddannelseseleverne fra Göteborg, hvor 35 % af deltagerne har en forælder med en videregående uddannelse. Resultaterne viser også at der oftest er færre lærerstuderende end ungdomsuddannelseselever der har en forælder med en videregående uddannelse. Det gælder når man sammenligner de undersøgte uddannelsesinstitutioner i både Danmark, Finland og Island. Kun i Norge og Sverige er der flere lærerstuderende end ungdomsuddannelseselever der har mindst én forælder med en videregående uddannelse.

Endelig viser resultaterne i tabel 5 at hovedparten af de deltagende ungdomsuddannelseselever er 18–19 år. Undtagelsen er de islandske ungdomsuddannelseselever der har en gennemsnitlig alder på 23 år. I undersøgelsen er der en stor aldersspredning mellem de deltagende lærerstuderende i forhold til hvornår de har påbegyndt deres læreruddannelse. De finske lærerstuderende er startet tidligst i en gennemsnitlig alder på 21 år, mens de danske, islandske og svenske lærerstuderende er startet senest i en gennemsnitlig alder på 25 år. De norske lærerstuderende placerer sig i midterfeltet og er startet i en gennemsnitlig alder på 23 år.

5.2 De lærerstuderendes indgange til læreruddannelsen

Afsnittet fokuserer på de deltagende lærerstuderendes tidligere uddannelsesforløb og adgangsforudsætninger. Tabel 6 afslører et forhold som allerede blev antydnet med den lave gennemsnitlige alder hos de finske lærerstuderende i afsnittet ovenfor. De finske lærerstuderende i undersøgelsen har påbegyndt læreruddannelsen gennemsnitligt ca. 1 år efter de har afsluttet deres ungdomsuddannelse. I tråd med aldersgennemsnittet har de danske, islandske og svenske lærerstuderende derimod oftere dels ventet længere tid inden de er startet på læreruddannelsen, dels haft tidligere erhvervserfaring.

Tabel 6. De lærerstuderendes indgange til læreruddannelsen

	Odense (DK)	Vasa (FI)	Reykjavik (ISL)	Volda (NO)	Göteborg (SE)
	Lærer	Lærer	Lærer	Lærer	Lærer
Studiestart: Gennemsnitligt antal år efter afsluttet ungdomsuddannelse	5	1	3	4	5
Adgangsgrundlag: Gymnasial uddannelse	87 %	100 %	87 %	88 %	76 %
Tidligere erhvervs erfaring ^a :	69 %	48 %	69 %	58 %	77 %
Afsluttet tidligere uddannelse:					
Universitetsuddannelse	4 %	2 %	2 %	0 %	7 %
Kort-/mellemlang uddannelse	11 %	0 %	9 %	34 %	10 %
Faglig erhvervs-/læringsuddannelse	10 %	17 %	15 %	9 %	7 %

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

a = Kun „egentlige erhverv“, ikke au pair-, ferie- eller studenterjob.

Tabel 6 viser yderligere at der kun er en beskedent forskel på de undersøgte læreruddannelser med hensyn til andelen af lærerstuderende som ikke benyttede en gymnasial ungdomsuddannelse som grundlag for optagelse på læreruddannelsen. Kun i Sverige benytter omkring en fjerdedel af de studerende et andet grundlag for optagelse (blandt andet högskoleprovet). I Finland er der ikke andre indgange til optagelse på læreruddannelsen end en gymnasial ungdomsuddannelse, hvilket forklarer at alle de finske lærerstuderende har benyttet dette som optagelsesgrundlag.

Endelig belyser spørgeskemaundersøgelsen også hvorvidt de adspurgte lærerstuderende har haft yderligere uddannelseskvalifikationer end deres ungdomsuddannelse før de startede på læreruddannelsen. Resultaterne viser at kun få af de adspurgte lærerstuderende (fra 0 % i Volda til 7 % i Göteborg) har afsluttet en universitetsuddannelse før de påbegyndte læreruddannelsen. Til forskel herfra er andelen af lærerstuderende der har afsluttet enten en kort- eller mellemlang videregående uddannelse eller en faglig erhvervsuddannelse, betydeligt større. Især blandt de lærerstuderende i Norge har omkring hver tredje (34 %) blandt andet afsluttet en kort- eller mellemlang videregående uddannelse før de begyndte på læreruddannelsen. I Finland er der derimod ingen der har afsluttet dette, men til gengæld har 17 % inden studiestart på læreruddannelsen afsluttet en faglig erhvervsuddannelse.

Samlet tyder besvarelsene på at de finske lærerstuderende påbegynder læreruddannelsen umiddelbart efter afslutningen af deres ungdomsuddannelse, mens både de danske, islandske og svenske lærerstuderende venter længere med at påbegynde læreruddannelsen. De angiver i stedet at have brugt tiden efter ungdomsuddannelsen på at arbejde, på at uddanne sig i andre retninger eller på at have foretaget sig helt tredje ting som undersøgelsen ikke har belyst. Resultaterne fra Norge viser at nordmændene i gennemsnit ikke er nær så gamle som de danske, islandske og svenske lærerstuderende, men heller ikke så unge som de finske.

Endelig skal det påpeges at spørgeskemaundersøgelsen også indeholdt et spørgsmål om de lærerstuderendes karaktergennemsnit fra ungdomsuddannelsen. Oplysningerne er dog fundet usammenlignelige på grund af de forskellige skalaer der anvendes i de forskellige lande¹.

5.3 Valg af linjefag

Som afslutning på dette kapitel gennemgås de lærerstuderendes (forventede) valg af linjefag. Resultaterne viser igen forskelle på tværs af landene, jf. tabel 7.

Næsten to tredjedele af de deltagende danske lærerstuderende vælger nationalsproget (dansk) som et af deres linjefag. Dette gælder kun for omkring 10 % af de lærerstuderende i undersøgelsen fra Finland. Sidstnævnte resultat skyldes formentlig at de fleste lærerstuderende på Åbo Akademi i Finland har svensk og ikke finsk som deres første sprog og derfor ikke i lige så høj grad ser det som naturligt at specialisere sig inden for nationalsproget.

Herudover viser tabellen også at omkring halvdelen (47 %) af de norske lærerstuderende vælger et samfundsfag som et af deres linjefag i modsætning til kun 13 % i Finland og 16 % i Island. Disse resultater afspejler både forskelle i den institutionelle opbygning af de forskellige læreruddannelser og forskellige præferencer hos de studerende.

Tabel 7. Valg af linjefag

Fag	Odense (DK)	Vasa (FI)	Reykjavik (ISL)	Volda (NO)	Göteborg (SE)
	Lærer	Lærer	Lærer	Lærer	Lærer
Nationale sprog	62 %	10 %	30 %	28 %	18 %
Fremmedsprog	23 %	13 %	22 %	23 %	12 %
Matematik	30 %	10 %	25 %	40 %	15 %
Naturfag	11 %	9 %	15 %	27 %	11 %
Samfundsfag, historie, religion	33 %	13 %	16 %	47 %	19 %
Praktisk-musiske fag	11 %	22 %	22 %	30 %	19 %
Idræt	28 %	22 %	3 %	43 %	7 %
Specialundervisning	10 %	30 %	15 %	28 %	10 %
Andet	12 %	16 %	32 %	12 %	22 %
Gennemsnitligt antal anførte fag	2 %	1 %	2 %	3 %	1 %

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (læreruddannelse).

¹ I nogle lande (fx Sverige og Finland) har en stor andel af de lærerstuderende ikke fået et karaktergennemsnit. For de lærerstuderende der angav et gennemsnit, opnåede vi følgende resultater (antal gyldige svar i parentes): Odense 6,3 (151), Vasa 8,2 (55), Reykjavik 7,6 (64), Volda 44,8 (56), Göteborg 15 (434). De danske resultater er oplyst ud fra den nye karakterskala som blev indført i 2007. Karakterer på den gamle skala er omregnet.

6. Uddannelses- og jobvalg

Dette kapitel har især fokus på overvejelserne bag ungdomsuddannelseselevernes og de lærerstuderendes valg af uddannelsesretning, herunder hvilke faktorer der generelt synes vigtige når det fremtidige uddannelsesvalg – og i nær tilknytning hertil også det fremtidige jobvalg – skal tages. Hvad er ungdomsuddannelseseleverne opmærksomme på, og hvilke områder og uddannelsesretninger har deres interesse?

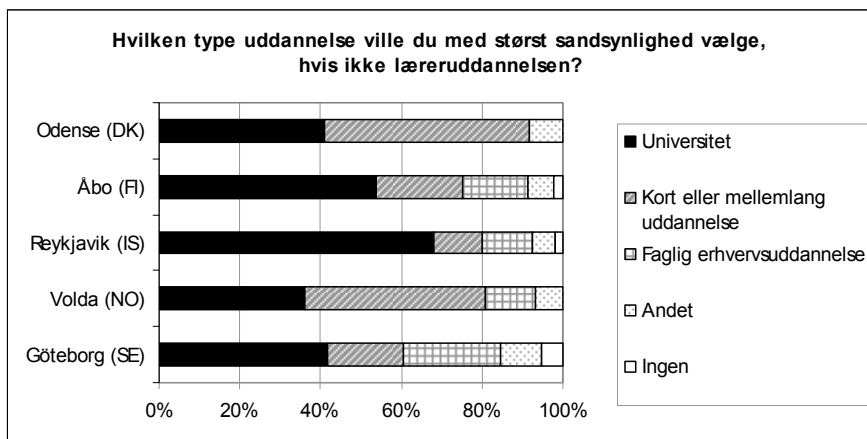
6.1 Uddannelsesretning

For at kunne vurdere rekrutteringsgrundlaget til læreruddannelsen synes det interessant at få afdækket i hvilket omfang de unge i de nordiske lande overhovedet overvejer at begynde på en videregående uddannelse. Dette giver ungdomsuddannelseseleverne i spørgeskemaundersøgelsen forskellige tilkendegivelser af.

Den største tilbøjelighed til at tage en videregående uddannelse findes blandt de islandske ungdomsuddannelseselever (77 %), mens færrest af de svenske ungdomsuddannelseselever udtaler sig med sikkerhed om dette (44 %). I de resterende lande ligger andelen på 63-71 %. Den mindre andel af svenske ungdomsuddannelseselever der påtænker at starte på en videregående uddannelse, skal sandsynligvis ses i lyset af elevernes socioøkonomiske baggrund: Data viser at ungdomsuddannelseseleverne fra Sverige i højere grad har en anden etnisk baggrund end svensk og har forældre med et lavt uddannelsesniveau. I forlængelse heraf forestiller blot hver fjerde (27 %) af de svenske ungdomsuddannelseselever sig at en lang videregående uddannelse vil være det bedste valg af uddannelse efter en gennemført ungdomsuddannelse, mens det gælder for hovedparten (51 % og 55 %) af ungdomsuddannelseseleverne fra henholdsvis Island og Finland.

Noget tilsvarende ses blandt de nystartede lærerstuderende som har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen. I deres svar på hvilken uddannelsestype de ville have valgt hvis valget ikke var faldet på læreruddannelsen, viser de svenske lærerstuderende en større tilbøjelighed end de andre nordiske lærerstuderende til at have valgt en faglig uddannelse. Dette gælder for 24 % af de svenske lærerstuderende mod 16 % i Finland, 12 % i Norge og Island og 6 % i Danmark. I Danmark og Norge er tendensen generelt at de lærerstuderende ville have valgt en anden mellemlang videregående uddannelse hvis

de ikke havde studeret på læreruddannelsen. Resultaterne er illustreret i figur 13.



Figur 13

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (læreruddannelse).

Yderligere resultater fra spørgeskemaundersøgelserne viser at ungdomsuddannelseselevernes foretrukne uddannelsesområde varierer tydeligt mellem landene. Bemærkelsesværdigt synes ungdomsuddannelseseleverne i Finland at have et bredere og mere varieret interessefelt. I Finland er der således ikke stor forskel på antallet af ungdomsuddannelseselever der interesserer sig for henholdsvis naturvidenskab, medicin, humaniora, samfundsvidenskab, ingeniørvirksomhed, retsvæsen/forvaltning eller økonomi. Blandt de danske ungdomsuddannelseselever er det til gengæld især humaniora og samfundsvidenskab der har de unges interesse, mens blandt andet medicin slår igennem i besvarelserne fra Island, Norge og Sverige. Ungdomsuddannelseseleverne fra Island viser samtidig større interesse for økonomiske studier.

Konklusionen på disse resultater er at hovedparten af de finske (og islandske) ungdomsuddannelseselever forestiller sig at tage en lang videregående uddannelse. De finske ungdomsuddannelseselever er i højere grad sværere at kategorisere inden for ét fagligt interessefelt.

6.2 Uddannelsens indhold og organisering

I vurderingen af hvilken uddannelse der vil være den rette for en selv, er der en lang række faktorer som hver især kan være afgørende for det endelige uddannelsesvalg. I dette afsnit ser vi på hvilke faktorer der især betyder noget når det gælder uddannelsens indhold, placering (både organisatorisk og geografisk), mulighederne for at blive optaget og gennemføre uddannelsen, men også studielivet og mulighederne for aktiviteter ved siden af undervejs i studieforløbet.

Resultaterne er baseret dels på ungdomsuddannelseselevernes nuværende forventninger til hvilke faktorer de vil vægte højt, dels på de lærerstuderende angivelser af hvad der grundlæggende har været vigtigt for dem i deres uddannelsesvalg og ikke direkte knyttet til deres valg af læreruddannelsen.

6.2.1 Interessevalg og udviklingsmuligheder

På tværs af landene er det et gennemgående træk i både respondent-besvarelsenerne og interviewpersonernes tilkendegivelser om deres uddannelsesvalg – og dermed for manges vedkommende også om deres jobvalg – at valget primært vil bero eller har beroet på en afvejning af hvad de finder interessant og udfordrende. Sammen med den enkeltes interesseområde er det dermed spørgsmålet om uddannelsen formår at fremstå udfordrende og udviklende, der er med til at definere uddannelsesvalget. I forlængelse heraf viser undersøgelsen også at udsigterne til at kunne tilegne sig et bredt videngrundlag har været vægtet eller bliver vægtet højt. Resultaterne er gengivet i tabel 8.

Tabel 8. I hvilken grad er de følgende grunde til at vælge en uddannelse vigtige?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = i høj grad vigtig, 3 = i nogen grad vigtig, 2 = i mindre grad vigtig og 1 = slet ikke vigtig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	Lærer	Lærer
Uddannelsen er interessant og udfordrende i sig selv	3,79	3,7	3,66	3,77	3,5	3,59	3,66	3,61	3,66	3,79
Uddannelsen giver bred viden og færdigheder på mange områder	3,32	3,46	3,29	3,51	-	-	3,39	2,93	3,27	3,44

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Af interviewene fremgik det at det brede videngrundlag også kobles på muligheden for personlig udvikling. Udviklingsmuligheder forbindes blandt flere af de adspurgte med alsidighed i arbejdslivet og et bredt kompetencefelt der giver adgang til afvekslende arbejdsopgaver. Ifølge spørgeskemaresultaterne er det blandt ungdomsuddannelseseleverne især de danske elever der vægter udviklingsmuligheder højt, mens de islandske komparativt set placerer sig nederst, om end den høje vægtning fortsat er synlig. Både ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende fortalte at hvis interessen ikke er til stede, vil det være svært at bevare motivationen for faget gennem et langt lærings- og arbejdsliv. De andre faktorer som gennemgås i de følgende afsnit, var i informanternes bevidsthed derfor højst med til at indsnævre hvilket konkret studium de skal vælge. Udgangspunktet er utvetydigt at interessen skal være til stede.

Interessens betydning for uddannelsesvalget er således stor i alle de nordiske lande, og Finland adskiller sig ikke på dette felt fra de andre lande. Muligheden for at tilegne sig en bred viden med flere kompetencer og færdigheder at trække på står ligeledes centralt i de unges og de lærerstuderendes bevidsthed.

6.2.2 Vigtigheden af en uddannelses placering i et universitetsmiljø

Læreruddannelserne er i de nordiske lande placeret i forskellige undervisnings- og forskningsmiljøer – fra professionshøjskoler til universiteter. På den baggrund synes det interessant at afdække om tilknytning til et universitet generelt er et parameter de unge og de lærerstuderende vægter i forbindelse med deres uddannelsesvalg.

Af interviewene fremgik det at overvejelser om hvorvidt ens uddannelse skal være forankret på et universitet, ikke er et af de vigtigste parametre i uddannelsesvalget. Dette understøttes af spørgeskemaundersøgelsens resultater der fremgår af tabel 9. Her fremgår det at hovedparten af både ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende gennemsnitligt tillægger det en vis betydning, men en betydning som i sammenligning med andre faktorer ikke synes væsentlig. Resultaterne viser at de danske lærerstuderende tydeligst ikke giver det stor prioritering om en uddannelse er placeret i et universitetsmiljø.

Ungdomsuddannelseseleverne fortalte i interviewene at interessen for en længerevarende såvel som mere teoretisk universitetsuddannelse grundlæggende afhænger af deres personlige interesser: Man skal have et klart ønske om at tage en bestemt uddannelse for at kunne se sig selv gennemføre et langt studieforløb, men hvis interessen er til stede, er det mindre betydningsfuldt for uddannelsesvalget om der er tale om en universitetsuddannelse. Dette gjaldt også for de finske ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende. Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen understøtter vurderingen af at det for det personlige uddannelsesvalg ikke er afgørende om uddannelsen er placeret i et universitetsmiljø.

Tabel 9. I hvilken grad er de følgende grunde til at vælge en uddannelse vigtige?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = i høj grad vigtig, 3 = i nogen grad vigtig, 2 = i mindre grad vigtig og 1 = slet ikke vigtig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Uddannelsen er placeret i et universitetsmiljø	2,30	1,85	2,57	2,45	2,53	2,78	2,62	2,25	2,67	2,69
Uddannelsen er af relativt kort varighed	1,66	1,98	2,42	2,37	2,26	2,33	2,31	2,07	2,74	2,04
Uddannelsen indeholder en betydelig mængde praktisk kompetenceudvikling	2,97	3,22	3,08	3,34	3,09	3,25	3,25	3,58	3,23	3,38

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Mens placeringen af uddannelsen således ifølge spørgeskemaresultaterne ikke har stor betydning for det personlige uddannelsesvalg, viste interviewene med ungdomsuddannelseseleverne til gengæld også at den påvirker deres generelle opfattelse af uddannelsens samfundsstatus, ligesom den har indflydelse på opfattelsen af uddannelsens faglighed og sværhedsgrad.

Ungdomsuddannelseseleverne gav generelt i interviewene udtryk for at de helst vil tage en kortere uddannelse med et omfattende praktisk element. Det gælder hvad enten det er de finske ungdomsuddannelseselever der udtaler sig, eller unge fra de andre nordiske lande. Ungdomsuddannelseseleverne fortalte at de er studietrætte og derfor i dag har svært ved at motivere sig til et langt uddannelsesforløb. Interviewene viste samtidig at det er forskelligt hvad ungdomsuddannelseseleverne i de nordiske lande forstår ved et langt uddannelsesforløb. En forskel som kan ses som en naturlig afledning af de forskellige uddannelsessystemer i de nordiske lande. De norske ungdomsuddannelseselever gav fx under interviewene udtryk for at 5 år er acceptabelt, og at en uddannelse først opleves som lang hvis den strækker sig over 7-10 år. Omvendt synes de danske ungdomsuddannelseselever at en uddannelse er lang når den er 5 år. Til gengæld gav de danske ungdomsuddannelseselever dog udtryk for at en universitetsuddannelse ses som en naturlig forlængelse af gymnasiet, og de oplever at deres ungdomsuddannelse i høj grad er sammensat med henblik på at forberede dem på et universitetsstudium.

Samlet set vægter hovedparten af de deltagende ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende ikke universitetsbaseringen tungt i deres personlige uddannelsesvalg; de sætter i højere grad pris på kortere uddannelser med et praktisk element.

6.2.3 Optagelseskrav og sværhed

Det var en antagelse på baggrund af litteraturstudiet at vurderinger af en uddannelses sværhedsgrad og de indledende optagelseskrav kunne have betydning for uddannelsers status i samfundet.

I spørgeskemaundersøgelsen lægger både de finske, norske og svenske ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende i deres uddannelsesvalg størst vægt på om en uddannelse er let at gennemføre. Resultaterne fremgår af tabel 10 nedenfor. Til gengæld synes hovedparten af respondenterne – og især de lærerstuderende – ikke at det er vigtigt om en uddannelse er vanskelig at komme ind på. Som det fremgår af tabellen, er dette billede tydeligst for ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende i Danmark.

Tabel 10. I hvilken grad er de følgende grunde til at vælge en uddannelse vigtige?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = i høj grad vigtig, 3 = i nogen grad vigtig, 2 = i mindre grad vigtig og 1 = slet ikke vigtig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
At uddannelsen er vanskelig at komme ind på	1,74	1,43	2,16	2,16	2,36	2,49	2,07	1,80	2,38	1,85
At uddannelsen er let at gennemføre	2,15	2,10	2,62	2,52	1,86	1,84	2,68	2,67	3,13	2,57

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Under interviewene var det dog kun de svenske ungdomsuddannelseselever der gav udtryk for at store krav til optaget også fører til højere status. De finske ungdomsuddannelseselever gav i tillæg hertil blandt andet udtryk for at ansøgstal ikke nødvendigvis siger noget om hvor interessant eller spændende selve uddannelsen er, og at det derfor ikke er et vigtigt pejlemærke for deres uddannelsesvalg.

Betydningen af optagelseskravene og uddannelsens lethed for de svenske ungdomsuddannelseselever synes at hænge sammen med en manglende indsigt i hvilke krav der stilles til hvilke uddannelser. Under interviewene fortalte flere af de svenske ungdomsuddannelseselever at de alt for sent i deres ungdomsuddannelse får tilstrækkelig vejledning om hvilke fagkombinationer og karakterer der er nødvendige for at kunne søge ind på forskellige uddannelser. Dermed risikerer de at mange uddannelser bliver unødigt svære for dem at komme ind på da mange krav ifølge dem kunne være blevet imødekommet hvis de var blevet vejledt bedre i starten af deres ungdomsuddannelse.

Igen kan det konkluderes at der her ikke er tale om afgørende faktorer for uddannelsesvalget, og at de finske deltagere ikke har markant andre holdninger til optagelseskrav og sværhedsgrader end resten af deltagerne fra de nordiske lande.

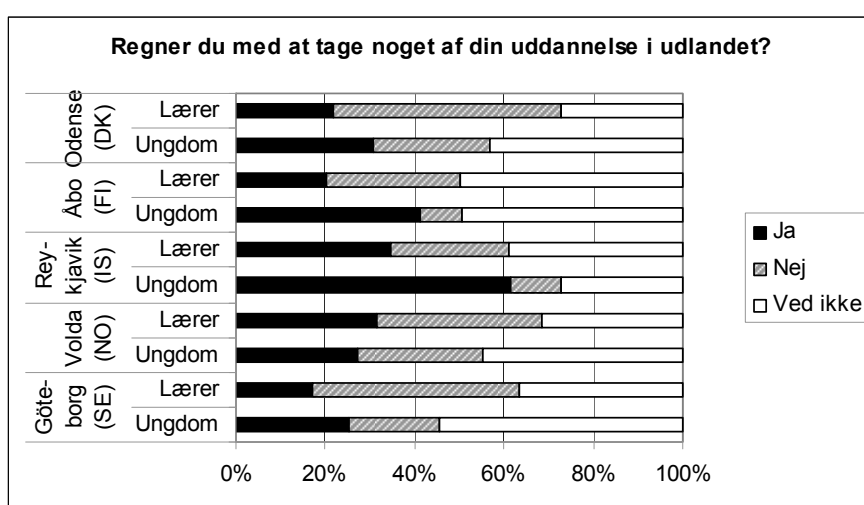
6.2.4 Uddannelsens geografiske placering

Uddannelsens placering undersøges i denne sammenhæng for at få et bedre indblik i de unges og de lærerstuderendes uddannelsesmobilitet. Hvor mobile er de unge og de lærerstuderende i forhold til at flytte efter en ønsket uddannelse – både nationalt og internationalt?

Gennem interviewene blev det klart at betydningen af uddannelsens placering varierer fra person til person, herunder hvor meget det betyder for den enkelte at studere enten tæt på eller langt fra sine forældres bopæl. For nogle af interviewpersonerne er det trygt at bo i nærheden af de kendte sociale netværk, mens videregående studier for andre er ensbetydende med muligheden for netop at opleve andre miljøer. De fleste nævnte dog at uddannelsen er vigtigst og ikke så meget hvilken by uddannelsen er placeret i. Hvis en uddannelses-

institution har et godt ry, kan dette altså tiltrække de studerende. For de ungdomsuddannelseselever der gerne rejser væk for at studere, spiller det dog også en rolle om byen som helhed er kendt som en god uddannelsesby, ligesom leveomkostninger, fx boligpriser, kan blive relevante.

Både ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende i især Island tilkendegav et stort ønske om at gennemføre hele eller dele af uddannelsen i udlandet. Hvorvidt de to grupper forestiller sig at gennemføre dele af deres uddannelse i udlandet, er illustreret i figur 14.



Figur 14

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse)

De fordele som blev fremhævet af de islandske ungdomsuddannelseselever, var blandt andet muligheden for at lære et andet sprog og andre kulturer at kende. I de andre nordiske lande er tendensen at det hovedsageligt er ungdomsuddannelseseleverne der ønsker at studere i udlandet, mens de lærerstuderende er mere tilbageholdende. Undtagelsen er de norske ungdomsuddannelseselever der synes mere forbeholdne over for udlandsstudier end de norske lærerstuderende. Under interviewene gav de norske ungdomsuddannelseselever ellers også udtryk for et stort ønske om at „komme væk fra Volda”. Ifølge spørgeskemaundersøgelsen synes dette dog ikke at føre til ønsker om udlandsstudier, men må forventes at afgrænse sig til ønsker om studier andre steder i Norge. Opvokset i et mere afsides område af deres land end de andre ungdomsuddannelseselever i undersøgelsen synes de dermed at have et vist trygheds- og nærhedsbehov som er svært helt at slippe.

Resultater af spørgeskemaundersøgelsen viser samtidig at de ungdomsuddannelseselever som har et ønske om at undervise, faktisk også har en større lyst til at studere i udlandet. Men der synes fortsat ikke at være en særlig tendens i relation til de finske svar og udtalelser.

6.2.5 Studieliv

Undersøgelser peger på at gode studiemiljøer giver gode uddannelsesforløb. Derfor er det interessant at belyse i hvilket omfang studiemiljøet og -livet på uddannelser er en faktor som ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende tænker på forud for uddannelsesvalget.

Under interviewene gav de fleste udtryk for at de ikke lægger stor vægt på studielivet når de træffer deres uddannelsesvalg. Det er vigtigere at uddannelsen er den rigtige, og at byen som helhed har ry for at være en god studieby. Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen i tabel 11 indikerer at studielivet generelt har haft en vis betydning for respondenterne, men i sammenligning med de andre faktorer har denne en lavere vægtning.

Tabel 11. I hvilken grad er de følgende grunde til at vælge en uddannelse vigtige?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = i høj grad vigtig, 3 = i nogen grad vigtig, 2 = i mindre grad vigtig og 1 = slet ikke vigtig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Tætte relationer til med-studerende	2,88	2,93	2,81	2,95	2,59	3,03	2,72	2,93	2,95	2,89
Tid til andre aktiviteter	3,1	3,2	3,49	3,30	3,07	2,91	3,29	3,32	3,34	3,14
Tid til arbejde ved siden af studiet	2,9	2,72	2,91	2,48	3,0	2,74	2,95	2,65	3,21	2,5

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Med til studielivet hører også muligheden for dels at have tid til andre aktiviteter, dels at kunne supplere indkomsten under studietiden. Som det fremgår af tabellen ovenfor, er begge faktorer vigtige for deltagerne på tværs af landene. Især tiden til andre aktiviteter vurderes meget vigtig af både ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende. Blandt ungdomsuddannelseseleverne er det de finske der vægter tiden til andre aktiviteter højest, mens det blandt de lærerstuderende er de danske og norske som vægter den højest. Muligheden for supplerende indkomst vurderes en anelse lavere end tiden til andre aktiviteter og vægtes højest af ungdomsuddannelseseleverne. Det gælder især for de svenske ungdomsuddannelseselever.

Der synes altså at være en overvejende del af både ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende for hvem det er vigtigt at en uddannelse ikke bliver det eneste der er tid til mens man studerer. Det er mindst lige så vigtigt for de finske ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende som for resten af de adspurgte på de nordiske uddannelsesinstitutioner. Til gengæld er vurderingen af det konkrete studiemiljø og tætte relationer til medstuderende ikke faktorer interviewpersonerne tillagde stor betydning. De lærerstuderende så det således heller ikke som afgørende faktorer i deres uddannelsesvalg.

6.3 Beskæftigelsesvilkår

Forestillingen om hvilket arbejde der følger med ens uddannelsesvalg, kan forventes at have betydning for det konkrete uddannelsesvalg. De følgende afsnit ser i den sammenhæng på betydningen af lønforhold, karriere og faglig udvikling og ansættelsesvilkår, herunder balancen mellem arbejde og fritid.

6.3.1 Løn

Som det er påpeget tidligere, er eller har det altovervejende udvælgelseskriterium i ungdomsuddannelseselevernes og de lærerstuderendes uddannelsesvalg været personlig interesse. Alligevel viser besvarelsene i spørgeskemaundersøgelsen at lønnen også har indflydelse på især ungdomsuddannelseselevernes valg når det gælder vægtningen af vigtige aspekter ved et job. Dette fremgår af tabel 12. Resultaterne peger på at adgangen til en høj indkomst betyder mindst for respondenterne fra Danmark og mest for respondenterne fra Norge. Generelt viser resultaterne dog at indkomstspørgsmålet har betydning i alle nordiske lande.

Tabel 12. I hvilken grad er de følgende aspekter af et job efter din opfattelse vigtige?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = i høj grad vigtig, 3 = i nogen grad vigtig, 2 = i mindre grad vigtig og 1 = slet ikke vigtig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Mulighed for en høj indkomst	2,96	2,37	3,29	2,93	3,07	2,81	3,43	3,08	3,34	2,86

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Ungdomsuddannelseseleverne omtalte ofte den forventede løn som „tungen på vægtskålen“ når det kom til deres konkrete uddannelsesvalg. Hvis de står med flere interessante uddannelsesretninger, vil lønnen kunne afgøre hvilken uddannelse de vælger. Især hvis de har udsigt til mange års studier, får det betydning om anstrengelserne også belønnes i den anden ende.

De lærerstuderende fortalte derimod i interviewene at lønnen ikke har haft stor betydning for deres jobvalg. De italesætter i højere grad lønnen som et faktum de har valgt at leve med, og hæfter sig mere ved hvilket liv de ønsker at leve, og hvilke værdier de ønsker at basere dette på. Generelt synes hverken de finske ungdomsuddannelseselever eller lærerstuderende at adskille sig holdningsmæssigt fra resten af respondenterne fra de andre nordiske lande.

6.3.2 Karriere og faglig udvikling

Interessevalget står som skrevet meget centralt for uddannelsesvalget. I lyset af dette er det ikke overraskende at alle respondenterne i spørgeskemaundersøgelsen anser det for meget vigtigt at det efterfølgende arbejde også er interessant. I interviewene bliver denne interesse i høj grad forbundet med muligheden for personlig udvikling. Resultaterne i tabel 13 indikerer samtidig at muligheden for at gøre karriere har betydning for især ungdomsuddannelseseleverne, mens det i mindre grad gør sig gældende for de lærerstuderende.

Tabel 13. I hvilken grad er de følgende aspekter af et job efter din opfattelse vigtige?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = i høj grad vigtig, 3 = i nogen grad vigtig, 2 = i mindre grad vigtig og 1 = slet ikke vigtig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
At arbejdet er interessant	3,70	3,78	3,73	3,64	3,57	3,64	3,59	3,73	3,62	3,82
Mulighed for at gøre karriere	2,82	2,4	2,96	2,42	2,86	2,72	2,82	2,57	3,05	2,51

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Især ungdomsuddannelseseleverne fortæller at de også kobler muligheden for at få et interessant arbejde og gøre karriere til hvor mange døre uddannelsen vil åbne for dem. Det er derfor som gengivet i tabel 14 ikke overraskende at det for de fleste – og her er ligheden mellem ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende næsten slående – har stor betydning om ens uddannelse giver adgang til en vifte af job eller videre uddannelsesmuligheder. De lærerstuderendes svar viser dermed at de også har lagt vægt på at søge en uddannelse med et bredt erhvervssigte og gode videreuddannelsesmuligheder.

Tabel 14. I hvilken grad er de følgende grunde til at vælge en uddannelse vigtige?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = i høj grad vigtig, 3 = i nogen grad vigtig, 2 = i mindre grad vigtig og 1 = slet ikke vigtig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
At uddannelsen giver adgang til en vifte af job eller videre uddannelsesmuligheder	3,23	3,21	3,47	3,35	3,39	3,39	3,34	3,57	3,47	3,45

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Det er imidlertid endnu vigtigere for de lærerstuderende at det konkrete arbejde giver mulighed for at arbejde med mennesker. Som det fremgår af tabel 15, gælder dette for ungdomsuddannelseseleverne kun i nogenlunde samme udstrækning som vigtigheden af adgang til en vifte af job eller videre uddannelsesmuligheder. Selvom det også vægtes højt af ungdomsuddannelseseleverne, betyder det alligevel mest for de lærerstuderende.

Tabel 15. I hvilken grad er de følgende aspekter af et job efter din opfattelse vigtige?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = i høj grad vigtig, 3 = i nogen grad vigtig, 2 = i mindre grad vigtig og 1 = slet ikke vigtig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer	
At arbejde med andre mennesker	3,22	3,79	3,36	3,72	3,27	3,6	3,05	3,76	3,47	3,75
Høj grad af selvstændighed	3,27	3,37	3,14	3,21	3,27	3,31	2,91	3,40	3,17	3,48

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Deltagerne i spørgeskemaundersøgelsen blev også spurgt om vigtigheden af at have en høj grad af selvstændighed i arbejdet. Her adskiller de finske lærerstuderende sig fra de andre lærerstuderende ved at være dem hvor graden af selvstændighed betyder mindst. Det skal understreges at det generelt er en faktor de finske lærerstuderende vægter højt – men altså lavere end de andre lærerstuderende i undersøgelsen. Generelt synes det vigtigst for de svenske lærerstuderende og for de danske og islandske ungdomsuddannelseselever.

Det eneste punkt under „karriere og faglig udvikling“ hvor finnerne adskiller sig, er ved de lærerstuderendes vurdering af vigtigheden af selvstændighed i arbejdet. Flere nordiske undersøgelser peger ellers på at lærerne i Finland har den største grad af autonomi i deres arbejde. Resultaterne kan derved tolkes som et resultat af at muligheden for selvstændighed i lærergerningen er et større fokuspunkt i de andre nordiske lande idet lærernes autonomi ifølge flere undersøgelser ikke er lige så trængt i Finland.

6.3.3 Ansættelsesvilkår

De tanker og forestillinger respondenterne gør sig om ønskelige ansættelsesvilkår – her aflæst ud fra vurderingen af balancen mellem arbejde og fritid samt beskæftigelsessikkerheden – kan også være med til at indikere hvilke uddannelsesvalg de vil træffe.

Som det fremgår af tabel 16, synes muligheden for at skabe balance mellem arbejde og fritid for både ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende at være et meget vigtigt element i deres fremtidige jobsituation. Vigtigst er det dog for de lærerstuderende.

Tabel 16. I hvilken grad er de følgende aspekter af et job efter din opfattelse vigtige?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = i høj grad vigtig, 3 = i nogen grad vigtig, 2 = i mindre grad vigtig og 1 = slet ikke vigtig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer		
Nok fritid til familie m.m.	3,31	3,71	3,69	3,77	3,37	3,53	3,57	3,82	3,52	3,67
Beskæftigelsessikkerheden	3,19	3,43	3,47	3,67	3,43	3,74	3,43	3,67	3,68	3,76

Kilde: DPU/EVA NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

De forestillinger som ungdomsuddannelseseleverne har om hvilke uddannelser der vil kunne imødekomme dette, varierer til gengæld. I fx Norge opleves lærergerningen af ungdomsuddannelseseleverne ikke nødvendigvis som forenelig med et afbalanceret arbejds- og fritidsliv på grund af mange arbejdstimer, mens ungdomsuddannelseseleverne i Danmark har et billede af at læreruddannelsen har en styrke netop i kraft af det arbejdsliv der efterfølgende forventes.

Beskæftigelsessikkerheden betyder også en del for ungdomsuddannelseseleverne, men igen er prioriteringen heraf højest blandt de lærerstuderende. Det kan dog være vigtigt for uddannelsesvalget om hver enkelt tror på at det er muligt efterfølgende at få et job med den konkrete uddannelse. De islandske ungdomsuddannelseselever gav udtryk for at de tænker mere over beskæftigelsessikkerheden i dag end tidligere. De har samtidig en erkendelse af at konjunkturer hurtigt kan ændre sig, og de synes det er svært at spå om hvilke uddannelser der giver størst beskæftigelsessikkerhed. Det vigtigste er derfor fortsat interessen for faget.

I relation til betingelserne for ansættelsesvilkårene tegner der sig ikke et særligt billede af Finland. Både de finske ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende vægter lige så højt som de andre deltagere i undersøgelsen at have nok fritid til familie og beskæftigelsessikkerhed.

6.4 Status

Vurderingen af hvordan en uddannelses og et jobs status påvirker ens uddannelsesvalg, kan belyses ud fra en række forskellige faktorer. I dette studie har vi valgt ikke kun at belyse betydningen af den status eller respekt som uddannelsen eller professionen nyder i samfundet generelt. Vigtige er også de personlige vurderinger af i hvilken grad jobbet anses som vigtigt for samfundet, og om anbefalinger fra familie og venner har haft eller vil få betydning.

I interviewene fortalte mange lærerstuderende at de først og fremmest er blevet inspireret enten af lærere de selv har haft, eller af forældre og andre nære familiemedlemmer der selv er lærere.

Jeg spurgte min mor om hvorfor hun var lærer. Hun havde en fantastisk gnist i øjnene da hun fortalte om udviklingen man kan se ved børnene. For første gang kunne jeg se at min mor virkelig, virkelig er glad for sit job.

Lærerstuderende, Island

I forlængelse heraf belyser resultaterne i tabel 17 hvilken betydning anbefalinger fra venner og familie har for valget af uddannelse. Som det fremgår, er denne faktor generelt ikke særlig vigtig for hverken ungdomsuddannelseseleverne eller de lærerstuderende.

Tabel 17. I hvilken grad er de følgende grunde til at vælge en uddannelse vigtige?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = i høj grad vigtig, 3 = i nogen grad vigtig, 2 = i mindre grad vigtig og 1 = slet ikke vigtig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Anbefaling fra venner og familie	1,68	1,93	2,08	2,20	2,0	1,97	1,92	2,1	2,34	1,95
Uddannelsen har høj status i sig selv	2,31	1,93	2,54	2,52	3,25	3,28	2,64	2,48	2,89	2,40

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Resultaterne ovenfor viser også at det derimod gør forskel om uddannelsens status i sig selv vurderes at være høj, og som det fremgår nedenfor af tabel 18, har det også betydning hvilken prestige og respekt der omgiver selve arbejdet. Mest markant er betydningen af status for såvel ungdomsuddannelseselever som lærerstuderende fra Island.

Tabel 18. I hvilken grad er de følgende aspekter af et job efter din opfattelse vigtige?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = i høj grad vigtig, 3 = i nogen grad vigtig, 2 = i mindre grad vigtig og 1 = slet ikke vigtig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Arbejdet er respekteret og giver høj status	2,45	2,13	2,77	2,8	3,0	3,16	2,69	2,65	3,12	2,72
Arbejdet er vigtigt for samfundet	2,82	3,34	2,87	3,24	2,86	3,34	2,73	3,57	3,02	3,49

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

I de andre lande vægtes arbejdets respekt og status langt lavere, mens arbejdets betydning for samfundet derimod står mere centralt. Især i Danmark og Norge er forskellen mellem vægtningen af de to parametre tydelig. Ungdomsuddannelseseleverne fortalte at det vigtigste er deres egne drømme og interesser, mens andres vurderinger og holdninger til hvad der er mest prestigefyldt, i overvejende grad ikke smitter af på dem. De lærerstuderende på tværs af de nordiske lande fortæller generelt at de har fundet motivation og interesse i uddannelsesvalget gennem en personlig erkendelse af hvor vigtig lærergerningen er for samfundet.

Endnu engang må det konkluderes at der ikke kan identificeres en klar sondring mellem de finske respondenters holdninger til betydningen af status for uddannelsesvalget og holdningerne hos respondenterne fra de øvrige nordiske lande. Det land der adskiller sig mest, er Island, hvor respekt og status synes at have en større betydning for uddannelses- og jobvalg end i resten af de nordiske lande.

6.5 Sammenfatning

Dette kapitel har vist at nøgleordet for uddannelses- og jobvalg er personlig interesse. Hvis der skal rekrutteres unge til læreruddannelsen, skal den først og fremmest virke som en interessant uddannelse. Den skal også fremstå som en uddannelse der giver et bredt kompetencefelt, da ungdomsuddannelseseleverne i undersøgelsen ser det som en vigtig egenskab ved deres fremtidige uddannelse at den kan give adgang til flere forskellige job.

Hovedparten af deltagerne giver også udtryk for at universitetsbasing har betydning for en uddannelses status, mens det ikke gælder optagelseskravene til uddannelsen. I det personlige uddannelsesvalg bliver uddannelsens basering på et universitet dog en mindre betydningsfuld faktor. I stedet har fx vurderingen af jobsikkerhed og balancen mellem job og fritid større betydning. Disse to faktorer vurderes tilmed højere end fx lønnen.

For de fleste ungdomsuddannelseselever vil det også have betydning om en uddannelse giver mulighed for at studere i udlandet, da flere af dem overvejer at gøre dette. En mulighed som tilmed er mest interessant for de ungdomsuddannelseselever der kan forestille sig at undervise inden for deres kommende fagområde. På tværs af landene viser resultaterne samtidig at det hyppigere er ungdomsuddannelseselever med interesse inden for humaniora og det samfundsfaglige område der forestiller sig at komme til at undervise, i modsætning til dem der er orienteret mod de tekniske og naturvidenskabelige områder.

De finske ungdomsuddannelseselever adskiller sig hovedsageligt fra ungdomsuddannelseseleverne i de andre nordiske lande på følgende rekrutteringsfaktorer: De har i udgangspunktet grundlæggende besluttet at de ønsker en videregående uddannelse. Alene derved synes rekrutterings-grundlaget større end i de andre nordiske lande. På trods af stor variation i de faglige interesser hos ungdomsuddannelseseleverne på tværs af de nordiske lande, er det kendetegnende at de finskes interessefelter fordeler sig mere jævnt ud over de forskellige fagområder. De orienterer sig mere bredt i forhold til hvilke uddannelsesfelter der vil have deres interesse. Til gengæld betyder det mindre for de finske ungdomsuddannelseselever om arbejdet er „vigtigt for samfundet“.

7. Læreruddannelsen

I det foregående kapitel blev der set på de faktorer der knyttede sig til de generelle uddannelsesvalg for både de lærerstuderende og ungdomsuddannelseseleverne. I dette kapitel analyseres det nærmere hvilket syn de lærerstuderende har på læreruddannelsen, og hvordan dette adskiller sig fra ungdomsuddannelseselevernes forestillinger, herunder hvilke styrker de lærerstuderende fokuserer på, men som ikke nødvendigvis fremstår klart for ungdomsuddannelseseleverne.

7.1 Læreruddannelsens faglige indhold og længde

Vurderingen af læreruddannelsens faglige indhold og længde giver et billede af hvor omfattende ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende oplever læreruddannelsen. Afsnittet tegner også et billede af bredden i de kompetencer de antager at læreruddannelsen giver, og ser til sidst på de jobmuligheder lærergerningen forbindes med.

Ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende har i første omgang vurderet læreruddannelsens længde ud fra om de opfatter den som af relativt kort varighed. Om læreruddannelsen opleves som en kort eller en lang uddannelse, er en vurdering der samtidig beror på nationale forskelle i uddannelsessystemerne, viser både interviewene og spørgeskemaundersøgelsen. Generelt viser tabel 19 således at ingen af respondenterne opfatter læreruddannelsen som en kort uddannelse uanset hvilken længde uddannelsen reelt har. I Danmark synes ungdomsuddannelseseleverne dog at være forholdsmæssigt mest enige i at læreruddannelsen er kort, sammenlignet med respondenterne fra de øvrige nordiske lande.

Tabel 19. Hvor enig er du i følgende udsagn om læreruddannelsen?

(Gennemsnit af variabelen, 4 = helt enig, 3 = overvejende enig, 2 = overvejende uenig og 1 = helt uenig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Uddannelsen har en relativt kort varighed	2,90	2,59	2,60	2,66	2,53	2,27	2,42	2,23	2,41	2,13
Uddannelsen er universitetslignende ^a	2,31	2,40	-	-	3,09	3,91	2,52	2,70	3,01	-

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

(a) Spørgsmålet er ikke stillet i Finland hvor læreruddannelsen er universitetsbaseret. De svenske lærerstuderende i undersøgelsen er ligeledes indskrevet på en universitetsbaseret læreruddannelse. Dog er det ikke givet i Sverige, hvorfor ungdomsuddannelseseleverne alligevel er blevet stillet spørgsmålet

Generelt vurderer ungdomsuddannelseseleverne ellers læreruddannelsens uddannelseslængde som kortere end de lærerstuderende.

Jeg synes at 5 år er lang tid, men man skal jo arbejde i 30 år, så det er ikke så slemt. Alt er relativt.

Lærerstuderende, Finland

Det er som om der bliver set ned på at læreruddannelsen kun tager 4 år. Jeg synes det er vældig fint at den kun er 4 år. Det gør at man tager den seriøst, men den bør heller ikke være længere.

Lærerstuderende, Danmark

Tæt knyttet til længden af læreruddannelsen og i overensstemmelse med om uddannelsen ligger på et universitet eller på en anden uddannelsesinstitution, viser tabel 19 også at ungdomsuddannelseseleverne i Danmark og Norge ikke vurderer at læreruddannelsen er en universitetslignende uddannelse.

Spørgeskemaresultaterne viser at de lærerstuderende grundlæggende deler ungdomsuddannelseselevernes opfattelse af læreruddannelsens længde, dog med undtagelse af de islandske studerende. De islandske lærerstuderende synes at uddannelsen er lang, og ungdomsuddannelseselevernes opfattelse er at den er kort. Dette kan formentlig forklares med at det først for nylig er blevet officielt at den islandske læreruddannelse fra 2011 udvides til en universitetsuddannelse på 5 år. En viden som kan forventes at være mere præsent i de lærerstuderendes bevidsthed end i ungdomsuddannelseselevernes. De islandske lærerstuderende fortalte under interviewene at de forventer at universitetsbaseringen kommer til at åbne op for flere jobmuligheder, ligesom de forventer at respekten for læreruddannelsen, professionens status og lærernes faglighed vil øges. De islandske lærerstuderende forestillede sig også at en universitetsbaseret læreruddannelse vil give dem en dybere teoretisk indsigt og en øget didaktisk og pædagogisk forståelse; kompetencer der vil sikre at de ikke kommer til at „sidde fast i faget“, men løbende udvikler deres undervisningsevner.

Universitetsbaseringen synes generelt at betyde meget for de nordiske lærerstuderende der allerede læser på en universitetsbaseret læreruddannelse. Det gælder både de finske, svenske og islandske lærerstuderende i undersøgelsen. De fortalte at de oplever at høste anerkendelse for deres pædagogiske og didaktiske evner, og at pædagogik og didaktik får en selvstændig status og faglighed. Universitetsbaseringen giver dem også mulighed for at deltage i spændende forskningsmiljøer – både inden for og på tværs af forskellige uddannelsesretninger. De svenske lærerstuderende hæftede sig blandt andet ved den direkte adgang „rundt om hjørnet“ til ledende forskere inden for feltet. Hertil kommer at læsningen af fag sammen med studerende på sociologi giver de lærerstuderende et videre udsyn, mens

de studerende på andre uddannelsesretninger får indblik i de lærerstuderendes pædagogiske specialisering og anerkender at disse har særlige kompetencer som kan bruges i andre fagmiljøer.

Ifølge spørgeskemaresultaterne gengivet i tabel 20 vurderer de lærerstuderende at læreruddannelsen indeholder en betydelig mængde praktisk kompetenceudvikling. En opfattelse af læreruddannelsen som ungdomsuddannelseseleverne også deler og ligeledes udtrykker positive tilkendegivelser af. Sammen med de islandske ungdomsuddannelseselever er de finske ungdomsuddannelseselever tilmed dem der er mest enige i at læreruddannelsen indeholder praktisk kompetenceudvikling.

Tabel 20. Hvor enig er du i følgende udsagn om læreruddannelsen?

(Gennemsnit af variabelen, 4 = helt enig, 3 = overvejende enig, 2 = overvejende uenig og 1 = helt uenig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Uddannelsen indeholder praktisk kompetenceudvikling	2,94	3,36	3,15	3,29	3,18	3,33	2,89	3,42	2,82	3,35
Uddannelsen er interessant	2,53	3,58	2,68	3,56	3,07	3,75	2,72	3,57	2,65	3,54
Uddannelsen giver bred viden og færdigheder	3,02	3,43	3,05	3,53	3,20	3,51	3,09	3,62	2,86	3,29

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Det praktiske element ses både af ungdomsuddannelseseleverne og af de lærerstuderende som et helt centralt element i læreruddannelsen: dels for at få afprøvet de lærerstuderendes faglige kompetencer, dels for at finde ud af om de lærerstuderende egner sig som undervisere. Under interviewene fortalte de norske lærerstuderende at de oplever praktikken fylder for lidt, mens de andre nordiske lærerstuderende i højere grad tilkendegiver at netop deres læreruddannelse skaber en god balance selvom praktikkens omfang reelt varierer.

Den praktiske del er meget vigtig. Refleksionerne efter praktikken giver faktisk næsten mere end forelæsninger. Det føles som en meget vigtig erfaringsdeling.

Lærerstuderende, Sverige

I Finland foregår det meste af praktikken på øvelsesskoler som det også er beskrevet i kapitel 3. I slutningen af uddannelsen får de finske lærerstuderende mulighed for at gennemføre en praktikperiode på en almindelig kommuneskole. De lærerstuderende fortalte at de ser positivt på denne mulighed da faren ved øvelsesskolerne i deres øjne bliver at de ikke oplever den virkelige verden.

Det er godt med øvelsesskolerne, men virkeligheden er meget anderledes.

Lærerstuderende, Finland

Eleverne på øvelsesskolerne blev af de lærerstuderende beskrevet som mere disciplinerede og ressourcestærke end eleverne på kommuneskoler. De finske lærerstuderende mente desuden ikke at det er ubetinget godt for eleverne på øvelsesskolerne at de hele tiden skifter lærere. Alligevel fortalte de at det også kan være en fordel for eleverne som får virkelig god undervisning fordi alle er interesserede i at gøre undervisningen så god som muligt både didaktisk og fagligt. Den store styrke ved øvelsesskolerne for de lærerstuderende selv findes yderligere i dialogen og sparringen med kompetente vejledere der er specialiserede og efteruddannede i at yde vejledning.

Tabel 20 ovenfor viser desuden at ungdomsuddannelseseleverne ikke deler de lærerstuderendes oplevelse af at læreruddannelsen som helhed fremstår interessant og udfordrende. De lærerstuderende i Finland er her på omgangshøjde med de andre lærerstuderende, om end de islandske lærerstuderende synes at have en anelse bedre vurdering af deres egen læreruddannelse sammenlignet med de andres besvarelser. Ungdomsuddannelseseleverne er derimod mere enige i at læreruddannelsen giver en bred viden og færdigheder på mange områder. Det er især det pædagogiske og didaktiske element ungdomsuddannelseseleverne hæfter sig ved som både et interessant område og en del af det brede videngrundlag og kompetenceniveau læreruddannelsen giver. Men også ledelsesmæssige og kommunikative evner fremhæves under interviewene. Til gengæld opleves undervisningsfagernes faglighed ikke som udfordrende nok blandt ungdomsuddannelseseleverne.

Hvis man er god til et fag, vil man hellere være fx ingeniør. Så kan man udvikle sig meget mere hvis man fx er forsker eller noget.

Ungdomsuddannelseselev, Norge

Ifølge flere lærerstuderende er problemet også at det er en udbredt holdning i samfundet at man ikke lærer noget nyt på læreruddannelsen. Når ungdomsuddannelseseleverne bliver spurgt om de kunne tænke sig at starte på en læreruddannelse, svarer de fleste også at de først vil holde en studiepause. De synes at en læreruddannelse vil tage dem igennem det samme pensum og fagstof de lige har været igennem. Oplevelsen blandt ungdomsuddannelseseleverne er at de blot vil „komme tilbage på den skolebænk de næsten lige har forladt“. De ønsker med andre ord et miljøskifte så de ikke skal befinde sig i det samme skoleunivers igen. Nu da mulighederne snart står åbne for dem, ønsker flere at prøve andre veje og interesseområder end det skolemæssige. Selvom ungdomsuddannelseseleverne selv beskriver det pædagogiske som spændende, ser de altså alligevel ikke pædagogikken og didaktikken som en faglighed i sig selv på linje med undervisningsfagernes faglighed.

Alle tror at det er det samme som vi lærte i folkeskolen, man skal undervises i. Men uddannelsen handler om at lære at lære fra sig. Det er ikke det faglige man skal lære på uddannelsen, men det tekniske i at kunne lære fra sig.

Lærerstudierende, Danmark

De finske lærerstudierende fortalte i højere grad at de i udgangspunktet oplever at have den relevante fagviden inden for det fag de skal undervise i. Derfor er det helt naturligt for dem at der i løbet af uddannelsen fokuseres på didaktiske kundskaber. Omvendt gav flere lærerstudierende i Danmark udtryk for at de havde været i tvivl om hvorvidt de kunne leve op til kravene til undervisningsfagernes faglighed. Generelt betyder kendskabet til undervisningsfagernes faglighed også meget for de nordiske lærerstudierende. Ingen lærerstudierende ønsker at stå i en situation hvor de kommer til kort med hensyn til faglige kundskaber. Fagligheden og undervisningskompetencen går reelt hånd i hånd, men for flere har det også betydning hvilket klassetrin de skal undervise på.

De finske ungdomsuddannelseselever giver udtryk for at de forskellige retninger på læreruddannelsen er en styrke fordi de giver mulighed for enten at fordybe sig i undervisningsfagernes faglighed eller det pædagogiske område afhængigt af hvilket interessefelt man har. Den klare forskel i profilerne for de enkelte læreruddannelser synes altså at tiltale de finske ungdomsuddannelseselever – ligesom det også fremhæves som positivt af de finske lærerstudierende selv – idet det appellerer til forskellige typer af mennesker. Samtidig giver det et klart billede af hvilke videreuddannelsesmuligheder de lærerstudierende har med uddannelsen. Det bliver synligt hvordan de kan bygge videre på deres kompetencer.

Ifølge spørgeskemaresultaterne er de islandske lærerstudierende og de islandske ungdomsuddannelseselever nogle af de mest positivt indstillede over for læreruddannelsen. Dette indtryk understøttes til fulde af interviewene. De islandske ungdomsuddannelseselevs omtale af læreruddannelsen er anderledes og mere positiv end de andre nordiske landes ungdomsuddannelseselevs. De islandske ungdomsuddannelseselever tilkendegiver blandt andet at læreruddannelsen opleves at være adgangsgivende til en bred vifte af jobmuligheder. For de andre nordiske landes vedkommende viser de undersøgelsesresultater der er gengivet i tabel 21, at ungdomsuddannelseseleverne i langt højere grad opfatter læreruddannelsen som en „smal“ uddannelse når det gælder fremtidige jobmuligheder. „Når man kommer ind i systemet, bliver man der“, siger en ungdomsuddannelseselev fra Norge fx. De finske lærerstudierende er således blandt dem der er mindst enige i at læreruddannelsen giver mulighed for en bred vifte af job. Baseret på de tidligere resultater i afsnittet synes dette at hænge sammen med at de lærerstuderendes identitet

er tættere knyttet til lærergerningen, og ikke med de muligheder de har i forhold til kompetencer.

Tabel 21. Hvor enig er du i følgende udsagn om læreruddannelsen?

(Gennemsnit af variabelen, 4 = helt enig, 3 = overvejende enig, 2 = overvejende uenig og 1 = helt uenig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Uddannelsen giver mulighed for en vifte af job	2,49	3,18	2,63	2,85	2,67	3,22	2,7	3,34	2,59	2,83

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Betegnelsen læreruddannelse skaber derved i de fleste nordiske lande automatisk et billede af en professionsuddannelse der er rettet mod lærergerningen.

Det virker som om folk tænker læreruddannelse lig med lærer. Det er også derfor læreruddannelsen ikke ligger så højt i popularitetskonkurrencen.

Lærerstuderende, Danmark

De lærerstuderende giver selv udtryk for at de primært forestiller sig at starte som lærere i grund-skolen, men modsat ungdomsuddannelseseleverne ser de alligevel mange muligheder for at kunne bruge deres kompetencer senere hen inden for andre dele af arbejdsmarkedet, herunder inden for ledelse, forvaltning og kommunikation. Mange af de lærerstuderende ser samtidig deres uddannelsesvalg som et kald der betyder at flere af dem reelt ser sig selv som lærere resten af livet. Det er dog vigtigt med muligheder for videre uddannelse så „man ikke kører fast i faget”.

Man spilder sine undervisningsevner ved at bruge uddannelsen til andet end at være lærer.

Lærerstuderende, Island

Sammenfattende viser delafsnittet at de finske lærerstuderende sammen med de andre lærerstuderende på universitetsniveau oplever at de høster anerkendelse for deres pædagogiske og didaktiske evner, og at universitetsbaseringen er med til at understøtte at pædagogik og didaktik får en selvstændig status og faglighed. En faglighed de studerende kan bringe i spil i andre fag- og universitetsmiljøer – også selvom de i høj grad identificerer sig med lærergerningen. Muligheden for at specialisere sig inden for forskellige retninger på læreruddannelsen fremhæves ligeledes både af de finske lærerstuderende og ungdomsuddannelseselever som positivt. Det giver mulighed for fordybelse – uanset om man er mest interesseret i en overvejende pædagogisk og didaktisk uddannelse eller i en fag- eller speciallæreruddannelse. På den måde udvides rekrutteringsgrundlaget

også set med deltagernes øjne da uddannelsen kan appellere til en bredere målgruppe.

Det kendetegner de finske lærerstuderende at de i mindre grad end andre oplever at have svært ved at imødekomme kravene til undervisningsfagernes faglighed. Det er således oplevelsen på baggrund af interviewene at de har en god faglighed med fra deres egen skolegang der giver dem mere overskud til at fokusere på de didaktiske og pædagogiske elementer i uddannelsen – i samspil med undervisningsfagernes faglighed.

Vurderet ud fra de finske ungdomsuddannelseselevs tilkendegivelser er den finske læreruddannelse også den der vurderes at give den største praktiske kompetenceudvikling. I hvert fald sammenlignet med de andre ungdomsuddannelseselevs vurderinger af deres nationale læreruddannelser. Den praktiske del af læreruddannelsen er ydermere tilrettelagt med afsæt i øvelsesskoler. En model de finske lærerstuderende især ser en styrke i på grund af den kvalificerede sparring og dialog de har mulighed for at få med deres vejledere.

7.2 Optagelseskrav og sværhedsgrad

Som med de mere generelle overvejelser om hvorvidt optagelseskrav og sværhedsgrad kan påvirke en uddannelses status, er der i undersøgelsen også spurgt ind til hvordan læreruddannelsen konkret vurderes. Resultaterne fremgår af tabel 22, der viser at de aller fleste ungdomsuddannelseselever ikke vurderer at læreruddannelsen er svær at komme ind på om end de færreste under interviewene kendte de reelle optagelseskrav. Vurderingerne baserer sig derfor formentlig på fornemmelser og rygter.

De finske ungdomsuddannelseselever er ifølge resultaterne mest enige i at læreruddannelsen er svær at komme ind på sammenlignet med de andre nordiske respondenter. Konkret synes de dog heller ikke i overvejende grad at læreruddannelsen er svær at komme ind på. De danske og norske ungdomsuddannelseselever vurderer i ringeste grad at læreruddannelsen er svær at komme ind på. Dette gælder også for de danske og norske lærerstuderende, mens de finske og svenske lærerstuderende vurderer optagelseskravene som en del højere end de andre lærerstuderende gør.

Tabel 22. Hvor enig er du i følgende udsagn om læreruddannelsen?

(Gennemsnit af variabelen, 4 = helt enig, 3 = overvejende enig, 2 = overvejende uenig og 1 = helt uenig)

	Odense (DK)		Vasa/Åbo (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Uddannelsen er let at gennemføre	2,87	2,35	2,73	2,36	2,27	2,03	2,75	2,23	2,46	2,33
Det er svært at komme ind på uddannelsen	1,75	1,66	2,32	2,68	2,02	1,91	1,85	1,88	2,57	2,48

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Gennem interviewene blev det tydeligt at de fleste ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende i undersøgelsen fra især Danmark og Norge bar rundt på en antagelse om at alle kan komme ind på læreruddannelsen. Holdningen „hvis alt andet glipper, kan man altid som sidste udvej søge ind på læreruddannelsen”, var i de to lande et alment billede. Tidligere resultater i undersøgelsen har også vist at mange lærerstuderende – på nær i Finland – har gennemført eller afbrudt en anden uddannelse inden de er startet på læreruddannelsen.

Hvis man ikke kan blive gymnasielærer, kan man blive folkeskolelærer. Og hvis man ikke kan blive folkeskolelærer, kan man blive gymnastiklærer.

Ungdomsuddannelseselev, Danmark

De nye optagelseskrav på læreruddannelsen i Danmark (fx A-niveau i dansk og mindst karakteren 7 efter den nye karakterskala hvis man vælger dansk som linjefag) og i Norge (mindst 35 skolepoint og mindst karakteren 3 i norsk og matematik) ser dermed ikke ud til at være slået igennem i de danske og norske ungdomsuddannelseselevs og lærerstuderendes opfattelser af hvor svært det er at komme ind på læreruddannelsen.

I Finland skal de lærerstuderende gennem optagelsessamtaler hvorved deres adgangsgivende eksamen og faglige niveau ikke bliver det eneste optagelsesparameter. De finske lærerstuderende gav udtryk for at de synes godt om interviewet. Det gjorde at de blev tvunget til at tænke og reflektere over hvad de ville bruge læreruddannelsen til, og om de virkelig ville være lærer. Samtalerne sås dermed i sig selv som en selektionsmekanisme der sørger for at kun de mest motiverede søger og bliver optaget. De lærerstuderende erkendte også at det var hårdt, og at de kunne føle sig presset under interviewet. Men de syntes fortsat det var bedre at blive testet gennem et interview end udelukkende på karakterer da de menneskelige egenskaber er meget vigtige for en lærer. Egenskaber som ikke nødvendigvis kan aflæses i det adgangsgivende karaktergennemsnit. De lærerstuderende så derfor optagelsessamtalen som et personlighedstjek og en vurdering af om man vil kunne klare presset.

Man kan ikke stille et højere krav end at man skal være social kompetent.

Lærerstuderende, Finland

Især de svenske lærerstuderende talte meget om fordele ved at indføre optagelsessamtaler, ligesom de norske lærerstuderende efterlyste en ændring af optagelsesprocessen hvor interview kunne være en løsning. I begge grupper skyldtes det antagelser om at optagelseskravene i dag afskærer potentielt kompetente undervisere fra at blive optaget.

De ting som man vælger at gå op i på gymnasiet, er ikke de samme som senere hen i livet, og derfor har man fx ikke et snit der svarer til den entusiasme eller de kompetencer man kan have i forhold til læreruddannelsen.

Lærerstuderende, Sverige

De islandske lærerstuderende pegede på at det i første omgang ikke er så vigtigt om det er let at blive optaget på læreruddannelsen. Hvis man ikke har evnerne, får man alligevel med den nye reform ikke lov til at blive optaget på kandidatdelen, og det er kun en bestået kandidateksamen der giver mulighed for at undervise blandt andet i grundskolen. Optagelse på kandidatdelen kræver et vist gennemsnit fra BA'en, og hvis man ikke er motiveret eller dygtig nok når man når bachelorniveau, ender man med en uddannelse der ikke giver kompetence til at blive lærer.

De forskellige optagelsesformer ændrer ikke på billedet af at det i de fleste nordiske lande vurderes let at blive optaget på læreruddannelsen. I spørgeskemaundersøgelsen er dette billede mest udtalt i de danske og norske besvarelser efterfulgt af de islandske. På trods af dette erklærede langt de fleste ungdomsuddannelseselever sig ikke nødvendigvis enige i at læreruddannelsen vil være særlig let at gennemføre – eller at lærerjobbet efterfølgende nødvendigvis må være let. Resultaterne af dette fremgår også af tabel 22.

Bare fordi det er let at komme ind på læreruddannelsen, betyder det ikke at det er et let job.

Ungdomsuddannelseselev, Island

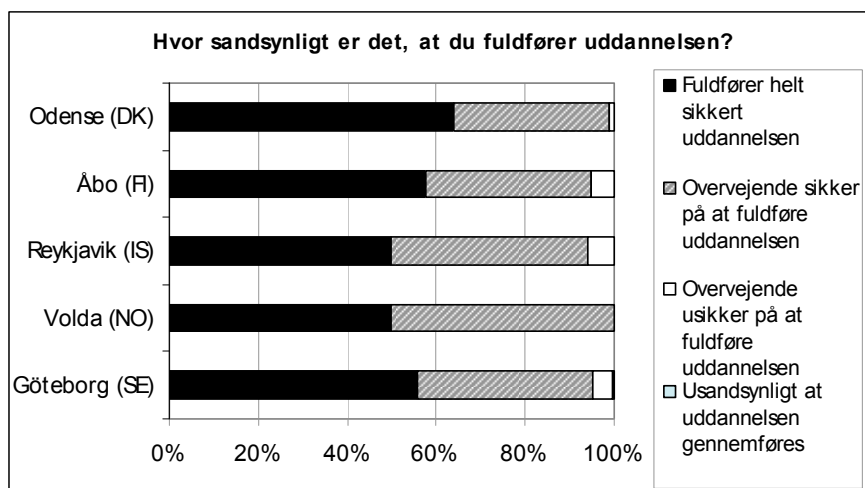
De danske ungdomsuddannelseselever bærer imidlertid igen den mindst positive forventning idet kun en svag overvægt af de danske ungdomsuddannelseselever forestiller sig at læreruddannelsen ikke er let at gennemføre. Sværest forventer de svenske ungdomsuddannelseselever at læreruddannelsen vil være. Sammenlignet med en række universitetsuddannelser og mellemlange videregående uddannelser er det generelt fag som matematik, naturvidenskab, medicin og ingeniørstudier ved universitetet som vurderes sværest at gennemføre. Dette fremgår af resultaterne nedenfor i tabel 23.

Tabel 23. Hvor svært tror du det ville være for dig at gennemføre følgende uddannelser?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = meget svært, 3 = forholdsvis svært, 2 = forholdsvis let og 1 = meget let)

	Odense (DK)		Vasa/Åbo (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Matematik og fysik	3,10	3,44	2,90	3,43	3,36	3,36	3,26	3,21	3,29	3,44
Medicin	3,04	3,56	3,05	3,72	3,44	3,6	3,11	3,48	3,17	3,64
Sygeplejerske	2,17	2,55	2,29	2,17	2,66	3,03	2,22	2,26	2,49	2,74
Humaniora, sprog og litteratur	2,27	2,49	2,36	2,56	2,32	2,59	2,56	2,57	2,51	2,69
Lærer, folkeskolen	1,63	1,96	1,85	2,31	2,05	2,25	1,95	1,91	2,31	2,48
Statskundskab/sociologi	2,60	2,97	2,54	2,7	2,49	2,62	2,46	2,58	2,62	2,76
Økonomi	2,86	3,21	2,7	2,99	3,0	3,19	2,44	2,81	2,68	3,16
Socialrådgiver	2,07	2,21	2,43	2,13	1,95	2,29	2,53	3,32	2,39	2,71
Ingeniør	2,98	3,36	2,93	2,99	3,15	3,48	2,96	3,18	3,16	3,48

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Sammenlignet med de andre uddannelser vurderes læreruddannelsen fortsat som forholdsvis let at gennemføre af både ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende selv. Igen er det respondenterne fra Danmark – ungdomsuddannelseselever såvel som lærerstuderende – der vurderer læreruddannelsen lettest i sammenligning både med andre uddannelser og de andre nordiske lærerstuderende. Alligevel vurderer kun 50-64 % af de nordiske lærerstuderende at de er helt sikre på at de vil gennemføre læreruddannelsen, jf. figur 15.



Tabel 15

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (læreruddannelse).

Forventningen om at gennemføre læreruddannelsen er størst blandt de lærerstuderende fra Danmark og Finland. Resultaterne viser des-

uden at de kvindelige lærerstuderende er mere tilbøjelige til at tro på at de vil gennemføre, end de mandlige studerende. Det samme gælder for de lærerstuderende der ville have valgt en længerevarende universitetsuddannelse hvis de ikke havde valgt læreruddannelsen, sammenlignet med de lærerstuderende der ville have valgt en kortere videregående eller faglig erhvervsrettet uddannelse i stedet for læreruddannelsen. De danske lærerstuderende udgør imidlertid en undtagelse i den sammenhæng. Endelig viser resultaterne også at de lærerstuderende, for hvem en interessant uddannelse er vigtigere end at der under uddannelsen er tid til andre aktiviteter samtidig med studiet, i højere grad forventer at gennemføre.

Samlet set peger resultaterne på at de finske ungdomsuddannelseselever er dem der vurderer at læreruddannelsen vil være sværest at blive optaget på. Dette kan hænge sammen med at Finland som eneste land endnu opererer med optagelsessamtaler i tillæg til den adgangsgivende eksamen. De finske lærerstuderende fortalte således at samtalen reelt kan virke skræmmende, men at den samtidig sikrer at de studerende skal kunne motivere deres ønske om at studere til lærer, ligesom optagelsessamtalen understøtter antagelsen om at sociale kompetencer er vigtige for en lærer. Det stærke fokus på optagelsesforløbet kan også ses som forklaring på at de finske lærerstuderende er blandt dem der i størst udstrækning forventer at gennemføre læreruddannelsen sammenlignet med de andre lærerstuderende i undersøgelsen. I kraft af at de fra starten bliver tvunget til at reflektere over hvorfor de synes uddannelsen er interessant, og hvordan de vil reagere i forskellige situationer, er det tænkeligt at der skabes en bedre afklaring blandt de lærerstuderende forud for studiestarten.

7.3 Studieliv

Det synes relevant at undersøge om studielivet på læreruddannelsen i sig selv vil kunne tiltrække studerende. Et godt studieliv italesættes gerne som en styrke for en uddannelse, ikke mindst i lyset af muligheden for at fastholde de studerendes motivation og interesse for faget. I undersøgelsen er studielivet i forhold til læreruddannelsen belyst ud fra relationerne til medstuderende og hvorvidt læreruddannelsen giver tid til andre aktiviteter og til arbejde ved siden af studierne. Tabel 24 gengiver resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen.

Tabel 24. Hvor enig er du i følgende udsagn om læreruddannelsen?

(Gennemsnit af variabelen, 4 = helt enig, 3 = overvejende enig, 2 = overvejende uenig og 1 = helt uenig)

	Odense (DK)		Vasa/Åbo (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Indebærer tætte relationer til medstuderende	2,96	3,38	3,04	3,42	3,41	3,55	2,98	3,25	2,72	3,12
Giver tid til andre aktiviteter	3,16	3,28	3,20	2,96	3,05	3,00	3,23	2,85	2,81	2,76
Giver plads til arbejde	2,95	3,14	2,87	2,45	3,07	2,29	2,83	2,55	2,59	2,44

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Både ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende opfatter læreruddannelsen som en uddannelse der skaber tætte relationer mellem de studerende. De danske lærerstuderende fortæller ligefrem at de havde betænkeligheder ved at søge ind på uddannelsen da de havde visse fordomme om at det ville være en „hippieuddannelse med rundkredspædagogik“. En opfattelse som er vendt til en positiv oplevelse der i højere grad bygger på at der på studiet er interessante og spændende mennesker som deler ens interessefelt. På tværs af de nordiske lande gengiver såvel ungdomsuddannelseselever som lærerstuderende et billede af at lærerstuderende på forhånd har en særlig interesse i menneskelige relationer og derfor også en særlig interesse i at skabe tætte relationer med hinanden på studiet. Dette er undervisningsformer som studiegrupper med til at understøtte.

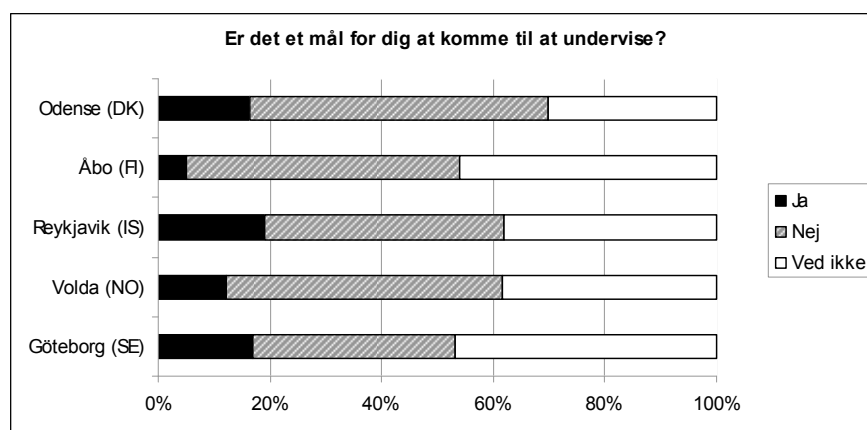
De fleste ungdomsuddannelseselever har en overvejende positiv formodning om at læreruddannelsen giver tid til andre aktiviteter og/eller studiearbejde. Undtagelsen på begge dimensioner er de svenske ungdomsuddannelseselever, mens de danske ungdomsuddannelseselever har de største forventninger om at kunne arbejde samtidig med et lærerstudium. Et billede som de danske lærerstuderende deler. Yderligere analyser viser ligeledes at det især er de mandlige lærerstuderende der anser det for at have betydning om læreruddannelsen giver tid til andre aktiviteter samtidig med studiet.

De islandske lærerstuderende forbinder desuden studiemiljøet med forholdet til underviserne og tilkendegiver at de føler en meget personlig kontakt med underviserne der er med til at inspirere dem og øge lysten til at følge undervisningen, ikke mindst fordi de oplever deres undervisere som fagligt meget kompetente.

Generelt adskiller de finske respondenter og interviewpersoners svar og udtalelser sig ikke fra de andre nordiske lande når det gælder studielivet.

7.4 Status

Litteraturstudiet viste at læreruddannelsens status generelt ansås for faldende – eller i hvert fald i stigende konkurrence med andre uddannelser. Læreruddannelsens status og attraktivitet for ungdomsuddannelseselever belyses indledningsvis i afsnittet gennem den andel der angiver at de har som mål at komme til at undervise, fx inden for deres faglige område. Spørgsmålet retter sig dermed mod et bredere undervisningsfelt end grundskolen. I lyset af formålet med spørgeskema-undersøgelsen – som har været kendt for ungdomsuddannelseseleverne – synes det alligevel rimeligt at antage at de i en vis udstrækning har tænkt på undervisning i grundskolen. Andelen fremgår af figur 16.



Figur 16

Kilde: Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse).

Resultaterne viser at næsten hver femte (19 %) ungdomsuddannelseselev fra Island angiver at have som mål at komme til at undervise, fx inden for deres faglige område. Dette gælder modsat kun 5 % af ungdomsuddannelseseleverne fra Finland, som til gengæld i højere grad endnu ikke har bestemt sig og har svaret „Ved ikke”. Også de svenske ungdomsuddannelseselever er fortsat meget i tvivl om de kunne tænke sig at komme til at undervise. Hvor de islandske ungdomsuddannelseselever derved synes at have så positivt et syn på det at undervise at 19 % allerede på dette tidspunkt kan forestille sig det, synes de finske og svenske ungdomsuddannelseselever mindre overbeviste, men dog fortsat påvirkelige og endnu ikke direkte afvisende over for tanken. Det synes de danske ungdomsuddannelseselever derimod i højere grad at være. Her er andelen af respondenter der svarer „Nej”, allerstørst, og andelen af tvivlere tilsvarende mindst. Der synes derved at være et større forbehold blandt de danske ungdomsuddannelseselever i undersøgelsen mod at blive underviser – uanset hvilken sammenhæng der i øvrigt tænkes på.

På tværs af landene viser det sig at forventningen om at komme til at undervise er størst blandt ungdomsuddannelseselever med immigrationsbaggrund og med interesse for humaniora, samfundsvidenskab og retsvæsen/forvaltning. Til gengæld viser undersøgelsen ingen sammenhæng mellem ungdomsuddannelseselevernes lyst til at undervise og deres faglige kompetencer, deres forældres uddannelsesniveau eller deres kulturelle baggrund.

Forestillingen blandt de danske ungdomsuddannelseselever om ikke at skulle undervise understøttes af at de sammen med de norske ungdomsuddannelseselever er mest uenige i at læreruddannelsen har en høj status, jf. tabel 25. En oplevelse der blandt de lærerstuderende ligeledes især deles af de danske. I den anden ende af skalaen er de finske lærerstuderende omvendt dem der i størst grad vurderer at læreruddannelsen har høj status.

Tabel 25. Hvor enig er du i følgende udsagn om læreruddannelsen?

(Gennemsnit af variabelen, 4 = helt enig, 3 = overvejende enig, 2 = overvejende uenig og 1 = helt uenig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Uddannelsen har høj status	2,01	2,08	2,39	2,76	2,36	2,58	2,15	2,48	2,59	2,4

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

De danske lærerstuderende fortæller blandt andet at de i deres netværk er blevet mødt med kommentarer som: „Hold da op! Held og lykke. At du gider“. Kommentarerne har dog, pointerer de, ikke primært været rettet mod selve læreruddannelsen, men i højere grad mod billedet af grundskolen og eleverne i den. Lønnen og arbejdsvilkårene spiller derved en stor rolle. Et billede som de interviewede ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende siger at deres familie og venner har fra både egne oplevelser og mediernes gengivelser.

Folk tænker mest på folkeskolen. Men hvis jeg siger at jeg vil bruge uddannelsen til noget andet, siger folk „ja ... o.k., det lyder spændende“.

Lærerstuderende, Danmark

I alle andre nordiske lande end Danmark oplever de lærerstuderende dog i højere grad i første omgang at være blevet mødt med kommentarer som: „Det er lige dig“. Især i Island og Finland synes de lærerstuderende at høste stor respekt for deres valg, ligesom deres netværk hovedsageligt har støttet dem i at de besidder nogle menneskelige kompetencer og undervisningskundskaber der passer godt ind i lærerrollen. Her mødes de lærerstuderende mere af reaktionen „endelig“. I Finland fortæller en ungdomsuddannelseselev fx at han til en ven der lige var begyndt at studere til lærer, ville sige: „Fint! Hvis du kan lide det, så er det fedt“. Omverdenen fokuserer således ikke i

udgangspunktet på det svære i lærergerningen, men mere på om valget er rigtigt for den enkelte.

Der hvor netværket giver opbakning til beslutningen om at studere til lærer, synes der også at være en erkendelse af at de lærerstuderende går i gang med en vigtig uddannelse: De skal være med til at forme fremtiden. Hvor synet på læreruddannelsen er negativt betonet, kobles det sammen med synet på lærergerningen, ikke mindst lønnen som alene kan få flere af ungdoms-uddannelseseleverne til at fravælge læreruddannelsen. Flere af ungdomsuddannelseseleverne tror at flere ville vælge læreruddannelsen hvis lønnen var bedre, netop fordi det i realiteten ikke er læreruddannelsen der ses ned på – men lærergerningen.

Hvis man har et rigtig godt snit og kan blive hvad man vil, så søger man ikke læreruddannelsen. Så vil man hellere have et job med en rigtig god løn.

Lærerstuderende, Norge

En islandsk lærerstuderende fortæller dog, at respekten også kan opstå netop på grund af lønnen: „We’re taking one for the team“. (*Lærerstuderende, Island*).

Både de danske og de svenske lærerstuderende peger endelig på at mange vikarer uden en læreruddannelse bag sig er med til at underminere læreruddannelsens status. I Danmark udbydes der fx tredages kurser hvorefter man „efter sigende er parat til at undervise i folkeskolen“, som en dansk lærerstuderende beretter. Dette er alt sammen med til at underminere respekten for og anerkendelsen af indholdet i læreruddannelsen. En anerkendelse som en mandlig dansk lærerstuderende, som selv har været vikar, karakteriserer sådan:

Ud over at man får didaktisk teori, er det nok ikke meget læring der kommer ind over det. Det er mere sikkerheden om at man er lærer. Man er uddannet lærer i stedet for at have rollen som vikar. Man har en anden autoritet som uddannet lærer.

Lærerstuderende, Danmark

Generelt indfrier både resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen og interviewene forventningen om at den finske læreruddannelse – og derved også de finske lærerstuderende – har en høj status i samfundet. Samme indtryk fås også af læreruddannelsen i Island. Dette ses dels ud fra andelen af unge i Island der i undersøgelsen kan se sig selv som underviser, dels andelen der direkte vurderer at læreruddannelsen har en høj status. I både de finske og islandske eksempler slår det således igennem at især de unge har meget positive holdninger til læreruddannelsen, ligesom de lærerstuderendes netværk i

højere grad fokuserer på andre faktorer end udfordringer knyttet til løn og arbejdsvilkår.

7.5 Sammenfatning

Den anerkendelse og status der omgiver læreruddannelsen, knyttes i de nordiske lande ofte til grundskolens status og det billede der gives af lærergerningen. Grundskolens og lærergerningens status belyses nærmere i det næste kapitel.

Undersøgelsen peger på at en universitetsbaseret læreruddannelse som i Finland formår at øge fokus på og respekten for de pædagogiske og didaktiske kompetencer og dermed skabe agtelse for selve professionen. Alligevel vurderer de fleste finske lærerstuderende ikke at læreruddannelsen giver adgang til en bred vifte af job. Forklaringen kan ligge i at pædagogik og didaktik bliver anerkendt som en selvstændig faglighed på linje med andre fagligheder, ligesom lærergerningen i sig selv forventes at kunne give dem de udfordringer de ønsker. De finske lærerstuderende vurderer blandt andet også muligheden for at uddanne sig til enten klasselærer eller faglærer som en styrke. Det giver mulighed for fordybelse uanset hvilken retning man er interesseret i, og skærper fokus på de pædagogiske og didaktiske kompetencer i kraft af at de er hovedfag på klasselæreruddannelsen. Dermed styrkes oplevelsen af at det ikke kun er børnepasning der foregår på de laveste klassetrin i grundskolen.

De finske lærerstuderende oplever at de i højere grad er fagligt godt klædt på til at fokusere på de pædagogiske og didaktiske udfordringer end de øvrige nordiske lærerstuderende. Deres faglighed knytter sig ikke snævert til undervisningsfaglige kompetencer, men også til specifikke pædagogiske og didaktiske kompetencer. De føler sig sikre i både undervisningsfagene og i lærerprofessionen. I de lande hvor læreruddannelsen udbydes gennem universiteterne, er der samtidig en erkendelse af at pædagogik og didaktik – ud over deres selvstændige faglighed – kan bidrage med input til andre forskningsmiljøer. Selvom de adspurgte ungdomsuddannelseselever generelt ikke oplever læreruddannelsen som interessant og udfordrende, hæfter de sig fx ved det spændende i det pædagogiske og didaktiske område.

Læreruddannelserne i især Norge og Danmark kæmper med mere udbredte opfattelser blandt unge om at „alle kan blive lærer“. I Finland synes optagelsessamtalerne forud for studiestarten at være med til at skærpe ansøgernes motivation. De tvinges reelt til at italesætte hvorfor de ønsker at studere til lærer, og hvordan de forventer at håndtere de udfordringer de måtte møde undervejs.

Undersøgelsen viser også at motivation – forstået som følelsen af at ens uddannelse er interessant – har betydning for forventningen om at gennemføre læreruddannelsen: De lærerstuderende som synes det er vigtigere at have tid til andre aktiviteter samtidig med studiet, har større forventning om ikke at gennemføre uddannelsesforløbet. I dette lys synes optagelsessamtalerne i Finland at være et stærkt redskab til dels at få de rette ansøgere optaget på uddannelsen, dels at sikre at de optagne samtidig gennemfører uddannelsen.

Optagelsessamtalerne ses også som effektive af både de finske lærerstuderende selv og de svenske og norske lærerstuderende. De lærerstuderende hæfter sig også ved at samtalerne kan sortere de svagest motiverede fra og give reelt motiverede en chance som de ellers ikke ville have haft. I Finland er der eksempler på studerende der ikke udmærker sig i klassisk undervisningsfaglig forstand, men som til optagelsessamtalerne vurderes velegnede til at blive klasse-lærere eller lærere på de laveste klassetrin.

8. Grundskolen og lærergerningen

Kapitlet ser på nogle af de kompetencer lærerne forventes at besidde, og på lærernes arbejdsvilkår. Her spiller forholdet til elever, kolleger og forældre en central rolle. Lærernes arbejdsvilkår forventes dermed at være en faktor der kan påvirke rekrutteringen til læreruddannelsen i lyset af det konkrete arbejdsfelt de færdiguddannede stilles i udsigt. Kapitlet fokuserer også på mediernes rolle og den indflydelse de kan have på samfundets opfattelse af både grundskolen og lærernes status. Kapitlet redegør desuden for om mediernes dækning af grundskolen og lærergerningen opleves at være retvisende blandt interviewpersonerne.

8.1 Lærernes kompetencer

Det står klart gennem interviewene at ungdomsuddannelseselevernes syn på lærernes kompetencer har en tydelig forbindelse til de egenskaber de møder og har mødt hos deres egne lærere. Det samme gør sig gældende for de lærerstuderende hvor både gode og dårlige oplevelser har været med til at forme hvilke kompetencer de vil lægge vægt på i udøvelsen af lærergerningen.

Spørgeskemaresultaterne viser at både ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende i overvejende grad opfatter lærere som rollemodeller for eleverne og især som beslutningstagere med god dømmekraft. Et ansvar de lærerstuderende ifølge spørgeskemaresultaterne i tabel 26 synes at påtage sig i højere grad end ungdomsuddannelseseleverne vil forvente.

Tabel 26. Hvor enig er du i de følgende synspunkter om lærerprofessionen i dit land?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = helt enig, 3 = overvejende enig, 2 = overvejende uenig og 1 = helt uenig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
At være lærer betyder at være rollemodel for eleverne	3,33	3,67	3,32	3,72	3,64	3,92	3,23	3,85	3,33	3,67
At være lærer kræver god dømmekraft	3,45	3,70	3,25	3,48	3,64	-	3,38	-	3,13	3,71

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Det fremgår yderligere af tabel 27 nedenfor at meget få ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende finder de anførte egenskaber ved det at være lærer uvigtige – tværtimod. Der synes reelt at være ganske få forskelle i deres vægtninger af de forskellige kompetencer. Dette indikerer at det kræver flere forskellige kompetencer at blive anset for „en god lærer“, og at der hersker en grundlæggende enighed om hvilke egenskaber en god lærer skal besidde. Yderligere statistiske analyser af resultaterne viser samtidig at især lærerstuderende der oplever sig selv som svage inden for det matematiske og/eller naturfaglige område, vægter de fleste kompetencer højere end dem der vurderer sig selv som stærke inden for dette område. Undtagelsen er egenskaben til at formidle faglig viden, hvor gruppen af lærerstuderende der vurderer sig selv som svage inden for det matematiske og/eller naturfaglige område, er på samme niveau som resten af de lærerstuderende.

Tabel 27. I hvilken grad oplever du følgende egenskaber ved det at være lærer som vigtige?

(Gennemsnit af variabelen, 4 = i høj grad vigtig, 3 = i nogen grad vigtig, 2 = i mindre grad vigtig og 1 = slet ikke vigtig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
At være specialist i at formidle viden	3,70	3,66	3,66	3,55	3,48	3,47	3,73	3,58	3,52	3,52
At kunne spotte og håndtere sociale og menneskelige problemstillinger i forbindelse med eleverne og deres familier	3,53	3,64	3,42	3,54	3,30	3,64	3,37	3,80	3,31	3,61
At være i stand til at ud-danne eleverne til deltagelse i et moderne demokratisk samfund	3,48	3,72	3,31	3,47	3,52	3,49	3,34	3,61	3,41	3,72
At være i stand til at udvikle alle elevers fulde potentiale	3,65	3,72	3,56	3,50	3,68	3,75	3,70	3,80	3,50	3,71
At være en empatisk person man kan stole på, over for alle de børn og voksne man arbejder med	3,74	3,89	3,70	3,77	3,55	3,75	3,61	3,93	3,48	3,78
At være i stand til at spotte og støtte de særlige talenter blandt eleverne	3,39	3,51	3,40	3,57	3,57	3,73	3,58	3,73	3,38	3,59

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Ungdomsuddannelseselevers vægtning af især „specialistrollen som formidler af faglig viden“ gik igen under interviewene. Flere gav udtryk for at det er svært at bevare respekten for sin lærer hvis vedkommendes faglighed er utilstrækkelig. Men en høj faglighed der ikke kan omsættes til spændende undervisning, og som dermed ikke

kan videreformidles, gav heller ingen anerkendelse. Den bedste lærer behøver derfor ikke at være den med den største faglighed inden for undervisningsfagene. Hvis læreren mangler kompetencer og redskaber til at tilrettelægge undervisningen på forskellige måder, går det ifølge ungdomsuddannelseseleverne ud over eleverne og deres fremtid da muligheden for at udvikle elevernes potentiale mindskes i takt med at elevernes motivation og lyst til læring forsvinder.

Formidlingen er det vigtigste. Hvis de ikke kan formidle er det lige meget hvor dygtige lærerne er. Specielt i folkeskolen fordi der er det faglige niveau meget mere blandet end på gymnasiet.

Ungdomsuddannelseselev, Danmark

I alle de nordiske lande gør det sig gældende at fagligheden betyder mest for de lærerstuderende som har tilkendegivet at være stærke inden for det sproglige og/eller litterære område. I alle de nordiske lande viser det sig yderligere at „evnen til at håndtere sociale og menneskelige problemstillinger“ vægtes højere af lærerstuderende med stærke faglige kompetencer inden for det sociale og samfundsmæssige område. Samme gruppe prioriterer også den demokratiske opdragelse, at kunne udvikle elevernes fulde potentiale og at udvise empati højest. Opfattelsen af at det er vigtigt at kunne uddanne elever til demokratiske borgere, deles især af de danske og norske ungdomsuddannelseselever og af de kvindelige lærerstuderende. De kvindelige lærerstuderende prioriterer også evnen til at kunne spotte og håndtere sociale og menneskelige problemstillinger, at kunne spotte talenter og udvise empati højere end de mandlige lærerstuderende.

De lærerstuderende i Norge og Island vægter i højere grad end i de øvrige lande „evnen til at spotte og støtte de særlige talenter blandt eleverne“. De lærerstuderende i Finland anser det for at være knap så vigtigt „at udvikle elevernes potentiale“ og „uddanne til demokratiske borgere“ som i de andre nordiske lande.

I forhold til de svenske lærerstuderende viser besvarelsene i spørgeskemaundersøgelsen at der er en negativ sammenhæng mellem „betydningen af at kunne spotte og håndtere sociale og menneskelige problemstillinger“ og lærerstuderende med immigranbaggrund.

Evnen til at udvise empati vægtes højt af ungdomsuddannelseseleverne. De fortalte under interviewene at de mener lærerne skal møde eleverne „hvor de er“ og „forstå den enkeltes udfordringer“. Ungdomsuddannelseseleverne gav også udtryk for at respekten og autoriteten for læreren opbygges gennem tillid. Hvis læreren formår at være i øjenhøjde med eleverne, motiveres eleverne ifølge dem selv mest. Dette billede understøttede de lærerstuderende.

Det gik igen i alle interviewene med ungdomsuddannelseseleverne at når de skal pege på hvorfor lærergerningen kunne være spæn-

dende fokuserer de på at man som lærer får mulighed for at følge et barns udvikling og er i stand til at øge dets chancer for succes i livet. Et resultat der understøttes af spørgeskemaundersøgelsen hvor den vigtigste grund til at blive lærer af ungdomsuddannelseselever gerne knyttes til det sociale og menneskelige ansvar, mens de lærerstuderende i højere grad hæfter sig ved arbejdsindholdet og de udfordringer og variationer det giver dem, jf. tabel 28. Blandt ungdomsuddannelseseleverne er det dog især de danske og svenske der hæfter sig ved det sociale og menneskelige ansvar i arbejdet frem for arbejdsindholdet. Derimod vægter de islandske ungdomsuddannelseselever lige omvendt og tillægger ligesom de lærerstuderende arbejdsindholdet størst værdi.

Tabel 28. I hvilket af følgende forhold finder du den bedste begrundelse for at blive lærer?

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer	Lærer
Beskæftigelses-sikkerheden	7 %	7 %	8 %	5 %	11 %	11 %	14 %	3 %	13 %	9 %
Karriere og status	1 %	0 %	1 %	0 %	2 %	1 %	0 %	0 %	1 %	1 %
Indkomsten	0 %	0 %	1 %	1 %	0 %	0 %	7 %	2 %	4 %	1 %
Arbejds-mængden	13 %	4 %	17 %	1 %	5 %	8 %	15 %	5 %	3 %	1 %
Arbejdsindhold, udfordringer og variation	20 %	53 %	28 %	54 %	43 %	63 %	31 %	60 %	13 %	54 %
Det sociale og menneskelige ansvar i arbejdet	53 %	36 %	29 %	38 %	27 %	17 %	31 %	30 %	45 %	35 %
Ugyldige svar*	6 %	0 %	15 %	0 %	11 %	0 %	3 %	0 %	21 %	0 %
I alt	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

* Ugyldige svar kan være tilfælde hvor der er afgivet mere end ét svar, eller hvor spørgsmålet ikke er besvaret.

Igenem interviewene med de lærerstuderende trådte det sociale og menneskelige ansvar for elevernes sociale og faglige udvikling dog også tydeligt frem, hvilket citatet er et eksempel på:

Det er ikke kuren mod kræft jeg skal finde, men alligevel har jeg et håb om at kunne hjælpe lille Mads med at lære at regne, eller at kunne gøre at der er 25 elever der vågner og tænker: „Jeg skal i skole, og det er o.k. fordi jeg har nogle gode kammerater og en lærer der brænder for det“.

Lærerstuderende, Danmark

Samlet set har de finske lærerstuderende og ungdomsuddannelseselever ikke markant andre holdninger til lærernes kompetencer end de andre deltagere i undersøgelsen. Det er på tværs af landene vigtigt at lærerne dels er rollemodeller for elever, dels er i besiddelse af en

god dømmekraft. Den eneste forskel ligger i at de deltagende lærerstudierende fra Finland, fandt det knap så vigtigt at en lærer er med til at udvikle elevernes potentiale og uddanne dem til demokratiske borgere som de andre lærerstudierende i undersøgelsen. Som alle andre både på lærer- og ungdomssiden finder de finske deltagere også de bedste begrundelser for at blive lærer i det sociale og menneskelige ansvar i arbejdet og i arbejdsindholdet med de udfordringer og variationer der følger med.

8.2 Løn og arbejdsvilkår

I litteraturstudiet skinnede det igennem at lærerlønninger ofte er et argument for hvorfor flere ikke vælger at studere til lærer og efterfølgende arbejde som lærer. Det samme gjaldt billedet af de arbejdsvilkår som lærerne skal håndtere og arbejde inden for. Under interviewene nævnte langt de fleste – både lærerstudierende og især ungdomsuddannelseselever – også instinktivt lønnen som den vigtigste årsag til den manglende interesse for at arbejde som lærer.

Adspurgt i spørgeskemaundersøgelsen om de vigtigste årsager til ikke at blive lærer træder lønnen også tydeligt frem hos både ungdomsuddannelseselever og lærerstudierende. Tabel 29 illustrerer at der reelt er en udtalt lighed i opfattelsen blandt ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstudierende af hvorfor man ikke bør blive lærer.

Tabel 29. I hvilket af følgende forhold finder du den bedste begrundelse for ikke at blive lærer?

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Beskæftigelsesikkerheden	4 %	1 %	4 %	13 %	0 %	0 %	6 %	5 %	4 %	3 %
Karriere og status	21 %	36 %	20 %	22 %	5 %	3 %	21 %	39 %	16 %	30 %
Indkomsten	39 %	54 %	40 %	49 %	84 %	93 %	31 %	31 %	48 %	51 %
Arbejds mængden	8 %	5 %	11 %	12 %	0 %	1 %	19 %	24 %	5 %	14 %
Arbejdsindhold, udfordringer og variation	17 %	1 %	7 %	3 %	0 %	0 %	13 %	0 %	7 %	1 %
Det sociale og menneskelige ansvar i arbejdet	4 %	4 %	5 %	1 %	2 %	3 %	7 %	2 %	4 %	1 %
Ugyldige svar*	7 %	-	14 %	-	9 %	-	2 %	-	16 %	-
I alt	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

* Ugyldige svar kan være tilfælde hvor der er afgivet mere end ét svar, eller hvor spørgsmålet ikke er besvaret.

De lærerstuderende selv udtalte i interviewene ofte at de studerede til lærer på trods af og ikke på grund af lønnen. De fleste af dem omtalte i højere grad deres uddannelsesvalg som et kald. En enkelt ungdomsuddannelseselev omtalte tilmed lærerstuderende som meget altruistiske mennesker der må være i stand til at tilsidesætte egne behov i drømmen om at være med til at skabe fremtidens borgere og se eleverne udvikle sig.

Resultaterne i tabel 30 nedenfor understøtter resultatet ovenfor idet det her fremgår at de færreste anser lærere for at have mulighed for at tjene en god løn. Dårligst vurderer de islandske og svenske lærerstuderende disse muligheder. I midterfeltet ligger de finske og danske lærerstuderendes vurderinger, mens de norske lærerstuderende er de mest positive.

Tabel 30. Hvor enig er du i de følgende synspunkter om lærerprofessionen i dit land? (Gennemsnit af variabelen, 4 = helt enig, 3 = overvejende enig, 2 = overvejende uenig og 1 = helt uenig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	LærerUngdom	Lærer	
Lærere har mulighed for at tjene en god løn	2,25	2,47	2,58	2,43	2,07	2,0	2,68	2,88	2,44	2,04
Det er krævende at være lærer fordi elever (og forældre) er krævende at have med at gøre	3,51	3,53	3,32	3,42	3,64	3,74	2,97	3,47	3,27	3,37

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Lønnen vurderes især af ungdomsuddannelseseleverne som dårlig i lyset af de arbejdsvilkår lærerne har. På trods af positive tilkendegivelser fra ungdomsuddannelseseleverne om at der med lærergerningen også følger fleksible arbejdstider, herunder ikke mindst lange ferier, syntes især de svenske og norske ungdomsuddannelseselever at hæfte sig ved at lærerne er presset af lange arbejdsdage med møder og meget forberedelsestid.

Det er fordi man ved hvad læreren laver, at man ikke har lyst til uddannelsen.

Ungdomsuddannelseselev, Sverige

Ungdomsuddannelseseleverne hæftede sig også ved at man som lærer ikke har mulighed for at vælge sit eget arbejdsmiljø. Arbejdsmiljøet vil i høj grad afhænge af hvilken klasse man bliver tilknyttet. Arbejdsvilkårene bliver derfor til en form for lotteri hvor man er enten heldig eller uheldig.

Jeg tror jeg kunne have været lidt skræmt af lærergerningen hvis jeg ikke havde haft erfaring.

Lærerstuderende, Sverige

Forholdet til eleverne og billeder af nutidens unge påvirkede dermed i høj grad ungdomsuddannelseselevernes syn på lærernes arbejdsvilkår. Især de danske ungdomsuddannelseselever gav udtryk for at de ikke ville ønske at blive udsat for den psykiske terror som en lærer risikerer at opleve.

Under interviewene var det reelt kun de finske lærerstuderende og ungdomsuddannelseselever der ikke frygtede arbejdsmiljøet i klasseværelset baseret på deres egne erfaringer. I stedet for at frygte klasseværelset omtalte de finske lærerstuderende i stedet for primært eleverne som velopdragne.

Generelt er eleverne ok og flinke nok. De er søde nok, der er ikke de vilde problemer.

Lærerstuderende, Finland

At eleverne kan opleves som „rødder“ blandt de øvrige nordiske landes lærerstuderende, er ellers i høj grad med til at påvirke billedet af lærernes arbejdsmiljø. I forlængelse af hvordan de lærerstuderende oplever eleverne ser de også de største udfordringer knyttet til det at få respekt fra eleverne, at blive opfattet som fortrolige og få sat grænser over for eleverne. De lærerstuderende anerkender som et faktum at de er nødt til at gøre sig fortjent til elevernes respekt, men at det kan være svært i situationer med uro i klassen. For mange elever pr. klasse og uoplagte elever er derfor vigtige faktorer for lærernes arbejdsmiljø. En årsag som undervisningspligt ser også ud til at forklare hvorfor ungdomsuddannelseseleverne bedre kan forestille sig at undervise på en ungdomsuddannelse frem for i grundskolen.

Både de danske og de norske lærerstuderende gav udtryk for at det også handler om at få forældrene til at påtage sig et ansvar og få skabt en erkendelse af at det ikke er lærerne alene der bærer ansvaret for undervisningsmiljøet.

Det står i loven at det ikke er skolens ansvar at tage sig af eleverne. Det er forældrenes ansvar. Og det er vigtigt at gøre klart for sig selv og for forældrene (...) Det er meget vigtigt at forældrene tager deres del af ansvaret når børnene ikke opfører sig ordentligt.

Lærerstuderende, Norge

Endnu en faktor ved arbejdsvilkårene som er blevet undersøgt, er oplevelsen af hvorvidt lærere har en høj beskæftigelse og fleksible arbejdstider der gør at de kan kombinere deres arbejde med familie og andre aktiviteter. Spørgeskemaundersøgelsens resultater gengivet i tabel 31 viser at det kun er de danske respondenter der forbinder læreruddannelsen med høj beskæftigelse, ligesom fleksible arbejdstider især er noget lærergerningen forbindes med i Danmark.

Det virker så dejligt afslappende. Det bliver rart. Man får en god løn, og det kan jeg snildt gå og hygge mig med resten af livet.

Lærerstuderende, Danmark

Tabel 31. Hvor enig er du i de følgende synspunkter om lærerprofessionen i dit land? (Gennemsnit af variabelen, 4 = helt enig, 3 = overvejende enig, 2 = overvejende uenig og 1 = helt uenig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Lærere har høj beskæftigelse	3,15	3,56	2,89	2,71	3,11	3,18	3,03	3,29	2,55	2,59
Lærere har fleksibel arbejdstid så de kan kombinere arbejde med familie og anden aktivitet	3,20	3,37	3,04	2,98	2,89	3,02	3,26	3,1	2,8	2,67

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Under interviewene gav både ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende fra især Finland og Island udtryk for at der ikke er beskæftigessikkerhed, ligesom ansættelsessikkerhed inden for lærergerningen ikke er givet. Ungdomsuddannelseseleverne fra Sverige oplevede også dels at det kræver et højt fagligt niveau målt ud fra karakterer på læreruddannelsen at få job, dels at det er let at blive afskediget som lærer. En svensk ungdomsuddannelseselev fremhævede som eksempel på sidstnævnte at hun inden for et år havde otte forskellige engelsklærere i grund-skolen. Forholdene i Sverige skyldtes delvis oplevelsen af at flere uddanner sig til lærere, hvilket skaber øget konkurrence om lærerstillingerne.

Undersøgelsen understøtter således oplevelserne af at lærergerningen forbindes med dårlige lønninger. Især påpeges det at lønnen ikke matcher arbejdsvilkårene; hårde arbejdsvilkår som eleverne ofte anses for at være årsag til. I Finland synes virkeligheden imidlertid at være en anden end i de andre nordiske lande. Her opleves lønnen dels ikke så dårlig som i flere andre nordiske lande, dels genkendes billedet af uopdragne elever ikke i samme omfang. Hverken de finske ungdomsuddannelseselever eller de lærerstuderende kobler derfor lærergerningen sammen med et hårdt psykisk arbejdsmiljø. Selvom de også ser udfordringer ved lærergerningen, synes disse i højere grad at rette sig mod pædagogiske, didaktiske og undervisningsfaglige spørgsmål.

8.3 Karriere og faglig udvikling

Afsnittet ser på hvilke udviklingsmuligheder lærergerningen forbindes med. På den personlige side viser resultaterne i tabel 32 at de lærerstuderende forventeligt oplever at lærergerningen er et interessant arbejde der giver mulighed for personlig udvikling. Blandt

ungdomsuddannelses-eleverne synes kun dem fra Finland og Island at være overvejende enige i dette synspunkt.

Tabel 32. Hvor enig er du i de følgende synspunkter om lærerprofessionen i dit land?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = helt enig, 3 = overvejende enig, 2 = overvejende uenig og 1 = helt uenig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Lærere har et interessant arbejde med mulighed for personlig udvikling	2,84	3,70	3,08	3,52	3,23	3,77	2,76	3,66	2,96	3,65
Lærere har gode karrieremuligheder	2,35	2,91	2,52	2,57	2,52	2,79	2,46	2,92	2,54	2,49

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

Til gengæld er vurderingen af hvorvidt lærerne har gode karrieremuligheder, gennemgående mere negative. Det gælder på tværs af målgrupperne og landene. På dette område adskiller de finske besvarelser sig således ikke positivt når der fokuseres på spørgeskemaresultaterne.

Det fremgik af interviewene med ungdomsuddannelseseleverne at lærergerningen for mange virker statisk og ikke giver mulighed for faglig udvikling. Selvom alle ungdomsuddannelseselever kan fortælle om gode lærere, er det billede de fleste hæfter sig ved, at lærerne ofte opleves at være „gået i stå“, og at de ikke udvikler sig som lærere. Mange af ungdomsuddannelseseleverne fortæller om især ældre lærere der synes at have „mistet deres sjæl hen ad vejen“. Det er oplevelser der er med til at skabe et stereotypet billede af læreren og en ond cirkel der giver en dårlig status. Ungdomsuddannelseseleverne forestiller sig at det overvejende er det rutineprægede arbejde der får lærerne til at miste inspirationen. At det er det samme de skal undervise i igen og igen, år efter år: Når de afslutter en klasse, kan de starte forfra igen med en ny. Blandt de lærerstuderende modsiges dette billede primært af de finske lærerstuderende der beskriver lærergerningen som et meget varieret job hvor man reelt først er færdiguddannet den dag man går på pension som 65-årig. De oplever ligeledes at have stor indflydelse på deres arbejde, også i kraft af at de har mulighed for at præge stillingen med deres egen personlige stil.

Det undervisningsfaglige niveau synes ikke udfordrende nok for ungdomsuddannelseseleverne, og de lærerstuderende hæfter sig da også mest ved udfordringer på det pædagogiske og didaktiske område. Om lærergerningen opleves som fagligt udfordrende, synes dermed at afhænge af om man grundlæggende mener at fagligheden findes i undervisningsfagenes faglighed – som ungdomsuddannelseseleverne har en tendens til – eller om man, som de lærerstuderende, vægter den pædagogiske og didaktiske faglighed. Som tidligere synes det igen her at være en styrke set for den finske læreruddannelse at

den har forskellige profiler. Det gør det lettere for lærerne at høste anerkendelse for deres særlige pædagogiske og didaktiske kompetencer.

Det er også de pædagogiske og didaktiske kompetencer de lærerstuderende i alle landene følte klæder dem på til mange forskellige arbejdsopgaver – både inden for og uden for lærergerningen. Det handler fx om de kompetencer der kræves for at kunne arbejde med mennesker. Ifølge de lærerstuderende kan disse kvalifikationer altid udvikles: Som lærer er man i de lærerstuderendes øjne med til „at skabe den personlige udvikling selv og tage ansvar for egen læring så man ikke kører fast“. De lærerstuderende er altså ikke ukendte med billedet af den ældre lærer der er „gået i stå“, men mange af dem giver udtryk for et ønske om at ændre dette billede. De vender blikket indad og ønsker at blive en lærer i udvikling.

Gennemgående er det vurderingen at de finske lærere tiltænkes bedre udviklingsmuligheder i jobbet end i flere af de andre nordiske lande. Som tidligere deles den positive oplevelse dog i høj grad med Island. Styrken synes at være bevidstheden hos både de finske ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende om at en stor del af lærernes faglighed ligger i de pædagogiske og didaktiske kompetencer, ligesom de relationelle kompetencer og evnen til at arbejde med mennesker bliver centrale. Kompetencer som aldrig kan færdigudvikles, men udbygges så længe man er aktiv i faget. Udviklingspotentialet udvides således set med de unges øjne når fokus flyttes væk fra udvikling set i forhold til undervisningsfagernes faglighed.

8.4 Grundskolen og lærerens status

Grundskolens og lærerens status i samfundet synes i undersøgelsen at være tæt forbundet. Indledningsvis viser resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen at hvis vi alene målte lærerens status på om ungdomsuddannelseseleverne er enige i at lærerne udfører et vigtigt arbejde for samfundet, ville resultatet blive meget positivt.

Både ungdomsuddannelseseleverne og ikke mindst de lærerstuderende selv erklærer sig således overvejende enige i lærergerningens store betydning i samfundet. At arbejdets vigtighed imidlertid ikke er nok til at høste respekt og anerkendelse i samfundet, viser resultaterne i tabel 33 imidlertid også. I undersøgelsen er det kun de finske lærere og de islandske ungdomsuddannelseselever hvor hovedparten mindst i overvejende grad er enig i at det at være lærer er et respekteret arbejde der giver høj status i samfundet. De finske ungdomsuddannelseselever er derimod på niveau med de svenske unge, mens de danske og norske ungdomsuddannelseselever er dem

der vurderer statussen lavest. Forklaringen på den manglende status knyttes i interviewene gerne sammen med lønniveauet for lærerne.

Tabel 33. Hvor enig er du i de følgende synspunkter om lærerprofessionen i dit land?
(Gennemsnit af variabelen, 4 = helt enig, 3 = overvejende enig, 2 = overvejende uenig og 1 = helt uenig)

	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (ISL)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer	Ungdom	Lærer
Lærere udfører et vigtigt arbejde for samfundet	3,66	3,85	3,64	3,76	3,77	3,92	3,6	3,9	3,5	3,86
At være lærer er et respekteret arbejde der giver høj status i samfundet	2,28	2,2	2,67	3,07	3,31	2,69	2,07	2,69	2,66	2,59

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).

De islandske ungdomsuddannelseselever fornemmede dog at lærerne er glade for deres arbejde selvom de er utilfredse med deres løn. I interviewene kædede de finske lærerstuderende især statussen sammen med at læreruddannelsen er en universitetsuddannelse, men traditioner var ifølge dem også med til at bevare respekten om deres arbejde og position i samfundet.

(...) nogle lærere er virkelig respekterede af eleverne, og så har man jo status. Men som lærer er man også kendt af hele samfundet, så man har en vis position. Det kan også være problematisk fordi alle har en mening om hvad man skal gøre.

Lærerstuderende, Finland

De fleste lærerstuderende i de nordiske lande kunne fortælle om manglende forståelse for den faglighed det kræver at undervise. De mødes ofte med fordomme om hvorfor det kræver så lang en uddannelse „at kunne komme ud og lege med børnene“. De syntes at folk tror det er let at blive lærer, og glemmer fagets mange aspekter og at det ikke kun handler om at være barnepige for eleverne i den tid de er på skolen. De oplevede at der reelt stilles mange krav i jobbet så selvom det kan synes let at komme ind på læreruddannelsen, er det ikke let bagefter.

Når man får at vide at man helt sikkert passer som lærer, ved man ikke rigtigt om det er positivt ment. Er det fordi jeg er dum eller hvad? „Du ser ud som en lærer, du opfører dig som en lærer“. Er det fordi jeg er lige så kedelig som en lærer?

Lærerstuderende, Sverige

Det spiller i den forbindelse en rolle at alle i samfundet har været i kontakt med lærere, og at alle derfor har holdninger til dem – positive såvel som negative. For nogle lærerstuderende er det negative billede dog også med til at motivere fordi det får dem til at ønske at

ændre holdningen til faget og skabe respekt om det ved at gøre det bedre selv.

De danske og svenske ungdomsuddannelseselever nævner blandt andet at den manglende status i lærergerningen skal ses i forhold til at være gymnasielærer. Læreruddannelsen og dermed også lærergerningen opleves som en frasorteringspulje for dem der ikke kunne blive gymnasielærere. De islandske lærerstuderende giver også udtryk for at gymnasielærerne nyder større respekt på grund af den højere grad af specialisering inden for deres fag, mens det at lære fra sig ikke i lige så vid udstrækning anerkendes som en specialiseret faglighed. Udtalelserne fra ungdomsuddannelseseleverne synes endnu engang at bære præg af at det pædagogiske element i lærergerningen ikke anerkendes tydeligt nok. I de tilfælde hvor det alligevel kommenteres og bemærkes, er det i form af en erkendelse af at når de pædagogiske og didaktiske evner er til stede, „går det hele op i en højere enhed“. Oplevelsen gengives dog ofte fordi dette synes at være undtagelsen snarere end reglen. Manglende pædagogiske og didaktiske kompetencer hos læreren er dermed i lige så høj grad som oplevelse af manglende fagligheder inden for undervisningsfagene en årsag til manglende status i ungdomsuddannelseselevernes øjne.

Foruden lønnens størrelse er oplevelsen af manglende udfordringer et vigtigt parameter, ligesom elevernes manglende motivation er det. Ungdomsuddannelseseleverne fortalte at de tror der er for mange frustrationer og nederlag i jobbet i forhold til de positive oplevelser og sejre som de også anerkendte, eksisterer. De svenske lærerstuderende gav udtryk for at elevernes manglende motivation også skyldes mediernes billede af lærergerningen. For det første er der ingen spændende ungdomsserier på tv om det at være lærer. For det andet giver de udsendelser der sendes, ofte eleverne et negativt billede af lærergerningen. Resultatet er at eleverne får svært ved at bevare respekten når medierne ikke fokuserer på styrkerne, men primært fortæller hvor elendige arbejdsvilkår læreren har. Der er intet glamourøst eller eksotisk over lærergerningen, hvilket påvirker respekten blandt de unge.

Mediernes rolle varierer generelt mellem de nordiske lande. Selvom alle interviewgrupper kunne fortælle negative historier fra medierne om arbejdsvilkårene i grundskolen og lærerens kompetencer og handlemåder, synes både ungdomsuddannelseselever og lærerstuderende især i Island og i Finland ganske upåvirket af dem. Blandt de islandske lærerstuderende nævnes som en årsag til lærernes dårlige medieomtale også at lærerne og deres fagforening er dårlige PR-folk som ikke formår at bruge medierne proaktivt. I stedet bliver de klemte af andre sideløbende politiske dagsordener og skandaler der bliver fortalt om i medierne. De islandske og finske respondenter synes især upåvirket af medierne fordi beskrivelserne og billedet af skolen

oftest ikke repræsenterer oplevelsen af deres egen skolegang. Seneste skandale i Finland handlede fx om skyderiet på en finsk skole, og her var mediernes fokus ikke så meget på skolen som på politiets rolle og håndtering af forløbet. Ungdomsuddannelseseleverne i de andre lande gengiver dog også at mediernes beretninger kun skaber genklang i det omfang de beskriver en hverdag man genkender.

Medierne kan forstærke følelsen hvis man synes læreren er dårlig. Så bekræfter de kun det man selv mener. Men det personlige indtryk betyder meget mere end det man får at vide, også i forhold til respekten for læreren.

Ungdomsuddannelseselev, Danmark

På tværs af landene blev det også nævnt, ikke mindst af de lærerstuderende, at politikerne er med til at fjerne status fra faget. Politikerne synes at tale meget om at højne statussen, fagligheden, optagelseskravene og så videre, men oplevelsen var at politikerne egentlig fjernede økonomiske midler fra grundskolen. Det blev dog også nævnt at der var tendenser til det modsatte. En sådan modsætning blev fx nævnt af de norske lærerstuderende der fandt den norske regerings GNIST-initiativ positivt. GNIST-initiativet oplevedes at bidrage til en synlig og sammenhængende indsats for at forbedre både arbejdsvilkår, løn og status. De norske lærerstuderende fortalte blandt andet at lærergerningen i dag vurderes blandt de tre vigtigste erhverv af borgerne i samfundet.

Disse resultater understøtter igen vurderingen af at lærergerningen og det at arbejde i grundskolen ikke har en høj status i flere nordiske lande. Undtagelsen er især Island og Finland. Den store barriere angives fortsat at være lønnen, men også billedet af at de faglige udviklingsmuligheder er små, fylder især hos de unge. Som det er påpeget tidligere i undersøgelsen, afhænger anerkendelsen af og respekten for lærerfaget også af hvilken faglighed der fokuseres på. Fagligheden i lærergerningen i relation til undervisningsfagene vækker ikke de unges interesse og imponerer dem for så vidt heller ikke. Derimod synes en opmærksomhed på at pædagogik og didaktik er en særegen faglighed at skærpe interessen og åbne de unges øjne for de udviklingsmuligheder der ligger i lærergerningen. Mediernes manglende indflydelse synes også tydelig i Island og Finland. Selvom medierne også i Finland og Island kommer med kritiske historier, bider de sig ikke på samme måde fast hos ungdomsuddannelseseleverne eller de lærerstuderende. Det skyldes først og fremmest at historierne ikke i samme grad som i de andre nordiske lande synes at afspejle deres hverdag og oplevelse af lærerne og grundskolen.

8.5 Sammenfatning

Stærke faglige kompetencer vægtes fortsat højt af ungdomsuddannelseseleverne. Men lige så vigtigt er det at lærerne formår at være stærke formidlere, ligesom evnen til at tale i øjenhøjde med eleverne bliver central hvis læreren i dag skal formå at motivere eleverne. Hvis eleverne er motiverede, høster læreren også tilsvarende anerkendelse og respekt for sit arbejde, men opnår også mere ro og orden i undervisningssituationerne.

Lærernes arbejdsmiljø i Finland synes især at adskille sig ved omfanget af problemer med utilpassede elever og støj i klassen. De finske lærerstuderende og ungdomsuddannelseselever har ikke så mange eksempler på skræmmefortællinger om fx psykisk terror fra eleverne som er klassiske blandt de danske interviewpersoner.

Det hårde arbejdsmiljø som omtales i flertallet af de nordiske lande, synes også at være en af forklaringerne på at lærerlønnen tilsyneladende ikke står mål med arbejdsbyrden. Især får de mange forberedelsestimer hjemme interviewpersonerne til at vende tommelfingeren nedad i forbindelse med det psykisk hårde arbejdsmiljø.

Foruden den dårlige løn synes mange ungdomsuddannelseselever også at lærergerningen mangler faglige udviklingsmuligheder. De anerkender at hvis der var energi og overskud hos læreren, ville der konstant være en faglig udfordring i at skabe gode undervisningssituationer. Men lærerens motivation forventes at forsvinde i kraft af „ensartetheden i det stof de skal formidle“. Igen synes ungdomsuddannelseseleverne at hæfte sig ved lærerfaget som en faglighed båret igennem af interesse for et bestemt fag snarere end en generel pædagogisk og didaktisk interesse.

Denne professionsrelaterede udfordring synes ikke lige så fremtrædende i Finland. Her synes adskillelsen mellem klasselærer og faglærer igen at øge fokus på hvad der er essensen i undervisningskompetencerne afhængigt af niveauet der undervises på.

Endelig er mediernes rolle anderledes i Island og Finland end i de øvrige nordiske lande. Medierne er ikke en negativ indgribende faktor i disse to lande. I Island har lærergerningen reelt indtaget den højeste status i undersøgelsen. I Finland og Island synes interviewgrupperne i højere grad at medierne blot fremhæver ekstremerne. I de øvrige lande synes adspurgte lærerstuderende såvel som ungdomsuddannelseselever at „ekstremerne“ kunne genkendes fra deres egen hverdag.

9. Tværgående analyseperspektiver

Studiet har taget udgangspunkt i den forståelse at læreruddannelsens attraktivitet afhænger af både læreruddannelsen og lærergerningen. Studiets udgangspunkt er den markante forskel der er i rekrutteringen til læreruddannelsen i Finland og til de øvrige nordiske landes læreruddannelser. Denne forskel består i at den finske læreruddannelse har stor søgning og lavt frafald sammenlignet med de øvrige nordiske læreruddannelser.

Studiet har rettet sit fokus mod en række faktorer som antages at kunne forklare den finske læreruddannelses succes i forhold til rekruttering og fastholdelse. Der skelnes mellem faktorer hvor der ikke kan konstateres væsentlige forskelle, faktorer der er forskellige, men som ikke kan forklare rekrutteringsforskelle, og endelig faktorer der kan opfattes som forklarende forskelle. Disse faktorer er undersøgt i et multifacetteret design af fire delstudier: et litteraturstudie, et historisk studie, en spørgeskemaundersøgelse og en fokusgruppeundersøgelse. I det følgende sammenfattes resultaterne af disse fire delundersøgelser.

Litteraturstudiet har været rammesættende for de hovedgrupper af faktorer der blev analyseret i det historiske studie, spørgeskemaundersøgelsen og fokusgruppeinterviewundersøgelsen. Analyse-rammen har således fokuseret på læreruddannelsens organisering, beskæftigelsesvilkårene for de uddannede lærere og læreruddannelsens og lærergerningens status. De følgende afsnit indeholder de tværgående perspektiver og anbefalinger som studiet har givet anledning til at pege på.

9.1 Læreruddannelsens organisering

9.1.1 Læreruddannelsens længde

Den finske læreruddannelse adskiller sig fra læreruddannelserne i de øvrige nordiske lande ved at være en femårig kandidatuddannelse, hvor den i de øvrige lande ikke overstiger 4 år. Dog er det i Island besluttet at gøre læreruddannelsen til en kandidatuddannelse fra 2011. I Sverige varierer uddannelsens længde i forhold til de efterfølgende læreropgaver. Det står klart at jo længere en uddannelse er, des mere plads er der til tilvalg. På den finske læreruddannelse har

både undervisningsfagene og de pædagogiske og didaktiske fag således et stort omfang sammenlignet med resten af de nordiske lande.

9.1.2 Uddannelsens placering og videngrundlag

I Finland har læreruddannelsen længe været en forskningsbaseret universitetsuddannelse. Det er nu også tilfældet i Island. I Norge og Sverige foregår læreruddannelse på universiteter eller „højskoler“, mens læreruddannelsen i Danmark er placeret på professionshøjskoler hvortil de tidligere seminarier er overført. Den danske læreruddannelse er udviklingsbaseret til forskel fra forskningsbaseret.

Bortset fra Finland har de nordiske lande haft en stærk seminarie-tradition. De lærerstuderende hvis uddannelse er universitetsbaseret, giver udtryk for at det indebærer en større anerkendelse fra omgivelserne at de pædagogiske fag får faglig status, og at det muliggør tilknytning til spændende forskningsmiljøer.

Det er bemærkelsesværdigt at finske og islandske lærerstuderende anfører at de ville have valgt en anden universitetsuddannelse hvis ikke læreruddannelse, mens norske og danske lærerstuderende i højere grad ville have valgt en anden mellemlang videregående uddannelse. Det skal tilføjes at læreruddannelse i begge disse lande vurderes som lettere end navnlig universitetsbaserede, men også visse andre videregående uddannelser. Til gengæld giver de finske lærerstuderende ikke udtryk for at det har spillet en rolle for deres valg at uddannelsen er svær at blive optaget på.

Der er lærerstuderende som „søger ud“ mod større byer eller udlandet. Det sidste giver ungdomsuddannelseseleverne i højere grad end de lærerstuderende udtryk for et ønske om – men faktisk ikke mindst de elever der kunne forestille sig at komme til at undervise. Derved kan rekrutteringsproblemet potentielt hænge sammen med at læreruddannelserne i Norden ikke er tilstrækkeligt åbne over for det internationale.

Det kan ikke udelukkes at læreruddannelsens placering har en række rekrutteringsmæssige konsekvenser selvom det ikke er det afgørende argument for at vælge læreruddannelsen. De lærerstuderende giver udtryk for at det er uddannelsen og dens kvalitet der trækker. Alligevel står det klart at læreruddannelsen høster størst anerkendelse i de lande hvor den er universitetsbaseret. Det har en betydning for læreruddannelsens status og opfattelsen af de krav der stilles til en lærerstuderende. Universitetsbaseret modvirker oplevelsen blandt de unge af at alle kan blive lærere.

9.1.3 Mulighed for brug af uddannelsen på forskellige undervisningsniveauer

De nordiske læreruddannelser er alle, bortset fra den norske PPU-uddannelse, integrerede uddannelser, men har ikke samme anvendelsesmæssige valens. Den finske læreruddannelse vurderes at have den højeste valens. Samtidig har den høj professionsrettethed, især som følge af at undervisningsfagene er forskningsbaserede universitetsfag der lettere kan anvendes på andre områder. Det samme gælder i varierende grad for Sverige, Norge og Island. Den danske læreruddannelse har på grund af faglige bindinger der er knyttet specifikt til lærerarbejdet, en lavere valens.

Yderligere skal der peges på at læreruddannelsens muligheder for at føre til videreuddannelse og en bredere vifte af jobmuligheder ikke synes tilstrækkelig anerkendt (Island synes dog her at udgøre en undtagelse). Muligheden for videreuddannelse vægtes højest af de kvindelige lærerstuderende. Det manglende kendskab til mulighederne for videreuddannelse og bredden af jobmuligheden kan have betydning for beslutningen om at vælge læreruddannelsen – ikke mindst i betragtning af at denne dimension spiller en vigtig rolle i den generelle uddannelsesmotivation, både hos de lærerstuderende og ungdomsuddannelseseleverne. Især de lærerstuderende i Danmark, Island og Norge udtrykker klart større tilslutning til at læreruddannelse åbner mod en vifte af jobmuligheder, end ungdomsuddannelseseleverne. I de lande hvor læreruddannelsen traditionelt ikke har været en universitetsuddannelse, synes der således at være mange muligheder med de nuværende læreruddannelser som ikke bliver kommunikeret tydeligt nok til de unge uddannelsessøgende. Endelig synes det i lidt højere grad at være kvindelige lærerstuderende der vægter muligheden for videreuddannelse.

9.1.4 Optagelseskrav

De finske lærerstuderende er gennemsnitligt yngre når de optages, end i de øvrige nordiske lande. De har dermed også i mindre grad anden erhvervs- og uddannelsesaktivitet bag sig, og de synes at adskille sig fra de øvrige nordiske landes lærerstuderende med hensyn til „kulturel kapital“. De finske lærerstuderendes alder understøtter vurderingen af at læreruddannelsen i Finland ikke anses for at være „mere af det samme“, men at den tilbyder nye faglige udfordringer. I de andre nordiske lande – på nær Island – kobles læreruddannelsen sammen med oplevelsen af at skulle igennem samme pensum og tilbage til en verden de unge lige har forladt. De fleste unge søger nye muligheder og ønsker at udforske nye områder efter deres ungdomsuddannelse, men det synes kun at være i Finland at læreruddannelsen anses for at kunne indfri dette. Dette kædes sammen med en større oplevelse hos

de finske unge af at læreruddannelsen ikke kun udvikler og udbygger ens undervisningsfaglige kompetencer, men også giver pædagogiske og didaktiske redskaber og kompetencer.

Optagelsen til den finske læreruddannelse foregår i to trin: udvælgelse af ansøgere på grundlag af karaktergennemsnit fra en adgangsgivende uddannelse og efterfølgende optagelsesprøve med flere komponenter (en skriftlig, en praktisk og et interview). I fokus-gruppeinterviewene giver de finske lærerstuderende udtryk for en positiv vurdering af at optagelsesprøven giver et godt fingerpeg om ansøgerens egnethed til lærergerningen. De øvrige nordiske læreruddannelser har ikke tilsvarende optagelsesprøver, men landene har alternative optagelsesveje ud over de opnåede resultater fra adgangsgivende uddannelser. Sverige har indført „högskoleprovet“. I Danmark og Norge er adgangskravene for nylig blevet skærpet. I Norge er man opmærksom på at det kan have en negativ effekt på ansøgningsmotivationen. I Norge, Danmark og Island anses læreruddannelsen for lettest at blive optaget på sammenlignet med hvad der er opfattelsen i Finland og Sverige.

9.1.5 Uddannelsens indhold og struktur (faglige, didaktiske kompetencer)

Det er et gennemgående træk at både de nordiske lærerstuderende og ungdomsuddannelseselever som grundlag for uddannelses- og professionsvalg især lægger vægt på om uddannelserne er interessante og udfordrende, og om de giver et bredt videngrundlag. Der er derimod stor forskel på i hvilken udstrækning de lærerstuderende og ungdomsuddannelseseleverne mener at en læreruddannelse kan leve op til disse krav. Sidstnævnte gruppe er klart mere skeptisk.

Det er hyppigere unge med interesser inden for humaniora og det samfunds-faglige område, der forestiller sig at komme til at undervise, end unge der er orienteret mod tekniske og naturvidenskabelige områder. De unges faglige præferencer falder forskelligt ud i de nordiske lande; de finske unge fordeler sig jævnt over fagområderne.

I alle de nordiske lande omfatter læreruddannelsen undervisningsfag, pædagogiske fag og praktik. Den finske faglæreruddannelse har længe haft det største omfang af undervisningsfag blandt de nordiske læreruddannelser. Der er dog i de øvrige nordiske lande sket en vis specialisering med hensyn til undervisningsfagene, som samtidig som hovedtendens har fået et større omfang.

I den finske læreruddannelse – specielt klasselæreruddannelsen – har pædagogiske fag et stort omfang. I Island er omfanget af pædagogiske fag øget med den seneste reform, mens det i Norge og Danmark har været faldende. De finske lærerstuderende oplever tydeligere end lærerstuderende i de øvrige nordiske lande at de har de faglige

kompetencer som deres fremtidige undervisning kræver, og de er derfor positive over for omfanget af didaktik og pædagogik i deres uddannelse. Det er også på dette område at ungdomsuddannelseseleverne generelt ser læreruddannelsens særlige kompetencekvaliteter og ikke i undervisningsfagernes faglige dybde. Hvis de unge derfor skal fatte interesse for læreruddannelsen, peger studiet på at der er behov for en bedre markering af hvilke særlige kompetencer læreruddannelsen giver. I rekrutteringsøjemed vil det ikke virke troværdigt for de unge hvis læreruddannelsen slog på en høj faglighed i undervisningsfagene. Det vil i højere grad være interessant at sætte fokus på pædagogik og didaktik som rammen for brede kompetencer der kan bringes i spil i flere sammenhænge. En måde at øge interessen for undervisningsfagene synes med afsæt i Finland at være retningsspecialiseringen i faglærer- og klasselæreruddannelse. Den øger troen på at der skabes et tilstrækkeligt højt fagligt niveau inden for enten undervisningsfagene eller pædagogikken og derved både gør det lettere at finde den profil de studerende ønsker, og giver et klarere billede af de fremtidige videreuddannelsesmuligheder.

Endelig lægger både ungdomsuddannelseselever og især lærerstuderende stor vægt på at deres uddannelse har et element af praktisk kompetenceudvikling. Praktikkens omfang er nogenlunde konstant mellem de nordiske læreruddannelser. Praktikkens omfang i den finske læreruddannelse er lavt sammenlignet med de øvrige nordiske landes læreruddannelser. Til gengæld er den øvelsesskolebaseret, og der kræves en særlig uddannelse af praktikvejlederne. Selvom de finske lærerstuderende fremhæver vigtigheden af at komme ud på skoler i „virkeligheden“, vurderes fokuseringen på at sikre kvalificeret sparring og vejledning undervejs i praktikforløbene at være en gevinst for de lærerstuderende.

9.1.6 Studieliv

Det er forventeligt at alle (potentielle) studerende tillægger deres (kommende) studieliv betydning. Analysen tyder på at læreruddannelse opfattes som en uddannelse hvor der i særlig grad er mulighed for tætte relationer til medstuderende. Det kan sammenholdes med at lærerstuderende især fremhæver sociale kompetencer som et personligt styrkeområde. Samtidig ses læreruddannelsen – i lidt større omfang i Danmark end i de øvrige lande – som en uddannelse der giver mulighed for at forene uddannelse med andre aktiviteter. Det synes på den baggrund oplagt at fremhæve styrkerne og det særlige ved studiemiljøerne på uddannelserne. Samtidig er det væsentligt at studiemiljøerne for de unge ikke bliver opfattet som „snakkeklubber“, men et sted hvor der tages et ansvar for hinandens faglige udvikling.

9.1.7 *Frafald*

Søgningen til de nordiske læreruddannelser har været vigende i de senere år – igen med Finland, hvor ansøgertallet har været stigende, som undtagelse. Den finske fuldførelsesprocent er ikke kendt, men vurderes at være høj. Island har indtil for nylig haft en høj fuldførelsesprocent, mens Sverige ligger stabilt, men lavere. Danmark og Norge har oplevet en faldende fuldførelsesprocent.

De kvindelige lærerstuderende føler sig mere sikre på at fuldføre deres læreruddannelse end de mandlige. Det samme gælder dels de lærerstuderende der snarere ville have valgt en universitetsuddannelse som alternativ til læreruddannelsen end en kort videregående eller erhvervsfaglig uddannelse, dels de lærerstuderende der lægger særlig vægt på at deres uddannelse er interessant og udfordrende, til forskel fra de studerende der betoner vigtigheden af at have tid til andre aktiviteter. De subjektive tilkendegivelser peger derved også i retning af at frafaldet øges med faldende karakterniveau, ligesom motivationen og interessen for læreruddannelsen er vigtig for gennemførelsen. For at modvirke frafald kan der derfor enten fokuseres på skærpelse af adgangskravene til karakterer eller iværksættes optagelsesprocedurer der i højere grad sikrer at de lærerstuderende bliver bevidste om hvorvidt læreruddannelsen er interessant og udfordrende for dem. Dette synes optagelsessamtalerne i Finland at være et eksempel på.

9.2 Beskæftigelsesvilkår for lærerne

9.2.1 *Lønniveau og lønudvikling*

Studiet giver ikke grundlag for at udpege lønforskelle som årsag til de store forskelle i rekrutteringsbetingelser mellem Finland og de øvrige nordiske lande. Det kan dog ikke udelukkes at relative ændringer i lønudviklingen spiller en rolle idet det finske lønudviklingsindeks har vist den klart største stigning. Danmark og Finland ligger i øvrigt højere i lønniveau end de øvrige nordiske lande når der ses på lønnen efter 15 år som lærer.

Dette studie tyder på at lønnen hører til blandt de faktorer som spiller en vis rolle for overvejelserne af uddannelses- og professionsvalget. Det gælder dog i højere grad for ungdomsuddannelseseleverne end for de lærerstuderende. Danmark er det land hvor løn prioriteres lavest. Det betyder dog ikke at lønnen ingen rolle spiller. Lønnen anføres både af ungdomsuddannelseseleverne og af de lærerstuderende på tværs af de nordiske lande (med norske lærerstuderende potentielt som undtagelse) som den vigtigste grund til at vælge ikke at blive lærer – en grund de lærerstuderende har valgt at sætte sig ud over til fordel for

deres vurdering af lærergerningens menneskelige udfordringer og samfundsmæssige vigtighed. For de fleste ungdomsuddannelseselever er og bliver lønnen dog et tungtvejende lod i vægtskålen som læreruddannelsen med de nuværende lønrammer for de færdiguddannede lærere har svært ved at kæmpe imod.

9.2.2 Jobmuligheder og jobmarked

Det er usikkert hvordan konjunkturudviklingen hænger sammen med søgningen til læreruddannelsen. Men beskæftigelsessikkerhed spiller en ikke helt ubetydelig rolle for uddannelsesvalget, både hos ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende. Især de finske og svenske lærerstuderende giver udtryk for at jobsikkerhed i lærergerningen ikke er en selvfølge, mens de danske lærerstuderende udtrykker større tillid til sikkerhed for job. De unge synes samlet set ikke at vægte jobsikkerhed højt da det for dem anses for svært at spå om fremtiden. De er i stedet opmærksomme på at konjunkturer ændrer sig og derfor ikke må blive det afgørende for uddannelsesvalget.

Til gengæld er det meget vigtigt at en uddannelse giver adgang til mange forskellige jobmuligheder, og her er læreruddannelsen udfordret i kraft af at de unge ikke anser den for at give disse muligheder. De lærerstuderende er mere bevidste om rækkevidden af deres kompetencer, men ser i udgangspunktet også primært sig selv som lærere i grundskolen. For at øge attraktiviteten af læreruddannelsen vil det være en styrke at få illustreret hvilke anvendelsesmuligheder der ligger i en læreruddannelse. Dette vil ligeledes skærpe opmærksomheden på de kommunikative, ledelsesmæssige, pædagogiske og didaktiske kompetencer som de lærerstuderende selv er meget mere bevidste om at læreruddannelsen giver, end de unge.

9.2.3 Efter-/videreuddannelsesperspektiver og karriereudvikling

Både for de lærerstuderende (i lidt højere grad kvindelige end mandlige) og for ungdomsuddannelseseleverne er det vigtigt at en uddannelse giver adgang til en vifte af job- og videreuddannelsesmuligheder, mens karrieremuligheder i snævrere betydning ikke tillægges en tilsvarende betydning – mest udtalt hos lærerstuderende. Ungdomsuddannelseseleverne har ikke så høje tanker om læreruddannelse og lærergerning som en karrierevej og er ikke tilbøjelige til at se lærergerningen som rig på faglige, professionelle udviklingsmuligheder. De finske unge er dog i højere grad i stand til at se mulighederne. De lærerstuderendes vurdering af mulighederne for et professionelt udfordrende arbejde som lærer er væsentlig mere positiv end gymnasieelevernes, og det gælder i særlig grad for de finske lærerstuderende, som forventer en høj grad af autonomi i deres fremtidige arbejde. De lærer-

studerende i de øvrige nordiske lande prioriterer dog selvstændighed i deres fremtidige arbejde mindst lige så højt som de finske.

9.2.4 Arbejdsvilkår

Især de danske ungdomsuddannelseselever giver udtryk for at de nødig vil udsættes for det pres som en lærer risikerer at opleve. Det gælder bredere at de nordiske unge har et billede af lærergerningen som præget af stor afstand mellem de nødvendige kvalifikationer og muligheden for at udfolde dem i det daglige arbejde med eleverne. Arbejdet ses som rutine- og gentagelsespræget og samtidig krævende. De nordiske lærerstuderende ser det som en udfordring at skulle tilkæmpe sig elevernes respekt og fortrolighed, og de forestiller sig deres kommende arbejde i klasseværelset og med forældre med en vis uro og frygt. De nærer bekymring for om deres kvalifikationer er tilstrækkelige til at udfylde lærergerningens krav. Danske lærerstuderende beretter at de af deres netværk mødes med en blanding af beundring og undren over at de agter at påtage sig et så utaknemmeligt job, mens finske lærerstuderende oplever respekt for deres valg.

Den store undtagelse i forhold til ovenstående bekymringer udgøres af de finske lærerstuderende og ungdomsuddannelseselever. De finske lærerstuderende omtaler overvejende eleverne som velopdragne, og begge respondentgrupper giver udtryk for at lærere nyder respekt for deres arbejde. Resultaterne i dette studie tyder imidlertid på at både lærerstuderende og ungdomsuddannelseselever på tværs af de nordiske lande opfatter lærergerningen som både fleksibel og krævende på samme tid.

Med disse resultater flyttes fokus over mod lærergerningens og læreruddannelsens status.

9.3 Lærergerningens og læreruddannelsens status

9.3.1 Lærerens og grundskolens status

Anerkendelsen af lærerens samfundsmæssige betydning, som vi i alle de nordiske lande finder hos både ungdomsuddannelseselever og hos lærerstuderende, omsættes kun i Finland til prestige og anerkendelse. I de øvrige nordiske lande synes både læreruddannelse og lærergerning at have oplevet et prestigetab. Island befinder sig dog nærmere Finland med hensyn til lærergerningens respekt og status.

Med hensyn til hvad ungdomsuddannelseseleverne og de lærerstuderende anser for vigtige lærerkompetencer, lægger begge grupper vægt på at læreren er en rollemodel og skal besidde dømmekraft. For de lærerstuderende er det herudover især de sociale kompeten-

cer, lærerens empatiske evner og evnen til at udvikle elevernes potentialer der opfattes som centrale. For ungdomsuddannelseseleverne spiller lærernes faglige kompetencer en større rolle end for de lærerstuderende, hvorfor de tilsyneladende også har sværere ved at identificere sig med den pædagogiske side af lærerfagligheden – om end evnen til at møde eleven og omsætte sin faglige kunnen vurderes som vigtig.

Kvindelige lærerstuderende og lærerstuderende med stærke kompetencer inden for det sociale og samfundsmæssige område lægger lidt mere vægt på lærerens demokratiske og empatiske kompetencer og evnen til at spotte særlige talenter hos eleverne end andre studerende. Finske lærerstuderende synes at prioritere det at udvikle elevernes potentiale og uddanne dem til demokratiske borgere lidt lavere end det er tilfældet i de øvrige nordiske lande. Blandt de danske lærerstuderende er der en særlig opmærksomhed på om man som lærer er tilstrækkeligt fagligt rustet. Danmark er det land hvor lærerarbejdets status vurderes lavest af begge respondentgrupper. Kun de norske gymnasieelever udtrykker en lige så lav vurdering. De finske lærerstuderende og de islandske gymnasieelever placerer sig i den modsatte ende af spektret.

9.3.2 Læreruddannelsens status

Især de islandske lærerstuderende og ungdomsuddannelseselever samt de svenske ungdomsuddannelseselever tillægger det stor betydning at uddannelse og profession nyder respekt og høj status. Dette prioriteres lavt hos de danske lærerstuderende. Både de lærerstuderende og ungdomsuddannelseseleverne er i Norge, Danmark og Island tilbøjelige til at mene at læreruddannelsen er let at komme ind på, mens det i mindre grad gælder for Finland og Sverige. De lærerstuderende i alle de nordiske lande anser læreruddannelsen for lettere at gennemføre end ungdomsuddannelseseleverne.

Studiet viser samlet set at både læreruddannelsens og grundskolens status har stor betydning for rekrutteringen. Den høje status i Finland synes især betinget af historiske og kulturelle årsager, af indholdet i uddannelsen med bevidstheden om en særlig faglighed i pædagogik og didaktik, ligesom universitetsbaseringen understøtter anerkendelse af en særlig faglighed. Det har også betydning at de finske lærere i højere grad opleves som kompetente af de unge samtidig med at de finske lærerstuderende heller ikke oplever i lige så høj grad at blive modarbejdet i deres undervisning af elever og forældre. For at vælge at blive lærer i de fleste nordiske lande er det vurderingen at man skal have en stærk motivation i sig selv – man hjælpes ikke på vej af at læreruddannelsen i udgangspunktet anses for at være en statusuddannelse som tilfældet er i Finland – men også i Island.

9.3.3 Mediernes omtale af lærergerningen og læreruddannelsen

Der har i den offentlige debat i Danmark, Norge og Sverige været kritik af at lærergerningen og læreruddannelsen savner positiv omtale. Der henvises til at politikere benytter skoleområdet som et bekvemt profileringsfelt, og at massemedierne er mere optaget af problemer end af det der fungerer godt. Igen synes Finland, men også Island at udgøre en markant undtagelse. De lærerstuderende i Danmark, Norge og Sverige beklager fraværet i medierne af lærere i beundringsværdige roller og det negative medieformidlede billede af lærergerningen. I Norge er man dog opmærksom på politiske initiativer til at forbedre lærergerningens og læreruddannelsens omdømme. Synliggørelsen af rollemødder og igangsættelse af kampagner der er med til at ændre den politiske dagsorden synes ifølge studiets resultater derfor at styrke lærergerningens og læreruddannelsens omdømme og attraktivitet. Det vil være en modvægt til den genklang som mediernes eksempler ellers vækker hos mange af de unge baseret på deres egne oplevelser af grundskolen og af lærernes engagement og kompetencer.

9.3.4 Reforme og reformtempo

Der er en markant forskel mellem den finske læreruddannelse og de øvrige nordiske læreruddannelser med hensyn til reformintensitet. Den finske læreruddannelse er præget af stor stabilitet, mens reformtempoet i de øvrige lande har været højt. Det er nærliggende at antage at billedet af læreruddannelsen står klarere for ansøgere i Finland end for ansøgere i de øvrige nordiske lande.

Summary

This study of the recruitment problems facing Nordic teacher training helps explain why potential students in Finland consider the profession attractive. The Finnish teacher-training programme receives more applications and has higher entry qualifications than any other Nordic programme. The study looks at the general differences between recruitment in Finland and elsewhere in the Nordic Region, and categorises them according to several factors, the three main ones being: the way teacher-training programmes are organised; the terms and conditions of employment for qualified teachers; and the status of both teacher training and the teaching profession. An interdisciplinary analytical perspective collates the factors that appear to exert an influence on recruitment to teacher-training programmes. The main conclusions reached by the study are presented in this summary.

The structure of the study

The study consists of a literature review of previously conducted research on recruitment, a historic review of application patterns and reforms of teacher training in the period 1970–2009, and two questionnaire surveys and focus-group interviews conducted in each of the five Nordic countries. The questionnaires were filled in by pupils in their final year at school and by students in their first year of teacher training. Corresponding focus groups were held with the same two categories of participants.

The organisation of teacher-training programmes

Finland differs from the other Nordic countries in that its teacher training consists of a five-year Master's programme. Embedding the programme in the university sector means that the pedagogic and didactic skills generally enjoy a higher level of recognition because they constitute fields of research in their own right. The programme in Finland is research-based, i.e. teacher-training students conduct independent research, which means that the profession is considered to be prestigious and is associated with high professional standards. The fact that the programme is embedded in the university sector also counteracts any sense among youngsters that anyone can become a

teacher. In addition, the Finnish programme provides for specialisation as either a subject teacher or a class teacher. This option helps bolster the special skills needed to teach different age groups and highlights the opportunities for teachers to continue their education.

Teaching practice in Finland takes place in special practice schools with extremely well qualified supervisors. Students on teacher-training programmes in Finland consider the academic sparring and supervision offered by these supervisors to be one of the main benefits of their training.

One problem facing recruitment elsewhere in the Nordic Region is that young people do not think the teacher-training programmes in their countries are of a particularly high standard. They often describe the academic standards on teacher-training programmes as insufficiently interesting or insufficiently challenging. What they are doing is conflating the academic standards on the programmes with the way they were taught in elementary school. They see the programmes and the profession as 'more of the same', and do not think that the programmes' subjects will improve their teaching and communication skills.

In general, the pedagogic and didactic elements of the programmes are considered to be more interesting. The young people questioned also say that what sets good teachers apart is the extent to which they are capable of imparting the curriculum and holding interesting and inspiring classes. These are the same qualities that student teachers most frequently identify as the reason for their own interest in their programme and the profession. The study therefore reveals that a closer focus on specific communication skills, as opposed to the teaching subject, would make the programmes more attractive to young people.

Teachers' terms and conditions

The study highlights salary as the most important factor that puts people off becoming a teacher. However, salaries alone cannot account for the differences in recruitment between Finland and the other countries – although relative salary trends over the last 15 years cannot be ruled out as a contributory factor, as the Finnish salary index for teachers has risen further than that of the other countries. This may have had some impact on perceptions of the extent to which teacher salaries have lagged behind those of other professions.

In addition to their interest in a good salary, a priority for the young people and student teachers who participated in the study is that their qualifications lead to a wide range of job opportunities. It is interesting that young people in general do not see the same oppor-

tunities in teacher training as student teachers do, even though most of the student teachers who took part in the study expect to work in elementary schools. Among potential recruits, the teacher-training programme is seldom seen as opening up a career path, in elementary schools or elsewhere. On the contrary, many young people regard their teachers as having had a very monotonous job, devoid of career opportunities and academic development potential – at least insofar as the teaching profession is defined purely in terms of the development potential in the teaching subjects alone. Again, it is considered worthwhile to focus more closely on the broad skills palette that the programme confers upon its students, e.g. communication and management skills. In this context, the strength of the Finnish programme is that young Finns tend to consider the profession to be defined by more than just the academic level of its teaching subjects.

Another challenge identified in all of the Nordic countries except Finland is teachers' working conditions, particularly the psychological working environment that the school pupils are thought to create. Although the majority think that teaching provides opportunities for flexible working hours, it is also regarded as a demanding job.

Status of the profession and the programmes

Only in Finland, and to a certain extent in Iceland, does general acknowledgement of the importance of the teacher to society translate into prestige and recognition. In the other Nordic countries, the status of both the profession and the teacher-training programmes seems to have diminished.

According to the young people who participated in the study, the most important teaching skills are the academic ones, which would explain their difficulty in relating to the pedagogic side of the profession. However, teachers' ability to reach their pupils and deploy their academic abilities is also regarded as highly important. The student teachers paid greater attention to the teachers' social skills, capacity for empathy and ability to develop the potential of their pupils. Among Finnish student teachers, however, there is a tendency to consider the development of pupils' potential to be a lower priority. They also place less emphasis on the ability to teach pupils to be good citizens in a democracy.

The media play a role in determining the status of the profession and teacher-training programmes. In Denmark, Sweden and Norway, a number of respondents directly criticised the lack of positive role models in the media landscape. Negative media images have less impact on the consciousness of young people and student teachers in Finland and Iceland. The crucial aspect seems to be whether the me-

dia picture resonates with young people, i.e. whether they think the media reflect extremes from which they wish to distance themselves, or whether they feel it is representative of their own school experience. Nevertheless, it is believed that paying greater attention to publicising role models and campaigns that promote a balanced media picture and exert influence on the political agenda would improve the recruitment situation.

Appendiks A

Litteraturanbefalinger

Følgende er anbefalinger fra de forskningsmiljøer der var tilknyttet studiet, og som indledningsvis blev bedt om at udpege relevante undersøgelser af og rapporter om læreruddannelsen og lærergerningens status der relaterede sig til rekrutteringsproblematikken. Studierne skulle være af nyere dato og helst fra senest 2006.

Danmark

- Andersen, Iver Houmark (2009), „Unge: Det er surt at være lærer“ i Ugebrevet A4, vol. 6, 2009.
- Andersen, Iver Houmark og Jespersen, Per Michael (2008), „Kun middelmådige studenter vil være skolelærere“ i Ugebrevet A4, vol. 21, 2008.
- Bjerg, Helle; Kjeldsen, Lene; Wurr, Charlotte og Rønn, Carsten (2005), Frafald på læreruddannelsen. Afsluttende rapport fra den landsdækkende undersøgelse af frafald på læreruddannelsen, København, Vordingborg og Århus.
- Capacent Epinion (2008), Analyse af den faldende søgning til professionsbacheloruddannelserne, København: Undervisningsministeriet.
- Christiansen, Jørgen Møller og Larsen, Inge (2007), Lærerlivet på godt og ondt. Undersøgelse af psykisk arbejdsmiljø blandt medlemmer af Danmarks Lærerforening, København: Center for Alternativ Samfundsanalyse (CASA).
- Danmarks Lærerforening (2009), Lærermangel i folkeskolen februar/marts 2009 – En undersøgelse foretaget af Danmarks Lærerforening, Danmarks Lærerforening.
- DPU og EVA (2008), Komparativt studie af de nordiske læreruddannelser, København: Nordisk Ministerråd.
- Epinion (2007), Valg og fravalg af lærer-, pædagog-, sygeplejerske- og socialrådgiveruddannelsen, København: Undervisningsministeriet.
- Jensen, Torben Pilegaard; Kamstrup Anne Katrine og Haselmann, Søren (2008), Professionsbacheloruddannelserne – De studerendes vurdering af studiemiljø, studieformer og motivation for at gennemføre, København: AKF.
- Jæger, Mads Meier (2007), „Economic and Social Returns to Educational Choices. Extending the Utility Function“ i Rationality and Society, vol. 19 (4), pp. 451–483: Sage Publications.
- Kjeldsen, Christian Christrup (2009), Lærerpositionen i skolefeltet – en reproduceret anakronisme. Om lærerstuderendes baggrund og dennes indflydelse på positionering, interesseorienteringer og strategier i skolefeltet, upubliceret specialeafhandling, Århus: DPU.
- Nielsen, Bodil (2006), Lærerstuderendes valg af læreruddannelsen og valg og prioriteringer inden for uddannelsen, ph.d.-afhandling fra DPU, Forlaget CVU København & Nordsjælland.
- Nielsen, Bodil og Christensen, Lars (2008), Lærerstuderendes og pædagogstuderendes forestillinger om uddannelse og profession, København: Forlaget UCC.
- Rasmussen, Thomas (2009), Hvorfor vælger lærerstuderende lærerstudiet? – en spørgeskemaundersøgelse, upubliceret specialeafhandling, Sociologisk Institut, Københavns Universitet: København.
- Steensen, Jette (2008), Veje og udveje i et felt under forandring – en komparativ analyse af to grupper lærerstuderende i Danmark og USA, ph.d.-afhandling, Forlaget PUC: CVU Midt-Vest: Viborg.

- Steensen, Jette (2005), Omstrukturering af læreruddannelse. En komparativ analyse Sverige-Danmark. Rapport nr. 5 fra LÅROM-projektet, Pedagogiska Institutionen, Uppsala Universitet: Uppsala.
- Sørensen, Christen (2008), „PISA 2006: hvad nyt“ i Samfundsøkonomen, nr. 6, december 2008, pp. 20–25.
- Norge**
- Arnesen, Clara Åse (2009), Kandidatundersøgelsen 2008 – En panelundersøgelse av vårkullet 2008, NIFU STEP, rapport 29/2009.
- Frøseth, Mari Wigum og Caspersen, Joakim (2008), Tilbakeblikk på utdanningen – Yrkesaktivitet, mestring av yrke, oppfølging i arbeidslivet og vurdering av utdanningen, Oslo: Høgskolen i Oslo, Senter for profesjonsstudier.
- Kunnskapsdepartementet (2009a), Faktaark til presentasjon av GNIST, 2. februar 2009.
- Kunnskapsdepartementet (2009b), St.meld. nr. 11. Læreren, rollen og utdanningen, Oslo: Det Kongelige Kunnskapsdepartement.
- Blichfeldt, Jon Frode (2002), En framtid som lærer? En studie i utviklingsarbeid ved åtte skoler med sikte på kvalitativ forbedring og forlenging av yrkeskarrieren.
- Næss, Terje og Vibe, Nils (2006), Gjennomføring og frafall blant allmennlærerstudenter. Datagrunnlag og hovedtall, Oslo: Norgesnettrådets rapporter.
- Sverige**
- Bertilson, Emil; Mikael Börjeson og Donald Broady (2008), „Lärarstudenter. Utbildningsmeriter och social bakgrund 1977–2007“ i Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, nr. 45: Uppsala Universitet.
- Borg, Kajsa (2007), „Akademisering. En väg till ökad professionalism i läraryrket?“ i Pedagogisk Forskning i Sverige, årgang 12, nr. 3, pp. 211–225, Umeå: Umeå Universitet.
- Calander, Finn (2005), Mellan akademi och profession. Nitton svenska lärarutbildares berättelser om lärarutbildning igår och idag – bidrag til LÅROM-projektet, Uppsala: Uppsala Universitet.
- Gabrielsson, Ann-Britt (2005), Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Del 1: Reformuppföljning och kvalitetsbedömning, Stockholm: Högskoleverket.
- Lindblad, Sverker (2004), Nittiotal: Om Lärarna, Skolan och Samhället av i dag, Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Lindblad, Sverker (2006), „Lärarutbildningar: Rekrytering och yrkesidentitet under omstrukturering“ (manus), Vetenskapsrådets utbildningsvetenskapliga kommitté.
- Statens Offentliga Utredningar (2008), En hållbar lärarutbildning, Stockholm: Edita Sverige AB.
- Finland**
- Blomqvist, Bo; Keihäs, Philip; Hansén, Sven-Erik og Wikman, Tom (2008), Att välja eller välja bort läraryrket. Manliga klasslärares karriärval. Åbo: Pedagogiska Fakulteten vid Åbo Akademi.
- Hansén, Sven-Erik; Sjöberg, J. og Sjöholm, K. (2008), „Att kvalificera lärare i en senmodern tid – kontextuelle dilemma i finländsk lärarutbildning“ i G. Björk (ed.) Samtid og Fremtid. Pedagogisk Forskning vid Åbo Akademi, Åbo: Åbo Akademi.
- Jakku-Sihvonen, Ritva og Niemi, Hannele (ed.) (2006), „Research-based Teacher Education in Finland – Reflections by Finnish Teacher Educators“, Turku: Finnish Educational Research Association.
- Kirjavainen, Tanja (2009), „Essays on the efficiency of schools and student achievement“ i Government Institute for Economic Research, publications 53, Helsinki: Vatt Publications.
- OAJ (2008), Lärarutbildningen i Finland, Helsinki: Undervisningssektorns Fackorganisation (OAJ).
- Simola, Hannu (2005), „The Finnish Miracle of PISA: Historical and Sociological Remarks on Teaching and Teacher Education“ i Comparative Education, vol. 41, nr. 4, pp. 455–470, London: Taylor & Francis.
- Sjöholm, K. og Hansén, Sven-Erik (2007), „Development of a quality management system in higher education. The example of researchbased teacher education in Finland“ i R. Marinkovic (ed.) Quality Management

and Communication in Higher Education.

- Sjöholm, K. og Hansén, Sven-Erik (2007), "Developing teacher professionalism. Dynamics of dichotomies in Finnish teacher education" i U. Lindgren, A Nordic perspective on teacher education in a time of societal change. Contributions from a Nordic conference that focused on the professional teacher role, Umeå: Department of Swedish and Social Sciences, Umeå University.
- Utbildningsstyrelsen (2008), Lärarna i Finland 2008, Helsinki: Utbildningsstyrelsen.

Island

- Bjarnadóttir, Ragnhild (2006), „Becoming a teacher in Iceland. Pedagogical visions and the personal revision of teacher education at Iceland University of Education“ i A Nordic Perspective on Teacher Education in a time of Societal Change. Contributions from a Nordic conference that focused on the professional teacher role, Ulla Lindgren (ed.), Umeå: Umeå University.
- Statistics Iceland (2004), Dropouts from tertiary education 2002–2003, Reykjavík: Statistics Iceland.
- Ukendt forfatter (2008), Skýrsla nefndar um inntöku nýnema og aðgerðir gegn

brottfalli úr námi (modtaget kort svensk referat).

Tværgående nordiske studier

- Sjöberg, J. og Hansén, Sven-Erik (2006), „Gränsöverskridande perspektiv på nordisk lärarutbildning“ i Framtidens lärare. Om lärarutbildningens samhälleliga, didaktiska och kompetensmässiga villkor i Norden, Åbo: Pedagogiske Fakulteten, Åbo Akademi.
- Sjöberg, J. og Hansén, Sven-Erik (2006), „Lärarutbildningens nordiska dimensioner – den gemensamma pedagogiska grunden“ i Framtidens lärare. Om lärarutbildningens samhälleliga, didaktiska och kompetensmässiga villkor i Norden, Åbo: Pedagogiske Fakulteten, Åbo Akademi.

Europæiske studier

- Arnesen, Anne-Lise; Allan, Julie og Simonsen, Eva (ed.) (2009), Policies and practices for teaching sociocultural diversity. Concepts, principles and challenges in teacher education, Bruxelles: Council of Europe Publishing.
- Goodson, Ivar og Lindblad, Sverker (2008), Crossprofessional Studies on Nursing and Teaching in Europe. National case report to WP6, Göteborg: Göteborgs Universitet.

Appendiks B

Numeriske bilag til det historiske studie

Tabel 34. Rekrutteringsmønstre – numerisk

År	Danmark		Finland		Island		Norge		Sverige	
	Ansøgere, 1. prioritet	Optagne totalt	Ansøgere totalt	Optagne	Ansøgere, 1. prioritet	Optagne	Ansøgere, 1. prioritet	Optagne	Ansøgere, 1. prioritet	Optagne
1970		3.518								
1971		4.189				Ca. 100				
1972		4.495								
1973		4.744								
1974		4.535								
1975		3.886								
1976		3.502								
1977	8.021	3.212								
1978	5.449	3.196								
1979	3.946	3.221								
1980	2.920	2.995								
1981	2.534									
1982	2.084									
1983	1.579									
1984	1.263									
1985	1.391									
1986	1.927	1.665								
1987	2.233	1.668								
1988	2.533	1.723								
1989	2.435	1.774								
1990	2.486	1.779	9.428	1.800						
1991	2.876		9.791	1.868						
1992	3.177		11.500	1.841						
1993	3.825		11.813	1.798						
1994	5.069		12.322	1.691						
1995	5.468		12.404	2.001				2.657		
1996	4.902	3.747	13.327	2.214			6.817	2.734		
1997	5.120	4.142	13.018	2.300			5.604	2.727		
1998	5.041	4.520	13.082	2.359			4.643	2.772		
1999	5.059	4.477	22.117	2.500			4.031	2.852		
2000	4.665	4.280	21.589	2.502			3.847	2.716		
2001	4.836	4.392	20.863	2.695			4.025	2.751		
2002	5.166	4.538	20.821	2.588		308	4.373	2.772		
2003	4.872	4.314	19.168	2.658		207	3.887	2.769	14.263	10.979
2004	4.663	4.175	19.707	2.692	443	301	3.982	2.877	14.937	10.584
2005	4.047	3.810	26.674	2.584	325	223	3.528		15.276	10.733
2006	3.559	3.479	22.062	2.441	291	254/263	3.714	2.074	13.875	10.252
2007	2.954	2.896	27.407	2.919	266	246/334	3.080		11.640	9.816
2008	2.684	2.645	26.783	3.076		235	3.055	1.906		
2009	3.205	2.991					4.096			

Kilde: Island og Sverige: DPU og EVA, 2008.

Tabel 35. Løn – numerisk

År	Danmark		Finland		Island		Norge		Sverige	
	1-6	7-9	1-6	7-9	1-6	7-9	1-6	7-9	1-6	7-9
2000	32.883	32.883	25.183	28.690	22.202	22.202	26.831	26.831	25.553	25.553
2001	35.297	35.297	27.175	30.945	18.717	18.717	36.621	36.621	25.722	25.722
2002	35.809	35.809	31.687	36.552	19.377	19.377	30.533	30.533	27.359	27.359
2003	37.076	37.076	31.785	36.444	21.692	21.692	35.541	35.541	28.743	29.617
2004	37.925	37.925	32.541	38.318	22.396	22.396	35.420	35.420	29.522	30.420
2005	38.911	39.911	32.406	38.159	27.295	27.295	35.058	35.058	30.802	31.585
2006	39.898	38.898	35.798	38.269	28.097	28.097	34.917	34.917	30.782	31.565
2007	40.322	40.322	36.578	39.144	25.227	25.227	36.298	36.298	31.996	32.799

Kilde: OECD, 2002-09, Table D3.1.

Tabel 36. Ratio for løn efter 15 år i forhold til BNP pr. indbygger – numerisk

År	Danmark		Finland		Island		Norge		Sverige	
	1-6	7-9	1-6	7-9	1-6	7-9	1-6	7-9	1-6	7-9
2000	1,16	1,16	1,03	1,18	0,80	0,80	0,92	0,92	1,06	1,06
2001	1,17	1,17	1,03	1,17	0,64	0,64	0,88	0,88	1,01	1,01
2002	1,23	1,23	1,20	1,38	0,68	0,68	0,86	0,86	1,01	1,01
2003	1,21	1,21	1,12	1,29	0,73	0,73	0,96	0,96	1,00	1,03
2004	1,18	1,18	1,09	1,29	0,69	0,69	0,87	0,87	0,95	0,98
2005	1,14	1,14	1,05	1,23	0,75	0,75	0,74	0,74	0,96	0,98
2006	1,13	1,13	1,09	1,17	0,79	0,79	0,67	0,67	0,88	0,91
2007	1,12	1,12	1,06	1,13	0,71	0,71	0,68	0,68	0,87	0,90

Kilde: OECD, 2002-09, Table D3.1.

Tabel 37. Ugentlige konfrontationstimer – numerisk

År	Danmark		Finland		Island		Norge		Sverige	
	1-6	7-9	1-6	7-9	1-6	7-9	1-6	7-9	1-6	7-9
2000	15,24	15,24	17,26	12,76-17,26	16,55	16,55	18,76	16,66	-	-
2001	15,24	15,24	17,26	14,61	18,11	18,11	18,76	16,66	-	-
2002	15,24	15,24	18	15,76	18,11	18,11	23,76	21,66	-	-
2003	15,24	15,24	18	15,76	18,14	18,14	19,5	17,26	-	-
2004	15,24	15,24	17,89	15,66	18,14	18,14	19,5	17,26	-	-
2005	15,24	15,24	17,82	15,56	18,64	18,64	19,5	17,26	-	-
2006	15,43	15,43	17,71	15,5	18,64	18,64	19,5	17,21	-	-
2007	15,43	15,43	17,82	15,58	18,64	18,64	19,5	17,21	-	-

Kilde: OECD, 2009, Table D3.2.

NB: Ingen oplysninger om Sverige da området ikke er statsligt reguleret.

Appendiks C

Bilag til beskrivelsen af rekrutteringsgrundlaget

Tabel 38. Selvvurdering af de lærerstuderendes og ungdomsuddannelseselevernes stærke og svage sider på forskellige områder (tabellen anfører den andel af respondenterne der opfatter sig som „meget stærke“ eller „stærke“ på de pågældende områder)

Område:	Odense (DK)		Vasa (FI)		Reykjavik (IS)		Volda (NO)		Göteborg (SE)	
	Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer Ungdom	Lærer	Lærer	
Sociale/samarbejde	92 %	95 %	86 %	97 %	82 %	94 %	86 %	97 %	80 %	93 %
Samfund/politisk	53 %	49 %	43 %	43 %	61 %	51 %	47 %	50 %	46 %	43 %
Sproglige/litterære	79 %	75 %	83 %	78 %	66 %	65 %	66 %	66 %	67 %	66 %
Kunstneriske/ musikalske	54 %	45 %	59 %	66 %	48 %	60 %	31 %	57 %	54 %	54 %
Tekniske/praktiske	53 %	56 %	56 %	66 %	50 %	55 %	72 %	75 %	58 %	52 %
Matematiske/ naturfaglige	46 %	43 %	61 %	54 %	41 %	47 %	56 %	57 %	45 %	38 %

Kilde: DPU/EVA, NMR-spørgeskemaundersøgelse (ungdomsuddannelse og læreruddannelse).