

Lærerutdanning som organisatorisk utfordring

-en kvantitativ studie av hvordan organisering påvirker utvikling av læreridentitet og fagkunnskaper hos lærerstudenter

Marie Helene Sandal

Veileder

Helge Hernes

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Universitetet i Agder, 2012

Fakultet for økonomi og samfunnsfag

Institutt for statsvitenskap og ledelse

FORORD

Denne masteroppgaven markerer slutten på en femårig master i offentlig politikk og ledelse ved Universitetet i Agder.

Oppgaven slik den foreligger i dag, er resultatet av et års godt og grundig samarbeid med min veileder, Førsteamanuensis dr. oec. Helge Hernes. Jeg vil rette en stor takk til han for kombinasjonen av støtte, oppmuntring, krav og entusiasme rundt dette prosjektet. Gjennom veiledninger og tilgjengelighet langt utover det man kan forvente, har dette gitt inspirasjon og pågangsmot jeg ikke kunne vært foruten.

Sentrale aktører ved Universitet i Agder har også spilt en avgjørende rolle i oppgaven. Her vil jeg takke avdeling for lærerutdanning, ved dekan Birte Simonsen, for god hjelp i startfasen. Jeg vil samtidig takke praksiskoordinator Kristian Nørve i forbindelse med pilotprosjektet.

Jeg vil også takke Henry Langseth, universitetsbibliotekar, for enestående hjelp med dataprogrammet Survey Exact og øvrige datarelaterte spørsmål.

For at man som student skal komme igjennom studiehverdagen, er det viktig med støtte og oppmuntring fra familie og venner. I den forbindelse vil jeg rette en ekstra stor takk til mamma, mormor og beste. Jeg vet at dette betyr mye, også for dere.

Medstudenter og venner utenfor studiet; takk for oppmuntring, gleder og gode minner i tiden som student.

Sist, men ikke minst, vil jeg takke Arne. Takk for at du alltid har stått ved min side.

Denne mastergraden hadde ikke vært mulig uten deg!

Innhold

FORORD	2
1.0 INNLEDNING	7
2.0 PROBLEMSTILLING.....	8
3.0 TEORI	9
3.1 Organisasjonsstruktur/arbeidsdeling.....	9
3.2 Funksjon- og markedsbasert inndeling, samt enkel organisering og matriseorganisering.....	10
3.2.1 Funksjonsbasert inndeling.....	10
3.2.2 Markedsbasert inndeling.....	11
3.2.3 Enkel organisering	13
3.2.4 Matriseorganisering	14
3.3 Lærerutdanningen i samfunnet.....	16
3.3.1 Lærerutdanningens oppbygging.....	17
3.3.2 Beskrivelse av organisering	18
3.3.3 Oversikt over læringsutdanningsinstitusjoner	19
3.3.4 Organisering av lærerutdanning.....	20
4.0 METODE.....	23
4.1 Valg av metode.....	23
4.2 Valg av enheter.....	24
4.3 Forberedelse av undersøkelsen	24
4.4 Gyldighet og pålitelighet	26
4.5 Utvikling av spørreskjema	27
4.6 Datainnsamling.....	29
4.7 Operasjonalisering og reliabilitetstest for variabler for studenter og faglærere.....	30
4.7.1 Avhengige variabler.....	31
4.7.2 Uavhengig variabel:	32
4.8 Tabell over institusjoner som er med i undersøkelsen og deres organisering	33
5.0 RESULTATER	34
5.2 Gjennomsnitt ved de ulike individuelle lærerutdanningsinstitusjonene.....	37
5.2.1 Utvikling av læreridentitet	37
5.2.2 Utvikling av fagkunnskaper	39
5.2.3 Utvikling av formidlingsferdigheter.....	41

5.2.4 Oppsummering.....	43
5.3 Gjennomsnitt for organisering av lærerutdanning	44
5.3.1 Studiet som forberedelse til læreryrket.....	44
5.3.2 Utvikling av fagkunnskaper	47
5.3.3 Utvikling av formidlingsegenskaper	50
5.3.4 Oppsummering.....	52
5.4 Regresjonsanalyser.....	53
5.4.1 Uavhengige variabler med størst påvirkningskraft	56
5.4.2 Øvrige uavhengige variabler.....	58
5.4.3 Oppfattelse av organisering	60
5.5 Oppsummering av resultatkapitlet	64
6.0 DISKUSJON.....	67
6.1 Kort oppsummering av resultater	67
6.2 Oppfattelsen av organisering, hvordan oppstår det?	68
6.3 Studiens sterke og svake sider	70
6.4 Implikasjoner	70
6.5 Videre forskning	71
7.0 LITTERATURLISTE	72
Vedlegg 1: Informasjonsskriv til studenter og faglærere	74
Vedlegg 2: Informasjonsskriv til faglærere ved Universitetet i Agder	75
Vedlegg 3: Spørreundersøkelse for studenter	76
Vedlegg 4: Spørreundersøkelse for faglærere	83

Liste over tabeller:

Tabell 3.6	Oversikt over medvirkende institusjoner med organiseringstype	s. 19
Tabell 4.1	Forberedelse til læreryrket	s. 31
Tabell 4.2	Utvikling av fagkunnskaper	s. 31
Tabell 4.3	Utvikling av formidlingsegenskaper	s. 32
Tabell 4.4	Trivsel i jobben	s. 32
Tabell 4.5	Tabell over institusjoner	s. 33
Tabell 5.1	Deskriptiv statistikk for studenter	s. 35
Tabell 5.2	Deskriptiv statistikk for faglærere	s. 36
Tabell 5.3	Læreridentitet, individuelle institusjoner	s. 37
Tabell 5.4	Korrelasjonsanalyse for studenter og faglærere	s. 38
Tabell 5.5	Fagkunnskaper, individuelle institusjoner	s. 39
Tabell 5.6	Korrelasjonsanalyse for studenter og faglærere	s. 40
Tabell 5.7	Formidlingsferdigheter, individuelle institusjoner	s.41
Tabell 5.8	Korrelasjonsanalyse for studenter og faglærere	s.42
Tabell 5.9	Læreridentitet, ulike organiseringstyper	s.44
Tabell 5.10	Anova- analyse for studenter	s.45
Tabell 5.11	Anova- analyse for studenter	s.46
Tabell 5.12	Anova- analyse for faglærere	s.46
Tabell 5.13	Fagkunnskaper, ulike organiseringstyper	s.47
Tabell 5.14	Anova- analyse for studenter	s.47
Tabell 5.15	Anova- analyse for studenter	s. 48
Tabell 5.16	Anova- analyse for faglærere	s. 49
Tabell 5.17	Anova- analyse for faglærere	s. 49
Tabell 5.18	Formidlingsegenskaper, ulike organiseringstyper	s. 50
Tabell 5.19	Anova- analyse for studenter	s. 51
Tabell 5.20	Anova- analyse for studenter	s. 51
Tabell 5.21	Anova- analyse for faglærere	s. 52
Tabell 5.22	Regresjonsanalyse for studenter og faglærere	s. 54-55
Tabell 5.23	Oppfattelse av organisering, individuelle institusjoner	s. 60
Tabell 5.24	Anova- analyse for studenter	s. 61
Tabell 5.25	Anova- analyse for faglærere	s. 61
Tabell 5.26	Korrelasjonsanalyse for studenter og faglærere	s. 62

Liste over figurer:

Figur 3.1.1	Figur for funksjonsbasert organisering	s. 10
Figur 3.1.2	Figur for markedsbasert inndeling	s. 11
Figur 3.1.3	Figur for enkel organisering	s. 13
Figur 3.1.4	Figur for matriseorganisering	s. 14
Figur 3.1.5	Figur for lærerutdanningens oppbygging	s. 17

1.0 INNLEDNING

Gjennom lærerutdanningen skal studenter ha skaffet seg to grunnleggende egenskaper og ferdigheter. *Det ene* er at de skal ha utviklet en helhetsforståelse av yrket, skolen og elevene som individer og grupper. De nybakte lærerne må altså forstå hva det vil si å være lærer og hvilke oppgaver de får som oppdragere og rollemodeller. *Det andre* er at de skal ha tilegnet seg fagkunnskaper i de fagene de skal undervise i, og de skal ha utviklet ferdigheter i hvordan dette skal formidles til elevene.

Det er helt avgjørende at denne dobbeltheten blir ivaretatt i lærerutdanningen. Vektlegges den første tankemåten for lite, vil dette føre til at lærerstudentene i undervisning av elevene i skolen, vil mangle den nødvendige forståelsen av hva læreryrket innebærer. På den andre siden vil fragmentering bli resultatet hvis man vektlegger fag for ensidig. For å lykkes i å utdanne gode lærere må derfor de to tankene om utvikling av læreridentitet og fagkunnskaper integreres på en konstruktiv måte i utdanningen (Hernes, 2006). Dette representerer en grunnleggende organisatorisk utfordring: Lærerutdanningen skal på den ene siden være helhetlig organisert slik at man utvikler forståelse av læreryrket. Samtidig skal fagpersoner på høyt nivå og med kolleger og nettverk i sine respektive fagmiljøer innpasses i organisasjonen.

Det er denne dobbeltheten som er grunnlaget for min oppgave.

Denne organisatoriske utfordringen er løst på forskjellige måter i Norge og i utlandet. I Norge er lærerutdanningene grovt sett organisert på fem ulike måter: Lærerutdanningen som egen organisatorisk enhet, som en del av et fakultet, som en enhet i profesjonshøgskole, med matriseorganisering, og lærerutdanning organisert med studiekoordinator med linje til ulike institutter.

Jeg har undersøkt hvilken betydning disse ulike organiseringene har på hvordan studenter ved lærerutdanningen og deres faglærere opplever utviklingen av læreridentitet, fagkunnskaper, samt formidling av disse.

2.0 PROBLEMSTILLING

Problemstillingen for denne oppgaven er som følger:

Hvilken betydning har organisering av lærerutdanning for utvikling av læreridentitet og fagkunnskaper og formidling av disse?

Denne problemstillingen er teoretisk interessant da denne oppgaven søker å undersøke teori om organisasjonsstruktur på et komplisert organisasjonsfenomen. Ved at de ulike lærerutdanningene i Norge har organisert seg på ulike måter, vil problemstillingen kunne gi en dypere forståelse av hvordan disse organiseringstypene oppfattes av studenter og faglærere.

Samtidig er problemstillingen praktisk nyttig ved at mine funn kan benyttes som grunnlag for beslutninger om organisering av lærerutdanning. Funnene kan derfor være spesielt interessante for myndigheter, samt ledelse og administrasjon ved de ulike lærerutdanningene her i landet. Videre er det også interessant for de studenter og faglærere som deltar i undersøkelsen å se resultatene for den enkelte institusjon.

3.0 TEORI

I en situasjon der en person jobber helt alene og uavhengig av andre, trenger en ikke å tenke på andre enn seg selv. Når det derimot er alt fra to og oppover, vil det være behov for en arbeidsdeling. Man klargjør hvordan man skal foreta avgjørelser, hvem som skal gjøre det ene og hvem som skal gjøre det andre; man foretar en form for organisering. Denne organiseringen kan foregå på flere ulike måter, noe som vil beskrives videre.

3.1 Organisasjonsstruktur/arbeidsdeling

Organisering gjøres i alt fra en liten husholdning til en stor bedrift. Det er to hovedformer for organisering; funksjon- og markedsbasert inndeling. Den første er der man baserer organiseringen på oppgaver, såkalt funksjonsbasert inndeling. Den andre typen er der man organiserer ut i fra kunder, såkalt markedsbasert inndeling (Mintzberg, 1979). I en husholdning kan for eksempel mann og kone hver for seg bli veldig gode på enten å støvsuge eller stryke, slik at de fordeler oppgaver på grunn av ferdigheter. Dette er en funksjonsbasert inndeling. Likeledes kan de i andre oppgaver dele seg inn etter et «marked». Eksempel på dette kan være at den ene av foreldrene blir god på å håndtere en vilter tenåring, mens den andre takler barnehagebarnet bedre.

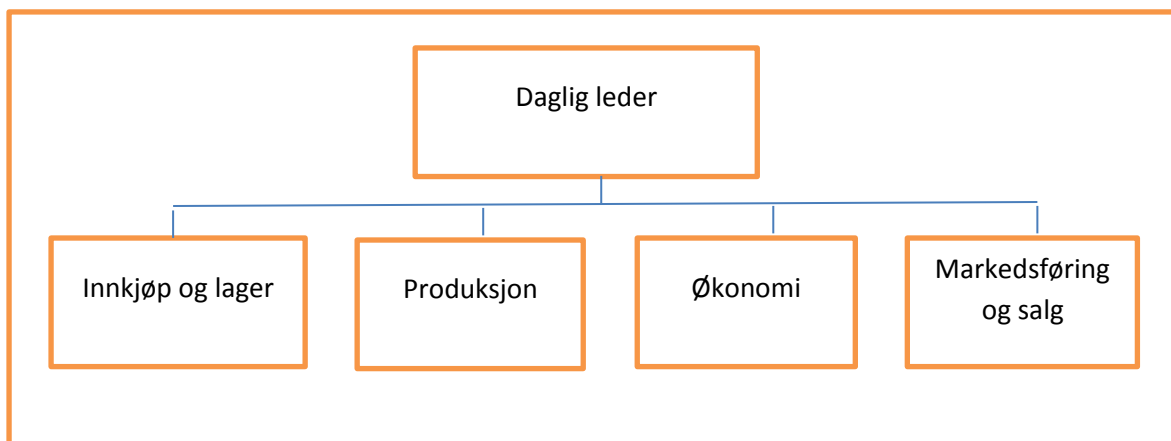
I en større organisasjon er grunnprinsippene rundt fordeling og organisering de samme, om enn i en litt annen skala. Hvis man for eksempel har ansatte som er veldig gode på å utføre en detaljorientert oppgave, blir de gode på en spesifikk funksjonsoppgave. Når det gjelder marked, kan man for eksempel ha avdelinger som spesialiserer seg på og tilvirke og levere produkter tilpasset ungdommer, mens andre gjør det tilsvarende ovenfor pensjonister. Hver avdeling tilbyr det brukergruppen trenger, fra begynnelse til slutt. Disse blir da eksperter på ulike markeder, og er derfor delt inn i en markedsdeling. Dette er enkle eksempler, men illustrerer godt hvordan organisering og organisasjonsdesign omgir oss alle hver dag, i større eller mindre grad.

I tillegg til de ovenfor nevnte organiseringsformer har vi også matriseorganisering. Dette er en kombinasjon av funksjonell- og markedsbasert organisering, og vil bli beskrevet videre i oppgaven (Mintzberg, 1979).

3.2 Funksjon- og markedsbasert inndeling, samt enkel organisering og matriseorganisering

3.2.1 Funksjonsbasert inndeling

I denne organiseringsformen blir de ansatte delt inn etter hvilken funksjon de skal fylle, eller med andre ord hvilke oppgaver de skal utføre. Ved at man har denne inndelingen, blir de ulike avdelingene eksperter på å utføre spesifikke tjenester eller oppgaver. Tanken bak denne fordelingen er at alle oppgaver som må til for å utføre en spesiell tjeneste eller oppgave, er samlet i en enhet. All informasjon kommer fra, og går til, toppen (Burton, Obel og De Sanctis, 2011, side 63-65).

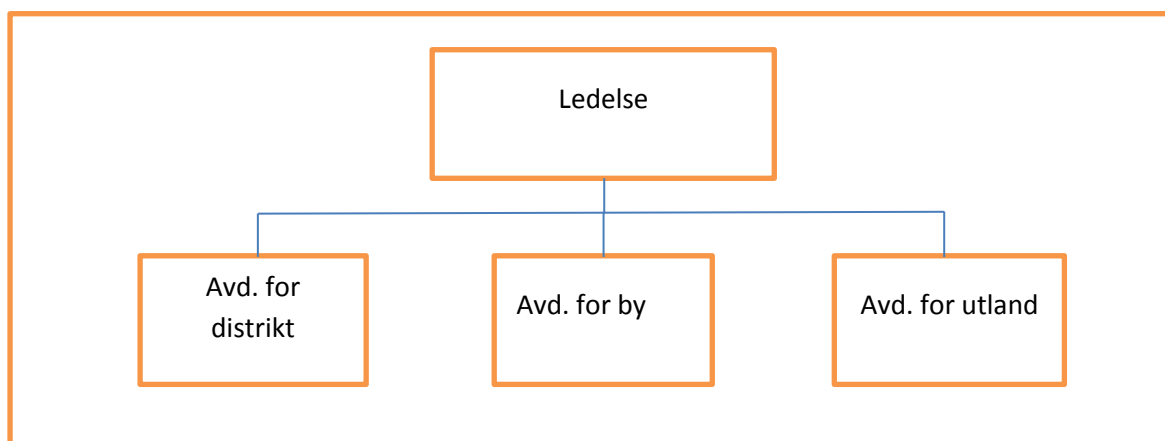


Figur 3.1.1 (Jacobsen og Thorsvik, 2007)

Modellen over illustrerer beskrivelsen over. Den viser også at det er en direkte linje fra daglig leder og ned til de ulike enhetene, og motsatt. Fordelene ved en slik organisering er at man ved samling av ensartede oppgaver i egne enheter legger til rette for spesialisering innenfor likeartede oppgaver. Ved at man gjør dette unngår man fordyrende dobbeltarbeid, og man kan benytte seg av stordriftsfordeler og høy effektivitet. Ulemper ved en slik organiseringsform er at den ikke vil takle for store krav fra omgivelsene om kjappe endringer og omstillinger (Burton, Obel og De Sanctis, 2011).

3.2.2 Markedsbasert inndeling

Denne type organisering innebærer at alt som er forbundet med et produkt eller virksomhetsområde, er samlet i samme avdeling. Dette er det motsatte av funksjonsbasert inndelingen, og gjør derfor at hver enkelt avdeling innehar alle funksjoner som er nødvendig for arbeidet de skal utføre, fra begynnelse til slutt. Inndelingen skjer med bakgrunn i bruker eller brukergrupper. Kjennetegn man benytter ved denne grupperingen kan være for eksempel geografisk inndeling slik som by eller distriktsområde, eller målgrupper som for eksempel arbeidstakere og arbeidsgivere. Man tilpasser med andre organiseringen til det markedet man vil nå fram til av brukere eller kjøpere (Burton, Obel og De Sanctis, 2011). Modellen under illustrerer dette.



Figur 3.1.2 (Jacobsen og Thorsvik, 2007)

Denne organiseringen passer best til organisasjoner hvor man ikke har behov for intern spesialisering eller skreddersydde rutiner og fremgangsmåter. Det man ønsker å oppnå med denne organiseringen er fokuset på sluttresultatet og tilfredshet hos brukeren (Burton, Obel og De Sanctis, 2011).

Fordelene ved markedsbasert organisering er at man får en større nærhet til kundens behov. Alle funksjoner man trenger for å gi brukeren et tilfredsstillende resultat er samlet i en og samme enhet. Dette innebærer at det for de ansatte er enklere å ha fokus på helhetstanken til organisasjonen.

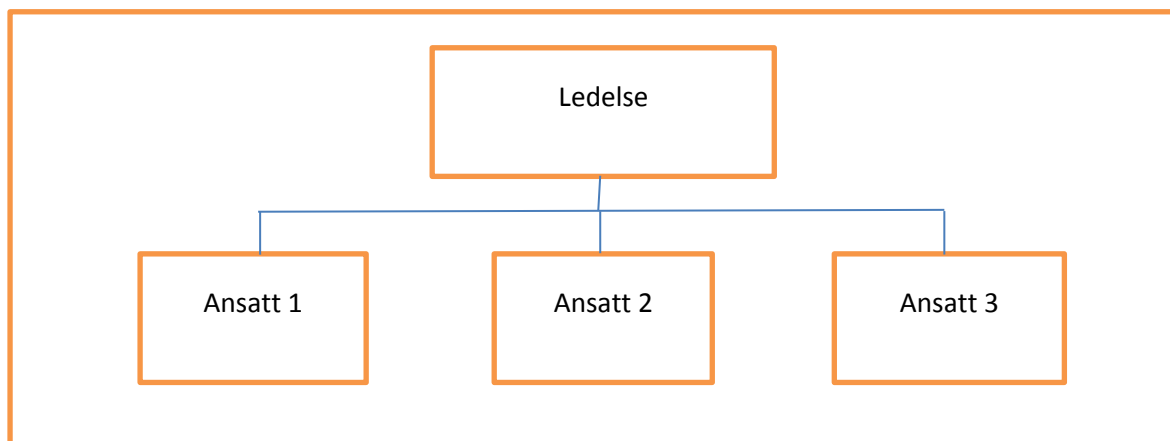
De ulike delene er relativt autonome, noe som gjør at de kan ta avgjørelser uavhengig av ledelsen så lenge de handler i tråd med organisasjonens retningslinjer. Dette gir rom for vekst, og ledelsen er i praksis mer en kontrollør. Ledelsen er fullstendig avhengig av tillit til sine divisjoner hvis denne type organisering skal fungere. Ved denne organiseringen kan man hevde at det blir et mer brukertilpasset sluttresultat enn i funksjonsbasert organisering (Burton, Obel og De Sanctis, 2011).

Markedsbasert inndeling har også visse ulemper. Ved denne organiseringen mister man muligheten for stordrift og opparbeidelse av spisskompetanse blant de ansatte. Ved at alle avdelingene skal inneha alle funksjoner kan dobbeltarbeid lett oppstå, noe som fører til økte kostnader. Man mister derfor muligheten for samarbeid og økt effektivisering mellom avdelingene. En annen ulempe er at med denne organiseringen må kunden/brukeren henvende seg til flere avdelinger for å få tjenesten de etterspør. Dette fører til økte kostnader for kunden og man risikerer at de går til en konkurrent. Hvis derimot samarbeidet mellom avdelingene er hyppig, er heller ikke dette bare positivt. For mye avhengighet kan føre til at ledelsen kan få mye arbeid med å løse det opp igjen. Det ideelle er å ha avdelinger som er så selvstendige som mulig, og med en regulert mengde samarbeid (Burton, Obel og De Sanctis, 2011).

3.2.3 Enkel organisering

De to hovedtypene for organisering, funksjon og marked, bygger begge på en organiseringsform som kalles for «enkel» organisering. Denne type organisering er mest vanlig i mindre organisasjoner som består av en sjef med et fåtall ansatte. I praksis fungerer organiseringen slik at lederen informerer de ansatte direkte om hva de skal gjøre til enhver tid. Det er lederen som styrer alt som skal skje, og har full oversikt over all informasjon som går inn og ut av organisasjonen. De ansatte har ikke klart definerte jobber eller arbeidsoppgaver. Lederen styrer alt, og delegerer arbeid etter hvert som det er nødvendig.

Når lederen styrer alt, er bedriftens suksess totalt avhengig av en kompetent og tilstedeværende leder. Hvis dette ikke er tilfellet kan det føre til at organisasjonen ikke blir så effektiv som den har potensiale for. Det er også en fare for at de ansatte kan bli satt til oppgaver de ikke mestrer med de frustrasjoner det kan gi. En fare ved denne organiseringen er at lederen kan få et lite nyansert syn, noe som vil by på problemer hvis kunden etterspør nytenkning og innovasjon. I en slik situasjon vil lederen få en sterk arbeidsbelastning uten mulighet til å kunne dra nytte av avlastning fra sine ansatte fordi deres kompetanse ikke er tilstede, og/eller ikke har blitt utnyttet godt nok (Burton, Obel og De Sanctis, 2011).

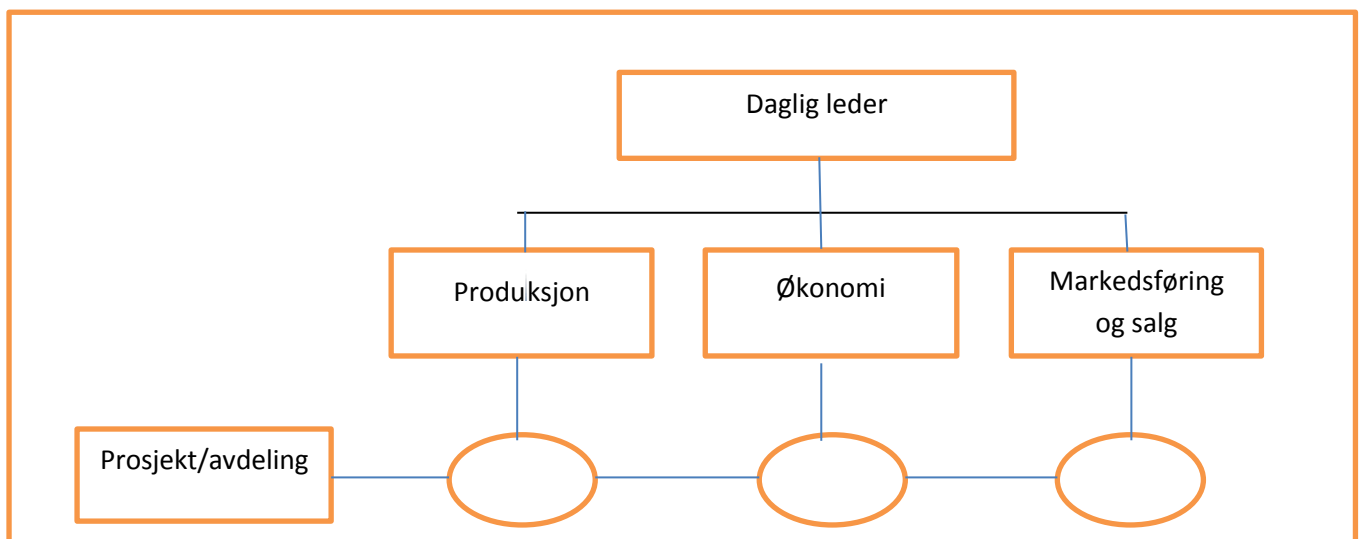


Figur 3.1.3 (Jacobsen og Thorsvik, 2007)

3.2.4 Matriseorganisering

I tilfeller der hverken funksjon- eller markedsbasert inndeling gir det resultatet man ønsker kan det være nyttig med matriseorganisering. Denne organisasjonsformen gir de ansatte en todelt ledelse å forholde seg til, samt et dobbelt nettverk og support-system (Lawrence, 1977).

Matriseorganisering kjennetegnes ved at man kombinerer fordelene ved å samle likartede oppgaver i særskilte enheter, samtidig som man har egne enheter som betjener ulike produkt- eller markedssegment. Matriseorganiseringen kan beskrives som en horisontal kobling mellom funksjonsbasert og markedsbasert organisering. Toppledelsen ved denne typen organiseringen er ansvarlig *både* for den funksjonelle praksis av matrisedelen, samt de ulike divisjonene. Det er toppledelsen som bestemmer hva slags policy organisasjonen som helhet skal ha. Det er også de som setter dagsorden for prioriteringer, samt løser eventuelle konflikter som kan oppstå mellom de ulike delene i organisasjonen. Toppledelsen i hovedorganisasjonen er imidlertid ikke involvert i koordineringsproblemer matrisedelen måtte ha, dette er det lederen for matrisedelen som er ansvarlig for (Burton, Obel og De Sanctis, 2011). Modellen under illustrerer dette.



Figur 3.1.4 (Jacobsen og Thorsvik, 2007)

Matrisestrukturen består av to hoveddeler; basisstruktur og prosjekter/avdeling. De som jobber i en slik organisering er ansatt i basisstrukturen, men har også arbeid som utføres i den horisontale delen. Fordelen ved en slik organisering er at man får mulighet for spesialisering i dybden omkring funksjoner, man får utnyttet ressursene på tvers av produktlinjene, og man får lagt til rette for koordinering som er nødvendig for å møte de tosidige kravene til organisasjonen. En annen fordel er at matrisestrukturen er veldig fleksibel, og man kan raskt omstille seg til nye situasjoner. Organisasjonens ressurser kan allokere dit det er behov, noe som gir en god handlefrihet for ledelsen. I en godt organisert matrisestruktur kan man oppnå både effektive og lønnsomme resultater om man disponerer ressursene man har til rådighet på en riktig måte (Burton, Obel og De Sanctis, 2011).

Ulemper ved matrisestrukturen er at det lett kan oppstå et krysspress og lojalitetsproblem mellom ansatte og ledelse. Forvirring og frustrasjon blant medarbeidere kan lett oppstå på grunn av usikkerhet rundt ulike roller i organisasjonen ut ifra hvor de jobber. Matrisens utforming gjør at de ansatte må forholde seg til «to herrer»: De har en leder i basisorganisasjonen, og en annen i den horisontale delen. Denne organisasjonsformen gjør at man bruker mye tid og ressurser på organisering, samtidig som det stiller høye krav til ansattes vilje og evne til fleksibilitet og samarbeid. Matriseorganiseringen krever også mye av en toppleder, som må se den store helheten hvis organiseringen fungerer (Burton, Obel og De Sanctis, 2011).

Det er imidlertid mye forskning som tyder på at det er vanskelig å få matrisestrukturen til å fungere godt i praksis. Enkelte har hevdet at med mindre man absolutt trenger denne type organisering, så bør man ikke ha det. Det er enklere måter man kan koordinere på, i motsetning til matrise, som blir sett på som den mest avanserte måten (Lawrence, 1977).

Som beskrevet i denne delen av teorikapittelet, er det flere ulike former for organisering den enkelte organisasjon kan velge å benytte seg av. De ulike lærerutdanningsinstitusjonene her i landet har, som nevnt innledningsvis, løst sine organisatoriske utfordringer på forskjellige måter. De har organisert seg innenfor ulike organiseringstyper, men de skal komme frem til det samme resultatet; gode lærere som skal utdanne fremtidens generasjoner. For at de best skal kunne nå dette målet gjennom

utdanningen, er det derfor viktig at man kjenner til lærerutdanningens dobbelthet rundt kombinasjonen av utvikling av læreridentitet, fagkunnskaper og formidlingsegenskaper. Jeg vil derfor videre i dette kapitlet presentere teorien jeg har hatt som utgangspunkt i forhold til lærerutdanningen.

3.3 Lærerutdanningen i samfunnet

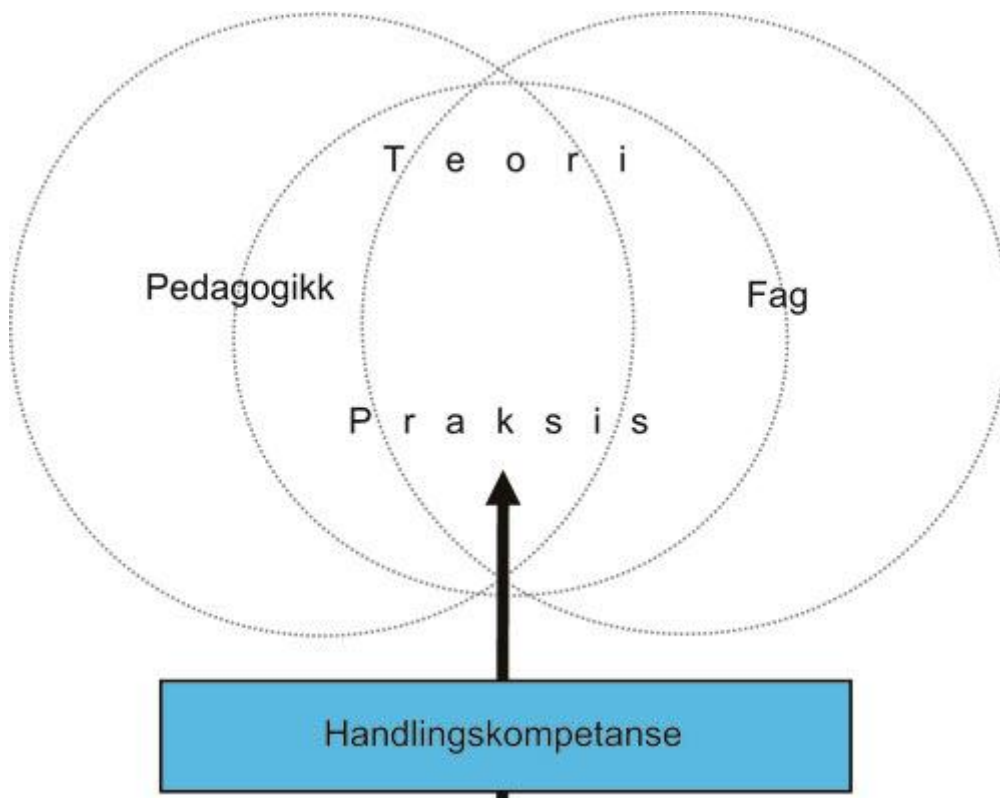
Lærerutdanningen har opp gjennom tidene vært i medias søkelys der organisering og utforming er tema. NOKUT- Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen, evaluerte allmennlærerutdanningen i 2006 og fant mangler både i kvalitet og innhold. Dette førte til at behovet for en ny gjennomgang av utdanningen for grunnskole ble satt på dagsorden. I Stortingsmelding nr.11, 2008-2009 ble det fastsatt kvalitetsfremmende tiltak som ville gjøre lærerutdanningen bedre, ved blant annet økt fokus på utvikling av læreridentitet, fagkunnskaper og formidlingsferdigheter hos studentene. Etter dette fastsatte Kunnskapsdepartementet i Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningene for 1.-7 trinn og 5.-10. trinn at lærerutdanningen skulle inndeles ette hvilke klasser de fremtidige lærerne skulle jobbe med. blant annet inndelingen av utdanningen med 1.-7. trinn og 5.-10. trinn i 2010. Det som også vektlegges i denne forskriften er at studentene skal utvikle en solid kompetanse som lærer.

I teoridelen om lærerutdanningen vil det bli tatt utgangspunkt i Stortingsmelding nr. 11, 2008-2009. I denne stortingsmeldingen legger regjeringen fram kvalitetshevende tiltak som vil gjøre skolen og lærerutdanningen enda bedre ved å gjøre følgende:

- økt kvalitet i lærerutdanningen
- bedre rekruttering til læreryrket og lærerutdanningene
- tettere oppfølging av og støtte til nyutdannede lærere
- mer relevant FoU (forskning og utvikling) for grunnopplæring og lærerutdanning

Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningen for 1.-7 trinn og 5.-10, trinn vil ikke bli tillagt nevneverdig vekt, da denne for det meste omhandler temaer utenfor oppgavens problemstilling. Videre vil det først bli redegjort for nærmere lærerutdanningens oppbygging og organisering.

3.3.1 Lærerutdanningens oppbygging



Figur 3.5 - Kilde: Sven-Erik Hansèn 2006 i Stortingsmelding nr. 11 kap. 2

Figur 3.5 viser hvordan sammenhengen mellom fag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis bør kobles sammen i lærerutdanningen, både innholdsmessig og organisatorisk. Stortingsmelding nr. 11, 2008 – 2009 sier at «målet er å utforme en lærerutdanning for grunnskolen som fungerer som en sammenhengende profesjonsutdanning med kvalitet i alle ledd. Det berører særlig den organisatoriske oppbyggingen av utdanningen og integreringen av de ulike delene» (Stortingsmelding nr. 11 kap. 2, 2008-2009). Dette viser at for utvikling av den riktige handlingskompetanse hos studentene, er det viktig at organiseringen av lærerutdanningen legger til rette for at det blir en sammenhengende profesjonsutdanning.

I denne oppgaven vil ikke praksisdelen av studiet bli utforsket. Bakgrunnen for dette er at dette ville blitt for omfattende med den tiden avsatt til dette prosjektet.

3.3.2 Beskrivelse av organisering

Institusjonene som er med i undersøkelsen er delt inn i fem ulike kategorier basert på hvordan de er organisert. Denne inndelingen blir brukt videre i analysedelen. Under følger en kort fremstilling av de ulike kategoriene.

Kategori

1. Lærerutdanningen som egen organisatorisk enhet

Denne organiseringen innebærer at lærerutdanningen blir ledet av en dekan med linje til rektor og direktør.

2. Lærerutdanningen som en del av et fakultet

Denne organiseringen innebærer at lærerutdanningen ligger inn under et fakultet, for eksempel et humanistisk fakultet, med linje til rektor og direktør.

3. Lærerutdanningen som en enhet i profesjonshøgskole

Denne organiseringen innebærer at lærerutdanningen er en av flere studier med profesjonspraksis. Den er samlet sammen med andre utdanninger som for eksempel sykepleier. Lærerutdanningen er underlagt et fakultet med linje til rektor og direktør.

4. Matriseorganisering

Denne organiseringen innebærer at lærerutdanningen er ledet av en egen dekan, og de har sin egen avdeling. Lærerutdanningen benytter faglærere fra andre fakulteter. Organiseringen går på tvers av de andre fakultetene som en horisontal del.

5. Lærerutdanningen organisert med studiekoordinator

Denne organiseringen innebærer at lærerutdanningen blir styrt av en studiekoordinator. Denne studiekoordinatoren har direkte linje til de ulike instituttene underlagt fakultet for humaniora og utdanningsvitenskap.

3.3.3 Oversikt over læringsutdanningsinstitusjoner

De ulike organiseringstypene er basert på organiseringskartene til de ulike institusjonene hentet fra nettet. Tabellen under viser en oversikt over hvilke institusjoner som er med i undersøkelsen, samt hvilke type organisering de har. Dette er en enkel fremstilling som vil bli ytterligere belyst senere i oppgaven.

Tabell 3.6: Oversikt over medvirkende institusjoner med organiseringstype

Organisering	Institusjon	Studenter tot i lærerutd.	Sum
1 Direkte del	Høgskolen i Østfold	277	2133
	Høgskolen i Oslo og Akershus	971	
	Høgskolen i Buskerud	145	
	Høgskolen i Nord-Trøndelag	247	
	Høgskolen i Sør- Trøndelag	493	
2 Del av fakultet	Universitetet i Stavanger	431	431
3 Del av profesjonshøgskole	Universitetet i Nordland	228	228
4 Matriseorganisering	Universitetet i Agder	492	492
5 Med studiekoordinator	Høgskolen i Vestfold	303	303
		Sum	3587

Videre vil jeg nå gå videre til organiseringen av lærerutdanningen, hvor jeg ser nærmere på hva lærerutdanningen skal inneholde, samt hva dette innebærer for de ulike lærerutdanningsinstitusjonene.

3.3.4 Organisering av lærerutdanning

- **«Elevene er det viktigste i skolen. Regjeringens mål er at skolen skal bidra til å ruste barn og unge til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Skolen skal gi elevene gode muligheter til å utvikle seg ut fra sine egne forutsetninger og interesser, og den skal bidra til danning, sosial mestring og selvstendighet». (Stortingsmelding 11, 2008-2009, kap 1.1).**

Sitatet over viser at det er en stor oppgave skolene skal fylle i elevenes liv. Herunder er det lærerne som møter elevene fra dag til dag, og i sin yrkesutøvelse skal de gi elevene den utviklingsmuligheten de trenger. Danske Clearinghouse har på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet laget en systematisk kunnskapsoversikt over hvilke kompetanser hos en lærer som gir best mulig læring hos barn og unge. De har tatt for seg «manifeste kompetanser». Dette innebærer den enkelte lærers kompetanse som kommer til uttrykk gjennom yrkesutøvelsen. Dette unike studiet har tatt for seg all tilgjengelig forskning på området, som innebærer mer enn 6.000 pedagogiske og utdanningsvitenskapelige studier (Stortingsmelding 11, 2008-2009, kap 4.7)

Forskningsrapporten fra Clearinghouse viser at det er sammenheng mellom faglig dyktige lærere og elevens læring (Stortingsmelding 11, 2008-2009, kap 4.1). Fagkunnskapene til den enkelte lærer er derfor viktig i undervisningen av elevene. Sammen med fagkunnskaper trenger de også læreridentitet og formidlingskunnskaper, slik at de kan formidle kunnskapene på den beste måten

Ut i fra sitatet over, er det klart at lærere med deres læreridentitet og kompetanse, har mye å si i skolen og ovenfor den enkelte elev. Læreren, i hans eller hennes yrkesutøvelse, påvirker derfor dagens, og ikke minst i fremtidens samfunn. Dette gjør de ved at de skal bidra til å utvikle elevenes ferdigheter og kunnskaper man trenger for å være en del av et velfungerende samfunn.

Hvordan får man så de gode lærerne man trenger?

Rapporten fra Clearinghouse viser at det som påvirker variabelen «kvalifiserte lærere» kommer an på kombinasjon av innsikt i faglig kunnskap og hvordan dette skal formidles. Den sier også at det er tydelig at elevens læring øker når læreren har tydelige og eksplisitte mål for undervisningen, i tillegg til at de framstår som tydelige, støttende og motiverende ledere (Clearinghouse- rapporten i Stortingsmelding 11, 2008-2009, kap. 4.1).

Med dette som bakgrunn ser man da at hver enkelt lærers bakgrunn, det vil si deres utdanning i form av utvikling av læreridentitet, kunnskaper og formidlingskunnskaper, spiller en viktig rolle i hvordan man får kvalifiserte lærere. Sitatet under bekrefter også viktigheten av en god lærerutdanning.

- **«En god og relevant lærerutdanning er det viktigste virkemiddelet for å sikre skolen tilgang på velkvalifiserte lærere. En god og relevant lærerutdanning vil også bidra til å øke læreryrkets status og omdømme» » (Stortingsmelding 11, 2008-2009, kap 1.1).**

Som beskrevet tidligere i dette kapitlet, får man «kvalifiserte lærere» ved hjelp av en utdanning som kombinerer dobbeltheten i tankegangen rundt studentenes utvikling av læreridentitet, fagkunnskaper og formidlingskunnskaper. Stortingsmeldingen over slår fast at det viktigste man kan gjøre for å ivareta denne kvaliteten hos lærerne, er å ha en solid utdanning. Dette er kanskje selvsagtheter, men i en profesjonsutdanning som dette, er det meget viktig at lærerutdanningen blir oppfattet som god, for dette vil igjen påvirke status og omdømme til læreryrket. Økt stolthet rundt profesjonen, kan i tillegg bidra til at man som lærer er tryggere i sin profesjonsutøving.

- **«Lærere har avgjørende betydning for elevenes mestring i skolen. Gode lærere gjennomfører opplæring med struktur og engasjement. De er faglig dyktige, gir relevante og rettferdige tilbakemeldinger og tilpasser opplæringen til elever og fag» (Stortingsmelding nr 11, 2008-2009, kap 1.1)**

Sitatet over viser, nok en gang, at gode lærere er nøkkelen til elevers mestring i skolen. Studentene må derfor gjennom sin utdanning tilegne seg de egenskaper og ferdigheter

de trenger for at de best mulig er rustet til å spille denne viktige rollen. Dette stiller igjen høye krav til lærerutdanningene i deres utforming av denne viktige profesjonsutdanningen.

Etter beskrivelse av hva lærerutdanningene skal frembringe av ferdigheter og kunnskaper hos studentene, samt viktigheten av en god lærerutdanning, vil jeg si litt om hva dette innebærer for faglærere og administrasjonen hos de ulike institusjonene som tilbyr lærerutdanning.

- **«Lærerutdanningen befinner seg i et spenningsfelt mellom ulike disiplin- og profesjonsfag. Dette innebærer involvering av ulike interne og eksterne fagmiljøer. Lærerutdanningsoppdraget stiller derfor spesielle krav til ledelse. Fagpersonalet i utdanningene stilles også ovenfor høye krav, som gjelder utvikling av egen kompetanse, kvalitet i undervisning og forskning, holdninger og verdigrunnlag, og ikke minst evne og vilje til samarbeid» (Stortingsmelding nr 11, 2008-2009, kap 2.2.1)**

Ledelsen i lærerutdanningene stilles ovenfor komplekse krav til utformingen av utdannelsen. Hvordan de har løst dette spenningsfeltet organisatorisk, med hensyn til dobbeltheten i utdanningen, er som beskrevet tidligere, ulikt mellom de ulike institusjonene. Sitatet over viser også at de ulike faglærerne må yte det lille ekstra sammenlignet med faglærere ved studer som utelukkende kun kan fokusere på fag.

Oppsummert for teorikapitlet kan man si at lærerutdanningen stiller ekstraordinære krav til de ulike institusjonene, både på det organisatoriske og innholdsmessige plan. Oppbyggingen skal ta hensyn til de ulike elementene som skal knyttes sammen til en helhetlig profesjonsutdanning. Det stilles også høye krav til administrasjon og faglærere, da den organisatoriske utformingen og gjennomføring av utdannelsen ligger på deres skuldre. Studentene er prisgitt den organiseringen institusjonen de studerer ved har, men de skal likevel kunne ha en oppfattelse av den.

4.0 METODE

I forskning er man på jakt etter svar på et spørsmål. Man vil søke å forklare de faktiske forholdene, og ved bruk av metode kan man finne dette (Holme og Solvang 2003).

Det skilles mellom to ulike tilnæringsmåter i metode: **kvalitativ og kvantitativ**.

Kvalitativ metode kjennetegnes med nærhet til objektet, og det er en direkte kontakt mellom intervjuer og respondent. Hvis man søker å forstå andre grupper, individer eller organisasjoners tankegang er dette den riktige tilnærmingen. Her går man i dybden på et fenomen ved å innhente mange opplysninger om få undersøkelsesenheter (Holme og Solvang 2003).

Kvantitativ metode kjennetegnes ved en avstand til respondentene. Man har ofte et stort antall, noe som tilsier at det blir et mer overfladisk bilde enn i kvalitativ metode. Man innhenter et begrenset antall opplysninger om forholdsvis mange undersøkelsesenheter. Som forsker står man på utsiden og observerer, man er ikke selv en del av fenomenet og prøver å forstå tankerekker som ligger bak ulike svar. Kvantitativ metode gir også forskeren kontroll på grunn av at det er en formalisert og strukturert metode der føringene er lagt på forhånd med utgangspunkt i problemstilling. Svarene for respondentene er gitt på forhånd, slik at det blir tallfestet og uten rom for tolkning slik som i kvalitativ metode (Holme og Solvang, 2003).

4.1 Valg av metode

I denne oppgaven er jeg ute etter det generelle inntrykket hos respondentene, noe som gjør at det er ønskelig med tallfaste data man kan analysere videre. Jeg er ikke ute etter enkeltindividers oppfattelse av lærerutdanningen, men det store og hele bildet. Disse forutsetningene gjør at valget falt på en kvantitativ undersøkelse. Ved at jeg som forsker kan sette svaralternativene på forhånd, gir det en kontroll over det man ønsker å måle.

Dette er derfor den undersøkelsesformen som passer best til å finne svaret på min problemstilling.

4.2 Valg av enheter

Studentene som er med i denne undersøkelsen er i sitt tredje semester. Det var flere kriterier som gjorde at valget falt på akkurat disse studentene. Det ene er at med tanke på hvor langt de er i sitt studieløp, kan man anta at de har kommet godt inn i rutinene i studenttilværelsen, samt fått et tilstrekkelig inntrykk av utdanningen ved deres institusjon. Det ander er at disse studentene også har dannet seg et bilde av de ulike faglærerne slik at de kan gi de en vurdering. Faglærerne som er med i undersøkelsen er de som det siste kalenderåret har undervist de aktuelle studentene.

I undersøkelsen ble alle faglærerne vurdert under ett, med begrepet «faglærere». Bakgrunnen for dette valget var at oppfattelsen av faglærerne samlet sett, tvinger respondentene til å svare på et generelt grunnlag om hva de mener om sine faglærere. Hvis man skulle brutt det ned til individnivå, ville det blitt for omfattende av rent praktiske årsaker, samt at personlige preferanser fra studentene i vurdering av sine faglærere kunne farget besvarelsen. Dette er heller ikke ment å skulle være en detaljert undersøkelse av hver enkelt faglærers popularitet eller egnethet.

4.3 Forberedelse av undersøkelsen

Når man skal gjennomføre en spørreundersøkelse, både per spørreskjema og andre former, er det noen etiske retningslinjer man som forsker må tenke på. Dett gjelder både i forkant, underveis og i etterkant av undersøkelsen når alle dataene foreligger. Johannessen og Tufte (2002) trekker frem tre sentrale retningslinjer i den forbindelse: «retten til selvbestemmelse og autonomi, respekt for privatlivets fred og vurdering av risiko og skade».

I forbindelse med min undersøkelse, var det de to første retningslinjene som var mest relevante. Den siste retningslinjen som omhandler «vurdering av risiko og skade» blir mest bruk der det kan føre til belastning for respondenten, eller i forbindelse med medisinsk forskning (Johannessen og Tufte, 2002: 67). Dette angår derfor ikke min

oppgave, da den ikke omhandler spesielt sensitive temaer, eller kan føre til skade for respondentene.

«Retten til selvbestemmelse og autonomi» er en retningslinje som innebærer at deltakelse i undersøkelsen skal være frivillig (Johannessen og Tufte 2002). I min undersøkelse er dette høyst relevant, da det er viktig å få fram at dette ikke er en undersøkelse studenter og faglærere er pålagt å svare på fra de ulike institusjonene, men en undersøkelse som er uavhengig av institusjonen. «Respekt for privatlivets fred» er den andre retningslinjen som var aktuell for denne undersøkelsen. Denne innebærer at respondenten selv skal kunne bestemme hva slags informasjon de gir fra seg, og de skal sikres anonymitet (Johannessen og Tufte 2002).

For å kunne overhold disse retningslinjene var det derfor nødvendig med et informasjonsskriv som ble sendt ut sammen med undersøkelsen til den enkelte respondent (Vedlegg 1 og 2). Dette skrevet inneholdt informasjon om undersøkelsens formål, samt at det var godkjent av Personvernombudet. Det ble også presisert at det var frivillig å delta, og at materialet ville bli behandlet konfidensielt. Med dette ble dermed de ulike retningslinjene overholdt.

Forarbeidet til denne undersøkelsen innebar ikke bare utforming av spørreskjema og informasjonsskriv, men også samtaler med sentrale aktører på lærerutdanningen ved Universitetet i Agder. Gjennom disse samtalene fikk jeg en økt forståelse for oppbyggingen av lærerutdanningene, både ved Universitetet i Agder og andre steder. Jeg fikk også innspill på hvilke type påstander jeg burde inkludere i undersøkelsen.

I tillegg til å få et generelt bilde av lærerutdanningen, var det et poeng å få testet spørreundersøkelsen ut i virkeligheten. Det ble derfor gjennomført et pilotprosjekt. Dette ble gjennomført med fire studenter fra den utvalgte respondentgruppen fra lærerutdanningen ved Universitetet i Agder. Ved å gjennomføre et slikt pilotprosjekt fikk jeg avdekket noen uklare og ledende spørsmål, og fikk derfor anledning til å rette opp dette før utsending. For faglærerne ble spørreskjemaet i sin foreløpige form sendt til utvalgte faglærerne ved lærerutdanningen ved Universitetet i Agder. Her fikk jeg nyttige tilbakemeldinger per mail.

Personvernombudet, Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS, mottok tidlig i prosessen søknad angående mitt prosjekt, og det ble godkjent etter første runde.

4.4 Gyldighet og pålitelighet

Det er flere faktorer man må ta hensyn til når det gjelder hva som kan påvirke kvaliteten på resultatene i en kvantitativ undersøkelse. Gyldighet og pålitelighet er to av disse faktorene.

Gyldighet (validitet) omhandler om man faktisk måler det man har sett seg ut å måle (Jacobsen 2000, Frankfort- Nachimas og Nachimas 2002). I arbeidet med en spørreskjemaundersøkelse, er denne begrepsmessige gyldigheten en spesielt stor utfordring. Man får bare ett forsøk på å innhente de dataene man er ute etter, så derfor bør det helst være så reelle som mulig.

Begrepsmessig gyldighet innebærer hvorvidt de begrepene man har valgt faktisk måler det fenomenet man ønsker å måle. For å sikre denne gyldigheten kan man benytte seg av flere indikatorer for å måle komplekse fenomener, blant annet ved en korrelasjonsanalyse. Denne vil vise hvorvidt de ulike indikatorene faktisk måler det samme fenomenet (Jacobsen 2000).

For og best kunne sikre denne begrepsmessige gyldigheten, ble det formulert flere ulike påstander som målte det samme fenomenet. Påstandene måtte jeg formulere selv, da jeg ikke hadde noe annen forskning å ta utgangspunkt i. Jeg hentet informasjon til disse fra Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningene for 1.-7. trinn og 5.-10.trinn. Her blir det beskrevet hvilke mål man har med lærerutdanningen når det gjelder studentenes utvikling av handlingskompetanse.

Videre er det spørsmål om hvorvidt påstandene er pålitelige (reliable). For å sikre dette, er det viktigste tiltaket å være så nøye og påpasselig man kan under hele prosessen i utarbeidelsen av undersøkelsen (Holme og Solvang 2003). Pilotundersøkelsen, som er beskrevet tidligere, var et viktig steg i den forbindelse.

4.5 Utvikling av spørreskjema

På bakgrunn av teorien beskrevet i kapittel 3, er jeg ute etter å måle hva som påvirker utvikling av læreridentitet, fag- og formidlingskunnskaper hos lærerstudentene. For at undersøkelsen best skal kunne måle dette hos begge respondentgrupper ble spørsmålene satt opp slik at studenter og faglærere «speiler» hverandre. Bakgrunnen for dette valget er at man ved denne framgangsmåten tydelig kan se hva studenter og faglærere mener om de samme påstandene. Dette avdekker likheter eller ulikheter i hvordan studenter og faglærere opplever studiet.

Eksempel:

Student: *«Lærerutdanningen ved denne institusjonen er en god forberedelse til læreryrket»*

Faglærer: *«Lærerutdanningen ved denne institusjonen er en god forberedelse til læreryrket»*

For at det skal bli så enkelt som mulig for respondentene å besvare undersøkelsen kan det være nødvendig med en kategoriinndeling av spørsmålene. De ulike kategoriene i denne undersøkelsen ble som følger:

Avhengige variable:

- Utvikling av læreridentitet
- Utvikling av fagkunnskaper
- Formidlingsegenskaper til elever i grunnskolen

Uavhengige variable:

- Organisering av studiet
- Øvrige spørsmål og personalia, samt trivsel rundt studiet/arbeidshverdagen

Spørreundersøkelsen ble gjennomført ved hjelp av programmet Survey Exact. Oppbyggingen av spørreskjemaet er utformet slik at det innledes med et sett

«oppvarmingsspørsmål», videre følger spørsmål som omhandler de ulike kategoriene, for så å avslutte med kommentarfelt og vurdering av egen prestasjon som student.

Per side er det satt opp maks fem-syv påstander. Dette ble gjort med tanke på at undersøkelsen ikke skulle virke overveldende på respondenten.

Svaralternativene er satt til:

- Helt uenig
- Delvis uenig
- Verken enig eller uenig
- Delvis enig
- Helt enig

Jeg valgte også å inkludere kategorien «vet ikke». Dette på grunn av at det er lite hensiktsmessig at respondentene uttaler seg om noe de egentlig ikke har noen formening om.

4.6 Datainnsamling

Etter forarbeidet med spørreskjemaet ventet den avgjørende utfordringen med denne oppgaven; innhenting av mailadresser til studenter og faglærere hos de ulike lærerutdanningsinstitusjonene.

Tilgangen til de ulike listene var avhengig av interessen ovenfor oppgaven, samt muligheten for deltakelse til de ulike institusjonene jeg ville ha med i undersøkelsen. Etter en tre-fire ukers periode med henvendelser per mail, brev og telefon til ulike ledere for lærerutdanningene fikk jeg tilsendt lister fra skoler over hele landet.

Skolene som deltar i undersøkelsen er:	Høgskolen i Østfold
	Høgskolen i Oslo og Akershus
	Høgskolen i Buskerud
	Høgskolen i Nord-Trøndelag
	Høgskolen i Sør-Trøndelag
	Universitetet i Stavanger
	Universitetet i Nordland
	Universitetet i Agder
	Høgskolen i Vestfold

Det høye antallet institusjoner som er med i undersøkelsen, er et resultat jeg er meget godt fornøyd med.

Datainnsamlingen ble, som nevnt tidligere, gjennomført ved hjelp av Survey Exact. Ved hjelp av dette dataprogrammet fikk alle respondenter en unik link til undersøkelsen. Jeg som administrator kunne derfor holde oversikt over hvor mange respondenter undersøkelsen er distribuert til, hvem som har gitt noen svar, og de som ikke har svart i det hele tatt.

Undersøkelsen ble gjennomført i november, og distribuert til over 1200 studenter og mer enn 200 faglærere. Det ble ikke satt noen svarfrist, men respondentene ble oppfordret til å svare så fort som mulig. Etter noen uker med distribuering og purringer

ble undersøkelsen avsluttet i midten av desember. Ut i fra timingen, regnet jeg med at de studentene som ikke hadde svart innen eksamensperioden var over, ikke kom til å svare i det hele tatt. Jeg så det også lite hensiktsmessig å fortsette med purringer over nyttår og inn i et nytt semester. For faglærerne ble avslutningstidspunktet satt av samme grunn. Totalt ble svarprosent på 39 % hos studentene, og 52 % hos faglærerne.

4.7 Operasjonalisering og reliabilitetstest for variabler for studenter og faglærere

Undersøkelsen gav et godt resultat, og dermed et godt utgangspunkt for videre analyser i dataprogrammet SPSS. På bakgrunn av de ulike kategoriene i spørreskjemaet, gjennomførte jeg faktoranalyser. Formålet ved en faktoranalyse er at man kan se korrelasjoner mellom et sett variabler og undersøke om de måler en eller flere dimensjoner av et fenomen eller begrep. Etter en faktoranalyse kan man forenkle datasettet ved å redusere antall variabler til et mindre antall. Etter faktoranalysen satt jeg igjen med et sett variabler jeg ønsket å undersøke mer inngående om de målte det de gav uttrykk for. Cronbach`s alpha analyser (CA) ble derfor gjennomført (Johannessen 2003). Denne analysen gir et resultat der alphakoeffisienten varierer mellom 0 og 1. Resultat lik 0 betyr «ingen intern konsistent», og 1 betyr «fullstendig intern konsistent» (Frankfort- Nachmias og Nachimas 2002: 515). For denne undersøkelsen lot jeg resultat fra og med 0,6 og oppover være tilfredsstillende nok til at items ble slått sammen til variabel.

Videre følger tabeller som viser variablene som korrelerte på samme dimensjon i faktoranalyse, og som hadde høy nok CA til å bli slått sammen til en variabel. Disse blir slått sammen til henholdsvis avhengige og en uavhengig variabel, som igjen vil være utgangspunktet for videre analyser i resultatkapitlet.

4.7.1 Avhengige variabler

Tabell 4.1: Forberedelse til læreryrket

Studenter		Faglærere
Variabel	«Studiet som forberedelse til læreryrket»	«Studiet som forberedelse til læreryrket»
Items	Grunnskolelærerutdanningen ved denne institusjonen er en god forberedelse til læreryrket	Grunnskolelærerutdanningen ved denne institusjonen er en god forberedelse til læreryrket
	Gjennom dette studiet settes vi i stand til å mestre daglige utfordringer i skolen	Gjennom dette studiet settes studentene i stand til å mestre daglige utfordringer i skolen
	Vi får en god helhetsforståelse av grunnskolen og læreryrket i dette studiet	Gjennom dette studiet utvikles studentenes identitet som fremtidige lærere
	Faglærer kobler mye av teorien i undervisningen til det vi opplever i praksis	
C. Alpha	0,853	0,867

Tabellen over viser en av de tre avhengige variablene i denne undersøkelsen.

Det er en item mer på studentene enn hos faglærerne, da det var dette som passet best ut i fra faktoranalysene. Denne indeksvariabelen skal brukes som mål på hva som påvirker studentenes og faglærernes utvikling av læreridentitet.

Tabell 4.2: Utvikling av fagkunnskaper

Studenter		Faglærere
Variabel	«Utvikling av fagkunnskaper»	«Utvikling av fagkunnskaper»
Items	Faglærerne ved dette studiet har stor kompetanse i de fag de underviser i	Gjennom dette studiet får studentene store fagkunnskaper
	Gjennom dette studiet får vi store fagkunnskaper	
	Faglærerne ved dette studiet formidler sine fagkunnskaper på en god måte	
	Faglærerne er engasjerte i sine fag	
	Faglærerne ved dette studiet har gode svar på det vi studenter lurere på	
Alpha	0,831	

Disse variablene er ment å skulle vise hva som påvirker utviklingen av fagkunnskaper hos studentene, og hvordan faglærerne opplever dette. Hos studentene er variabelen slått sammen av flere. Hos faglærerne er det en enkeltstående item som utgjør variabelen. Grunnen til dette er at det ikke ble de samme resultatene hos faglærere som studenter i faktoranalysen.

Tabell 4.3: Utvikling av formidlingsegenskaper

	Studenter	Faglærere
Item = variabel	«Faglærerne ved dette studiet har stor kompetanse i hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen»	«Gjennom dette studiet får studentene store kunnskaper om hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen»

Denne variabelen har blitt satt som enkeltvariabel på grunn av at den måler faglæreres kompetanse i formidlingsevne *til elever i skolen*, og ikke faglærers kompetanse i formidling av fagkunnskap til lærerstudenter. Dette er den tredje variabelen i denne undersøkelsen, som sammen med indeksvariablene til de to figurene over vil forsøke å gi svar på problemstillingen i denne oppgaven.

4.7.2 Uavhengig variabel:

Tabell 4.4: Trivsel i jobben

	Studenter	Faglærere
Variabel		«Trivsel i jobben som faglærer»
Items		Jeg trives godt med å undervise på grunnskolelærerutdanningen
		Jeg trives i jobben som faglærer
Alpha		0,757

Denne variabelen er inkludert som uavhengig variabel for faglærerne. Denne forsøker å belyse om trivsel i jobben som faglærer påvirker deres oppfattelse av studentenes utvikling av fagkunnskaper, fag- og formidlingsevner.

4.8 Tabell over institusjoner som er med i undersøkelsen og deres organisering

Under følger en tabell som viser en oversikt over hvilke skoler som er med i undersøkelsen, samt hvilken organiseringstype de har. Den viser også hvor mange studenter de ulike lærerutdanningsinstitusjonene har *totalt i hele* lærerutdanningen for skoleåret 2010/2011. Tallene er hentet fra en webside der det er oversikt over alle studentplasser ved landets utdanningsinstitusjoner. Tabellen viser også hvor mange svar per organiseringstype som er med i undersøkelsen, henholdsvis for både studenter og faglærere.

Tabell 4.5: Tabell over institusjoner

Organisering	Institusjon	Lærerstudenter	Sum	Svar student	Sum	Svar faglærer	Sum
1 Direkte del	Høgskolen i Østfold	277	2133	24	327	19	53
	Høgskolen i Oslo og Akershus	971		101		21	
	Høgskolen i Buskerud	145		42		6	
	Høgskolen i Nord-Trøndelag	247		48		7	
	Høgskolen i Sør-Trøndelag	493		112		0	
2 Del av fakultet	Universitetet i Stavanger	431	431	55	55	4	4
3 Del av profesjonshøgskole	Universitetet i Nordland	228	228	44	44	9	9
4 Matriseorganisering	Universitetet i Agder	492	492	65	65	18	18
5 Med studiekoordinator	Høgskolen i Vestfold	303	303	44	44	6	6
		Sum	3587	Sum	535	Sum	90

5.0 RESULTATER

I denne delen av oppgaven vil jeg fremlegge resultatene spørreskjemaundersøkelsen har gitt på problemstillingen for denne undersøkelsen:

Hvilken betydning har organisering av lærerutdanning for utvikling av læreridentitet og fagkunnskaper og formidling av disse?

Først i dette kapitlet vil jeg presentere en samlet deskriptiv statistikk for frekvensfordeling for de ulike variablene, samt korrelasjon. Videre er resultatkapitlet basert på analyser av gjennomsnitt for de ulike institusjonene, både individuelt og samlet sett innenfor de ulike organiseringstypene. Etter analyser av de individuelle institusjonene følger korrelasjonsanalyser for studenter og faglærer, mens det etter analyser for de ulike organiseringsformene følger Anova-analyser. Til slutt presenteres regresjonsanalysene for hva som påvirker utvikling av læreridentitet, fagkunnskaper og formidlingsevner hos studenter og faglærere.

Variablene i denne analysen bygger på variablene beskrevet i kapittel 4. Her er det tre avhengige variabler, og variabelen som omhandler trivsel på jobben er inkludert som uavhengig variabel for faglærerne.

For behandling av datamaterialet i SPSS ble svaralternativene kodet på følgende måte:

- Helt uenig -2
- Delvis uenig -1
- Hverken enig eller uenig 0
- Delvis enig 1
- Helt enig 2
- Vet ikke missing

5.2 Gjennomsnitt ved de ulike individuelle lærerutdanningsinstitusjonene

5.2.1 Utvikling av læreridentitet

Tabell 5.3: Læreridentitet, individuelle institusjoner

	Studiet som forberedelse til læreryrket			Studiet som forberedelse til læreryrket		
	Studenter			Faglærere		
	Gj.snitt	N	Std.avvik	Gj.snitt	N	Std.avvik
Høgskolen i Østfold	0,219	24	0,7847	1,280	19	0,7475
Høgskolen i Oslo og Akershus	0,157	101	0,8899	1,233	20	0,7654
Høgskolen i Buskerud	-0,417	42	0,9903	1,055	6	0,6469
Høgskolen i Nord-Trøndelag	0,887	48	0,8323	1,571	7	0,4600
Høgskolen i Sør-Trøndelag	0,436	112	0,8103	0	0	0
Universitetet i Stavanger	0,359	55	0,9520	1,166	4	0,7934
Universitetet i Nordland	0,532	44	1,0101	1,296	9	0,7535
Universitetet i Agder	0,204	65	0,8302	1,444	18	0,4573
Høgskolen i Vestfold	0,756	44	0,8096	1,388	6	0,5741
Total	0,345	535	0,9258	1,301	94	0,6844

Tabellen over viser hvordan studenter og faglærerne scorer på den avhengige variabelen for forberedelse til læreryrket.

Studentenes svar varierer med et stort spenn fra -0,417 til 0,887. Totalscore er på 0,345, noe som tilsvarer at de er «hverken enig eller uenig» til påstanden om at studiet er en god forberedelse til læreryrket. Høgskolen i Nord-Trøndelag er institusjonen som utmerker seg med høyest score sammen med Høgskolen i Vestfold. Høgskolen i Buskerud utmerker seg som institusjonen der studentene scorer lavest.

Faglærerne varierer med et lite spenn fra 1,055 til 1,571. Totalverdien på 1,301 tilsvarer at faglærerne er tilnærmet «delvis enig» i at studiet er en god forberedelse til læreryrket. Her er det høyest score hos Høgskolen i Nord-Trøndelag, og lavest hos Høgskolen i Hedmark.

Oppsummert fra tabell 5.3 ser man at det mellom studenter og faglærere er delte meninger i hvordan de ser på studiet som forberedelse til læreryrket. Det er likevel sammenfallende resultat hos de to gruppene i hvilken institusjon som har høyest og lavest score.

Videre er det interessant å se nærmere på hvordan korrelasjonen mellom studenter og faglærere er for overnevnte påstand. Tabell 5.4 viser hvordan gjennomsnittverdiene per institusjon, for henholdsvis studenter og faglærere, korrelerer i påstanden om at studiet er en god forberedelse til læreryrket.

Tabell 5.4: Korrelasjonsanalyse for studenter og faglærere

		Studiet som forberedelse til læreryrket, studenter	Studiet som forberedelse til læreryrket, faglærere
Studiet som forberedelse til læreryrket, studenter	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 8	
Studiet som forberedelse til læreryrket, faglærere	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,786 ,021 8	1 8

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Analysen over viser en meget sterk korrelasjon mellom studenter og faglærere. Dette er, i forhold til tabell 5.3, et resultat som kommer av at det er de samme institusjonene som har høyest og lavest score.

5.2.2 Utvikling av fagkunnskaper

Tabell 5.5: Fagkunnskaper, individuelle institusjoner

	Utvikling av fagkunnskaper			Utvikling av fagkunnskaper		
	Studenter			Faglærere		
	Gj.snitt	N	Std.avvik	Gj.snitt	N	Std.avvik
Høgskolen i Østfold	1,041	24	0,6977	1,052	19	0,9703
Høgskolen i Oslo og Akershus	0,748	101	0,7624	1,381	21	0,9206
Høgskolen i Buskerud	0,428	42	0,9942	1,167	6	1,1690
Høgskolen i Nord-Trøndelag	1,266	48	0,6082	1,428	7	0,5345
Høgskolen i Sør-Trøndelag	0,696	112	0,7631	0	0	0
Universitetet i Stavanger	0,851	55	0,6784	0,500	4	1,7320
Universitetet i Nordland	0,993	44	0,7789	1,555	9	1,0137
Universitetet i Agder	0,916	65	0,6927	1,500	18	0,7859
Høgskolen i Vestfold	1,100	44	0,5515	0,500	6	1,2247
Total	0,852	535	0,7630	1,242	95	0,9754

Tabellen over viser hvordan studenter og faglærere vurderer utviklingen av fagkunnskapene til lærerstudentene gjennom studiet.

Studentenes svar varierer med et stort spenn mellom 0,428 til 1,266. Totalscore er på 0,852, noe som tilsvarer at studentene er tilnærmet «delvis enig» i påstanden om at de får en god utvikling av fagkunnskaper gjennom studiet. Det er Høgskolen i Nord-Trøndelag som har høyest score, og Høgskolen i Buskerud er skolen med lavest score. Dette er det samme resultatet som i tabell 5.3

Hos faglærerne varierer svarene med et forholdsvis stort spenn mellom 0,500 til 1,555. Totalscore er på 1,242, noe som tilsvarer at faglærerne er over «delvis enig» i at studiet gir studentene en god utvikling av fagkunnskaper. Sammenlignet med institusjonen med høyest og lavest score fra tabell 5.3, er det ikke de samme resultatene for faglærerne. I denne tabellen er det Universitetet i Nordland som har høyest score. Høgskolen i Vestfold har lavest score.

Oppsummert for tabell 5.5 kan man si at studenter og faglærere har delte meninger i hvordan studiet ivaretar studentenes utvikling av fagkunnskaper. Det er riktignok ikke et like stort sprik mellom de to gruppene som i tabell 5.3. Det er heller ikke sammenfall i hvilke skoler som har høyest og lavest score hos de to respondentgruppene.

I forbindelse med tabellen over, er det interessant å se nærmere på hvordan studenter og faglærere korrelerer i sine meninger. Tabell 5.6 viser hvordan gjennomsnittsverdiene per skole, for studenter og faglærere, korrelerer i påstanden om at studiet gir god utvikling av fagkunnskaper.

Tabell 5.6: Korrelasjonsanalyse for studenter og faglærere

		Utvikling av fagkunnskaper, studenter	Utvikling av fagkunnskaper, faglærere
Utvikling av fagkunnskaper, studenter	Pearson Correlation	1	
	Sig. (2-tailed)		
	N	8	
Utvikling av fagkunnskaper, faglærere	Pearson Correlation	-,010	1
	Sig. (2-tailed)	,982	
	N	8	8

Analysen over viser at det ikke er noe sammenheng mellom hva de to gruppene mener om utviklingen av fagkunnskaper gjennom studiet. Dette bekrefter funnene i tabell 5.5, der det ikke er sammenfall i hvilke institusjoner som scorer høyt og lavt hos de to gruppene.

5.2.3 Utvikling av formidlingsferdigheter

Tabell 5.7: Formidlingsferdigheter, individuelle institusjoner

	Faglærerne ved dette studiet har stor komp. i hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen			Gjennom dette studiet får studentene stor kunnskaper om hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen		
	Studenter			Faglærere		
	Gj.snitt	N	Std.avvik	Gj.snitt	N	Std.avvik
Høgskolen i Østfold	-0,041	24	1,1220	1,055	18	0,9376
Høgskolen i Oslo og Akershus	0,080	100	1,1693	1,100	20	0,8524
Høgskolen i Buskerud	-0,683	41	1,0825	1,166	6	0,7527
Høgskolen i Nord-Trøndelag	0,750	48	1,0619	1,428	7	0,7868
Høgskolen i Sør-Trøndelag	0,071	112	1,0798	0	0	0
Universitetet i Stavanger	-0,185	54	1,0828	0,750	4	1,2583
Universitetet i Nordland	0,441	43	1,2209	1,222	9	0,6666
Universitetet i Agder	0,046	65	0,9751	1,444	18	0,6157
Høgskolen i Vestfold	0,636	44	0,8378	1,333	6	1,2110
Total	0,118	531	1,1306	1,183	93	0,8590

Tabellen over viser hvordan studenter oppfatter faglærernes kompetanse i formidlingsferdigheter til elevene i skolen. For faglærerne, måler den deres oppfattelse av at studentene får kunnskaper i formidling av fagkunnskaper til elever i skolen gjennom studiet. I denne tabellen varierer studentenes svar fra -0,683 til 0,750 med en totalscore på 0,118. Hos faglærerne varierer svarene fra 0,750 til 1,444 med totalscore på 1,183.

Hos studentene er det, nok en gang et sprikende resultat, men variasjonen er ikke like stor som i de tidligere tabellene for gjennomsnitt. Scores varierer mellom 0,683 og 0,636. Totalverdien er på 0,118, hvilket tilsvarer at studentene er «hverken enig eller uenig» i at studiet gir de gode formidlingsegenskaper. Institusjonen med høyest score er Høgskolen i Nord-Trøndelag, og institusjonen med lavest score er Høgskolen i Buskerud. Dette er de samme institusjonene som i tabell 5.3 og 5.5.

Faglærerne scorer i denne gjennomsnittsanalysen, nok en gang, høyere enn sine studenter. Deres score varierer med lite spenn mellom 0,750 og 1,444. Institusjonen

med høyest score i denne tabellen er Universitet i Agder. Institusjonen med lavest score er Universitetet i Stavanger.

Oppsummert fra tabell 5.7 ser man at det er et meget stort sprik mellom scores hos studenter og faglærere. Tabellen viser også at det ikke sammenfallende resultat i hvilke skoler som har høyest og lavest score hos de to gruppene.

Korrelasjonsanalysen under viser hvordan de to respondentgruppene korrelerer i påstanden beskrevet i tabell 5.7. Denne korrelasjonsanalysen er basert på gjennomsnittsverdiene fra samme tabell.

Tabell 5.8: Korrelasjonsanalyse for studenter og faglærere

		Faglærerne ved dette studiet har stor kompetanse i hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen	Gjennom dette studiet får studentene store kunnskaper om hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen
Faglærerne ved dette studiet har stor kompetanse i hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 8	
Gjennom dette studiet får studentene store kunnskaper om hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,528 ,179 8	1 8

Korrelasjonsanalyse viser at det er høy korrelasjon mellom det studenter og faglærere mener om at studiet gir studentene gode formidlingsferdigheter. Det er uvisst hva dette skyldes.

5.2.4 Oppsummering

Faglærere viser konsekvent en høyere vurdering av studiet enn studentene. Korrelasjonsanalyse i tabell 5.4, 5.6 og 5.8 viser forskjellige resultater i sammenhengene mellom studenter og faglærere.

I korrelasjonsanalysen til forberedelse til læreryrket vises det en høy korrelasjon.

Når det gjelder utviklingen av fagkunnskaper, viser derimot korrelasjonsanalysen en korrelasjon nær null. Til slutt viser korrelasjonsanalysen for utvikling av formidlingsferdigheter hos studentene en høy korrelasjon.

5.3 Gjennomsnitt for organisering av lærerutdanning

Teorien om lærerutdanningen i kapittel 3, sier blant annet at lærerutdanningen stiller store krav til den organisatoriske oppbyggingen av studiet i det den skal integrere de ulike delene i utdanningen på en mest helhetlig måte. Analyser av de individuelle institusjonene, viser at studenter og faglærere har ulik oppfattelse av hvordan de ulike institusjonene forbereder studentene på en framtid som lærere. Hvordan ser så dette ut hvis man analyserer det i forhold til organiseringstype? Formålet med oppgaven er å finne ut om selve organiseringen av studiet påvirker utvikling av læreridentitet, fag- og formidlingskunnskaper. Videre i oppgaven vil derfor resultatet av gjennomsnittsanalyser gjennomført for ulike organiseringstyper bli redegjort for. For å kunne avdekke om det er større forskjell mellom de ulike organiseringstypene enn innad, vil jeg ta i bruk Anova-analyser.

I analysene har de individuelle institusjonene blitt gruppert og re-kodet til de fem ulike organiseringstypene beskrevet i tabell 4.5.

5.3.1 Studiet som forberedelse til læreryrket

Tabell 5.9: Læreridentitet, ulike organiseringstyper

Organiseringstype	Studiet som forberedelse til læreryrket			Studiet som forberedelse til læreryrket		
	Studenter			Faglærere		
	Gj.snitt	N	Std. avvik	Gj.snitt	N	Std.avvik
1.Organisert som egen del	0,291	327	0,9291	1,275	52	0,7070
2.Organisert som del av et fakultet	0,359	55	0,9520	1,166	4	0,7934
3.Organisert som enhet i prof.høgskole	0,532	44	1,0101	1,296	9	0,7535
4.Matriseorganisering	0,203	65	0,8302	1,444	18	0,4573
5.Organisert med studiekoordinator	0,755	44	0,8096	1,389	6	0,5741
Total	0,345	535	0,9259	1,315	89	0,65397

Tabellen over viser gjennomsnitt for hvordan studenter og faglærere, innenfor de ulike organiseringstypene, scorer på studiet som forberedelse til læreryrket.

Studentenes score med de ulike organiseringstypene varierer med spenn mellom 0,203 til 0,755. Totalen er på 0,345, noe som tilsvarer at de er tilnærmet «hverken enig eller uenig» i at studiet er en god forberedelse til læreryrket. Variasjonen mellom de ulike organiseringstypene er tilsynelatende liten, men institusjonen organisert med studiekoordinator peker seg ut fra de andre. Dette kan tyde på en forskjell mellom organiseringstype 1-4 på den ene siden, og organiseringstype 5 på den andre. For å se nærmere på denne eventuelle forskjellen vi jeg ta i bruk Anova-analyse.

Analysen under viser om det hos studentene er forskjell mellom de ulike former for organisering i oppfattelsen av om studiet er en god forberedelse til læreryrket.

Tabell 5.10: Anova-analyse for studenter

Alle organiseringstyper

Studenter		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Studiet som forberedelse til læreryrket	Between Groups	11,221	4	2,805	3,330	,010
	Within Groups	446,547	530	,843		
	Total	457,768	534			

Analysens høye signifikansnivå betyr at det er stor forskjell *mellom* gruppene. Dette betyr altså at organiseringstype har noe å si for hvordan studenter opplever studiet som forberedelse til læreryrket.

På grunn av at skolen med studiekoordinator skiller seg ut fra de øvrige skolene i tabell 5.9, kan dette gi resultatet der det ser ut til at det er forskjell mellom alle grupper selv om dette ikke er tilfellet. Jeg ønsker derfor å se nærmere på om det er slik at organiseringstype 1-4, samlet sett, skiller seg ut mot organiseringstype 5. Under følger derfor en Anaova-analyse med dummy-variabel der organiseringstype 1-4 er kodet til 0, og organiseringstype 5 er kodet til 1.

Tabell 5.11: Anova-analyse for studenter

Institusjon organisert med type 1- 4 mot type 5

Studenter	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	8,067	1	8,067	9,561	,002
Within Groups	449,701	533	,844		
Total	457,768	534			

Her ser vi ut i fra det høye signifikansnivået at det er tydelig forskjell *mellom de to gruppene*. Dette betyr at innenfor organiseringstype 1-4 ser studentene annerledes på studiet som forberedelse til læreryrket enn de gjør i institusjonen organisert med type 5.

Faglærerne gir, i følge tabell 5.9, en jevnt over høy vurdering av studiet som forberedelse til læreryrket, uavhengig av organiseringstype. Deres svar varierer mellom 1,275 og 1,166, med en total på 1,315. Denne totalen tilsier at de er over «delvis enig» i at studiet gir en god forberedelse til læreryrket. Hos faglærerne er det ikke stor variasjon mellom høyeste og laveste score, men institusjonen med matriseorganisering har den høyeste vurderingen.

Det er også ønskelig å se nærmere på om de ulike organiseringstypene har noe å si for faglærerne og deres oppfattelse av studiet som forberedelse til læreryrket.

Tabell 5.12: Anova-analyse for faglærere

Alle organiseringstyper

Faglærere	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	
Studiet som forberedelse til læreryrket	Between Groups	,506	4	,127	,286	,886
	Within Groups	37,129	84	,442		
	Total	37,635	88			

Denne analysen viser at det ikke er signifikante forskjeller mellom grupper. De ulike organiseringstypene har derfor ingen påvirkning på hvordan faglærerne ser på studiet som forberedelse til læreryrket.

5.3.2 Utvikling av fagkunnskaper

Tabell 5.13: Fagkunnskaper, ulike organiseringstyper

Organiseringstype	Utvikling av fagkunnskaper			Utvikling av fagkunnskaper		
	Studenter			Faglærere		
	Gj.snitt	N	Std.avvik	Gj.snitt	N	Std.avvik
1.Organisert som egen del	0,787	327	0,8044	1,245	53	0,9178
2. Organisert som del av et fakultet	0,852	55	0,6784	0,500	4	1,7320
3.Organisert som enhet i prof.høgskole	0,994	44	0,7789	1,555	9	1,0138
4.Matriseorganisering	0,917	65	0,6927	1,500	18	0,7859
5.Organisert med studiekoordinator	1,100	44	0,5515	0,500	6	1,2247
Total	0,8522	535	0,7630	1,244	90	0,9865

Resultatene over viser gjennomsnitt for hvordan studenter og faglærere, innenfor de ulike organiseringstypene, scorer på hvordan studiet gir studentene utvikling av de nødvendige fagkunnskapene.

Studentenes score innenfor de ulike organiseringstypene har et lavt spenn fra 0,787 til 1,100. Totalscore på 0,8522 viser at studentene er tilnærmet «delvis enige» i at studiet gir de gode fagkunnskaper. Variasjonen mellom de ulike organiseringstypene er, også i denne tabellen sammenlignet med tabell 6.9 tilsynelatende liten. Det er likevel en viss gruppering mellom organiseringstype 2-5 mot organiseringstype 1 der lærerutdanningen er organisert som en egen del.

For å undersøke denne forskjellen nærmere, er det videre gjennomført to Anova-analyser.

Analysen under viser om det hos studentene er forskjell mellom de ulike organiseringsformene i oppfattelsen av utvikling av fagkunnskaper.

Tabell 5.14: Anova-analyse for studenter

Alle organiseringstyper

Studenter		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Utvikling av fagkunnskaper	Between Groups	5,243	4	1,311	2,273	,060
	Within Groups	305,680	530	,577		
	Total	310,924	534			

Analysen over viser så vidt en ikke-signifikant forskjell mellom de ulike organiseringstypene. Dette betyr at studentene ved de ulike institusjonene ser ulikt på deres utvikling av fagkunnskaper ut i fra hvilken organiseringsform de har. Basert på gjennomsnittsanalysen 5.13 der organiseringstype 1 skiller seg fra de øvrige organiseringstypene, vil jeg derfor foreta en ny Anova-analyse der organiseringstype 1 blir ekskludert. Jeg vil dermed undersøke om det er slik at organiseringstype 2-5 samlet sett viser at det ikke er forskjell mellom gruppene.

Tabell 5.15: Anova-analyse for studenter

Institusjoner organisert med type 1-4

Studenter	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,670	3	,557	1,199	,311
Within Groups	94,738	204	,464		
Total	96,408	207			

Resultatet av Anova-analysen viser at det er lav signifikansverdi mellom hva organiseringstype 2-5 mener. Dette innebærer at det *ikke er forskjell mellom gruppene*. Studenter innenfor organiseringstype 2-5 har dermed ikke nevneverdig ulikt syn på utvikling av deres fagkunnskaper gjennom utdanningen. Organiseringstype 1 skiller seg derimot fra de andre.

Hos faglærerne varierer gjennomsnittscores mellom 0,500 og 1,555 i tabell 5.13. Totalen er på 1,244, hvilket betyr at faglærerne er over «delvis enige» i at studiet gir studentene gode fagkunnskaper. Mellom de øvrige organiseringstypene er det relativt ensartede svar, men organiseringstypen «organisert som enhet i profesjonshøgskole» har den høyeste vurderingen av utvikling av fagkunnskaper gjennom studiet. Organiseringstype 2 og 5 viser lavest score.

Det er også for faglærerne ønskelig å se nærmere på om de ulike organiseringstypene har noe og si for deres oppfattelse av studentenes utvikling av fagkunnskaper gjennom studiet. Dette vises i tabell 5.16.

Tabell 5.16: Anova- analyse for faglærere

Alle organiseringstyper

Faglærere		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Utvikling av fagkunnskaper	Between Groups	7,589	4	1,897	2,040	,096
	Within Groups	79,034	85	,930		
	Total	86,622	89			

Signifikansnivået i denne analysen viser et så vidt ikke-signifikant nivå mellom hva de ulike faglærerne mener om studiets utvikling av fagkunnskaper, til tross for ulik organisering.

Organiseringstype 2 og 5 er de to som utpeker seg med lavest score i forhold til de andre organiseringstypene i tabell 5.13. Basert på dette resultatet vil jeg undersøke om det mellom organiseringstype 2 og 5 og type 1,3 og 4 er signifikant forskjell. Variablene blir kodet til dummy, der organiseringstype 1,2 og 4 er kodet til 0, og type 2 og 5 kodet til 1.

Tabell 5.17: Anova-analyse for faglærere

Institusjoner organisert med type 1,3 og 4 mot type 2 og 5

Faglærere	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	6,235	1	6,235	6,825	,011
Within Groups	80,387	88	,913		
Total	86,622	89			

Anova-analysen over viser signifikant forskjell mellom grupper. Dette betyr at faglærerne innenfor organiseringstype 2 og 5 ser annerledes på utvikling av fagkunnskaper gjennom studiet enn faglærerne innenfor organiseringstype 1,3 og 4.

5.3.3 Utvikling av formidlingsegenskaper

Tabell 5.18: Formidlingsegenskaper, ulike organiseringstyper

Organiseringstype	Faglærerne ved dette studiet har stor kompetanse i hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen			Gjennom dette studiet får studentene store kunnskaper om hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen		
	Studenter			Faglærere		
	Gj.snitt	N	Std.avvik	Gj.snitt	N	Std.avvik
2.Organisert som egen del	0,071	325	1,1645	1,137	51	0,8489
2.Organisert som del av et fakultet	-0,185	54	1,0828	0,750	4	1,2583
3.Organisert som enhet i prof.høgskole	0,442	43	1,2209	1,222	9	0,6666
4.Matriseorganisering	0,046	65	0,9752	1,444	18	0,6157
5.Organisert med studiekoordinator	0,636	44	0,8378	1,333	6	1,2110
Total	0,118	531	1,1306	1,204	88	0,8326

Resultatene over viser hvordan studenter innenfor de ulike organiseringstypene scorer på påstanden om faglærernes kompetanse i hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen.

Tabellen viser at studentenes score varierer med verdier fra -0,185 til 0,636. Totalen på 0,118 tilsier at studentene er «hverken enig eller uenig» i at studiet gir de gode formidlingsegenskaper. Dette resultatet er den laveste totalen for alle de tre tabellene gjennomført med de ulike organiseringstypene for studentene. Det vises lite variasjon hos studentene mellom de ulike organiseringstypene, bortsett fra institusjonen organisert med studiekoordinator. Dette kan tyde på en gruppering mellom organiseringstype 1-4, slik som i tabell 5.9. For å se nærmere på denne eventuelle grupperingen vil jeg derfor gjennomføre Anova-analyser som kan avdekke dette.

Anova-analysen under viser om det for studenter er signifikante forskjeller i oppfattelse av faglærernes fagkunnskaper i kompetanseformidling avhengig av organiseringsform.

Tabell 5.19: Anova-analyse for studenter

Alle organiseringstyper

Studenter		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Faglærerne ved dette studiet har stor kompetanse i hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen	Between Groups	22,357	4	5,589	4,487	,001
	Within Groups	655,168	526	1,246		
	Total	677,525	530			

Analysen i tabell 5.19 viser en høy signifikant forskjell *mellom* de ulike organiseringstypene. På bakgrunn av at institusjonen organisert med studiekoordinator, type 5, slår sterkere ut enn de andre organiseringstypene i tabell 5.18, antar jeg at den signifikante forskjellen i denne analysen skyldes dette.

Dette tyder på en forskjell mellom organiseringstype 1-4 på den ene siden, og type 5 på den andre siden. I analysen under er variabelen for organiseringstype kodet til dummy-variabel slik at organiseringstype 1-4 er kodet til 0, og organiseringstype 5 er kodet til 1.

Tabell 5.20: Anova-analyse for studenter

Institusjon organisert med type 1-4 mot type 5

Studenter	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	12,859	1	12,859	10,234	,001
Within Groups	664,666	529	1,256		
Total	677,525	530			

Her ser vi ut ifra det høye signifikansnivået at det er tydelig forskjell *mellom de to gruppene*. Dette innebærer at innenfor organiseringstype 1-4 vurderer studentene sin utvikling av formidlingsegenskaper annerledes enn de gjør ved organiseringstype 5.

Tabell 5.18 viser hva faglærerne mener om påstanden at lærerstudentene får store kunnskaper om formidling til elever i skolen gjennom studiet, altså hvordan deres formidlingsferdigheter blir utviklet.

Faglærerne viser generelt høye scores i vurdering av studentenes utvikling i formidlingsevner. Resultatene her varierer fra 0,750 til 1,444. Totalen på 1,204 tilsier at de er over «delvis enig» i at studiet gir studentene gode formidlingsferdigheter. Dette innebærer at faglærerne er mye mer fornøyd med studentenes utvikling av formidlingsevner enn studentene er selv. Mellom de ulike organiseringstypene er det ganske ensartede svar, men institusjonen organisert med matrise som har høyest score. Institusjonen organisert som en del av et fakultet har lavest score.

Det er også her ønskelig å se nærmere på om det mellom de ulike organiseringstypene er ulike oppfattelse av hva faglærerne mener om utvikling av formidlingsegenskaper hos studentene.

Tabell 5.21: Anova-analyse for faglærere

Alle organiseringstyper

Faglærere		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Gjennom dette studiet får studentene store kunnskaper om hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen	Between Groups	2,196	4	,549	,784	,539
	Within Groups	58,123	83	,700		
	Total	60,318	87			

Analysen over viser at det ikke er signifikante forskjeller mellom de ulike organiseringstypene. Dette betyr at faglærerne mener det samme om studentenes utvikling av formidlingsegenskaper, dette er uavhengig av organisering.

5.3.4 Oppsummering

Organiseringstype gir ingen forklaring på variasjon blant studenter og faglærere mellom organiseringstype 1-4. Organiseringstype 5 peker seg ut ved å ha høyere scores ved to anledninger. Organiseringstype 2 peker seg ut i en av analysene. Generelt kan jeg derfor konkludere med at organiseringstype i liten, eller ingen grad forklarer variasjon i avhengig variabel. Funnene i analysene gjennomført for de ulike organiseringstypene, viser også at det er stort sprik i totalscore for studenter og faglærere.

Hovedfunnet i denne delen er at de ulike organiseringstypene har liten, eller ingen påvirkning på utvikling av læreridentitet, fagkunnskaper og formidlingsegenskaper hos lærerstudentene.

Organiseringstype er det man innenfor organisasjonsteori ser på som et formelt trekk. Man kan derfor si at de formelle trekkene ikke påvirker avhengig variabel i denne undersøkelsen. Dette vil jeg komme tilbake til senere.

5.4 Regresjonsanalyser

Multivariat regresjonsanalyse er det analyseverktøyet man helst bruker dersom uavhengige variabler overstiger to til tre (Ringdahl 2006). I min oppgave har jeg totalt 22 ulike uavhengige variabler samlet for studenter og faglærere. Regresjonsanalyse blir derfor det naturlige valget. De nedenstående regresjonsanalysene viser en eventuell samvariasjon mellom den avhengige og de uavhengige variablene. Det interessante ved dette er å undersøke om de bivarierte korrelasjonene også eksisterer dersom det kontrolleres for effekten av de andre uavhengige variablene.

Jeg vil kun kommentere variabler med høy beta og med signifikante verdier.

Organiseringstype 1 er ikke inkludert i undersøkelsen da den fungerer som referansevariabel for de øvrige organiseringstypene.

Tabell 5.22: Regresjonsanalyse for studenter og faglærere

Variabler	Studiet som forberedelse til læreryrket				Utvikling av fagkunnskaper				Faglærerne ved dette studiet har stor kompetanse i hvordan fagkunnsk. best skal formid. til elever i skolen		Gjennom dette studiet får studentene stor kunnskaper om hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen	
	Studenter		Faglærere		Studenter		Faglærere		Studenter		Faglærere	
	Beta	Sign	Beta	Sign	Beta	Sign	Beta	Sign	Beta	Sign	Beta	Sign
1.Organisert som fakultet	0,095	0,026	0,029	0,742	0,128	0,003	-0,129	0,183	-0,016	0,728	0,110	0,695
2.Organisert som profesjonshøgskole	-0,081	0,067	0,166	0,066	-0,007	0,870	0,275	0,006	-0,020	0,660	0,128	0,317
3.Organisert som matrise	-0,092	0,026	0,112	0,214	-0,003	0,941	0,121	0,221	-0,065	0,134	0,243	0,246
4.Organisert med studiekoordinator	0,174	0,000	0,234	0,012	0,121	0,005	-0,097	0,330	0,124	0,005	-0,138	0,032
5.Grunnskolelærerutdanningen ved denne høgskolen/universitetet er godt organisert	0,179	0,002	0,558	0,000	0,227	0,000	0,292	0,016	0,240	0,000	0,505	0,000
6.De ansatte som har faglig og administrative oppgaver ved dette studiet samarbeider godt	0,294	0,000			0,265	0,000			0,181	0,003		
7.Jeg samarbeider hyppig med andre faglærere på lærerutd. innenfor mitt fag ved denne institusjonen			0,105	0,291			-0,053	0,625			0,099	0,418
8.Denne høgskolen/universitetet burde hatt et bredere tilbud av fag	-0,078	0,055	0,033	0,704	-0,106	0,011	0,029	0,756	-0,080	0,062	0,033	0,756
9.Det er et godt miljø blant studentene på dette studiet	0,109	0,009	0,084	0,389	0,067	0,110	0,137	0,201	0,050	0,251	0,149	0,215
10.Alder	0,004	0,918	-0,025	0,859	0,014	0,750	0,165	0,284	0,089	0,049	-0,229	0,187
11.Kjønn	0,104	0,010	0,052	0,575	0,036	0,377	0,026	0,799	0,125	0,003	-0,014	0,901
12.Deltidsarbeid ved siden av studiet	-0,046	0,257			-0,050	0,222			0,006	0,883		

Tabell 5.22 fortsetter på neste side

13.Frivillig arbeid eller verv	-0,020	0,612			-0,023	0,574			0,063	0,127		
14.Jeg har tatt ett, eller påbegynt flere studier før jeg begynte på dette studiet	0,025	0,533			0,096	0,021			-0,001	0,987		
15.Det var tilfeldig at jeg valgte dette studiestedet	-0,053	0,576			-0,038	0,375			-0,033	0,454		
16.Det var tilfeldig at jeg valgte grunnskoleutdanningen	-0,023	0,208			-0,063	0,136			0,019	0,655		
17.År ansatt ved denne høgsolen/ universitetet			-0,268	0,031			-0,286	0,036			0,042	0,780
18.Hvor mange år har du av erfaring som lærer ved barne/ungdomsskole?			-0,015	0,890			0,004	0,970			0,143	0,279
19.Hvor stor del av din undervisning er i grunnskolelærerutdanningen?			0,015	0,874			0,107	0,300			0,001	0,996
20.Jeg trives godt med å undervise på grunnskolelærerutdanningen			0,380	0,225			0,196	0,567			0,361	0,347
21.Faglærers involvering i praksis			0,029	0,766			0,053	0,624			-0,334	0,258
22.Trivsel i jobben som faglærer			-0,194	0,541			0,126	0,717			-0,042	0,392
R ²	0,291		0,557		0,264		0,466		0,225		0,339	
Adjusted R ²	0,267		0,457		0,239		0,345		0,198		0,188	
N	535		95		535		95		535		95	

Forklaringer: 1-4 =dummyvariabel, 10= svar oppgitt i år, 11 = mann 1, kvinne 2, 12 = svar oppgitt i antall timer, 13 = svar oppgitt i antall timer, 17 = svar oppgitt i antall antall år, 18 = svar oppgitt i antall år, 19 = svar oppgitt i prosent.

Generelt har regresjonsanalysene gjennomført i denne oppgaven høy R^2 i alle analysene. Verdiene varierer mellom 0,225- til 0,557. Dette betyr at ved å benytte regresjonslikningene istedenfor gjennomsnittsverdiene reduseres feilgjetting med 22 %-55 %. Koeffisientene betyr at de uavhengige variablene i tabellen forklarer overnevnt prosentandel av den totale variansen i de avhengige variablene. Det er enkelte av variablene som slår sterkt ut i så og si samtlige analyser, både hos studenter og faglærere. Disse anser jeg som mest relevante i forhold til min problemstilling, og vil derfor kommentere de først. Videre tar jeg for med de øvrige variablene. Det er kun uavhengige variabler med signifikant verdi, samt høy betaverdi som vil bli kommentert.

5.4.1 Uavhengige variabler med størst påvirkningskraft

Den første variabelen jeg vil nevne er: «Grunnskolelærerutdanningen ved denne høgskolen/universitetet er godt organisert». Denne har en beta fra 0,179 til 0,240 hos studentene, og fra 0,292 til 0,558 hos faglærerne. Dette innebærer at både studentenes og faglærernes *oppfattelse* av om studiet er godt organisert innvirker på alle de tre hovedvariablene. Denne uavhengige variabelen er det interessant å se litt nærmere på, noe jeg vil komme tilbake til senere.

Den andre variabelen som utmerker seg i regresjonsanalysen for studenter er: «De ansatte som har faglig og administrative oppgaver ved dette studiet samarbeider godt». Her varierer beta hos studentene fra 0,294 til 0,181. Dette betyr at samarbeid har stor forklaringskraft på de avhengige variablene.

I forhold til korrelasjonsanalysen for studenter viser de to overnevnte variablene for organisering og samarbeid en meget høy korrelasjon. Dette kan indikere at det studentene *oppfatter som organisering har sammenheng med hvor godt faglærere og administrasjonen ved studiet samarbeider.*

For faglærerne er det også en variabel for samarbeid. Denne variabelen er: «Jeg samarbeider hyppig med andre faglærere på grunnskolelærerutdanningen innenfor mitt fag ved denne institusjonen». Det er ikke signifikante tall på denne variabelen i regresjonsanalysen.

Ser man imidlertid på korrelasjonsanalysen for faglærere, viser overnevnte variabel for samarbeid en korrelasjon med variabelen for organisering. Den er høy, men ikke like høy som hos studentene. Denne sammenhengen hos faglærerne, kan tyde på det samme som hos studentene, nemlig at oppfattelsen av organisering har sammenheng med samarbeid. Dette funnet kan tilsi at faglærerne har en gjensidig tilpassing, eller en slags «mutual-adjustment» seg i mellom, som både studenter og faglærere oppfatter som en del av organiseringen. Mer om dette i diskusjonskapitlet.

Når det gjelder de ulike organiseringstypenes påvirkning på de avhengige variablene, er det ulikt hva de påvirker. I denne delen av redegjørelsen for regresjonsanalysen vil jeg her trekke inn resultatene fra Anova-analysene tidligere i oppgaven. Disse viste at organisering hadde liten, eller ingen betydning for studentenes utvikling av læreridentitet, fagkunnskaper og formidlingsegenskaper. Regresjonsanalysen i denne delen undersøker det samme som Anova-analysene, men her er det kontrollert for de andre uavhengige variablene. Her fremkommer dermed hvordan hver enkelt organiseringstype slår ut på de avhengige variablene.

Stort sett viser ikke organiseringstypene signifikante resultater hos studenter og faglærere i regresjonsanalysen. Det er imidlertid noen av organiseringstypene jeg vil se nærmere på.

«Lærerutdanningen organisert som et fakultet» viser i regresjonsanalysen at den har en positiv påvirkning hos studentene i forhold til utvikling av fagkunnskaper med en betaverdi på 0,128. Sammenlignet med Anova-analysene var denne organiseringstypen en av de totalt fire typene der det ikke var forskjell mellom gruppene.

«Lærerutdanning organisert som profesjonshøgskole» har kun signifikant verdi hos faglærerne. Den eneste variabelen den har påvirkning på, er utviklingen av fagkunnskaper med betaverdi på 0,275. Anova-analysen for den samme organiseringsformen viser at den er en av to organiseringstyper som skiller seg ut fra de resterende tre typene.

«Lærerutdanning organisert med studiekoordinator» er den siste organiseringstypen jeg vil nevne i forhold til regresjonsanalysen. Denne variabelen har signifikant verdi hos studenter på alle de avhengige variablene, og beta varierer mellom 0,121 og 0,17. Denne

variabelen viser dermed stor forklaringskraft på avhengig variabel, noe som stemmer med det jeg fant i Anova- analysene tidligere.

Hos faglærerne påvirker organisering med studiekoordinator forberedelse til læreryrket med beta 0,234. Denne organiseringstypen påvirker også faglærernes oppfattelse av hvordan studiet ivaretar studentenes utvikling av formidlingsferdigheter. Betaverdien er på -0,138. Anova- analysene for faglærerne viser imidlertid ingen forskjell mellom grupper når det gjelder lærerutdanning organisert med studiekoordinator.

Oppsummert for disse variablene kan man derfor se at organisering, heller ikke i regresjonsanalysen, har nevneverdig påvirkning på de avhengige variablene.

5.4.2 Øvrige uavhengige variabler

Variablene beskrevet ovenfor, er de jeg ut i fra regresjonsanalysen anser med mest relevant påvirkning på avhengig variabel. Videre vil jeg beskrive de øvrige variablene for studenter og faglærere.

Variabelen som sier at institusjonen studentene studerer ved burde hatt et bredere tilbud av fag, påvirker utvikling av læreridentitet med betaverdi på -0,078. Dette tilsier at jo mindre enig studentene er i denne påstanden, dess mer fornøyd er de med utvikling av fagkunnskaper. De mener dermed at institusjonen ikke trenger et bredere tilbud. Variabelen for bredere fagtilbud påvirker også utvikling av fagkunnskaper med betaverdi -0,106. Dette betyr at jo mindre enig studentene er i påstanden, dess mer fornøyd er de med utvikling av fagkunnskaper. De mener med andre ord her at institusjonen ikke trenger et bredere tilbud.

Studentenes vurdering av at de har et godt miljø på studiet påvirker utvikling av læreridentitet. Dette kan tyde på at et godt miljø også gir et godt læringsmiljø. Betaverdi er på 0,109.

«Kjønn», har en viss positiv effekt hos studenter på utvikling av læreridentitet med beta på 0,104. Mann er kodet til 1 og kvinne til 2, noe som viser at kvinner har en positiv

effekt på utvikling av læreridentitet. Analysen gir også det samme resultatet der «kjønn» påvirker studentenes oppfattelse av faglærers kompetanse i hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen. Betaverdien for denne variabelen er 0,125. Dette viser at de kvinnelige studentene har en mer positiv oppfattelse enn mennene i deres opplevelse av faglærers kompetanse om formidling til elever i skolen.

Avslutningsvis i analysen av regresjonsanalysen for studenter, viser den uavhengige variabelen for om de har tatt, eller påbegynt et studie tidligere, en positiv effekt på utvikling av fagkunnskaper med betaverdi på 0,096. Dette kan tyde på at ved at studentene har noe erfaring som student, kan det øke deres utvikling av læreridentitet.

For faglærerne viser de øvrige uavhengige variablene at år ansatt ved den aktuelle institusjonen har en tydelig negativ effekt på hvordan de ser på studiet som forberedelse til læreryrket. Betaverdien er på 0,268. Dette kan bety at jo lenger de har vært ansatt ved den aktuelle institusjonen, dess mindre tro har de på at studiet er en god forberedelse til læreryrket. Denne uavhengige variabelen viser også en påvirkning på faglærernes oppfattelse av utvikling av fagkunnskaper for studenter. Betaverdi er på -0,286. Dette innebærer at jo lenger de har vært ansatt ved den aktuelle høgskolen/universitetet, jo mindre mener de at studiet gir studentene god utvikling av fagkunnskaper. Dette er et urovekkende resultat de ulike lærerutdanningsinstitusjonene bør merke seg.

Det mest interessante funnet fra regresjonsanalysen for studenter og faglærere, er at variabelen for organisering er den som konsekvent, for begge grupper, påvirker de avhengige variablene. Variabelen for samarbeid påvirker også de avhengige variablene til en viss grad. Resultatet fra regresjonsanalysen viser med andre ord at *oppfattelsen av organisering* er det som har størst forklaringskraft på avhengig variabel sammen med variabelen for samarbeid mellom faglærere og administrasjon.

Oppfattelse av organisering er en del av en organisasjons uformelle trekk, noe som vil bli redegjort for senere.

5.4.3 Oppfattelse av organisering

På bakgrunn av det interessante rundt oppfattelsen av organisering i regresjonsanalysen, følger det videre en særskill analyse av variabelen for organisering. Det er interessant å se nærmere på hva denne oppfattelsen av organisering faktisk innebærer. Ut i fra regresjons- og korrelasjonsanalysen, både for studenter og faglærere, vises denne variabelen en sammenheng med samarbeid. Dette vil bli drøftet videre senere.

Jeg vil i beskrivelse av de følgende analysene konsentrere meg om de generelle funnene. Jeg vil ikke kommentere de spesifikke institusjonene, da det er det generelle inntrykket fra studenter og faglærere som er fokuset i denne oppgaven.

Tabell 5.23: Oppfattelse av organisering, individuelle institusjoner

	Lærerutdanningen ved denne høyskolen/universitetet er godt organisert			Lærerutdanningen ved denne høyskolen/universitetet er godt organisert		
	Studenter			Faglærere		
	Gj.snitt	N	Std.avvik	Gj.snitt	N	Std.avvik
Høgskolen i Østfold	-0,667	24	1,1293	0,799	19	1,1343
Høgskolen i Oslo og Akershus	-1,160	100	1,0514	0,714	21	1,0071
Høgskolen i Buskerud	-1,309	42	0,9750	0,833	6	0,7528
Høgskolen i Nord-Trøndelag	0,261	46	1,1820	1,429	7	0,7868
Høgskolen i Sør-Trøndelag	-1,402	112	0,7880	0	0	0
Universitetet i Stavanger	-1,389	54	0,8337	0,750	4	1,5000
Universitetet i Nordland	-0,357	42	1,4951	0,222	9	1,3017
Universitetet i Agder	-0,769	65	1,1287	1,111	18	0,7584
Høgskolen i Vestfold	-0,591	44	1,1272	-0,500	6	1,3784
Total	-0,942	529	1,1589	0,758	95	1,0985

Tabell 5.23 viser gjennomsnitt for hvordan studenter og faglærere ved de individuelle institusjonene oppfatter organiseringen.

Resultatene for studenter varierer med scores mellom -1,389 til 0,261. Totalen på -0,942 tilsier at studentene er så godt som «delvis uenig» i at lærerutdanningen ved de ulike institusjonene er godt organisert.

For å undersøke nærmere om det innad hos studentene, uavhengig av organisering, er forskjeller i hvordan de opplever organiseringen, vil jeg gjennomføre en Anova- analyse for å undersøke dette.

Tabell 5.24; Anova- analyse for studenter

Alle institusjoner					
Studenter	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	134,994	8	16,874	15,282	,000
Within Groups	574,190	520	1,104		
Total	709,183	528			

Analysen over viser et meget høyt signifikansnivå. Dette betyr at det *mellom* de ulike institusjonene er forskjell i hvordan studentene seg i mellom opplever organiseringen.

Hos faglærerne i tabell 5.24 viser resultatene en variasjon mellom -0,500 til 1,429. Totalverdien er på 0,758, noe som tilsvarer at faglærerne er tilnærmet «delvis enig» i at lærerstudiet er godt organisert. Dette er til stor forskjell fra studentene. Resultatene viser også en stor spredning i hvordan faglærerne ved de ulike institusjonene oppfatter organiseringen.

For å undersøke om det innad hos faglærerne er forskjeller i hvordan de opplever organiseringen, vil jeg også for denne gruppen gjennomføre en Anova-analyse.

Tabell 5.25: Anova- analyse for faglærere

Alle institusjoner					
Faglærere	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	19,107	9	2,123	1,913	,061
Within Groups	94,325	85	1,110		
Total	113,432	94			

Denne analysen er så vidt signifikant. Nivået her er ikke i nærheten av å være like tydelig som hos studentene, men den viser likevel en varians mellom grupper. Dette betyr at det også innad hos faglærerne er forskjell *mellom* de ulike institusjonene i deres oppfattelse av organiseringen av studiet.

Oppsummert for funnene i tabell 5.23, kan man se at studenter og faglærere *hver for seg* har ulik totalscore i oppfattelse av hvor godt studiet er organisert ved de ulike institusjonene. Ved at begge grupper viser tydelige tendenser, kan man også si det at begge grupper tydelig har en klar oppfattelse og mening om organiseringen av studiet. De viser med andre ord at *hver for seg* har de en oppfatning av hvor det er bra eller dårlig organisert.

Etter stadfestelsen av funnene beskrevet over, er det interessant å se på om de to gruppene med respondenter *sammen* er enige i hvor det er henholdsvis godt eller dårlig organisert. Korrelasjonsanalysen under viser denne eventuelle samvariasjonen. Variablene i denne analysen er basert på gjennomsnittsverdier fra tabell 5.23.

Tabell 5.26: Korrelasjonsanalyse for studenter og faglærere

Correlations			
		L. utd. ved denne inst. er godt organisert, studenter	L. utd. ved denne inst. er godt organisert, faglærere
L. utd. ved denne inst. er godt organisert, studenter	Pearson Correlation	1	
	Sig. (2-tailed)		
	N	8	
L. utd. ved denne inst. er godt organisert, faglærere	Pearson Correlation	,110	1
	Sig. (2-tailed)	,795	
	N	8	8

Korrelasjonstallet i analysen over viser en lav korrelasjon. Dette innebærer at studenter og faglærere *ikke* korrelerer i hvor de mener at grunnskolelærerutdanningen er godt organisert.

Resultatet fra de foregående analysene viser dermed at studenter og faglærere hver for seg har en klar oppfattelse av hvor det er bra eller dårlig organisering av lærerutdanningen. Det er riktig nok ingen sammenheng i deres oppfattelse samlet sett. Begge grupper har derfor en tydelig oppfatning av organiseringen, men den korrelerer ikke. Denne oppfattelsen av organisering kan forklares ut i fra de uformelle trekkene ved en organisasjon. Uformelle trekk vil bli redegjort for senere i kapitlet.

Hovedfunnet i denne delen er at oppfattelsen av organisering, altså uformelle trekk, har stor påvirkning på utvikling av læreridentitet og fagkunnskap hos lærerstudentene.

5.5 Oppsummering av resultatkapitlet

Gjennom analyser av de individuelle institusjonene, samt institusjoner delt inn etter organiseringstype, er det tydelig at det mellom studenter og faglærere er ulik oppfattelse av hvor godt lærerutdanningen ivaretar studentenes utvikling av læreridentitet, fagkunnskaper og formidlingskompetanse. Faglærerne har konsekvent en mye høyere totalscore i vurderingen av utdanningen enn sine studenter.

Analysene av de ulike organiseringstypene, viser at *formell organisering ikke har forklaringskraft* på avhengig variabel. Regresjonsanalysene viser derimot at oppfattelsen av organisering, sammen med samarbeid mellom faglærere og administrasjon, har stor forklaringskraft. Dette vil si at *uformelle trekk forklarer variasjon i avhengig variabel*. Videre viser analysen for gjennomsnitt av organisering ved de ulike institusjonene, at oppfattelsen av organisering varierer mellom de to respondentgruppene. Begge grupper viser tydelig at de har en sterk oppfattelse av organiseringen, men de er ikke sammenheng mellom hvor de mener det er godt eller dårlig organisert.

Dette gir to hovedfunn:

Det ene funnet er at organiseringstype har lite, eller ingen forklaringskraft på avhengig variabel. Den formelle organiseringen har dermed ingen påvirkning på lærerstudentenes utvikling av læreidentitet og fagkunnskaper, samt formidling av disse.

De formelle trekkene ved en organisasjon er selve *utforming*en av organisasjonen, altså rammeverket organisasjonen eksiterer innenfor. Dette innebærer håndfaste og målbare trekk slik som mål og strategi. Det innebærer også selve organisasjonsstrukturen. (Jacobsen og Thorsvik, 2007:19). Det er organisasjonsstrukturen som har blitt undersøkt i denne oppgaven, så det kan derfor sies at det ikke er stor forklaringskraft i de strukturelle trekkene ved de ulike lærerutdanningene.

Det andre funnet er at det vises stor forklaringskraft i oppfattelsen av organisering, samt samarbeid mellom faglærere og mellom faglærere og administrasjon. Det er dermed uformelle trekk som har stor påvirkning på lærerstudentenes utvikling av læreridentitet og fagkunnskaper, samt formidlingsegenskaper.

De uformelle trekkene i en organisasjon er *innholdet* i organisasjonen, slik som organisasjonskultur og maktforhold. Dette er elementer som er lite håndfaste og målbare, noe som gjør at det kan være vanskelig å forklare og oppdage (Jacobsen og Thorsvik, 2007:19). Man kan derfor si at de uformelle trekkene omhandler ulike prosesser i organisasjonene. Dette kan være prosesser de ansatte selv ikke er observante på.

Når det gjelder oppfattelsen av organisering, er dette satt sammen av mange elementer. Hva respondentene oppfatter som organiseringen er subjektiv, noe som gjør det vanskelig å måle. Respondentene selv er kanskje ikke klar over hva de selv legger i ordet, de bare opplever det som noe de bør ha en mening om. Innad i de ulike institusjonene kan det også være en kultur som gjør at respondentene svarer ut i fra hva som er forventet. Det er likevel noen kriterier man kan sette på disse lite håndfaste opplevelsene for hva som gjør en organisasjon til en suksess.

Barney og Clark (2007), sier i sin «resource-based theory» at det er fire ulike attributter som kan forklare potensialet i en organisasjon Disse fire er for det første at organisasjonen må gjøre seg verdifull. Med dette menes at man må utforske muligheter, samt nøytralisere trusler i samfunnet rundt. For det andre må organisasjonen være, noe utenom det vanlige, sammenlignet med nåværende og framtidig konkurranse. For det tredje må organisasjonen være lite imiterbar. Dette innebærer at det de gjør for å lykkes, må være vanskelig for andre organisasjoner å etterligne. Til slutt må organisasjonen være i stand til å kunne utnytte sine ressurser fullt ut (Barney og Clark, 2007).

Hva som gjør en organisasjon «god» ut i fra de uformelle trekkene er derfor sammensatt. Trekkene kan bidra til stor suksess, men også til det motsatte. De uformelle trekkene kan også være vanskelig å måle på grunn av at det bare er «noe» som eksisterer og oppstår av seg selv. Noen har det, og noen har det ikke.

For studenter og faglærere er det derfor grunn til å tro at det er dette «noe» de oppfatter som organisering. Når de formelle trekkene ikke betyr nevneverdig mye, og respondentene ikke er enige i hvor det er godt eller dårlig organisert, viser dette at oppfattelsen er meget subjektiv. Denne subjektive oppfattelsen har ikke blitt målt i

denne oppgaven, der det er de formelle trekkene som har blitt målt, og samtidig utelukket.

Videre kan det også se ut til at dette «noe» kan ha sammenheng med grad av samarbeid mellom faglærere på lærerutdanningen, samt samarbeidet mellom faglærere og administrasjon. Ved denne sammenheng kan man si at det studenter og faglærere oppfatter som «god organisering» i realiteten egentlig kan handle om godt samarbeid. Det vil i det neste kapitlet bli drøftet videre hva denne oppfattelsen av organisering kan bety.

6.0 DISKUSJON

I dette kapitlet følger en diskusjon av resultatene fra forrige kapittel. Videre følger en drøfting av denne studiens sterke og svake sider, samt forslag til videre forskning. Til slutt vil jeg komme med implikasjoner til hva lærerutdanningene kan gjøre annerledes basert på mine funn i denne undersøkelsen. Først vil jeg imidlertid komme med en kort oppsummering av resultatene.

6.1 Kort oppsummering av resultater

Studenter og faglærere i denne undersøkelsen viser at de har en ulik vurdering av grunnskolelærerutdanningen. De to respondentgruppene viser konstant sprikende score når det gjelder studiet som forberedelse til læreryrket, utvikling av fagkunnskaper, samt utvikling av formidlingsevner hos studentene. Faglærerne har en konsekvent høyere vurdering av studiet enn studentene.

Påstanden om studiet er godt organisert og påstand om samarbeid, slår sterkt ut hos begge respondentgrupper. Resultatene viser dessuten at den formelle organiseringen av lærerutdanningsinstitusjonene har liten, eller ingen påvirkning på avhengige variable.

Regresjonsanalysene viser at det er oppfattelsen av organisering sammen med samarbeid, altså uformelle trekk, som har størst forklaringskraft på avhengig variabel. Betakoeffisienten for studentenes variabel for organisering er 0,179 i påvirkningen av læreridentitet. For påvirkningen av fagkunnskaper er den 0,227. Betaverdien er på 0,240 i påvirkningen på om studentene opplever at faglærerne ved studiet har god kompetanse i formidling til elever i skolen. Betakoeffisienten for samarbeid mellom faglærer og administrasjon er på 0,294, 0,265 og 0,181. Tilsvarende for faglærerne er variabelen for organisering på henholdsvis 0,558, 0,292 og 0,505.

Ut i fra disse funnene i oppgaven kan man derfor stille spørsmål om hva denne «organiseringen» er. Alle ser ut til å oppfatte den, men respondentene er ikke enige i hverken kvalitet eller hvor den eksisterer.

Hvordan kan så denne dobbeltheten forklares?

6.2 Oppfattelsen av organisering, hvordan oppstår det?

Røvik nevner i sin teori om organisasjoner og oppfatningen om hvordan de fungerer, at de kan oppleves ulikt fra person til person. Hva en organisasjon i teorien skal bestå av, samsvarer ikke alltid med hvordan organisasjonens bestanddeler oppleves i praksis. Ulike forestillinger, institusjonalisering og spredning av organisasjonstabeller kan være med på å prege ulike deler av organisasjonen og hvordan den fungerer (Røvik, 2009). Han argumenterer også for at selve ordet organisering har fått en stor betydning.

«Forestillingen om at man er en *organisasjon*, er dels en sosial konstruksjon, men også en selvoppfyllende profeti, blant annet fordi omstilling og reformer i virksomheter ofte får karakter av forsøk på å bygge dem om etter en abstrakt modell for hvordan man oppfatter at moderne organisasjoner ser ut og fungerer» (Røvik, 2009: 65).

I forhold til studenter og faglærere i denne undersøkelsen, viser teksten over at organisering er et begrep som i dag blir brukt med en abstrakt betydning for å forklare dette «noe» man ellers ikke vet hvordan man skal forklare. Det er et såkalt «godord» med høy legitimitet. Dette gjør at man kan ty til ordet fordi det kan gi forklaring på ulike prosesser som foregår i organisasjonen og øvrige uformelle trekk. Dette kan være med på å forklare dobbeltheten i resultatene på den måten at organisering som sosial konstruksjon står sterkere for studenter og faglærere enn hva den formelle organiseringen av studiet gjør. Funnene om at samarbeid henger sammen med organisering kan også underbygge at det er sosiale konstruksjoner som ligger til grunne for oppfattelsen.

Dobeltheten i resultatene kan også forklares ut ifra såkalt «felles/forskjellig kildevarians». Dette er et fenomen som oppstår i forbindelse med kildebruk. Ved at man har like kilder, er det en tendens at dataene korrelerer mye (Messick, 1995). Er det derimot data fra forskjellige kilder, viser tendensen at resultatene har lav korrelasjon (Kammeyer-Mueller, Steel, Rubenstein, 2010). I min undersøkelse kan dette være en mulig forklaring, da kildene er hentet fra ulike steder. Kilden for den formelle organiseringen er hentet fra organisasjonskart funnet på de ulike institusjonenes

hjemmeside, mens studenter og faglæreres oppfattelse er hentet fra en spørreundersøkelse.

Avslutningsvis i denne delen vil jeg si noe om hvorfor det kan være slik at faglærere, i forhold til sine studenter, har en konsekvent høyere vurdering av at studiet er godt organisert.

En forklaring på dette kan være at det mellom faglærerne er en type «mutual-adjustment». Dette innebærer at problemer aldri blir spesielt store fordi man løser det underveis mens de enda er små. Løsningen kan komme frem over en tilfeldig kopp kaffe mellom to ansatte, eller ved at man stiller et raskt spørsmål til hverandre i gangen. Poenget er, at ved slike raske løsninger der og da, blir det aldri noen som vokser seg stort og uhåndterlig slik at det preger hverdagen.

Det kan også være en del kollegiale bånd og tatt-for-gitt-holdninger som gjør at denne tilpasningen fungerer bra, og dermed gjør at faglærerne anser lærerutdanningen som godt organisert. Dette kan forklare hvorfor faglærerne mener det samme til tross for ulik organiseringstype. Hvorfor skal de bry seg om den formelle organiseringen når man likevel «ordner det på samme måte som man alltid har gjort»?

Kulturen i en organisasjon spiller også en rolle. Ved at man som faglærer blir innpasset i det faglige miljøet, både faglig og sosialt, vil dette gi en helhetlig styrke til arbeidsplassen. Dette vil igjen gi positive ringvirkninger i økt trivsel og tilfredshet hos de ansatte.

På grunnlag av undersøkelsen gjennomført ved de ulike lærerutdanningsinstitusjonene, er det vanskelig å si konkret hva som påvirker respondentenes oppfattelse av organisering. Det er imidlertid tydelig at det ikke er formelle trekk, men de uformelle trekkene som har størst påvirkning. Denne undersøkelsen har dermed avdekket at organisering har liten, eller ingen betydning for utvikling av læreridentitet, fagkunnskaper og formidling av disse hos lærerstudentene.

6.3 Studiens sterke og svake sider

En av de sterke sidene ved denne undersøkelsen er selve datamaterialet. Det ble en godt planlagt og gjennomført spørreundersøkelse som gav en høy svarprosent. I kommentarfeltet i selve undersøkelsen viste det også at det var et stort engasjement hos respondentene. Dette indikerer at man har truffet rett i forhold til aktualiteten av undersøkelsen. Videre belyser oppgaven et komplisert og viktig organisatorisk fenomen, og er basert på tre viktige avhengige variabler. Til slutt vil jeg nevne speiling av påstander til respondentene. Ved at begge grupper har tatt stilling til like, eller lignende spørsmål om det samme fenomenet, har dette gitt en god styrke til undersøkelsen.

En svakhet ved undersøkelsen er dens generelle oppfattelse av lærerutdanningsinstitusjonene. Ved et slikt generelt bilde mister man dybde og detaljer. Til slutt vil jeg nevne at generaliseringen av begrepet «faglærere» kan også ha gitt et for snevert bilde av hva studentene egentlig mener om sine faglærere.

6.4 Implikasjoner

Basert på resultatene i denne undersøkelsen, er tre råd jeg vil gi til de ulike lærerutdanningsinstitusjonene.

Det første er at de først og fremst bør komme til bunns i hvorfor det er et konsekvent stort sprik i hvordan studenter og faglærer opplever lærerutdanningen. Ved for eksempel en orientering av disse resultatene ovenfor studenter og faglærere, vil det være hensiktsmessig å få en dialog rundt hva studentene mener kan bli bedre.

For det andre kan administrasjonen ved de ulike institusjonene slappe av med hensyn til organisering. Ved at den formelle organiseringen har liten, eller ingen betydning, er det ikke nødvendig med for eksempel en overdreven komplisert organisering. De bør heller være nysgjerrige på hva som kan forbedres med hensyn til det respondentene kaller organisering og samarbeid.

Til slutt vil jeg råde de ulike lærerutdanningene til å undersøke faglærernes svar nærmere. Spesielt bør de se nærmere på hvorfor det er slik at faglærerne ved de ulike institusjonene viser at jo lenger de har vært ansatt ved den aktuelle institusjonen, dess mindre tro har de på at studiet er en god forberedelse til læreryrket og at studentene får en god utvikling av fagkunnskaper. Man kan også med fordel se på hva slags bakgrunn de ulike faglærerne har, med tanke på hva de kan bringe med seg av taus kunnskap til sine lærerstudenter.

6.5 Videre forskning

I denne undersøkelsen har jeg undersøkt, ikke bare hvordan studenter ser på utvikling av fagkunnskaper, men også på hvordan dette samsvarer med deres faglærere. Videre kunne det derfor vært interessant å beholde denne doble respondentgruppen.

De uformelle trekkene ble ikke grundig nok undersøkt i denne undersøkelsen, dette vil jeg derfor anse som det mest interessant å forske på videre. Dette kan for eksempel gjøres ved å gjennomføre en kvalitativ undersøkelse der man undersøker noen få respondenter ved de ulike skolene. Man kan også velge å gjennomføre en ny kvantitativ undersøkelse der uformelle trekk mer eller mindre utelukkende er tema.

7.0 LITTERATURLISTE

Barney, J.B & Clark D.N. (2007). *Resource - Based Theory, Creating and Sustaining Competitive Advantage*. Oxford: Oxford University Press, 1.utg.

Burton, R.M., Obel , B., & Desanctis , G. (2011). *Organizational Design, a step by step approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 2. utg.

Davis, S. M., & Lawrence, P. R. (1977). *Matrix*. Reading, Massachusetts: Addison – Wesley Publishing, Inc. 1. utg.

Eikemo, T. A., & Clausen, T. H. (2007). *Kvantativ analyse med SPSS, En praktisk innføring I kvantitative analyseteknikker*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag 1. utg.

Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningene for 1.-7. trinn og 5.-10- trinn. Fastsatt av Kunnskapsdepartementet 1.mars 2010

Frankfurt- Nachimas, C. & Nachimac, D (2002) *Research methods in the social sciences*. London: Arnold, 5 utg.

Hernes, H. (2006). Notat av 31. 06. 2006: *To gode tanker i hodet samtidig*. En organisasjonsfaglig analyse i forbindelse med framtidig organisering av lærerutdanningene ved Høgskolen i Agder/ Agder Universitet

Holme, I. M., & Solvang, B. K. (1996). *Metodevalg og Metodebruk*. Tano Aschehoug. 3.utg.

Jacobsen, D. I. (2000). *Hvordan gjennomføre undersøkelser- en pragmatisk tilnærming. Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2002). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjerke AS. 3.utg.

Johannessen, Asbjørn. (2009). *Introduksjon til SPSS*. Oslo: Abstrakt Forlag AS. 4. utg.

Johannessen, A. & Tufte, P. A. (2002). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag as

Kammeyer- Mueller, J., Steel, P. D. G., Rubenstein, A. (2010). The other side of methode bias: The perils of distinc source research designs. *Multivariat behavioral research*, 45:2, 294-321. Hentet fra <http://dx.doi.org/10.1080/00273171003680278>

Messick, S. (1995). Validity of psychological assasement: Validation of inferences from person`s responses and performances as scientific inquiry into score meaning. *American Pshycologist*, 50, 741- 749

Mintzberg, Henry. (1979). *The Structuring of Organizations*. London: Prentice - Hall International (UK) Limited. 1.utg.

Ringdal, K. (2006). *Enhet og mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget

Rørvik, K. A. (2007). *Trender og Translasjoner, Ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. Oslo: Universitetsforlaget AS. 1. utg.

Stortingsmelding nr. 11 (2008-2009). *Lærerrollen og lærerutdanningen*.

Vedlegg 1: Informasjonsskriv til studenter og faglærere

Hei og takk for at du åpnet denne mailen!

01.09.11

Jeg håper du vil være med på og besvare spørreundersøkelsen du finner via linken under

Dette tar ikke mer enn 5 minutter!

<%MorpheusMailLink%>

Lærerutdanningen er et viktig tema i dagens debattbilde. Gjennom min masteroppgave vil jeg bidra til mer kunnskap og mindre synsing på dette viktige feltet. Jeg vil undersøke hvilke erfaringer henholdsvis studenter og faglærere har med lærerutdanningen ved ulike Høgskoler og Universiteter, med vekt på hvordan den faglige kompetansen til lærerstudentene og deres læreridentitet blir utviklet. Målgruppen er 3.semester studenter samt deres faglærere.

Prosjektet er godkjent av Personvernombudet, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Besvarelsen er anonym, og den vil bli behandlet konfidensielt. Materialet vil kun bli brukt i forbindelse med dette prosjektet som har varighet fram til 01.06.12, og det er frivillig og delta.

Håper du får besvart undersøkelsen så snart som mulig, på forhånd takk for din tid!

Har du spørsmål, ikke nøl med å ta kontakt med min veileder eller meg.

Mvh

Marie Helene Sandal

Masterstudent i offentlig politikk og ledelse

Tlf:46797246

Veileder: Helge Hernes

Førsteamanuensis ved Universitetet i Agder

Tlf: 38141605/90918271

Mail: helge.hernes@uia.no

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til faglærere ved Universitetet i Agder

Hei og takk for at du åpnet denne mailen!

01.09.12

Viserektor for utdanning, Marit Aamodt Nielsen, og dekan for lærerutdanning, Birte Simonsen, er kjent med undersøkelsen og oppfordrer til deltakelse fra alle aktuelle faglærere ved Universitetet i Agder.

Dette tar ikke mer enn 5 minutter!

<%MorpheusMailLink%>

Lærerutdanningen er et viktig tema i dagens debattbilde. Gjennom min masteroppgave vil jeg bidra til mer kunnskap og mindre synsing på dette viktige feltet. Jeg vil undersøke hvilke erfaringer henholdsvis studenter og faglærere har med lærerutdanningen ved ulike høgskoler og universiteter, med vekt på hvordan den faglige kompetansen til lærerstudentene og deres læreridentitet blir utviklet. Målgruppen for undersøkelsen er studenter ved grunnskolelærerutdanningen, samt deres faglærere.

Prosjektet er godkjent av Personvernombudet, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Besvarelsen er anonym, og den vil bli behandlet konfidensielt. Materialet vil kun bli brukt i forbindelse med dette prosjektet som har varighet fram til 01.06.12, og det er frivillig og delta.

Håper du får besvart undersøkelsen så snart som mulig, på forhånd takk for din tid!

Har du spørsmål, ikke nøl med å ta kontakt med min veileder eller meg.

Mvh

Marie Helene Sandal
Masterstudent i offentlig politikk og ledelse
Tlf:46797246

Veileder: Helge Hernes
Førsteamanuensis ved Universitetet i Agder
Tlf: 38141605/90918271
Mail: helge.hernes@uia.no

Vedlegg 3: Spørreundersøkelse for studenter

Velkommen til undersøkelse om erfaringer med ulike lærerutdanninger!

Undersøkelse vil ta ca 5 minutter å besvare.

Du kan når som helst bruke knappene nedenfor for å navigere deg frem og tilbake i undersøkelsen.

Trykk på neste for å komme i gang.

Med vennlig hilsen

Marie Helene Sandal

Masterstudent i offentlig politikk og ledelse ved Universitetet i Agder



Under følger noen korte spørsmål om personalia og livet rundt studiene.
Vennligst kryss av for det svaralternativet som passer best for deg.

Vennligst sett kryss for det fylket du har vokst opp i:

- Østfold
- Akershus
- Oslo
- Hedmark
- Oppland
- Buskerud
- Vestfold
- Telemark
- Aust-Agder
- Vest-Agder
- Rogaland
- Hordaland
- Sogn og Fjordane
- Møre og Romsdal
- Sør-Trøndelag
- Nord-Trøndelag
- Nordland
- Troms
- Finnmark

Kjønn:

- Mann
- Kvinne

Min alder er:

Deltidsarbeid ved siden av studiet:

Fyll inn antall timer i uken, sett 0 hvis du ikke jobber

Frivillig arbeid eller verv:

Fyll inn antall timer i uken, sett 0 hvis du ikke deltar i noen aktiviteter

Vennligst sett kryss for den skolen du studerer ved:

- Høgskolen i Vestfold
- Høgskolen i Buskerud
- Høgskolen i Nord-Trøndelag
- Høgskolen i Bergen
- Høgskolen i Hedmark
- Høgskolen i Sør-Trøndelag
- Høgskolen i Nesna
- Høgskolen i Telemark
- Universitetet i Nordland
- Høgskolen i Østfold
- Høgskolen i Oslo og Akershus
- Universitetet i Stavanger
- Universitetet i Agder

Videre følger en rekke påstander rundt din studiehverdag og dine erfaringer med lærerutdanningen.

Vennligst sett kryss der det passer for deg.

Valg av studiet:

	helt uenig	delvis uenig	verken enig eller uenig	delvis enig	helt enig	vet ikke
Det var tilfeldig at jeg valgte grunnskoleutdanningen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det var tilfeldig at jeg valgte dette studiestedet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har tatt ett, eller påbegynt flere studier før jeg begynte på dette studiet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fag:

	helt uenig	delvis uenig	verken enig eller uenig	delvis enig	helt enig	vet ikke
Faglærerne ved dette studiet har stor kompetanse i de fag de underviser i	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gjennom dette studiet får vi store fagkunnskaper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faglærerne ved dette studiet har stor kompetanse i hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gjennom dette studiet får vi stor kunnskaper om hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faglærerne ved dette studiet er godt faglig oppdatert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	helt uenig	delvis uenig	verken enig eller uenig	delvis enig	helt enig	vet ikke
Faglærerne ved dette studiet formidler sine fagkunnskaper på en god måte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faglærerne er engasjerte i sine fag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faglærerne ved dette studiet har gode svar på det vi studenter lurer på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er godt oppmøte til vår undervisning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faglærerne våre har stor kompetanse i hvordan de skal engasjere oss studenter i varierte læringsaktiviteter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faglærerne ved dette studiet trives i jobben som foreleser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Forberedelse til læreryrket:

	helt uenig	delvis uenig	verken enig eller uenig	delvis enig	helt enig	vet ikke
Grunnskolelærerutdanningen ved denne institusjonen er en god forberedelse til læreryrket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faglærerne ved dette studiet er gode rollemodeller som lærere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gjennom dette studiet settes vi i stand til å mestre daglige utfordringer i skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vi får en god helhetsforståelse av grunnskolen og læreryrket i dette studiet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Forberedelse til læreryrket fortsetter....

	helt uenig	delvis uenig	verken enig eller uenig	delvis enig	helt enig	vet ikke
Gjennom dette studiet utvikler vi vår identitet som fremtidige lærere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg kommer til å bli en god lærer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faglærer er involvert i vår praksisperiode	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faglærer kobler mye av teorien i undervisningen til det vi opplever i praksis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er bevisst på at jeg vil bli lærer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Organisering av studiet:

	helt uenig	delvis uenig	verken enig eller uenig	delvis enig	helt enig	vet ikke
De ansatte som har faglig og administrative oppgaver ved dette studiet samarbeider godt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grunnskolelærerutdanningen ved denne høgsolen/universitetet er godt organisert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Denne høgsolen/universitetet burde hatt et bredere tilbud av fag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er et godt miljø blant studentene på dette studiet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Faglige resultater:

	langt under gj.snittet	noe under gj.snittet	som gj.snittet	noe over gj.snittet	langt over gj.snittet	vet ikke/vil ikke svare
Mine faglige resultater er:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Er det eller noe du vil tilføye så kan du skrive dette her:

**Tusen takk for at du tok deg tid til
og besvare denne undersøkelsen!**

Resultatene er nå lagret.

Med vennlig hilsen

Marie Helene Sandal

Masterstudent i offentlig politikk og ledelse
ved Universitetet i Agder



Vedlegg 4: Spørreundersøkelse for faglærere

Velkommen til denne spørreundersøkelsen om erfaringer med ulike lærerutdanninger!

Undersøkelsen vil ta ca 5 minutter å besvare.

Du kan når som helst bruke knappene nedenfor for å navigere deg frem og tilbake i undersøkelsen.

Trykk på neste for å komme i gang.

Med vennlig hilsen

Marie Helene Sandal

Masterstudent i offentlig politikk og ledelse ved Universitetet i Agder



Hvor mange år har du vært ansatt ved dette universitetet/høgskolen?

Hva er din alder?

Kjønn:

- Mann
- Kvinne

Hvor mange år har du av erfaring som lærer ved barne/ungdomsskolen?:

Sett 0 hvis du ikke har noen erfaring

Hva er din stilling ved dette fakultetet?:

- Professor
- Dosent
- Førsteamanuensis
- Førstelektor
- Universitet/høgskolelektor
- Dekan

Hvor stor del av din undervisning er i grunnskolelærerutdanningen?

Oppgi svaret i prosent

Hvilen høgskole/universitet tilhører du?

- Høgskolen i Østfold
- Høgskolen i Oslo og Akershus
- Høgskolen i Vestfold
- Høgskolen i Buskerud
- Høgskolen i Nord-Trøndelag
- Høgskolen i Bergen
- Høgskolen i Hedmark
- Høgskolen i Sør-Trøndelag
- Høgskolen i Nesna
- Høgskolen i Telemark
- Universitetet i Nordland
- Universitetet i Stavanger
- Universitetet i Agder

Fag:

	helt uenig	delvis uenig	verken enig eller uenig	delvis enig	helt enig	vet ikke
Gjennom dette studiet får studentene stor fagkunnskaper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har stor kompetanse i det/de fag som jeg i grunnskolelærerutdanningen underviser i	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har stor kompetanse i hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gjennom dette studiet får studentene stor kunnskaper om hvordan fagkunnskaper best skal formidles til elever i skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er en aktiv forsker i mitt fag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har stor kompetanse i hvordan studenter skal engasjeres i varierte læringsaktiviteter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er faglig godt oppdatert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg formidler mine fagkunnskaper på en god måte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er en engasjert faglærer i mitt fag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har gode svar på det mine studenter lurer på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg trives i jobben som faglærer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er godt oppmøte til min undervisning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Forberedelse til læreryrket:

	helt uenig	delvis uenig	verken enig eller uenig	delvis enig	helt enig	vet ikke
Jeg gir mine studenter en god helhetsforståelse av grunnskolen og læreryrket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grunnskolelærerutdanningen ved denne institusjonen er en god forberedelse til læreryrket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er en god rollemodell som lærer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gjennom dette studiet settes studentene i stand til å mestre daglige utfordringer i skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gjennom dette studiet utvikles studentenes identitet som fremtidige lærere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er involvert i praksisperioden til mine studenter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg kobler mye av teorien i min undervisning til det studentene opplever i praksis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine studenter er bevisste på at de skal bli lærere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine studenter kommer til å bli gode lærere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Organisering av studiet:

	helt uenig	delvis uenig	verken enig eller uenig	delvis enig	helt enig	vet ikke
Grunnskolelærerutdanningen ved denne høgsolen/universitetet er godt organisert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Denne høgsolen/universitetet burde hatt tilbud om flere fag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er et godt miljø blant studentene på dette studiet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg samarbeider hyppig med andre faglærere på grunnskolelærerutdanningen innenfor mitt fag ved denne institusjonen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg trives godt med å undervise på grunnskolelærerutdanningen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Organisering av studiet ved UiA:

	helt uenig	delvis uenig	verken enig eller uenig	delvis enig	helt enig	vet ikke
Vi har et godt tverrfaglig samarbeid mellom de ulike fakultetene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg samarbeider godt med min nærmeste leder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg samarbeider godt med Avdeling for lærerutdanning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Samarbeid med administrasjonen:

	helt uenig	delvis uenig	verken enig eller uenig	delvis enig	helt enig	vet ikke
Jeg samarbeider godt med administrasjonen på dette studiet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vurdering av egen prestasjon:

	langt under gj.snippet	noe under gj.snippet	som gj.snippet	noe over gj.snippet	langt over gj.snippet	vet ikke
Mine faglige prestasjoner er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine pedagogiske prestasjoner er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Er det eller noe du vil tilføye så kan du skrive dette her:

Tusen takk for at du tok deg tid til denne undersøkelsen!

Resultatet er nå lagret.

Med vennlig hilsen

Marie Helene Sandal
Masterstudent i offentlig politikk og ledelse
ved Universitetet i Agder

