



# Lærerutdanningene

Statistiske oversikter og utviklingstrekk

Terje Næss  
Tine S. Prøitz  
Per Olaf Aamodt

Rapport 31/2014

**NIFU**



# Lærerutdanningene

Statistiske oversikter og utviklingstrekk

Terje Næss  
Tine S. Prøitz  
Per Olaf Aamodt

Rapport 31/2014

Rapport 31/2014

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning  
Adresse PB 5183 Majorstuen, NO-0302 Oslo. Besøksadresse: Wergelandsveien 7, 0167 Oslo

Prosjektnr 12820375

Oppdragsgiver Utdanningsforbundet  
Adresse Postboks 9191 Grønland, 0134 Oslo

Trykk Link Grafisk

ISBN 978-82-327-0026-4  
ISSN 1892-2597 (online)

[www.nifu.no](http://www.nifu.no)

---

# Forord

Den sterke oppmerksomheten rundt kvalitet i skole og barnehage og lærernes store betydning for elevenes læring og skolens kvalitet er bakgrunnen for denne rapporten som NIFU har skrevet på oppdrag fra Utdanningsforbundet. Rapporten omfatter alle lærerutdanningene uansett nivå. Hoveddelen av rapporten er en statistisk oversikt over søkning, opptaksgrunnlag og kandidattall, men vi har også foretatt kvalitative intervjuer for å kartlegge utviklingen av mastergrader. Terje Næss har laget de statistiske oversiktene og skrevet kapittel 2, 3 og 4. Tine S. Prøitz har gått gjennom dokumenter, foretatt intervjuer og skrevet det meste av kapittel 5, mens Per Olaf Aamodt har samlet oversikter over de ulike mastergradene. Sistnevnte har vært prosjektleder og bidratt med oppsummeringer og det avsluttende kapitlet. Prosjektgruppen har hatt tett kontakt med Utdanningsforbundet underveis, og vi takker Jorunn Dahl Norgård og Astrid Moen Sund for nyttige innspill underveis. Jannecke Wiers-Jenssen har lest og kommentert utkast til rapporten.

Oslo, september 2014

Sveinung Skule  
Direktør

Nicoline Frølich  
Forskningsleder



# Innhold

<b>Sammendrag</b> .....	<b>7</b>
<b>1 Innledning</b> .....	<b>11</b>
1.1 Bakgrunn og formål .....	11
1.2 Innholdet i rapporten .....	12
1.3 Datagrunnlag .....	12
1.3.1 Søker- og kandidattall .....	12
1.3.2 Intervjudata .....	13
<b>2 Søkning og opptak i perioden 2003-2013</b> .....	<b>14</b>
2.1 Antall søkere .....	15
2.2 Opptak på realkompetanse .....	20
2.2.1 Regelverket .....	20
2.2.2 Søkertallene .....	21
2.2.3 Prosedyrer for realkompetansevurdering ved opptak .....	22
2.3 Opptaksgrunnlag - karakterpoeng .....	22
2.4 Noen kjennetegn ved søkerne .....	23
2.5 Oppsummering.....	25
<b>3 Studieplasser og opptak</b> .....	<b>27</b>
3.1 Planlagte studieplasser .....	27
3.2 Antall søkere per studie plass .....	30
3.2.1 Fordeling av de som fikk tilbud om studie plass på søkerprioritet .....	35
3.2.2 Karakterpoeng for de fremmøtte.....	36
3.3 Oppsummering.....	37
<b>4 Kandidater</b> .....	<b>38</b>
4.1 Kandidattall .....	38
4.2 Oppsummering.....	40
<b>5 Masterstudier innenfor lærerutdanninger</b> .....	<b>41</b>
5.1 Innledning .....	41
5.2 Integreerte mastergrader.....	42
5.2.1 Lektorprogrammer.....	42
5.2.2 Integreerte masterutdanninger for grunnskolelærere .....	43
5.3 Påbygningsmastere.....	44
5.4 Tilblivelse: Mellom faglig initiativ og institusjonell strategi .....	44
5.4.1 Tidspunkt for initiativ og tilblivelse .....	44
5.4.2 Masterstudiet som del av en institusjonell strategi .....	44
5.4.3 Formålet med utdanningen og mulige yrkesveier .....	45
5.5 Rekruttering og søkning er i utvikling.....	46
5.5.1 Hvem søker seg til studiet? .....	46
5.5.2 Lærerutdanningen mot et femårig løp?.....	47
5.5.3 Lykkes studentene med masterstudiet? .....	48
5.6 En oversikt over mastergradsstudiene.....	48
5.7 Oppsummering.....	49
<b>6 Avsluttende diskusjon</b> .....	<b>51</b>
6.1 Innledning .....	51
6.2 Positiv utvikling i antall søkere.....	51
6.3 Mastergrader i lærerutdanningen .....	52
<b>Referanser</b> .....	<b>54</b>
<b>Vedlegg 1: En oversikt over eksisterende mastergradstilbud</b> .....	<b>55</b>
Integreerte mastergrader .....	55
Påbygningsmastere .....	56
<b>Vedlegg 2: Tabeller</b> .....	<b>63</b>
<b>Tabelloversikt</b> .....	<b>71</b>
<b>Figuroversikt</b> .....	<b>72</b>





# Sammendrag

## Formålet med rapporten

Hovedsiktemålet med denne rapporten har vært å skaffe en oversikt over søkningen til de ulike lærerutdanningene slik denne har utviklet seg de siste ti årene. I tillegg har vi sett nærmere på det økende antallet mastergradsutdanninger innenfor lærerutdanningene, et tema som er blitt aktualisert etter at regjeringen bebudet å endre grunnskolelærerutdanningen til en femårig mastergradsutdanning fra 2017. Det er foreløpig for tidlige å påvise om de femårige tilbudene «stjeler» søkere fra de andre lærerutdanningene, eller om de bidrar til å trekke til seg nye søkergrupper. Det er ellers stor bredde i mastergradstilbudene, ikke alle har som formål å kvalifisere for undervisningsstillinger. Rapporten bygger på søkertall fra Samordna opptak, dokumentanalyser og intervjudata.

## Samlet vurdering

I den perioden som dekkes av denne rapporten har det vært en positiv utvikling i søkertallene til lærerutdanningene. De nye grunnskolelærerutdanningene har tiltrukket seg mange søker sammenliknet med den tidligere allmennlærerutdanningen, og de nye integrerte lektorprogrammene synes også å slå godt an – her er problemet et betydelig frafall. De nye femårige tilbudene i grunnskolelærerutdanningene har foreløpig et så vidt lite omfang at det ikke er mulig å si mye om hvor attraktive de vil bli. I en situasjon der det sannsynligvis er nødvendig å øke opptaket til lærerutdanningene ytterligere i forhold til dagens allerede høye nivå, kan man vanskelig unngå å diskutere hvorvidt dette lar seg kombinere med å utvide studietida i retning av femårige mastergrader for alle studenter. Dette vil nødvendigvis øke kostnadene per utdannet student, også i form av økte utgifter til studiestøtte. Det bør også reises spørsmål om alle de studiestedene som i dag tilbyr lærerutdanning har tilstrekkelige faglige ressurser til å tilby studier på mastergradsnivå.

Det er allmenn enighet om at læreren er den mest avgjørende faktoren for elevenes læring. Både innføringen av den nye lærerutdanningen i 2010 og fastsetting av en ny rammeplan er ledd i å styrke lærerutdanningen. For lærere i videregående utdanning er det i løpet av den siste tiårsperioden utviklet en rekke tilbud med integrert lektorutdanning som et alternativ til den tradisjonelle kvalifiseringen gjennom en vanlig universitetsmaster + Praktisk-pedagogisk utdanning (PPU). At man nå foreslår å utvide grunnskolelærerutdanningen til en femårig mastergrad var ikke uventet, og slike tilbud har allerede eksistert i flere år. Denne utviklingen er også helt i tråd med det som skjer innenfor profesjonsutdanningene generelt, med et sterkt indre driv ved lærestedene for å utvikle mastergradstilbud. Holdningene til denne utviklingen er da også ikke overraskende positive blant våre informanter ved lærerutdanningene, samtidig som problemstillinger knyttet til forholdet mellom praksisorientering og forskningsorientering i studiene trekkes fram.

Både barnehager, grunnskoler og videregående opplæring vil av ulike grunner ha et sterkt behov for flere lærere i åra framover. I barnehagene er det først og fremst den sterke økningen i antall plasser i siste tiårsperiode som slår inn, mens det både i grunnskolen og ikke minst i videregående opplæring vil bli et stort erstatningsbehov fordi det er mange lærere som nærmer seg pensjonsalder.

De femårige grunnskolelærerutdanningene vil sannsynligvis tiltrekke seg nye grupper av søkere, men det er ikke gitt at et lengre studium i seg selv vil være mer attraktivt for alle søkerne. Det er mulig at noen av dem som i dag søker seg til det fireårige studiet, ikke ville søke dersom studiet blir lengre. Dessuten bør det stilles spørsmål ved om alle studiestedene som i dag tilbyr grunnskolelærerutdanning har tilstrekkelig med kompetente lærerkrefter til å ha femårige løp, dette til tross for at det skjer en betydelig utbygging av den formelle kompetansen ved studiestedene. Det er med andre ord grunn til å følge utviklingen nøye i åra framover.

### **Flere søkere men kvaliteten på søkerne holder seg**

I løpet av de siste ti årene har søkningen til lærerutdanningene økt i takt med veksten i den samlede søkningen til høyere utdanning. Totalt sett utgjør søkerne til lærerutdanning omtrent hver femte søker, og økningen har vært litt sterkere enn for søkningen totalt. Stort sett har antall kvalifiserte førstevalgsøkere økt til alle lærerutdanningene, men økningen har vært svakest i søkningen til barnehagelærerutdanningen. Da allmennlærerutdanningen ble erstattet av den todelt grunnskolelærerutdanningen i 2010, ga det en vekst i søkertallene, sannsynligvis i noen grad på bekostning av søkningen til barnehagelærerutdanningen. Sterkest relativ vekst har det vært i søkningen til den integrerte lektorutdanningen.

Sett i forhold til at behovet for alle grupper lærere vil øke i tiden framover, er det positivt at søkningen øker, men konkurransen med andre utdanninger og mellom lærerutdanningene innbyrdes kan se ut til å begrense økningen, ikke minst fordi det er viktig å opprettholde best mulig kvalitet i opptaket av lærerstudenter. Karaktersnittet blant søkerne har vært stabilt, men det er store variasjoner mellom studier og læresteder. Søkerne til lektorutdanningen har et høyt karaktersnitt på rundt 44 poeng, betydelig høyere enn snittet for all høyere utdanning, mens søkerne til barnehagelærerutdanningen har et snitt på ca. 36 poeng.

### **Flere studieplasser men underskudd på søkere ved mange studiesteder**

Generelt har kapasiteten målt i antall planlagte studieplasser økt de siste ti årene, med unntak av for faglærerutdanningen, der tallet har vært stabilt. Antall plasser i grunnskolelærerutdanningen ble nedjustert noe fra 2012 til 2013. Mens kapasiteten på trinn 1-7 har vært stabilt etter 2010, med en viss reduksjon i 2013, økte kapasiteten på trinn 5–10 som et utslag av søkemønsteret. Slike justeringer bør ikke tillegges for stor vekt. Disse tallene er ikke mer fastlagt enn at de ofte justeres opp dersom søkningen øker.

Det er vanskelig å skaffe seg en samlet oversikt over hva studiestedene vektlegger når de planlegger antall studieplasser. Vi må ta for gitt at de legger vekt på hvor mange studenter de med rimelighet har kapasitet til å undervise ut fra personale, lokaler, infrastruktur, tilgang på praksisplasser mm. Men antall studieplasser varierer mange steder mer fra år til år enn det den reelle kapasiteten med rimelighet gjør, og det peker i retning av at det er ganske stor fleksibilitet i kapasiteten i de aller fleste studiene. Det er derfor mer nærliggende å anta at dimensjoneringen styres ut fra hensynet til å tiltrekke seg studenter, enten for å fylle opp de plassene som lærestedene beregner, eller for å ha et overskudd av søkere som kan bidra til et best mulig opptaksgrunnlag blant studentene.

Lærerutdanningene har mange søkere, og søkningen har økt noe de senere årene. Men samtidig er det behov for å utdanne mange lærere, og det er et sterkt politisk press på å holde kapasiteten oppe. Det hovedbildet som framtrer ut fra våre data, er at søkertallene og søkemønstrene setter begrensninger på mulighetene for en sterkere ekspansjon i opptaket av lærerstudenter og ikke lærestedenes kapasitet. Vi har i våre analyser ikke sett på situasjonen ved de enkelte lærestedene,

men et raskt blikk på søkerstatistikken viser at mens en del av studiene og studiestedene har et visst overskudd av søkere, er det omvendt ved en rekke andre studiesteder. Søkernes ønsker om å studere bestemte steder i landet synes også å begrense mulighetene for å kanalisere søkere fra læresteder med et overskudd av søkere til læresteder med et underskudd.

### **Økte kandidattall**

Totalt sett vil Kandidattallene vil i hovedsak øke i tråd med antall nye lærerstudenter. På grunn av et visst frafall, vil kandidattallet nødvendigvis ligge en del lavere enn opptaket, men sammenliknet med mange andre studier er frafallet i lærerutdanningen ikke veldig høyt. Fullføringsandelen varierer fra 66 til 84 prosent ved de ulike studiene, med unntak av den integrerte lektorutdanningen der foreløpige tall indikerer at under halvparten fullfører. Data fra Database for statistikk og høgere utdanning (DBH) tyder på at gjennomføringen av lærerutdanningen er i bedring. Studentene gjennomfører en høyere andel planlagte studiepoeng, og strykprosenten er synkende. Det er likevel et spørsmål om hvor høy gjennomføringsgrad som er mulig så lenge opptaket av studenter ikke er mer selektivt enn det er.

Også målt i antall kandidater er lærerutdanningene et svært stort fagområde innenfor norsk høyere utdanning. Det samlede antallet har økt fra litt under 5000 i 2003 til 6000 i 2012. Praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) og barnehagelærerutdanningen utgjør flest med ca. 2000, mens det ble utdannet noe under 1500 allmennlærere. Selv om antall kandidater på den integrerte lektorutdanningen har økt sterkt, er tallet fortsatt lavt, bare 177 i 2012. Men siden lektorutdanningen er femårig, tar det lengre tid før det økte opptaket gir seg utslag i kandidattallene, dessuten ser gjennomføringsgraden ut til å være svakere enn i de andre lærerutdanningene, til tross for at søkerne har gode karakterer fra videregående opplæring. Dette er overraskende, sett på bakgrunn av at disse studiene ser ut til å være attraktive, og vi har ingen god forklaring på det, men det er mulig at en del av studentene bytter over til andre mastergradsstudier ved universitetene.

### **Stadig flere mastergradstilbud**

I løpet av de siste årene har tilbudet av mastergrader innenfor lærerutdanningen økt betydelig. Nye integrerte lektorprogrammer har vokst kraftig og framstår nå som et klart alternativ til veien gjennom PPU. Ved universitetene i Tromsø og Agder er reformen med en mastergrad for grunnskolelærere «tatt på forskudd» og blitt populære tilbud. I tillegg til dette er det etter innføringen av Kvalitetsreformen blitt etablert et stort antall «påbygningmastery», dvs. mastergrader som bygger på en fullført profesjonsutdanning. I tillegg til å gi en videre kvalifisering for undervisning, er disse mastergradene innrettet bredere mot ulike jobber innenfor skoleverket. Mange av disse mastergradene har et relativt høyt antall studenter, mens andre har temmelig få. Mange av studentene studerer på deltid ved siden av jobben. At disse studiene er attraktive, kan peke i retning av at mange lærere har behov for en videre formell kvalifisering.

De ansatte i fagmiljøene ved de lærerutdanningene vi har intervjuet i dette prosjektet ser for seg at studentene de utdanner skal fortsette å arbeide i skole og barnehage etter endt studium. De opplever også at flesteparten av studentene deres gjør det, selv om en del også går til arbeid i andre funksjoner knyttet til skole og barnehage. Likevel, mastergradenes kobling til skole og barnehage varierer og synes naturlig nok å være sterk for mastery som er spesialisert mot for eksempel fagdidaktikk i matematikk eller språk, mens studier med andre faglige fokus synes å orientere seg bredere og henvender seg for eksempel også mot sektorer som medier og kommunikasjon, kultur og helse og omsorg. Informantene viser også til at reformer i lærerutdanningen (for eksempel ny rammeplan) kan ha styrkende eller svekkende effekt på rekrutteringen til ulike masterstudier og at for noen blir det derfor viktig at masteren har flere bein å stå på og ikke bare er orientert mot skole. Oversikten over både opptaksgrunnlag i det kvantitative materialet og målene for studieprogrammene beskrevet på institusjonenes nettsider støtter i store trekk det som kommer fram i intervjuene.

Det er tydelig at reformen i grunnskolelærerutdanningen (GLU) i 2010 har slått inn med stor tyngde i studietilbudene på masternivå, slik informantene beskriver det. Det vises til at GLU har hatt som

konsekvens en mer fokusert rekruttering direkte fra bachelorstudiene og utvikling av sømløse overganger og integrering av praksisperiode i mastergradens første år. Det vises også til at det å rekruttere direkte fra bachelorstudiet hos noen er en uttalt strategi i studiemiljøene. Det kan stilles spørsmål om hvorvidt dette kan føre til at det blir vanskeligere for lærere med skoleerfaring å få plass ved disse studiene og om dette er en ønsket utvikling.

Intervjuene som ble gjennomført, tyder på at mange som jobber ved lærerutdanningene, mener at lærerutdanningen bør utvikles i retning av femårige mastergrader. Få uttaler seg om hvorvidt det femårige løpet bør være obligatorisk, men alle konstaterer at den femårige lærerutdanningen er kommet for å bli. Viktigheten av å arbeide med en større, selvstendig oppgave understrekes av informanter både for kvaliteten på mastergraden og for studenter som eventuelt skal gå videre til ph.d.-studier. Det vises også til at muligheten til fordypning oppfattes som en nødvendighet for lærere i en fremtidig krevende og kvalitetspresset skole. Spørsmål om hvordan masteroppgaven bør være og om omfanget av den er åpenbart tema for diskusjon. Likevel viser de fleste informantene til at de har valgt en større mastergrad på mellom 45 og 60 studiepoeng fordi det anses som viktig at studentene får tid nok til å reflektere og modne innenfor rammen av et større arbeid.

Masterstudienes tilblivelse beskrives stort sett som basert på fagmiljøenes egne initiativ og ofte som ledd i en lengre prosess som etter hvert vokser inn i en større institusjonell strategi – og i noen tilfeller der institusjonen tar over prosessen, for eksempel i arbeidet med å utvikle NOKUT-søknader. På flere måter kan det se ut til at ved de masterstudiene vi har intervjuet, beskrives studiene som å befinne seg i flere spenningsforhold: mellom et langsiktig faglig initiativ og yngre og mer vidtrekkende institusjonelle strategier, mellom skole og bachelorstudier som rekrutteringsarena og mellom akademisk definert og skole/skoleleder- og skoleeierdefinert kvalitet.

Flere av informantintervjuene vitner også om at masteren på lærerutdanningsfeltet er i stadig utvikling, at den er tilpasningsdyktig ved endringer og at den over tid kan forventes å ha konsekvenser for skolelederens arbeid med å rekruttere personer med ulik lærerkompetanse til godt sammensatte kollegier tilpasset den enkelte skole.

# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn og formål

Lærerutdanningen tillegges stor betydning for kompetansen til lærerne og for kvaliteten i skolen. Lærerutdanningen har vært gjenstand for mange reformer og endringer, senest da den tidligere allmennlærerutdanningen ble erstattet av den todelte grunnskolelærerutdanningen i 2010. Denne rapporten tar for seg de ulike lærerutdanningene, inkludert barnehagelærerutdanningen.

Rekrutteringen til lærerutdanningene er preget av et klart dilemma mellom kvantitet og kvalitet. Vi vet at skoler og barnehager vil ha et stort rekrutteringsbehov i åra framover, og det er derfor nødvendig å opprettholde et høyt opptak til utdanningene. Samtidig er det viktig å utdanne lærere med best mulig kompetanse, noe som også betyr at det er viktig å få søkere med best mulig forutsetninger. Lærerutdanningene er svært store utdanninger, spesielt grunnskolelærerutdanningen og barnehagelærerutdanningen. Det samlede studenttallet i lærerutdanning og pedagogikk var i 2012 om lag 35 000.

Lærerutdanningen består i dag av mange ulike utdanningsveier med til dels ulike rekrutteringsveier:

- Barnehagelærerutdanning, (tidligere førskolelærerutdanning)
- Grunnskolelærerutdanning 1-7 (GLU) (tidligere allmennlærerutdanning)
- Grunnskolelærerutdanning 5-10 (GLU) (tidligere allmennlærerutdanning)
- Treårig yrkesfaglærerutdanning
- Integreerte lektorutdanninger
- Faglærerutdanninger
- Praktisk-pedagogisk utdanning – allmennfaglig
- Praktisk-pedagogisk utdanning – yrkesfaglig

De ulike lærerutdanningene er knyttet til ulike deler av skolen og barnehagen. Det er forskjellige opptakskrav til de ulike lærerutdanningene, og det er i ulik grad krav til praksis før opptak. Samlet sett skal dagens lærere dekke et bredt faglig og pedagogisk kunnskapsbehov. Det betyr at vi trenger god rekruttering til samtlige lærerutdanninger og at utdanningene er dimensjonert i forhold til dagens og framtidens behov. Tilsvarende er det vesentlig at utdanningene, uavhengig av studiested, er kjennetegnet av høy faglig kvalitet. Et viktig element for å sikre dette er enhetlig praktisering av opptakskriterier/reglement på nasjonalt nivå.

Et annet viktig utviklingstrekk gjennom de siste ti årene går i retning av å tilby stadig flere utdanninger på mastergradsnivå. Dette er en del av en generell utvikling innenfor profesjonsutdanningene, og gjelder ikke bare for lærerutdanningene. I tillegg til den relativt nye, integrerte lektorutdanningen er det

etablert en rekke nye mastergradstilbud som bygger på fullført lærerutdanning, og som ofte søkes av studenter med noen års praksis fra læreryrket. Dette må sees i sammenheng med en sannsynlig utvikling i retning av at mastergradsnivået om noen år kan komme til å bli normen for lærerkompetanse på alle trinn.

Rapportens hovedfokus er på søkningen til de ulike lærerutdanningene og på endringer over tid. Dette gir først og fremst et bilde av hvor attraktive lærerutdanningene er og kan si noe om hvor enkelt det blir å fylle behovet for personell i årene framover. Tallene gir også et bilde av utviklingen i karakternivå for dem som tas opp på studiet. Opptaket til de mastergradene som bygger på lærerutdanning, skjer lokalt, og det finnes ikke søkertall på nasjonalt nivå. Vi har derfor intervjuet faglig ansatte ved en del læresteder, både om siktemålene med mastergradene og om søkningen dit.

## 1.2 Innholdet i rapporten

De tre første kapitlene i denne rapporten er en statistiske oversikter. Kapittel 2 gir en oversikt over søkningen til lærerutdanningene de siste ti årene, kapittel 3 opptaksgrunnlaget til søkerne, og kapittel 4 inneholder en oversikt over kandidattallene. I kapittel 5 belyser vi utviklingen av mastergradene, hovedsakelig basert på intervjuer ved noen læresteder. Vi beskriver her både de integrerte mastergradene, vesentlig lektorprogrammer, og mastergrader som bygger på en tidligere fullført lærerutdanning. Det er i de første kapitlene vist en del data om søkningen til de integrerte masterprogrammene, mens opptaket til påbygningsmasterne foregår lokalt, og dermed er disse heller ikke inkludert i den nasjonale søkerstatistikken.

## 1.3 Datagrunnlag

Rapporten bygger på en kombinasjon av kvantitative og kvalitative data. Den første delen av rapporten bygger på data om søkning og kandidattall, den andre delen på intervjuer ved noen utvalgte lærerutdanninger.

### 1.3.1 Søker- og kandidattall

Datagrunnlaget for kapittel 2, 3 og 4 om søkning, opptak og kandidattall er hentet fra SO og DBH. Utdanningsgruppene som blir belyst, er:

- Barnehagelærerutdanning (tidligere førskolelærerutdanning)
- Grunnskolelærerutdanning 1-7 (GLU) (tidligere allmennlærerutdanning)
- Grunnskolelærerutdanning 5-10 (GLU) (tidligere allmennlærerutdanning)
- Treårig yrkesfaglærerutdanning
- Integrert lektorutdanning
- Faglærerutdanning
- Praktisk-pedagogisk utdanning – allmennfaglig
- Praktisk-pedagogisk utdanning - yrkesfaglig

Når det gjelder søkertall, har vi hovedsakelig basert oss på tall fra Samordna opptak (SO), som har den mest omfattende statistikken om søkertallene for de gruppene vi her ser på. SOs tall, som bare omfatter søkning til grunnutdanning, omfatter ikke praktisk-pedagogisk utdanning, siden denne regnes som en videreutdanning. I DBH finner vi imidlertid søkertall også til denne utdanningen, fordi DBH også omfatter lokalt opptak, altså opptak utenfor den nasjonale opptaksmodellen (NOM), som er datagrunnlaget for SO-statistikken. Det gjelder også yrkesfaglærerutdanningen, som vi heller ikke finner i SO-statistikken. DBH gir imidlertid tall for antall søkere først fra 2007, slik at vi derfor allikevel har valgt å bruke DBH-tall som et supplement bare der vi mangler SO-tall.

I utdanningsgrupperingen i DBH-statistikken er det imidlertid ikke skilt mellom allmennfaglig og yrkesfaglig praktisk-pedagogisk utdanning. De mer detaljerte opplysningene om de enkelte studieprogrammene ved de enkelte lærestedene gjør det imidlertid mulig i de fleste, men ikke alle, tilfellene, å finne ut om studiet er allmennfaglig eller yrkesfaglig. Det krever imidlertid at vi må se på tallene for hvert enkelt lærested, og en helt eksakt inndeling vil det allikevel ikke være mulig å lage.

DBH gir også opplysninger om karakterpoeng fra videregående skole og andre opptakspoeng og andre variable som vi ikke finner i SO-statistikken.

Også når det gjelder studiegjennomføring og antall kandidater, er det DBH som er datagrunnlaget.

### **1.3.2 Intervjudata**

Intervjudataene innhentet ved ti studiesteder belyser to hovedtema i rapporten: om mastergrader innenfor lærerutdanningene, og om opptak på grunnlag av realkompetanse. I tillegg har vi gjennomgått en rekke dokumenter og lærestedenes hjemmesider.

Informantene i den delen av intervjuundersøkelsen som handler om mastergradsstudier, ble kontaktet med utgangspunkt i at de er faglig ansvarlige ved høgskoler som har et relativt stort omfang av masterstudier og/eller et relativt høyt antall masterstudenter. Utvalget ble bestemt blant annet på grunnlag av den forutgående kvantitative og i dialog med oppdragsgiver.

Intervjuene er gjennomført på telefon, og samtlige samtaler ble tatt opp på lydbånd og transkribert. I forkant av intervjuene fikk informantene tilsendt et sett med temaer og spørsmål som ville bli berørt i løpet av telefonsamtalen. De fleste informantene hadde dokumentet med temaer og spørsmål foran seg. Dette bidro til at intervjuenes temaer gjennomgående er godt dekket, samtidig som det også var gode muligheter for å berøre nærliggende tema som naturlig kom opp i løpet av samtalens gang. Intervjuene kan i hovedsak karakteriseres som semi-strukturerte.

I avsnitt 2.2 om opptak basert på realkompetanse er det gjennomført en del dokumentstudier og noen få intervjuer.

## 2 Søkning og opptak i perioden 2003-2013

I dette kapitlet har vi laget en samlet statistisk oversikt over utviklingen i søkergrunnlag og opptakskapasitet for alle lærerutdanningene. I første avsnitt gir vi en detaljert oversikt over utviklingen i antall søkere til de forskjellige lærerutdanningene, hovedsakelig antall førstevalgsøkere og antall kvalifiserte førstevalgsøkere. I andre avsnitt ser vi på hvor mange som søker på grunnlag av realkompetanse og gir dessuten en oversikt over regelverk og prosedyrer basert på gjennomgang av dokumenter og noen intervjuer.

I tredje avsnitt belyser vi kompetansenivået til søkerne til de forskjellige lærerutdanningene, ved at vi ser på hvor mange karakterpoeng og andre poeng fra videregående skole søkerne har, sammenlignet med søkere til annen høyere utdanning.

I avsnitt fire ser vi på søkermassens fordeling med hensyn til kjønn, alder (her ser vi på studenttall) og region. Om vi finner noen tendens til mindre kjønnsforskjell i søkningen til lærerutdanning, og om alle regioner like godt representert i søkningen til lærerutdanning, er blant de problemstillingene vi drøfter i dette avsnittet.

Mesteparten av tallmaterialet som er brukt i figurene og som drøftes i dette kapitlet, er også vist i tabeller i tabellvedlegget.

Når tallene skal vurderes, må en være klar over de endringene som har skjedd i den perioden vi belyser. For det første ble den tidligere allmennlærerutdanningen i 2010 erstattet av grunnskolelærerutdanningen som er delt i to, og der den ene delen er innrettet mot undervisning på 1.-7. trinn, mens den andre er innrettet mot 5.-10. trinn. For det andre er det i perioden opprettet femårige integrerte lektorutdanninger ved flere læresteder. I figurer og tabeller har vi brukt betegnelsen «grunnskolelærerutdanning» (GLU) for hele perioden, og vi har stort sett heller ikke skilt dem på trinn.

Disse endringene kan ha påvirket søkningen til andre lærerutdanninger. Det er f.eks. rimelig å anta at opprettelsen av GLU for 1.–7. trinn kan ha tiltrukket seg noen søkere som ellers ville ha søkt barnehagelærerutdanning. Videre er det mulig at den integrerte lektorutdanningen kan ha hentet søkere fra GLU 5.–10. trinn.



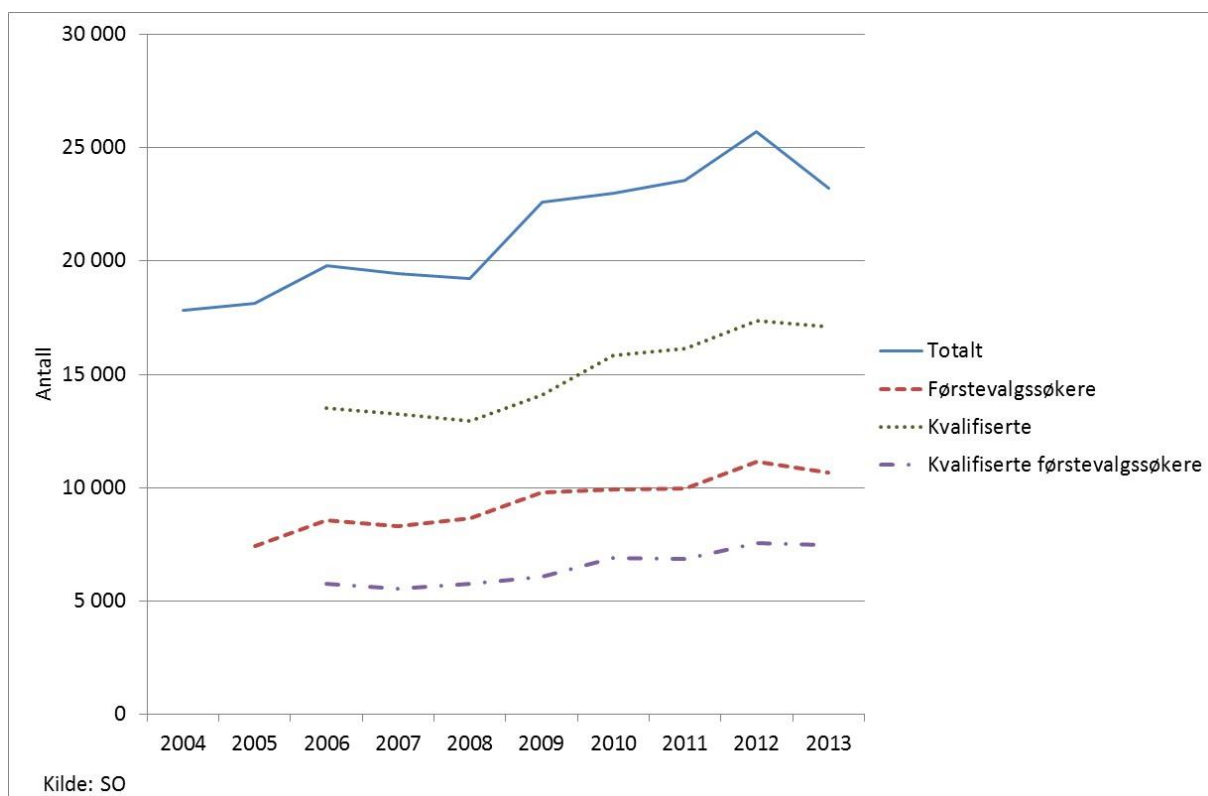
## 2.1 Antall søkere

I dette avsnittet foretar vi først en detaljert kartlegging av utviklingen i antall søkere til de forskjellige lærerutdanningene; vi ser på det totale antallet søkere til lærerutdanning, og vi ser på antall førstevalgsøkere og antall kvalifiserte førstevalgsøkere for de forskjellige utdanningene.

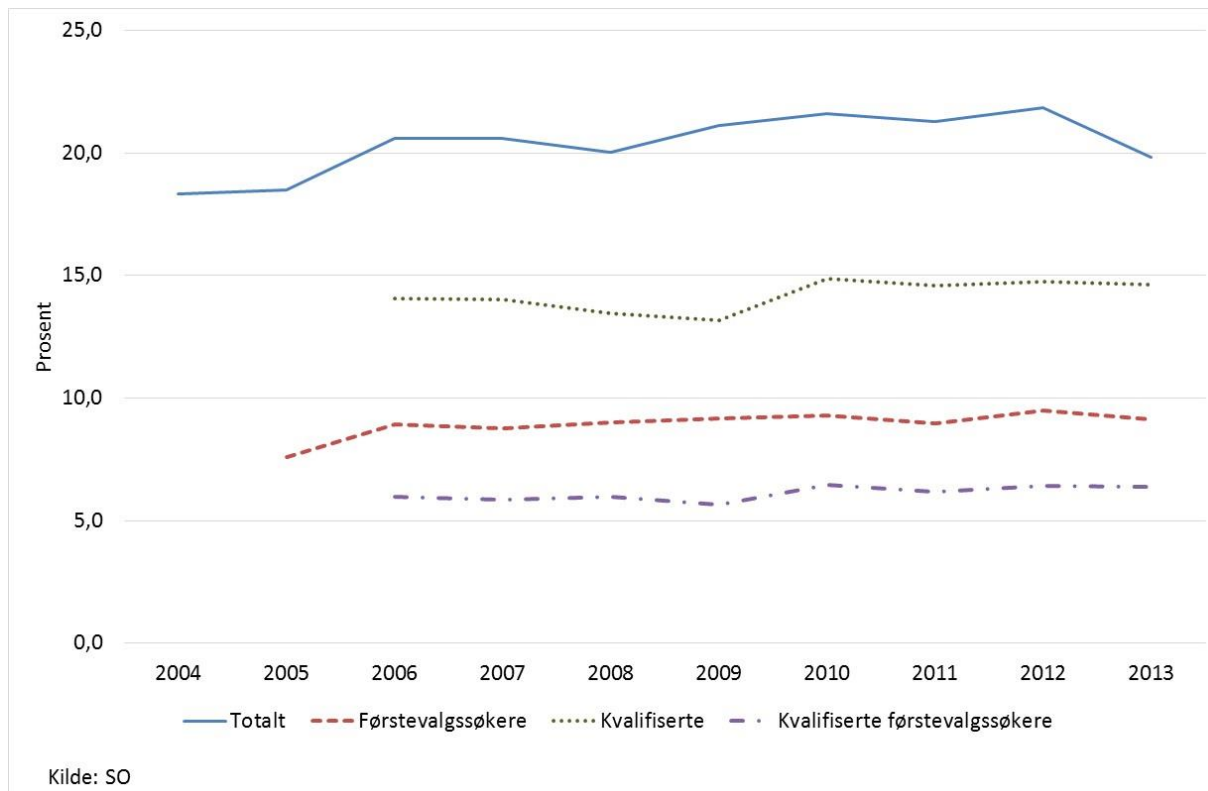
I figur 2.1 har vi først sett på SO-tall for antall søkere til lærerutdanning totalt (SO-tall omfatter som nevnt i avsnitt 1.3.1 ikke praktisk-pedagogisk utdanning og tilsynelatende heller ikke yrkesfaglærerutdanning), mens vi i figur 2.2 har sett på hvor stor andel søkerne utgjør av den totale søkningen til høyere utdanning. Vi må anta at mange av søkerne til lærerutdanningene er åpne for flere av de ulike utdanningene. Dette går det an å finne ut av ved å analysere hvilke kombinasjoner de søker av 1. prioritet og lavere prioriteter, men disse dataene har ikke vært tilgjengelige for dette prosjektet. Hvis det er slik at mange søkere til lærerutdanning har som sitt overordnede mål å bli lærer; og at det er av mer underordnet betydning hvilken vei til læreryrket man velger og hvilke elevgrupper man underviser, har dette konsekvenser for søkemønsteret. I så fall er det det totale antallet søkere til lærerutdanning som i stor grad setter en ramme for søkerpotensialet til de enkelte lærerutdanningene, og også tilgangen på lærere i hele skolesystemet.

Dette gjelder da i første rekke de som har en eller annen lærerutdanning som førstevalg. Som vi ser fra figur 2.1, så har det vært en klart økende tendens i antall førstevalgsøkere fra 2005. Hvor mange av disse som har vært kvalifiserte, har vi opplysninger om først fra 2007, men fra dette året har også dette tallet økt jevnt.

Veksten i søkningen til lærerutdanningene henger i betydelig grad sammen med at det har vært en sterk vekst i søkning til høyere utdanning generelt i denne perioden. Figur 2.2 viser imidlertid for det første at søkerne til lærerutdanningene utgjør en betydelig andel av det samlede søkertallet til høyere utdanning (ca. 20 prosent), og for det andre at denne andelen har økt. Andelen førstevalgsøkere og kvalifiserte førstevalgsøkere til lærerutdanning utgjør en økende andel av alle søkere til høyere utdanning. I det minste fra og med 2005 synes det å ha vært en gunstig utvikling i søkningen til lærerutdanning. Disse tallene omfatter riktignok ikke praktisk-pedagogisk utdanning og heller ikke mastergrad i lærerutdanning, men tallene for søkningen til praktisk-pedagogisk utdanning vi presenterer i figur 2.3 tyder ikke på at gruppene vi ser på her har tatt søkere fra praktisk-pedagogisk utdanning.



**Figur 2.1 Antall søkere til lærer- og lektorutdanning i SO-statistikken. 2004-2013.**

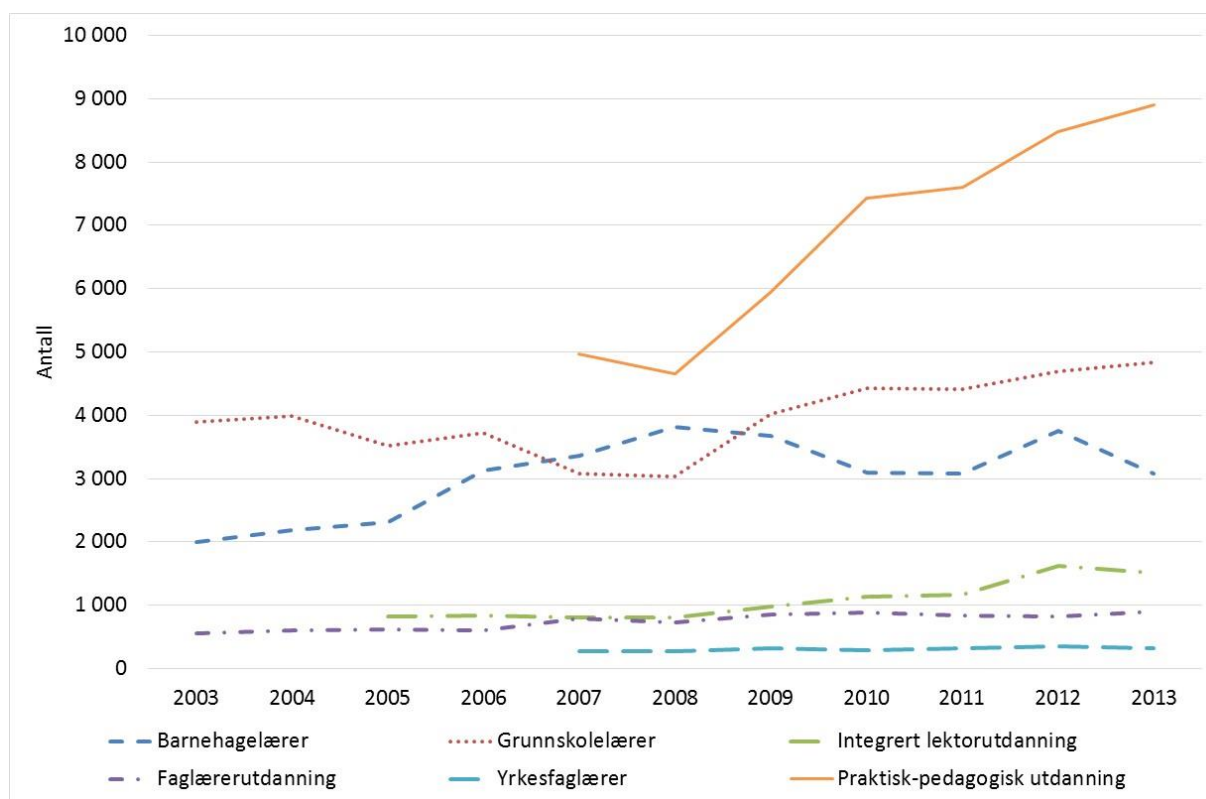


**Figur 2.2 Andel søkere til lærer- og lektorutdanning av alle søkere til høyere utdanning. 2004-2013. Prosent.**

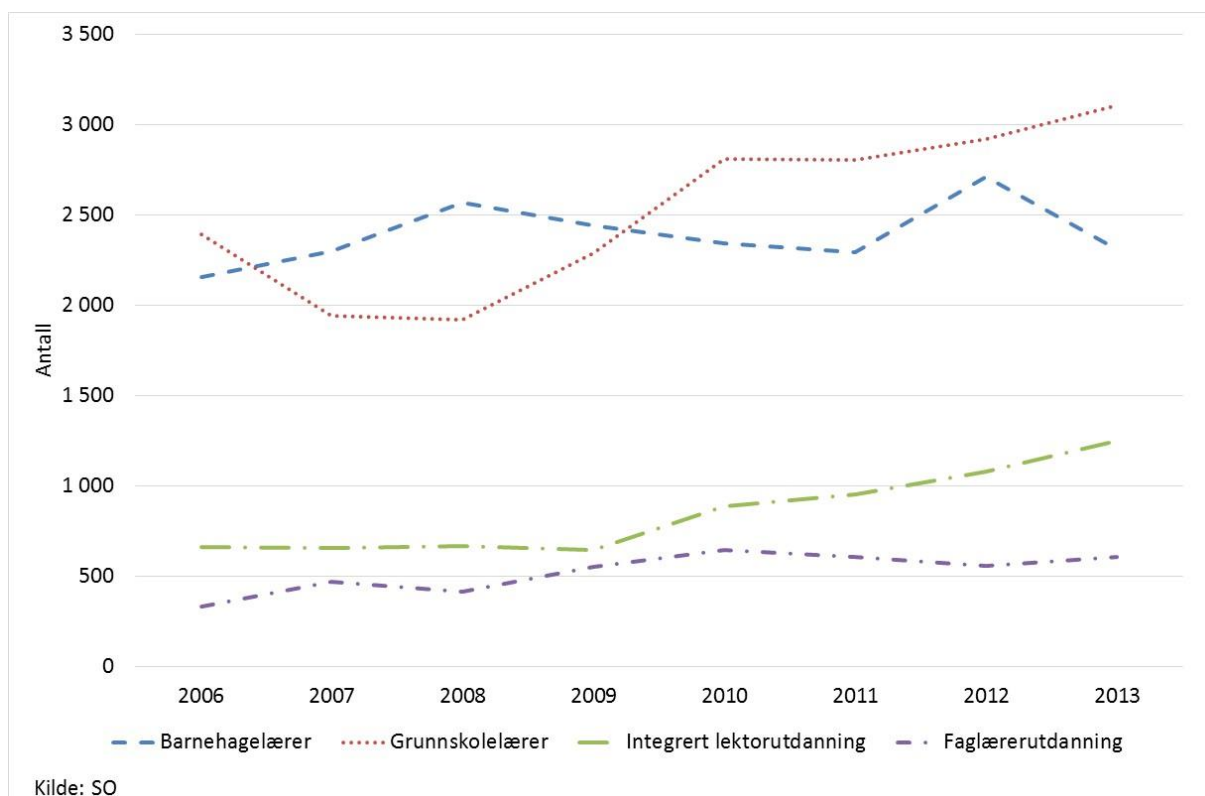
## Barnehagelærerutdanning

I figur 2.3 og 2.4 har vi sett på utviklingen i henholdsvis antall førstevalgsøkere og antall kvalifiserte førstevalgsøkere for de enkelte utdanningene (det siste finnes det bare opplysninger om i SO, slik at figur 2.4 bare omfatter gruppene som er med i SO). Figurene viser at søkningen har utviklet seg forskjellig for de forskjellige utdanningene, som klart henger sammen med endringer i opptaksregler og organiseringen av lærerutdanningen. For barnehagelærerutdanningen var det en meget stor vekst i søkningen fra 2003 og frem til 2008, tallet på førstevalgsøkere ble nesten fordoblet. Etter det har søkningen svingt litt opp og ned, men stort sett holdt seg på omtrent samme nivå.

Dette utviklingsmønsteret kan nok i stor grad forklares av endringene som har skjedd innenfor grunnskolelærerutdanningen. Innføringen av kvalifikasjonskravene for opptak til denne utdanningen i 2005 bidro sannsynligvis til at en del av dem som ikke oppfylte karakterkravene, valgte å søke barnehagelærerutdanning i stedet. Omorganiseringen av grunnskolelærerutdanningen i 2010 med en egen utdanning for barnetrinnet har sannsynligvis motsatt ført til at mange som ellers ville ha søkt barnehagelærerutdanning, nå søkte grunnskolelærerutdanning i stedet, vi ser at det var en betydelig nedgang i antall førstevalgsøkere akkurat i 2010 samtidig som søkningen til grunnskolelærerutdanningen økte tilsvarende.



Figur 2.3 Antall førstevalgsøkere, etter utdanning. 2003-2013.



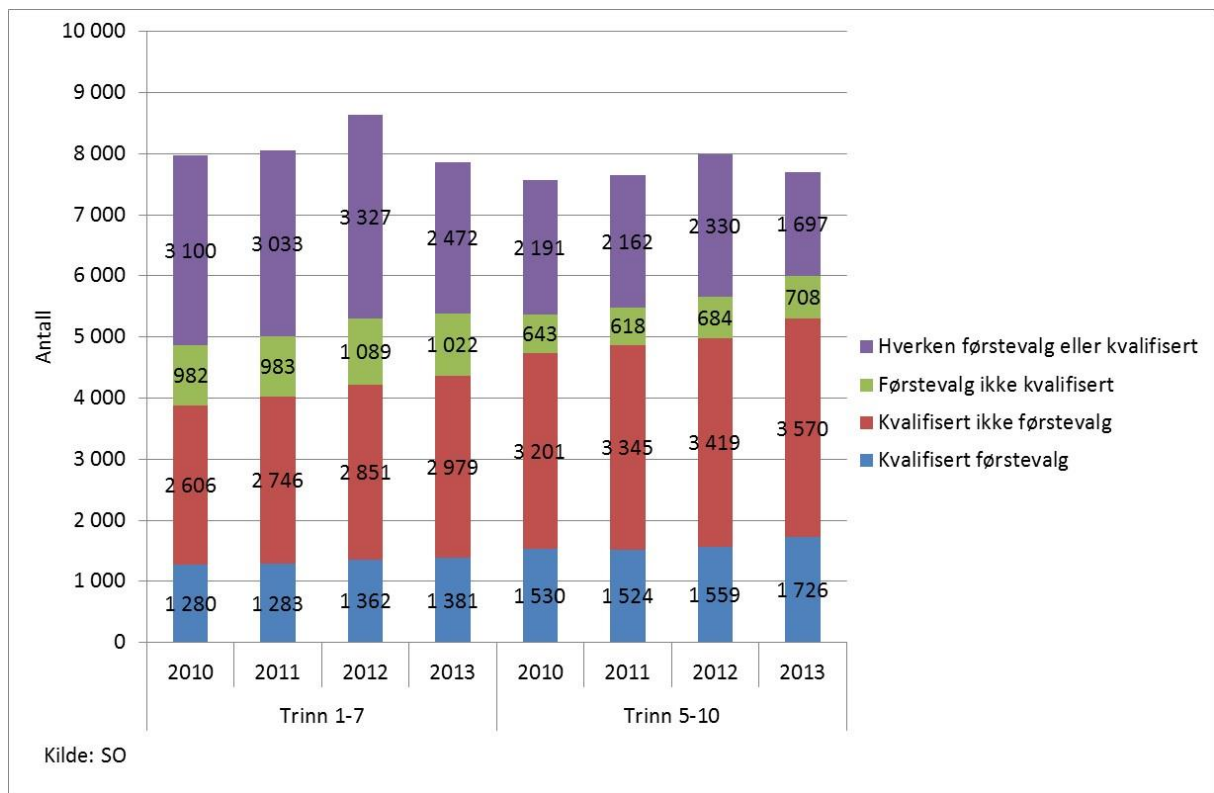
**Figur 2.4 Antall kvalifiserte førstevalgsøkere, etter utdanning. 2006-2013.**

### Grunnskolelærerutdanning

Fra 2004 til 2008 var det en synkende trend i søkningen til den daværende allmennlærerutdanningen, på tross av at søkningen til lærerutdanning generelt økte i denne perioden. Det henger sannsynligvis sammen med kvalifikasjonskravene for opptak som ble innført i 2005 med minst 35 skolepoeng og minst karakteren 3 i norsk og matematikk. Dessuten må vi anta at den integrerte lektorutdanningen som ble innført i 2003 og som har blitt sterkt utbygd, har tatt en god del søkere fra grunnskolelærerutdanningen.

Fra 2009 har det igjen vært betydelig vekst i søkningen til grunnskolelærerutdanningen, noe som den generelle økningen i søkningen til høyere utdanning sannsynligvis har bidratt til. Omorganiseringen av grunnskolelærerutdanningen i 2010 kan også ha bidratt positivt sammen med en rekke kampanjer for å trekke til seg søkere.

Etter at grunnskolelærerutdanningen ble delt inn i to trinn, har det totalt sett vært flest søkere til barneskoletrinnet, se figur 2.5. Tallet på førstevalgsøkere og kvalifiserte førstevalgsøkere har vært størst for ungdomsskoletrinnet. For begge trinnene har tallet på førstevalgsøkere og kvalifiserte førstevalgsøkere gradvis økt etter 2010.



**Figur 2.5 Antall søkere til grunnskolelærerutdanning trinn 1-7 og trinn 5-10. 2010-2013.**

Antall søkere som ikke er kvalifisert er bemerkelsesverdig høyt.

### Integrert lektorutdanning

Søkertallene viser at den nyopprettede integrerte lektorutdanningen har blitt en attraktiv vei til lærerket, med stor vekst i søkningen (se vedleggstabell V.1 – V.4). Fra 2005, som er det første året vi har søkertall fra SO for denne utdanningen, og frem til 2013, økte antall førstevalgsøkere med 130 prosent, og fra 2006 har antall kvalifiserte førstevalgsøkere økt med 90 prosent. I 2013 utgjorde dette 17 prosent av alle de kvalifiserte førstegangssøkerne.

### Faglærerutdanning

For faglærerutdanning var det en stor økning i antall førstevalgsøkere fra 2006 til 2007. I DBH-statistikken over antall søknadsalternativ finner vi ingen stor økning dette året, derimot finner vi en meget stor økning fra 2004 til 2005. Tallene viser også en betydelig økning i antall kvalifiserte førstevalgsøkere.

### Praktisk-pedagogisk utdanning

Når det gjelder praktisk-pedagogisk utdanning, må vi bruke tall fra DBH, lokalt opptak, men vi finner tall for antall søkere først fra 2007, og vi finner ikke opplysninger om hvorvidt søkerne er kvalifiserte eller ikke. Etter 2007 har det både i absolutte tall og relativt sett vært spesielt stor vekst for praktisk-pedagogisk utdanning. I absolutte tall er denne veksten langt større enn veksten i tallet på søkere til grunnskolelærerutdanning, slik at dette absolutt er noe som kan ha stor og avgjørende betydning for tilgangen på lærere.

Tall for antall søknadsalternativ fra 2003 er imidlertid vist i tabell V.5 i tabellvedlegget. Antall søknadsalternativ er summen av søknader til hvert enkelt lærerstudium, som er større enn tallet på søkere til lærerutdanning fordi søkerne kan søke på mange forskjellige lærerstudier. Dettetallet kan

bidra til å nyansere det bildet av «søkertrykket» vi får ved bare å se på antall individer som søker. Tallene viser at det i perioden 2003-2007 var om lag 20 prosent økning i antall søknadsalternativ.

Utdanningsgrupperingen i DBH skiller ikke mellom allmennfaglig og yrkesfaglig praktisk-pedagogisk utdanning. Fordelingen av praktisk-pedagogisk utdanning på disse to kategoriene har vi beregnet selv ut i fra tallene for hvert enkelt studieprogram for hvert enkelt lærested. Dette har imidlertid ikke alltid vært mulig, siden mange studieprogram betegnes som «allmennfag og yrkesfag». Disse studiene har vi regnet som allmennfaglige. Tallene som vi da har kommet frem til og som er vist i tabell V.5 og V.6 i tabellvedlegget, viser at vi antageligvis har fått registrert for mange på allmennfaglig og for få på yrkesfaglig, og men vi kan ikke si sikkert hvor stor denne feilkilden er.

## Yrkesfaglærerutdanning

Også for yrkesfaglærerutdanning har vi brukt tall fra DBH. Også for denne utdanningen har det vært en viss økning i antall førstevalgsøkere.

## 2.2 Opptak på realkompetanse

I dette avsnittet presenterer vi i tillegg til søkerdataene noen supplerende intervjudata fra intervjuer gjennomført ved noen utvalgte læresteder for å få et innblikk i prosedyrene for realkompetanseopptak. Det har imidlertid ikke vært enkelt å skaffe en oversikt over dette.

### 2.2.1 Regelverket

I forskrift om opptak til høyere utdanning beskrives det generelle opptaksgrunnlaget for alle utdanninger i høyere utdanning i kapittel 2 som:

#### *§ 2-1 Generell studiekompetanse – Kunnskapsløftet*

*Det generelle grunnlaget for opptak til universiteter og høyskoler (generell studiekompetanse) skal normalt være: Vitnemål om bestått norsk treårig videregående opplæring som gir studie- eller yrkeskompetanse,*

*eller fylt 23 år i løpet av opptaksåret og ha dokumentert minimum fem års fulltids arbeidserfaring og/eller utdanning (23/5-søkere).*

Når det gjelder lærerutdanninger spesielt, så er kravet til opptaksgrunnlaget videre utdypet i forskriftens kapittel 4 og § 4-7 om spesielle opptakskrav til pedagogiske fag. Der fastsettes det blant annet at søkere til grunnskolelærerutdanning og femårig integrert lærerutdanning må dokumentere minimum 35 skolepoeng og et gjennomsnitt på minimum karakteren 3,0 i fagene norsk og matematikk.

For yrkesfaglærerutdanning heter det at opptaksgrunnlaget skal være:

*Fag-/svennebrev eller annen fullført og bestått 3-årig yrkesutdanning i skole fra videregående opplæring og 2 års relevant praksis etter avsluttet utdanning. I de tilfeller der det kreves autorisasjon for å praktisere i yrket, kreves det også autorisasjon for opptak til yrkesfaglærerutdanningen.*

Forskriften definerer realkompetanse som: *kunnskaper søkeren har fått gjennom yrkespraksis, ubetalt arbeid, organisasjonsarbeid, utdanning eller på annen måte.*

I forskriften legges det også til grunn at det er utdanningsinstitusjonen det søkes om opptak til som må vurdere kvalifikasjoner i forhold til gjeldende fag søker ønsker å studere. Institusjonene skal også utvikle passende fremgangsmåter for å gjøre en realkompetansevurdering. Det legges videre til grunn at søkeren må ha de nødvendige faglige forutsetninger for å gjennomføre studiet uten generell studiekompetanse.

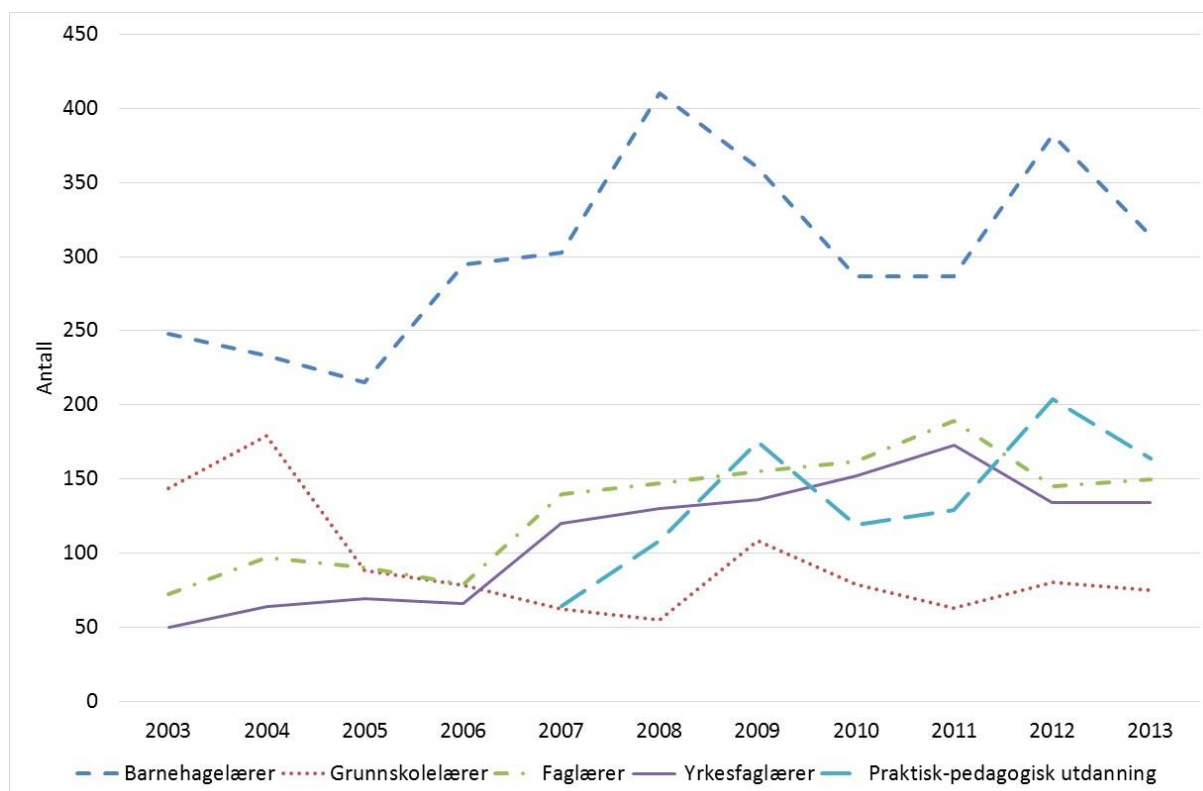
Dette innebærer at søkere uten generell studiekompetanse har rett til å bli vurdert på grunnlag av realkompetanse, at opptaksinstitusjonen selv må definere hva som er de mest hensiktsmessige måtene å vurdere realkompetansesøkerens kvalifikasjoner på og utvikle ordninger for slik vurdering sett i lys av det faget som det søkes på. Hvordan dette er løst på de ulike institusjonene, kan således være forskjellig.

## 2.2.2 Søkertallene

Da mulighetene for opptak på grunnlag av realkompetanse ble innført i 1999, kom det mange slike søkere, men senere har tallene vært moderate. Det har ikke vært noen stor økning i antall realkompetansesøkere med lærerutdanning som førstevalg i den perioden vi har sett på, se figur 2.6<sup>1</sup> (se også tabell V.7 og V.8 i tabellvedlegget). Flest realkompetansesøkere (førstevalg) finner vi for barnehagelærerutdanning, noe som er naturlig, siden det er mange som jobber som ufaglærte i barnehager, og som derfor vil ønske å utdanne seg på dette området. Tallet økte noe i begynnelsen av perioden, men har deretter variert ganske mye fra år til år, og det har ikke vært noen klar tendens til økning. Realkompetansesøkerne utgjør allikevel fortsatt et vesentlig bidrag til søkergrunnet for denne utdanningen.

Også for faglærer- og yrkesfaglærerutdanningen er det et betydelig antall realkompetansesøkere sett i forhold til den totale søkningen til denne utdanningen, og tallene viser også en økende tendens i tallet på realkompetansesøkere. For disse gruppene har realkompetansen en helt annen og sentral betydning enn for de andre gruppene.

For grunnskolelærerutdanning derimot har det vært en stor nedgang i antall realkompetansesøkere, og tallet på realkompetansesøkerne er nå nærmest uvesentlig, sett i forhold til den totale søkningen til denne utdanningen.



**Figur 2.6 Antall realkompetansesøkere med lærerutdanning som førstevalg, etter utdanningsgruppe. 2003-2013.**

<sup>1</sup> Her har vi benyttet tall innhentet direkte fra SO.

### **2.2.3 Prosedyrer for realkompetansevurdering ved opptak**

I dialog med opptakskontorene og Samordna opptak vises det til faste prosedyrer for hvordan studenter kan søke om opptak basert på realkompetanse.

Søkere kan søke om opptak basert på realkompetanse til det enkelte studium via Samordna opptak. Samordna opptak registrerer vedkommende som søker og sender søker egne skjemaer for søkning om realkompetanseopptak. Dette er skjemaer for dokumentasjon av yrkeserfaring, formell og uformell utdanning. Skjemaet omfatter også en del der søker skal beskrive sin motivasjon for studiet det søkes på. Utfylte skjemaer blir vurdert ved opptakskontoret til den gjeldende institusjon ut fra lokalt regelverk og lokalt fastsatte faglige krav. Opptakskontorets vurdering meldes tilbake til Samordna opptak som evt. kan tilby søker studieplass dersom søknaden har blitt godkjent.

Det er altså i første rekke opptakskontorene som gjør realkompetanse-vurderingen basert på søkers dokumentasjon av kompetanse og egenvurdering. Ved et av opptakskontorene vises det til at i tilfeller der det er tvil, kan skjemaene suppleres med en samtale/intervju med søker. Mer generelt vises det til fra opptakskontorene at realkompetansevurderingen gjøres på basis av om søkere dekker definerte minimumskrav for opptak ved det enkelte studium det er søkt til.

For eksempel vises det til at for studier med spesielle opptakskrav, som yrkesfaglærerutdanningen, så behandles disse som så å si absolutte. Ved de opptakskontorene vi har vært i kontakt med pekes det på at opptakskravene er svært viktige for vurderingen og at man ikke gjør unntak fra krav om fag-/svennebrev eller annen fullført og bestått 3-årig yrkesutdanning i skole. Dette er en praksis som beskrives som en generell praksis for alle studier. Det vises likevel til at når det gjelder yrkesfaglærerutdanningene, så kan det i enkelte tilfeller være at søkere som har fagbrev som praksiskandidat, kan bli godkjent selv om de ikke har to års praksis etter fagbrevet fordi de har flere år med relevant praksis fra før de fikk fagbrevet.

Generelt gir informantene i dette prosjektet inntrykk av at det gjøres få faglige realkompetansevurderinger fordi de fleste søkerne til yrkesfaglærerutdanningen har fagbrev og således den formelle yrkesfaglige utdanningen som kreves, og at det de mangler er generell studiekompetanse. Faglige ansatte viser i intervju også til at det er søkerbrevet som er grunnlaget for vurderingen og opptaket men at dette har de lite med å gjøre fordi det i hovedsak er opptakskontorets arbeidsområde.

## **2.3 Opptaksgrunnlag - karakterpoeng**

I figur 2.7 har vi sett på gjennomsnittlig antall karakterpoeng fra videregående skole for førstevalgsøkere for de forskjellige lærerutdanningene, sammenlignet med gjennomsnittet for all høyere utdanning.

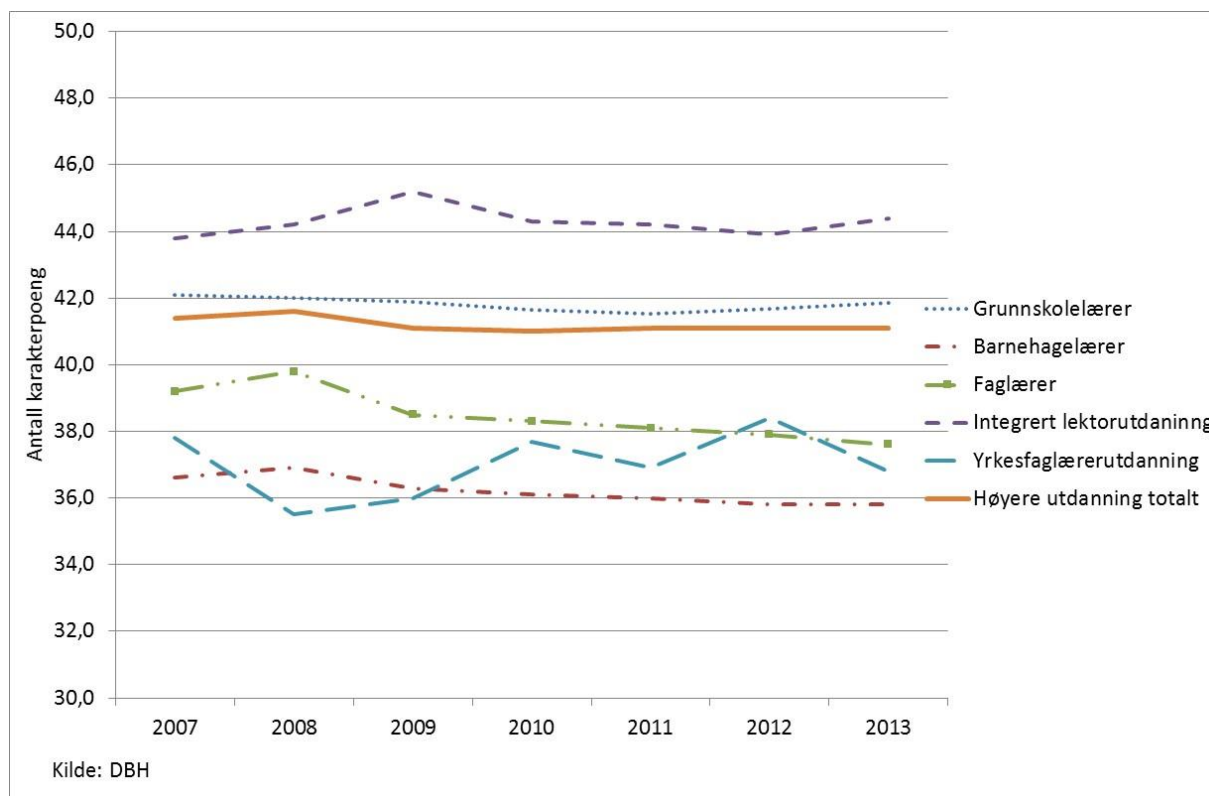
Figuren viser at det har vært stor stabilitet i søkerens karaktergrunnlag. Søkere til integrert lektorutdanning hadde klart flest karakterpoeng av alle lærerutdanningene, gjennomsnittet var også betydelig høyere enn for høyere utdanning generelt. Det betyr at denne utdanningen tiltrekker seg studenter med et solid faglig grunnlag. Dette er ikke unaturlig, all den tid det er en utdanning som leder fram til en mastergrad, og der mange av de ferdige kandidatene sannsynligvis kommer til å undervise i videregående opplæring.

Også søkere til grunnskolelærerutdanning hadde relativt mange karakterpoeng, gjennomsnittet var litt høyere enn for høyere utdanning generelt. De øvrige lærerutdanningene ligger derimot betydelig under gjennomsnittet for høyere utdanning generelt, og i de fleste årene har gjennomsnittet vært lavest for barnehagelærerutdanning. Dette er i tråd med tidligere analyser (Hovdhaugen m.fl. 2013).

For integrert lektorutdanning og grunnskoleutdanning har gjennomsnittet holdt seg på omtrent samme nivå. For barnehagelærerutdanning og faglærerutdanning har det vært en synkende tendens,



nedgangen har vært størst for faglærerutdanningen. For yrkesfaglærerutdanningen svinger tallet ganske mye over tid, det er ingen klar tendens til nedgang eller økning.



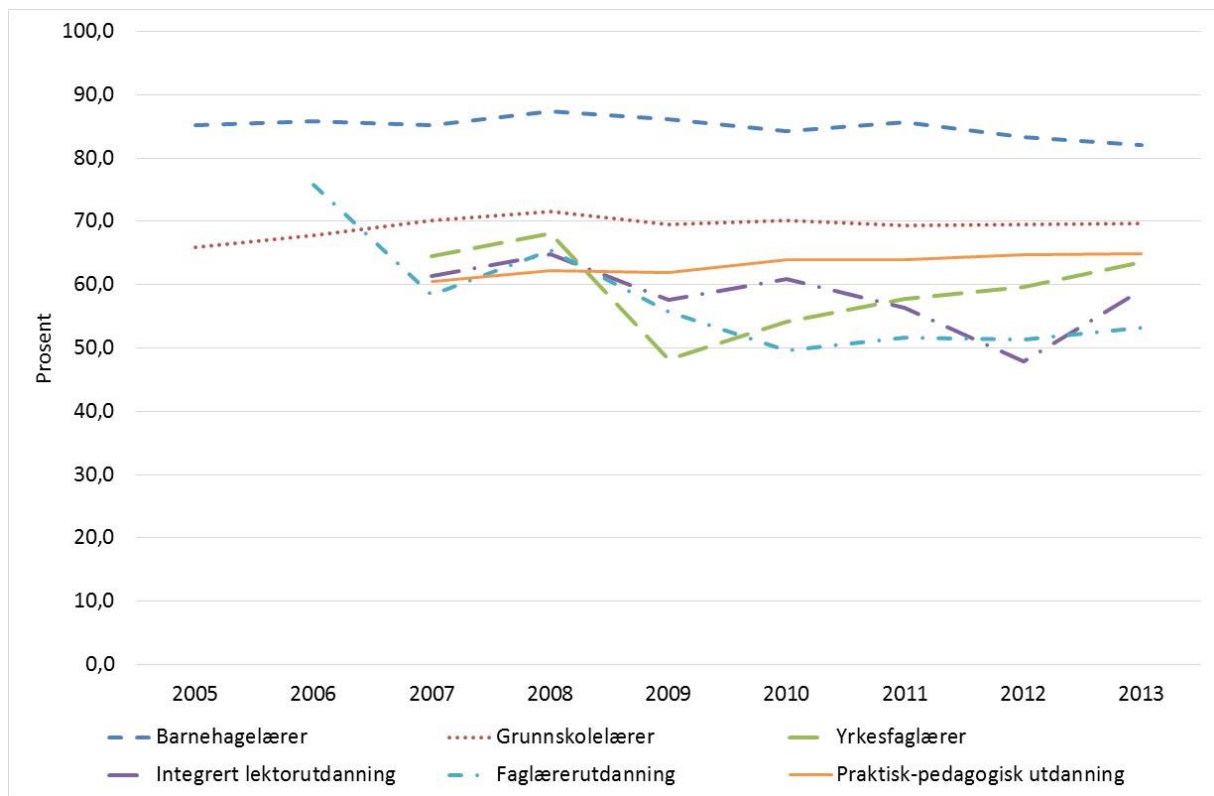
**Figur 2.7 Gjennomsnittlig antall karakterpoeng fra videregående skole for førsteprioritetssøkere. 2007-2013.**

## 2.4 Noen kjennetegn ved søkerne

I dette avsnittet ser vi på søkerens fordeling med hensyn til kjønn og region. Statistikken gir ikke tall for søkerens alder. Tallene belyser blant annet om det er noen tendens til mindre kjønnsforskjeller i søkningen til lærerutdanning, og om alle regioner er like godt representert blant søkerne.

Figur 2.8 viser at det har vært stor stabilitet i fordelingen mellom kvinner og menn i søkningen til lærerutdanning gjennom den perioden vi har sett på. For barnehagelærerutdanningen har det vært en svak tendens til nedgang i kvinneandel, men for grunnskolelærerutdanningen og praktisk-pedagogisk utdanning har den økt litt. Faglærerutdanningen er den eneste utdanningen der det har vært en klart synkende tendens i andelen kvinner.

Kvinneandelen er høyere jo lavere skoletrinnet utdanningen er innrettet mot, og dette har også vært stort sett uforandret i perioden. Kvinneandelen er fortsatt klart høyest for barnehagelærerutdanningen, noe lavere for grunnskolelærerutdanningen og lavest for de øvrige utdanningene som hovedsakelig er innrettet mot ungdomsskoletrinnet og videregående skole.

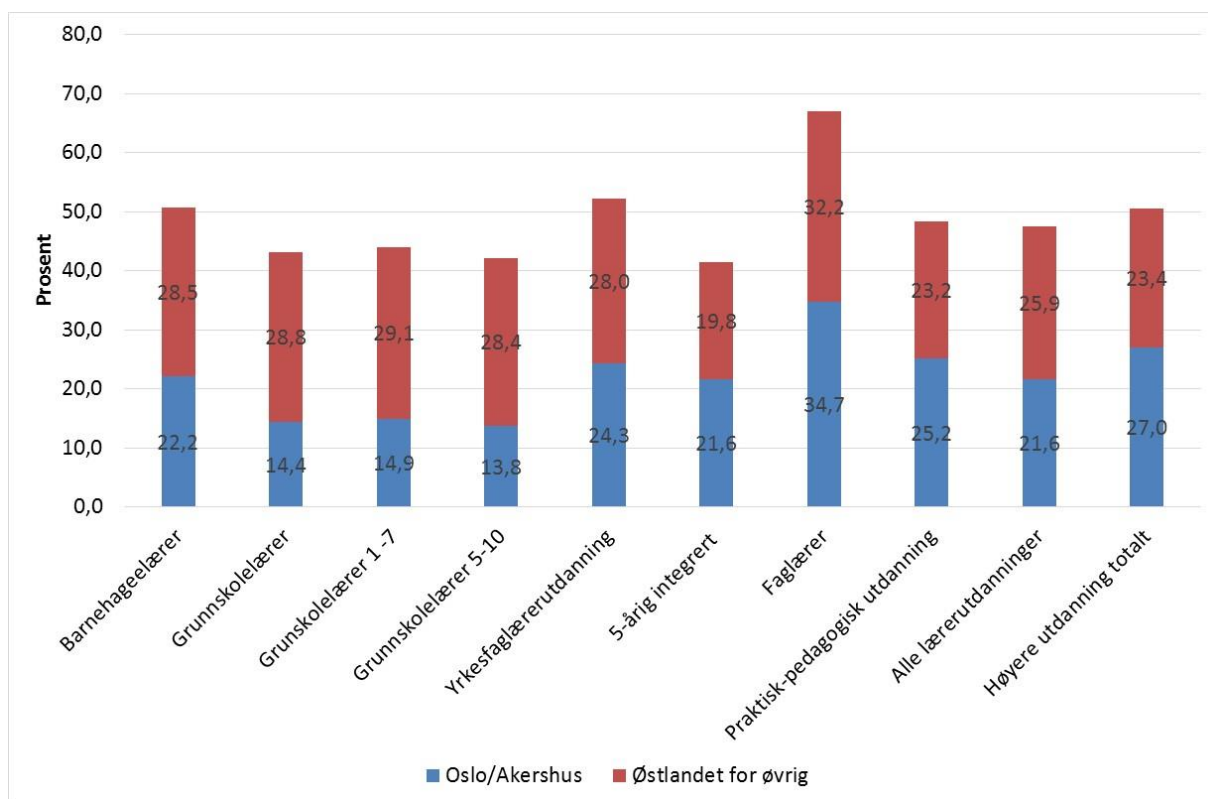


**Figur 2.8 Kvinneandel blant førstevalgsøkere. 2005-2013. Prosent.**

#### *Stor regional spredning i søkningen til lærerutdanning*

Tallene viser at søkningen til lærerutdanningene, med unntak for faglærerutdanningen, har en noe større regional spredning og er litt mindre konsentrert til Oslo og Akershus enn søkningen til høyere utdanning generelt, se figur 2.9 (se også tabell V.15 i tabellvedlegget).

Dette gjelder særlig grunnskoleutdanningen, begge trinn, som skiller seg ut med en betydelig lavere andel søkere fra Oslo og Akershus enn de andre lærerutdanningene. For faglærerutdanningen, derimot, er andelen søkere fra Oslo og Akershus høyere enn for de øvrige utdanningene, 35 prosent av søkerne kom fra Oslo og Akershus.



**Figur 2.9 Prosentandel av førstevalgsøkere fra «Oslo og Akershus» og «Østlandet for øvrig». 2012.**

## 2.5 Oppsummering

I tråd med den offisielle statistikken over søkning har vi lagt til grunn flere ulike definisjoner på antall søkere. For det første har vi det totale antall søkere – uavhengig av om de har ført opp en lærerutdanning som førstevalg eller ikke. Dette er dermed et temmelig usikkert anslag for den reelle interessen for å bli lærer. Et mer presist begrep får vi ved å telle opp bare dem som har ført opp lærerutdanning som sin første prioritet. Men ikke alle disse søkerne fyller de formelle kravene til opptak, dermed trekker vi også inn om søkerne er kvalifisert eller ikke. Det er store tallmessige forskjeller mellom disse søkertallene. I 2013 var det samlede antall søkere til lærerutdanningene over 23 000, mens antall kvalifiserte førstevalgsøkere var under 7 500.

I løpet av de siste ti årene har søkingen til lærerutdanningene økt i takt med veksten i den samlede søkingen til høyere utdanning. Totalt sett utgjør søkerne til lærerutdanningene omtrent hver femte søker, og økningen har vært litt sterkere enn for søkingen totalt. Stort sett har antall kvalifiserte førstevalgsøkere økt i alle lærerutdanningene, men økningen har vært svakest i barnehagelærerutdanningen. Da allmennlærerutdanningen ble erstattet av den todelte grunnskolelærerutdanningen i 2010, ga det en vekst i søkertallene, sannsynligvis i noen grad på bekostning av barnehagelærerutdanningen. Sterkest relativ vekst har det vært i den integrerte lektorutdanningen.

Opptak basert på realkompetanse har generelt et lite omfang, med unntak av for faglærer- og yrkesfaglærerutdanningene, hvor fagbrev og yrkespraksis er en viktig del av opptakskravene. Det er klart flest realkompetansesøkere til barnehagelærerutdanningen og svært få til grunnskolelærerutdanningen.

Sett i forhold til at behovet for alle grupper lærere vil øke framover, er det positivt at søkingen øker, men konkurransen med andre utdanninger og mellom lærerutdanningene innbyrdes kan se ut til å

begrense økningen, ikke minst fordi det er viktig å opprettholde best mulig kvalitet i opptaket av lærerstudenter. Karaktersnittet for søkerne har vært stabilt, men det er store variasjoner mellom de ulike utdanningstypene. Søkerne til lektorutdanningen har et høyt karaktersnitt på rundt 44 poeng, betydelig høyere enn snittet for all høyere utdanning, mens søkerne til barnehagelærerutdanningen har et snitt på ca. 36 poeng.

## 3 Studieplasser og opptak

I dette kapitlet går vi inn på hvor mange planlagte studieplasser som er tilgjengelige for søkerne og hvor mange som fikk tilbud om studieplass. Begrepet «planlagt studieplass» er ikke helt dekkende for den reelle kapasiteten i studiene slik det er benyttet i SO-statistikken, fordi lærestedene må ta hensyn til hvor mange søkere som erfaringsmessig ikke tar imot plassen. Vi ser derfor også på det faktiske opptaket, for det har vi riktignok bare tall fra 2008.

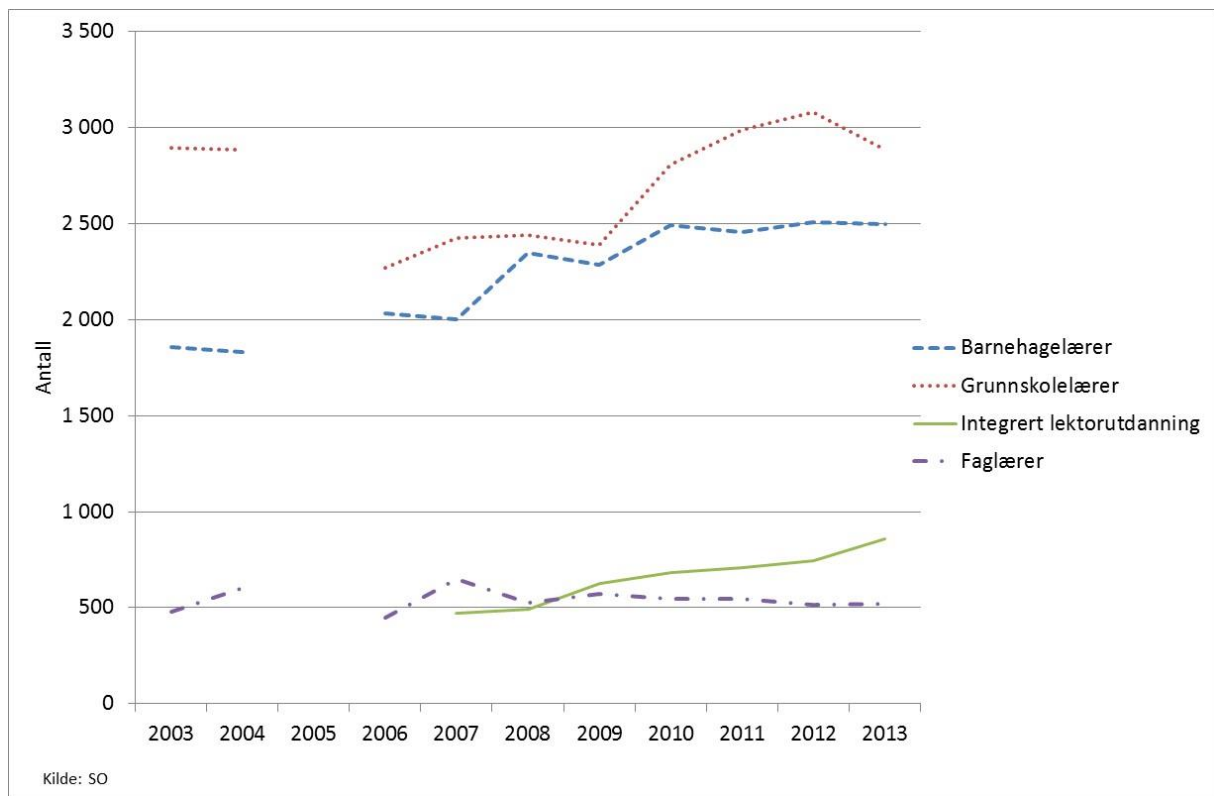
### 3.1 Planlagte studieplasser

Fra SO har vi tall for antall planlagte studieplasser for barnehagelærerutdanning, grunnskoleutdanning, integrert lektorutdanning og faglærerutdanning, vist i figur 3.1. Gjennom perioden som helhet er det bare barnehagelærerutdanningen og den integrerte lektorutdanningen som har hatt noen økning i antall studieplasser.

For barnehagelærerutdanningen var det en gradvis økning i antall studieplasser frem til 2010. Også for integrert lektorutdanning har det vært en betydelig økning i antall studieplasser fra 2007, som er det første året vi har tall for denne utdanningen for.

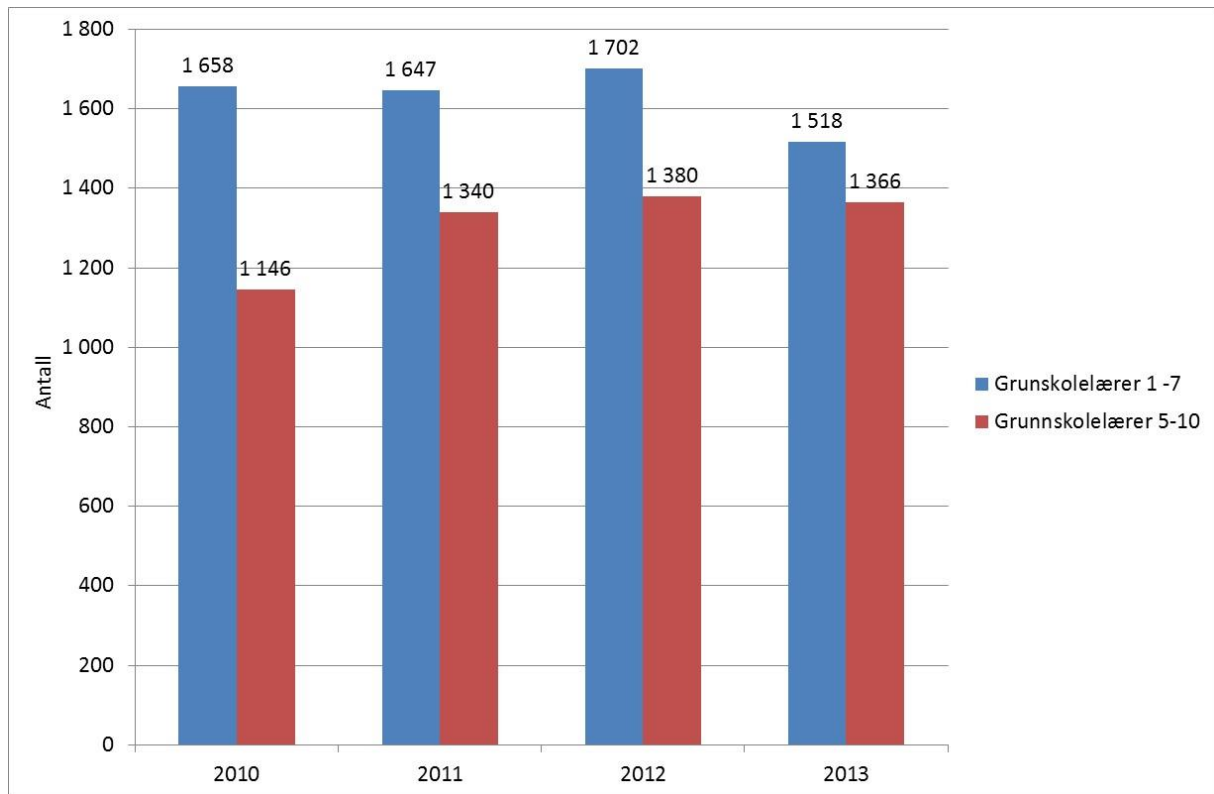
For grunnskolelæreutdanning ble det opprettet mange nye studieplasser i forbindelse med omorganiseringen av utdanningen i 2010, men i 2013 var det igjen en betydelig nedjustering av tallet. Tidligere på 2000-tallet skjedde det også en betydelig reduksjon i antall studieplasser, antagelig en konsekvens av endringer i kvalifikasjonskravene for opptakene som førte til en reduksjon i antall kvalifiserte søkere. Gjennom perioden som helhet har det derfor ikke vært noen økning i antall studieplasser for denne utdanningen.

Heller ikke for faglærerutdanningen har det skjedd noen økning i antall studieplasser.



**Figur 3.1 Antall planlagte studieplasser. 2003-2013.**

Etter at de nye grunnskolelærerutdanningene ble introdusert i 2010 har det skjedd en justering av fordelingen av studieplasser på de to utdanningene, se figur 3.2. I 2011 skjedde det en betydelig oppjustering av tallet på studieplasser for trinn 5-10, mens det i 2013 var en betydelig nedjustering for trinn 1-7. Per i dag er det derfor omtrent en lik fordeling av studieplasser på de to trinnene.

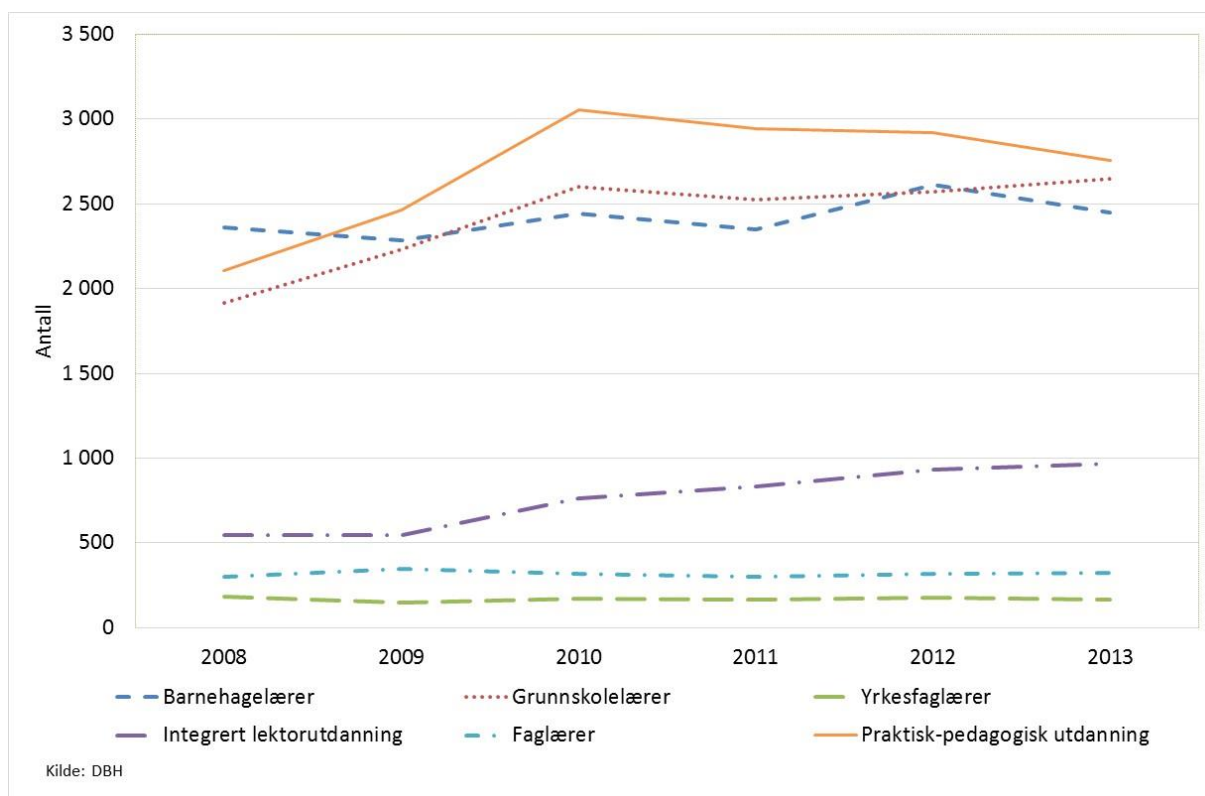


**Figur 3.2 Antall studieplasser for grunnskolelærerutdanning trinn 1-7 og trinn 5-10. 2010-2013.**

I figur 3.3 har vi sett på det faktiske opptaket, det vil si de som fikk tilbud om studieplass og også møtte opp (se også tabell V.17 i tabellvedlegget). Da ser vi at det er til dels betydelige forskjeller mellom antall planlagte studieplasser og faktisk opptak. For grunnskolelærerutdanningen var for eksempel opptaket i 2012 nærmere 20 prosent under antall studieplasser. Betyr dette at det i praksis er ledig kapasitet på denne utdanningen, eller at lærestedene av en eller annen grunn oppgir for høyt antall plasser? En må anta at de gjør rimelige anslag for hvor mange som ikke møter opp. Forklaringen er ikke, i hvert fall for denne utdanningen, at en del studieplasser er satt av til lokalt opptak.

Også for faglærerutdanningen er opptakstallet en del lavere enn antall studieplasser. For barnehagelærerutdanningen og den integrerte lektorutdanningen, derimot, er opptaket omtrent likt antall planlagte studieplasser.

For praktisk-pedagogisk utdanning, som vi ikke har tall på antall studieplasser for, økte opptaket kraftig i 2009 og 2010, men har deretter sunket noe igjen. For yrkesfaglærerutdanningen har tallet holdt seg på samme nivå gjennom perioden som helhet.



**Figur 3.3 Antall søkere som fikk tilbud om studieplass og også møtte opp, etter utdanningsgruppe. 2008-2013.**

## 3.2 Antall søkere per studieplass

I dette avsnittet ser vi på antall søkere per studieplass og i forhold til faktisk opptak. Det problematiske i begrepet antall studieplasser, som nevnt i forrige avsnitt, innebærer at også forholdet mellom søkere og plasser kan være en lite presis og sammenlignbar størrelse. Antall søkere per søker som faktisk begynte i utdanningen, kan derfor gi et mer realistisk bilde, men dette har vi opplysninger om først fra 2008. Dessuten, hvis det er ledige studieplasser, så vil heller ikke det være noe meningsfylt tall.

I figur 3.4 har vi først sett på dette for fagområdet lærer- og lektorutdanning i SO-statistikken. Figuren viser at antall kvalifiserte førstevalgsøkere per studieplass er påfallende nær 1 i alle årene vi har data for, det økte riktignok til 1,1 i 2012. Det kan kanskje gi grunn til å tro at lærestedene planlegger antall studieplasser ut ifra nettopp dette tallet, tallet på kvalifiserte førstevalgsøkere, fordi det er knapphet på søkere ved en del av lærestedene. Tallene for noe noen enkelte studieprogram i SOs database tyder imidlertid ikke på det; vi finner store forskjeller mellom antall studieplasser og antall kvalifiserte førstevalgsøkere når vi ser på de enkelte studieprogram. At det holder seg så nær 1, synes altså derfor å være tilfeldig.

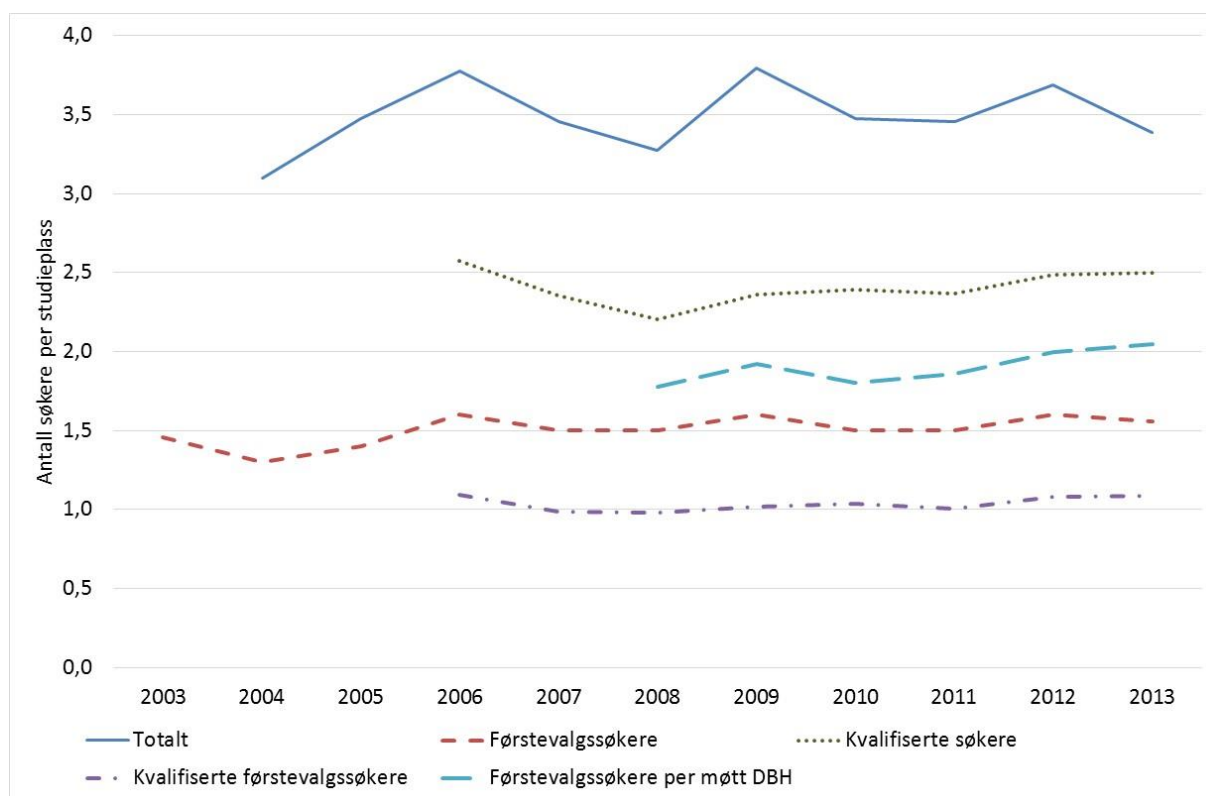
På den annen side finner vi både små og store raske endringer i antall planlagte studieplasser innenfor enkelte studieprogram. Lærerutdanning skjer på forskjellige måter, forelesninger, prosjektarbeid, gruppearbeid og praksis. Antall studieplasser burde vel være bestemt ut ifra strukturelle forhold som lærere med relevant kompetanse, undervisningslokaler, tilgang på praksisplasser med mer. Med andre ord, vi ville vel forvente relativt stor grad av stabilitet fra år til år. Det er vanskelig å se hvordan endringene i antall planlagte studieplasser kan være begrunnet i strukturelle endringer ved lærestedene som bestemmer den faktiske kapasitet, og det ville være interessant å vite hva slags endringer ved lærestedene som ligger bak de rapporterte endringene i antall planlagte studieplasser.



Kunnskapsdepartementets årlige tilstandsrapport (Kunnskapsdepartementet 2013) viser at det for de fleste andre fagområder er betydelig mer konkurranse om studieplassene. For høyere utdanning totalt i 2013 var det 1,7 kvalifiserte førstevalgsøkere per studieplass, og lærerutdanningen var det fagområdet som hadde nest færrest kvalifiserte førstevalgsøkere per studieplass.

Dette gir en indikasjon på at lærerutdanning er et fagområde hvor det er knapphet på kvalifiserte søkere. Hvor god tilgangen på søkere er varierer mellom lærestedene, og for mange søkere kan lærestedets beliggenhet være av avgjørende betydning for valg av studium eller for at man velger å studere. Dersom man ikke blir tatt opp i den utdanningen man har som førstevalg på det lærestedet man ønsker, vil mange heller velge en annen utdanning eller la være å studere, fremfor å flytte til et lærested med ledige studieplasser innenfor den utdanningen som var førstevalget. En indikasjon på dette er at mange av de som har mottatt tilbud om en studieplass, likevel ikke møter opp til studiet. Derfor vil lærestedene «overbooke» ved å tilby betydelig flere studieplasser enn det de strengt tatt har kapasitet til og erfarer vil begynne. For at det skal være full kapasitetsdekning, som betyr at alle læresteder får fylt opp alle studieplasser, må det derfor være et visst overskudd av søkere.

På den annen side ser vi at det er en stor reserve av kvalifiserte søkere som har lærerutdanning som andreprioritet eller lavere; dette tallet har også økt noe, og totalt var det i 2013 2,5 kvalifiserte søkere per studieplass. Det er selvfølgelig en god del søkere som ikke får sitt førstevalg innfridd, slik at dette nok kan utgjøre en betydelig søker-reserve, nedenfor belyser vi hvilken betydning denne gruppen har for opptaket av nye studenter. Statistikken over poenggrenser ved SO viser allikevel at det er svært mange lærerstudier hvor alle de kvalifiserte søkerne kommer inn og som derfor har ledige studieplasser, og som vi har sett foran, var det både for grunnskolelærerutdanningen og faglærerutdanningen langt flere studieplasser enn antall kandidater som ble tatt opp.



Figur 3.4 Antall søkere per studieplass for lærer- og lektorutdanning. 2003-2013.

## Grunnskolelærerutdanning

For grunnskolelærerutdanningen synes det å ha skjedd en viss forbedring i tilgangen på søkere i forhold til antall studieplasser i 2009. Fra 2009 har tallet på førstevalgsøkere i forhold til antall studieplasser vært på et litt høyere nivå enn i alle de tidligere årene, med unntak for 2006. 2009 og 2013 var også de to beste årene i hele perioden, med 1,7 førstevalgsøker per studieplass, se figur 3.5

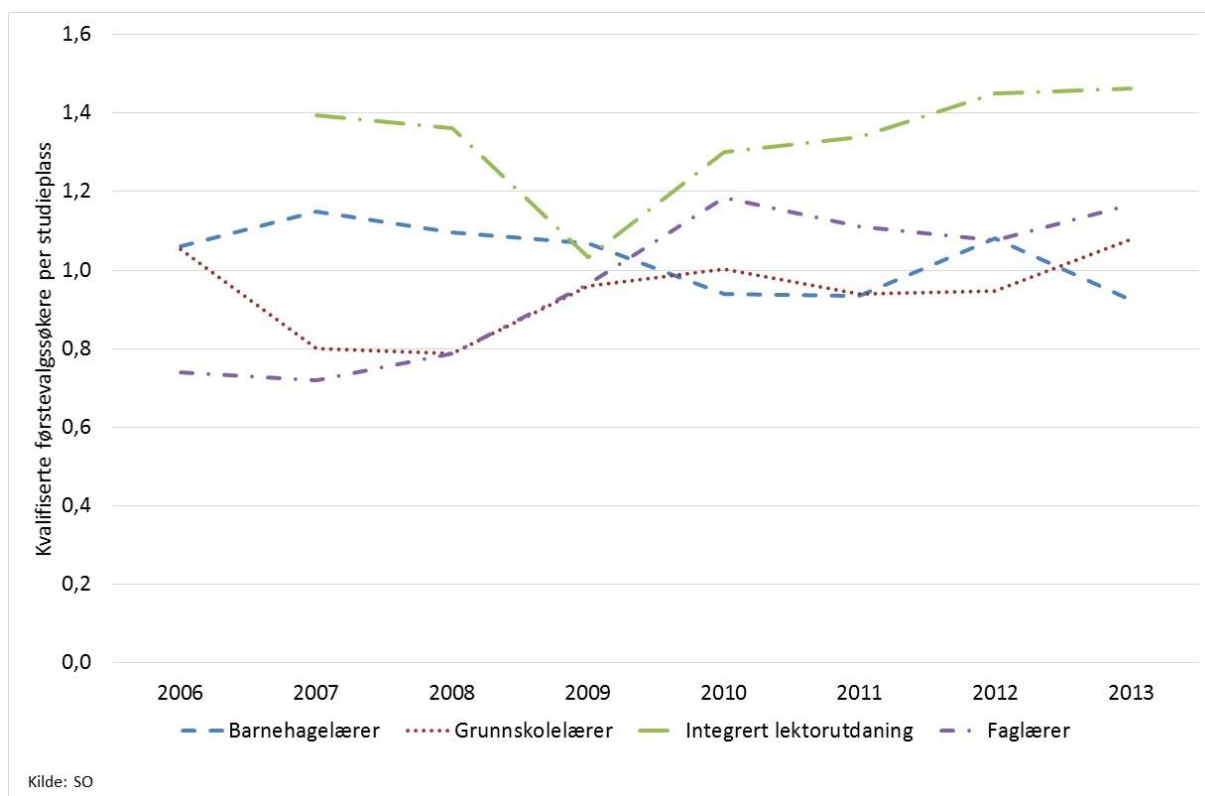
Utviklingen i antall *kvalifiserte* førstevalgsøkere per studieplass, som vi har opplysninger om fra 2007, har vært noe svakere, se figur 3.6. Fra 2006 til 2007 var det en betydelig nedgang, fra over 1 til bare 0,8 kvalifisert søker per studieplass. Tallet økte noe igjen samtidig med omorganiseringen av grunnskolelærerutdanningen i 2010, men tallet likevel ikke økt gjennom perioden som helhet.



Figur 3.5 Antall førstevalgsøkere per studieplass, etter utdanning. 2003-2013.

## Barnehagelærerutdanning

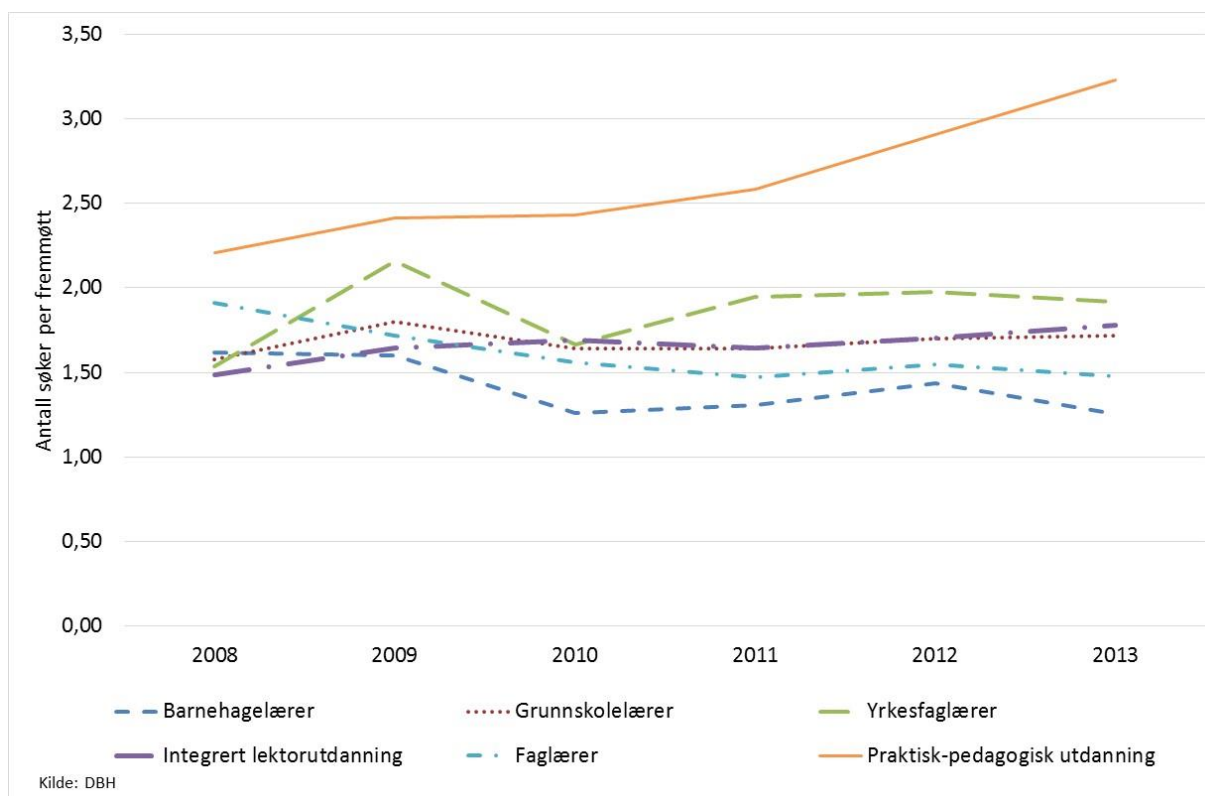
For barnehagelærerutdanningen skjedde det en betydelig forbedring av tilgangen på førstevalgsøkere i perioden 2003-2008. Tallet på førstevalgsøkere per studieplass økte fra bare 1,1 i 2003, til 1,7 i 2007. Etter det har tallet svekket seg noe igjen, og i 2013 var tallet nede på nesten samme nivå som i 2003, det var bare 1,2 førstevalgsøker per studieplass. For barnehagelærerutdanningen er det imidlertid ingen generelle karakterkrav til opptak, slik at antall kvalifiserte førstevalgsøkere per studieplass for tiden er på omtrent samme nivå som for grunnskolelærerutdanningen.



**Figur 3.6 Antall kvalifiserte førstevalgsøkere per studieplass. 2006-2013.**

### Yrkesfaglærerutdanning

For yrkesfaglærerutdanningen har vi ikke opplysninger om antall studieplasser, slik at vi i stedet har beregnet antall førstevalgsøkere per søker som fikk tilbud og som møtte opp, se figur 3.7. Ifølge dette tallet har tilgangen på førstevalgsøkere vært god for yrkesfaglærerutdanningen, sammenlignet med de andre utdanningene. Tallet har svingt mellom 1,5 og 2,2, det er ingen klar tendens til endring over tid. For yrkesfaglærerutdanningen har vi heller ikke opplysninger om antall kvalifiserte søkere.



**Figur 3.7 Antall førstevalgsøkere per søker som fikk tilbud om studieplass og i tillegg møtte opp, etter utdanningsgruppe. 2008-2013.**

### Integrert lektorutdanning

Integrert lektorutdanning har hatt relativt god tilgang på førstevalgsøkere i forhold til antall studieplasser, og tilgangen har bedret seg enda litt de seneste årene, i 2013 var det 1,8 førstevalgsøker per studieplass. Heller ikke for den integrerte lektorutdanningen er det noen generelle opptakskrav, og når vi ser på tilgangen på antall kvalifiserte førstevalgsøkere per studieplass, kommer denne utdanningen enda gunstigere ut sammenlignet med de andre lærerutdanningene (som vi har opplysninger om, vel å merke); i 2013 var det 1,5 kvalifisert førstevalgsøker per studieplass.

### Faglærerutdanning

For faglærerutdanningen har det vært en klar tendens til bedring av tilgangen på søkere gjennom hele perioden. I 2013 var det 1,7 førstevalgsøker per studieplass, mot bare 1,2 i 2003 og 1,0 i 2004. Faglærerutdanningen har dessuten vært den utdanningen som har hatt den klart beste utviklingen når det gjelder tilgang på kvalifiserte førstevalgsøkere. I 2013 var det 1,2 kvalifisert førstevalgsøker per studieplass, mot bare 0,7 i 2006.

### Praktisk-pedagogisk utdanning

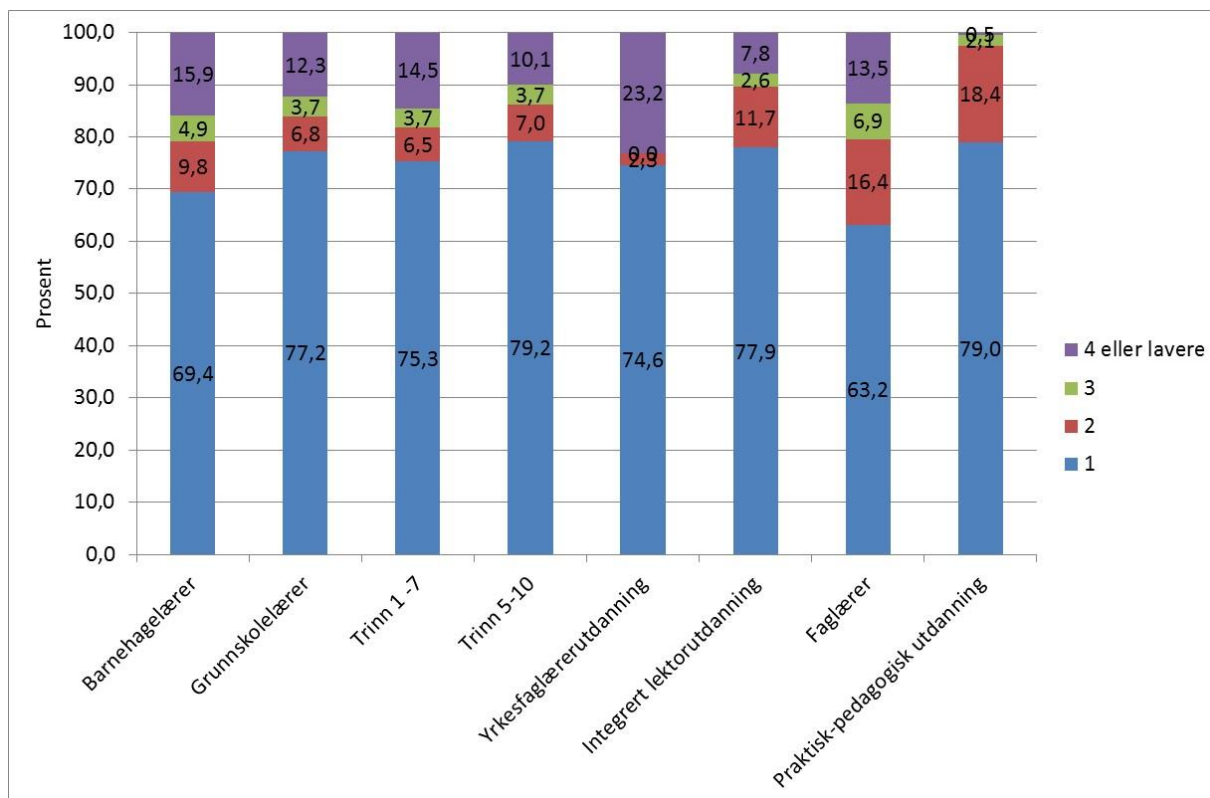
Heller ikke for praktisk-pedagogisk utdanning har vi opplysning om antall studieplasser eller antall kvalifiserte søkere, slik at vi bare har kunnet se på antall førstevalgsøkere per søker som fikk tilbud og som møtte opp. Ifølge denne indikatoren har tilgangen på søkere vært spesielt god for denne utdanningen. Tallet er betydelig høyere enn for de øvrige utdanningene. Tallet har også økt betydelig gjennom den perioden vi har sett på. I 2013 var det hele 3,2 førstevalgsøkere per søker som fikk tilbud og som møtte opp.

### 3.2.1 Fordeling av de som fikk tilbud om studieplass på søkerprioritet

Som vi har sett foran, har det vært knapphet på kvalifiserte førstevalgsøkere til lærerutdanningene, men det har vært en stor reserve av kvalifiserte søkere som har hatt lærerutdanning som andrevalg eller lavere prioritet. For å se hvor viktig denne reserven er for opptaket av nye studenter, har vi i figur 3.8 fordelt de som fikk tilbud om studieplass og også møtte opp, på søkerprioritet for det studieprogrammet de ble tatt opp til.

Tallene viser at det er en betydelig del som ikke hadde studieprogrammet de møtte opp til, som 1. prioritet, 20-30 prosent for de fleste utdanningene. Andelen var spesielt høy for faglærerutdanningen og barnehagelærerutdanningen, henholdsvis 37 og 31 prosent. Det har antagelig sammenheng med at førstevalgsøkerne til disse utdanningene hadde lave opptakspoeng, som vi så i figur 2.7. For mange av utdanningene var det 10-15 prosent som bare hadde studieprogrammet de fikk tilbud om studieplass for som 4. prioritet eller lavere, det gjaldt blant annet grunnskolelærerutdanningen.

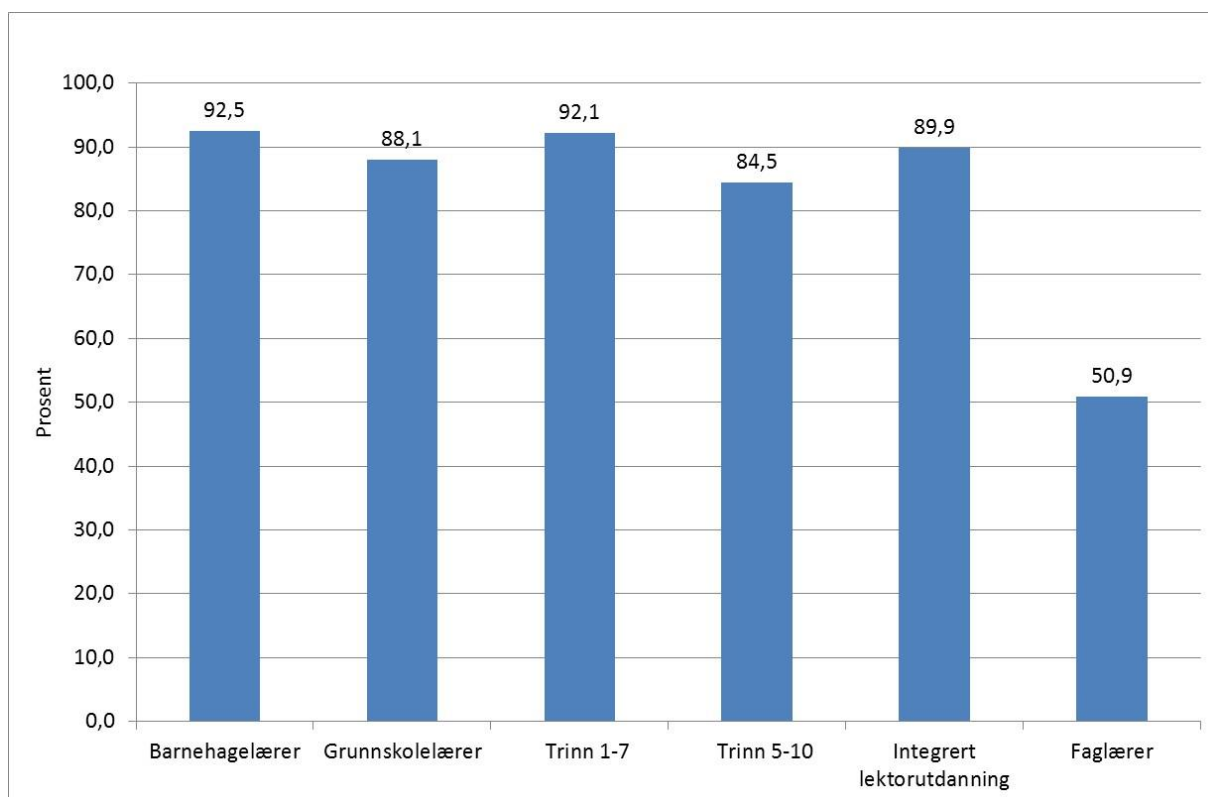
Her er det imidlertid viktig å være oppmerksom på at vi ser på prioriteten til studieprogrammet. Mange har sikkert søkt på mange forskjellige studieprogram innenfor den aktuelle lærerutdanningen, slik at andelen som ble tatt opp på et studieprogram innenfor den lærerutdanningen som var førstevalget høyst sannsynlig vil være en del høyere, den kan godt være mye høyere, det vet vi ikke. Vi tror derfor at det må være relativt få lærerstudenter som ikke har hatt lærerutdanning som førstevalg, og at andelen kvalifiserte søkere som ikke har en eller annen lærerutdanning som førstevalg, og som ender opp som lærerstudenter er svært liten.



**Figur 3.8 Søkere som hadde fått tilbud om studieplass og også møtt opp, etter studieprogrammets søkerprioritet. 2012. Prosent.**

Det kan også være interessant å se på hvor mange av de som har hatt lærerutdanning som sitt førstevalg, som har fått dette ønsket oppfylt. I figur 3.9 har vi sett på andelen av førstevalgsøkere som hadde et studieprogram innenfor en lærerutdanning som sitt førstevalg, og som fikk tilbud om studieplass innenfor dette studieprogrammet. Her har vi kombinert statistikk fra SO og DBH, og siden det er litt avvik mellom tallene i de to statistikkene, kan det være en liten feilkilde her.

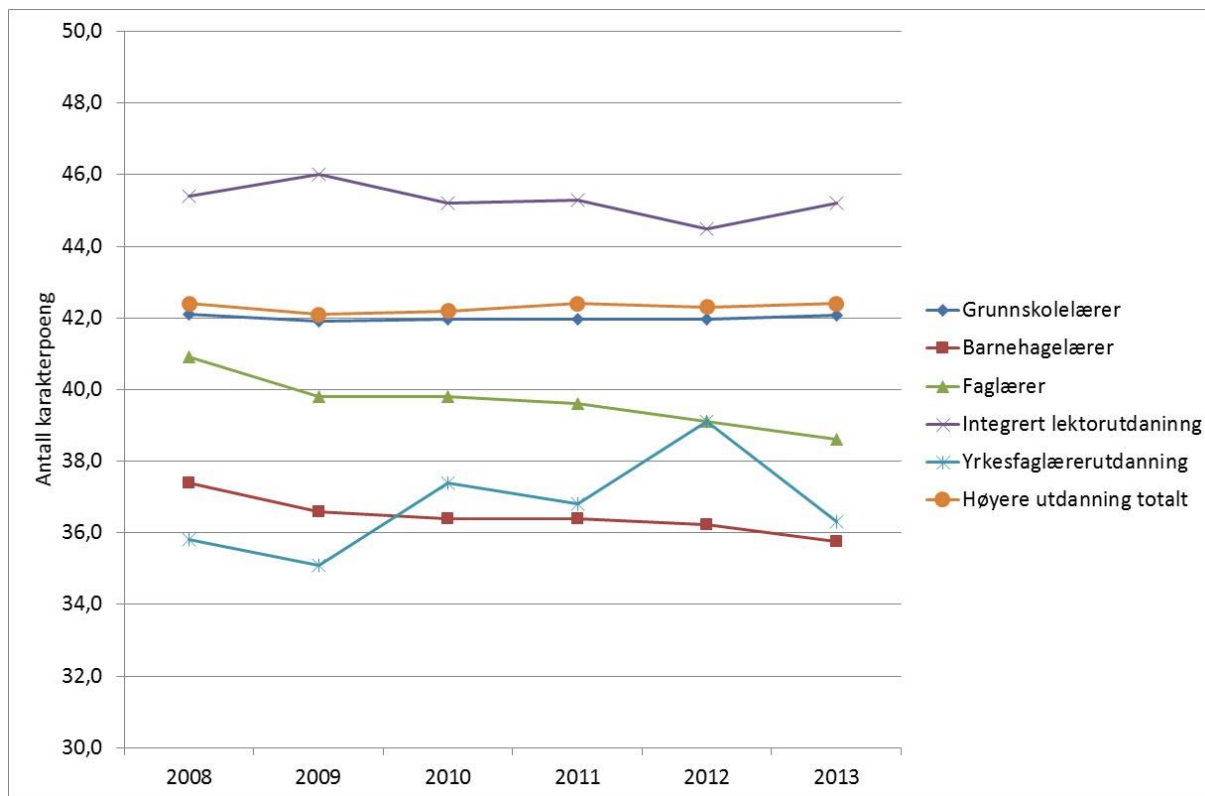
Andelene er ganske høye, og med unntak for faglærerutdanningen fikk de aller fleste tilbud om studieplass på det studieprogrammet som var førstevalg. Andelen som fikk studieplass innenfor den utdanningen som var førstevalg, kan dessuten være enda litt høyere, fordi søkerne kan ha søkt på flere studieprogram innenfor samme utdanning.



**Figur 3.9 Prosentandel av førstevalgssøkere som fikk tilbud om studieplass. 2012.**

### **3.2.2 Karakterpoeng for de fremmøtte**

På tross av at det er mye mindre konkurranse om studieplassene innenfor lærerutdanningen enn innenfor andre utdanninger, viser figur 3.10 at gjennomsnittlig antall karakterpoeng fra videregående skole for de som fikk studieplass og i tillegg hadde møtt opp, er relativt høyt både for integrert lektorutdanning og grunnskolelærerutdanning. For integrert lektorutdanning er karaktergjennomsnittet vesentlig høyere enn for høyere utdanning generelt, og for grunnskolelærerutdanning er den bare ubetydelig lavere. Det tilsier altså ikke at inntakskvaliteten er lav selv om søkningen er lav, slik en ofte kan få inntrykk av i media.



**Figur 3.10 Gjennomsnittlig antall karakterpoeng for søkere som hadde fått studie plass og møtt opp. 2008-2013.**

### 3.3 Oppsummering

Generelt har kapasiteten målt i antall planlagte studie plasser økt de siste ti årene med unntak av for faglærerutdanningen, der tallet har vært stabilt. Antall plasser i grunnskolelærerutdanningen ble nedjustert noe fra 2012 til 2013. Mens kapasiteten på trinn 1-7 har vært stabilt etter 2010, med en viss reduksjon i 2013, økte kapasiteten på trinn 5–10 som et utslag av søkemønsteret. Slike justeringer bør ikke tillegges for stor vekt. Disse tallene er ikke mer fastlagt enn at de ofte justeres opp dersom søkningen øker.

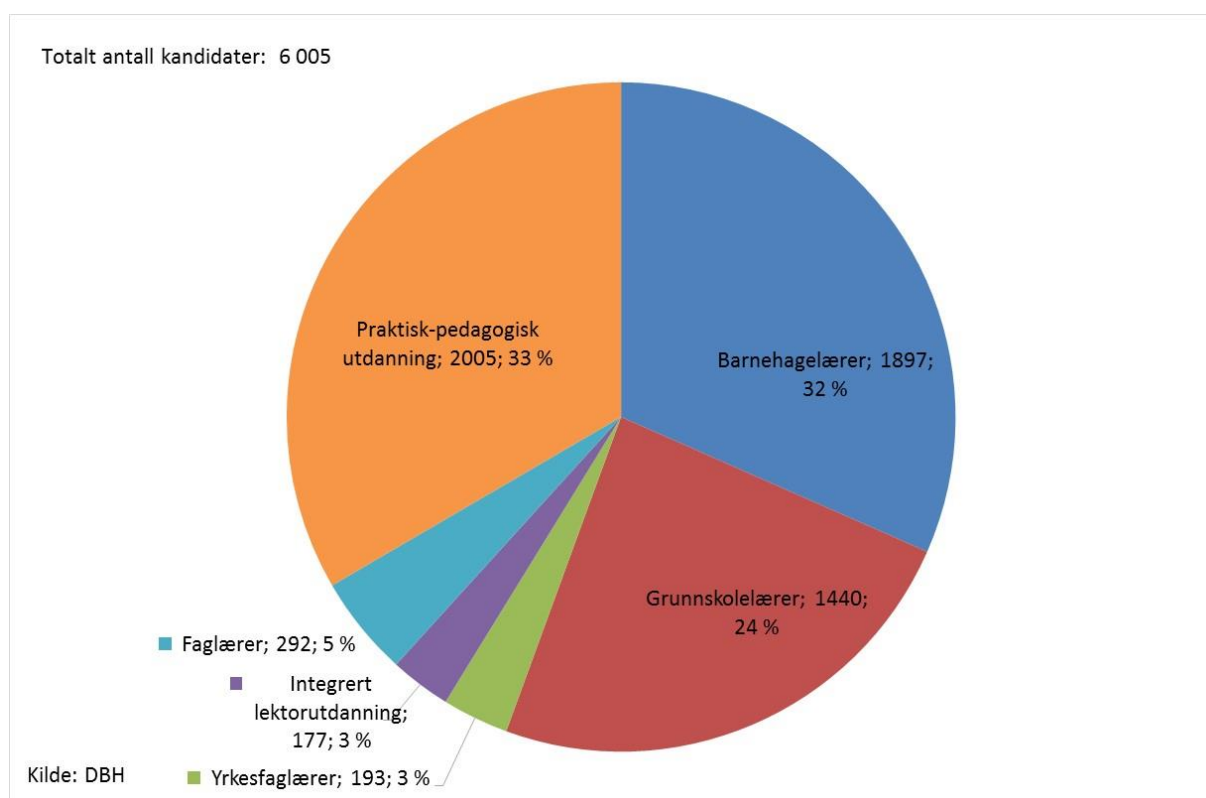
Det er vanskelig å skaffe seg en samlet oversikt over hva studiestedene vektlegger når de planlegger antall studie plasser. Vi må ta for gitt at de legger vekt på hvor mange studenter de med rimelighet har kapasitet til å undervise ut fra personale, lokaler, infrastruktur, tilgang på praksis plasser mm. Antall studie plasser varierer imidlertid mer fra år til år innenfor mange studier enn det den reelle kapasiteten med rimelighet gjør, og det peker i retning av at det er ganske stor fleksibilitet i de aller fleste studiene. Det er derfor mer nærliggende å anta at dimensjoneringen styres ut fra hensynet til å tiltrekke seg studenter, enten for å fylle opp de plassene de beregner å ha, eller for å ha et overskudd av søkere som kan bidra til et best mulig opptaksgrunnlag blant studentene.

Lærerutdanningene har mange søkere, og søkningen har økt noe de senere årene. Men samtidig er det behov for å utdanne mange lærere, og derfor holdes kapasiteten oppe. Det hovedbildet som framtrer ut fra disse dataene, er at søkertallene og søkemønstrene setter begrensninger på mulighetene for en sterkere ekspansjon i opptaket av lærerstudenter. Vi har i våre analyser ikke gått inn på situasjonen ved de enkelte lærestedene, men tallene i søkerstatistikken viser at mens en del av studiene og studiestedene har et visst overskudd av søkere, er det omvendt ved en rekke andre studiesteder. Søkernes ønsker om å studere bestemte steder i landet synes også å begrense mulighetene for å kanalisere søkere fra læresteder med et overskudd av søkere til læresteder med et underskudd.

## 4 Kandidater

### 4.1 Kandidattall

I figur 4.1 har vi først sett på hvordan det årlige antallet uteksaminerte lærere per i dag, det vil si i 2012, fordeler seg på de ulike typene lærerutdanning. Utdanningene som produserte flest nye lærere, var praktisk-pedagogisk utdanning og barnehagelærerutdanning; nesten to tredjedeler av de nyutdannede lærerne tilhørte disse to kategoriene.

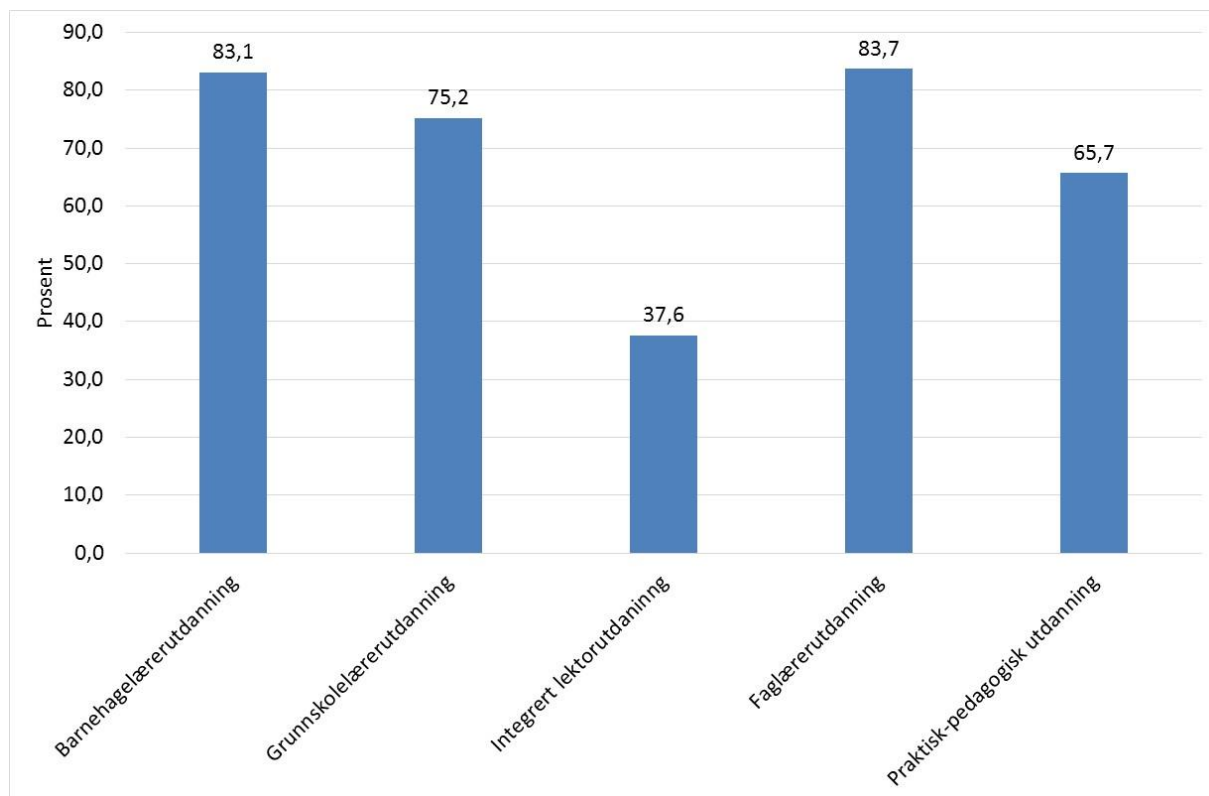


**Figur 4.1 Kandidater fordelt på ulike typer lærerutdanning. Antall og prosent. 2012.**

I figur 4.2 på har vi som en indikator på fullføring for de forskjellige lærerutdanningene sett på antall kandidater i forhold til opptaket det normerte antall studieår tidligere. For integrert lektorutdanning har vi imidlertid ikke hatt dette tallet, her har vi brukt antall studieplasser. For høgskoleutdanningene gir indikatoren et omtrentlig riktig bilde, det vet vi fra andre studier.



For integrert lektorutdanning er tallet svært lavt. Hvis dette tallet gir en riktig indikasjon og fullføringsandelen er like svak som for en god del andre universitetsutdanninger, er det klart et betydelig minus for denne utdanningen.

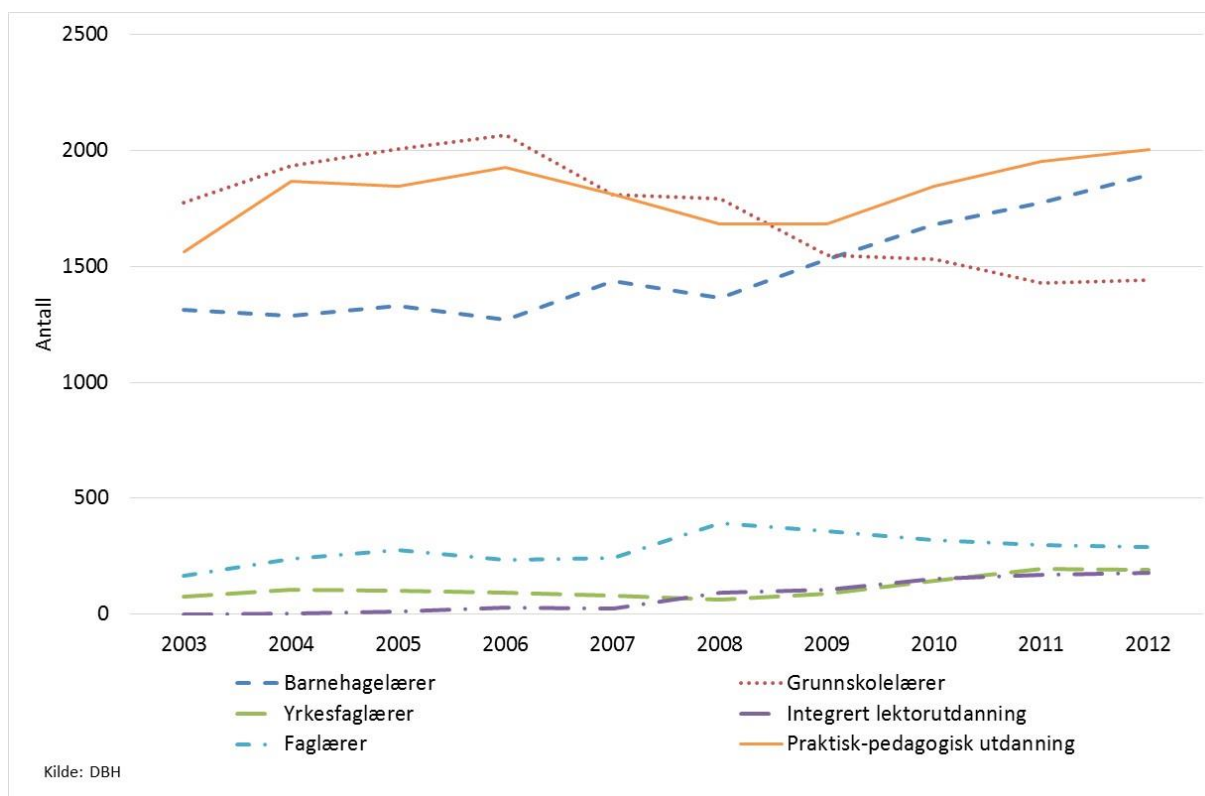


**Figur 4.2 Indikator for andel av opptatte som fullfører. 2012.**

Tallene fra DBH for antall uteksaminerte kandidater viser at det totalt sett for alle lærerutdanningene har skjedd en økning i tallet på kandidater gjennom den perioden vi har sett på (se tabell V.25). Mesteparten av økningen har kommet for barnehagelærerutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning, men også for yrkesfaglærerutdanning og faglærerutdanning har det vært en betydelig økning gjennom perioden som helhet, se figur 4.3.

For grunnskolelærerutdanning er kandidattallene fortsatt nede i en bølgedal som følge av nedgangen i antall nye studenter etter at nye kvalifikasjonskrav ble innført i 2005. Økningen i opptaket i 2010 i forbindelse med omorganiseringen av lærerutdanningen vil kunne få konsekvenser for kandidattallene først i 2013.

For integrert lektorutdanning er tallet på kandidater fortsatt relativt ubetydelig, men stigende.



Figur 4.3 Antall kandidater, etter utdanningsgruppe. 2003-2012.

## 4.2 Oppsummering

Kandidattallene vil i hovedsak utvikle seg i tråd med antall nye lærerstudenter. Fordi det skjer et visst frafall, vil kandidattallet nødvendigvis ligge en del lavere enn opptaket, men sammenliknet med mange andre studier er frafallet i lærerutdanningen ikke veldig høyt. Det er selvsagt et mål å holde frafallet så lavt som mulig, men det spørs om det er realistisk å øke fullføringsandelen til særlig mye mer enn 80 prosent så lenge opptaket ikke er mer selektivt enn det er. Data fra DBH tyder på at gjennomføringen av lærerutdanningen er i bedring. Studentene gjennomfører en høyere andel av planlagte studiepoeng, og strykprosenten er synkende.

Også målt i antall kandidater er lærerutdanningene et svært stort fagområde innenfor norsk høyere utdanning. Det samlede antallet har økt fra litt under 5000 i 2003 til 6000 i 2012. Praktisk-pedagogisk utdanning og barnehagelærerutdanningen utgjør flest med ca. 2000 kandidater hver, mens det ble utdannet noe under 1500 allmennlærere. Selv om den integrerte lektorutdanningen har økt sterkt, er antall kandidater fortsatt lavt, bare 177 i 2012. Men siden den er femårig, tar det lengre tid før det økte opptaket gir seg utslag i kandidattallene, dessuten ser gjennomføringsgraden ut til å være svakere enn i de andre lærerutdanningene, til tross for et sterkt opptaksgrunnlag. Om dette skyldes et frafall på linje med mange universitetsstudier, eller at disse studentene bytter over til andre fagområder, er for tidlig å si.

## 5 Masterstudier innenfor lærerutdanninger

### 5.1 Innledning

I juni 2014 bebudet regjeringen at de fireårige grunnskolelærerutdanningene skulle utvides til en femårig mastergrad innen 2017. Hensikten var å styrke det faglige innholdet. Kunnskapsministeren framhevet at en masterutdanning for lærere skal være forskningsbasert. Det er foreløpig ikke gitt klare signaler om hva slags mastergrad dette skal være. Et spørsmål er i hvilken grad de nye lærerutdanningene vil bety å styrke fagforydningen. Dette er spørsmål som helt sikkert kommer til å bli diskutert fram mot 2017, og som faller utenom rammene for denne rapporten. Men uansett danner dette et bakteppe for en gjennomgang av mastergrader i lærerutdanningene.

De første studietilbudene i form av en femårig grunnskolelærerutdanning er imidlertid etablert allerede. Universitetet i Tromsø etablerte allerede i 2010 femårige masterstudier for grunnskolelærere på trinn 1–7 og 5–10, og fra 2011 ble tilsvarende tilbud etablert ved Universitetet i Agder. Foreløpig er femårige lærerutdanninger tilbud flere steder, men det vil være interessant å se om også flere studiesteder velger å starte opp før 2017.

For lærere ved de studiespesialiserende programmene i videregående opplæring har det lenge vært vanlig å ha en mastergrad eller et hovedfag. Den tradisjonelle veien har vært gjennom en disiplinbasert master med vekt på skolefag + PPU, men i løpet av de siste årene har det også vokst fram tilbud med integrerte lektorprogrammer.

Lærere med utdanning på mastergradsnivå er imidlertid ikke begrenset til å undervise i videregående opplæring. De norske dataene fra den internasjonale lærerundersøkelsen, TALIS, viser at våren 2013 hadde 12 prosent av lærerne på barnetrinnet mastergrad, mens andelen var 23 prosent på ungdomstrinnet og 48 prosent i videregående opplæring (omfatter både studieforbredende og yrkesfaglige studieretninger).

I løpet av den siste tiårsperioden har det vokst fram en rekke nye mastergradstilbud i tilknytning til profesjonsutdanningene ved de statlige høyskolene og de nye universitetene (Vabø 2007). Dette er studier som bygger på en profesjonsutdanning, og der studentene ofte har yrkeserfaring. Dette gjelder i høy grad også for lærerutdanningene.

Som denne innledningen viser, finnes det et mangfold av ulike mastergradsutdanninger i tilknytning til lærerutdanning. Det er de integrerte lektorprogrammene, de nye integrerte grunnskolelærerutdanningene som nå er foreslått å erstatte den nåværende fireårige lærerutdanningen, mastergrader som påbygning til en lærerutdanning, og endelig de tradisjonelle disiplinbaserte mastergradene som sammen med PPU gir undervisningskompetanse i videregående opplæring. Denne siste varianten blir ikke omfattet av dette kapitlet.

I dette kapitlet har vi forsøkt å danne et bilde av de ulike formene for mastergrader basert på data fra DBH og fra lærestedenes hjemmesider. I tillegg har vi gjennomført intervjuer med faglig ansatte ved noen læresteder i Norge. Disse intervjuene hadde som hovedsiktemål å belyse det vi har kalt påbygningsmastere, men informantene har i stor grad uttalt seg om mastergrader mer generelt.

## 5.2 Integreerte mastergrader

### 5.2.1 Lektorprogrammer

Av de integreerte mastergradene i lærerutdanning er det lektorprogrammene som har lengst historie og størst omfang. Disse studietilbudene har vokst fram i løpet av den siste tiårsperioden som et alternativ til den «tradisjonelle» veien til lektorkompetanse som går via en ordinær mastergrad pluss praktisk-pedagogisk tilleggsutdanning. Forskjellene mellom disse to veiene til lektorkompetanse er først og fremst at i lektorprogrammene er fagene og den pedagogiske kvalifiseringen integreert gjennom hele studiet, og ikke som en påbygning etter fullført mastergrad. Dessuten er det et mer kortvarig alternativ enn veien via mastergrad + PPU.

Lektorprogrammene er bygget opp etter de mål og krav som er gitt i Forskrift om rammeplan for lektorutdanning for trinn 8-13, fastsatt av Kunnskapsdepartementet 18.mars 2013. Her står det blant annet:

*Fullført lektorutdanning skal kvalifisere for undervisning på trinn 8–13. Utdanningen skal utgjøre 300 studiepoeng og gir mastergrad. Lektorutdanningen omfatter tre fag, og det stilles følgende minstekrav til omfang av studiepoeng i hvert fag:*

- Fag I: minst 160 studiepoeng i et fag som gir undervisningskompetanse på trinn 8–13*
- Fag II: minst 60 studiepoeng i et fag som gir undervisningskompetanse på trinn 8–13*
- Profesjonsfag: minst 60 studiepoeng, fordelt med minst 30 studiepoeng pedagogikk og minst 30 studiepoeng fagdidaktikk. Fagdidaktikk skal være tilpasset og relevant for studentenes fag I og fag II.*

*Den enkelte institusjon fordeler selv inntil 20 studiepoeng på ett eller flere av de tre fagene.*

*Profesjonsfaget skal særlig ivareta sammenhengen mellom fagområder, pedagogikk, fagdidaktikk og praksisopplæring. I profesjonsfaget inngår også vitenskapsteori og metode. Faget skal danne den lærerfaglige plattformen i utdanningen, være praktisk rettet, være et verdi- og dannelsesfag og gi studentene en felles identitet som lærer i skolen. Profesjonsfaget skal bidra til kunnskap om mangfoldet i elevenes bakgrunn og faglige forutsetninger, og bidra til at studentene utvikler kompetanse om ungdoms utvikling, læring og om ungdomskultur.*

*I det tredje studieåret inngår en obligatorisk bacheloroppgave i fag I eller fag II. En profesjonsrelevant masteroppgave av minimum 30 studiepoengs omfang skal inngå i fag I.*

*Praksisopplæringen skal være veiledet, vurdert og variert. Omfanget av praksis skal være minst 100 arbeidsdager og knyttes til profesjonsfaget, fag I og fag II. Praksisopplæringen skal fordeles over minst fire av fem studieår. Det skal være progresjon i praksisopplæringen.*

Det framgår av forskriften for lektorstudiet at profesjonsfaget har en sentral og integrerende plass, samt at praksis utgjør en betydelig del av studiet – i alt 100 dager. Dessuten er studiene nokså fagspesifikke, i og med at det kreves en fordypning på 160 studiepoeng i ett skolefag (tilsvarende noe over fem semestre) og en fordypning i et annet skolefag på 60 studiepoeng (to semestre). Dette fagspesifikke preget trer tydelig fram når man ser på de ulike studieplanene. Ved NTNU tilbys for eksempel fem ulike programmer: geografi, historie, realfag, språkfag og samfunnsfag, men disse er igjen inndelt i mer spesifikke fag, f.eks. er lektorprogrammet i realfag inndelt i matematikk/biologi, matematikk/fysikk, matematikk/informatikk, matematikk/kjemi og biologi/kjemi. Lektorprogrammet i språkfag tilbys i engelsk, fransk, nordisk eller tysk, mens programmet i samfunnsfag har valg mellom

sosiologi og statsvitenskap. Tilsvarende faginndelinger finner vi også ved Universitetet i Tromsø, Universitetet i Bergen og Universitetet i Oslo.

De fleste av de integrerte lektorprogrammene tilbys av universitetene. Ifølge DBH var det flest studenter på lektorprogrammene i 2013 ved Universitetet i Oslo (833) og NTNU 895), mens det var 301 studenter ved Universitetet i Bergen og 237 ved Universitetet i Tromsø. I tillegg finnes lektorprogrammer ved UMB, Universitetet i Agder, Universitetet i Nordland 13 og Universitetet i Stavanger, dessuten ved høgskolene i Hedmark og Buskerud/Vestfold, samt det Teologiske Menighetsfakultet.

Et interessant spørsmål er hvor sterk konkurranse det er mellom lektorutdanningen som oppnås gjennom mastergrad + PPU, og lektorutdanningen man kan ta gjennom de integrerte lektorprogrammene. Selv om de integrerte lektorprogrammene har et betydelig omfang, er antall søkere som tas opp der, fortsatt betydelig lavere enn antallet som tas opp til PPU (se figur 3.3 foran). Det er imidlertid samtidig slående at samtidig som opptaket til lektorprogrammene øker etter 2009, flater opptaket til PPU ut. Dermed er fortsatt den «tradisjonelle» veien viktigste rekrutteringskilde, men utviklingen synes å gå i retning av at de integrerte programmene gradvis får større betydning.

## **5.2.2 Integrerte masterutdanninger for grunnskolelærere**

Foreløpig finnes femårige mastergradsstudier for grunnskolelærere 1–7 og 5–10 ved Universitetet i Tromsø og Universitetet i Agder. Studieplanene bygger på rammeplanen for de fireårige studiene.

Ved Universitetet i Tromsø ble studieplanene for de femårige grunnskolelærerutdanningene vedtatt av universitetsstyret i november 2009, og revidert etter merknader fra Kunnskapsdepartementet i mai 2010. Studieoppleggene for mastergradene for 1–7-trinnet og 5–10-trinnet er forskjellige. Studieopplegget for 1–7-utdanningen har mye mer vekt på profesjonsfaget enn 5–10-utdanningen. Begge utdanninger har 22 ukers veiledet praksis, og begge studier avsluttes med en selvstendig masteroppgave på 30 studiepoeng.

I utdanningen for barnetrinnet utgjør profesjonsfaget 140 studiepoeng og 30 poeng i norsk og matematikk er obligatorisk. I tillegg skal studentene ha en 60-poenggruppe i et fag og velge mellom norsk, engelsk og matematikk. Masteroppgaven på dette trinnet skrives innenfor profesjonsfaget.

I lærerutdanningen for ungdomstrinnet utgjør profesjonsfaget 70 poeng. Fagforydningen er sterkere, med et mastergradsfag på 30 studiepoeng. I tillegg skal det velges et fag 2 med 60 poeng og et fag 3 med 30 poeng. Masteroppgaven skrives her innenfor mastergradsfaget.

De femårige mastergradsstudiene for grunnskolelærere ved Universitetet i Agder innebærer en ettårig utvidelse av de fireårige studiene. Studenter kan enten ta et sammenhengende femårig løp, eller en toårig påbygning på en fullført grunnskolelærerutdanning. Lærerutdanningen for barnetrinnet innebærer tre skolefag, hvorav ett fag på 60 studiepoeng. Profesjonsfaget er ikke tallfestet på samme måte som ved Universitetet i Tromsø. Utdanningen for ungdomstrinnet innebærer 60 poengs forydning i tre fag. For begge studier utgjør praksis 100 dager. Det skrives en masteroppgave innenfor de valgte fagene med et omfang på 30 studiepoeng.

Mastergradstilbudene for grunnskolelærerutdanning er etablert for få år siden, og foreløpig har de et begrenset omfang. De er likevel viktige sett i lys av signalene om at grunnskolelærerutdanningen skal utvides til en femårig mastergradsutdanning om få år. Søkningen til tilbudene er god, og karaktergrunnlaget er høyt – betydelig høyere enn for de fireårige studiene. Samtaler med de ansvarlige for studiene peker på at disse nye tilbudene omfattes med stor interesse og kan bidra til en generell styrking av rekrutteringen til lærerutdanningen.

## 5.3 Påbygningsmastere

I løpet av den siste tiårsperioden har det vokst fram en rekke nye mastergradstilbud i tilknytning til profesjonsutdanningene ved de statlige høyskolene og de nye universitetene (Vabø 2007). Det har vært uttrykt en del bekymring for at mange av disse studiene er for små og for smale, og for at gjennomføringsgraden har vært svak (Hovdhaugen, Frøseth og Aamodt 2010). Det har også vært reist spørsmål om i hvilken grad disse studiene svarer til behovet i arbeidslivet eller om de primært er et resultat av interne interesser og strategier.

Utbyggingen av nye mastergradsstudier har også funnet sted innenfor lærerutdanningene, og i dette kapitlet presenterer vi data fra intervjuer ved en del institusjoner for å belyse noen av disse problemstillingene. Vi har også laget en oversikt over de enkelte studiene basert på DBH og lærestedenes egne hjemmesider.

I det følgende oppsummeres informasjonen vi fikk i intervjuer med faglig ansvarlige ved ti masterstudier som tilbys innenfor lærerutdanning ved tre høyskoler i Norge. En målsetting med intervjuene var å samle inn informasjon som kan være utfyllende til det kvantitative materialet i prosjektet. Intervjuene har vært konsentrert om følgende tre temaer: masterstudiets tilblivelse og formål, rekruttering og søkning til studiet og studentenes gjennomføring av studiet. I det følgende blir intervjumaterialet presentert langs disse tre temaene.

## 5.4 Tilblivelse: Mellom faglig initiativ og institusjonell strategi

I og med veksten i antall masterstudier innenfor lærerutdanningsfeltet de siste ti år er det interessant å spørre informantene om hvordan masterstudiene de arbeider ved ble til. Vi har spurt dem om hvorfra initiativet til utvikling av masterstudiet kom, om hvordan masterstudiet ble til og hva formålet med det er.

### 5.4.1 Tidspunkt for initiativ og tilblivelse

Tidspunktet for masterstudienes tilblivelse varierer mellom de ti studiene vi har undersøkt. Noen av studiene kan vise til et tilblivelses-tidspunkt med røtter tilbake til 1970-tallet og en forankring i både storfag og hovedfag, mens andre har holdt på bare i et par år. Likevel viser samtlige informanter til en utvikling av studiet preget av lange historiske linjer ofte med utgangspunkt i 1990-tallets reform i høyere utdanning.

*Jeg tror at vi er i det femte året, det femte kullet, men vi har arbeidet med denne masteren veldig lenge...*

*Dette studiet er ganske gammelt, vi begynte å snakke om det på midten av 1990-tallet, da høyskoleloven ble endret...*

*Masteren har en lang historie, selv om den er ny i nåværende form, så bygger den på et hovedfag som vi hadde i samarbeid med universitetet, jeg tror det går 25 år tilbake i tid, det som er det nye med NOKUT-godkjenningen, er at vi nå tilbyr dette selv.*

Det er typisk for beskrivelsene at utviklingen av studiene har gått over år. Informanter forteller om at masteren har vokst frem ettersom organisasjonen har opparbeidet seg et kollegium med nok akademisk kompetanse til å etablere et masterstudium. Men det vises også til at det har tatt tid fordi man har villet være sikker på at det fantes et godt nok rekrutteringsgrunnlag av studenter med bachelor som ville kunne gi studiet livets rett.

### 5.4.2 Masterstudiet som del av en institusjonell strategi

Gjennomgående viser informantene til at utviklingen av masterstudiene har sitt utgangspunkt i initiativ tatt av de faglig ansatte. Men, på spørsmål om utviklingen av masterstudiet inngår som del av en

større institusjonell strategi, viser de fleste til at det ikke nødvendigvis var det til å begynne med, men at det også er noe som har vokst frem etter hvert.

*Ja, det er todelt, kan du si, den opprinnelige masteren er jobbet frem av faget, men med omleggingen til egen master og separasjon fra universitetet kom den til som et resultat av initiativ fra institusjonen og det at vi har nok kompetanse til å tilby dette selv.*

Andre viser til at utviklingen av en master har hatt sitt utgangspunkt i faget, men også at faget i seg selv er et satsingsfelt ved institusjonen og sånn sett inngår i en større institusjonell strategi. I noen tilfeller beskrives dette som at masterstudiet har startet som en faglig satsing ved en avdeling for lærerutdanning, men at institusjonen etter hvert har "tatt over" dette arbeidet og videreført satsingen mot utvikling av doktorgradsstudium forankret i lærerutdanningen der NOKUT-søknader enten er under utvikling eller i en vurderingsprosess.

Informantene kobler også etableringen av masterstudiene til mer generell og aktuell politikktutvikling på lærerutdanningsfeltet, som: endringer i rammeplaner, innføring av nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk og ulike aktualiserte samfunnsbehov, men også til mer generell utvikling innenfor området for høyere utdanning knyttet til fusjoner mellom institusjoner for høyere utdanning og høyskoler med ønske om å oppnå universitetsstatus i kjølvannet av Kvalitetsreformen i høyere utdanning.

### **5.4.3 Formålet med utdanningen og mulige yrkesveier**

I forbindelse med dette prosjektet har vi samlet informasjon om hvordan masterutdanninger markedsføres på nettsidene for lærerutdanninger ved institusjoner for høyere utdanning. Vi har sett nærmere på beskrivelser av hva som er formålet med utdanningene, og hva som oppgis som mulige yrkesveier.

Gjennomgående vises det til skole og barnehage som en aktuell yrkesvei, men også til andre relevante yrkesveier for utdanningene. Beskrivelsene på nettet varierer naturlig nok etter masterstudienes hovedfokus, og det kan se ut til at mastere som har en sterkere fagdidaktisk profil rettet mot et bestemt skolefag, i mye høyere grad peker på skolen som en naturlig arbeidsplass enn masterstudier med et bredere og mer generelt faglig fokus. Under følger noen eksempler på beskrivelser av «hva man kan bli»-tekster hentet fra ulike masterstudier ved lærerutdanning på ulike institusjoner i Norge.

*Masterstudiet sikter mot å utdanne lærere med solid kompetanse i matematikk og matematikkdidaktikk. Dette er masteren for deg som ønsker å bli en framtidig ressursperson i matematikkfaget på de respektive trinnene i grunnskolen.*

*Studiet kvalifiserer for undervisningsoppgaver, støtteoppgaver og lederjobber i så vel barnehage og grunnskole som videregående skole og voksenopplæring. Studiet gir grunnlag for lektorkompetanse. Tidligere studenter jobber for eksempel som pedagogiske ledere, lektorer, styrere, rektorer, PP-rådgivere, koordinatore for minoritetsspråklige eller barn/elever med spesialundervisning eller som doktorgradsstipendiater.*

*Med denne masteren kan du undervise og veilede i barnehage, grunnskole, videregående skole, folkehøgskole, høyskole, kulturskole og andre bedrifter/institusjoner som fokuserer på formkultur og kunstformidling. Du kan bidra i samfunnsdebatten i et samfunn som preges av mangfold og endring. Du blir kvalifisert for FoU-arbeid og doktorgradsstudier, samtidig som du også utvikler dine skapende/kunstneriske sider.*

Med dette som utgangspunkt ønsket vi å følge opp dette i våre samtaler med de faglig ansvarlige for masterutdanningene, og vi har spurt informantene om hva de betrakter som formålet med utdanningene. Informantene oppgir i hovedsak at det sentrale formålet med studiet er å utdanne studentene for arbeid i grunnskole eller barnehage.

*Det er veldig rettet mot at de kan gå inn i skolen, hele løpet, GLU 7-10...*

*Studentene går først og fremst til skole og barnehage, men også til skolens støtteapparat..."*

Men, formålet kan også være mer sammensatt enn som så. Noen informanter viser til at skole som siktemål kan tolkes bredt og også gjelde de som velger å gå videre til forskning og ph.d.-studier. Eller at studiet har flere formål gjennom både å skulle utdanne for skole, men også er rettet mot andre sektorer som for eksempel kultursektoren, museer, formidling, kommunikasjon, helse- og omsorgssektoren og lignende.

*Skolen er siktemålet for disse studentene, og når jeg tenker på at noen går videre til forskning, så er skole fortsatt siktemålet, noen fortsetter med doktorgrad, men studentenes yrkesfokus er skole og barnehage, en del går til videregående ,selv om vårt hovedfokus er barnehage og skole.*

*Jeg tror vi har prøvd å veksle mellom ulike formål, noen av oss vil hevde at vi utdanner lærere, men så kommer jo de fleste av oss fra en litt annen utdanning på universitetet. Vi har flere bein å stå på og vi er ikke villige til å gi slipp på det.*

Behovet for å kunne stå på flere bein fremheves som viktig av flere av informantene. Ved et av studiene vises det til at GLU-reformen har ført til en nedgang i antall studenter, fordi reformen førte til at masterens faglige fokus ble utdefinert gjennom nye begrensninger i masterstudentenes mulighetene for fordypning i såkalte ikke-skolefag. Informanten betegner det som helt ødeleggende for det gjeldende masterstudiet og tilsvarende tilbud med samme faglige fokus. Studiet er i dag fortsatt rettet mot grunnskole og barnehage, men som følge av reformen er studiets innhold endret for å være mer tilpasningsdyktig til kvalifikasjoner på andre samfunnsarenaer. Denne informanten peker på at; "...hovedinteressen er fortsatt skole og barnehage, men masteren har fått et bredere nedslagsfelt".

## **5.5 Rekruttering og søkning er i utvikling**

For å få et bilde av rekrutteringsgrunnlaget og hvor masterstudentene kommer fra, har vi stilt informantene flere spørsmål knyttet til hva slags bakgrunn studentene har og hvilke studenter som rekrutteres til studiet. Vi har også spurt dem om det er typisk for studentene å ha vært lærere i skolen eller om de kommer direkte fra lærerutdanningen.

### **5.5.1 Hvem søker seg til studiet?**

Informantene opplyser at rekrutteringsgrunnlaget varierer, men et hovedinntrykk fra materialet er at masterstudiene tradisjonelt sett har rekruttert studenter som har vært lærere en stund, det er voksne i 40-årene med praksis-erfaring som ønsker seg kompetansepåfyll. Samtidig viser intervjuene gjennomgående også at det er i ferd med å skje en endring og at dette er et bilde som er i utvikling som en direkte følge av GLU-reformen.

*Det er en stor forandring som skjer med GLU, for nå har det blitt sånn hos oss at ledelsen ønsker å prioritere GLU-studentene, tradisjonelt sett har det kanskje vært 50/50 søkere fra lærerutdanningen og søkere som har bakgrunn fra universitetet med lang praksis og som er i 40-årene. De har jobbet i skolen og vil ha høyere lønn og status, og noen vil skifte beite.*

*Rekrutteringsgrunnlaget har forandret seg etter GLU, og etter at vi har fått anledning til å ta opp fra bachelor, er de siste opptakene 100% fra lærerutdanningen selv om ikke alle er fra tredjeåret.. noen har fire år.*

*Den typiske studenten de siste to år er GLU-studenter, det er i mindre grad lærere og veldig få med lærerbakgrunn.*

*Ja, det er typisk at de har vært lærere, men nå synker gjennomsnittsalderen på grunn av det femårige løpet og at de kan gå fra bachelor. 15 av 35 i høst kom direkte fra GLU, men de fleste kommer fra skolen og ønsker mer kvalifisering.*



Andre igjen viser til at hos dem har det vært en tradisjonell fordeling mellom heltidsstudiet der studentene kommer fra lærerutdanning og nå direkte fra GLU, mens i deltidsstudiet går det mange som har praksis, og som ofte er i jobb mens de studerer. Dette bildet oppgis å være mer eller mindre uforandret.

Uansett variasjon i rekrutteringsgrunnlag så viser alle informantene til at GLU har medført endringer i hvordan institusjonene rekrutterer studentene, at opptak og program tilpasses. I noen tilfeller viser informantene til at utdanningens praksiskrav når studentene tas direkte opp fra tredje året i bachelorutdanningen, kan være en utfordring å passe inn, mens andre mener at dette er helt uproblematisk. Alle informantene viser til at de har ordninger for praksis integrert i masterstudiets første år.

### **5.5.2 Lærerutdanningen mot et femårig løp?**

Vi har også spurt informantene om hvorvidt de anser masterutdanningen ved deres lærested som en del av et femårig lærerutdanningsløp. Det typiske svaret på dette spørsmålet er at masteren er en del av et femårig lærerutdanningsløp, og så å si alle informantene mener at norsk lærerutdanning er på vei mot et obligatorisk femårig studieløp.

*Den er absolutt en del av et femårig løp, det er jo en del av en strategi, hva enn som skjer om det blir obligatorisk eller ... vi er glad for at vår master kan egne seg som det.*

*Ja, jeg vil si at masteren er en del av et femårig studieløp, da den ble opprettet var den nært knyttet til den daværende allmennlærerutdanningen, vi har gjort endringer nå med GLU, men det er ikke en ny tanke å være at den skal være nært koblet til lærerutdanningen siden etableringen i 2005.*

*Det er en del av en femårig lærerutdanning, vi er jo pålagt å lage sømløse overganger, så de som er GLU-studenter her hos oss, skal få både bachelor og master. Det betyr ikke at jeg ser på dette som den eneste muligheten for hvordan myndighetene skal lage femårig utdanning.*

Informantene er imidlertid ikke like omforente når det gjelder hvordan et slikt løp skal se ut. Et tema som stadig var tilbakevendende i intervjuene, var hva masteroppgaven skal være, hvorvidt alle bør gjennomføre et større forskningsbasert arbeid og om det for eksempel kan la seg gjøre å etablere to forskjellige løp, et som er mer rettet mot arbeid i skole, og et mer rettet mot forskningsarbeid.

Arbeidet med sømløse overganger og integrering av praksiselementet i masterstudiets første år tas også opp i denne sammenheng, mange viser til at dette har ordnet seg helt greit, mens andre er redde for at dette skal ta tid fra forskningselementet i masterstudiet. Ved de fleste masterstudiene i denne undersøkelsen arbeides det ut fra en modell med en større masteroppgave tilsvarende 60 studiepoeng. Dette fremheves som vesentlig for at studentene skal kunne fordype seg i faget i den grad som er nødvendig for at kvaliteten på studiet skal opprettholdes. Det vises også til at dette er nødvendig dersom masterstudentene skal videre til doktorgradsstudier.

Materialet viser således hvordan masterstudiene står i en stadig skvis mellom kvalitetskrav knyttet til yrkesutøvelse og profesjonsutvikling og akademiske krav knyttet til studentenes muligheter for å gå videre mot en ph.d.-grad. Samtidig er flere av informantene opptatt av at nettopp arbeidet med masteroppgaven i form av det den krever av selvstendighet, tid til refleksjon og fordypning er viktig for lærere i den fremtidige utøvelsen av læreryrket.

*Forskjellige mastere kan gi forskjellig kompetanse, og i fremtiden kan skoler sette sammen den kompetansen de trenger. For noen år siden hørte vi at skoleeiere sa til studentene at – du blir for dyr med en master – men jeg tror det er på vei bort, for skolene merker jo også trykket ...*

Nettopp det at masterstudentene gir uttrykk for at skoleeierne er negative til at de skal ta en master fordi de blir for dyre å ansette når de kommer tilbake, er det flere av informantene som beskriver som en trend som er for nedadgående. Informanter forteller at dette var noe de hørte mer om før. En av

informantene viste til at skoleeiere i dag har innsett at de har behov for mer kompetanse blant lærerne sine "...for de merker jo presset de også ..." Denne informanten mener at det i fremtiden vil bli slik at skoleledere og skoleeiere må ta i betraktning de behov den enkelte skole har, og så ansette lærere med den masterkompetansen de trenger ved sitt lærested. Informanten beskrev en fremtidig situasjon der skoleledere må belage seg på å sette sammen et kollegium av lærere med ulik mastergradskompetanse og annen kompetanse for å lykkes i sitt arbeid.

### **5.5.3 Lykkes studentene med masterstudiet?**

Vi har også spurt informantene om i hvilken grad de mener at studentene gjennomfører og lykkes med studiet på masternivå.

Gjennomgående viser informantene til at studentene i stor grad lykkes. I de tilfellene der studenter ikke lykkes, viser informantene til at i den grad de kjenner bakgrunnen for et avbrutt studium, så har studentene i hovedsak legitime grunner. Dette handler i første rekke om studenter som enten har blitt gravide eller syke. Det vises også til at studenter undervurderer arbeidsmengden ved et heltidsstudium, og har forsøkt seg på studiet samtidig med at de er i full- eller deltidsjobb. Informanter viser også til at det i noen tilfeller oppstår situasjoner der arbeidsgiver har lovet mer tid til studier enn det faktisk blir, og at noen studenter velger å avbryte studiet av den grunn. I hovedsak oppgir de aller fleste at de har god gjennomstrømning og fullføringsgrad.

Vi har også spurt informantene om i hvilken grad de mener at studentene har planlagt å hoppe av etter det første året og at de på den måten bruker masterstudiet som etter- eller videreutdanning for å oppnå studiepoeng og få kompetansepåfyll, men uten nødvendigvis å skrive masteroppgave. Dette er en problemstilling som informantene i liten grad kjenner seg igjen i.

På vårt spørsmål om hva de mener at studentene gjør etter endt masterstudium, så peker informantene i stor grad på at studentene går tilbake til jobb i skole eller barnehage.

Samtidig vises det til at noen går til nærliggende skoleaktiviteter eller støttestrukturer, mens andre går inn i lederstillinger i skole eller hos skoleeier. Gjennomgående vises det til en opplevelse av at studentene ønsker seg skolen som arbeidsfelt. Noen går riktignok inn i doktorgradsprogrammer ved egen eller annen institusjon. Dette gjelder imidlertid et mindretall, til tross for at de fleste lærestedene vi har vært i kontakt med enten er i prosess med å etablere ph.d.-program eller har stipendiater i ph.d.-utdanning ved institusjoner som har ph.d.-program.

## **5.6 En oversikt over mastergradsstudiene**

Å lage en heldekkende og sikker oversikt over de aktuelle mastergradsstudiene i lærerutdanningene viste seg ikke å være helt enkelt. Database for høyere utdanning (DBH) har en oversikt over alle studietilbud, men det er ikke alltid helt klart hvilke studier som er relevante å inkludere i oversikten. Vi har lett etter studier som er tatt med under de aktuelle enhetene for lærerutdanning, men ikke alle disse kan entydig klassifiseres som lærerutdanninger, og dessuten kan det være aktuelle tilbud som er omtalt under andre enheter. Enkelte studier kan også ha skiftet navn, slik at det er usikkert om to studier er forskjellige enheter eller ikke.

De studiene vi valgte å ta med i oversikten er listet opp i Vedlegg 1. Vi har der tatt med tall for antall studenter og kandidater og om studiet er på heltid eller deltid, der dette er oppgitt. Vi har også gjengitt utdrag av omtalene på lærestedenes hjemmesider om opptaksgrunnlag og hvilke arbeidsfelt studiet sikter mot. Hjemmesidene omtaler er høyst uensartet, og det vil selvsagt prege oversikten i vedlegget.

Denne oversikten er begrenset til mastergradsstudier som bygger på en tidligere lavere grad (hovedsakelig en lærerutdanning). Integrerte mastergrader er ikke tatt med.

I alt har vi registrert 31 masterprogrammer. De aller fleste av disse programmene stiller krav om lærerutdanning som grunnlag for opptak, men i enkelte programmer godtas også bachelorgrader dersom den inneholder et visst omfang av pedagogikk mm.

Vi har forsøkt å lage en enkel klassifisering av disse 31 studiene:

- Studier i didaktikk (7)
- Pedagogikk/utdanningsvitenskap (10)
- Skoleledelse (2)
- Innrettet mot bestemte fagområder (3)
- Grader med internasjonal orientering (2)
- Grader som ikke lar seg innpasse i et slikt mønster (7)

Vi ser at mastergradene i alt overveiende grad kan karakteriseres som å tilhøre lærerprofesjonen på en eller annen måte. For nesten alle gradene er lærerutdanning satt opp som det viktigste opptaksgrunnlaget. I varierende grad kan også annen bachelorutdanning godtas, men det er i alle tilfeller satt en nedre grense for antall lærerrelaterte studiepoeng.

Vi har også forsøkt å lage en oversikt over hvilke arbeidsområder studiene sikter seg inn mot, men her er det stor variasjon i hvor spesifikke beskrivelser hjemmesidene gir. Svært mange av programmene beskriver arbeidsmulighetene i brede ordelag, dvs. at man kan bli nær sagt hva som helst. Få programmer gir inntrykk av å rette seg spesielt mot undervisningsstillinger, men likevel er de innrettet hovedsakelig mot arbeid i skolesektoren, både lederstillinger i skolen og i skole- eller barnehageadministrasjon i kommuner og fylker. Vårt hovedinntrykk er at de aller fleste mastergradstudiene i lærerutdanningen vil kunne bidra til å heve kompetansen på relevante områder i utdanningssektoren.

Bekymringen for at mange av studieprogrammene er små målt i antall studenter gir tallene bare delvis dekning for. Tallene i DBH er imidlertid litt for usikre til å trekke sikre konklusjoner. Det finnes riktignok enkelte programmer med godt under ti studenter, men flertallet av programmene er faktisk ganske store. Det avhenger selvsagt av hva man definerer som et stort mastergradsprogram, men når mange av studiene har mer enn 30 studenter, er det forholdsvis betydelig.

## 5.7 Oppsummering

Samlet sett er det mye som tyder på at informantene ved masterprogrammene ved de lærerutdanningene vi har intervjuet er av den oppfatning av de utdanner studenter som skal fortsette å arbeide i skole og barnehage etter endt studium. De opplever også at flesteparten av studentene deres gjør det, selv om en del også går til arbeid i andre funksjoner knyttet til skole og barnehage. Likevel, mastergradenes kobling til skole og barnehage varierer og synes naturlig nok å være sterkere for mastergrader som er spesialisert mot for eksempel fagdidaktikk i matematikk eller språk, mens studier med andre faglige fokus synes å orientere seg bredere og henvender seg for eksempel også mot sektorer som medier og kommunikasjon, kultur og helse og omsorg. Informantene viser også til at reformer i lærerutdanningen (for eksempel ny rammeplan) kan ha styrkende eller svekkende effekt på rekrutteringen til ulike masterstudier og at for noen blir det derfor viktig at masteren står på flere bein og ikke bare er orientert mot skole. Oversikten over både opptaksgrunnlag i det kvantitative materialet og målene for studieprogrammene beskrevet på nettet støtter i store trekk det som kommer fram i intervjuene.

Det er tydelig at GLU-reformen har slått inn med stor tyngde, slik informantene beskriver det. Det vises til at GLU har ført til en mer fokusert rekruttering direkte fra bachelorstudiene og utvikling av sømløse overganger og integrering av praksisperiode i mastergradens første år. Det vises også til at det å rekruttere direkte fra bachelorstudiet hos noen er en uttalt strategi. Det kan stilles spørsmål ved om

dette kan føre til at det blir vanskeligere for lærere med skoleerfaring å få plass ved disse studiene og om dette er en ønsket utvikling?

Det er også interessant å registrere at informantene betrakter den femårige lærerutdanningen som en del av den norske lærerutdanningen. Få uttaler seg om hvorvidt det femårige løpet bør være obligatorisk, men alle konstaterer at den femårige lærerutdanningen er kommet for å bli. Viktigheten av å arbeide med en større, selvstendig oppgave understrekes av informantene både av hensyn til kvaliteten på mastergraden og for studenter som eventuelt skal gå videre til ph.d.-studier. Det vises også til at muligheten til fordypning er en nødvendighet for lærere i en fremtidig krevende og kvalitetspresset skole. Spørsmål om hvordan masteroppgaven bør være og spørsmål om omfanget på den er åpenbart tema for diskusjon. Likevel viser de fleste informantene vi snakket med til at de har valgt en større mastergrad mellom 45-60 studiepoeng fordi det er viktig at studentene får tid nok til å reflektere og modne innenfor rammen av et større arbeid.

Masterstudienes tilblivelse beskrives stort sett som basert på fagmiljøenes egne initiativ og ofte som ledd i en lengre prosess som etter hvert vokser inn i en større institusjonell strategi. I noen tilfeller tar institusjonen over prosessen, for eksempel i arbeidet med å utvikle NOKUT-søknader. Det kan se ut til at ved de masterstudiene vi har intervjuet, beskrives studiene som å befinne seg i flere spenningsforhold: mellom et langsiktig faglig initiativ og yngre og mer vidtrekkende institusjonelle strategier, mellom skole og bachelorstudier som rekrutteringsarena og mellom akademisk definert kvalitet og skole/skoleleder- og skoleeierdefinert kvalitet.

Flere av informantintervjuene vitner også om at mastergraden på lærerutdanningsfeltet er i stadig utvikling. Den er tilpasningsdyktig ved endringer, og den kan over tid kan forventes å ha konsekvenser for skolelederens arbeid med å rekruttere varierende lærer-kompetanser til godt sammensatte kollegier ved de enkelte skoler.

I motsetning til det Hovdhaugen m.fl. (2010) fant, uttrykker informantene stort sett at studentene lykkes i studiene. Dette kan være et uttrykk for at situasjonen har bedret seg i forhold til de tidlige kullene som Hovdhaugen m.fl. (2010) undersøkte, men det kan også tenkes at informantene ikke sitter med sikre data om gjennomføringen. Det er også mulig at studien til Hovdhaugen m.fl. ikke hadde tilstrekkelig god informasjon om studier som var på deltid, og at det har blitt gitt et overdrevet svakt inntrykk av gjennomføringen dersom de sees i forhold til heltidsstudier.

Rekrutteringen til studiene er bred, mange er godt voksne med lang erfaring fra skolesektoren, og dette forklarer også at det er ganske mange deltidstilbud. Informantene hevder at det over tid er blitt en del flere yngre studenter.

Bekymringen for at mange av studieprogrammene er små målt i antall studenter gir tallene bare delvis dekning for. Det finnes riktignok enkelte programmer med godt under ti studenter, men flertallet av programmene er faktisk ganske store. Det avhenger selvsagt av hva man bedømmer som et stort mastergradsprogram, men når mange av studiene har mer enn 30 studenter, er det forholdsvis betydelig. Vi har i denne sammenhengen ikke foretatt noen bedømmelse av bredden og kompetansen i fagmiljøene som tilbyr programmene, men i det minste for studiene ved de statlige høgskolene ble dette vurdert da studiet ble akkreditert.

## 6 Avsluttende diskusjon

### 6.1 Innledning

Hovedformålet med denne rapporten har vært å lage en kvantitativ oversikt over søkningen til lærerutdanningene, til dels også kandidattallene, samt å gi en oversikt over utviklingen av nye mastergrader i lærerutdanningene, både de integrerte mastergradene og «påbyggingsmasterne» som bygger på en avsluttet profesjonsutdanning. Sett i lys av at regjeringen har bebudet en utvidelse av grunnskolelærerutdanningene til et femårig mastergradsløp, er det interessant å belyse utviklingen allerede nå.

Norsk lærerutdanning er preget av omgripende endringer på mange plan. Dette er på ingen måte noe nytt, lærerutdanningen har gjennom mange tiår gjennomgått store endringer. Tilbake på 1960-tallet var lærerutdanningen toårig (fire år for dem som manglet examen artium), deretter ble den treårig, og den siste store reformen i studiestrukturen var utvidelsen til en fireårig utdanning tidlig på 1990-tallet. Bildet av endringer blir enda sterkere dersom vi også går inn i innholdet og læreplanene, men det er ikke diskutert i denne rapporten.

De mest slående endringene akkurat nå er at den tidligere allmennlærerutdanningen i 2010 ble erstattet av den todelte grunnskolelærerutdanningen samt at lærerutdanningen er i rask utvikling mot å bli en utdanning på mastergradsnivå. En slik utvikling er ikke overraskende. Da Kvalitetsreformen innførte et gradssystem med 3 + 2 år, falt allmennlærerutdanningen med sine fire år utenfor mønsteret i det norske gradssystemet.

### 6.2 Positiv utvikling i antall søkere

Alt tyder på at behovet for lærere til alle trinn i utdanningsløpet vil øke i årene framover, og det er dermed nødvendig å øke antall nyutdannede lærere. Samtidig er man minst like opptatt av kvaliteten på lærerne, det finnes med andre ord noen innebygde dilemma mellom kvantitet og kvalitet. Når vi samtidig vet at også mange av de øvrige profesjonsutdanningene, ikke minst innenfor helsefag, vil ha behov for å utdanne flere, kan det ligge an til en betydelig konkurranse om søkerne, og spesielt de beste søkerne.

Sett på den bakgrunn er det positivt at søkertallene til lærerutdanningene har økt betydelig i løpet av de siste ti årene. Denne økningen er først og fremst et resultat av at den totale søkningen til høyere utdanning har økt i samme periode, men lærerutdanningene har hatt litt større vekst i søkningen enn andre utdanninger. Nye studietilbud ser ut til å ha vært attraktive for søkerne, det gjelder både den todelte grunnskolelærerutdanningen og de integrerte mastergradene. Søkerne til lærerutdanning utgjør nå om lag hver femte som søker høyere utdanning. Det faktum at lærerutdanningene utgjør en

så stor andel av alle søkerne til høyere utdanning, begrenser sannsynligvis i noen grad potensialet for ytterligere økning. Vi vet ikke sikkert hvilke andre studier som konkurrerer med lærerutdanningene om søkerne, men det er mange andre studier som retter seg inn mot profesjoner der behovet er stort, f.eks. helsefag og teknologi.

Målt ved gjennomsnittlig antall karakterpoeng blant førsteprioritetssøkerne har kvaliteten på de nye studentene vært nokså stabil over tid. De integrerte mastergradene utmerker seg ved å tiltrekke seg søkere med gode karakterer fra videregående opplæring. Karaktersnittet er betydelig høyere enn til høyere utdanning sett under ett. Mens grunnskolelærersøkerne ligger omtrent på karaktersnittet for all høyere utdanning, er opptaksgrunnlaget noe svakere for de øvrige lærerutdanningene. Barnehagelærerutdanningen har hatt en noe svakere utvikling i søkertall enn de andre lærerutdanningene, og karaktergrunnlaget er betydelig lavere. For faglærer- og yrkesfaglærere gir karaktersnittet trolig et lite relevant bilde av kvaliteten på søkerne siden karakterer bare fanger opp en del av deres forkunnskaper.

I takt med den økte søkningen har lærestedene økt antall planlagte studieplasser. Planlagte studieplasser er ikke et uttrykk for den reelle kapasiteten, det tar også hensyn til den forventede søkningen. Spesielt for en ny utdanning som grunnskolelærerutdanningen var dette usikkert, man visste for eksempel ikke hvordan søkerne ville fordele seg på 1–7- og 5–10-utdanningene. I takt med den reelle søkningen nedjusterte lærestedene antall plasser til barnetrinnet og dreide gradvis mer av kapasiteten over mot ungdomstrinnet. Generelt er det vanskelig å danne seg et bilde av lærestedenes planlegging av antall studieplasser.

Hovedinntrykket er at det er søkertallene og søkemønstrene som setter begrensninger for ekspansjonen i opptaket mer enn lærestedenes kapasitet, men det er store variasjoner mellom studiestedene. Vi har i denne rapporten ikke gått inn på mønstrene for søkning og opptak for de enkelte studiestedene, men enkelte læresteder har en oversøkning i forhold til kapasiteten, mens andre har færre søkere enn de har plass til. Det er dessuten mange søkere som får tilbud om studieplass, men som ikke møter opp.

Et naturlig spørsmål om søkningen er om de ulike utdanningene «stjeler» søkere fra hverandre. Siden det er vekst i søkertallene for stort sett alle tilbudene, ser det ikke slik ut. Et mulig unntak kan være forholdet mellom GLU 1–7 og 5–10. Hvorvidt de nye femårige grunnskolelærerutdanningene vil hente søkere fra de fireårige tilbudene, eller om de tiltrekker seg nye søkergrupper, er et interessant spørsmål, men siden de femårige tilbudene foreløpig har et begrenset omfang, er det for tidlig å si noe om dette.

Kandidattallene i lærerutdanningene følger i store trekk utviklingen i søkning og opptak, men på grunn av et visst frafall ligger tallene naturlig nok noe lavere. Sammenliknet med mange andre studier har lærerutdanningene en relativt lav frafallsandel, men den virker høy for de integrerte lektorprogrammene. Det er mulig at disse studentene i stor grad skifter over til andre studier. Det samlede antall kandidater hadde i 2012 økt til 6000, det tilsvarer omtrent en tidel av et helt årskull. Praktisk-pedagogisk utdanning og barnehagelærerutdanning hadde flest kandidater, med omtrent 2000 hver.

### **6.3 Mastergrader i lærerutdanningen**

Det er allmenn enighet om at læreren er den mest avgjørende faktoren for elevenes læring. Både innføringen av den nye lærerutdanningen i 2010 og fastsetting av en ny rammeplan er ledd i å styrke lærerutdanningen. Både ønskene om å øke kvalitet samt bestrebelser på å øke profesjonens anseelse fører lett til en debatt om mer langvarige studier. Det første femårige tilbudet i grunnskolelærerutdanningen i Tromsø ble etablert i dialog med Kunnskapsdepartementet, så det var derfor ingen stor overraskelse at departementet foreslår dette som norm.

Bevegelsene i retning av mastergrader er imidlertid bredere enn etableringen av en femårig grunnskolelærerutdanning, og den har pågått mye lenger. På samme måte som i de øvrige profesjonsutdanningene har det blitt etablert et stort antall toårige mastergrader som bygger på fullført lærerutdanning. Disse studiene har en noe bredere målsetting enn å kvalifisere for undervisningsstillinger, og de atskiller seg fra de integrerte mastergradene, men de er en del av de samme tendensene. I tillegg til å variere grad å være et svar på ekstern etterspørsel, har det vært et sterkt indre driv ved lærestedene for å utvikle mastergradstilbud. Holdningene til denne utviklingen er da også ikke overraskende positive blant våre informanter ved lærerutdanningene. En bør likevel merke seg at noen av informantene trekker fram et dilemma mellom en utvikling i retning av en sterk innretning mot forskning versus praksis i de nye mastergradene. Vi kan føye til at en også bør ha en diskusjon om i hvilken grad de nye mastergradene også skal bidra til å styrke kompetansen i skolefagene. Dette synes ikke å prege de påbygningsmasterne vi har sett på særlig sterkt, men det er naturlig nok betydelig bedre ivaretatt i de nye integrerte lektorprogrammene og den femårige grunnskolelærerutdanningen. Diskusjonen om en mastergrad i lærerutdanningen synes så langt ikke å omfatte barnehagelærerutdanningen.

Også utdanningen som kvalifiserer for undervisning i videregående opplæring, er i endring. Integrerte lektorutdanninger har vokst fram som et mer kortvarig og profesjonsrettet alternativ enn den tradisjonelle veien via en universitetsmaster pluss praktisk-pedagogisk utdanning som fortsatt er den største. Foreløpig lever disse to alternativene side om side, men det blir interessant å se om utviklingen går i retning av den integrerte som den viktigste.

Legger vi til studiene for faglærere og yrkesfaglærere, ser vi et mangfold av veier fram til undervisningskompetanse på de ulike trinnene i utdanningssystemet. Blant lærerpersonalet finner vi fortsatt mange som har sin utdanning fra før allmennlærerutdanningen var fireårig. I hvilken grad dette mangfoldet er positivt, er en interessant diskusjon.

Utviklingen av mastergrader innenfor lærerutdanningen viser ulike tendenser. Den bebudede utvidelsen av grunnskolelærerutdanningen fra fire til fem år er begrunnet ut fra økt undervisningskompetanse. Framveksten av toårige påbygningsmaster er bare delvis begrunnet som et ledd i økt undervisningskompetanse, siden disse mastergradene synes å sikte seg inn mot flere arbeidsoppgaver, f.eks. skoleledelse. Det kan se ut som et paradoks at mens grunnskolelærerutdanningen utvides med ett år, representerer de nye integrerte lektorprogrammene i realiteten en nedkorting av studieløpet i forhold til den tradisjonelle kvalifiseringen av lærere i videregående opplæring gjennom en mastergrad + PPU. Differensiering mellom GLU 1-7, GLU 5-10 og lektorprogrammene skjer derfor langs faglige dimensjoner, ikke i antall års varighet.

Så langt synes det å være få motforestillinger mot framveksten av mastergrader i lærerutdanningen, heller ikke mot å utvide grunnskolelærerutdanningen til en femårig masterutdanning. Ingen er vel uenig i at lærerne trenger best mulig kompetanse, men er det gitt at en utvidelse av studiene er det riktige svaret? Det er påfallende at det ikke trekkes inn i diskusjonen hvorvidt forlenget studietid lar seg kombinere med økt utdanningskapasitet for å erstatte de lærerne som går av med pensjon. Dette vil nødvendigvis øke kostnadene per utdannet student betydelig, også i form av økte utgifter til studiestøtte. Ressurser til økt studietid i grunnopplæringen av nye lærere bør også holdes opp mot økt satsning på etter- og videreutdanning. Et annet spørsmål er om alle de studiestedene som i dag tilbyr den fireårige utdanningen har tilstrekkelige faglige ressurser til å gi et fullverdig mastergradstilbud.

## Referanser

- Frølich, N., Waagene, E., & Aamodt, P. O. (2010): *Gamle spillere – nye regler. Samspeilet mellom etterspørsel og tilbud av høyere utdanning. Søkning til høyere utdanning og lærestedenes utdanningsprofil etter Kvalitetsreformen*. Oslo, NIFU: Rapport 43/2010.
- Hovdhaugen, E, M.W. Frøseth og P.O. Aamodt (2010): *Fullføring og frafall på hovedfag og mastergrad. En sammenligning av kullene som begynte i 1999 og 2003*. Oslo, NIFU STEP: Rapport 5/2010.
- Hovdhaugen, E, H. Høst, A Skålholt, P.O. Aamodt og S, Skule (2013): *Videregående opplæring – tilstrekkelig grunnlag for arbeid og videre studier?* Oslo, NIFU: Rapport 50/2013.
- Kunnskapsdepartementet (2013): *Høyere utdanning 2013*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Næss, T. (2013): *Søkning til høyere utdanning: Hovedmønstre 2000-2012*. Oslo, NIFU. Rapport 28/2013.
- Vabø, A. (2007): *Globalisering av høyere utdanning – utdannings sosiologiske perspektiver og utfordringer. Belyst gjennom nye studieprogrammer på masternivå*. I: Hjellbrekke, J., O.J. Olsen & R. Sakslind (red.) *Arbeid, kunnskap og sosial ulikhet*. Oslo: Unipub.



## Vedlegg 1: En oversikt over eksisterende mastergradstilbud

Den vedlagte oversikten over mastergrader er hentet fra DBH og supplert med informasjon fra lærestedenes hjemmesider. I enkelte tilfeller er det ikke fullt samsvar mellom disse kildene, og det er også en del tilfelle der det er vanskelig å skille ut gamle og nye tilbud. Vi er dermed usikre på om oversikten er helt fullstendig.

### Integrerte mastergrader

#### Det teologiske menighetsfakultet

Religion, etikk og samfunnsfag, (5-årig)

Studenttall: 2010 2011 2012 2013

15 45 56 73

#### Høgskolen i Buskerud og Vestfold

Lektorutdanning i historie (5-årig) (Fant ikke studenttall i DBH)

#### Høgskolen i Hedmark

Lektorutdanning i engelsk (13 studenter i 2013)

Lektorutdanning i norsk (7 studenter i 2013)

#### Norges miljø- og biovitenskapelige universitet

Lektorutdanning i realfag - LUR 47 49 56 67 66 85 83

#### Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

	2007 -----						2013
Lektorutdanning i geografi -	40	39	50	66	67	65	69
Lektorutdanning i historie -	-	-	28	62	80	99	123
Lektorutdanning i realfag -	132	129	170	184	198	223	251
Lektorutdanning i samfunnsfag -	-	34	60	85	107	129	116
Lektorutdanning i språkfag -	-	-	-	-	-	-	336
Lærerutdanning med rådgivning -	19	22	22	16	11	3	-
Lærerutdanning med språk -	153	196	225	276	281	317	-
Naturvitenskap og teknologi -	2	2	1	-	-	-	-

---

#### Universitetet i Agder

5-årig grunnskolelærerutdanning, 1-7, masterprogram	-	-	-	10	18	26
5-årig grunnskolelærerutdanning, 5-10, masterprogram	-	-	-	24	60	85

Lektorutdanning i realfag, integrert 5-årig masterprogram	-	-	-	13	31	42
Matematikkdidaktikk, integrert 5-årig masterprogram	18	27	25	23	18	12

### Universitetet i Bergen

Integrert adjunktutdanning i matematikk og naturfag	2	1	1	-	-	-	-
	2	1	5	-	-	-	-
Integrert lektorutdanning med master i fremmedspråk (engelsk, fransk eller tysk)	6	8	7	7	8	11	10
	0	6	8	3	3	7	9
Integrert lektorutdanning med master i naturvitenskap eller matematikk	3	4	5	6	7	83	10
	6	3	4	6	5		5
Integrert lektorutdanning med master i nordisk	6	6	7	8	7	71	87
	1	4	0	1	4		

### Universitetet i Oslo

Lektor- og adjunktprogrammet	22	11	15	-	-	-	-
Lektorprogrammet	60	86	78	73	83	117	109
Lektor- og adjunktprogrammet	36	43	54	66	75	83	105
Lektorprogrammet	61	64	70	81	74	71	87

### Universitetet i Stavanger

Lektorprogram i humanistiske fag	-	-	-	44	91	125	166
Master i realfag med teknologi - integrert lærerutdanningsprogram	10	19	22	11	6	4	3

### Universitetet i Tromsø - Norges arktiske universitet

Integrert mastergr.prog.: Lektorutdanning i naturfag og matematikk	1	-	-	-	-	-	-
Lektorutdanning i realfag - master (5-årig)	16	21	23	24	34	37	35
Lektorutdanning i språk og samfunnsfag - master (5-årig)	104	112	113	137	163	195	202
Lærerutdanning 1. - 7. trinn - master (5-årig)	-	-	-	34	54	75	108
Lærerutdanning 1. - 7. trinn - master (5-årig), samlingsbasert	-	-	-	-	-	18	16
Lærerutdanning 5. - 10. trinn - master (5-årig)	-	-	-	55	120	156	191

## Påbygningsmastere

### Master i barne- og ungdomslitteratur (Høgskolen i Bergen)

Antall studenter H 2013: 10. Ingen kandidater registrert i DBH

Med mastergrad i barne- og ungdomslitteratur kan du søke jobb i skoleverket og i offentlig og privat kulturliv. Mastergraden kvalifiserer også til videre forskning innenfor fagfeltet.

Kommentar: jobb i skoleverket, betyr det undervisningsstilling?

### **Master i dramapedagogikk (Høgskolen i Bergen)**

Antall studenter H 2013: 9. Antall kandidater: 5 i 2011, ingen i 2012 eller 2013

Med mastergrad i dramapedagogikk kan du søke undervisningsstilling i drama/teaterfag i skole og høyere utdanning, kunstpedagogisk konsulentstilling i offentlig eller privat sektor, stilling som drama/teaterpedagog i teaterinstitusjoner og kulturskoler, samt i andre virksomheter som trenger dramapedagogisk kompetanse (for eksempel helsesektoren).

### **Master i musikkpedagogikk (Høgskolen i Bergen)**

Antall studenter H 2013: 10. Kandidater: 10 i 2011

Du kan arbeide i skoleverket på alle nivå, og i offentlig og privat kulturliv.

### **Master i historie med samfunnsfagdidaktikk**

Antall studenter H 2013: 1, Ingen registrerte kandidater

Studiet kvalifiserer for undervisningsarbeid på ulike nivå i utdanningssystemet, offentlig forvaltning og innen kultursektoren. Det kan gi opptak til videre forskerutdanning.

### **Master i undervisningsvitenskap (Høgskolen i Bergen)**

Antall studenter H 2013: 49. Kandidater: 6 i 2011 (heltid + deltid?)

Studiet kvalifiserer for undervisningsarbeid på ulike nivå i utdanningssystemet og i offentlig forvaltning innenfor utdanningssektoren. Det kan gi opptak til videre forskerutdanning

### **Mastergrad i utdanningsledelse (Høgskolen i Buskerud)**

Antall studenter H 2013: 0,8 (33 på deltid). Kandidater 2013: 2 på heltid, 8 på deltid

Målgruppen for studiet er ledere i barnehage, grunnskole og videregående skole, klasse-/teamledere og lærere/førskolelærere som kan tenke seg å utdanne seg for lederfunksjoner i utdanningssystemet.

### **Master i kultur- og språkfagenes didaktikk (Høgskolen i Hedmark)**

Antall studenter H 2013: 29/45 (heltid/deltid)

Kandidater: 2010=8, 2011=9, 2012=3, 2013=6

Studiet gir fordypning i ett av skolefagene engelsk, musikk eller norsk. Det gir grunnlag for lektorkompetanse og kvalifiserer for arbeid innen utdanningssystemet og i kultursektoren. Studiet kvalifiserer også for doktorgradsstudier. Tidligere studenter arbeider blant annet som lærere i grunnskole og videregående skole, som ledere i kultursektoren og som forskere.

### **Master i tilpasset opplæring (Høgskolen i Hedmark)**

Antall studenter H 2013: 54

Antall kandidater: 2009=16, 2010=8, 2011=19, 2012=8, 2013:14 (både hel- og deltid)

Studiet kvalifiserer for undervisningsoppgaver, støtteoppgaver og lederjobber i så vel barnehage og grunnskole som videregående skole og voksenopplæring. Studiet gir grunnlag for lektorkompetanse. Tidligere studenter jobber for eksempel som pedagogiske ledere, lektorer, styrere, rektorer, PP-rådgivere, koordinatorene for minoritetsspråklige eller barn/elever med spesialundervisning eller som doktorgradsstipendiater.

### **Masterutdanning i profesjonsretta naturfag (Høgskolen i Nesna)**

Antall studenter H 2013: 13

Kandidater: 4 i 2013

Studiet er spesielt rettet mot grunnskolelærerstudenter som ønsker å bygge på grunnutdanningen etter det 3. studieåret med en 2-årig masterutdanning, men det passer også for andre lærerstudenter, førskolelærere og lærere i grunnskolen som ønsker å utvide sin faglige og didaktiske innsikt og formelle kompetanse i naturfagene til en mastergrad.

### **International Master in Early Childhood Education and Care (Høgskolen I Oslo og Akershus)**

Antall studenter H 2013: 3

The course qualifies for teaching, research and leadership within the educational sector and for work involving early childhood educational issues in public or private institutions. The target groups are teachers, educators, counselors, leaders or other groups who work with education and development issues in preschool and primary school, within central or local government or in private enterprises.

### **Master i yrkespedagogikk (Høgskolen I Oslo og Akershus)**

Antall studenter H 2013: 5 heltid, 115 deltid

Kandidater: 2012=32, 2013=21 (hel- og deltid)

Studiet styrker din pedagogiske og yrkesdidaktiske kompetanse og gir et godt grunnlag for å arbeide med undervisning og ledelse av yrkesfaglig utdanning, endrings- og utviklingsarbeid i utdanningssystemet og i arbeidslivet generelt, forskningsoppgaver, arbeid i offentlig forvaltning, i organisasjonsvirksomhet, og med kompetanseutvikling i ulike deler av arbeidslivet.

### **Flerkulturell og internasjonal utdanning (Høgskolen I Oslo og Akershus)**

Antall studenter H 2013: 65

Kandidater: 2012=10, 2013=8

Master i flerkulturell og internasjonal utdanning gir deg mulighet til å velge jobb innen svært mange ulike arbeidsfelt. Du får utvikle både spesifikk faglig kompetanse og generelle ferdigheter som arbeidsgivere etterspør. Det kan også være grunnlag for opptak til relevante doktorgradsprogrammer, bl.a. doktorgradsprogrammet ved HIOA i utdanningsvitenskap. Studiet gir et godt grunnlag for å arbeide med: Forsknings-, utdannings-, og utredningsvirksomhet, arbeid med flerkulturelle utdanningsspørsmål og arbeid med flerkulturell undervisning i skolen, opplæringsvirksomhet og kompetanseutvikling i både privat og offentlig sektor. Offentlig og privat administrasjon, organisasjon og ledelse. Arbeid med utdanning og utvikling i sør og i NGO-sektoren.

### **Masterstudium i Barnehagepedagogikk (Høgskolen I Oslo og Akershus)**

Antall studenter H 2013: 34 heltid, 31 deltid

Kandidater: 2012=17, 2013=10

Studiet kvalifiserer for ulike typer arbeid innenfor barnehagesektoren som undervisning, arbeid i offentlig forvaltning, i medie- og organisasjonsvirksomhet og innenfor forsknings- og utviklingsarbeid. Studiet kvalifiserer for opptak på ph.d.-studier/forskerskoler.

### **Masterstudium i grunnskoleidaktikk (Høgskolen I Oslo og Akershus)**

Siste opptak til dette studiet var i 2010

Kandidater: 2012=17, 2013=2

### **Masterstudium i IKT-støttet læring (Høgskolen I Oslo og Akershus)**

Antall studenter H 2013: 30

Kandidater: 2012=3, 2013=6

Gjennom studiet skal studentene bli kompetente og kritiske ledere og samarbeidspartnere innen fagområdet. De skal kunne utvikle kreative løsninger for digitale læringsressurser innenfor skole og opplæring, forvaltning, organisasjoner og næringslivet. Spesielt skal de være kvalifisert for undervisning i IKT-fag i videregående skole

### **Masterstudium i skolerettet utdanningsvitenskap med fordypning i skolefag eller pedagogikk (Høgskolen I Oslo og Akershus)**

Antall studenter H 2013: 53

Kandidater: 2013=14

Dette toårige masterstudiet (nytt i 2011) er rettet mot grunnopplæringen og skal styrke faglig, fagdidaktisk og pedagogisk kompetanse for arbeid i skolen. Det erstatter det tidligere masterstudiet i grunnskoleidaktikk. Studiet skal styrke faglig, fagdidaktisk og pedagogisk kompetanse for arbeid i skolen. Slik kompetanse er relevant for undervisning og veiledning, forskning, forsøk og utviklingsarbeid, faglig og administrativ ledelse i grunnopplæringen, og for faglig og pedagogisk veiledning.

### **Master i læring og undervisning, samarbeid med UiB (Høgskolen i S&F)**

Antall studenter H 2013: 3

(Fant ingen kandidater, avlegges ved UiB?)

Du får brei kompetanse for arbeid i grunnskolen. Avhengig av fagleg fordjuping vil det også kunne kvalifisere for arbeid i vidaregåande skule.

### **Master i utdanningsledelse (Høgskolen i S&F)**

*Jobbmuligheter:* lederstillinger innen utdanningssektoren, stillinger som krever kunnskaper om håndtering av saker knyttet til institusjoner innen feltet, og/eller offentlig kontroll-, tilsyns- og forvaltningsansvar for slike institusjoner, selvstendige stillinger av typen prosjektledelse, utgreiing, planlegging, utviklingsarbeid og lignende innen utdanningssektoren.

### **Master i spesialpedagogikk (Høgskolen i S&F)**

(Ingen omtale på hjemmesider)

### **Master i matematikdidaktikk (Høgskolen i Sør-Trøndelag)**

Antall studenter H 2013: 1. – 7: 6, 5. – 10.: 18

Kandidater: 2012=10, 2013=12

Masterstudiet sikter mot å utdanne lærere med solid kompetanse i matematikk og matematikdidaktikk. Dette er masteren for deg som ønsker å bli en framtidig ressursperson i matematikkfaget på de respektive trinnene i grunnskolen.

### **Master i norskdidaktikk (Høgskolen i Sør-Trøndelag)**

Antall studenter H 2013: 13/5/7

Kandidater: 2012=11, 2013=7

Masterstudiet utdanner lærere med solid kompetanse i norsk og norskdidaktikk. Dette er masteren for deg som ønsker å bli en ressursperson i norskfaget på de respektive trinn i grunnskole.

### **Mastergradsstudium i spesialpedagogikk (Høgskolen i Sør-Trøndelag)**

Antall studenter H 2013: 17

(Fant ingen kandidater)

Denne masteren kvalifiserer for ulike oppgaver: Oppgaver både i forhold til forskjellige aldersgrupper, skoleslag og institusjoner, og oppgaver relatert til spesialpedagogisk utdanning og utviklings- og forskningsoppgaver. Studiet bygger på de tre første år av allmennlærer, grunnskolelærer, treårig førskolelærer eller treårig barnevernspedagog. Søkere med barnevernsutdanning må ha 52,5 studiepoeng innenfor pedagogikk for å kvalifisere for opptak til denne masteren.

### **Masterstudium i pedagogikk med vekt på didaktikk og ledelse (Høgskolen i Telemark)**

Antall studenter H 2013: 30

Kandidater: 2013=11

Studiet kvalifiserer for pedagogisk ledervirksomhet i barnehage, skole og yrkesopplæring, samt pedagogisk ledelse på mellomledernivå i offentlige og privat virksomhet. Studiet kvalifiserer for forsknings- og utviklingsarbeid i fagfeltet og kan gi grunnlag for opptak til doktorgradstudier.

### **Master i barnehagepedagogikk og profesjonskunnskap (Høgskolen i Vestfold)**

Antall studenter H 2013: 13

Studiet kvalifiserer for fagstillinger i barnehagesektoren der det kreves eller er ønskelig med utdanning ut over bachelornivå. Dette kan gjelde både stillinger i forvaltningen og stillinger som er direkte knyttet til førskolelærernes profesjonsutøvelse i barnehagen. Studiet kvalifiserer for å undervise ved høgskoler og universiteter og for opptak på relevante phd-utdanninger.

### **Master i pedagogikk (Høgskolen i Vestfold)**

Antall studenter H 2013: 34

Kandidater: 2009=1 (Ingen registrert senere?)

Du kan få arbeid som pedagogisk/psykologisk rådgiver, skoleleder, barnehageleder, spesialpedagog, høgskolelektor og forsker.

### **Master i pedagogiske tekster: Skape, forstå og formidle (Høgskolen i Vestfold)**

Antall studenter H 2013: 11

Kandidater: 2009=4 Kommentar: her er det åpenbart noen hull

Studiet kvalifiserer til arbeid med å skape, organisere og analysere ulike former for informasjon og formidling innenfor ulike institusjoner og sektorer, som eksempelvis i forlag, museum, teater, bibliotek, skole, media, det offentlige og næringslivet for øvrig. Vider kvalifiserer studiet til undervisning, veiledning, ledelse, utviklingsarbeid og forskning i utdanningssystemet.

### **Masterstudium i mangfold og inkludering i pedagogisk virksomhet (Høgskolen i Østfold)**

Antall studenter H 2013: 41

Masterstudiet i mangfold og inkludering i pedagogisk virksomhet tar sikte på å gi et utdanningstilbud på høyt nivå som gir nødvendig kompetanse både for arbeid i barnehage og skole og i andre pedagogiske institusjoner som arbeider i forhold til barn, unge og voksne. Dette studiet representerer et alternativ til andre masterstudier innenfor pedagogikk og samfunnsvitenskap. Det særskilte er at det er yrkesrettet og forskningsbasert og retter seg mot hele bredden av mangfold med særlig fokus på

arbeidet for å styre inkludering i barnehage, skole og andre pedagogiske institusjoner og motvirke ekskludering og marginalisering av utsatte grupper og individer.

### **Masterstudium i spesialpedagogikk (Høgskolen i Østfold)**

Antall studenter H 2013: 61

(Ikke omtale på hjemmesider)

### **Master i tilpassa opplæring (Universitetet i Nordland)**

Antall studenter H 2013: 78

Kandidater: 2011= 18, 2012=34 , 2013=28

Studiet sikter mot arbeidsoppgaver innen forskning, utdanning, innovasjon og rådgivning. Lektorstillinger i skoleverket. Stillinger i offentlig administrasjon og forvaltning knytta til skole og utdanning.

### **Barnehagevitenskap – masterstudium (Universitetet i Stavanger)**

Antall studenter H 2013: 15

Kandidater. 2010=7

Master i barnehagevitenskap legger vekt på forskning og erfaring innen barnehagefeltet, både sett fra aktørene i barnehagens side og fra et samfunns- og utdanningsperspektiv. Masterprogrammet er et disiplin- og profesjonsbasert studium som fokuserer på forhold knyttet til familie-, likestillings-, inkluderings-, og utdanningsperspektiver, i et demokratisk og globalt perspektiv.

### **Mastergrad i utdanningsvitenskap (inndelt i ulike profiler: matematikdidaktikk, norskdidaktikk, spesialpedagogikk og idrett/kroppsøving) (Universitetet i Stavanger)**

*Profil Matematikdidaktikk* kvalifiserer for arbeid i skolen og gir spesialkompetanse innenfor matematikk og matematikdidaktikk. *Profil spesialpedagogikk* kvalifiserer for ulike typer av spesialpedagogisk arbeid i barnehage, skole og PP tjeneste. *Profil norskdidaktikk* kvalifiserer for arbeid i skolen og gir spesialkompetanse innenfor et svært viktig fagfelt. *Profil idrett/kroppsøving* kvalifiserer for arbeid i skolen og gir spesialkompetanse innenfor et svært viktig fagfelt. Studiet er også aktuelt for deg som ønsker å arbeide som trener og leder innen idretten eller rådgiver i idrettsorganisasjoner og med helsefremmende og forebyggende arbeid både i det offentlige og i det private.



## Vedlegg 2: Tabeller

**Tabell V.1 Antall søkere til lærerutdanning, etter utdanningsgruppe. 2003-2013.**

	2003	2004	2007	2009	2011	2013
Barnehagelærer	6 153	6 625	8 630	9 289	8 574	7 515
Grunnskolelærer	10 276	10 459	8 747	11 269	15 694	15 555
Trinn 1-7					8 045	7 854
Trinn 5-10					7 649	7 701
Integrert lektorutdanning			3 641	4 134	4 718	5 626
Faglærer	1 734	2 359	2 937	3 016	3 280	2 854
År-lærer	14 550	14 140				
Annet			406	488	681	559
Lærer- og lektorutdanning		17 825	19 464	22 623	23 568	23 198

Kilde: SO

**Tabell V.2 Antall kvalifiserte søkere, etter utdanningsgruppe. 2006-2013.**

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Barnehagelærer	5 964	6 031	6 056	6 285	6 285	6 194	6 877	5 902
Grunnskolelærer	5 835	5 165	4 973	5 875	8 617	8 898	9 191	9 656
Trinn 1-7					3 886	4 029	4 213	4 360
Trinn 5-10					4 731	4 869	4 978	5 296
Integrert lektorutdanning	2 967	2 858	2 781	2 670	3 564	3 740	4 115	4 636
Faglærer	871	1 522	1 262	1 855	2 233	2 156	1 977	2 014
Annet	189	168	155	186	246	243	350	234
Lærer- og lektorutdanning		13 107	12 810	14 096	15 854	16 160	17 352	17 118

Kilde: SO

**Tabell V.3 Antall førstevalgssøkere til lærerutdanning, etter utdanningsgruppe. 2003-2013.**

	2003	2005	2007	2009	2011	2013
Barnehagelærer	1 992	2 309	3 358	3 668	3 084	3 085
Grunnskolelærer	3 887	3 513	3 080	4 023	4 408	4 837
Trinn 1-7					2 266	2 403
Trinn 5-10					2 142	2 434
Integrert lektorutdanning		710	809	981	1 168	1 517
Faglærer	561	621	787	850	840	892
År-lærer	3 595					
Annet		332	251	287	449	344
Lærer- og lektorutdanning		7 475	8 285	9 809	9 949	10 675

Kilde: SO

**Tabell V.4 Antall kvalifiserte førstevalgssøkere, etter utdanningsgruppe. 2006-2013.**

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Barnehagelærer	2 156	2 302	2 571	2 443	2 346	2 296	2 710	2 312
Grunnskolelærer	2 394	1 940	1 920	2 289	2 810	2 807	2 921	3 107
Trinn 1-7					1 280	1 283	1 362	1 381
Trinn 5-10					1 530	1 524	1 559	1 726
Integrert lektorutdanning	660	657	669	647	887	951	1 081	1 251
Faglærer	331	468	414	550	646	607	554	605
Annet	144	143	134	147	200	200	294	183
Lærer- og lektorutdanning		5 510	5 708	6 076	6 889	6 861	7 560	7 458

Kilde: SO

**Tabell V.5 Antall søknadsalternativ etter utdanningsgruppe. 2003-2013.**

	2003	2005	2007	2009	2011	2013
Yrkesfaglærer	478	374	643	728	876	1367
Praktisk-pedagogisk utdanning	5 349	6 756	6 410	9 142	12 253	13 546
Allmennfaglig	4 531	5 955	5 564	8 128	10 578	12 414
Yrkesfaglig	818	801	846	1 014	1277	1 132

Kilde: DBH

**Tabell V.6 Antall 1. prioritetsøkere for yrkesfaglærerutdanning, faglærerutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning. 2007-2012.**

	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Yrkesfaglærer	271	279	315	288	319	350
Praktisk-pedagogisk utdanning	4 966	4 654	5 947	7 425	7 596	8 484
Allmennfaglig	4 224	3 983	5 100	6 407	6 546	7 414
Yrkesfaglig	742	671	847	1 018	1 050	1 070

Kilde: DBH

**Tabell V.7 Antall realkompetansesøkere, etter utdanningsgruppe. 2003-2012.**

	2003	2004	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Barnehagelærer	645	562	443	528	481	419	231	479
Grunnskolelærer	454	440	137	128	186		160	174
Trinn 1-7						115	114	138
Trinn 5-10						54	46	36
Integrert lektorutdanning			4	9	8	5	79	5
Faglærer	224	211	219	193	186	198	405	178
Årsenhet lærer	340	288						
Annet			44	54	55	63	5	75
Lærer- og lektorutdanning			759		845	751	780	820

Kilde: SO

**Tabell V.8 Antall førstevalgssøkere med realkompetanse, etter utdanningsgruppe. 2003-2012.**

	2003	2004	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Barnehagelærer	327	315	292	391	360	287	189	382
Grunnskolelærer	219	243	62	51	108	79	63	76
Trinn 1-7						58	47	59
Trinn 5-10						21	16	17
Integrert lektorutdanning			1	2	4	2	74	1
Faglærer	114	100	136	139	155	162	287	145
Årsenhet lærer	93	84						
Annet			37	49	54		1	69
Lærer- og lektorutdanning			528		681	591	614	673

Kilde: SO

**Tabell V.9 Karakterpoeng for førsteprioritetssøkere, etter utdanningsgruppe. 2007-2012.**

	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Barnehagelærer	36,6	36,9	36,3	36,1	36,0	35,8
Grunnskolelærer	41,0	42,0	41,9	41,7	41,5	41,7
Trinn 1-7			41,5	41,3	41,2	41,3
Trinn 5-10				42,0	41,9	42,1
Allmennlærer	42,1	42,0	41,9			
Yrkesfaglærer	37,8	35,5	36,0	37,7	36,9	38,4
Integrert lektorutdanning	43,8	44,2	45,2	44,3	44,2	43,9
Faglærer	39,2	39,8	38,5	38,3	38,1	37,1
Praktisk-pedagogisk utdanning	59,0	78,5	77,0	90,6	80,5	30,6

Kilde: DBH

**Tabell V.10 Totalt antall opptakspoeng for førsteprioritetssøkere, etter utdanningsgruppe. 2007-2011.**

	2007	2008	2009	2010	2011
Barnehagelærer	47,1	46,8	45,3	45,0	41,6
Grunnskolelærer	53,6	53,2	51,2	50,5	46,8
Trinn 1-7			54,4	50,7	46,6
Trinn 5-10				50,3	47,0
Allmennlærer	53,6	53,2	51,1		
Yrkesfaglærer	55,0	52,0	50,9	53,3	46,0
Integrert lektorutdanning	72,0	56,3	53,7	52,2	49,5
Faglærer	49,6	51,5	47,9	47,9	45,0
Praktisk-pedagogisk utdanning	293,9	261,1	305,0	415,5	367,2

Kilde: DBH

**Tabell V.11 Kvinneandel av søkere til lærerutdanning, etter utdanningsgruppe. 2003-2013.**

	2003	2004	2007	2009	2011	2013
Barnehagelærer	85,2	83,6	83,0	82,7	82,0	82,2
Grunnskolelærer	69,8	68,0	68,3	67,0	69,0	69,2
Trinn 1-7					74,6	75,0
Trinn 5-10					63,1	63,4
Integrert lektorutdanning			60,8	58,4	58,9	60,5
Faglærer	74,5	72,9	60,4	58,1	54,8	57,6
År-lærer	66,9	64,6				
Annet			28,8	28,3	26,4	27,9
Lærer- og lektorutdanning		68,0	70,6	69,0	68,1	68,0

Kilde: SO

**Tabell V.12 Kvinneandel av førstevalgssøkere, etter utdanningsgruppe. 2003-2013.**

	2005	2007	2009	2011	2013
Barnehagelærer	85,1	85,2	86,2	85,7	82,0
Grunnskolelærer	66,0	70,1	69,5	69,4	69,6
Trinn 1-7				79,3	80,0
Trinn 5-10				58,9	59,3
Integrert lektorutdanning		61,3	57,6	56,4	59,1
Faglærer	76,7	58,3	55,8	51,7	53,1
Annet		25,5	20,9	23,6	25,9
Lærer- og lektorutdanning	69,4	72,9	71,9	69,4	68,9

Kilde: SO

**Tabell V.13 Kvinneandel for søknadsalternativ, yrkesfaglærerutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning. 2003-2013.**

	2003	2005	2007	2009	2011	2013
Yrkesfaglærerutdanning	79,7	77,5	69,4	62,0	63,8	68,4
Praktisk-pedagogisk utdanning	59,2	59,3	61,5	61,7	63,6	64,2
Allmennfaglig	59,3	58,8	59,8	61,2	65,8	62,7
Yrkesfaglig	59,0	64,3	65,4	67,3	69,8	71,0

Kilde: DBH

**Tabell V.14 Aldersfordeling for studenter, etter utdanningsgruppe. 2012. Prosent.**

	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-65	Totalt
Barnehagelærer	15,1	43,3	16,2	9,5	7,4	5,2	3,2	100,0
Grunnskolelærer	21,3	55,0	10,0	5,4	4,3	2,6	1,5	100,0
Trinn 1-7	25,8	48,5	9,1	6,5	5,4	3,2	1,5	100,0
Trinn 5-10	27,0	57,2	7,8	3,4	2,3	1,4	0,8	100,0
Allmennlærer	0,1	64,2	16,4	7,0	5,8	3,7	2,8	100,0
Yrkesfaglærer	0,0	5,6	12,5	17,5	22,6	20,7	21,2	100,0
5-årig integrert	23,9	60,0	11,6	2,0	1,2	0,6	0,6	100,0
Faglærer	16,9	58,1	9,8	5,4	3,5	2,9	3,4	100,0
Lærer- og lektorutdanning	17,6	45,8	13,4	8,3	6,8	4,7	3,4	100,0
Høyere utdanning totalt	21,3	55,0	10,0	5,4	4,3	2,6	1,5	100,0

Kilde: DBH

**Tabell V.15 Førsteprioritetssøkere fordelt på regional tilhørighet, etter utdanningsgruppe. 2012. Prosent.**

	Oslo og Akershus	Hedmark og Oppland	Sør-Østlandet	Agder og Rogaland	Vestlandet	Trøndelag	Nord-Norge	Totalt
Barnehagelærer	22,2	8,4	20,1	12,0	17,7	9,3	10,3	100,0
Grunnskolelærer	14,4	7,9	20,9	15,2	21,5	11,0	9,0	100,0
Trinn 1-7	14,9	7,8	21,3	14,6	22,1	10,8	8,5	100,0
Trinn 5-10	13,8	7,9	20,5	15,9	21,0	11,3	9,6	100,0
Yrkesfaglærer	24,3	12,6	15,4	5,7	9,4	25,4	7,1	100,0
Integrert lektorutdanning	21,6	6,3	13,5	14,1	10,7	14,0	19,8	100,0
Faglærer	43,4	12,0	18,8	5,4	5,9	9,4	5,0	100,0
Praktisk-pedagogisk utdanning	25,2	6,5	16,7	14,8	17,4	10,9	8,6	100,0
Lærer- og lektorutdanning	22,2	7,6	18,3	13,6	17,2	11,1	9,9	100,0
Høyere utdanning totalt	27,0	6,9	16,5	13,2	17,6	10,2	8,6	100,0

Kilde: DBH

**Tabell V.16 Antall studieplasser, etter utdanningsgruppe. 2003-2013.**

	2003	2004	2007	2009	2011	2013
Barnehagelærer	1 857	1 832	2 001	2 284	2 457	2 498
Grunnskolelærer	2 896	2 883	2 424	2 387	2 987	2 884
Trinn 1-7					1 647	1 518
Trinn 5-10					1 340	1 366
Integrert lektorutdanning			471	627	710	856
Faglærer	480	604	651	570	546	518
År-lærer	1 639	1 650				
Annet			84	100	120	100
Lærer- og lektorutdanning		5 220 <sup>1</sup>	5 631	5 968	6 820	6 856

Kilde: SO

1) For dette året har vi ikke tall for alle gruppene, men det er sumtall i SO-statistikken.

**Tabell V.17 Møtt, etter utdanningsgruppe. 2008-2013. Antall.**

	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Barnehagelærer	2 352	2 210	2 214	2 343	2 574	2 441
Grunnskolelærer	1 887	2 168	2 430	2 517	2 515	2 663
Trinn 1 -7		40	1 175	1 233	1 259	1 250
Trinn 5-10			1 255	1 284	1 256	1 413
Allmennlærer	1 887	2 128				
Yrkesfaglærer	181	35	167	157	176	156
Integrert lektorutdanning	523	487	761	834	928	968
Faglærer	296	334	251	298	339	320
Praktisk-pedagogisk utdanning	2 004	2 110	2 831	2 661	2 877	2 528
Allmennfaglig	1 783	1 867	2 535	2 419	2 597	2 270
Yrkesfaglig	221	243	296	242	280	258
Totalt	7 235	7 344	8 681	8 810	9 409	9 016

Kilde: DBH

**Tabell V.18 Antall søkere per plass, etter utdanningsgruppe. 2003-2013.**

	2003	2004	2007	2009	2011	2013
Barnehagelærer	3,3	3,9	4,3	4,1	3,5	3,0
Grunnskolelærer	3,6	3,6	3,6	4,7	5,3	5,4
Trinn 1-7					4,9	5,2
Trinn 5-10					5,7	5,6
Allmennlærer	3,6	3,6	3,6	4,7		
Integrert lektorutdanning			7,7	6,6	6,7	6,6
Faglærer	3,6	3,9	4,5	5,3	6,0	5,5
År-lærer	8,9	8,6				
Annet			4,8	4,9	5,7	5,6
Lærer- og lektorutdanning		3,1	3,5	3,8	3,5	3,4

Kilde: SO

**Tabell V.19 Antall førstevalgssøkere per plass, etter utdanningsgruppe. 2003-2013.**

	2003	2004	2007	2009	2011	2013
Barnehagelærer	1,1	1,2	1,7	1,6	1,3	1,2
Grunnskolelærer	1,3	1,4	1,3	1,7	1,5	1,7
Trinn 1-7					1,4	1,6
Trinn 5-10					1,6	1,8
Integrert lektorutdanning			1,7	1,6	1,6	1,8
Faglærer	1,2	1,0	1,2	1,5	1,5	1,7
År-lærer	2,0	2,2				
Annet			3,0	2,9	3,7	3,4
Lærer- og lektorutdanning	1,5	1,4	1,5	1,6	1,5	1,6

Kilde: SO

**Tabell V.20 Antall kvalifiserte søkere per plass, etter utdanningsgruppe. 2006-2013.**

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Barnehagelærer	2,9	3,0	2,6	2,8	2,5	2,5	2,7	2,4
Grunnskolelærer	2,6	2,1	2,0	2,5	3,1	3,0	3,0	3,4
Trinn 1-7					2,3	2,5	2,5	2,9
Trinn 5-10					4,1	3,6	3,6	3,9
Allmennlærer	2,6	2,1	2,0	2,5				
Integrert lektorutdanning		6,1	5,7	4,3	5,2	5,2	5,5	5,4
Faglærer	1,9	2,3	2,4	3,3	4,1	4,0	3,8	3,9
Annet		2,0	1,9	1,9	2,5	2,0	2,9	2,3
Lærer- og lektorutdanning		2,3	2,2	2,4	2,4	2,4	2,5	2,5

Kilde: SO

**Tabell V.21 Antall kvalifiserte førstevalgssøkere per plass, etter utdanningsgruppe. 2006-2013.**

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Barnehagelærer	1,1	1,2	1,1	1,1	0,9	0,9	1,1	0,9
Grunnskolelærer					1,0	0,9	0,9	1,1
Trinn 1-7	1,1	0,8	0,8	1,0	1,0	0,9	0,9	1,1
Trinn 5-10					1,3	1,1	1,1	1,3
Allmennlærer	1,1	0,8	0,8	0,9				
Integrert lektorutdanning		1,4	1,4	1,0	1,3	1,3	1,5	1,5
Faglærer	0,7	0,7	0,8	1,0	1,2	1,1	1,1	1,2
Annet		1,7	1,6	1,5	2,0	1,7	2,5	1,8
Lærer- og lektorutdanning		1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,1	1,1

Kilde: SO

**Tabell V.22 Antall primærsøkere per møtt, for yrkesfaglærerutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning. 2008-2012.**

	2008	2009	2010	2011	2012
Yrkesfaglærer	1,5	9,0	1,7	2,0	2,0
Praktisk-pedagogisk utdanning	2,3	2,8	2,6	2,9	2,9
Allmennfaglig	2,2	2,7	2,5	2,7	2,9
Yrkesfaglig	3,0	3,5	3,4	4,3	3,8

Kilde: DBH

**Tabell V.23 Gjennomføring i henhold til avtalt utdanningsplan, etter utdanningsgruppe. 2004-2012.**

	2004	2006	2008	2010	2012
Barnehagelærer	75,4	89,8	88,0	93,6	93,1
Grunnskolelærer	83,6	87,6	89,2	89,4	90,5
Trinn 1-7				69,9	88,0
Trinn 5-10				81,5	88,5
Allmennlærer	83,6	87,6	89,2	91,3	95,8
Yrkesfaglær	41,8	77,8	74,2	88,0	101,9
Integrert lektorutdanning	75,9	74,7	81,8	83,9	84,9
Faglærer	69,4	90,5	91,4	90,3	91,2
Praktisk-pedagogisk utdanning	89,1	92,7	93,3	92,9	93,2

Kilde: DBH

**Tabell V.24 Strykprosent, etter utdanningsgruppe. 2003-2012.**

	2003	2005	2007	2009	2011	2012
Barnehagelærer	6,7	5,0	5,1	4,3	4,4	5,4
Grunnskolelærer <sub>1</sub>	8,9	7,7	7,2	6,2	6,3	6,2
Trinn 1-7				1,1	7,9	7,1
Trinn 5-10					5,8	5,6
Allmennlærer	8,9	7,7	7,2	6,2	5,5	5,3
Yrkesfaglærer	8,1	1,4	1,6	3,2	2,6	3,6
Integrert lektorutdanning	9,1	9,1	8,0	7,4	6,6	6,6
Faglærer	5,1	3,9	5,3	4,2	5,1	4,7
Praktisk-pedagogisk utdanning	1,1	1,8	1,9	1,9	1,7	1,7

Kilde: DBH

1) Estimerte tall for perioden 2009-2012.

**Tabell V.25 Kandidattall, etter utdanningsgruppe. 2003-2012.**

	2003	2005	2007	2009	2011	2012
Barnehagelærerutdanning	1 314	1 331	1 435	1 532	1 777	1 897
Grunnskolelærerutdanning	1 777	2 008	1 811	1 548	1 428	1 440
Trinn 1-7						8
Trinn 5-10					11	2
Allmennlærer	1 777	2 008	1 811	1 548	1 417	1 430
Yrkesfaglærer	77	101	81	90	196	193
Integrert lektorutdanning		11	25	104	172	177
Faglærer	165	277	243	358	297	292
Praktisk-pedagogisk utdanning	1 564	1 846	1 811	1 685	1 953	2 005
Allmennfaglig	1 481	1 787	1 734	1 636	1 885	1 928
Yrkesfaglig	83	59	77	49	68	77
Totalt	4 897	5 574	5 406	5 317	5 823	6 004

Kilde: DBH



## Tabelloversikt

Tabell V.1 Antall søkere til lærerutdanning, etter utdanningsgruppe. 2003-2013.....	63
Tabell V.2 Antall kvalifiserte søkere, etter utdanningsgruppe. 2006-2013.....	63
Tabell V.3 Antall førstevalgssøkere til lærerutdanning, etter utdanningsgruppe. 2003-2013. ....	63
Tabell V.4 Antall kvalifiserte førstevalgssøkere, etter utdanningsgruppe. 2006-2013. ....	64
Tabell V.5 Antall søknadsalternativ etter utdanningsgruppe. 2003-2013. ....	64
Tabell V.6 Antall 1. prioritetssøkere for yrkesfaglærerutdanning, faglærerutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning. 2007-2012. ....	64
Tabell V.7 Antall realkompetansesøkere, etter utdanningsgruppe. 2003-2012. ....	64
Tabell V.8 Antall førstevalgssøkere med realkompetanse, etter utdanningsgruppe. 2003-2012. ....	65
Tabell V.9 Karakterpoeng for førsteprioritetssøkere, etter utdanningsgruppe. 2007-2012.....	65
Tabell V.10 Totalt antall opptakspoeng for førsteprioritetssøkere, etter utdanningsgruppe. 2007-2011.....	65
Tabell V.11 Kvinneandel av søkere til lærerutdanning, etter utdanningsgruppe. 2003-2013. ....	66
Tabell V.12 Kvinneandel av førstevalgssøkere, etter utdanningsgruppe. 2003-2013. ....	66
Tabell V.13 Kvinneandel for søknadsalternativ, yrkesfaglærerutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning. 2003-2013.....	66
Tabell V.14 Aldersfordeling for studenter, etter utdanningsgruppe. 2012. Prosent. ....	66
Tabell V.15 Førsteprioritetssøkere fordelt på regional tilhørighet, etter utdanningsgruppe. 2012. Prosent. ....	67
Tabell V.16 Antall studieplasser, etter utdanningsgruppe. 2003-2013. ....	67
Tabell V.17 Møtt, etter utdanningsgruppe. 2008-2013. Antall.....	68
Tabell V.18 Antall søkere per plass, etter utdanningsgruppe. 2003-2013. ....	68
Tabell V.19 Antall førstevalgssøkere per plass, etter utdanningsgruppe. 2003-2013. ....	68
Tabell V.20 Antall kvalifiserte søkere per plass, etter utdanningsgruppe. 2006-2013. ....	69
Tabell V.21 Antall kvalifiserte førstevalgssøkere per plass, etter utdanningsgruppe. 2006-2013. ....	69
Tabell V.22 Antall primærsøkere per møtt, for yrkesfaglærerutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning. 2008-2012.....	69
Tabell V.23 Gjennomføring i henhold til avtalt utdanningsplan, etter utdanningsgruppe. 2004-2012.....	70
Tabell V.24 Strykprosent, etter utdanningsgruppe. 2003-2012.....	70
Tabell V.25 Kandidattall, etter utdanningsgruppe. 2003-2012. ....	70

## Figuroversikt

Figur 2.1 Antall søkere til lærer- og lektorutdanning i SO-statistikken. 2004-2013.....	16
Figur 2.2 Andel søkere til lærer- og lektorutdanning av alle søkere til høyere utdanning. 2004-2013. Prosent. ....	16
Figur 2.3 Antall førstevalgsøkere, etter utdanning. 2003-2013.....	17
Figur 2.4 Antall kvalifiserte førstevalgsøkere, etter utdanning. 2006-2013.....	18
Figur 2.5 Antall søkere til grunnskolelærerutdanning trinn 1-7 og trinn 5-10. 2010-2013.....	19
Figur 2.6 Antall realkompetansesøkere med lærerutdanning som førstevalg, etter utdanningsgruppe. 2003-2013.....	21
Figur 2.7 Gjennomsnittlig antall karakterpoeng fra videregående skole for førsteprioritetssøkere. 2007-2013.....	23
Figur 2.8 Kvinneandel blant førstevalgsøkere. 2005-2013. Prosent. ....	24
Figur 2.9 Prosentandel av førstevalgsøkere fra «Oslo og Akershus» og «Østlandet for øvrig». 2012.....	25
Figur 3.1 Antall planlagte studieplasser. 2003-2013. ....	28
Figur 3.2 Antall studieplasser for grunnskolelærerutdanning trinn 1-7 og trinn 5-10. 2010-2013.....	29
Figur 3.3 Antall søkere som fikk tilbud om studieplass og også møtte opp, etter utdanningsgruppe. 2008-2013.....	30
Figur 3.4 Antall søkere per studieplass for lærer- og lektorutdanning. 2003-2013.....	31
Figur 3.5 Antall førstevalgsøkere per studieplass, etter utdanning. 2003-2013.....	32
Figur 3.6 Antall kvalifiserte førstevalgsøkere per studieplass. 2006-2013.....	33
Figur 3.7 Antall førstevalgsøkere per søker som fikk tilbud om studieplass og i tillegg møtte opp, etter utdanningsgruppe. 2008-2013. ....	34
Figur 3.8 Søkere som hadde fått tilbud om studieplass og også møtt opp, etter studieprogrammets søkerprioritet. 2012. Prosent. ....	35
Figur 3.9 Prosentandel av førstevalgsøkere som fikk tilbud om studieplass. 2012. ....	36
Figur 3.10 Gjennomsnittlig antall karakterpoeng for søkere som hadde fått studieplass og møtt opp. 2008-2013. ....	37
Figur 4.1 Kandidater fordelt på ulike typer lærerutdanning. Antall og prosent. 2012.....	38
Figur 4.2 Indikator for andel av opptatte som fullfører. 2012. ....	39
Figur 4.3 Antall kandidater, etter utdanningsgruppe. 2003-2012.....	40



Nordisk institutt for studier av  
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic Institute for Studies in  
Innovation, Research and Education

[www.nifu.no](http://www.nifu.no)