

Katrine Teigen

**Studievaner blant allmennlærer- og
ingeniørstudenter**

NIFU skriftserie nr. 22/97

NIFU - Norsk institutt for studier av
forskning og utdanning
Hegdehaugsveien 31
0352 Oslo

ISSN 0808-4572

Forord

På initiativ fra Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet har NIFU gjennomført en spørreskjemaundersøkelse blant allmennlærer- og ingeniørstudenter. Hensikten med prosjektet har vært å bedre kunnskapen om studievaneer i høyskolesektoren.

Studentenes tidsbruk står i fokus i rapporten. Tid til studier blir sett i sammenheng med studentenes individuelle kjennetegn og med studiestruktur og fagenes egenart.

Katrine Teigen har utarbeidet rapporten. Grethe Hovland har bistått med datainnhenting. Lisbet Berg har vært prosjektleder.

Vi vil takke administrasjonen ved lærestedene for den hjelpen vi har fått med gjennomføringen av undersøkelsen og alle studentene som besvarte spørreskjemaet.

Oslo, juli 1997

Berit Mørland
Instituttjef

Per Olaf Aamodt
Seksjonsleder

Innhold

1	Innledning.	7
2	Datamaterialet.	9
3	Høyskolestudentene.	12
	3.1 Studentenes individuelle kjennetegn.	12
	3.2 Studiets prioritet og studieeksterne forpliktelser.	13
	3.3 Studiesituasjonen.	15
	3.4 Oppsummering.	19
4	Tidsbruk.	20
	4.1 Tid til studier.	20
	4.2 Tid til inntektsgivende arbeid og omsorgsoppgaver.	25
	4.3 Oppsummering.	26
5	Hva påvirker høyskolestudentenes tidsbruk?	27
	5.1 Har studentenes individuelle kjennetegn og deres studieeksterne forpliktelser betydning for hvor mye tid de bruker på studier?.	27
	5.2 Hva har størst betydning for tidsbruk: Fagets egenart eller egenskaper ved studentene?	29
	5.3 Samlet vurdering.	32
	Litteraturliste.	34
	Vedleggstabell.	35
	Spørreskjema.	37

1 Innledning

Undersøkelsen har som mål å kartlegge høyskolestudenters studievane. Vi vil se på studieforhold, trivsel og hvor mye tid studentene bruker på ulike studieaktiviteter.

Hvor mye tid en student bruker på studiene avhenger av mange faktorer. Hvilket fag man tar antas å ha stor betydning. *Studiestrukturen* ved faget setter rammer for hvordan studentene studerer, mens *fagets egenart* har betydning for den kognitive læringsprosessen (Berg 1997:80). Både studiestrukturen og fagets egenart antas å påvirke studentenes tidsbruk. Denne undersøkelsen tar for seg utdanninger innen høyskolesektoren. Vi kan anta at de fleste av høyskoleutdanningene har en studiestruktur som liker mer på profesjonsstudiene ved universitetene enn de frie akademiske studiene. De fleste høyskoleutdanningene har strukturerte undervisningsopplegg som gir studentene få faglige valgsituasjoner. Mye av tiden går med til fastlagt undervisning, og det er stort sett entydig hvilket pensum studentene skal gjennom. Når det gjelder fagenes egenart, vil det derimot være større ulikheter. Noen fag omhandler emner som har klart definerte svar, mens andre fag omhandler emner som gir større rom for tolkning. Med utgangspunkt i at fagenes egenart vil ha betydning for studentenes studievane analyserer vi her to ulike utdanninger. Mens ingeniørutdanningen i hovedsak omhandler “døde ting” (matematikk og fysikk) (Berg 1997:82), og dermed har mer klart definerte svar, omhandler allmennlærerutdanningen mennesker og sosiale relasjoner og gir derfor større rom for tolkning (Berg 1997:82).

Det er svært begrenset hva som finnes av kunnskap om høyskolestudenters studievane i Norge (NOU 1996:22). Tidligere er det imidlertid gjort en rekke studier av universitetsstudenter (Berg og Aamodt 1987, Berg 1995, 1997). Disse undersøkelsene er ikke direkte overførbare til høyskolesektoren. I universitetssektoren er det flere utdanninger med mindre fast studiestruktur og flere valgsituasjoner for studentene. Dette er faktorer som påvirker studentenes studievane, og følgelig vil en forvente at studievaneene er forskjellige i de to sektorene.

Vi vil forvente å finne store individuelle forskjeller i hvor mye tid studentene bruker, også *innen* de to fagene undersøkelsen analyserer. Noen av disse individuelle forskjellene kan skyldes at studentene har ulike kognitive evner eller ulike faglige forutsetninger. Enkelte studenter trenger mer tid enn andre til å tilegne seg et pensum. Slike individuelle forskjeller omhandles ikke her. Andre faktorer som er med å påvirke hvor mye tid studenter bruker på studier, er deres *studieeksterne forpliktelser*. Studieeksterne forpliktelser er de forpliktelsene en har utenom studiet, som for eksempel inntektsgivende arbeid, eller omsorgsoppgaver. Det finnes også

andre studieeksterne forpliktelser, men inntektsgivende arbeid og omsorgsoppgaver er de mest aktuelle og vil derfor bli behandlet i denne undersøkelsen.

Individuelle kjennetegn antas også å ha betydning for hvor mye tid studentene bruker på studier. Studentenes alder, kjønn og sosiale bakgrunn kan ha betydning for deres livssituasjon og dermed for hvordan de tilpasser seg studiesituasjonen.

Fagets egenart, studieeksterne forpliktelser og individuelle kjennetegn er faktorer som har betydning for studentenes studievaneer. Det kan imidlertid være en innbyrdes sammenheng mellom disse. Fagets egenart vil påvirke rekrutteringen til utdanningen. Studenter med visse individuelle kjennetegn vil søke seg til én utdanning, studenter med andre kjennetegn til en annen. Det er også sammenhenger mellom individuelle kjennetegn og studieeksterne forpliktelser. Kvinner vil for eksempel ofte ha mer krevende omsorgsforpliktelser enn menn. Vi vil også forsøke å ta hensyn til disse sammenhengene i undersøkelsen.

2 Datamaterialet

Analysen er basert på en spørreskjemaundersøkelse blant ingeniør- og allmennlærerstudenter i Norge. Seks læresteder danner utgangspunkt for undersøkelsen. Lærestedene¹ faller innunder fire høyskoler: Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Bodø, Høgskolen i Narvik og Høgskolen i Oslo. Det er første og tredje års studenter som har besvart skjemaet. Vi har foretatt et utvalg på rundt 100 studenter i 1. års trinn og rundt 100 studenter i 3. års trinn innenfor hver av de seks lærestedene. Til sammen har 1031 studenter besvart spørreskjemaet.

Lærestedene som er med i undersøkelsen er valgt ut fra geografiske hensyn. Både sentralt beliggende og mer ruralt beliggende læresteder er med i utvalget. Kriteriene for utvelging av klasser har i den grad det har latt seg gjøre vært basert på å dekke ulike retninger eller spesialiseringer. De praktiske rammebetingelsene for undersøkelsen har imidlertid gjort at tilgjengelighet også har spilt inn som et viktig utvalgs-kriterium.

Spørreskjemaet er for det meste delt ut i undervisningstimene til de utvalgte klassene. Denne metoden for utdeling av spørreskjemaer har flere fordeler. For det første gir det en betydelig høyere svarprosent enn hva som er vanlig når skjemaene sendes ut pr. post. Vår svarprosent ligger på rundt 100 prosent i de tilfellene vi har benyttet denne metoden. Det har kun vært i enkeltstående tilfeller at studenter har valgt å ikke besvare skjemaet. For det andre står man i direkte kontakt med respondentene, noe som gir oss mulighet til å innhente kommentarer og å svare på spørsmål vedrørende spørreskjemaet. Den direkte kontakten vi har hatt med studentene har gitt verdifull informasjon, spesielt i tilknytning til de enkelte spørsmålene i spørreskjemaet. Vi har også fått en rekke kommentarer til hvordan studentene opplever sin studiesituasjon: Frustrasjon rundt undervisningsopplegget, dårlige lærere og administrative problemer. Dette er problemer som ligger utenfor denne undersøkelsens ramme, men som likevel har bidratt til å belyse hvilken opplevelse høyskolestudenter har av sin studiehverdag. Mange av ingeniørstudentene har klaget over at lærerstaben ikke er oppdatert på emner som i dag er aktuelle i arbeidslivet. Også lærerstudentene har kommentert at pensum i liten grad dekker problemstillinger som møter lærere i skolen i dagens samfunn.

Utdeling av spørreskjemaer i klassene har også klare ulemper. Den kanskje viktigste av disse er muligheten for å få et skjevt utvalg av studenter. Studenter som sjelden er til stede ved studiestedet vil være underrepresentert. En annen ulempe er den administrative koordineringen en slik metode krever. Et samarbeid med studie-

¹Se tabell 2.1, side 10.

stedets administrasjon har vært nødvendig for å innhente informasjon om timeplanene til skolens klasser, for eksempel hvor undervisningstidene blir holdt, hvor mange det er i hver klasse og liknende opplysninger. Denne koordineringen har vist seg å være betraktelig mer komplisert enn vi forestilte oss, og har skapt problemer for den praktiske gjennomføringen av prosjektet. I ett tilfelle har vi delt ut spørreskjemaene via studentrepresentanten ved skolen. Her var svarprosenten betydelig lavere (56 prosent) enn der hvor vi hadde mulighet til å komme i undervisningstidene og dele ut skjemaet.

Tabell 2.1. Oversikt over lærestedene, antall studenter og svarprosent:

Lærested, utdanning og trinn	Antall studenter	Antall spurte	Antall svar	Svar- prosent
<i>I alt:</i>	2129	1070	1031	96
<i>Høgskolen i Østfold:</i>				
Allmennlærer, 1.år	121	96	96	100
Allmennlærer, 3.år	91	85	49	58
Ingeniør, 1.år	132	111	111	100
Ingeniør, 3.år	149	93	92	99
<i>Høgskolen i Bodø:</i>				
Allmennlærer, 1.år	97	60	60	100
Allmennlærer, 3.år	87	46	46	100
<i>Høgskolen i Narvik:</i>				
Ingeniør, 1.år	175	98	97	99
Ingeniør, 3.år	104	75	75	100
<i>Høgskolen i Oslo:</i>				
Allmennlærer, 1.år	284	126	125	99
Allmennlærer, 3.år	219	88	88	100
Ingeniør, 1.år	400	112	112	100
Ingeniør, 3.år	270	80	80	100

Tabell 2.1 viser i venstre kolonne hvor mange studenter det er ved høyskolene i utvalget. Den neste kolonnen viser hvor mange studenter som fikk utdelt spørreskjemaet. Forskjellen mellom antall studenter og antall spurte representerer ikke frafall grunnet fravær, men at ikke alle klasser fikk utdelt skjemaet. Svarprosenten er som det fremgår av oversikten svært høy. Dette er med å styrke kvaliteten på datamaterialet. Alt i alt gir dataene et godt bilde av studentene ved allmennlærer- og ingeniørutdanningen i Norge.

3 Høyskolestudentene

I dette kapitlet gjør vi gjøre rede for forskjeller mellom allmennlærerstudentene og ingeniørstudentene. I første del presenterer vi studentenes individuelle kjennetegn som alder, kjønn, og sosial bakgrunn og deres individuelle erfaringsbakgrunn som tidligere utdanning og yrkeserfaring. Deretter gjør vi rede for ulike aspekter ved studentenes prioritering av studiet. Til slutt i kapitlet skal vi se på hvordan studentene vurderer studiesituasjonen og om de gir uttrykk for å være godt faglig integrert ved sin institusjon.

3.1 Studentenes individuelle kjennetegn

Tidligere studier viser at studenter med ulike individuelle kjennetegn har forskjellige studievaner (Berg 1995, Eikeland 1988). I det følgende skal jeg undersøke om allmennlærer- og ingeniørstudentene har ulike individuelle kjennetegn. Hvordan disse eventuelle forskjellene gir seg utslag i tidsbruk, kommer vi tilbake til i kapittel 5, som tar for seg hva som har størst betydning for studentenes tidsbruk.

Tabell 3.1. Individuelle kjennetegn ved allmennlærerstudentene og ingeniørstudentene. Gjennomsnitt og prosentvise andeler. N= fra 433 til 1030.

	Alle	Lærer	Ingeniør
Gjennomsnittsalder 1.klasse	24,4	24,9	24,0
Gjennomsnittsalder 3. klasse	26,5	27,3	25,9
Andel kvinner	43	76	21
Andel m/fedre med høy utdanning	41	45	38
Andel m/mødre med høy utdanning	27	34	22
Andel m/annen høyskole- eller universitetsutdanning*	25	42	10
Andel med minst ett år studierelevant yrkeserfaring	19	23	17
Andel som følger i minst én av foreldrenes fotspor**	20	23	17

* Fullført utdanning fra høyskole eller universitet.

**For ingeniørstudentene gjelder dette foreldre med enten ingeniør- eller siv.ingeniørutdanning. For lærerstudentene gjelder dette foreldre med enten lærer- eller lektorutdanning.

Tabell 3.1 viser at allmennlærerutdanningen og ingeniørutdanningen har studenter med ulike individuelle kjennetegn. Kvinneandelen ved de to utdanningene er markant forskjellig; mens 76 prosent av allmennlærerstudentene i vårt utvalg er kvinner, er kun 21 prosent av ingeniørstudentene kvinner. Når det gjelder alder, vil vi først bemerke at den er høy for førsteårsstudentene. Allmennlærerstudentene var gjennomsnittlig rundt 24 år da de begynte på studiet, mens ingeniørstudentene var rundt 23 år. Regner vi med at de fleste er 19 år ved fullført videregående skole,

betyr dette at de har ventet fire til fem år. Det er imidlertid ikke store forskjeller mellom ingeniørstudentene og allmennlærerstudentene. Allmennlærerstudentene er gjennomsnittlig 0,9 år eldre enn ingeniørstudentene i første årstrinn og gjennomsnittlig 1,4 år eldre enn ingeniørstudentene i tredje årstrinn.

Tabell 3.1 viser, ikke uventet, at det også er forskjeller i studentenes individuelle erfaringsbakgrunn. Andelen som har annen høyskole eller universitetsutdanning er større blant lærerstudentene enn blant ingeniørstudentene. I tillegg har en større andel av allmennlærerstudentene minst ett år med studierelevant yrkeserfaring. Samlet sett kan vi derfor si at lærerstudentene er noe mer “erfarne” idet de begynner på sitt studium enn ingeniørstudentene er, noe som rimer med høyere gjennomsnittsalder. Tabellen viser også at det er betydelige forskjeller i studentenes sosiale bakgrunn, målt ved foreldrenes utdanningsnivå. Lærerstudentene har i større grad enn ingeniørstudentene foreldre med høyere utdanning, det vil si høyskole eller universitetsutdanning. 45 prosent av allmennlærerstudentene hadde fedre med høyere utdanning, mens 38 prosent av ingeniørstudentene hadde det. Til sammenlikning har over 60 prosent av universitetsstudenter² foreldre med høyere utdanning (Berg og Stensaker 1997).

Studentene skiller seg fra hverandre langs tre viktige dimensjoner, kjønn, sosial bakgrunn og individuell erfaringsbakgrunn kan alle ha betydning for studentenes studievaner. I kapittel 5 ser vi om disse forskjellene gir seg utslag i ulike studievaner, målt gjennom tid brukt på studier.

3.2 Studiets prioritet og studieeksterne forpliktelser

Vi kan anta at studenter som bestemmer seg tidlig for å ta en bestemt utdanning vil ha en større grad av motivasjon enn studenter som har bestemt seg senere. Det samme gjelder for studenter som oppgir at deres nåværende utdanning var den de helst ønsket seg (førstevalg). Også disse studentene antar vi vil være noe mer motiverte enn andre studenter. Hvor motivert en student er, vil igjen være med å påvirke hvor mye tid studenten velger å investere i studiene (Berg 1997). Tidligere studier har vist at disse faktorene har innvirkning på hvor mye tid studentene bruker på studier (Berg 1995, Eikeland 1988).

Hvor store studieeksterne forpliktelser studentene har, er av betydning for hvor mye tid de kan bruke på studiene. Det kan finnes mange ulike former for studieeksterne forpliktelser. Vi kan ikke fange opp alle disse i denne undersøkelsen, men har valgt å konsentrere oss om inntektsgivende arbeid og omsorgsoppgaver.

²Tallet gjelder for Universitetet i Oslo.

De to første variablene i tabell 3.2 dreier seg om studentenes opprinnelige motivasjon, mens de andre variablene forteller om deres studieeksterne forpliktelser, og dermed om deres daglige prioritering av studiet.

Tabell 3.2. *Studiets prioritet. Prosentvise andeler.* N = fra 464 til 1031.

	Alle	Lærer	Ingeniør
Andel som bestemte seg for utdanningen minst 3 år før	28	32	24
Andel som oppgir at utdanningen var deres førstevalg	73	75	72
Andel som er til stede ved studiestedet stort sett hver dag	91	91	91
Andel som er med i studentaktiviteter*	22	24	21
Andel med inntektsgivende arbeid i semesteret	47	55	40
Andel med omsorgsansvar for barn	15	19	12

* Sosiale, kulturelle eller politiske studentaktiviteter.

Tabell 3.2 viser at det er forskjeller mellom allmennlærer- og ingeniørstudentenes opprinnelige motivasjon for studiet. Det var en større andel av allmennlærerstudentene enn av ingeniørstudentene som bestemte seg tidlig for å ta den utdanningen de nå holder på med (32 prosent av lærerstudentene og 24 prosent av ingeniørstudentene), og en større andel av allmennlærerstudentene oppgir at den nåværende utdanningen var deres førstevalg (75 prosent av lærerstudentene og 72 prosent av ingeniørstudentene). At det er en større andel lærerstudenter enn ingeniørstudenter som oppgir at de bestemte seg så mye som minst tre år før de begynte på studiet, har kanskje bakgrunn i at læreryrket er noe man blir tidlig kjent med gjennom sin egen skolegang. Som Frønes (1989) uttaler det: "Læreren er en skikkelse vi alle kjenner, vi har alle vært elever". Andelen som bestemmer seg tidlig for en utdanning og andelen som har utdanningen som førstevalg henger til en viss grad sammen. Utdanningen kan godt være ditt førstevalg, selv om du ikke bestemte deg tidlig, men den er antakelig ditt førstevalg dersom du bestemte deg tidlig. Ut fra disse indikatorene kan vi altså si at allmennlærerstudentene er noe mer motiverte for studiet enn ingeniørstudentene, men forskjellene mellom dem er ikke store.

Den prosentvise andelen studenter som oppgir at de er til stede ved studiestedet stort sett hver dag er identisk ved de to utdanningene. Høyskoleutdanningens studiestruktur legger opp til at studentene skal delta i undervisning og andre obligatoriske aktiviteter i større grad enn universitetenes studiestruktur gjør. Andelen studenter ved universitetene som er til stede stort sett hver dag er betydelig lavere. Kun 71 prosent av studentene ved universitetet i Oslo oppga at de var til stede ved studiestedet stort sett hver dag (Berg og Stensaker 1997). En må imidlertid regne med at andelen høyskolestudenter som er til stede ved studiestedet stort sett hver dag er noe mindre enn hva som kommer frem her, i og med at vårt

utvalg av studenter består av de som var til stede i de undervisningstimene hvor vi delte ut spørreskjemaet.

Det er en ubetydelig forskjell i andelen allmennlærer- og ingeniørstudenter som deltar i studentaktiviteter ukentlig. Andelene med inntektsgivende arbeid i semesteret varierer imidlertid betydelig mellom allmennlærerstudentene og ingeniørstudentene. Det er en lavere andel ingeniørstudenter enn lærerstudenter som har jobb ved siden av studiet. Det er også en lavere andel av ingeniørstudentene som har omsorgsansvar for barn. Hva inntektsgivende arbeid ved siden av studiet og omsorg for barn har å si for hvor mye tid studentene bruker på studiet, kommer vi tilbake til i kapittel 5.

3.3 Studiesituasjonen

En sterk motivasjon vil være medvirkende til at studentene yter innsats i studietiden. Studiesituasjonen er med å forme studentenes opplevelse av studiet og dermed hvordan deres motivasjon vedlikeholdes. Her har vi valgt å konsentrere oss om to forhold ved studiesituasjonen: hvordan den enkelte student opplever den faglige studiesituasjonen og kontakten med lærerne.

Tabell 3.3 oppsummerer hvordan studentene vurderer den faglige studiesituasjonen.

Tabell 3.3. Høyskolestudentenes vurdering av studiesituasjonen. Prosentvise andeler.

N= fra 464 til 1031.

	Alle	Lærer	Ingeniør
<i>Andel som svarer "Stemmer bra" eller "svært bra" på følgende utsagn:</i>			
"Undervisningen dekker mine faglige interesser"	38	29	46
"Mer pensum burde være valgfritt"	45	45	44
"Jeg har vanskelig for å forstå alt jeg leser" 1. år	33	27	39
"Jeg har vanskelig for å forstå alt jeg leser" 3. år	22	17	26
"Jeg har vanskelig for å rekke over hele pensum" 1. år	64	71	58
"Jeg har vanskelig for å rekke over hele pensum" 3. år	50	60	41

Tabell 3.3 viser at allmennlærer- og ingeniørstudentene vurderer den faglige studiesituasjonen svært ulikt. Mens 46 prosent av ingeniørstudentene har oppgitt at "undervisningen dekker mine faglige interesser", har kun 29 prosent av lærerstudentene oppgitt det samme. Den relativt lave andelen allmennlærerstudenter som oppgir at undervisningen dekker deres faglige interesser avspeiler kanskje utdanningens egenart. Motivet for å begynne på allmennlærerutdanningen ligger kanskje nærmere *utøvelsen av yrket*, enn selve *interessen for faget*. Fagundervisningen på allmennlærerutdanningen, det vil si undervisningen i fag som matematikk, norsk og samfunnsfag, er med andre ord kanskje ikke det som trekker studenter til allmennlærerutdanning. Dessuten skal lærerstudentene gjennom et bredt spekter av fag - inklusive fag de kanskje ikke er interessert i. Vi kan videre anta at mens ingeniørstudiet rekrutterer studenter med både interesse og evne for matematikk, naturfag og teknikk, så er det personer med høyst varierende faglige interesser som blir allmennlærere. At det kun er 29 prosent av studentene på allmennlærerutdanningen som oppgir at "undervisningen dekker mine faglige interesser", kan selvfølgelig også ha med undervisningskvaliteten å gjøre.

Det er ikke betydelige forskjeller mellom hvor stor andel av allmennlærerstudentene og ingeniørstudentene som sier seg enige i utsagnet "mer pensum burde være valgfritt". Nesten 50 prosent av studentene kunne tenke seg mer valgfritt pensum. At andelen er såpass høy har nok med høyskoleutdanningenes oppbygging å gjøre. En høyskoleutdanning legger ikke opp til like mye selvvalgt pensum som en universitetsutdanning. Ved Universitetet i Oslo mener bare 22 prosent av studentene at mer av pensum burde vært selvvalgt (Berg og Stensaker 1997).

Det er en relativt liten andel av både ingeniør- og allmennlærerstudentene som hevder “jeg har vanskelig for å forstå alt jeg leser”. Andelen er som vi ser noe høyere blant ingeniørstudentene. Det er også en høyere andel førsteårsstudenter som oppgir at de har vanskelig for å forstå alt de leser (33 prosent) enn tredjeårsstudenter (22 prosent). Også tidligere studier viser at begynnerstudenter har større faglige problemer enn erfarne studenter (Berg 1995). Denne forskjellen mellom studenter på ulike trinn har for en stor del med ulik grad av faglig modning å gjøre.

Det siste utsagnet ”Jeg har vanskelig for å rekke over hele pensum” viser også forskjeller mellom allmennlærer- og ingeniørstudenter. Det er en betydelig større andel allmennlærerstudenter som oppgir at de har problemer med å rekke over hele pensum enn ingeniørstudenter. 71 prosent av førsteårsstudentene og 60 prosent av tredjeårsstudentene ved allmennlærerutdanningen oppgir at de har problemer med å rekke over hele pensum. Andelen for ingeniørstudentene er til sammenlikning 58 og 41 prosent. Andelen allmennlærerstudenter som har problemer med å rekke over hele pensum er overraskende høy. Forskjellen mellom begynnerstudenter og erfarne studenter gjør seg også gjeldende her. En større andel av førsteårsstudentene opplever at de har problemer med å rekke over hele pensum. Disse forskjellene kan ha med pensummengde å gjøre, men kan også henge sammen med organiseringen av studiet og studentenes arbeidsvaner.

Ved siden av den faglige situasjonen ved en høyskoleutdanning er også sosial integrasjon viktig for studiesituasjonen. God kontakt med lærerne kan bety større engasjement og skape en følelse av forpliktelse. Trivsel er også en indikator på integrasjon. Tabell 3.4 presenterer hva studentene i undersøkelsen har oppgitt om trivsel og kontakten med lærerstaben.

Tabell 3.4. Sosial integrasjon ved studiestedene. Prosentvise andeler. N= fra 459 til 1031.

	Alle	Lærere	Ingeniører
Andel som trives bra eller svært bra	86	86	87
Har fått individuell faglig tilbakemelding dette semestret	47	73	26
Tror at minst én av lærerne kjenner meg ved navn	85	96	75

Tabell 3.4 viser at det liten eller ingen forskjell i andelen allmennlærerstudenter og ingeniørstudenter som oppgir at de trives bra eller svært bra. 86 prosent av allmennlærerstudentene hevder at de trives bra eller svært bra, mens 87 prosent av ingeniørstudentene hevder det samme. Prosentandelene for studentene ved de to høyskoleutdanningene er noe, men ikke betydelig lavere enn for studenter ved Universitetet i Oslo (Berg og Stensaker 1997).

En større andel av allmennlærerstudentene enn av ingeniørstudentene har en eller annen form for kontakt med lærerne sine. 73 prosent av allmennlærerstudentene oppgir at de har fått minst én individuell faglig tilbakemelding i løpet av semesteret, mot bare 26 prosent av ingeniørstudentene. Tilbakemeldingen til lærerstudentene er svært høy. Vi har ingen gode forklaringer på at den er så mye lavere for ingeniørstudentene.

Nittiseks prosent av allmennlærerstudentene tror at minst én av lærerne kjenner dem ved navn, mot 75 prosent av ingeniørstudentene. Dette viser at det er temmelig tette forhold ved høyskolene. Sammenliknet med universitetsutdanninger synes det imidlertid å være en stor grad av sosial integrasjon i de to høyskoleutdanningene denne undersøkelsen omfatter. Kun 36 prosent av studentene ved Universitetet i Oslo trodde for eksempel at minst én lærer kjente dem ved navn (Berg og Stensaker 1997).

Både trivsel og sosial integrasjon er nok forskjellig på de ulike høyskolene rundt om i landet. Hvor mange lærere som kjenner studentene ved navn vil blant annet avhenge av hvor stort lærestedet er og hvordan studiene er tilrettelagt. Noen høyskoler legger nok mer vekt på å integrere studentene og får dem til å trives. De forskjellene vi ser mellom allmennlærerutdanningen og ingeniørutdanningen i denne undersøkelsen kan ha noe med slike forhold å gjøre.

Vi kan imidlertid uavhengig av dette anta at sosial integrasjon ved et studiested virker positivt inn på studentenes trivsel og deres følelse av engasjement og forpliktelse i forhold til studiet. Lærestedene for allmennlærerutdanning i vårt utvalg er flinkere til å gi studentene tilbakemeldinger enn lærestedene for ingeniørutdanning.

3.4 Oppsummering

Ingeniørstudiet og allmennlærerstudiet rekrutterer studenter med ulike individuelle kjennetegn. Allmennlærerutdanningen er kvinnedominert og ingeniørutdanningen mannsdominert. Flere av allmennlærerstudentene har foreldre med høy utdanning. Allmennlærerne er også gjennomgående noe eldre enn ingeniørstudentene. De har derfor også, ikke overraskende, noe mer studieerfaring og studierelevant yrkeserfaring.

Allmennlærerstudentene har oftere enn ingeniørstudentene studieeksterne forpliktelser i form av inntektsgivende arbeid og omsorgsoppgaver. Dette har muligens sammenheng med at de gjennomgående er noe eldre enn ingeniørstudentene.

Det er ikke entydig hvorvidt det er allmennlærerstudentene eller ingeniørstudentene som er sterkest motivert for studiet. Lærerstudentene bestemte seg tidligere for å ta denne utdanningen, mens ingeniørstudentene i større grad hadde ingeniørstudiet som førstevalg. En betydelig høyere andel av ingeniørstudentene oppga også at studiet dekker deres faglige interesser. Hva som har størst betydning for motivasjon og engasjement er det vanskelig å svare på.

Resultatene tyder på at det er større grad av sosial integrasjon ved allmennlærerutdanningen enn ved ingeniørutdanningen. Flere av studentene ved lærerutdanningen oppgir at de har fått individuell faglig tilbakemelding og at minst én lærer kjenner dem ved navn.

4 Tidsbruk

I dette kapitlet redegjøres det for studentenes tidsbruk. Fremstillingen i den første delen av kapitlet (4.1) er konsentrert rundt to aspekter ved tidsbruk. Det første er gjennomsnittlig antall timer brukt på studier og det andre er variasjonen (spredningen) i hvor mye tid studentene bruker på studier. I den andre delen av kapitlet ser vi på hvor mye tid studentene bruker på inntektsgivende arbeid og omsorgsoppgaver, det vil si konkurrerende aktiviteter.

4.1 Tid til studier

I tabell 4.1 redegjøres det for hvor mange timer studentene bruker på ulike studieaktiviteter.

Tabell 4.1. Gjennomsnittlig tid (timer) brukt på studier i en normal undervisningsuke. Standardavvik er oppgitt i parentes. N= fra 440 til 973.

	Alle	Lærere	Ingeniører
Undervisning	17,8 (5)	17,5 (3)	18,1 (6)
Gruppearbeid og/eller laboratorieøvinger	4,6 (6)	2,0 (2)	6,7 (8)
Kollokvier	3,1 (4)	2,1 (2)	4,0 (5)
Lesing	8,5 (7)	7,4 (5)	9,3 (8)
Timer i alt	33,9 (12)	29,0 (8)	38,0 (13)

Tabellen viser at ingeniørstudenter i gjennomsnitt bruker 9,0 timer mer på studier enn allmennlærerstudenter i en normal undervisningsuke. Mens ingeniørstudentene totalt bruker 38,0 timer i uken fordelt på ulike former for aktiviteter, bruker lærerstudentene 29,0 timer.

Det er ikke stor forskjell på hvor mye studentene deltar i undervisning i løpet av en uke. Ingeniørstudentene bruker noe mer tid på undervisning enn allmennlærerstudentene, men forskjellen er i gjennomsnitt bare 0,6 timer. At det ikke er større forskjell på hvor mye de ulike studentgruppene deltar i undervisning, er sannsynligvis et resultat av høyskoleutdanningenes studiestruktur. Som vi så i kapittel 3 (tabell 3.2), er også oppmøtet like stort ved de to utdanningene i undersøkelsen.

Ingeniørstudentene bruker derimot betydelig mer tid på gruppearbeid og laboratorieøvinger enn lærerstudentene. Mens ingeniørstudentene bruker 6,7 timer i gjennomsnitt pr. uke til denne aktiviteten, bruker allmennlærerstudentene 2,0 timer. Dette er for så vidt ikke så overraskende, i og med at en del av ingeniørfagene krever at studentene løser oppgaver for at de skal kunne tilegne seg pensumet.

Samlet bruker ingeniørstudenter mer tid på fastlagt studieaktivitet enn lærerstudentene.

Ingeniørstudentene bruker i gjennomsnitt 4,0 timer i uken til kollokvier, mens allmennlærerstudentene bruker 2,1 timer i uken. At ingeniørstudentene også bruker mer tid til kollokvier, eller studentinitiert gruppearbeid, er noe overraskende. En kunne tenke seg at lærerstudentene ville bruke like mye, om ikke mer tid på å sitte sammen med andre studenter og diskutere pensum. Som nevnt i innledningen til dette notatet har ingeniør- og allmennlærerutdanningen ulik faglig egenart. Mens ingeniørutdanningen i stor grad omhandler “døde ting”, omhandler allmennlærerutdanningen mennesker og relasjoner mellom disse. Ingeniørutdanningen vil i kraft av sin egenart i stor grad bestå i å lære “det rette svaret”, mens allmennlærerutdanningen i større grad har et pensum som åpner for diskusjon (pedagogikk og fagdidaktikk). Det er derfor overraskende at allmennlærerstudentene ikke oftere diskuterer pensum i kollokvier.

Allmennlærerstudentene oppgir også at de bruker mindre tid til selvstendig lesing enn ingeniørstudentene. I gjennomsnitt bruker de ca. 2 timer mindre enn ingeniørstudentene på å lese pensum i løpet av en uke.

Tabell 4.1. viser alt i alt at allmennlærerstudentene bruker mindre tid på alle de fire studieaktivitetene som vi har spesifisert i undersøkelsen. Det er mulig at undersøkelsen ikke klarer å fange opp den faktiske studieaktivitet som lærerstudenter bedriver. Enkelte av fagene innen lærerutdanningen er såkalte “modningsfag”, og tilegnes derfor for en stor del gjennom diskusjon med andre studenter. Aktiviteter som går ut på å holde seg orientert i samfunnet, det vil si å følge med i nyhetsbildet og å lese annen studierelevant litteratur, kan også til en viss grad være studie-relevante.

Hvor mye tid kan vi så forvente at høyskolestudentene bruker på studier? Tidligere undersøkelser av universitetsstudenter viser at de bruker gjennomsnittlig 32 timer i uken på studier (Berg og Stensaker 1997). Et universitetsstudium og et høyskolestudium er imidlertid bygd opp svært ulikt, noe som gjør det vanskelig å sammenlikne tallene. Et universitetsstudium kan legges opp mer individuelt enn et høyskolestudium. Ved universitetet kan man for eksempel velge å bruke flere semestre enn normert mellom hver eksamen, noe som ikke er like lett å gjennomføre ved de mer strukturerte høyskoleutdanningene. Enkelt sagt vil det derfor sannsynligvis være flere deltidsstudenter ved universitetene enn ved høyskolene. Et annet moment er at det går lengre tid mellom hver eksamen ved universitetene enn ved høyskolene. I gjennomsnittsberegninger for universitetsstudenter (se f.eks. Berg og Aamodt 1987, Berg 1995 og Eikeland 1988) inkluderes studenter som har eksamensfritt semester, noe som vil påvirke hvor mye

tid de velger å bruke på studiet. Vi ville derfor anta at høyskolestudenter bruker mer tid på studier enn universitetsstudenter.

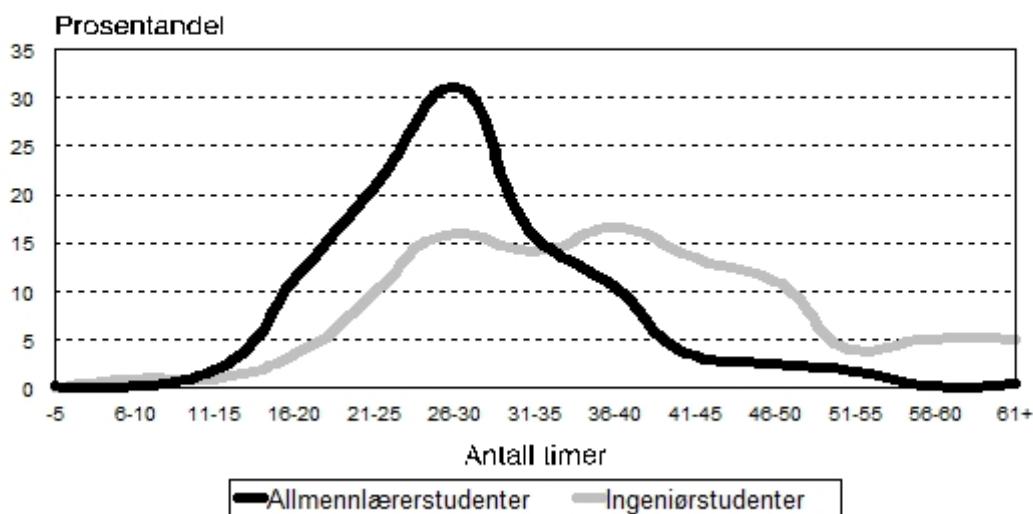
Er det allmennlærerstudentene som bruker lite tid, eller ingeniørstudentene som bruker mye tid? For å kunne besvare dette spørsmålet vil vi måtte sammenlikne studievane ved flere høyskoleutdanninger. Hvis vi velger å bruke tall fra universitetssektoren som sammenlikningsgrunnlag, fremgår det at ingeniørene bruker svært mye tid, mens lærerstudentene bruker svært lite tid til studier.

Er forskjellen i antall timer til studier større enn forventet mellom ingeniør- og lærerstudenter? Dette er et vanskelig spørsmål å svare på. Tidligere studier av tidsbruk blant universitetsstudenter viser at det er relativt stor forskjell i hvor mye tid studenter ved ulike fakultet og fag bruker på studier (Berg og Stensaker 1997). Det er til sammenlikning mindre forskjell i hvor mye tid realiststudenter og samfunnsvitenskapstudenter bruker til studier enn i hvor mye tid ingeniør- og allmennlærerstudenter bruker (Berg og Stensaker 1997).

Å måle hvor mye tid studentene bruker på studiene ved hjelp av et gjennomsnitt gir ikke nødvendigvis et dekkende bilde. Det er selvfølgelig variasjon over semester og studium i hvor mye tid studentene bruker på å jobbe med faget.

Allmennlærerutdanningen inneholder for eksempel praksisperioder hvor studieintensiteten kan være en annen enn i en normal undervisningsuke. Noen studenter trenger også mer tid enn andre på å tilegne seg det pensum de skal gjennom. Tallene som er oppgitt i parentes (standardavviket) sier noe om variasjonen som ligger til grunn i gjennomsnittsberegningen (gjennomsnittlige avvik fra gjennomsnittet). Gjennomgående ser vi at variasjonen er størst blant ingeniørstudentene. Standardavviket for 'timer i alt' er 13 for ingeniørstudenter og 8 for lærerstudenter. Figuren nedenfor illustrerer denne spredningen i tidsbruk; den viser hvor stor andel av studentene som bruker 5 timer eller mindre på studier, 6 til

Figur 4.1. Spredning i studentenes tidsbruk



10 timer, 11 til 15 timer og så videre. Figur 4.1 viser stor forskjell mellom de to utdanningene når det gjelder variasjon i tidsbruk. Rundt 30 prosent av allmennlærerstudentene bruker mellom 26 og 30 timer til studier i løpet av en uke. Kurven til lærerstudentene er mye brattere enn ingeniørstudentenes. Ingeniørstudentene har større spredning i hvor mye tid de bruker på studier. Noe av årsaken til at variasjonen er større i ingeniørutdanningen enn i allmennlærerutdanningen er sannsynligvis at ingeniørutdanningen består av ulike utdanninger, som data-, bygg og anlegg- og kjemiingeniør. Denne undersøkelsen fanger ikke opp eventuell ulikhet i tidsbruk mellom disse utdanningene, men det er ikke utenkelig at forskjeller eksisterer. At det er relativt liten variasjon i tidsbruk innen lærerutdanningen, forteller oss at studiet er bygd opp på en slik måte at det krever mer eller mindre det samme av alle studentene.

En av årsakene til at lærerstudentene bare bruker 29,0 timer til studier i en normal undervisningsuke kan være at lærerutdanningen gir større rom for å tilegne seg pensum i skippertak. Dette vil i så fall vise seg ved at studentene her bruker svært mye tid til studier før en eksamensperiode.

I tabellen nedenfor redegjøres det for tid brukt til studier i ukene før eksamen.

Tabell 4.2. Gjennomsnittlig tid brukt på studier i ukene før eksamen. Standardavvik er oppgitt i parentes. N= fra 365 til 854.

	Alle	Lærere	Ingeniører
Undervisning	14,6 (8)	14,9 (6)	14,4 (9)
Gruppearbeid og/eller laboratorieøvinger	3,7 (7)	2,1 (3)	4,9 (9)
Kollokvier	6,1 (9)	4,9 (5)	7,1 (11)
Lesing	22,8 (14)	21,6 (12)	23,6 (16)
Timer i alt	47,2 (16)	43,5 (13)	50,0 (18)

Tabell 4.2 viser at tidsbruken øker før eksamen. Mens studentene gjennomsnittlig brukte 33,9 timer i uken på studier i en normal undervisningsuke (tabell 4.1), bruker de i gjennomsnitt 47,2 timer i uken i perioden før eksamen.

Tabellen viser at lærerstudentene i gjennomsnitt bruker 6,5 timer mindre på studier enn ingeniørstudentene i ukene før en eksamensperiode. Mens ingeniørstudentene bruker 50,0 timer i uken før eksamen, bruker lærerstudentene 43,5 timer.

Både ingeniør- og allmennlærerstudentene bruker mye tid på selvstendig lesing i tiden før eksamen. Gjennomsnittlig bruker både ingeniør- og allmennlærerstudentene over 20 timer i uken på lesing i innspurtsfasen. Begge studentgruppene mer enn fordobler antall timer til selvstendig lesing i forhold til hvor mange timer de brukte i en normal arbeidsuke (tabell 4.1). Studentene bruker mindre tid til undervisning i perioden før en eksamen enn i en normal undervisningsuke. Noe av reduksjonen i tid kan nok skyldes kurs som avsluttes i god tid før eksamen, men det kan også være at noen studenter velger å prioritere andre former for studieaktiviteter i en slik periode. Som vi ser bruker studentene, i tillegg til at de bruker mer tid til selvstendig lesing, mer tid til kollokvier i denne perioden.

Forskjellen på 9,0 timer mellom allmennlærer- og ingeniørstudenter i en normal undervisningsuke (tabell 4.1) reduseres til 6,5 timer i ukene før en eksamen (tabell 4.2). Lærerstudentene tar med andre ord igjen 2,5 timer i forhold til ingeniørstudentene i innspurtsfasen. Forskjellen i tidsbruk er imidlertid også i denne fasen stor mellom de to høyskoleutdanningene.

I tillegg til at det finnes forskjeller i hvor mye tid allmennlærerstudenter og ingeniørstudenter bruker på studier, kan det også finnes forskjeller *innen* de to utdanningsgruppene. Det kan være at det er stor forskjell mellom gjennomsnittlig tid brukt på studier for studenter ved ulike høyskoler. Det kan også være at

førsteårsstudentene ikke bruker like mye tid til studier som de mer erfarne studentene. Dette har vi imidlertid kontrollert for (se vedleggstabell 1), og det viser seg at det ikke er store forskjeller verken mellom de ulike høyskolene eller mellom 1. årsstudenter og 3. årsstudenter.

4.2 Tid til inntektsgivende arbeid og omsorgsoppgaver

Vi har tidligere sett (kapittel 3, tabell 3.2) at allmennlærerstudentene i større grad enn ingeniørstudenter hadde konkurrerende aktiviteter ved siden av studiet. Blant allmennlærerstudentene var det 15 prosent flere som hadde inntektsgivende arbeid ved siden av studiene og 7 prosent flere som hadde omsorgsoppgaver.

Tabell 4.3. Gjennomsnittlig tid (timer) brukt på inntektsgivende arbeid og omsorgsoppgaver. N = fra 57 til 293.

	Alle	Lærer	Ingeniør
Inntektsgivende arbeid	9,8	9,6	10,1
Omsorgsarbeid	14,7	14,7	14,8
Timer i alt	24,5	24,3	24,9

Tabell 4.3 viser at allmennlærerstudenter og ingeniørstudenter bruker mer eller mindre like mye tid på konkurrerende aktiviteter. I gjennomsnitt jobber ingeniørstudentene litt mer enn lærerstudentene (10,1 mot 9,6 timer i uken). Vi vet imidlertid at en større andel av lærerstudentene har inntektsgivende arbeid ved siden av studiene (tabell 3.2).

Tabellen viser også hvor mye tid studentene bruker til omsorgsarbeid. Disse beregningene er svært vanskelige. Vi spurte studentene hvor mye de anslo at omsorg for barn gikk ut over studiene. Flere av respondentene ga oss tilbakemelding om at dette var vanskelig å svare på. Selv om omsorgsansvar kan være med å begrense studieaktiviteten for noen studenter, kan det kanskje hjelpe andre til å organisere hverdagen slik at de bruker tiden på skolen mer effektivt. Allmennlærer- og ingeniørstudentene i utvalget som har omsorgsoppgaver ved siden av studiet bruker i gjennomsnitt like mye tid til dette. Allmennlærerstudentene bruker i gjennomsnitt 14,7 timer i uken, mens ingeniørstudentene i gjennomsnitt bruker 14,8 timer i uken. Fra tabell 3.2 vet vi at en noe større andel av lærerstudentene enn ingeniørstudentene som har omsorgsansvar for barn (19 mot 12 prosent).

Samlet er det ikke stor forskjell i hvor mye tid allmennlærer- og ingeniørstudenter bruker på konkurrerende aktiviteter. Det kan derfor ikke være tid brukt til disse

aktivitetene som forklarer forskjellene i bruk av tid til studier for lærer- og ingeniørstudentene.

Vi antar imidlertid at konkurrerende aktiviteter vil ha betydning for hvor mye tid den enkelte student bruker på studier. I neste kapittel ser vi nærmere på hva som påvirker studentenes tidsbruk.

4.3 Oppsummering

Ingeniør- og allmennlærerstudenter bruker ikke like mye tid til studier.

Allmennlærerstudenter bruker 29,0 timer til studier i en normal undervisningsuke, mens ingeniørstudenter bruker 38,0 timer i uken. Ingeniørstudenter bruker med andre ord i gjennomsnitt 9,0 timer mer enn allmennlærerstudenter. Studentene bruker gjennomgående like mye tid til å følge undervisning, men ingeniørstudentene bruker mer tid både på gruppearbeid, kollokvier og selvstendig lesing.

Det er liten spredning i hvor mye tid allmennlærerstudentene bruker til studier. Rundt 30 prosent av allmennlærerstudentene bruker mellom 26 og 30 timer til studier. Blant ingeniørstudentene er det derimot stor spredning.

Både allmennlærer- og ingeniørstudentene bruker betraktelig mer tid i ukene før en eksamen. I innspurtsfasen tar imidlertid lærerstudentene noe igjen på ingeniørstudentene. Forskjellen i tidsbruk på 9,0 i en normal arbeidsuke timer reduseres til 6,5 timer i ukene før eksamen.

Det er ubetydelige forskjeller i hvor mye tid allmennlærerstudenter og ingeniørstudenter bruker til konkurrerende aktiviteter, det vil si inntektsgivende arbeid og omsorgsoppgaver i forbindelse med barn.

5 Hva påvirker høyskolestudentenes tidsbruk?

I dette kapitlet ser vi nærmere på forskjeller i allmennlærer- og ingeniørstudentenes tidsbruk. Skyldes disse forskjellene fagenes egenart, eller er andre faktorer, som individuelle kjennetegn og studieeksterne forpliktelser, med å påvirke studentenes tidsbruk?

5.1 Har studentenes individuelle kjennetegn og deres studieeksterne forpliktelser betydning for hvor mye tid de bruker på studier?

Tidligere studier tyder på at studenter med ulike individuelle kjennetegn har ulike studiestrategi og studievaneer (Berg og Aamodt 1987, Berg 1995, Berg, 1997, Eikeland 1988). I kapittel 3 (tabell 3.1) gjorde jeg rede for studentenes individuelle kjennetegn. Der kom det frem at allmennlærerutdanningen og ingeniørutdanningen rekrutterer studenter med ulike kjennetegn. Det er for eksempel en betydelig høyere andel kvinner i lærerutdanningen enn i ingeniørutdanningen. Lærerstudentene har også i større grad foreldre med høy utdanning, og de er noe eldre enn ingeniørstudentene. Noe av forskjellen vi ser i tidsbruk mellom studentene i de to utdanningene, kan derfor skyldes at studentene har ulike individuelle kjennetegn.

Det kan også være andre årsaker til at studentene bruker såpass ulik tid til studier. Studieeksterne forpliktelser, som inntektsgivende arbeid og omsorgsansvar ved siden av studiet har vist seg i tidligere undersøkelser å ha betydning for hvor mye tid studentene bruker på studier. Studenter som har inntektsgivende arbeid ved siden av studiene synes å bruke mindre tid på studier enn studenter som ikke har slike forpliktelser (Berg og Aamodt 1987, Berg 1995, Eikeland 1988). Som vi så i kapittel 3 (tabell 3.2) er det også forskjell i andelen studenter ved de ulike utdanningene som har studieeksterne forpliktelser. Det er en større andel av allmennlærerstudentene som har inntektsgivende arbeid ved siden av studiet, og det er også en større andel av dem som har omsorgsansvar for barn.

Tabell 5.1 gir en oversikt over hvor mye tid ulike grupper av studenter bruker på studier i løpet av en normal undervisningsuke. Inndelingen av ulike studentgrupper i tabellen nedenfor er bivariat, det vil si at jeg skiller ut parvise studentgrupper og sammenlikner disse.

Tabell 5.1. Gjennomsnittlig tid til studier for ulike grupper av studenter.

	Timer gj.s	St.avvik	N
Alle (100%)	33,9	11,9	973
Allmennlærerstudenter (45%)	29,0	8,4	440
Ingeniørstudenter (55%)	38,0	12,8	533
Menn (56%)	35,1	12,6	546
Kvinner (44%)	32,5	10,7	426
24 år og eldre (57%)	34,4	12,7	538
Under 24 år (43%)	33,3	10,6	428
Har far med høy utdanning (44%)	32,9	11,6	392
Har far med lav utdanning (56%)	35,0	12,4	501
Har inntektsgivende arbeid (48%)	32,4	11,0	460
Har ikke inntektsgivende arbeid (52%)	35,3	12,4	507
Har omsorgsansvar (15%)	36,8	12,5	143
Har ikke omsorgsansvar (85%)	33,5	11,7	822

Tabell 5.1. viser at det er forskjell i hvor mye tid de ulike studentgruppene bruker til studier. Den første raden viser gjennomsnittlig tid til studier for alle studentene i utvalget, som er rundt 34 timer. I de to neste radene har jeg gjengitt hvor mange timer allmennlærerstudentene og ingeniørstudentene i gjennomsnitt bruker på studier, henholdsvis 29 og 38 timer.

Alle de individuelle kjennetegnene vi har spesifisert i tabellen ser ut til å ha betydning for studentenes tidsbruk. Vi ser at menn i gjennomsnitt bruker 35,1 timer i uken til studier, mens kvinner i gjennomsnitt bruker 32,5 timer i uken. Andre undersøkelser har kommet frem til at kvinner bruker mer tid til studier enn menn (Berg 1997). Forskjellen i tidsbruk mellom kvinner og menn kan ha å gjøre med at de ikke er jevnt fordelt på de to utdanningene. Hvor stor forskjell det er mellom kvinner og menns tidsbruk kontrollert for hvilket fag de går på, kommer vi tilbake til i avsnitt 5.2.

Aldersvariablen er problematisk. Sammenhengen mellom alder og tidsbruk er ikke lineær. Her har vi satt skillet mellom studenter som er 24 år og eldre og studenter som er under 24 år. Studentene som er 24 år og eldre bruker i gjennomsnitt rundt 1 time mer på studier enn de yngste studentene, men det er svært stor variasjon innen de to aldersgruppene. Tidligere undersøkelser av universitetsstudenter har pekt på at studentenes alder har betydning for tidsbruk. Disse studiene har kommet frem til at det er de yngste og de eldste studentene som bruker mest tid (Berg 1995).

Det er også forskjell på hvor mye tid studenter med fedre med høy utdanning og studenter med fedre med lav utdanning bruker på studier. Studentene med fedre med lav utdanning bruker i gjennomsnitt 2 timer mer på studier. Dette går imot tidligere undersøkelser (Berg 1995), der studenter med høy sosial bakgrunn bruker noe mer tid til studier. Også for denne variabelen er de bivarierte sammenhengene usikre fordi studenter med ulik sosial bakgrunn ikke er jevnt fordelt på de to høyskoleutdanningene.

Studenter som har inntektsgivende arbeid ved siden av studiet bruker mindre tid på studier enn studenter som ikke har slikt arbeid. Studenter som jobber ved siden av studiet bruker i gjennomsnitt 32,4 timer i uken på studier, mens studenter som ikke jobber bruker 35,3 timer i uken. Dette er ikke overraskende. Tidligere studier viser også dette, men bildet synes å være noe mer nyansert. Berg (1995) viser at det er først når studenten jobber mye ved siden av studiet at yrkesaktivitet går drastisk ut over tiden de bruker på studier.

Omsorgsarbeid synes, ifølge tabell 5.1, ikke å gå ut over hvor mye tid studentene bruker på studiet. Studenter med omsorgsansvar bruker overraskende nok gjennomsnittlig mer tid på studier enn studenter som ikke har omsorgsansvar. Dette går imot hva en kunne forvente. Mest sannsynlig er det slik at omsorgsansvaret i seg selv ikke gjør at studentene bruker mer tid på studier, men at de som har omsorgsansvar har andre egenskaper som er med å påvirke deres tidsbruk positivt. Dette vil den multivariate analysen i neste avsnitt gi svar på.

5.2 Hva har størst betydning for tidsbruk: Fagets egenart eller egenskaper ved studentene?

Fra forrige kapittel (tabell 4.1) vet vi at ingeniørstudenter i gjennomsnitt bruker 38 timer i uken på studier og at allmennlærerstudenter bruker 29 timer. I tabellen nedenfor presenterer vi en multivariat regresjonsanalyse for å vise hvor stor effekt de ulike forklaringsvariablene har på tidsbruk. Positive koeffisienter indikerer en positiv effekt på tidsbruk, mens negative koeffisienter indikerer en negativ effekt.

Modell 1 estimerer antall timer brukt på studier gitt hvilket fag man går på. Dette er en enkel, bivariat modell. Koeffisienten vil i denne modellen tilsvare den gjennomsnittlige forskjellen i tidsbruk mellom allmennlærerstudenter og ingeniørstudenter.

I modell 2 kontrollerer vi for studentenes individuelle kjennetegn, det vil si kjønn, alder og sosial bakgrunn, og kan dermed se om studentpopulasjonenes individuelle kjennetegn påvirker ulikheten i tidsbruk mellom allmennlærerstudenter og ingeniørstudentene.

I modell 3 kontrollerer vi i tillegg for studentens studieeksterne forpliktelser, det vil si yrkesaktivitet og omsorgsansvar. Denne modellen estimerer dermed tidsbruk på bakgrunn av alle de tre hovedforklaringene: Fagets egenart, individuelle kjennetegn og studieeksterne forpliktelser.

Lineær regresjon. Modell 1: Effekten av fagets egenart på antall timer brukt på studier i en normal undervisningsuke. Modell 2: Effekten av fagets egenart og individuelle kjennetegn på antall timer brukt på studier i en normal undervisningsuke. Modell 3: Effekten av fagets egenart, individuelle kjennetegn og studieeksterne forpliktelser på antall timer brukt på studier i en normal undervisningsuke. Ustandardiserte koeffisienter. Standardfeil er oppgitt i parentes.

Variabel	Modell 1	Modell 2	Modell 3
Konstant	29,08* (0,55) *	15,50** (2,20)	16,99** (2,35)
Utdanningstype (ingeniør = 1)	9,12** (0,74)	11,42** (0,87)	11,16** (0,87)
Alder (kontinuerlig)		0,44** (0,07)	0,41** (0,08)
Kjønn (kvinne = 1)		3,56** (0,87)	3,35** (0,87)
Sosial bakgrunn (Høy = 1)		-0,69 (0,74)	-0,68 (0,74)
Inntektsgivende arbeid (kontinuerlig)			-0,14* (0,06)
Omsorgsarbeid (Ja = 1)			0,03 (0,07)
R ²	0,15	0,19	0,20
N	892	886	886

** signifikant på 0,001 % -nivå. * signifikant på 0,02 % -nivå.

Koeffisienten for utdanningstype i modell 1 viser at ingeniørstudenter i gjennomsnitt bruker 9,12 timer mer på studier enn allmennlærerstudentene. Som vi ser gjengir modellen omtrentlig resultatene fra de bivarierte sammenlikningene i kapittel 4, hvor vi fant en forskjell på 9 timer.

Modell 2 viser at effekten av utdanningstype øker når vi kontrollerer for studentenes individuelle kjennetegn. Vi ser at koeffisienten for utdanningstype i denne modellen er 11,42. Dette betyr at ingeniørstudenter i gjennomsnitt bruker 11,42 timer mer til studier når vi har kontrollert for studentenes individuelle kjennetegn. Det er effekten av studentenes individuelle kjennetegn som utgjør forskjellen i koeffisientens styrke fra modell 1: Alder har en positiv effekt på

tidsbruk, det vil si at jo eldre studentene er desto mer tid bruker de på studier³. Koeffisienten på 0,44 tilsvarer det økte timeforbruket når vi øker aldersverdien med én enhet, det vil si ett år.

Koeffisienten for kjønn viser forskjellen i tidsbruk mellom menn og kvinner. Effekten av kjønn er her positiv. Det betyr at kvinner bruker mer tid til studier når vi holder de andre variablene konstant. Koeffisienten på 3,56 tilsvarer forskjell i timeforbruk, altså at kvinner, uavhengig av hvilket studium de tar, bruker omtrent 3,5 timer mer til studier pr. uke enn menn. I den bivariate sammenlikningen i tabell 5.1 fant vi at menn bruker mer tid til studier enn kvinner. I den multivariate modellen er det kvinner som bruker mest tid. Dette skyldes at kvinner og menn ikke er jevnt fordelt på de to utdanningene. Allmennlærerutdanningen har en kvinneandel på 76 og ingeniørutdanningen har en kvinneandel på 21. Da vi fant at menn bruker mer tid enn kvinner i den bivariate analysen, skyldes det at de fleste menn i utvalget går på ingeniørutdanningen, og at ingeniørstudenter bruker mest tid. Når vi kontrollerer for kjønn, slik det er mulig i denne analysen, ser vi at forskjellen i tidsbruk er økt til 11,42 timer mellom allmennlærer- og ingeniørutdanningen⁴.

Den tredje variabelen i modellen, sosial bakgrunn, har ingen signifikant effekt. I den bivariate sammenlikningen i tabell 5.1 så vi at studenter med fedre med høyere utdanning i gjennomsnitt brukte en time mindre på studier pr. uke enn studenter med fedre som ikke har høyere utdanning. Resultatene i den multivariate analysen tyder derimot på ingen eller en ubetydelig forskjell i tidsbruk etter sosial bakgrunn.

Modell 3 viser at effekten av utdanningstype blir ubetydelig redusert når vi i tillegg kontrollerer for yrkesaktivitet og omsorgsansvar. Det er bare yrkesaktivitet som har en signifikant negativ effekt på hvor mye tid studentene bruker på studier. For hver time yrkesaktivitet synker studieintensiteten med bare ni minutter⁵. Koeffisienten

³Separate analyser av sammenhengen mellom alder og tidsbruk viser at det ikke er noen entydig lineær sammenheng mellom alder og tidsbruk. Effekten av alder gjelder først og fremst for de eldste studentene. For enkelhets skyld antar vi i modellen at det er en lineær sammenheng mellom alder og tidsbruk.

⁴Vi har sjekket for samspill mellom variablene kjønn og utdanningstype. Den gjennomsnittlige forskjellen i timebruk mellom kvinner og menn er mer eller mindre den samme innen allmennlærer- og ingeniørutdanningen. Det er med andre ord ubetydelig samspill mellom de to variablene.

⁵Dette har å gjøre med at studentene i materialet i gjennomsnitt ikke jobber mer enn rundt 10 timer i uken. Det er først når studentene jobber opp mot 20

for omsorgsansvar er ikke signifikant. Dette kan ha å gjøre med at effekten av omsorgsansvar på hvor mye tid man bruker på studier fanges opp av andre variabler i modellen. Det er en del samvariasjon mellom alder og om man har barn. Noe av effekten av omsorgsansvar kan derfor tenkes å være med i alderskoeffisienten.

Ut fra modell 3 kan vi konkludere med at den av våre forklaringvariabler som har størst betydning for tidsbruk er utdanningstype. Om studentene går på allmennlærerutdanningen eller om de går på ingeniørutdanningen, har mest å si for hvor mye tid de bruker i en normal undervisningsuke. Av de individuelle kjennetegnene er det kjønn som har størst effekt. Kvinnene i vårt datamateriale bruker i gjennomsnitt 3,35 timer mer i uken på studier enn menn, når det kontrolleres for andre variabler. Alder har også en signifikant positiv effekt på tidsbruk. Vi kan derimot ikke ut fra analysen si at sosial bakgrunn har noen betydning for hvor mye tid studentene bruker på studier. Yrkesaktivitet er den av de to studieeksterne forplikteksene som har en signifikant negativ effekt på tidsbruk, men i og med at studentene jobber relativt lite ved siden av studiet (ca. 10 timer pr. uke, se tabell 4.3) går yrkesaktivitet i liten grad ut over studiet.

5.3 Samlet vurdering

Allmennlærerstudenter og ingeniørstudenter har svært ulike studievaneer. Kapittel 5 har vist at det i all hovedsak er fagenes egenart snarere enn kjennetegn ved studentene som er avgjørende for hvor mye tid studentene bruker på studiet.

Studentenes kjennetegn skulle tilsi at det var mindre forskjeller mellom hvor mye tid allmennlærer- og ingeniørstudentene bruker på studier.

Allmennlærerutdanningen er kvinne-dominert, og kvinner bruker generelt mer tid på studier enn menn. Hva er det så med lærerfagets egenart som gjør at studentene der bruker så lite tid på studier?

I kapittel 3 så vi at det var en relativt liten andel av allmennlærerstudentene som syntes at undervisningen dekket deres faglige interesser. Dette kan være et uttrykk for studieretningens store bredde. Allmennlærerstudenter utdanner seg til generalister; de skal gjennom et bredt spekter av fag som ikke alle er like interessante for studentene. Vi ville likevel kunne forvente at en større andel enn bare 29 prosent vurderer undervisningen totalt sett som faglig interessant. En av årsakene til at studentene bruker lite tid til studier i løpet av en normal undervisningsuke kan derfor ligge i at de ikke synes undervisningen dekker deres faglige interesser.

timer at yrkesaktivitet går ut over tiden studentene bruker på studier (Berg 1995).

I tillegg til at allmennlærerstudentene ikke vurderer undervisningen som faglig interessant, synes en stor del av studentene at det er vanskelig å rekke over hele pensumet. Hele 71 prosent av 1. klassestudentene og 60 prosent av 3. klassestudentene ved allmennlærerutdanningen uttrykker at de har problemer med å rekke over hele pensumet (tabell 3.3). Dette er et svært overraskende funn tatt i betraktning at studentene i gjennomsnitt kun bruker 29 timer til studier i en normal undervisningsuke, og at det er liten spredning på hvor mye tid studentene bruker på studiet. En rimelig tolkning av dette kan være at allmennlærerutdanningen har en *studiekultur* som innebærer bestemte studievener - studievener som ikke er tilstrekkelig gode til å rekke over hele pensumet.

Det ville kreve mer inngående undersøkelser dersom man ville belyse studiekulturen i lærerutdanningen nærmere, men alt i alt må det kunne konkluderes med at det finnes et stort ubrukt læringspotensial ved allmennlærerutdanningen.

Litteraturliste

Berg, Lisbet og Per Olaf Aamodt (1987): *Tid til studier?* Oslo, Notat 2/87. Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning.

Berg, Lisbet og Bjørn Stensaker (1997): *Studenter i utlandet*. Innblikk i eksisterende teori og empiri. NIFU skriftserie nr. 20/97.

Berg, Lisbet (1995): *Examen Philosophicum: Studietilknytning, innsats og resultat for ulike grupper av begynnerstudenter ved Universitetet i Oslo*. Oslo, Rapport 2/95. Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning.

Berg, Lisbet (1997): *Studieløpet. Om tidsbrukvalg, faglige valg og kunnskapsteoretiske valg*. Oslo, Rapport 3/97. Norsk institutt for studier av forskning og utdanning.

Eikeland, Ole Johan (1988): *Dei to første åra ved universitetet: Studieframhald - Vilkår - Resultat*. Bergen, Rapport 6/88. Prosjekt UNIBUT.

Norges offentlige utredninger (1996): *Lærerutdanning. Mellom krav og ideal*. Oslo, NOU 1996:22.

Frønes, Ivar (1989): *Lærer for livet. Et essay om samfunn, skole og lærerrolle*. I Jordell, Karl Øyvind og Per Olaf Aamodt (red): *LÆREREN fra kall til lønnskamp*. 250 års utvikling. Oslo, TANO A.S. 1989.

Vedleggstabell

Vedleggstabell. Timer i uken brukt til studier. Gjennomsnitt. N = fra 42 til 533.

	Alle	1. klasse	3. klasse
<i>Allmennlærerstudenter</i>			
Alle	29	30	28
Østfold	29	29	29
Oslo	28	29	28
Nordland	30	32	28
<i>Ingeniørstudenter</i>			
Alle	38	38	38
Østfold	38	37	39
Oslo	34	35	33
Nordland	42	42	42

Spørreskjema