



”Reservestyrken” av lærere

Utdannede lærere som ikke jobber i skolen.
Hva kan bringe dem tilbake?

Markedsundersøkelse gjennomført av TNS Gallup på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet

Kvalitativ del utarbeidet av TNS Gallup v/Anne Zondag og Haakon Korsgaard

Kvantitativ analyse av data fra SSB, gjort av TNS Gallup V/ Audun Fladmoe og Ingvild Reymert.

Prosjekt 116626

DEL 1 - Sammendrag.....	4
Del 2 - Funn fra kvalitative fokusgrupper, dybdeintervjuer og webdiskusjon.....	6
2.1. Hvorfor valgte de lærerutdanning og hvorfor ville man bli lærer?	6
2.2 Opplevelse av yrket og oppfatningen av dagens skole	8
2.2.1 Praksissjokket	8
2.2.2 Møtet med de gode sider av arbeidet.....	9
2.2.3 Godt oppdatert på dagens skole	10
2.2.4 Fortsatt identifikasjon til det å være lærer	10
2.2.5 Positive utviklingstrekk de har fanget opp:	12
2.2.6 Hva kan lærerne gjøre selv?	13
2.2.7 Har utviklingen gjort skolen mer attraktiv for "reservestyrken"?	13
2.2.8 De som kom tilbake til klasserommet	15
2.3. Hvorfor valgte de å gå bort fra læreryrket?	17
2.3.1 Individuelle hensyn og kjønn.....	17
2.3.2.1 Forventninger som brast, praksissjokket ble for stort	19
2.3.2.2 Overbelastning i roller og oppgaver	19
2.3.2.3. Det var problemer knyttet til klasseledelse og store klasser	20
2.3.2.4. Synes potensialet for samarbeid ikke ble godt nok utnyttet	22
2.3.2.5 Hadde ønsket en bedre oppfølging fra ledelsen	22
2.3.2.6 Erfarte trange fysiske arbeidsforhold og mangel på materiell.....	23
2.3.2.7 Kjente på en stagnasjon i kompetanse kombinert og svak status	24
2.3.2.8 Lønn og incentiver	26
2.3.2.9 Mangel på adekvat stilling, "feil" fag, for liten stillingsbrøk.....	26
2.3.2.10 Strukturelle forhold og skolepolitikk	27
2.4. Hva kan få de tilbake til klasserommet?	28
2.4.1 Arketyper.....	28
2.4.2 Krav- og forventningslisten for å gå inn i læreryrket.....	29
2.4.2.1 Den totale belastning i yrket må reduseres	30
2.4.2.2 De vil ha mindre klasser og mer tid til den enkelte elev	30
2.4.2.3 De må få anledning til mer fokus på fag og undervisning.....	30
2.4.2.4 De må tilbys relevante fag og få undervise i det de føler de er gode på	31
2.4.2.5 De vil ha mer fokus på personalledelse og personalutvikling (HR)	31
2.4.2.6 De vil ha styrket skoleledelse og en pedagogisk leder	32
2.4.2.7 De må få de nødvendige ressurser til undervisningsmateriell.....	32

2.4.2.8	Statusen til yrket må øke. De må ha noen som promoterer læreryrket positivt.....	32
2.4.2.9	Lønn må tilnærmet matche den de har nå.....	32
2.4.2.10	De må få uttelling for den erfaring de har opparbeidet seg utenfor skolen.....	33
2.4.2.11	De vil gjenoppleve gleden over å se at elever lykkes	33
Del 3 – Kvantitativ analyse av SSB statistikk		34
3.1	En kort oppsummering:	34
3.2	Hvilke undergrupper av personer med lærerutdanning er over/underrepresentert i lærerstyrken?	35
3.2.1	Andelen lærerutdannede som jobbet i annen næring enn skoleverket var høyest blant de under 25 år, etterfulgt av de mellom 45 og 54 år.	36
3.2.2	Andelen lærerutdannede som jobbet i skoleverket var lavest i Region Oslo- Nord.....	37
3.2.3	7 av 10 av de som ikke var ansatt i skoleverket, jobbet i «annen næring»	38
3.3	Hvem beveger seg mellom skoleverket og andre sektorer?	39
3.3.1	Positivt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer	40
3.3.2	Klarest positivt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer for de to yngste aldersgruppene	41
3.3.3	Stort sett positivt bytteforhold i alle regioner	42
	Vedlegg: Overgangsmatriser oppsummert.	43
Del 4 – Om undersøkelsen		45
	Metode og design.....	45

DEL 1 - Sammendrag

1.1 Oppdraget og tilnærmingen

Det er gjort en kvalitativ undersøkelse i såkalte "reservestyrken" av lærere. Det vil si personer som har formell undervisningskompetanse, men som ikke jobber som lærer i dag. Den omfatter personer som ikke helt utelukker å gå inn i skolestilling om forholdene legges til rette for det. I hovedsak er det intervjuet folk som p.t. jobber utenfor skolen, men vi har også et lite innslag av lærere som har kommet tilbake til skolen etter yrkesperiode i andre virksomheter, for å få belyst deres erfaring. I bunn ligger også en kvantitativt orientert analyse, basert på tilgjengelig statistikk fra SSB. SSB statistikken viser at det de siste årene har vært et positivt bytteforhold mellom lærere som kommer fra andre virksomheter og lærere som slutter i skolen for å ta jobb i andre yrker. Den kvalitative delen av undersøkelsen forsøker å belyse nærmere årsaker, motiver og holdninger som kan ha motivert denne gruppen.

Formålet har vært å finne drivere og motivasjonsfaktorer for å få folk fra denne "reservestyrken" til å ta jobb i skolen. Undersøkelsen er en del av GNIST-partnerskapets hovedmål; økt rekruttering til læreryrket.

For mer utdyping av metode og gjennomføring vises til del 4; "Om undersøkelsen".

1.2 Hovedfunn kvantitativ del:

Statistikk fra SSB gir grunnlag for følgende slutninger:

- Det er i perioden 2007 til 2009 et positivt bytteforhold i skolens favør mellom de som har gått til skolen og de som forlater skolen for jobb i andre næringer.
- Flere lærerutdannede kvinner enn menn var ansatt i skoleverket.
- Andelen lærerutdannede ansatt i skoleverket sank fra 45-årsalderen.
- Andelen lærerutdannede ansatt i skoleverket var lavest i Region Oslo- Nord.
- Det var totalt sett et positivt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer (i favør skoleverket).
- Bytteforholdet var positivt for både kvinner og menn, men sterkest for kvinner.
- Bytteforholdet var mest positivt i favør skoleverket for de yngste aldersgruppene.
- Bytteforholdet var negativt for de eldste alderskategoriene, men noe mer positivt i det siste datasettet (2008–2009).
- Bytteforholdet var i all hovedsak positivt i alle regionene, og det var mest positivt i det siste datasettet.

1.3 Hovedfunn kvalitativ del:

Den kvalitative delen av undersøkelsen viser at folk i "reservestyrken" hensiktsmessig kan deles i tre kategorier:

- 1) Arketypen som spissformulert er kalt; "sluttet ikke, tok en pause". Det er de som for tiden jobber utenfor skoleverket, men som fortsatt har en sterk læreridentitet og mer tenker at de har tatt noen år utenfor skolen, enn at de fullt og helt har sluttet. Det er et godt potensial for rekruttering til læreryrket her.
- 2) Arketypen som spissformulert er kalt; "utbrent barn som skyr ny kryssild". Dette er mennesker som i hovedsak forlot skolen fordi rolleoverbelastningen ble for stor. Terskelen for å komme tilbake er nok stor. De må i så fall forespeiles en lærerjobb mer spisset mot ren undervisning, mindre klasser og en mer håndterbar skolehverdag.
- 3) Den siste gruppen har vi spissformulert kalt; "de brente broers fagfolk." Det er folk som føler at de langt på vei har vokst seg ut av skolen og at skolen ikke i tilstrekkelig grad var en god nok arena for faglig utvikling og faglig utfoldelse. Brente broer kan gjenoppbygges, men i utgangspunktet er veien tilbake til skolen nokså lang for disse. Slik sett er de neppe i de mest aktuelle for retur til skolen på kort eller mellomlang sikt.

Rekrutteringspotensialet er definitivt størst i den første målgruppen og rapporten konsentrerer sine konklusjoner og anbefalinger mest om denne.

Svaret på spørsmålet hva skal til for å få dem inn i skolen som lærere, blir naturlig nok langt på vei tiltak som forespeiler dem endringer i forhold til de faktorer som førte til at de i sin tid gikk ut. Slik sett har de en "kravspesifikasjon" over områder de ønsker/forventer endringer på for å gå til læreryrket:

- Den totale belastning i yrket må reduseres
- De vil ha mindre klasser og mer tid til den enkelte elev
- De må få anledning til mer fokus på fag og undervisning
- De må tilbys relevante fag og få undervise i det de føler de er gode på
- De vil ha mer fokus på personalledelse og personalutvikling (HR)
- De vil ha styrket skoleledelse og en tydeligere pedagogisk leder
- De må få de nødvendige ressurser til undervisningsmateriell
- Statusen til yrket må øke. De må ha noen som promoterer læreryrket positivt
- Lønn må tilnærmet matche den de har nå
- De må få uttelling for den erfaring de har opparbeidet seg utenfor skolen

Men mest av alt ligger motivasjonen i å gjenoppleve de gylne øyeblikk. Gleden over å se enkeltelever knekke faglige koder, komme seg over kneiker og vokse faglig og som mennesker. De er da de opplever læreryrket som meningsfullt. Da føler man seg også vellykket som lærer og skolen er et godt sted å være.

Undersøkelsen har også vist at det er nyttig for skolen å "holde dem varme" Det nytter å gi konkrete utfordringer fra lokale skoleledere som kjente til dem og utfordret dem direkte.

Del 2 - Funn fra kvalitative fokusgrupper, dybdeintervjuer og webdiskusjon

2.1. Hvorfor valgte de lærerutdanning og hvorfor ville man bli lærer?

For å forstå drivere for å få lærere inn i skolen er det hensiktsmessig å spore noen fortellinger tilbake til den gang de valgte lærerutdanning. Lærerutdanning er i denne sammenheng også PPU i tillegg til fagspesialisert universitetsutdannelse.

Hver respondent har sine egne individuelle fortellinger, men noen felles trekk lar seg likevel spore:

Motiver styrt av gode før-opplevelser:

- Lykkelig barndom som elev, trivdes i skolen
- Ekstrajobb som vikar og som ga mersmak

Følelse av talent

- Trivdes med tanken på undervisningsrollen

Fagrelaterte motiver:

- Ønske om å jobbe med og formidle fag

Målgrupperelaterte motiver

- Lyst til å jobbe med barn og unge
- Være viktig for barns utvikling og oppvekst

Motiver styrt av yrkets egenart:

- Forventning om struktur og trygge rammer
- Et skikkelig og konkret yrke, noe å falle tilbake på
- Et yrke med muligheter til å jobbe og bo hvor man vil

Tilfeldigheter og mer ubevisste valg:

- Kom ikke inn på primærønsket studium
- Fornuftig utvei etter langt universitetsstudium. En måte å få avsluttet utdanning og ende opp med et konkret og sosialt akseptert yrke

Anbefalinger fra familie og vennekrets

- Kommer fra lærerfamilie og/eller mange lærere i slekta
- Venner og kjente som anbefalte

"Jeg hadde gode minner fra skolen og synes det var morsomt å lære. Det var fascinerende å skulle gå på lærerskolen og lære mange ting på en ny måte."

"Jeg ville bruke fagene mine, og man er jo lærer i dobbel forstand, man lærer selv også og utvikler seg."

"Det var vel noe med tryggheten og mangel på fantasi."

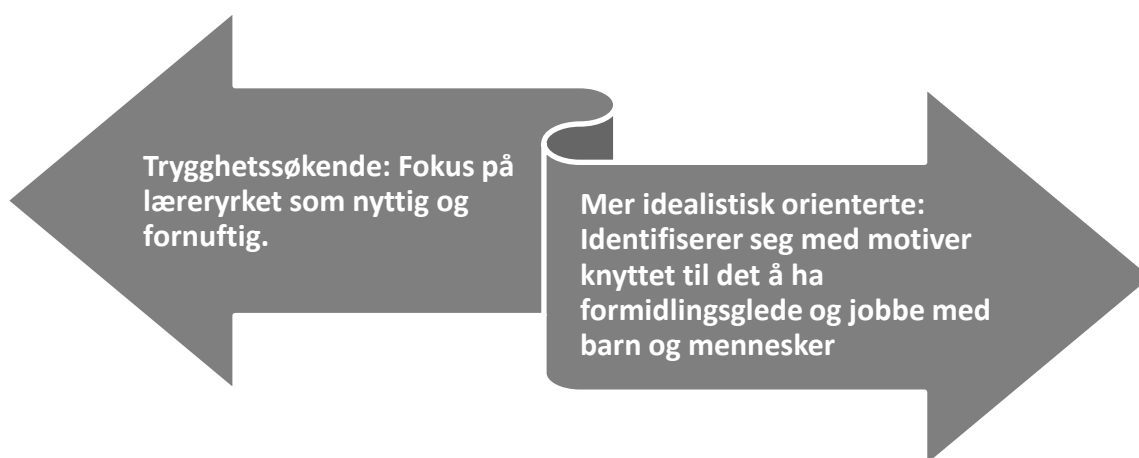
"Jeg har diskutert med ganske mange som sier at det er der man ender opp når man ikke duger til et ordentlig yrke."

Motivene for at de tok lærerutdanning deler seg inn i to hovedretninger. De som ble motivert av interesse for sitt fag og de som ble motivert til læreryrket, fordi de ville jobbe med barn og unge.

Videre ser vi også et skille mellom de som bevisst søker seg til lærerjobben fordi de anser det som et solid og trygt yrke, og de der valg av lærerutdannelse i stor grad ble summen av tilfeldigheter.

Mange av deltakerne hadde lærere i familie og vennekrets og de forteller at denne koplingen har vært relativt viktig for at de selv valgte seg til læreryrket.

Blant dem som søker seg til lærerutdanningen finner vi et mangfold av motiver som strekker seg fra idealisme og altruisme til mer trygghetsorienterte strategier.



Blant de trygghetsorienterte blir læreryrket en enkel måte å ta et komplisert valg om hva man skal bli i livet. Man får et yrke, en tittel og en jobb som er nyttig og fornuftig.

Blant de mer idealistiske orienterte finner man igjen motiv som minner om det å kjenne på et kall. Deltakerne identifiserer seg med motiv knyttet til det å jobbe med mennesker, og da særlig barn og unge. Det er motivasjon basert på formidlingsglede. Yrket sees også på som svært meningsfylt; - for samfunnet og for enkeltindivider.

I denne forbindelse snakkes det om å brenne for læregjerningen. Å brenne for læregjerningen defineres som det å bli motivert av å være med på å forme og skape barn og unge. Erkjenne og ta ansvar for at man er en av de viktigste personene i livet til disse menneskene under utvikling.

2.2 Opplevelse av yrket og oppfatningen av dagens skole

2.2.1 Praksissjokket

Flere av deltakerne forteller om et hardt møte med hverdagen etter studiene. Først og fremst at det å være nyansatt er det samme som å bli kastet ut på dypt vann, uten å få testet svømmeferdighetene sine først. De savnet en mentor og flere følte seg mye alene.

” Det jeg undervurderte mest var arbeidsmengden og ansvaret for elevene.”

Under dette tilbakeblikket gjør deltakerne noen erkjennelser.

- Oppdragerrollen tok større plass enn pedagogrollen.
- Med lærerjobben følger et enormt ansvar for mange enkeltindivider. De er svært bevisst betydningen av sin funksjon og rolle. Ikke bare som lærer, men også som omsorgsperson og en ”signifikant andre” i barnas liv og oppvekst.
- Mange roller å fylle gjør det vanskelig å føle at man gjør tilstrekkelig god jobb. Det meldes om sterk følelse av krysspress og rollekonflikt. I kombinasjon med sterk pliktfølelse blir dette et utslitningsprosjekt.
 - Det er ”uendelig” mange roller å fylle: Pedagog, oppdrager, sosialkurator, motivator, miljøarbeider, sosionom, vernepleier, psykolog, byråkrat, underholder, konfliktløser, konfliktmegler...
 - Kryssforventningene kommer fra elever, foreldre, kollegaer, ledelse, samfunn, eiere...
 - Når de i tillegg ønsker å ha eleven, elevens velferd og elevens utvikling i sentrum, gir for store klasser for liten tid til den enkelte.

Krysspress og overbelastning gjorde det vanskelig å gjøre en god jobb, samt å være fornøyd med egne prestasjoner. Flere forteller at dette hadde negative innvirkninger på selvbildet. Spesielt blant de kvinnelige respondentene synes dette å være et viktig element.

- Man følte man aldri egentlig hadde fri. Lærerjobben oppfattes definitivt ikke som en 9 - 16 jobb (og er det vel heller ikke). Respondentene forteller at de ble kontaktet av foresatte og elever ”til alle døgnets tider” og at de følte på forventninger om alltid å være tilgjengelige. Denne belastningen var likevel ikke så stor som følelsen av alltid å gå med bekymringer og jobben i hodet. Aldri å lese avisen eller se et dokumentarprogram uten å tenke; ”dette kan jeg bruke”. Å tenke mye på jobb er noe mange av dem gjør også i den jobben de har i dag, men da på en annen måte og mer kun i forhold til det faglige.

-
- Møtet med skolen var også et møte med en hverdag og et arbeidsmiljø hvor det var vanskelig å bli sett i forhold til det en gjør; av ledelse og av kolleger. Man ble mye alene; i klasserommet og i planlegging og undervisningsopplegg. Det resulterer i lite ros og konstruktive tilbakemeldinger fra overordnet og kolleger.

Det som har foregått av samordningsmøter, felles planlegging og lignende, synes i liten grad å ha virket konstruktivt som en slik fellesskaps- og "bli sett" -arena. I stedet oppleves en lang rekke møter heller å være forstyrrende for arbeidet.

2.2.2 Møtet med de gode sider av arbeidet

- På plussiden melder de om gode opplevelser fra situasjoner der de som lærer kjente at man fikk til noe med klassen og/eller med en enkelt elev. En god time var en time der man fikk elevene med seg. Gleden over å se elever lykkes, at de "knekker noen koder", kommer over noen kneiker, vokser som mennesker.

" Man er en "signifikant andre", en person som betyr mye for elvene. Når dette klaffer, er det fantastisk."

- Det er også andre positive sider med læreryrket som deltakerne deler:

- Det er et "levende" yrke. Ikke statisk, men en variert og ikke helt forutsigbar hverdag. På godt og vondt, men her altså mest i positiv betydning.
- Man har med levende mennesker å gjøre. Livligheten har også en positiv side. Yrket gir stor kontaktflate. Man opparbeider seg en sosial kompetanse få andre yrkesutøvere kan måle seg mot.
- Læreryrket er meningsfylt og betydningsfylt. Meningsfull jobb, man betyr noe for mange og gjør noe nyttig. En visshet om at det man bruker livet sitt på er viktig både for enkeltindivider og for samfunnet.
- Man står på sett og vis i sentrum for oppmerksomhet.
- Læreryrket er utfordrende. Mange ting må løses "på sparket". Man får brukt "hele mennesket" i seg, det ligger automatisk en form for personlig utvikling i jobben.
- Mulighet til å forme, påvirke og være med å skape fremtiden gjennom arbeidet med barn og unge, dvs. viktig påvirkningskraft og innflytelse.

" Så er man mye mer med i samfunnet, du ser mye folk som passerer deg, og hva som skjer rundt deg, i stedet for å sitte som spesialist og kun treffe kollegaene."

- Andre positive sider som nevnes:

- Avspasering i feriene. Ferier som sammenfaller med egne barns ferie.

-
- Ideelt sett er lærer rollen en yrkesrolle med mye frihet, selvstendighet og ansvar.
 - Mange opplevde godt kollegialt samhold mellom lærerne. De savnet lærerværelse.
 - Mulighet til å dyrke sine faginteresser og formidle sine ideer til barn og unge (praktiske fag).

Av det at de per i dag har valgt seg bort fra læreryrket, følger naturlig at de negative sidene jevnt over veies tyngre enn de gode. Men dette bildet er ikke helt entydig. Det er også folk i vårt utvalg som ikke forlot yrket i frustrasjon, men fordi den aktuelle kommune ikke kunne tilby dem adekvat jobb og/eller full stilling.

2.2.3 Godt oppdatert på dagens skole

Det var viktig for oss i undersøkelsen å avdekke i hvilken grad målgruppen fortsatt holdt seg orientert om hva som skjer i skolen. I særlig grad da om forhold som er knyttet til lærernes hverdag og læregjeringen per i dag.

Det er individuelle forskjeller. Flere respondenter vegrer seg mot å svare tydelig om hvordan de tror det er å være lærer i dag, fordi det er 15-20 år siden de sluttet.

Andre mener de er godt oppdatert. Dels fordi de selv er blitt en del av det fenomenet at "alle" mener noen om skolen. Men i sterkere grad også fordi de fortsatt har konkrete referansepunkter for sin oppdatering:

- Egne barn som elever
- Eget engasjement i FAU og foreldregrupper
- Fortsatt nær og løpende kontakt med tidligere kollegaer
- Lærere i familie og nær vennekrets

Med tanke på en mer inngående kjennskap til hva som har skjedd innen etterutdanningstilbud, kompetanseheving, rektorskole, arbeidsmåter i hverdagen og lignende er det nok likevel slik at det faktisk gjøres mer enn det lærere "på utsiden" jevnt over har fått med seg.

2.2.4 Fortsatt identifikasjon til det å være lærer

Identifikasjonen med lærerne og læreryrket er fortsatt til stede. De har et behov for å forsvare sine fagkollegaer, når de ser folk og presse "går løs" på lærerne.

"Lærerne får utfortjent mye kjeft og det er på tide samfunnet anerkjenner at det å være lærer er utrolig krevende."

Selv om flere påpeker at man bør øke nivå og krav på lærerutdanningen, tar de også til motmæle mot mye av kritikken lærerutdanningen utsettes for.

Tilfeldighetene førte til at vår kvalitative undersøkelse falt sammen med medieoppslag om studier rundt mannlige læreres IQ. De mener dette illustrerer hvordan lærerne blir utsatt for usaklig kritikk og båstenkning. Lærerjobben handler ikke bare om rasjonell IQ, men vel så mye om sosial intelligens. Man må være uhyre dyktig på mange områder for å være en god lærer. Det er ikke enkelt å være lærer, og det er definitivt ikke et yrke som passer for alle. Deltakerne opplever ikke at dette gjenspeiles i verken lønn, status, respekt eller autonomi.

En annen viktig side ved identiteten er at flere i utvalget oppfatter seg slik at de fortsatt jobber med pedagogisk relaterte yrker, fra museumsguide til voksenopplæringstilbud. Slik sett tenker de ikke om seg selv at de har sluttet som lærer, bare byttet arena for pedagogisk utfoldelse.

2.2.5 Positive utviklingstrekk de har fanget opp:

Deltakerne ble bedt om å liste opp positive utviklingstendenser fra skolesektoren:

Fag- og lærerplaner

- Opprydning av lærerplaner
- Målene er blitt tydeligere
- Mer metodefrihet
- Litt bedre organisering
- Bedre på IKT og datautstyr

Skoleledelse

- Profesjonalisering av ledelse
- Rektorskole
- Bedre arbeidsdeling rektor, assisterende rektor, inspektør
- Bedre på IKT og data
- Oppfølging av nyutdannede er bedre

Frafall/drop-outs

- Tidlig innsats
- Mer åpenhet mot foreldre
- Andre tiltak

Foreldresamarbeid

- Foreldre får økt innsikt gjennom individuelle planer
- Bedre forventningsavklaring med foreldre

Annet

- Blitt vanskeligere å være dårlig lærer
- Bedre beskyttelse av elevene
- Mer tverrfaglig tenkning

2.2.6 Hva kan lærerne gjøre selv?

Selv om de, som nevnt i punkt 2.2.4, er villig til å "stå opp for læreryrket" er det faktisk litt påfallende hvor lite stolthet det er over fagprofesjonen. Man tenker og snakker nokså defensivt.

Deltakerne ble derfor utfordret til å peke på ting lærerne selv kan gjøre for å øke attraktiviteten rundt eget yrke og til egen arbeidsplass. Øvelsen opplevdes nok som noe krevende, men kommer inn på følgende forhold:

- Få fram det viktige ved å være nøkkelperson for barn og unge
- Tørre å gjøre ting på sin egne måte, ikke alt etter boka
- Ta bedre vare på nyansatte
- Ikke være seg selv nok, men søke samarbeid
- Ta tak i møtekultur, ikke bare passivt klage over ineffektiviteten
- Tørre å si ifra – stikke hodet frem på viktige saker
- Møte kritikk med argumenter, bli flinkere til å skille mellom konstruktiv og destruktiv kritikk
- Ta initiativ til løsninger, mindre syting
- Ha et realistisk syn på hva man kan få til i jobben som lærer

2.2.7 Har utviklingen gjort skolen mer attraktiv for "reservestyrken"?

Det fremgår av totaliteten i diskusjonen om deres inntrykk av dagens skole, at de i liten grad har oppfattet endringer som gjør det mer attraktivt for "reservestyrken" å gå inn i skolen nå. De som rapporterer størst interesse for en gang (igjen) å bli lærer, argumenterer mer ut fra en totalvurdering. Det er basert på en generell lyst de alltid har hatt, mer enn at det har skjedd spesifikke endringer i skolen som nå gjør lærerjobben mer attraktiv.

En rekke av de forhold som i sin tid gjorde at de forlot skolen, mener de fortsatt er der med uforminsket kraft:

■ De tror fortsatt at det er høyt stress og overbelastning av roller og ansvar

- Større og større klasser og skoler
- Økende mengde ansvar og oppgaver som faller på lærer
- For få voksne fagpersoner og mangel på tydelig definerte roller i problemløsning
- Økende mengde papirarbeid og dokumentasjonskrav
- Økt resultatfokus

■ De mener skolen - generelt sett -fortsatt mangler systemer for å møte sosiale og kulturelle utfordringer.

- Betydelig innslag av barn med spesielle diagnoser
- Nivåforskjeller knyttet til kunnskap hos barn og unge, språkutfordringer
- Rusproblematikk i skolen (særlig videregående)
- For mye innslag av lærere med "flink pike"-syndrom og for få menn i skolen

■ Skolen er i deres øyne fortsatt ikke et veldig spennende sted for karriere og god status

- Veldig flat karrierestruktur. Få muligheter for karriereutvikling i skolen, dersom man ikke har lyst til å gå til administrasjon
- Mangler incentiver for å beholde gode fagpersoner
- Strenge rammer og liten fleksibilitet
- Trange kår for dynamisk og kreativ fagutvikling

■ De er usikre på om ledelsesfunksjonen faktisk er styrket

- Er rektor blitt for mye bedriftsøkonom, og for lite pedagogisk leder?
- Lavt prioritert forvaltning av menneskelige resurser?
- Lite samarbeid?
- Lang avstand til leder, blir i for liten grad sett og hørt ?
- Liten evne til å påvirke rammer?

■ Stadig flere aktører å forholde seg til

- Dvs. helsevesen, støttetjenester, etc.

■ Stadig nye reformer og mønsterplaner

- Får aldri ro til å implementere dem
- Får ikke ressurser til å realisere

■ Kompetanse og faglig utvikling :

- Aksepten for profesjon er utydelige og utvannet
- Pedagogikken går på bekostning av fordypning i fagene, mens de burde gå hånd i hånd
- Legges for lite vekt på relevant praksis
- Skolen fortsatt ikke et sted for de faglig ambisiøse

"Hvis jeg går tilbake til skolen tar jeg med meg 20 års livserfaring fra praktisk arbeid. Men det virker ikke særlig etterspurt.."

"I mellomtiden har jeg rukket å ta en mastergrad, men den kommer formelt sett ikke til nytte."

I fokusgruppene lagt til Oslo, har enkelte respondenter inntrykk av at osloskolene virker å være satt under et strengere regime enn skoler andre steder i landet. Dette som en subjektiv oppfatning. Det som trekkes frem er at ledelsene har tatt i bruk strenge kontrollrutiner av de ansatte, kombinert med detaljstyring av undervisning. Tiltak som "skolevandring", "kontortid", "elevvurdering", oppleves da mer som mistillit mot lærerne enn positive tiltak som skal bedre kvalitet på undervisning.

"Jeg synes det er interessant å se på hvorfor folk forlater skolen nå. Er det et utslag av at de ikke finner seg i byråkratiet og de nye kontrollrutinene, infosanking til mapper på de ansatte osv. De velger andre arbeidsplasser hvor det er frihet under ansvar, og hvor man blir belønnet etter innsats."

I samtale med bekjente som nå er i skolen, sier flere også at de får høre om rektorer og ledelse som utsetter lærere for negativt press for at elevene skal yte maksimalt på nasjonale prøver og lignende.

2.2.8 De som kom tilbake til klasserommet

Undersøkelsen har også omfattet fem personer som nå er tilbake i skolen etter noen års opphold i andre yrker. De leverer fem forskjellige historier, så det er ikke uten videre så lett å trekke noe felles mønster.

Et fellestrekk blant dem som er gått tilbake til skolen er likevel at flere er blitt oppsøkt av skolen de tidligere jobbet på. I disse tilfellene har det vært en dialog mellom partene og skolen har hatt kjennskap til hva slags behov, ambisjoner og ønsker vedkommende har hatt. Skolen har så tatt kontakt når det er dukket opp interessante stillinger/muligheter. For noen handlet det om å få en fast stilling, for andre var det muligheten til kun å undervise i det faget vedkommende brant for. En annen hadde et ledertalent og ble derfor oppfordret til å søke rektorstilling etter å ha vært mange år i privat næringsliv.

At de sluttet er ofte knyttet til konkrete forhold i livssituasjon (barn, reisetid, samt ønske om å prøve noe nytt). Andre har sluttet da de ikke har fått en adekvat stilling eller fast jobb, men kun jobbet i vikariater.

Vi ser også de som tenker at lærerjobben kan du alltid gå tilbake til, mens stillinger knyttet til organisasjonssektor, private bedrifter, institusjoner er mer engangshendelser - noe du ikke kan gå glipp av.

Ved å lytte, kartlegge samt holde kontakt med dem som slutter har skolene større mulighet til å hente dem inn igjen. Noen kunne tenke seg å gå tilbake, mens andre ønsker en mer prosjektbasert rolle i skolen.

En av respondentene hadde gått tilbake til lærerjobben, men til en privatskole. Respondenten trivdes svært godt med å jobbe med barn og unge, men ikke innenfor de rammer de offentlige barneskolene ble drevet. Hun var kritisk til utviklingen med store klasser og store skoler. Med interesse for barn som krevde særskilt oppfølging følte hun ikke at offentlige skoler la til rette for at hun som lærer skulle lykkes med disse elevene.

Et par av de som var kommet tilbake var ikke fornøyd med retningen som skolen hadde utviklet seg i, og båndene til skolen virker sånn sett fortsatt løse i dag. Deres opplevelse av skolen sammenfaller med de beskrivelsene gitt andre steder i rapporten: spesielt økt belastning på lærerrollen.

2.3. Hvorfor valgte de å gå bort fra læreryrket?

Undersøkelsens formål har vært å finne ut hva som skal til for å få lærere tilbake i yrket. De motivasjonsfaktorer som er avdekket gjenspeiler imidlertid også årsakene til at de sluttet. Rapportens funn må leses i lys av hovedproblemstillingen. Det er ikke en undersøkelse som fokuserer på årsakene til at lærere slutter i yrket, eller en vurdering av tilfredshet med læreryrket, totalt sett.

2.3.1 Individuelle hensyn og kjønn

Ser man på individuelle faktorer som fikk lærerne til å forlate skolen finner vi et kjønnsdelt mønster. Forskjeller mellom menn og kvinner bærer preg av stereotypi, og stereotyper vil alltid være forenklete modeller. Vi våger likevel.

Kvinneperspektivet:	Mannsperspektivet:
<p>Mange kvinner oppgir årsaker som dreier seg om et konstant krysspress og overbelastning i jobben, der de som profesjonelle voksenpersoner føler at de ikke strekker til i forhold til sine elever.</p> <p>De snakker om et "flink pike" syndrom hos kvinnene. En folkelig beskrivelse av personer som har høy grad av plikt og ansvarsfølelse i forhold til andre mennesker og de oppgavene man er satt til å ta ansvaret for.</p> <p>"Flink" peker også på et relasjonstrekk der det først og fremst er viktig å være flink i andres øyne, og der man er avhengig av å bli sett og få ros fra andre. "Flinke piker" utsetter egne behov og klarer ikke si nei. Blant respondentene finner man at flere av kvinnene opplevde de ikke klarte å beskytte seg mot generelt stress, og at lærerjobben spiste seg for langt inn i privatlivet.</p> <p>Kvinnene peker også i sterkere grad enn menn på at skolene er organisert på en slik måte at de fikk lite ros, anerkjennelse og ikke ble sett av sine kolleger og ledelse. Slik sett tillegger de det en systemfeil.</p>	<p>Menn synes å være bedre til å "skru av" jobben.</p> <p>Til gjengjeld pålegger de seg mer ambisiøse karrierekrav knyttet til fagutvikling og status. De peker derfor på faktorer som er tettere knyttet opp mot yrkesstatus og utvikling enn det kvinnene gjør.</p> <p>For noen handlet det om at de ikke fikk anledning til å utvikle seg som de fagpersoner som de anså at de var, og er. I særlig grad gjelder dette universitetsutdannede på videregående skole. De så at disse mulighetene var større utenfor skolen både med tanke på fagutvikling, karriereutfordringer og lønnsvekst. Andre var opptatt av at de ikke fikk undervise i fagene de faktisk var utdannet i.</p> <p>Menn er i mindre grad villig til å ofre faglige ambisjoner i bytte for en sosialt utviklende jobb.</p>

2.3.2 Noen viktige årsaker til at de sluttet

Grunner til at de forlot læreryrket - eller valgte aldri å gå inn i det - er et sammensatt konglomerat av motiver og årsaker. Men også her er det et grovmasket mønster og noen tydelige tendenser som går igjen. Oftest er det naturligvis også et samspill mellom flere faktorer. Årsakslisten blir naturlig nok også et speil av frustrasjonslisten knyttet til "praksissjokket".

Listen under er ikke ordnet etter prioritet og mange av punktene griper over i hverandre. Hvilken vekt hvert punkt gis, og graden av styrke, varierer også hos den enkelte respondent.

Det er videre viktig å forstå dette som tilbakemelding fra respondentenes subjektive opplevelser og det er selvfølgelig ikke noen objektiv analyse av skolen, verken nå eller den gang de sluttet.

Men årsakslisten er nyttig som bakteppe for forståelse av motivasjonsfaktorer for igjen å gå inn i læreryrket.



2.3.2.1 Forventninger som brast, praksissjokket ble for stort

Møtet med skolehverdagen speilet ikke de forventningene de hadde til læreryrket og ikke minst lærerrollen. Alle kommer med hver sin historie, men de har noen felles trekk. Det er variasjoner rundt opplevelse av at summen av forventninger ikke samsvarte med arbeidsdagen. Rollen ble ikke den de hadde tenkt, og det ble for mange roller å fylle.

- Man ble oppdrager og ikke lærer
- Det ble ensomt
- Det ble mangel på tid til faglig utvikling
- Det var ikke samsvar mellom ansvar og myndighet. Man fikk ikke evne til å påvirke og være med på beslutninger fra ledelse
- For lite tid til egen disposisjon
- Og samtidig ikke tid nok til å tenke gjennom, diskutere, samarbeide med kolleger

I møte med denne typen erfaringer handler retur til læreryrket i stor grad om å gi rette forventninger. Ikke underslå at arbeidet kan være krevende, men kommunisere skolens bevissthet rundt dette og hva som faktisk gjøres på området.

2.3.2.2 Overbelastning i roller og oppgaver

De husker en opplevelse av konstant følelse av ikke å strekke til. Overbelastningen var ikke bare relatert til mange roller, men også til for mange oppgaver.

De legger særlig vekt på at de brukte stadig mer tid på kontorarbeid, skjemautfylling, dokumentasjon og rapportering som følge av fagplaner og krav til dokumentasjon ved evaluering, mens de opplevde at de fikk mindre tid til elevene og til å forberede og gjennomføre undervisningen.

Relatert til det potensial de har som "reservestyrke" er det her mange som sitter med så mange vonde sår at de for tiden neppe er i aktuell modus for å returnere til skolen.

Respondentene husker møter som var preget av dårlig planlegging, struktur og organisering. Slike møter ble i for liten grad oppfattet å være jobbförenklende. De fungerte for dårlig som støttefunksjon i forhold til lærerjobbens kjernefunksjon.

"Man kaller inn masse folk og bruker uforholdsmessig mye tid og blir aldri enige. Vi kunne sitte i timevis og diskutere ting som var helt uviktige der alle skulle uttale seg."

I tillegg kom altså rolleoverbelastningen. Man ble pedagog, oppdrager, sosialkurator, motivator, miljøarbeider, sosionom, vernepleier, psykolog, byråkrat, underholder, konfliktløser, konfliktmegler...

Flere uttrykker at de opplevde en type maktesløshet i forhold til den arbeidssituasjonen de var i den gang. De opplevde selv at de brukte mer tid på administrasjon, formalisering og dokumentering enn de brukte på innhold og undervisning. Det gav en følelse av maktesløshet, men også noe meningsløst, tidkrevende og tvangspreget.

De oppfattet det slik at formalisme tok overhånd og ble viktigere enn innhold. De synes også at de som utøvere av praksis ikke ble hørt tilstrekkelig i viktige saker som omfattet undervisningen.

Et funn er også at flere opplever at mange var redde for å si fra, redde for å skape konflikt, stikke seg frem. Enkelte av respondentene mente at all underliggende frustrasjon kanaliseres så til fellesmøtene der lærerne kan sitte og diskutere snømåking og hettegensere i timevis - ting som egentlig ikke betyr noe, men av mangel på andre arenaer er det her alt kommer til uttrykk og her alle skal si noe.

" Det har blitt for mye byråkrati og organisering utenfra, jeg bestemmer for lite selv over egen arbeidsdag."

"Bra at det har kommet flere krav til dokumentasjon av elevers resultater osv, men det er for mange som ikke har en fot inne i klasserommet som har bestemt hva dette skal være. Tror ikke lærerne føler at de er med på prosessen".

2.3.2.3. Det var problemer knyttet til klasseledelse og store klasser

En medvirkende årsak til at de sluttet som lærer var følelsen av for stort ansvar og for få voksne personer som deler ansvaret i klasseromssituasjonen. De klarte ikke – følte i alle fall ikke at de klarte – å håndtere det sosiale ansvar i kombinasjon med pedagogisk ansvar. Klasseledelse kom på som en økende utfordring. Respondentene foreller at de ikke strakk til i en klasse som skulle romme "alle". Det ble for mye å gape over. Klassene ble stadig mer heterogene med elever på ulike læringsnivå. Det var kulturforskjeller, i noen grad elever med medisinske diagnoser. Det krevde en form for oppfølging, oppdragelse og konfliktløsning som tok for mye tid.

Utfordringen med klasseledelse økte som følge av større klasser og krav knyttet til individuelt tilpasset undervisning. Det var mangel på både tid og følelse av kompetanse til å ha dette ansvaret.

" Jeg skulle gjerne undervist, dersom andre tok seg av alt det andre. Et system på noen man kan sende barna til som ikke orker å være i klasserommet fordi mor og far kranglet i dag når de gikk

" Jeg måtte løpe fra et klasserom der det satt en elev og gråt. Men jeg hadde ikke tid, for det var fem minutter til neste time i en annen klasse. Hele tiden vite at jeg ikke hadde tid til å ta disse tingene..."

" Noe av årsaken til at jeg sluttet var at jeg kunne ikke sitte med ansvaret for disse barna, jeg hadde elever som burde vært på spesialscole."

Enkelte hevdet også at utviklingen med å beskytte og tilpasse undervisningen hadde gått for langt i elevenes favør noe som bidro til å gjøre jobben med klasseledelse vanskeligere.

De følte at de som lærer stod igjen uten pressmidler eller sanksjoner ovenfor elevene. Elevene hadde kun rettigheter og få plikter i forhold til fellesskapet de var en del av. Dette bidro til utfordringer i sammenhenger der man måtte etablere godt læringsmiljø i klassen som helhet. Denne utfordringen koples først og fremst til ungdomstrinnet og videregående.

Det er delt oppfatning blant deltakerne, men flere er tydelig negative til nye tiltak som elevvurdering av lærerne. Kritikken mot denne type tiltak retter seg likevel mer mot et populistisk innhold i denne type forslag enn at lærerne motsetter seg å bli evaluert.

Som potensial for nye lærerjobber må folk med denne typen opplevelser og erfaringer møtes med strukturelle endringer. I hvilken grad slike forventninger er realistiske og kan møtes er vanskelig å ta stilling til.

” Hos oss gikk det så langt at vi hadde Securitasvakt i klasserommet. Da synes jeg det har gått for langt, elever har så mange rettigheter ift meg som lærer og min verdighet. Hvor skal man stoppe da? Når kan jeg sette ned foten for hva jeg synes er nok? Det blir på elevenes premisser hele tiden.”

” Føler det er et bein de kaster ut til opinionen. Hadde du hatt en ledelse som hadde et mål for det, så hadde jeg forstått det, men sånn blir det ikke presentert. Det blir bare presentert sånn at dette er elevene misfornøyd med, og det må rettes.”

”Det er positivt at lærerne skal bli vurdert, men ikke av elevene. Men gjerne av kollegaer og andre.”

2.3.2.4. Synes potensialet for samarbeid ikke ble godt nok utnyttet

Selv om mange rapporterer om gode kollegiale relasjoner fra tiden de var i skolen, oppfattet flere jobben som ensom med tanke på faglig samarbeid.

De mener det var et uutnyttet potensial for samarbeid. Det rapporteres likevel om store variasjoner fra skole til skole. Enkelte steder hadde ledelsen lagt til rette for både faglig og tverrfaglig samarbeid. Andre steder var dette mer ut fra tilfeldigheter og enkeltpersoner.



2.3.2.5 Hadde ønsket en bedre oppfølging fra ledelsen

De ønsker en skoleledelse som er tydelige og nærværende for skolens lærere. De vil at ledelsen skal være pedagogisk sparrings- og støttepartner. Mange opplevde at ledelsen i for stor grad hadde fokus rettet mot økonomi, administrasjon og ekstern møtevirksomhet.

Det viktigste de savnet var nok følelsen av å bli sett og verdsatt som fagpersoner og i slitet med å fylle rolleoverbelastningen.

Mange opplevde en gjensidig fremmedgjøring mellom ledelse og lærere. Satt på spissen skjønte ikke lærerne hva rektor drev med, bortsett fra å fly i møter. Siden de ikke følte at de ble sett eller lyttet til, hadde de heller ikke tillit til at skoleledelsen prioriterte pedagogikk.

Flere hadde dårlige erfaringer med rektorer og skoleledelse som var rekruttert fra lærerstaben, uten formell kompetanse på ledelse. De antok at dette var blitt bedre etter at de hadde sluttet og var positive til rektorskoler og etterutdanning av rektorene.

Sett tilbake, opplevde svært få at ledelsen prioriterte personalarbeid som et middel for å øke kvalitet og innhold i skolene de hadde jobbet på.

2.3.2.6

Erfarte trange fysiske arbeidsforhold og mangel på materiell

Respondentene opplevde at skolesektoren slik de kjente den var dårlig materielt utstyrt. Overgangen var derfor stor når man kom ut av skolen og inn i andre bedrifter.

Flere forteller om en kronglet hverdag der de ikke kunne ta materielle ressurser som en selvfølge ved jobben, verken i undervisningen eller når det gjaldt egne arbeidsforhold knyttet til kontorarbeid.

Viktigere er det at mange tolket de materielle tilstandene på skolen som et tegn på verdsettelse. Det blir elementer i en symbolsk kamp.

Slik misnøye skapt gjennom sammenlikning kalles av Thomas Hylland Eriksen for "Storeulvsyndromet" og er et samfunnstrekk ved det moderne. Som lærer er det lett å få øye på hvor man henger etter og at dette er symbol på hvor godt eller dårlig du gjør det.

"Rart at det er skolene som ligger mest etter når vi sier at vi nå lever i et kunnskapssamfunn. Følte det ble spart på alt og man ble møtt med mistenksomhet."

"Sammenlikningen med andre skjer nærmest ubevisst, men plutselig stod dette for meg som veldig urettferdig. Kommer man inn på andre arbeidsplasser møtes man av fruktfat og fancy gratis kaffemaskiner. Hos oss går veteranlærerne rundt og samler inn 3 kr til kaffepenger. Over tid skaper slike forhold en følelse av ikke å bli verdsatt."

For de fleste respondentene er mangel på materiell og utstyr ikke den mest tungtveiende grunnen for at de slutter, men det føyer seg inn i et mønster som totalt sett gir følelse av lite aktelse.

"Da jeg begynte på mitt nye sted, fikk jeg egen kontorpult, egen telefon og mobil, men det største var når jeg fikk gå inn på rekvisitarommet uten å måtte kvittere for det jeg tok. I skolen måtte jeg kvittere for en linjal og levere den inn i slutten av året. Vi fikk beskjed på fellesmøtene om å kopiere mindre, for papiret koster så mye penger. Det gjør noe med hvor viktig arbeidsgiver mener tiden din er, når det å kopiere mindre er viktig, og så kan heller resultatet ditt bli litt dårligere".

Vi ser imidlertid at de materielle rammebetingelsene var spesielt viktig innen for praktiskrettede fag og kunst- og håndverksfag. Disse respondentene oppgir dette som en direkte årsak til at man ikke orket mer.

” Som kunst og håndverkslærer hadde vi ingen midler. Du kan være en kreativ og god lærer og bruke dorull-kjerner. Men jeg hadde altså 5 år med estetisk utdannelse, og hadde ingenting. Det var så lite tilfredsstillende. Der jeg jobbet så jeg at kunst og håndverksyrket hadde ingen status, der gikk pengene til andre fag. Måtte kjempe hele tiden. Det var så kjedelig. Jeg måtte ståsette meg når jeg kom på skolen, måtte være en sånn streng type. Det hadde jeg ikke lyst til å være, hadde lyst til å være meg selv.”

Deltakerne opplever også at det var rart å høre store ord om skolen og lærernes betydning for å få til kvalitet og innhold. De materielle vilkårene vitnet for dem om helt andre prioriteringer.

2.3.2.7 Kjente på en stagnasjon i kompetanse kombinert og svak status

Stagnasjon i kompetanse og utvikling ble nevnt av flere som grunnen til at man sluttet som lærer. For noen handlet det om å få lov til å undervise i de fagene man kunne. For andre handlet det mer om det å ha en mulighet for faglig progresjon og fordypning.

” Jeg var ingen fagperson lenger, slik som jeg ønsket. Det andre tok overhånd: kontorarbeid, oppdager, fredsmekler, psykolog.. Alt dette fylte 90 prosent av tiden min og jeg hadde lite tid til å forberede timer.”

Den tydeligste utfordringen for våre respondenter var at oppdragerrollen tok mer plass enn fag og undervisningskvalitet. Faglig utvikling kom i skyggen av alt annet læreren skulle håndtere. Man fikk ikke anledning til å være de fagpersonene man anså seg å være. Det ble ikke lagt til rette for at de skulle yte som fagpersoner. Mange opplever at tilbudet om kurs og etterutdanning er til stede, men at det ikke ryddes mulighet for lærerne til å delta.

Andre opplevde at det man fikk tilbud om kursing i handlet om ”alt det andre”, og ikke om faget man brant for.

”Jeg kaller dette baguette-kurs jeg. God mat og hyggelig, men ikke egentlig det man trenger.”

Ut fra egen vurdering mener de selvsagt at alle blir bedre lærer dersom man blir stimulert til å utvikle seg faglig. Nå er det veldig opp til hver enkelt og det premieres heller ikke i særlig grad. Ofte vil det følge nedside også, da arbeidsoppgavene bare hopper seg opp mens man er borte.

”Det er fokus på kompetanseheving, men mest på pedagogikkensiden. Veldig lite på faglig oppdatering.”

Undersøkelsen har fanget opp en type lærere i reservestyrken som fokuserer mye på fag. Faget betyr i bunn og grunn mer for dem enn høy lønn og materiell status. Dette var en av grunnene til at man søkte seg til læreryrket. Møte med skolen bød likevel på en annen erfaring. Skolen og lærerne innehar ikke den akademiske status man skulle ønske. I særlig grad gjelder dette naturlig nok universitetsutdannede i videregående skole.

Erfaringen deres var at det ble lagt for lite opp til faglig utvikling på lærernes premisser, og rollen fyltes stadig med andre ansvarsområder. Respondentene forteller også at man kjente på en mangel av akademisk spillerom, arenaer der de ansatte kunne møtes, prate og diskutere fag. De oppfattet heller ikke at skolen hadde gode nok systemer for å premiere faglig prestasjoner og utvikling blant lærerne.

”Bekreftelse” på lærerens fallende akademiske fant de også ellers i samfunnet. De mente det skinte gjennom i mange pressoppslag og utspill fra politikere.

Respondentene peker på at lærerutdanningen har vært for lett å komme seg gjennom. Spesielt den tidligere allmennlærerutdanningen. Enkelte forteller at de følte seg usikre på egen kompetanse i møte med foreldre og elever.

” Man treffer lett foreldre som har mer peil enn en selv innenfor bestemte fag. Følte ofte at jeg ikke hadde nok faglig tyngde.”

Status ligger som en underliggende faktor for hvorfor flere sluttet. Det er forhold som hver for seg ikke nødvendigvis vektet så tungt, men summen gav dem det inntrykk at omdømmet både til lærerne, læreryrket og skolesektoren som helhet er svekket over tid. Listen under er ikke noen ”sannhetsliste”, men et uttrykk for inntrykk svært mange av respondentene satt med:

- En følelse av ikke å bli verdsatt. I alle fall flagges ikke synlige tegn på det.
- En følelse av at skolen ikke henger med i samfunnsutviklingen, men henger fast i en virkelighet preget av kollektiv tankegang og ikke individuell ytelse. Den skiller seg her fra andre akademiske virksomheter.
- En følelse av at skolen ikke kan betale for de beste hodene.
- Man føler på holdninger fra utenforstående; at skolen er en trygg og skjermet arbeidsplass med mulighet for lang ferie.

Deltakerne er enige om at skolen mangler karriere og utviklingsmuligheter. Systemet er flatt og det finnes få andre yrker enn læreryrket, dersom man vil holde på med faget sitt.

Ønsker man akademisk karriere, er det lettere å oppnå dette utenfor grunnskolen ved å gå til høyskoler eller det private næringsliv. Flere opplever at deres nåværende arbeidsplasser er bedre til å tilrettelegge for fagutvikling enn hva de husker fra skolen. De følte også at dette blir mer prioritert og verdsatt på sine nåværende arbeidsteder.

Skolen hadde verken økonomisk eller akademisk status å tilby og man opplevde heller ikke å få belønning for den sosiale kompetansen som lærerne i stadig større grad må tilegne seg, dvs. å være genuint flink med mennesker og spesielt barn og unge.

”Jeg har sett lærerjobben utvikle seg i et tiårsperspektiv. Godene ved å jobbe i det offentlige blir mindre og mindre, så da kan jeg like godt ha en mindre sikker jobb med høyere lønn der jeg ser resultatene mine raskt, har det morsomt på jobben, frihet under ansvar osv”.

Totalt sett kommer det fram et bilde av lærerens status som er ambivalent og mangetydig. Sett i et større perspektiv er lærerjobben viktig. De har ansvaret for opprustning av kommende generasjoner. Lærerne slik de fremstilles i dagspressen har en annen dimensjon. De opplever at medienes angrepsvinkler og valg av saker bidrar til å skape fordommer og mistillit til lærerne som gruppe.

2.3.2.8 Lønn og incentiver

Lønn er en medvirkende, men ikke alene avgjørende grunn, til at de forlot læreryrket/valgte annet. Flere har også fått med seg at lærerlønningene har økt. Men de er opptatt av å se lønnen i relasjon til helhetsrammen:

- I forhold til lengde på utdanning
- I sammenlikning med andre grupper
- I forhold til ansvar
- I forhold til arbeidets samfunnsmessige betydning
- I forhold til arbeidstimer

Respondentene var opptatt av å diskutere hvordan skolen mangler lønnspolitiske eller andre virkemidler for å fremme kvalitet, kompetanse, ytelse og engasjement.

Flere peker også på at lønn som virkemiddel er blitt universelt for å stimulere "positiv vekst", - bortsett fra i skolesektoren og blant lærere.

Lang ferie – som de poengterer handler om avspasering – er et gode, men også her drar de yrkets egenart med seg. Det er sjelden de klarer å koble helt fra og mentalt sett hadde sommerferien knapt begynt før man kom i modus av neste skoleår.

2.3.2.9 Mangel på adekvat stilling, "feil" fag, for liten stillingsbrøk

Flere av våre respondenter melder at de egentlig ikke hadde lyst til å forlate læreryrket, men ble "tvunget" til det. Årsaker som oftest oppgis, er at skolen på det aktuelle sted ikke kunne tilby stilling med adekvat fagkrets og/eller det ble for liten stillingsbrøk. Det er altså lærerutdannede "der ute" som ikke ønsket seg bort, og som har ditto lavere prinsipiell terskel for å komme tilbake. Midt i målgruppen for definisjonen "reservestyrken".

2.3.2.10

Strukturelle forhold og skolepolitikk

Det er noen sluttårsaker som kan sorteres i gruppen ”strukturelle forhold” og skolepolitikk på mer overordnet nivå.

Mange av deltakerne er oppgitt over antallet reformer og følelse av ikke å bli tatt med på råd. De følte likevel at den største delen av jobben falt på lærerne for å få dette gjennomført.

Totalt sett har man altså liten tiltro til at den politiske utviklingen innen skolen har gjort det bedre eller mer attraktivt å være lærer.

2.4. Hva kan få de tilbake til klasserommet?

Årsakene til at de i sin tid valgte seg bort fra skolen gir et godt bakteppe for nå å vende tilbake til hovedspørsmålet: Hva skal til for å få dem tilbake til skolen?

2.4.1 Arketyper

Kvalitative undersøkelser er metodisk av en slik art at man skal være varsom med å segmentere totaliteten i markedet. Vår undersøkelse viser likevel at utfordringen må møtes i forhold til minst tre hovedkategorier i målgruppen. Vi ser i undersøkelsen noen tydelige arketyper av lærere utenfor skoleverket, med hver sine motiver og ditto motivasjonsfaktorer for å gå inn i skolen som lærer. En arketype er i denne sammenheng en renskåret og konstruert type. I det praktiske liv vil man ikke finne slike renskårete typer. Folk vil naturlig nok alltid ha elementer av flere arketyper i seg.

Arketype A

*"Sluttet ikke,
- tok en pause"*

Dette er folk som kognitivt ikke ser på seg selv som en som har sluttet som lærer. De gikk ut med en intensjon om å gjøre noe annet for en periode i livet. Gjerne knyttet til en småbarnssituasjon.

Den mentale terskel for å gå tilbake til skolen er relativt lav. De vil gjerne være lærere om forholdene legges til rette for det og de rette stillinger tilbys på adekvat sted.

Arketype B

*"Utbrent barn
skyr ny kryssild"*

Dette er folk som forlot læreryrket i frustrasjon. Overbelastningen ble for stor, både når det gjaldt roller som skulle fylles og arbeidspress generelt.

Selv om de ikke utelukker muligheten, er den mentale terskel for å gå tilbake til skolen høy. Det er for mange vonde minner, og påstander om at ting er blitt bedre på mange områder, blir ikke helt trodd.

Arketype C

*"De brente
broers fagfolk"*

Dette er folk som har vokst seg ut av skolen. De er nå i arbeid hvor de føler seg mer verdsatt som fagfolk og får mer faglig stimulans.

Den mentale terskel for å gå tilbake til skolen er betydelig. De må i så fall avlastes for "alt det andre" og tilbys en undervisningsstilling som spesifikt går på fag og faglig elevkontakt.

Skal interessen for lærerjobb øke, må det i hovedsak skje noe med deres egen situasjon. Sekundært vil endringer i skolen motivere.

Det går altså et tydelig kognitivt skille mellom folk som tenker opphold fra læreryrket og de som tenker om seg selv at de har sluttet. De som mentalt sett har sluttet, har veldig høye barrierer for igjen å gå tilbake til skolen. Det vil derfor være folk med sterkt innslag av arketype A som er mest realistisk som målgruppe for rekruttering fra ”reservestyrken”.

2.4.2 Krav- og forventningslisten for å gå inn i læreryrket

Svaret på spørsmålet hva skal til for å få dem inn i skolen som lærere, blir naturlig nok langt på vei tiltak som forespeiler dem endringer i forhold til de faktorer som førte til at de gikk ut. Slik sett har de en ”kravspesifikasjon” for å gå til læreryrket og forventningslisten som ser slik ut:

- Den totale belastning i yrket må reduseres
- De vil ha mindre klasser og mer tid til den enkelte elev
- De må få anledning til mer fokus på fag og undervisning
- De må tilbys relevante fag og få undervise i det de føler de er gode på
- De vil ha mer fokus på personalledelse og personalutvikling (HR)
- De vil ha styrket skoleledelse og en pedagogisk leder
- De må få de nødvendige ressurser til undervisningsmateriell
- Statusen til yrket må øke. De må ha noen som promoterer læreryrket positivt
- Lønn må tilnærmet matche den de har nå
- De må få uttelling for den erfaring de har opparbeidet seg utenfor skolen
- De vil gjenoppleve gleden over å se at elever lykkes

2.4.2.1 Den totale belastning i yrket må reduseres

Den altoverskyggende faktor undersøkelsen har avdekket, er at overbelastningen i læreryrket ble for stor. Det gjelder ikke bare de "utbrente" av arketype B. Skal de på nytt få appetitt på yrket må de forespeiles en bedre arbeidssituasjon, totalt sett. Disse barrierene stikker dypt og hindrene er neppe så lette å rive ned. I bunn og grunn snakker de langt på vei om en systemendring.

- De vil ha mer fokus på fag og pedagogikk
- De ønsker seg flere voksne i klasserommet og rundt elevene, og tydeligere definert ansvar
- De vil ha en mindre byråkratisk skole, hvor rapportering, dokumentasjon og lignende ikke kommer oppå "alt det andre" med elevkontakten.
- I bunn ligger også et ønske om bedre støtte fra ledelsen, og mer fokus på pedagogisk ledelse.

"De må gi meg tissepauser og kaffepauser. Jeg vil ikke hele tiden løpe, for du må ut i skolegården fordi du har juridisk ansvar."

2.4.2.2 De vil ha mindre klasser og mer tid til den enkelte elev

Mye av nøkkelen mener de finnes i å gjøre klassene mindre. Færre elever i klassen gjør det lettere å "gå inn i elevens verden". Det letter også foreldresamarbeidet.

Det er viktig å understreke at i denne undersøkelsen reflekterer dette hva de selv tenker, føler og mener vil bidra til å lette den totale overbelastning. Det er slikt sett subjektive innspill og ikke objektiv viten.

2.4.2.3 De må få anledning til mer fokus på fag og undervisning

Dette speiler det de sier om rolleoverbelastning. De vil ha en mer rendyrket pedagogisk rolle, hvor ideelt sett andre (helsesøster, administrasjonshjelp etc.) tar seg av "alt det andre". De aksepterer en viss grad av omsorgsrolle, men den må ikke ta overhånd.

"Jeg vil ikke være tusenkunstner som skal jobbe med alt. Hvis de fagretter skolen mer, får man inn flere som faktisk brenner for et fag."

2.4.2.4 De må tilbys relevante fag og få undervise i det de føler de er gode på

Rett mann og rett kvinne vil være på rett plass. For lærere synes problemet i særlig grad å være til stede i grunnskolen. Videregående skole er vel etter sin natur allerede mer fagrettet hva lærere angår. Flere av respondentene forlot skolen fordi den ikke kunne tilby stilling innen de fagene de ønsket/ mente de var gode på/ hadde spesialisert seg på. Det ble for bredt. Samtidig observerte de at andre lærere ble satt til nettopp disse fagene, uten å ha særlig motivasjon for dem. Problemet var altså ikke konkurranse om fagene, men kryssveksling. Et krav for å gå tilbake til skolen er da rimeligvis at de får de fag de ønsker å undervise i. Det samme gjelder behovet for full stilling eller den stillingsprosent de ønsker.

”Har tenkt flere ganger at det kunne vært morsomt å være lærer. Tror jeg kunne bidratt i et klasserom på de tingene jeg kan. Men det er jo ikke sånn skolesystemet fungerer. Hadde jeg begynt som lærer hadde jeg fått tildelt norsk og matte osv.. Ser ikke for meg at jeg ville få gjort det jeg hadde lyst til i klassen.”

2.4.2.5 De vil ha mer fokus på personalledelse og personalutvikling (HR)

De vil ha kort vei til nærmeste leder og tiltak som kan begrense følelsen av å være alene med problemene. De ønsker også en arbeidssituasjon preget av frihet under ansvar, - løse rammer og mer fleksibilitet som arbeidstaker enn det de har inntrykk av at man får nå. Samtidig etterlyses en leder som i sterkere grad enn den moderne rektorrollen (slik de subjektivt oppfatter den) er en faglig mentor og pedagogisk leder. Om de går tilbake til skolen, ligger også et ønske og forventning om å få rom til ”et sabbatsår” med jevne mellomrom. For faglig oppdatering, henting av ny energi og lignende.

Når man har jobbet i fem år, så burde man ha et halvt års pause for å fylle på. En rutine for å lade batteriene uten at du må ta permisjon. Du må kunne gå på kurs uten dårlig samvittighet. De må ha vikarer.

Et aspekt av dette er også å gi dem en følelse av mer bestemmelse og innvirkning på beslutninger som fattes.

Hvis de skal inn i lærerjobb er de også opptatt av å få den nødvendige oppfriskning og oppdatering på hva som har skjedd i skolen, gjeldende lærerplaner, nye hjelpemidler og lignende. Det råder en viss usikkerhet rundt slike ting og et tilbud om ”oppfriskningskurs” ville antakelig kunne redusere denne typen barrierer. De trenger trygghet for at de faktisk vil være skikket til innsats for skolen.

2.4.2.6 De vil ha styrket skoleledelse og en pedagogisk leder

Forventninger til en god skoleledelse handler om en leder som;

- Setter pedagogikken i høysetet
- Er tydelig
- Er nærværende
- Viser oppmerksomhet
- Er en faglig mentor
- God til å se og utnytte menneskelige ressurser, fokus på personalutvikling, arbeidsmiljø og trivsel (HR i videste perspektiv).

Kort sagt, en leder som ivaretar alle de andre punktene i krav og forventningslisten.

2.4.2.7 De må få de nødvendige ressurser til undervisningsmateriell

Særlig fagfolk innen yrkesrelaterte fag ser som en nødvendig forutsetning for å gå til læreryrket at ressursene rundt undervisningsmateriell, ekskursjoner, stoff til eksperimenter og lignende styrkes. "Man lærer ikke å svømme av å se bilder av en svømmehall."

2.4.2.8 Statusen til yrket må øke. De må ha noen som promoterer læreryrket positivt

I et større perspektiv vil de ha en statusheving av yrket. Det handler både om bygging av lærernes omdømme totalt sett, men også om alle de små drypp av begrensninger, kontroll, innstramminger og lignende som hver for seg ikke er så store, men som i sum drar i negativ retning når det gjelder hvordan samfunnet, arbeidsgiver, myndigheter, elever og foreldre verdsetter lærerne og læreryrket.

2.4.2.9 Lønn må tilnærmet matche den de har nå

Lønn har ikke vært noen helt avgjørende faktor for deltakere i denne undersøkelsen. Men det går naturligvis en grense for hvor langt ned man er villig til å gå i lønnsreduksjon ved å forlate eksisterende jobb og søke seg til skolen.

2.4.2.10 De må få uttelling for den erfaring de har opparbeidet seg utenfor skolen

For denne målgruppen handler det også om å gi fagpersoner uttelling for ansiennitet man har opparbeidet seg utenfor skolen. Det samme gjelder den sosiale kompetanse og generelle erfaring man har opparbeidet seg i andre yrker. Skolen kan i langt større grad enn i dag vise at lærere som

Det er viktig å verdsette de som har mye erfaring, og som kanskje ikke orker det samme - at de føler de blir verdsatt gjennom veiledning til andre

”vender tilbake” tar med seg en livsbagasje som skolen virkelig verdsetter. Hvilket også kan gi seg utslag i et gjensidig samspill mellom seniorer og juniorer. Folk fra andre yrker kan bidra med verdifulle innspill, sett med øyne fra et annet perspektiv. Samtidig trenger de selv drahjelp for å få en god start på lærergjerningen, gjerne fra unge og friske lærere. Man ønsker at skolene skal tilbys oppfriskingskurs også for seniorer som har lyst til å gå tilbake til skoleverket der.

2.4.2.11 De vil gjenoppleve gleden over å se at elever lykkes

De sterkeste motivasjonsfaktorene for (igjen) å bli lærer er knyttet til eleven i fokus. Når de blir bedt om å trekke fram gode minner og det positive ved å være lærer, kommer fortellingene om enkeltelever som lykkes. Det er selvsagt også sånn at lærere som ser elever lykkes også selv føler at de lykkes.

De gode fortellingene handler om å få være med på elevens kompetansereise, delta i deres menneskelige og faglige utvikling, glede seg over kneiker de kommer over og ”koder” som knekkes. Da er det godt å være lærer!

Disse motivasjonsfaktorene er igjen speilbilde av gleden og lysten over å jobbe med barn og ungdom.

Del 3 – Kvantitativ analyse av SSB statistikk

Kunnskapsdepartementet (KD) har oversendt TNS Gallup ferdig tabellverk fra SSB med oversikt over hvor lærerutdannede¹ personer befinner seg i arbeidsmarkedet. TNS Gallup skulle i utgangspunktet analysere data fra 2007–2008. Etter kontraktsinngåelsen har imidlertid KD fått oppdaterte tall fra SSB (2008–2009). Tall fra begge datasettene er inkludert under, og gir derfor et bredere bilde av arbeidsmarkedssituasjonen for lærerutdannede enn opprinnelig planlagt.

I oppdragsteksten presiseres det at det skal fokuseres på de første 15 tabellene fra SSB. Disse viser arbeidsmarkedsstatistikk for lærerutdannede brutt ned på kjønn, alder og region.

3.1 En kort oppsummering:

Litt over halvparten av alle lærerutdannede jobbet i skoleverket. Bytteforholdet mellom skoleverket og andre næringer var positivt i begge datasettene. Flere lærerutdannede gikk fra andre næringer til skoleverket, enn motsatt. Omtrent 4 prosent av de lærerutdannede forlot skoleverket til fordel for andre næringer, mens rundt 5 prosent lærerutdannede ankom skoleverket hvert år.

- Litt over halvparten av alle lærerutdannede jobber i skoleverket.
- Flere lærerutdannede kvinner enn menn var ansatt i skoleverket.
- Andelen lærerutdannede som jobber i annen næring enn skoleverket var høyst blant de under 25 år.
- Andelen lærerutdannede ansatt i skoleverket sank fra 45-årsalderen.
- Andelen lærerutdannede ansatt i skoleverket var lavest i Region Oslo- Nord.
- Det var totalt sett et positivt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer (i favør skoleverket).
- Bytteforholdet var positivt for både kvinner og menn, men sterkest for kvinner.
- Bytteforholdet var mest positivt i favør skoleverket for de yngste aldersgruppene.
- Bytteforholdet var negativt for de eldste alderskategoriene, men noe mer positivt i det siste datasettet (2008–2009).
- Bytteforholdet var i all hovedsak positivt i alle regionene, og det var mest positivt i det siste datasettet.

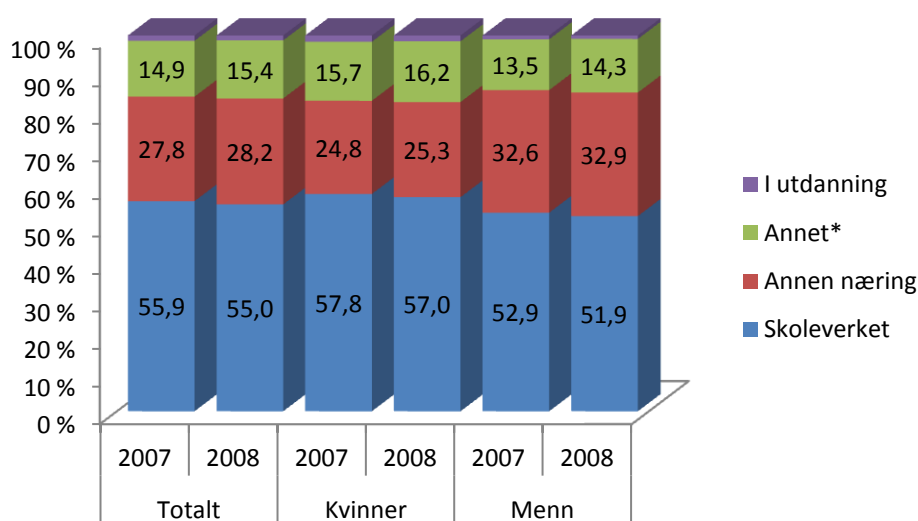
¹Personen har en lærerutdanning i denne statistikken dersom personen har en ppu-, allmennfaglig- eller faglærerutdanning som høyeste utdanning. Med skoleverket menes grunnskole og videregående skole. Det skilles ikke mellom offentlige og private skoler. Referansetidspunktet er tredje uke i november. For å bli klassifisert som sysselsatt i statistikken er kriteriet at personen skal ha et inntektsgivende arbeid av minst en times varighet i referanseuken.

3.2 Hvilke undergrupper av personer med lærerutdanning er over/underrepresentert i lærerstyrken?

Vi tar først for oss andelen lærerutdannede som var ansatt i skoleverket, etter kjønn, alder og region. Alle figurene i denne delen er basert på tall fra 2007 i det første datasettet (2007–2008) og fra 2008 i det andre (2008–2009). Disse tallene er valgt fordi de er mer komplette enn de siste tallene i hvert datasett, hvor totalstyrken ikke er justert.

Litt over halvparten av alle lærerutdannede personer jobbet i skoleverket

Figur 1: Fordeling av lærerutdannede i arbeidsmarkedet, **Totalt** og etter **Kjønn**. Prosent

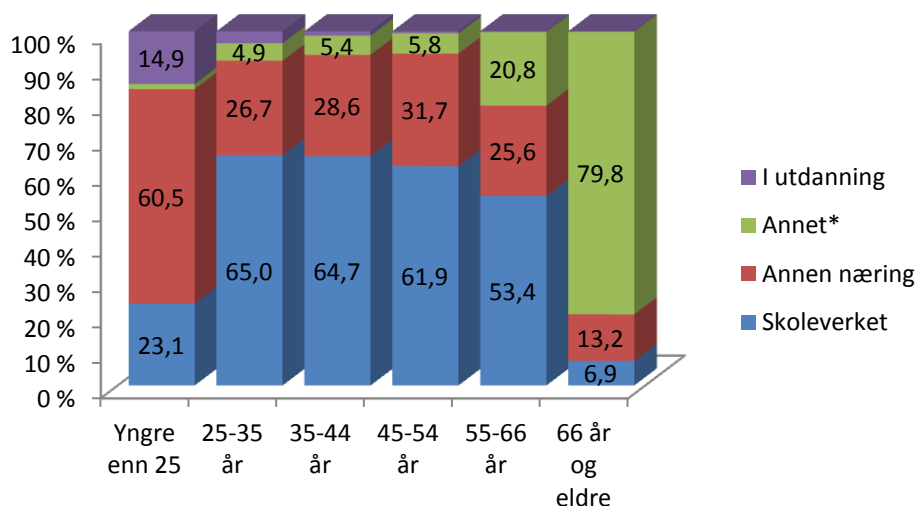


*Annet inkluderer personer som er arbeidsledige, på tiltak, trygd, AFP m.m.

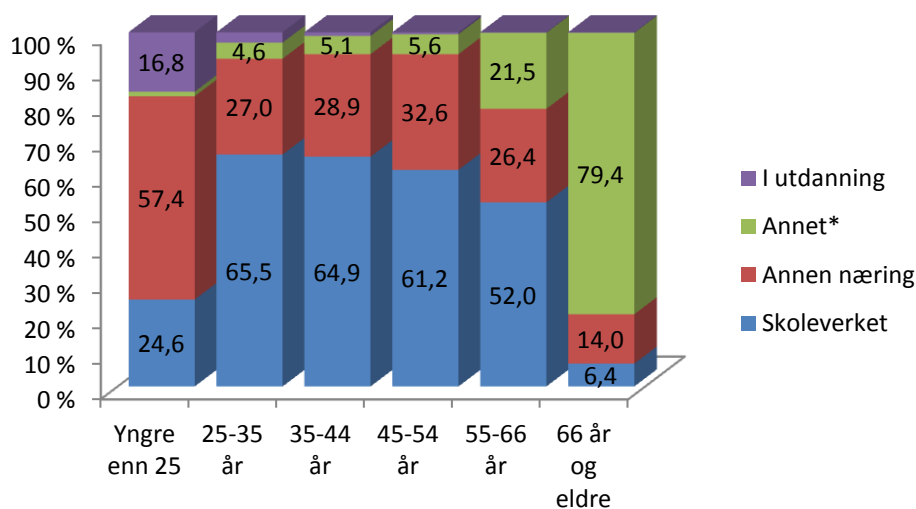
- Litt over halvparten (55 prosent) av alle lærerutdannede personer jobbet i skoleverket.
- En høyere andel lærerutdannede kvinner (57 prosent) enn menn (52 prosent) jobbet i skoleverket.
- Omtrent 28 prosent av alle lærerutdannede personer jobbet i en annen næring enn skoleverket.
- Omtrent 25 prosent av lærerutdannede kvinner og 33 prosent av lærerutdannede menn jobbet i en annen næring enn skoleverket.
- Omtrent 15 prosent av alle lærerutdannede er kategorisert under annet. Annet inkluderer blant annet personer som er arbeidsledige, på tiltak, trygd AFP m.m.
- Omtrent 16 prosent av lærerutdannede kvinner og 14 prosent av lærerutdannede menn er under kategorien annet.
- Litt over 1 prosent av de lærerutdannede var/er under utdanning.

3.2.1 Andelen lærerutdannede som jobbet i annen næring enn skoleverket var høyest blant de under 25 år, etterfulgt av de mellom 45 og 54 år.

Figur 2: Fordeling av lærerutdannede i arbeidsmarkedet, 2007 etter Alder. Prosent



Figur 3: Fordeling av lærerutdannede i arbeidsmarkedet, 2008 etter Alder. Prosent

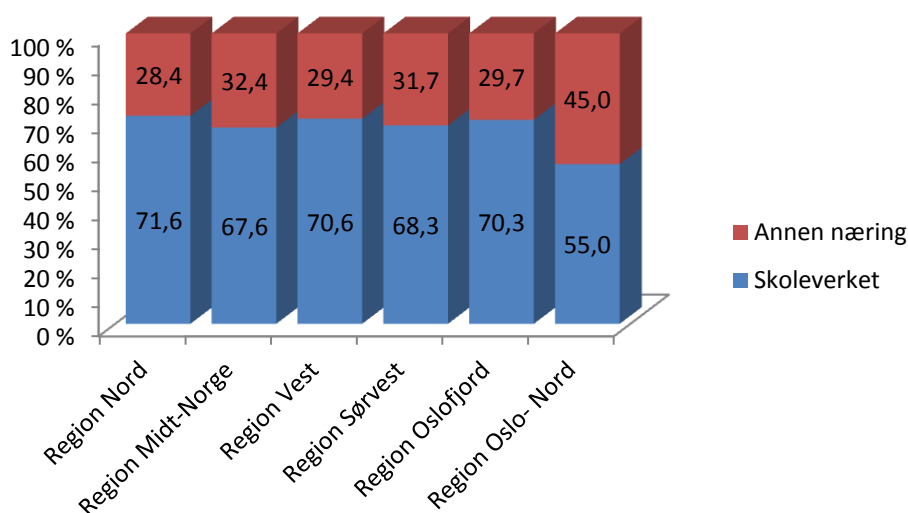


*Annet inkluderer personer som er arbeidsledige, på tiltak, trygd, AFP m.m.

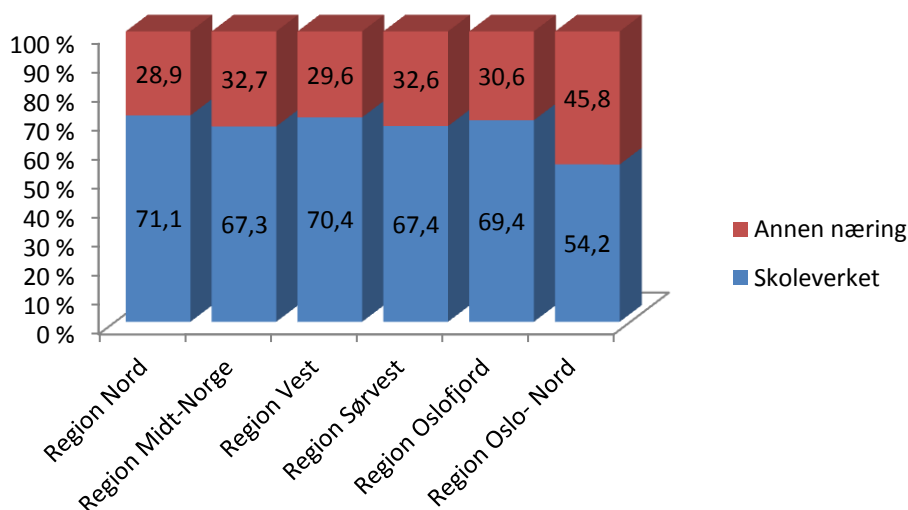
- Andelen lærerutdannede som jobbet i en annen næring enn skoleverket var høyest blant de under 25 år (60,5 prosent i 2007, 57,4 prosent i 2008), etterfulgt av de mellom 45 og 54 år (31,7 prosent i 2007, 32,6 prosent i 2008).
- I den yngste aldersgruppen (<25 år) var henholdsvis 14,9 (2007) og 16,8 prosent (2008) under utdanning.
- I underkant av en fjerdedel av de lærerutdannede under 25 år jobbet i skoleverket, men denne andelen er betraktelig større for gruppen 25–35 år.
- Blant lærerutdannede over 66 år var omtrent dobbelt så mange ansatt i andre næringer enn skoleverket. I denne gruppen var imidlertid nesten 80 prosent registrert under «annet», som inkluderer pensjon og andre trygdeutgifter.

3.2.2 Andelen lærerutdannede som jobbet i skoleverket var lavest i Region Oslo-Nord²

Figur 4: Fordeling av lærerutdannede ansatt i skoleverket og andre næringer, 2007 etter Region



Figur 5: Fordeling av lærerutdannede ansatt i skoleverket og andre næringer, 2008 etter Region



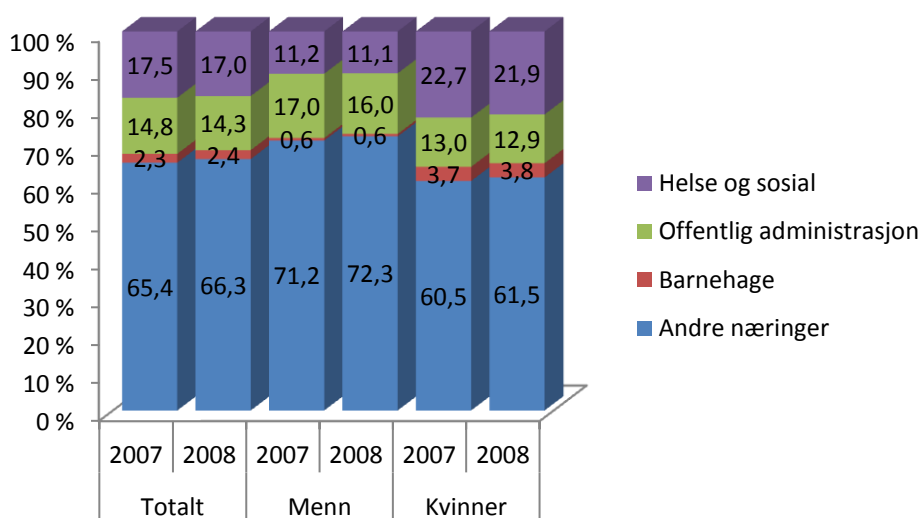
² I statistikken fra SSB er landet delt inn i utdanningsregioner slik:

Region Nord: Finnmark, Troms, Nordland, Region Midt-Norge: Nord-Trøndelag, Sør-Trøndelag, Region Vest: Møre og Romsdal, Sogn og Fjordane, Hordaland, Region Sørvest: Rogaland, Vest-Agder, Aust-Agder, Telemark, Region Oslofjord: Vestfold, Buskerud, Akershus, Region Oslo-Nord: Oslo, Hedmark og Oppland

- Andelen lærerutdannede som jobbet i andre næringer enn skoleverket var høyest i Region Oslo-nord (45 prosent i 2007, 45,8 prosent i 2008).
- I Region Nord jobbet over 70 prosent av de lærerutdannede i skoleverket.
- Region Oslo- Nord er en større avviker enn Region Nord. Ser man bort fra Region Oslo-Nord er variasjonen mellom de ulike regionene på omtrent 4 prosent.

3.2.3 7 av 10 av de som ikke var ansatt i skoleverket, jobbet i «annen næring»

Figur 6: Fordeling av lærerutdannede som er ansatt utenfor skoleverket, **Totalt** og etter **kjønn**



- Flertallet (60–70 prosent) av de lærerutdannede som jobbet utenfor skoleverket var kategorisert under «andre næringer».
- Henholdsvis 17,5 (2007) og 17 prosent (2008) av lærerutdannede jobbet innenfor Helse og sosial. Omtrent 11 prosent av mennene og henholdsvis 22,7 (2007) og 21,9 prosent (2008) av kvinnene jobbet innen denne bransjen.
- Henholdsvis 14,8 (2007) og 14,3 prosent (2008) av de lærerutdannede jobbet innenfor Offentlig administrasjon. Blant lærerutdannede menn jobbet henholdsvis 17 (2007) og 16 prosent (2008) innenfor offentlig administrasjon, mens omtrent 11 prosent av kvinnene jobbet i denne bransjen.
- Henholdsvis 2,3 (2007) og 2,4 prosent (2008) av de lærerutdannede jobbet i Barnehage. Blant menn var andelen 0,6 prosent, mens blant kvinner var andelen henholdsvis 3,7 (2007) og 3,8 prosent (2008).

3.3 Hvem beveger seg mellom skoleverket og andre sektorer?

I denne delen ser vi nærmere på overganger mellom skoleverket og andre næringer. Figurene under viser antallet lærerutdannede som kom til skoleverket fra andre næringer og antallet lærerutdannede som forlot skoleverket til fordel for andre næringer. I tillegg har vi beregnet endring av totalstyrke innen hver gruppe. Dette tallet viser hvor stor endringen er i prosent av den aktuelle målgruppen. Positivt tall betyr at bytteforholdet mellom skoleverket og andre næringer er positivt for skoleverket; negativt tall betyr at bytteforholdet mellom skoleverket og andre næringer er positivt for andre næringer.

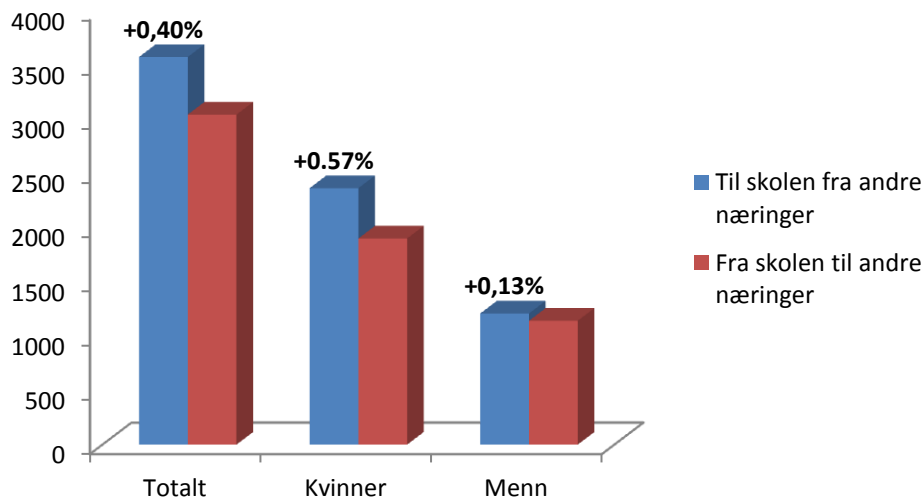
Bytteforholdet mellom skoleverket og andre næringer var stort sett mer positivt i det andre enn i det første datasettet.

Merk at figurene under tar for seg bytteforholdet mellom skoleverket og andre næringer; de inkluderer ikke lærerutdannede som beveger seg til eller fra utdanning, eller til eller fra ulike former for sosiale ytelser (pensjon, trygd etc.).

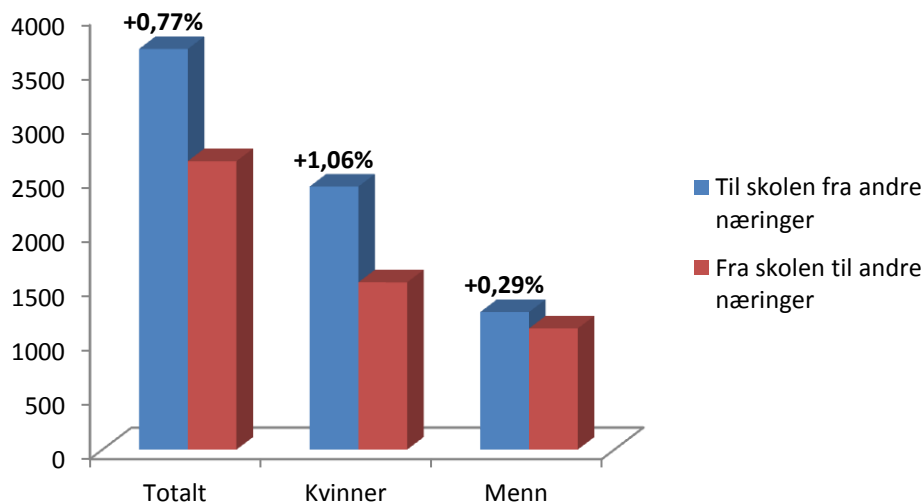
Bakgrunnstallene for figurene er oppsummert i vedlegget.

3.3.1 Positivt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer

Figur 7: Overganger til og fra skolen, og totalt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer (%), **Totalt** og etter **Kjønn 2007–2008**



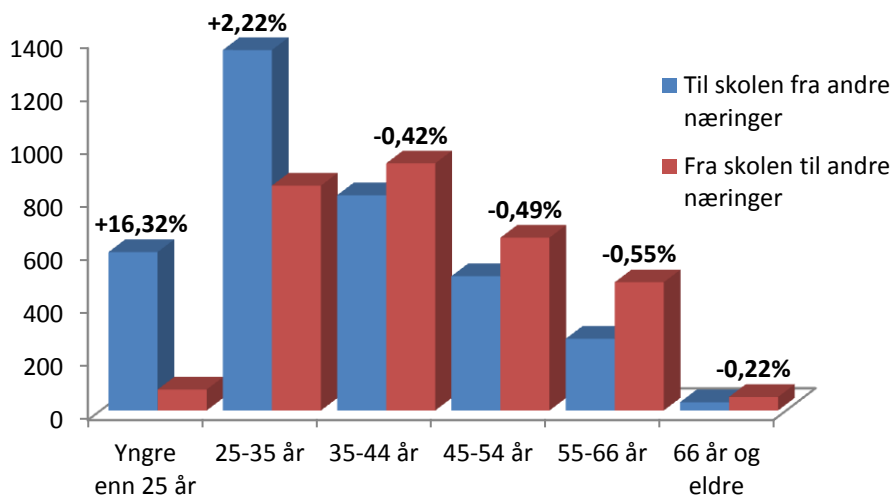
Figur 8: Overganger til og fra skolen, og totalt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer (%), **Totalt** og etter **Kjønn 2008–2009**



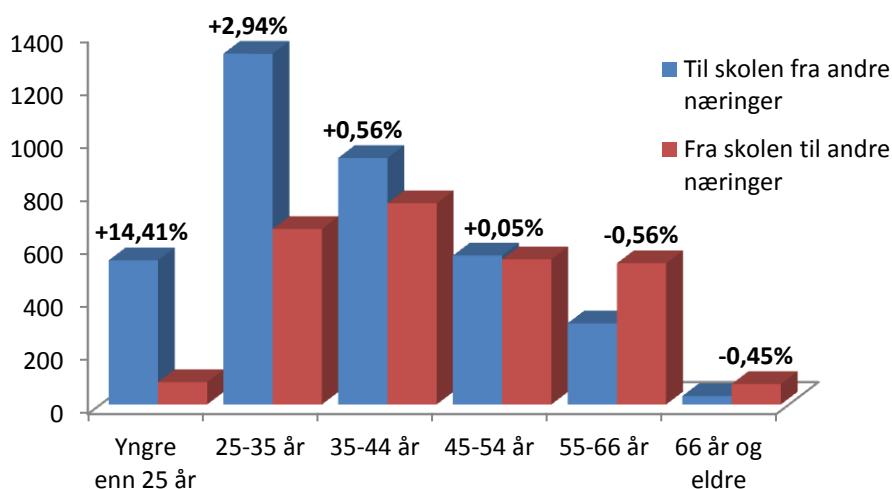
- Det var et positivt bytteforhold i begge tidsperiodene, både totalt og blant kvinner og menn.
- Bytteforholdet var mer positivt blant kvinner enn blant menn.
- Totalt antall ansatte lærerutdannede i skoleverket var 73 888 i 2007 og 74 227 i 2008. Det betyr at andelen som kom til skoleverket fra andre næringer utgjorde omtrent 5 prosent av lærerutdannede ansatt i skoleverket, mens andelen som forlot skoleverket til fordel for andre næringer utgjorde omtrent 4 prosent.
- Bytteforholdet var mer positivt i det siste datasettet (2008–2009).

3.3.2 Klarest positivt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer for de to yngste aldersgruppene

Figur 9: Overganger til og fra skolen, og totalt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer (%), etter Alder 2007–2008



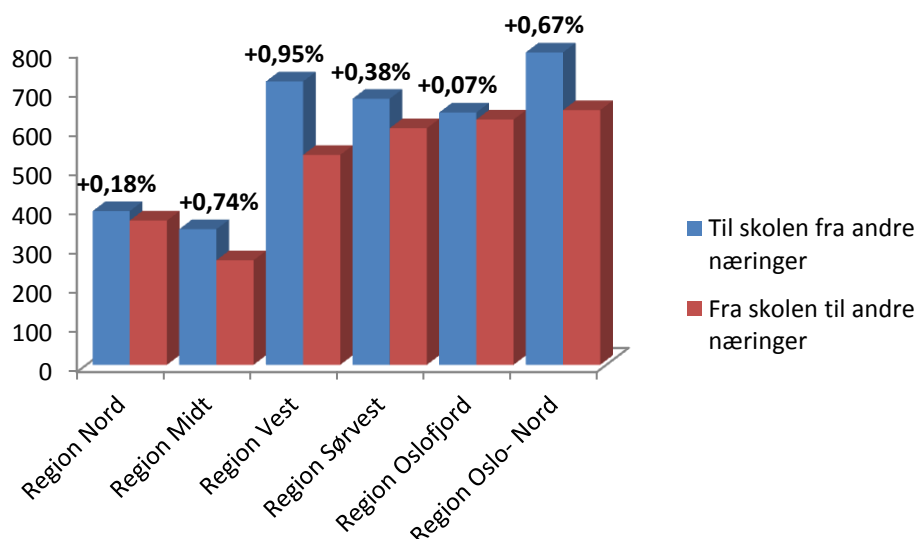
Figur 10: Overganger til og fra skolen, og totalt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer (%), etter Alder 2008–2009



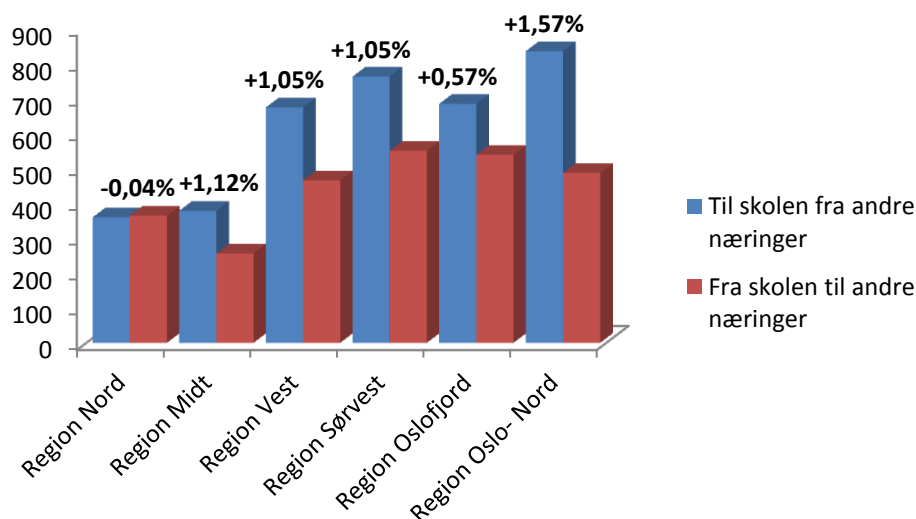
- I de to yngste aldersgruppene var det klart positivt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer. Målt som prosent av totalstyrken innen hver aldersgruppe var bytteforholdet mest positivt blant de yngste.
- I de to øverste aldersgruppene var det et negativt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer.
- I de to mellomste aldersgruppene var det negativt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer i det første datasettet, men et positivt bytteforhold i det andre.

3.3.3 Stort sett positivt bytteforhold i alle regioner

Figur 11: Overganger til og fra skolen, og totalt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer (%), etter Region 2007–2008



Figur 12: Overganger til og fra skolen, og totalt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer (%), etter Region 2008–2009



- Med unntak av Region Nord i 2008–2009 var det et positivt bytteforhold mellom skoleverket og andre næringer (i favør skoleverket) i alle regioner i begge datasettene.
- I 2007–2008 var bytteforholdet mest positivt i Region Vest, Midt og Oslo- Nord.
- I 2008–2009 var bytteforholdet mest positivt i Region Oslo- Nord, Midt, Vest og Sørvest.
- Med unntak av Region Nord var bytteforholdene mer positive i 2008–2009 enn i 2007–2008.

Vedlegg: Overgangsmatriser oppsummert.

Tabell 1: Overganger mellom skoleverket og andre næringer, 2007–2008.

	Lærerutdannede	Til skolen	Fra skolen	Netto overganger
Totalt	132 134	3 573	3 042	531
Kvinner	81 417	2 364	1 900	464
Menn	50 717	1 209	1 142	67
>25	3 174	597	79	518
25-34	23 038	1 358	847	511
35-44	28 788	811	931	-120
45-54	29 540	506	651	-145
55-65	38 629	270	483	-213
66<	8 965	31	51	-20
Region Nord	13 462	391	367	24
Region Midt	10 676	345	266	79
Region Vest	19 697	721	534	187
Region Sørvest	19 786	677	602	75
Region Oslofjord	24 941	642	624	18
Region Oslo-Nord	21 918	795	648	147

Tabell 2: Overganger mellom skoleverket og andre næringer, 2007–2008 (i prosent).

	Lærerutdannede	Til skolen	Fra skolen	Netto overganger
Totalt	132 134	2,70	2,30	0,40
Kvinner	81 417	2,90	2,33	0,57
Menn	50 717	2,38	2,25	0,13
>25	3 174	18,81	2,49	16,32
25-34	23 038	5,89	3,68	2,22
35-44	28 788	2,82	3,23	-0,42
45-54	29 540	1,71	2,20	-0,49
55-65	38 629	0,70	1,25	-0,55
66<	8 965	0,35	0,57	-0,22
Region Nord	13 462	2,90	2,73	0,18
Region Midt	10 676	3,23	2,49	0,74
Region Vest	19 697	3,66	2,71	0,95
Region Sørvest	19 786	3,42	3,04	0,38
Region Oslofjord	24 941	2,57	2,50	0,07
Region Oslo-Nord	21 918	3,63	2,96	0,67

Tabell 3: Overganger mellom skoleverket og andre næringer, 2007–2008.

	Lærerutdannede	Til skolen	Fra skolen	Overganger
Totalt	134 838	3 693	2 659	1 034
Kvinner	83 274	2 425	1 542	883
Menn	51 564	1 268	1 117	151
>25	3 185	543	84	459
25-34	22 477	1 322	661	661
35-44	30 349	929	758	171
45-54	28 245	561	547	14
55-65	40 664	306	532	-226
66<	9 918	32	77	-45
Region Nord	13 462	359	364	-5
Region Midt	10 863	378	256	122
Region Vest	19 973	674	465	209
Region Sørvest	20 184	762	550	212
Region Oslofjord	25 407	684	538	146
Region Oslo-Nord	22 253	835	486	349

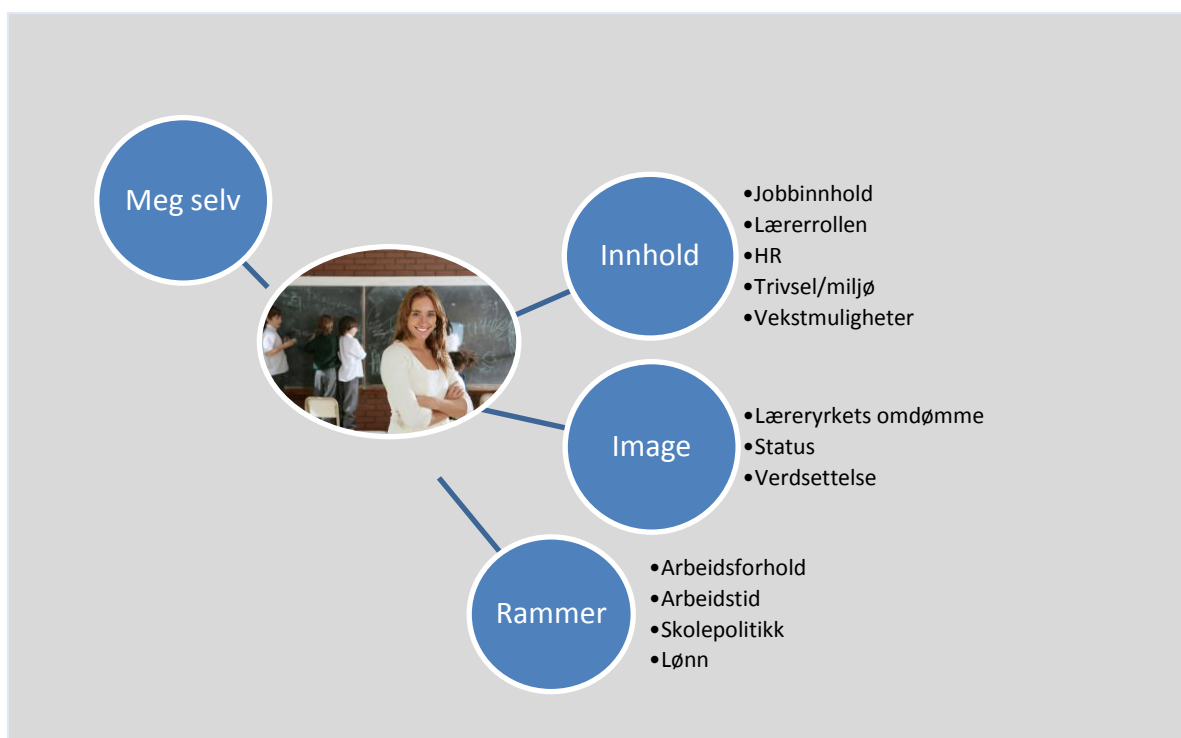
Tabell 4: Overganger mellom skoleverket og andre næringer, 2008–2009 (i prosent).

	Lærerutdannede	Til skolen	Fra skolen	Netto overganger
Totalt	134 838	2,74	1,97	0,77
Kvinner	83 274	2,91	1,85	1,06
Menn	51 564	2,46	2,17	0,29
>25	3 185	17,05	2,64	14,41
25-34	22 477	5,88	2,94	2,94
35-44	30 349	3,06	2,50	0,56
45-54	28 245	1,99	1,94	0,05
55-65	40 664	0,75	1,31	-0,56
66<	9 918	0,32	0,78	-0,45
Region Nord	13 462	2,67	2,70	-0,04
Region Midt	10 863	3,48	2,36	1,12
Region Vest	19 973	3,37	2,33	1,05
Region Sørvest	20 184	3,78	2,72	1,05
Region Oslofjord	25 407	2,69	2,12	0,57
Region Oslo-Nord	22 253	3,75	2,18	1,57

Del 4 – Om undersøkelsen

Metode og design

Formålet med undersøkelsen er å se på hvilket potensial som ligger i "reservestykken" av lærerutdannede og å avdekke drivere for å få de ut/tilbake til læreryrket. Basert på denne problemstillingen har vi gjennomført en undersøkelse som belyser problemstillingen ut fra tre synsvinkler; læreryrkets innhold/lærerrollen, læreryrkets image/omdømme og læreryrkets rammevilkår/ytre side. Det ble gjennomført en 360° studie av selve yrket for å avdekke positive motivasjonsfaktorer/drivere og hindringer/barrierer som negative krefter for å få målgruppen inn/tilbake til læreryrket. En annen grunnleggende problemstilling er å avdekke om barrierene i hovedsak ligger i yrket, eller er relatert til mer personlige grunner hos den enkelte.



Målgruppen

Målgruppen for undersøkelsen er yrkesaktive personer med lærerutdanning, men som ikke jobber i skolen i dag. Det har vært en forutsetning at de ikke utelukker at de kunne tenke seg å jobbe som lærer.

I tillegg har vi også snakket med noen personer som har vært ute av skolesektoren, men gått tilbake til skolen etter å ha arbeidet i andre sektorer.

Rekruttering

Siden det ikke forlås noen lister å hente respondenter fra har vi kombinert ulike rekrutteringsmetoder.

”Snowball” der vi nøstet ut fra noen kjente punkter, for gjennom dette å få snøballen til å rulle. Man spør altså noen utvalgte mennesker om de kjenner noen som er utdannet lærere, men ikke jobber som lærere. Vi lot også våre respondenter komme med forslag på andre kandidater som kunne være aktuelle å snakke med.

Kontaktet skoler og ledelse ved ulike skoler som har foreslått kandidater som befinner seg i målgruppen.

Vi har også brukt annonsering på facebook sidene til Utdanningsforbundet der det ble publisert en liten notis etter avtale med presseansvarlig Nina Hultin.

Til sammen har vi vært i kontakt med om lag 50 stykker hvorav 46 personer er blitt intervjuet eller deltatt i grupper.

Innsamlingsmetoder

Den kvalitative delen er gjennomført med et miks av kvalitative metoder; fokusgrupper på nett, fysiske fokusgrupper og dybdeintervjuer på telefon.

Begrunnelsen for metodisk design var flere. Vi ønsket fleksibel design som gjorde at flest mulig kunne delta, uten å være avhengig av tidspunkt og sted. Det var også viktig å få til geografisk spredning slik at respondenter kunne delta fra hele landet.

Det var imidlertid også viktig at undersøkelsen ble utformet med tanke på å være en løpende prosess hvor oppdragiver kunne følge med og ta del i undersøkelsenes funn underveis.



Gruppediskusjon på Nettet (1 forum à 16 deltakere over 4 dager)

- Ivaretar geografisk spredning
- Ekplorativ innsikt i problemstillingen
- Anledning til oppdragsgivers observasjon



Dybdeintervju på telefon (9 deltakere fra ulike kanter av landet)

- Ivaretar geografisk spredning
- Dypt på den enkelte
- Mer ærlig og konfidensiell ramme



Fokusgrupper i Oslo (4 stk à 4-5 deltakere)

- Deltakere fra Oslo området
- Aktiv bruk av gruppedynamikk
- Anledning til oppdragsgivers observasjon

Kvantitativ analyse av data fra SSB

I tillegg til den kvalitative undersøkelsen inneholder undersøkelsen også en kvantitativ analyse av data som foreligger fra SSB. Analysen ser på undergrupper av personer med lærerutdanning som er over/underrepresentert i "reservestyrken". Videre se på kjennetegn og bakgrunnsvariable ved de personene som har beveget seg mellom skoleverket og andre sektorer.

Tidsperiode

Innsamling av data til undersøkelsen skjedde i perioden fra 12. oktober til 27. oktober.

Personer som deltok i prosjektet

Fra TNS var seniorkonsulent Haakon Korsgaard moderator i fokusgruppen som ble gjennomført på Internett. Seniorkonsulent Anne Zondag er ansvarlig for gjennomføring av ni dybdeintervjuer og de fire fokusgruppene som fant sted i Oslo i TNS Gallups Lokaler.

Analysen av dataene fra SSB er av Audun Fladmoe og Ingvild Reymert.

Rapporten er utarbeidet av disse i fellesskap.

Prosjektansvarlig hos Kunnskapsdepartementet er Håkon Kavli sammen med Øyvind Johnson (Kunnskapsdepartementet), Jens Garbo (Utdanningsforbundet) og Arne Rekdal Olsen (KS).