

Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi

Sociology of Education and Culture Research Reports

Nr 54

Vid den normala studietaktens utkanter

Analys av studieavbrott på lärar- utbildningar vid Uppsala universitet

Carina Carlhed

SEC, Uppsala universitet
<http://www.skeptron.uu.se/broady/sec/>

Augusti 2015

SEC Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, Uppsala universitet
(Sociology of Education and Culture)

URL www.skeptron.uu.se/broadly/sec/

Tel. vx +46 (0)18 4710000

Postadr. Donald Broady, SEC, Sociologiska institutionen,
Uppsala universitet, Box 624, 75126 Uppsala

Redaktörer för serien Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi /SEC Research Reports:
Mikael Börjesson & Donald Broady

Detta är den sammanfattande slutrapporten från en studie genomförd av Carina Carlhed hösten 2012–våren 2015 på uppdrag av Fakulteten för utbildningsvetenskaper, Uppsala universitet. De kullar som undersökts är studenter som påbörjat lärarprogram höstterminerna 2006, 2011 och 2012.

Carina Carlhed

*Vid den normala studietaktens utkanter. Analyser av studieavbrott
på lärarutbildningar vid Uppsala universitet*

Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi / SEC Research Reports, 54

Augusti 2015

ISSN 1103-1115

Typografering: Carina Carlhed

© Carina Carlhed och Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC), 2015

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.2 Bakgrund	2
1.3 Material och genomförande	2
2. Valet av lärarutbildning och Uppsala	6
2.2 Jobba med barn och ungdomar och/eller undervisa	7
2.3 Att göra skillnad.....	8
2.4 Att bli nåt och få jobb	8
2.5 Istället för något annat eller utifall.....	9
2.6 Slumpen	10
2.7 Vid sidan av	10
2.8 Varför Uppsala?.....	10
2.9 Studenters utbildningshorisonter	11
2.9.1 Korten på handen.....	11
2.9.2 Universitetet som en självklarhet - ”Man hamnar där igen liksom...”	11
2.9.3 Utbildningskapitalets betydelse	13
3. Lärarutbildningen	15
3.1 Bli danad till lärare eller ämnesexpert.....	15
3.2 Inskolning till läraryrket	17
3.3 Flummet.....	18
3.4 Kurser som omnämnts.....	20
3.5 Instruktioner, lärares "mall" och återkoppling.....	20
3.6 Studieteknikens teknik	21
3.7 Praktiken	22
3.8 Ansvar och stöd i administrationen.....	22
3.8.1 Otydligt ansvar och bristande samordning mellan institutioner	23
3.8.2 Bristande stöd för studenter med funktionsnedsättningar.....	23
3.9 Utbildningens anakroniska och partikulära karaktär	24
4. Avbrott, uppehåll eller transfer - studieavbrotten i perspektiv	25
4.1 Termer i den nationella statistiken.....	25
4.2 Vilka mått används i rapporten?.....	27
4.3 Avbrottsfrekvenser för olika kullar	27
4.4 Jämförelser med andra program.....	29
4.5 Kön, ålder, urval, prioritet, söktryck och typ av program, etnicitet.....	29
4.6 Slutsatser av statistik kring avbrotten	31
5. Beslutet att avbryta studierna – studenternas överväganden	33
5.1 Hur väl guidade känslan vid studievalet utfallet för fortsatt intresse för lärarutbildningen generellt?.....	34
5.2 Tidsaspekter på avbrotten.....	35
5.2.1 Vänder i dörren.....	35
5.2.2 Efter ett år och mer	35
5.3 En inre monolog om vem man är, vad man kan och vad man vill	35
5.4 Tabu att ens fundera på att sluta.....	36

5.5 Förväntningar om det framtida yrket.....	37
5.5.1 Anställningsbarhetens horisont.....	37
5.6 Om man vill men inte kan	38
5.6.1 Komma på efterkälken i studierna	38
5.7 Planerat eller oplanerat studieuppehåll	40
5.7.1 Börjar jobba innan man är klar	40
5.7.2 Uppehåll som en buffert	41
5.8 Byte till en annan utbildning.....	41
5.8.1 Svårt att prestera	42
5.8.2 Förhållandet tar slut	42
5.8.3 Den viktigaste kursen ställs in	42
5.8.4 Att missa introduktionen.....	42
5.8.5 Lärarutbildningen som mjukstart och gräset blev grönare... ..	42
5.9 Orsaker till avbrott i statistiken.....	44
5.9.1 Man tappat motivationen	44
5.9.2 Praktiska hinder	44
5.9.3 Felval, reservplaner eller icke infriade förväntningar	44
5.9.4 Buffrar tid och ork	45
5.9.5. Får vidgade vyer och ökat självförtroende	45
5.9.6 Administrativa skäl.....	45
6. Diskussion	46
6.1 Produktion och tolkning av statistiken	46
6.1.1 Alarmerande siffror?.....	47
6.2 Vad beror avbrotten på?	49
6.3 Vad innebär avbrotten?.....	52
6.4 Visionen om det viktigaste yrket och ryktets realitet.....	53
6.4.1 Bilden utåt igen.....	54
7. Referenser	56
Opublicerade rapporter	56
Publicerade referenser.....	56
Bilaga: Enkät till lärarstudenter och f.d. lärarstudenter	60

1. Inledning

Att nå och behålla studenterna inom den högre utbildningen är ett angeläget tema för många av landets lärosäten. Det sjunkande söktrycket har under de senaste åren varit kännbart för de flesta lärosäten och prognoser om mindre studentkullar utmanar därmed högskolorna och universiteten till en allt hårdare konkurrens om de studievilliga, även om vissa utbildningar och lärosäten har mindre att oroa sig för beroende på stort söktryck. Framförallt lärarutbildningar har under de senaste åren på flera studieorter haft svårt att fylla platserna och dessutom haft svårt att behålla de studenter som antagits. Få studier har dock gått på djupet när det gäller sökmönster, avbrott och byten inom den högre utbildningen generellt. Flertalet av de större uppföljningar som gjorts har antingen Universitetskanslersämbetet och tidigare Högskoleverket i samarbete med SCB genomfört eller så har lokala aktörer på olika lärosäten använt delar av denna offentliga statistik. Denna studie är däremot ett försök att ta tillvara på data som det egna lärosätet redan har tillgång till för att förstå den egna rekryteringen och studenters studiemönster/studieframgångar samt inte minst förstå den statistik som det egna studieadministrativa systemet producerar. Sammantaget ger det en god möjlighet att förstå studieavbrotten bättre.

Några aspekter att studera är till exempel att avbrotten kan differentieras på olika sätt, dels avseende tidsaspekten, när avhoppet sker och om det är definitivt eller inte. Studieuppehåll kan innebära att studenten tar paus i studierna och återupptar sina studier efter en tid men kan därmed också räknas som en kursändring om studenten byter inriktning på sina studier. Avbrott kan ske i början av studierna likväl som i slutet av sin utbildning, dvs. man slutar utan att ta ut sin examen. Förutom att utveckla kunskap om själva avbrotten och kursändringarna syftar studien också till att relatera dessa till studenters studievägar och vart de tar vägen senare. De som avbryter, byter de studieinriktning i högskolan eller hoppar de av sina studier helt? De som fortsätter studera, vilka utbildningar gör de över till?

En vanlig utgångspunkt är ofta att se avbrott och kursändringar som att "något blir fel", det kan t.ex. innebära icke-infriade förväntningar, mötet med den akademiska kulturen, det konkreta innehållet i högskoleutbildningen, misslyckanden avseende studieprestation, förändrade ekonomiska förutsättningar eller rent av ohälsa på det personliga planet. En annan utgångspunkt innebär att man ser avbrott och kursändringar som något positivt, studenten kanske blir övertygad om att det finns en bättre tillvaro utanför högskolan, eller med en annan inriktning på sin utbildning. Ett oväntat och smickrande jobberbjudande kan troligtvis utgöra en anledning till att man avbryter sina studier eller att man äntligen kommer in på den utbildning man länge sökt in på. Den här rapporten möter framförallt dem som befolkar utkanten av den normala studietakten, dvs. dem som inte följer en utstakad väg från början och hur se hur de "lyckas".

Det huvudsakliga syftet med rapporten är att bidra med mer kunskap om studieavbrott på lärarutbildningar, med ett starkt fokus på studentperspektivet för att också kunna utgöra grund för fördjupade diskussioner i utvecklings- och förändringsarbete på värdinstitutionen och i samarbeten kring lärarutbildningarna.

1.2 Bakgrund

Denna rapport som sammanfattar och analyserar resultaten av en studie som gjorts mellan ht 2012 och vt 2015 av studieavbrott från lärarprogram vid Uppsala Universitet. De kullar som undersökts är studenter som påbörjat lärarprogram ht 06, ht 11 eller ht12. Studien har sin grund i ett uppdrag från Fakulteten för utbildningsvetenskaper, Uppsala universitet och har utförts av Carina Carlhed.¹ Under tiden har ett antal delrapporteringar skett i skriftliga (opublicerade) texter:

Dec 2012	Uppföljning av vissa utbildningsprogram på grundnivå, UU. Kullen ht 2006, analys av UPPDOK-data
Dec 2012	Uppföljning av lärarprogrammen vid Fakulteten för utbildningsvetenskaper, UU. Kullen ht 2011, analys av UPPDOK-data
Mars 2014	Uppföljning Lärarprogrammen, kullen ht 12, analys av UPPDOK-data. ²
Aug 2014	Uppföljningen av avhopp inom Lärarprogrammen. Enkätundersökning – kullarna H06 och H11
Juni 2014	Uppföljningen av avhopp inom Lärarprogrammen. Enkätundersökning – kullen H12 samt analys av UPPDOK-data

Rapporten är en sammanfattning av tidigare analyser som på ett detaljerat sätt redogjorts för tidigare i delrapporterna ovan. Av naturliga skäl är föreliggande rapport mer kortfattad och den intresserade läsaren som vill ha mer detaljer hittar referenser till dessa arbeten i fotnoter, för vidare fördjupning.

1.3 Material och genomförande

Populationen är samtliga studenter som är antagna och registrerats på lärarprogram vid tre antagningsstillfällen, ht06, ht11 och ht12 vid Uppsala universitet (n=1369).³ Uttaget från UPPDOK⁴ har gjorts via Planeringsavdelningen, Enheten för planering och uppföljning. För dessa studenter har statistiska bearbetningar gjorts av deras antagnings- och registreringsdata. Ytterligare bearbetningar och omkodningar av materialet har gjorts i statistikprogrammet SPSS. Populationen har sedan använts som urvalsram för uppföljande enkätundersökningar till studenter som enligt UPPDOK saknar en aktiv registrering på sin tredje termin alternativt ej tagit ut examen (gällde kullen ht06). Utskicket gjordes vid två tillfällen våren 2013 (n=366) och våren 2014 (n=116) och det genererade en svarsfrekvens på 49 % respektive 17 %.⁵ Då det var låg svarsfrekvens på den ena enkätundersökningen gjordes en bortfallsanalys som undersökte egenskaper i urvalet som helhet (dvs. de som fått enkäten) som jämfördes med egenskaper hos de som besvarat enkäten. Bortfallsanalysen visade att det finns en relativt god täckning åldersmässigt, men att det var lite större andel kvinnliga studenter (10 %) som svarat på enkäten. Även andelen Ämneslärarstudenter var fler ca 10 % och färre av studenter från Förskollärarprogrammet (12 %). Gruppen som svarade på enkäten har presterat mer poäng än urvalet som helhet. De som utgör informanter i intervjustudien har besvarat en enkät som ingick i uppföljningsomgångarna som nämnts ovan och specifikt den fråga i enkäten där de kunde lämna kontaktuppgifter för deltagande i en intervju. De blev kontaktade via epost och intervjuer genomfördes antingen via ett personligt möte eller via telefonintervju.

¹ Hon bedriver forskning om högskolestuderandes studiemönster och avhopp inom högre utbildning vid Uppsala universitet i projektet *Grusade förhoppningar eller lyckade nyorienteringar. Högskolestudenter ändrade studieplaner och avhopp inom högre utbildning 1977-2007*.

² I denna analys gjordes också jämförelser med Socionomprogrammet och Programmet med inriktning mot personal- och arbetslivsfrågor.

³ ht06 (n=442), ht11 (n=493) och ht12 (n=434).

⁴ UPPDOK är Uppsala universitets egen variant av LADOK

⁵ Underlaget av ifyllda enkätsvar är 188 + 20 = 208 enkäter.

Gruppen som intervjuats består av 31 före detta eller nuvarande lärarstudenter. Samtliga har i det administrativa systemet inte haft en registrering på sin tredje termin på det ursprungliga program de antagits på. Vid tidpunkten för intervjuerna under den senare delen av 2014 hade 17 slutat sina studier på ett lärarprogram i förtid, 8 var färdiga med sina studier och tagit ut en lärarexamen och 6 hade studieuppehåll av olika skäl. Det är 21 kvinnliga studenter och 10 manliga studenter som intervjuats. Den största andelen är studenter från kullen hösten 2006 (14 stycken), därefter 9 stycken från hösten 2011 och 8 från hösten 2012 (tabell 1).⁶

Tabell 1. Översikt över informanter i intervjustudien, n=31, kull, program, grad av säkerhet i val, ålder vid programstart, föräldrars utbildningskapital⁷ och föräldrars yrken.

Namn	Kull	Säker/ osäker ^a	Program	Startålder	Mor utb kap ^b	Far utb kap ^b	Föräldrars yrken
Daniel	12	S	Förskolläraryrket 210 hp	29	-	-	Städ, omsorg, sågverksarbetare
Erika	06	S	Läraryrket 90 hp	28	-	-	Läkarsekr, butiksförsäljare
Hanna	11	S	Grundskolläraryrket 270 hp	31	-	-	Undersköterska, musiker
Mikaela	11	S	Ämnesläraryrket gymn 90 hp	32	-	-	Läkarsekreterare, frikyrkopastor
Tom	11	S	Ämnesläraryrket gymn 330 hp	19	-	-	Kokerska, eget företag
Anna	06	GS	Läraryrket 330 hp	22	-	-	Undersköterska, försäljare
Åsa	06	GS	Läraryrket 330 hp	20	-	-	Undersköterska, byggnadsarbetare
Linn	12	S	Grundläraryrket 240 hp	20	-	-	Optikerassistent, rörmokare
Marie	06	GS	Läraryrket 330 hp	21	(+)-	-	Fabriksarbetare
Mats	11	S	Ämnesläraryrket gymn 330 hp	23	++	-	Intensivvård, banktjänsteman
Lovisa	12	O	Grundläraryrket 240 hp	20	-	-	Undersköterska, snickare, förman
Victoria	12	O	Grundläraryrket 240 hp	23	-	+	Banktjänsteman, polis
Ann	06	S	Läraryrket 330 hp	20	+	-	Förskollärare, chef företag
Klara	11	S	Lärarexamen (senare år och gymn)	25	+	-	Sjuksköterska, grävmaskinist
Molly	11	S	Läraryrket 330 hp	24	+	+	Sjuksköterska
Sanna	11	S	Läraryrket 330 hp	36	+	+	Konstnärer
Niklas	06	O	Läraryrket 330 hp	22	-	++	Kemist
Erik	06	GS	Läraryrket 90 hp	29	-	++	Revision, p lärare
Mikael	06	S	Läraryrket 90 hp	26	++	-	Farmaceut, renskötare, eget företag
Pia	06	S	Läraryrket 330 hp	43	++	-	Internationell org/bistånd, rörmokare
Tobias	12	GS	Grundläraryrket 240 hp	19	++	+	Socionom
Julia	11	O	Grundläraryrket 240 hp	30	++	+	Socionom
Ellen	06	GS	Läraryrket 90 hp	48	+	++	Sjuksköterska, läkare, sjukvårdschef
Linus	06	S	Läraryrket 330 hp	19	+	++	Fritidspedagog, mattelärare
Isabelle	11	GS	Ämnesläraryrket gymn 330 hp	23	++	+	Grundskollärare, militär
Lena	06	GS	Läraryrket 330 hp	20	++	+	Lärare grsk/gymn, yrkespolitiker
Dina	12	S	Ämnesläraryrket gymn 330 hp	19	(++)	++	Barnskötare, p-politiker, journalist
Carin	06	S	Läraryrket 330 hp	25	++	++	Revisor eget företag, personalchef
Stefan	06	S	Läraryrket 330 hp	20	++	++	Journalist, medialärare
Viktor	12	GS	Ämnesläraryrket gymn 330 hp	19	++	++	Pensionär/kulturområdet, No-lärare
Fredrik	12	O	Ämnesläraryrket gymn 330 hp	30	++	++	Präst, chefsjurist

^a Säker = S, Osäker = O, Ganska säker = GS, ^b Skala nedärvt utbildningskapital från låg andel – till ++ hög andel. Inom parentes oavslutade studier, +- står för oklar utbildningsnivå, men troligtvis någon eftergymnasial påbyggnadsutbildning, men ej högskolenivå.

Sammantaget är det följande empiriska material som analyserna grundar sig på.⁸

- Analyser av UPPDOK data för 1369 studenter
- Enkätundersökningar - 208 ifyllda enkäter
- Uppföljande intervjuer med 31 studenter

Bearbetningen av data har bestått i att iordningsställa UPPDOK-data till datafiler som passar i

⁶ Alla namn är fingerade.

⁷ Nedärvt utbildningskapital baserar sig på Bourdieus kapitalbegrepp (Bourdieu, 1996; Bourdieu & Passeron 2008) som i denna analys använder indikatorn föräldrars utbildningsnivå, där låg andel – motsvaras av högsta utbildningsnivå: folkskola eller gymnasieexamen, + kortare högskoleutbildning än 3 år, ++ hög andel är längre högskoleutbildning >3 år. Inom parentes oavslutade högskolestudier, +- står för oklar utbildningsnivå, men troligtvis någon eftergymnasial påbyggnadsutbildning, men ej högskolenivå.

⁸ Detaljerad information om genomförandet av enkätundersökningen och dess resultat finns i följande rapporter: (Carlhed, 2014b, 2014c, 2014d).

statistikprogram. Omkodningar och skapandet av nya härledda variabler har också gjorts. Respondenterna i enkätundersökningarna delades in i fortsättare och avhoppare beroende på hur de svarat på deras aktuella situation, dvs. om de uppgav att de avbrutit sina studier eller om de uppgav att de återupptagit sina studier. De studenter som hade studieuppehåll räknades in i avhoppargruppen. En konsekvens av urval och indelning i dessa två grupper innebär att 'fortsättarna' i enkätmaterialen inte ska jämföras med de 'riktiga fortsättarna' dvs. de som hade en aktiv registrering på sin tredje termin på ett lärarprogram och som aldrig fått uppföljningsenkäten. De som kallas för fortsättare här hade alltså ingen aktiv registrering och är enligt den administrativa logiken en avvikelser. Möjligen är därmed ev. skillnader mellan de två grupperna mindre än det skulle vara vid jämförelse med de 'riktiga fortsättarna'. Man får anta att skillnaderna skulle vara större om man också haft med de studenter som är de riktiga fortsättarna dvs. de som läser i normal studietakt och tar sin examen direkt efter avslutad utbildning. Fortsättarna i dessa undersökningar är närmast att betraktas som 'eftersläntrarna'. Därför omskrivs de i denna rapport som just 'Eftersläntrarna'.⁹

Enkätmaterialen och UPPDOK-data har bearbetats i frekvenstabeller, korstabeller samt sambandsanalyser (Cramer's V, Chi två). Intervjuerna har tematiserats och bearbetats i ett dataprogram för kvalitativ dataanalys *Nvivo*.

Resultaten från analyserna kommer att presenteras översiktligt i teman där resultat från enkät, UPPDOK-data varvas med resultat från intervjuerna. De olika datakällorna kompletterar varandra och tillsammans fördjupar det sammanhang som dessa studieavbrott och eftersläntrare omges av.

Studiens teoretiska analysverktyg är huvudsakligen grundat i Pierre Bourdieus teori om social reproduktion, där framförallt utbildningskapital och habitus utgör centrala begrepp.¹⁰ En fördjupad analys kring intervjustudien kommer finnas i ett artikelmanus som är under utarbetande.¹¹ Föreliggande rapport är istället översiktlig och ger ett koncentrat av vad de tidigare analyserna gett.

I forskningslitteraturen kring detta studieavbrott eller dropouts från högre utbildning finns en rad olika begrepp som t.ex. dropouts, retention rate, completion rate or student non-completion eller transfer.¹² Att forskningsfältet överhuvudtaget finns beror till stor del på att de som engagerat sig i dessa frågor ofta har en yrkesbakgrund inom universitets- eller collegevärlden. Därför har också en stor del av studierna som publicerats mer eller mindre ett institutionsperspektiv, som kommit ur behovet att kontrollera logiken bakom övergivna studieplatser, som utmanar institutionernas resursplanering och ekonomi. Det handlar ofta om studier och uppföljningar som följer ett tema, som fokuserar misslyckanden hos antingen studenterna eller hos institutionerna.¹³ Det innebär ofta en snäv syn på universitetsstudier och på studieframgång.¹⁴

⁹ I de tidigare rapporterna omskrevs de som 'Fortsättarna' men det är alltså mer tydligt och korrekt att omtala dem som eftersläntrare.

¹⁰ I Pierre Bourdieus teori innebär begreppet *kulturellt kapital* de kulturbundna tillgångar studenter har, i denna studie främst i form av utbildning/bildning som knyts till föräldrars utbildningsnivå och inriktning (utbildningskapital) men kulturellt kapital kan även ses som ett slags informationskapital som rör samhällslivets alla aspekter och ytterst viktigt avseende val av utbildning och yrke. *Habitus* är ett analytiskt begrepp som fångar in individens orientering i nutiden samt de förkroppsligande livsbetingelserna. Habitusbegreppet syntetiserar individens plats i ett socialt rum, innehav av kulturellt kapital och hållningar till ett visst fält eller socialt rum. Bourdieu, (1996); Bourdieu & Passeron, (2008).

¹¹ Carlhed, C. (under utarbetande). I utkanten av den normala studietaktens domäner. Sociala processer i lärarstudenters överväganden om sina utbildningsinvesteringar.

¹² (Yorke and Longden 2004, Hovdhaugen 2011; 2012).

¹³ (Yorke and Longden 2004, Quinn, 2004; 2013; Quinn et al 2005)

¹⁴ exempel på studier av studieavbrott med mer eller mindre klart uttryckt normativitet angående värdet av en högskoleutbildning, dvs. avhopp som en form av misslyckande både för systemet och för studenterna själva är Peelo & Wareham (2002), Duke (2005) och Kronick & Hargis (1998).

Ett begreppspar som är användbart i forskning om avbrott är Seymour & Hewitts 'pushed out' vs. 'pulled out'. De skiljer mellan studenter som knuffades ut ur systemet p.g.a. studiemisslyckanden och de som lockades ut för att de hade fått andra planer på mer lockande alternativ utanför universitetet eller i en annan utbildningsinriktning.¹⁵

Då studien vilar på ett uppdrag som syftat till att undersöka avbrott från lärarutbildningar vid Uppsala universitet har det varit nödvändigt att utgå från en administrativ definition, utblivna registreringar och ej uttagna examensbevis. Men ambitionen har ändå varit att behandla hela analysen vetenskapligt. Slutsatser och inriktning på diskussionen blir därför möjligen snävare då den riktar in sig på praktiska implikationer av studiens resultat riktade till uppdragsgivaren.

¹⁵ (Seymour & Hewitt, 1997).

2. Valet av lärarutbildning och Uppsala

I unga människors utbildningsval finns en dubbelhet, å ena sidan visar ungdomars val på en vilja att söka sig från sitt ursprung, normer, traditioner och de upptrampade stigarna, å andra sidan som många studier och utvärderingar visar att kön, etnicitet och socioekonomiska förhållanden alltjämt utgör grund för utbildningsval och att föräldrars livsmönster och position går igen.¹⁶ Utbildningssociologiska forskare är tämligen överens om att den sociala selektionen till högre utbildning börjar tidigt och att föräldrars utbildningstradition är tungt vägande faktorer som påverkar elevernas fortsatta väg inom utbildningssystemet och att breddningen sker senare. Men många gånger formuleras utbildningsvalet av studenterna själva som ett resultat av oavsiktliga val.¹⁷

Hur kommer det sig att de valde lärarutbildning? I enkäten svarar efterslätrarna i större utsträckning att de sökte för att var intresserade av att arbeta med människor, ett intresse för barn och ungdomars lärande samt att de känner att yrket passar dem särskilt väl. Avbrottsgruppen utmärker sig genom sina svar att de sökte för att det verkade vara lätt att få arbete efter utbildningen, att det verkade vara ett intressant jobb och att det inte fanns så många andra alternativ just då, ett betydligt mer instrumentellt färgat skäl än efterslätrarnas ideologiska framtoning.

Generellt sett är det ca en fjärdedel som uppger att de var osäkra i sitt studieval och att de lika gärna kunnat välja något annat. Det gäller oavsett om de hoppar av eller ej och vilken kull de tillhör. Enkäten visar också på att studenterna som sökt sig till lärarprogrammet har ett brett sökfält som sträcker sig över flera utbildningsområden, samhälls- och beteendevetenskap, teknik, medicin och kultur men även utbildningar som inte är högskoleutbildningar. Det är också något som syns i intervjuerna med de 31 studenterna där en bred variation av skäl att söka sig till lärarutbildningen uttrycktes. Informanterna i intervjuerna kan hänföras till kategorin heltidsstudenter på campus, flera av dem har också visat prov på sin geografiska mobilitet då de har flyttat långt hemifrån till en universitetsstad, den sociala mobiliteten har också visat sig genom en stor andel av förstagenerations akademiker, dvs. vara den första i släkten som studerar på universitet. Graden av självklarhet att högskolestudier är framtiden skiftar, likaså frågan om vad man egentligen vill bli här i livet och varför man sökte sig till en lärarutbildning.

2.1 Att undervisa

Ett skäl till att man söker sig till lärarutbildning är att man känner starkt för att undervisa, antingen generellt eller i sitt favoritämne, vilket gällde för tio av dem som tog upp undervisning som ett starkt skäl till att söka.

Mikaela var väldigt intresserad av språk och fantiserade tidigt om att få arbeta i en internationell miljö, men kom ganska snabbt fram till att hon inte ville att språken skulle vara ett medel, som det blir om man arbetar som tolk utan att det var språken i sig som var intressanta och hon förstod att hon borde söka forskarutbildning, vilket hon sedan gjorde. Men det har visat sig att det inte var enkelt att få arbete som humanist utan hon valde lärarutbildningen för att kunna försörja sig och göra något av sina studier. Och intresset för språk får hon förmedla i undervisningen, men tycker att det är svårt med omotiverade studenter. Tom¹⁸ får exemplifiera en önskan om att få lära sig mer om hur människor lär sig. Det är i första hand i termer av detta som han talar om varför han sökte sig till lärarutbildningen, men han nämner även att han "vill jobba med ämnen". Dessa studenter uppvisar en stark anknytning och hängivenhet till sitt ämne

¹⁶ (Erikson & Rudolphi, 2011; Börjesson, Bertilsson, 2012; Börjesson & Lidegran, 2015; Carlhed 2014; in review; HSV, 2007; 2008a; 2008b; Hällsten, 2010)

¹⁷ jmf. serendipity, (Reay, David & Ball, 2005, s 140).

¹⁸ Tom, 22 år, -11, transfer inom LU, UU

och stannar därmed kvar i högskolesystemet,¹⁹ däremot kan de få söka sig fram innan de hittar rätt.

Ellen²⁰ som varit verksam som sjuksköterska under många år ville kombinera olika saker i ett kommande vårdläraryrke. Det handlade om att förmedla att sjuksköterskeyrket är ett väldigt roligt jobb, och att uppgiften att utbilda nya sjuksköterskor känns som en viktig uppgift. Önskan om att undervisa var inget nytt, hon valde mellan att bli lärare eller sjuksköterska men valde det senare eftersom det var dåliga tider för lärare i slutet på 70-talet då hon skulle välja utbildning. Men drömmen har funnits kvar. Det kan ju också handla om att göra något nytt i livet men att man kanske inte vet vad man vill göra. Det kan skapa en slags dropin-dropout strategi för att testa sin idé om att studera eller sin förmåga.²¹

2.2 Jobba med barn och ungdomar och/eller undervisa

Ett annat skäl är att man talar om att man vill jobba med människor eller mer specifikt barn och ungdomar. och ibland också i termer av att man brinner för det, som i Hannas fall.

Jag gick barn- och fritid på gymnasiet och jag har alltid varit intresserad av att jobba med barn och ungdomar... och tyckt det var väldigt intressant att jobba med människor. Och jag är uppvuxen i en vårdmiljö, jag kände att jag kunde inte bli som mina, min mamma ((skrattar)), jobba inom vården utan jag ville ha nåt eget och eftersom jag alltid gillat barn och ungdomar men också det här att stå i centrum, jag är väldigt social av mig. Och sen att jag tyckte att ((04:25)) var därute intressanta, så blev det att jag började liksom, ja men jag kanske ska bli lärare för jag är duktig på att prata och jag är duktig på att... engagera människor och jag brinner för att jobba med barn och ungdomar, tycker det är jättespännande. Så det var därför jag valde att bli lärare. (Hanna, 34 år, studieuppehåll)

Linn talar också om att arbeta med människor om familjer som har problem, men det finns risk att man tar med sig arbetet hem, tror hon. Därför är lärare ett mer positivt yrke. Lovisa²² som valt att koncentrera sig på teater och studerar till teaterpedagog tycker att hennes val passar både att arbeta med människor och underhålla dem, eller åtminstone skapa intresse hos dem, menar hon. Det visar sig också att flera refererar till att man passat andras barn när man var yngre, lekt skola med syskon och/eller att man gått Barn och fritidsprogrammet på gymnasiet.²³

Ett annat skäl till att man söker sig till lärarutbildning är att man känner starkt för att undervisa, antingen generellt eller i sitt favoritämne. Mikaela var väldigt intresserad av språk och fantiserade tidigt om att få arbeta i en internationell miljö, men kom ganska snabbt fram till att hon inte ville att språken skulle vara ett medel, som det blir om man arbetar som tolk utan att det var språken i sig som var intressanta och hon förstod att hon borde söka forskarutbildning, vilket hon sedan gjorde. Men det har visat sig att det inte var enkelt att få arbete som humanist utan hon valde lärarutbildningen för att kunna försörja sig och göra något av sina studier. Och intresset för språk får hon förmedla i undervisningen, men tycker att det är svårt med omotiverade studenter.

Toms²⁴ berättelse får exemplifiera en önskan om att få lära sig mer om hur människor lär sig. Det är i första hand i termer av detta som han talar om varför han sökte sig till lärarutbildningen, men han nämner även att han "vill jobba med ämnen". Mats berättar om sin vilja att lära ut.

Och eftersom att jag dessutom har en teaterutbildning i botten så levande gör jag väldigt mycket det som jag föreläser om och inte minst min vilja att lära ut är extrem. När jag gick i trean och vi började

¹⁹ se t.ex. Thunborg, Edström & Bron, 2011)

²⁰ Ellen, 56 år, -06, avbrott

²¹ (Thunborg, Edström & Bron, 2011)

²² Lovisa, 22 år, -12, transfer folkhögskola, ej UU

²³ Julia, Hanna, Sanna, Molly Linn, Marie, Molly

²⁴ Tom, 22 år, -11, transfer inom LU, UU

titta på historia för första gången, visserligen inte när vi läste det utan när fröken läste högt för oss, då blev jag helt tagen av ämnet för att det var som en lång saga och jag älskade sagor när jag var liten. Och jag kände vad är det ni håller på med, varför tycker ni att det här är tråkigt, det här är det roligaste som finns och ända sen dess har jag haft den här drömmen om att få andra och inse hur roligt det är och hur viktigt det är och hur ...intressant det är.

I viss mån hänger detta tema samman med det följande som innebär att man genom sin insats som blivande lärare ser att man kan göra skillnad.

2.3 Att göra skillnad

Stefan²⁵ kände starkt för att arbeta som lärare i framtiden och det blev mer tydligt framförallt i början av utbildningen då han var enligt sig själv väldigt idealistisk och kände att han ville se och hjälpa andra studenter. ”skolan känns som en miljö som har varit väldigt trygg för mig, och då ville jag återskapa det”. Att skolmiljön inte känns främmande för honom har sina förklaringar. Han har fem led av lärare bakom sig. Andra vill åstadkomma förändring, t.ex. bättre specialpedagogik och bättre problemlösning kring elever i behov av särskilt stöd eller bättre undervisning än man själv varit med om. Med andra ord vill man göra skillnad.

2.4 Att bli nåt och få jobb

För några av de intervjuade är själva studierna på universitet lustfyllda och den ena kursen leder till den andra. Valet man gjorde när man sökte in till universitetsstudierna var till ämnen, som man redan tidigare var väldigt intresserad av. Men det är svårt att få jobb som historiker eller språkvetare om man inte tänker sig satsa på en akademisk karriär som är svår att realisera. Men man vet att lärare är eftertraktade på arbetsmarknaden och att utbildningen sannolikt leder till en trygg anställning. Men det är fortfarande ett andra rangens val.

Dessa omständigheter kan leda både till att man avbryter sin lärarutbildning som i Fredriks²⁶ fall. Han hade läst historia och bodde hemma under tiden han sökte flera jobb, men utan framgång. Föräldrarna pressade på och ville att han skulle antingen utbilda sig till ett yrke där han kunde få anställning eller hitta ett arbete, vilket som helst för att försörja sig. Med tiden ökade också pressen och till slut sökte han lärarutbildningen i ”ren desperation”.

Jag har inte resonerat så utan jag har resonerat så att jag måste bli lärare för jag måste ha en lön och en inkomst, det är liksom ett helt annat resonemang kring varför man gör nånting (Fredrik, 32 år, -06, avhopp)

För Erik²⁷ som har en avbruten juristutbildning och andra kurser på universitetet som t.ex. idéhistoria blev fysik ändå det ämne som drog mest och som utgjorde stommen i en magisterutbildning. Han har läst vid alla fakulteter utom vid teologen och trivdes rätt så bra med att studera det som föll honom in men efter ett tag ställde han sig frågan om detta verkligen var allt och om han borde göra något annat. Så efter sin magisterutbildning sökte han till det korta ämneslärarprogrammet och tog sin examen. Han omnämner valet av lärarutbildning som en nödlösning eftersom han inte hade några andra vägar ut i arbetslivet. Erik har dock inte gjort något avbrott. ’Att bli nåt’ står många gånger för ett konkret yrke och det tycks som om man har svårt att se vad man kan jobba med om man har mer generella examina. Dina exemplifierar:

Jag tänkte på kandidat i biologi, det tänkte jag faktiskt på. Men sen så läste jag jättemycket om att det är brist på jobb och man vet inte riktigt vart man ska jobba, det var lite så. Och det är det jag inte gillar att

²⁵ Stefan, 28 år, -06, transfer till Teknat, ej UU

²⁶ Fredrik, 32 år, -06, avbrott

²⁷ Erik, 37 år, -06, ej avbrott

det är så rörigt, man vet inte vad man ska göra sen. Jag vill ha en examen som ger mig ett klart och tydligt jobb, att här kan jag jobba. Så att dom utbildningarna valde jag så klart för att jag måste bli nåt, men även lärarutbildningen valde jag för att jag måste plugga. Det var inte som att jag: Ja, men jag kan plugga sen. Men det här är jättekul, det vill jag läsa. Det var inte därför, utan att det var att jag måste bli nåt, jag måste välja nåt, jag måste utbilda mig och det roligaste jag vet är det här. Så var det. Så att- ja, det viktigaste var väl att jag har alltid haft det som en självklarhet, att jag måste- jag måste bli nåt. (Dina, 21 år, -12, transfer Medfarm, UU)

En strategi för ”att bli nåt” talar för en mer instrumentell inriktning på sina studier och mindre av hängivenhet till att praktisera inom sitt favoritämne eller visa sin passion för att undervisa eller att arbeta med människor.²⁸

2.5 Istället för något annat eller utifall...

Att ha lärarprogrammet att ”falla tillbaka på” eller att för att testa visar sig vara några strategier som finns bland de intervjuade. Lovisa²⁹ hade egentligen tänkt åka iväg som Au pair men hittade ingen familj så hon kom aldrig iväg. Däremot hade hon sökt tre lärarutbildningar ”utifall” och när Aupairvistelsen inte blev av bestämde hon sig för att testa. Hon hade tidigare studerat filmvetenskap vid ett annat lärosäte innan hon sökte till lärarutbildningen. Hennes intresse och ambitioner låg mer åt teaterhållet, vilket gjorde att bytte och kom in på en teaterpedagogutbildning. Vad som händer sedan vet hon inte riktigt utan vill ta ett sabbatsår och fundera lite medan hon jobbar. Men hon har inte lagt lärarplanerna helt på hyllan och tillägger att: *”Ja, så det, lärare är reservplanen om det inte blir som jag har tänkt”*.

Molly hade många yrken hon kunde tänka sig i sin yrkesframtid, men lärare var inte en av dessa. Men när hennes yngre kompisar tänkte söka in till högskolan och tipsade henne om utbytesmöjligheterna blev det intressant att fundera över läraryrket. Det stämde rätt så bra med hennes sedan länge demonstrerade pedagogiska förmåga och intresse för andra kulturer och platser.

Att jag inte såg nåra nackdelar med att ha en större utbildning i ryggen om jag nu ändå kände att jag inte var fullt lika omotiverad till att plugga vidare som jag från början utan kunde tänka mig att det kanske skulle till och med kunna vara kul själva studietiden.... Så det- Nej, jag kan inte säga att jag hade tänkt tanken på att plugga vidare överhuvudtaget förrän... våren då när det här förslaget kom från en, en ...en ...en ett par år yngre bekant då eller kompis sen tidigare... Så det var mest på måfå men sen... (Molly, 28 år, -06, avhopp)

Om man har sökt någon annan utbildning i första hand och sedan kommer in på sitt förstahandsval är det inte konstigt att man väljer att sluta. detta var fallet för Daniel³⁰ som slutade på förskollärarutbildningen efter ett par veckor då han kommit in på socionomutbildningen vid ett annat lärosäte. Att inte veta riktigt varför man hamnar på universitetet behöver inte vara ett problem. Stefan³¹ har funderat en del över humaniora, där det enligt honom tycks vara rätt så många som inte riktigt vet vad de vill göra efter utbildningen. Det behöver i sig inte vara ett problem enligt honom, eftersom man kan komma på vartefter man läser vad man vill göra sedan. Men samtidigt blir det konsekvenser om man har kommit in någonstans där det finns låga ”inträdeströsklar” och man kanske inte heller har formulerat för sig själv varför man egentligen är där för. Dessa motiv för att söka in till högskolan kan relateras till andra studier inom området där en sådan strategi kallas att använda högskolan som en tillfällig parkeringsplats.³²

²⁸ (Thunborg, Edström & Bron, 2011).

²⁹ Lovisa, 22 år, -12, transfer folkhögskola, ej UU

³⁰ Daniel, 31 år, -12, transfer Humsam, ej UU

³¹ Stefan, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU

³² (Thunborg, Edström & Bron, 2011)

2.6 Slumpen

För Anna som jobbade som städerska tidigare var en vävkurs på folkhögskola öppningen för att börja läsa till textillärare på universitetet. Att det blev just en vävkurs och inget annat var mer eller mindre en slump, hon ville göra något annat i livet, så då fick det bli vad som fanns tillgängligt. Att göra något nytt gällde även för Ellen³³ som för tillfället hade en besvärlig arbetssituation som chef inom vården sökte en utväg och fann att hon kunde förverkliga en tanke som hon hade haft med sig under lång tid, att bli vårdlärare. Det framstår som relativt vanligt att man inte vet vad man ska bli här i livet, särskilt inte bland dem som kommer direkt från gymnasiet. Man kanske har kompisar som verkar säkra med sina val och i ljuset av det blir det mer eller mindre bråttom och oplanerat för en del. Isabelle³⁴ hade till exempel sökt några fristående kurser i matematik men fick panik under sommaren för att hon "inte visste vad hon ville göra med sitt liv". Detta resulterade i att hon letade efter utbildningar som hade platser kvar och sökte till civilingenjörsprogrammet veckan innan terminen började och blev kvar där i två år.

2.7 Vid sidan av

Läroutbildningens rykte har inslag av flummighet och att man lätt kan glida igenom den. Flera av de intervjuade hade föreställningar om att man kunde läsa läroutbildningen fastän man var sysselsatt heltid eller deltid med annat. Skälen som framträder är att man vill vara effektiv i meningen att det är något man vill ha överstökad för att kunna få sin examen och söka arbete. Eller att man inte vill eller kan lämna sin position i arbetslivet, t.ex. som Ellen som arbetade halvtid i chefsposition när hon valde att läsa det korta läroprogrammet för att bli vårdlärare. Men hon fick snabbt veta av lärarna på programmet att det var i princip omöjligt att studera om man inte hade tagit ledigt heltid för studier. Att ha arbete vid sidan om verkar vara vanligt och även att studera extrakurser. För Ann verkar detta inte ha varit ett problem då hon generellt framstår som en person med mycket energi och målmedvetenhet trots grav dyslexi och språkstörning. För andra är det kanske svårare att kombinera studier och arbete. Molly berättar:

Alltså under hela studietiden så har jag både jobbat och läst extrakurser vilket jag också gjorde sista året eh... och vilket resulterade i att jag var inte färdig, jag blev inte klar med mina ...med C-uppsatsen och examensarbetet för att jag körde både sista terminen plus att jag hade kurser som drog över. Så det hann jag inte färdigt och så började jag jobba fast... (Molly, 27 år, -11, avbrott)

2.8 Varför Uppsala?

Om man istället ser närmare på varför man sökte sig till Uppsala så ser det inte ut att vara några större skillnader i hur man valt lärosäte. Den största skillnaden på 10 % handlar om att man i avhoppargruppen i större utsträckning uppfattade att studiemiljön var god och att universitetet har gott rykte samt annat som inte specificerats närmare. Bland eftersläntrarna var närheten till hemmet en lite starkare faktor man tog hänsyn till. Sett till vilken bostadsort de hade när de sökte till läroprogrammet blir det tydligt att rekryteringen sker ungefär till hälften från det egna länet, Uppsala län, där det är något fler svar från fortsättningsgruppen. Men även en del studenter kom från Stockholms län, där ett par procent fler kommer från avhoppargruppen. Om man delar upp svaren efter vilken kull de tillhör ser man att det är Stockholms län som sticker ut med fler avhoppare ht11 jämfört med ht06. Men den största andelen avhoppare kommer från det egna länet, Uppsala län.

³³ Ellen, 56 år, -06, avbrott

³⁴ Isabelle, 26 år, -11, transfer inom Humsam, UU

Skälen till att söka lärarutbildning kan delas in i två kategorier, 1. De som är *hängivna* sitt ämne, människoarbete eller till att undervisa samt 2. De som är mer *instrumentella* i sina val, som låter slumpen styra, att man läser vid sidan av eller i väntan på något annat eller att kort och gott ”att bli nåt”.³⁵ Enkäten visade att en mer instrumentell inställning också var vanligare bland dem som avbröt sina studier i förtid jämfört med eftersläntrarna som fortsatte sina studier.³⁶

2.9 Studenters utbildningshorisonter

Hur fritt är valet till högre utbildning? Och hur mycket påverkar den sociala uppväxtmiljön detta beslut och de tidigare? Utbildningssociologisk och -psykologisk forskning har ju tidigt intresserat sig för vilken betydelse social bakgrund har på prestationer och utbildningsval och man är tämligen överens om att den sociala selektionen till högre utbildning börjar tidigt och att föräldrars utbildning och utbildningstradition är tungt vägande faktorer som påverkar barnens fortsatta väg inom utbildningssystemet och att breddningen sker senare.³⁷

2.9.1 Korten på handen

Inför valet av eventuell högskoleutbildning får man ta konsekvenserna av sina tidigare ansträngningar och val. Ett flertal studenter berättar att matematik inte varit deras starka sida och bara tanken på att behöva komplettera eller att de fortsatta studierna kan komma att innebära fördjupning eller tillämpning av matematik verkar avskräckande.³⁸ Om man satsat på humaniora och tänker sig något annat än en akademisk karriär inom universitetet eller andra specifika yrken där man kan tillämpa sina humanistiska kunskaper innebär ett skifte också att man står inför att man får ta vad som kräver minst nytt engagemang för att kunna bli anställningsbar. På så sätt kan ämneslärarprogrammet vara en bra utväg.

I sina funderingar om vad man ska göra av sina kurser kan yrken som man vet ger jobb komma upp som lämpliga alternativ men att man kan sakna något ämne som den särskilda behörigheten kräver. Har man inte gymnasimatematiken upp till en viss nivå blir det ett för stort steg för att kunna svänga om. Så i mångt och mycket handlar det om avvägningar mellan de kort man har på handen och vad man kan spela ut dem som.

Det kan vara svårt med motivationen också, det finns kanske bara ett fåtal yrkesinriktningar som lockar och om det dessutom är svårt att komma in gör det att ingångsläget inte blir bättre precis. Så man får lov att spela spelet med de kort man fick i given.

2.9.2 Universitetet som en självklarhet - ”Man hamnar där igen liksom...”

För flera av de intervjuade framstår universitetet som en självklar destination.³⁹ Frågan är bara vad man ska läsa. Vissa har intressen som man vill fullfölja och en del har redan gjort det innan de sökte sig till lärarutbildningen medan andra söker sig vidare efter att ha provat på lärarutbildningen. Niklas är en av dem som valde att följa sitt intresse för historia i första hand och tillbringade rätt lång tid på universitetet. Något annat alternativ verkade inte finnas.

³⁵ förekomsten av dessa strategier har också stöd i Thunborg, Edström & Bron, (2011).

³⁶ (Carlhed, 2014b).

³⁷ Ett perspektiv som återkommer i den svenska utbildningssociologin har sin grund i Husén och Härnqvists studier om begåvningsreserven och förklaringsfaktorer till val av utbildning (Boalt, 1947; Härnqvist, 1958; Husén 2002) och som förts vidare av bl.a. Erikson & Jonsson, (1993) Åberg (1992) och Hammarström (1996) och som ofta anknyts till Boudons sociala positionsteori (1974). En annan framträdande inriktning finns också med grund i Bourdieus arbeten om social reproduktion och kulturellt kapital i utbildningssammanhang och som förts vidare av bl.a. Gesser (1971, 1985), Callewaert och Nilsson, (1979), Broady, Börjesson & Palme (2002); Broady & Börjesson (2002, 2005).

³⁸ Niklas, 30 år, -06, transfer Humsam, ej UU

³⁹ Dina, Stefan, Fredrik, Mats, Niklas

Niklas: - Men sen, försökte jag ägna liksom flera år av mitt liv och ta mig därifrån och det gick aldrig riktigt.

Carina: - Ta dig ifrån?

Niklas: - Ja, universitetet liksom, ja. Men... man kommer liksom tillbaka, man blir så här, jag blev väldigt skoltrött eller universitetstrött eller vad man kallar det för men ändå så hamnar man där igen liksom. (Niklas, 30 år, -06, transfer Humsam, ej UU)

Tom⁴⁰, vars föräldrar inte har högskoleutbildning, formulerar sitt val av utbildning och att söka sig till universitetet som en möjlighet att göra något och att påvisa något. Han var på det klara med att han ville jobba i skolan och sökte därför aktivt efter vilka möjligheter som fanns att utbilda sig.

För att många, många av mina nära vänner var liksom trötta på Uppsala och staden och ville flytta antingen utomlands eller jobba på annan ort, men jag kände att jag ville vara kvar här och då blev det, jag ska inte säga att det blev naturligt att jag började kolla på universitetet utan det blev liksom så. Men ja... ja att jag kände att jag var tvungen att ta reda på hur jag gör eller vad jag ska göra eller vad jag kan göra och så såg jag att det fanns möjligheter och så sökte jag och jag blev- Jag tänker på det ibland men inte så ofta. (Tom, 22 år, transfer inom LU, UU)

I Dinas familj har utbildning varit självklart. Hon känner att det är det viktigaste i livet, att ha en examen och komma någonstans, ha ett mål och vara ambitiös.

Dina: -Då var det att jag måste plugga. Jag måste bli nåt.

Carina: -Bli nåt?

Dina: -Ja, jag måste bli nåt. Nånting måste jag utbilda mig till för att- och en yrkesexamen tyckte jag var- det var liksom det jag ville, att bli nåt som man säger, inte att jag läser till nånting och sen kan ta en massa olika vägar, det tycker inte jag är lika kul. Utan jag vill ha nånting konkret: Jag pluggar det här, jag blir det här.

Det finns en medvetenhet hos dem om att man inte kommer långt utan universitetsstudier. Det är inte fråga om 'att läsa eller inte' utan snarare vad man ska inrikta sig på. Viktor exemplifierar:

Ja, ja men det är alltså om man... man inte har idag i det här landet speciellt stor framtid för sig, om jag får säga om man försöker klara sig på gymnasial utbildning utan man behöver en typ av högskoleutbildning om man ska ha det någorlunda bra framtid för sig. Och samtidigt då som jag vill ju bli lärare då är det ju liksom ett självklart val eller det är ju ett till och med ett tvång att man ska läsa på högskola. Så att... nej jag visste ju att det var ju högskola eller universitet som gällde helt enkelt. Så det var ju inget frågetecken kring det. (Viktor, 21 år, -12, studieuppehåll)

Intervjuerna och enkätsvaren visade en uppsättning horisonter som studenterna orienterade sig emot vid sitt utbildnings- och yrkesval. Hur pass generella dessa horisonter är kan inte den här undersökningen säga eftersom frågan inte ställts till samtliga antagna till lärarutbildning. Det man dock kan ta fasta på är att en bred variation finns bland studenterna. Med andra ord finns det studenter som kommer med höga förväntningar på ett yrke de vetat länge att de skulle bli, hur möter deras förväntningar utbildningens realitet? Pågår diskussioner längs vägen om vilka förväntningar man hade och vad som hänt med dem sen sist? De som var osäkra i valet, har de blivit övertygade eller avskräckta? Finns det plats för sådan dialog i utbildningen mellan lärare och blivande lärare? Det framstår som om både de osäkra kan bli säkra efter en tid på utbildningen och de säkra kan bli osäkra samtidigt andra som var säkra i sitt val också fortsätter vara det samt andra som var osäkra också lämnade lärarutbildningen. Studenterna kan ha flera målbilder och i vissa fall en idé om hur man ska studera i flera steg. Man kan också ha en klar målbild som står sig genom resan medan den hos andra förändras. För de studenter som är engagerade i sina ämnen och som helst bara skulle vilja arbeta med det förstår senare

⁴⁰ Tom, 22 år, -11, transfer inom LU, UU.

att möjligheterna att försörja sig som humanist är svårt. Då återstår lärarbanan. Att söka sig till högre utbildning för sitt ämnesintresse och sedan välja yrke kan kallas för ett successivt tillval eller en stegvis självselektion. Motivet skapas av valet.⁴¹ Eller som Erich Fromms citat så insiktsfullt belyser: ”They have to desire what objectively are necessary for them to do” eller som Bourdieu skulle säga göra en dygd av nödvändigheten.⁴² Men det blir en kompromiss mellan ämnesintresset och anställningsbarhet.⁴³

2.9.3 Utbildningskapitalets betydelse

I analyser av enkätsvaren avseende utbildningskapitalets betydelse för hur säker man är när man väljer utbildning och om man avbryter i större utsträckning beroende på andel nedärvt utbildningskapital, har inget signifikant samband kunna hittas. Samband finnas heller inte avseende om man avbrutit sina studier i större eller mindre utsträckning beroende på andelen nedärvt utbildningskapital. Det kan dock delvis förklaras med att gruppen som undersökts är homogen på så sätt att de alla är eftersläntrare och alla studenter på lärarutbildning. Att analysera utbildningskapitalets betydelse skulle underbyggas bättre med en större studentpopulation och som omfattar flera utbildningar. Särstuder av selekterade grupper ger liten möjlighet till jämförelser däremot kan de ge ett djup och en förståelse för studenters rationalitet i sina val. Vi vet att olika lärarutbildningar rekryterar studenter med olika social bakgrund och kön samt att de i hög grad har föräldrar med låg andel utbildningskapital jämfört med genomsnittet inom högskolan.⁴⁴ Man har ju sedan länge talat om social snedrekrytering, i betydelsen att det finns en underrepresentation av olika grupper t.ex. högskolenyborjare från arbetarhem i jämförelse med andelen högskolenyborjare med högutbildade föräldrar eller nyborjare med utländsk bakgrund jämfört med nyborjare med svensk bakgrund.⁴⁵ Snedrekryteringen har dock minskat i Sverige efter det andra världskriget men har på senare tid nära nog avstannat under de senaste tio åren.⁴⁶ Den senaste tillgängliga analysen från 2014 visar att i en årskull är det 22 procent med föräldrar utan gymnasieutbildning som börjar på högskolan och bland de med forskarutbildade föräldrar är det 84 procent som söker in till högskolestudier. Det är denna sociala snedrekrytering som i huvudsak har bestått.⁴⁷ Men även om fler studenter med social bakgrund från arbetarklass och med utländsk härkomst påbörjar högskolestudier påverkar det inte i grunden den sociala snedrekryteringen eftersom den horisontella dimensionen dvs. val av utbildning av elit-, prestige- eller massutbildningskaraktär⁴⁸ är fortfarande viktig för den sociala reproduktionen samt att expansionen skett inom de medellånga utbildningarna finns, vilket heller inte påverkar skiktningen på prestigeutbildningarna

En intressant fråga är då hur den sociala snedrekryteringen påverkar genomströmningen. De huvudsakliga statistiska producenterna Universitetskanslersämbetet och Statistiska centralbyrån har i sina uppdrag utvecklat sina metoder och mått för att kunna säga något väsentligt om snedrekryteringen och dess konsekvenser. Man har på senare tid tillfört analyser om genomströmningen i relation till social bakgrund och man motiverar det med att det är viktigt att förstå om målgruppen för den breddade rekryteringen också klarar sina utbildningar i olika grad.⁴⁹

Det visar sig att det är på de längre yrkesexamensprogrammen (längre än 4,5 år, civilingenjör, jurist, läkare och psykolog) man funnit en lägre genomströmning för studenter med

⁴¹ (Persson & Olofsson, 2014).

⁴² (Gesser, 1968, del II, s 222; Bourdieu, 1984).

⁴³ (Persson & Olofsson, 2014).

⁴⁴ (Bertilsson, 2014).

⁴⁵ (Eriksson & Jonsson, 1993; Hilding, 2010).

⁴⁶ (Erikson & Jonsson 1993; Gustafsson, Andersson & Hansen 2000; Erikson & Jonsson, 2002)

⁴⁷ (UKÄ & SCB, 2014).

⁴⁸ se Trow (2005).

⁴⁹ Genomströmning i det här sammanhanget innebär att studenterna tar ut sin examen.

föräldrar utan gymnasieutbildning jämfört med studenter med föräldrar som har gymnasieutbildning eller mer. På de medellånga högskoleutbildningarna (3–3,5 år, t.ex. högskoleingenjör, sjukgymnast-, sjuksköterske- och socionomprogrammen) var genomströmningen bara något lägre eller låg på samma nivå som de övriga.⁵⁰ Statistiska analyser och forskning visar att studenter med lågutbildade föräldrar har en sämre genomströmning⁵¹ eller kombinerat med viss utländsk härkomst avbryter sin utbildning i förtid. Dock väger studenternas nedärvda utbildningskapital tyngre än både kön och utländsk härkomst i både val av utbildning och typ av lärosäte samt studiemönster.⁵² Detta betyder att en viktig grupp att uppmärksamma är studenter med lågt nedärvt utbildningskapital (dvs. föräldrar med låg utbildningsnivå) som läser de längre programmen.

⁵⁰ (UKÄ, 2013b). Internationella studier visar att studenter från mindre bemedlade hem inte nödvändigtvis har lägre genomströmning än majoriteten (Thomas & Quinn, 2006).

⁵¹ (HSV, 2002; 2007; SCB, 2007; Quinn, 2013).

⁵² (Carlhed, 2014; Carlhed, in review; Hällsten, 2010; Börjesson & Bertilsson 2012; Börjesson & Lidegran, 2015).

3. Lärarutbildningen

Ungefär hälften av de som är intervjuade kommer från den tidigare lärarutbildningen från 2001 och lika många från den nya utbildningen. Oavsett vilken utbildning de studerat tycks lärarutbildningen (i singularis) finnas som idé hos de studenter som söker och antas till den. Dvs. det finns *en* utbildning som man läser för att bli lärare av något slag. De blir förvånade och besvikna när de upptäcker att den egentligen inte tycks finnas utanför värdinstitutionen och att den består av flera ganska olika slag av lärarutbildningar.

/... när jag började gå ut på dom olika institutionerna, att institutionens verksamhet och lärarutbildningens var väldigt skilda från varandra. Lärarutbildningen existerade egentligen inte i nån liksom medveten mening utanför för den faktiska didaktiska institutionen, då. Det var liksom dom som ägde det på nåt sätt. (Stefan, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU)

Organiseringen av lärarutbildning är ju en komplicerad sak. I Uppsala är drygt ett tjugotal institutioner inblandade i utbildningen. Det finns ingen annan utbildning som är så utspridd på universitetet, vilket många kanske inte tänker på. Detta har konsekvenser som få andra utbildningsprogram eller dess studenter får hantera. En sådan konsekvens av att läsa sina ämnen på olika institutioner och inom olika fakulteter är att man till stor del saknar en egen "klass" som läser utbildningen tillsammans. I många fall samläser lärarstudenter med "vanliga" ämnesstudenter som bidrar till att känslan av att studera till lärare försvagas. Hanna som läste till SO-lärare 4-9 tycker att det har varit både bra och dåligt.

Hanna: -Jag kände väl så alltså, alltså min- Som min sambo han är jurist och han berättade om sina klasskompisar och jag kände "jaha" har jag nåra klasskompisar? Jag hade, jag har en bästa kompis då men hon, hon och jag lyckades välja våra kurser någorlunda lika vilket gjorde att vi umgicks väldigt mycket och så där och blev bra kompisar. Men jag kan- Jag har ingen klasstillhörighet överhuvudtaget i, under universitetstiden eftersom det var så hoppigt. Det var väl nåra få "åh, men kör vi tillsammans den här termin, vad kul" det var, man stötte på vissa och vissa kom igen under utbildningens gång, men annars var det väldigt... alltså flyttande. Det enda var, jag kände att jag hade lite tillhörighet det var när jag läste geografi och läste B, B och C direkt efter varandra och då kände jag att jag hade en liten klass med personer jag kände igen, men annars var det ganska så här, ja ((skrattar)) det var nya personer hela tiden.

Carina: ((15:08 pratar i munnen på varandra)) -på dig som person då liksom att hantera det?

Hanna: ...-Ja men alltså det var väl så det var liksom, man var van vid det. Det var- Det var inget som störde mig direkt, men det hade varit kul att ha en rolig klasstillhörighet, men samtidigt var det ju skönt att slippa vissa människor efter en termin och sen vissa människor ja var det lite mindre tråkigt men samtidigt var det- Det är skönt att byta också för ibland undervisar det i perioder man umgås med vissa personer och satt och skrev arbeten och det blev lite för intensivt och då kan det vara skönt att få lite nya intryck av nya människor nästa termin. Så det har sina för- och nackdelar med det. (Hanna, 34 år, -11, studieuppehåll)

Hon tycker att nollningen och aktiviteter som skedde första terminen var viktiga. Man behöver en bra start och sedan flyter det på. Att inte ha så fasta studiegångar är positivt och är en del av universitetscharmen menar hon. Hon passade också på att "stoppa in lite andra kurser här och där" och läsa på folkhögskola en termin då hon var "trött i huvet". Men för att få behålla studentlägenheten läste hon kurser på universitetet samtidigt.

3.1 Bli danad till lärare eller ämnesexpert

I intervjuerna framgår det att det inom lärarutbildningen finns konkurrerande målbilder. De tolkar bemötandet från lärare och andra studenter och de tolkar organiseringen av deras undervisning. Vad är det som man utbildas till? Och hur stämmer det med den bild man själv har? Bland ett flertal av studenterna uttrycks en avsaknad av en vi-känsla i utbildningen. I mångt

och mycket handlar det om ämneslärarstudenterna och den tid de studerar på sina ämnesinstitutioner.

Framför allt inom pedagogiken, men där stannar ju inte studenterna så länge, utan jag upplevde mer som att vi fick mer som en karaktär att vi var historielärare, snarare än bara lärare i generisk mening, och det tror jag framför allt att göra med att du inte har så mycket institutionella ramverk utöver den institutionen du utbildas på. Så att den liksom "vi-känslan" skapas inte på samma sätt. Jag kände till exempel ingen på utbildningsvetenskapen, jag kände rätt många på historia - som student. (Stefan, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU)

Beroende på hur många andra lärarstuderande som funnits på plats ute på ämnesinstitutionerna har möjligheterna att skapa vi-känsla uppenbart blivit begränsade. Det kan röra sig om att ett litet antal lärarstuderande samläser med större program, vilket medför att det är majoritetens behov som får styra undervisningen och sin tur marginaliserar lärarstudenternas behov eller att de glöms bort. Isabelle⁵³ hade sådana erfarenheter från när hon läste systemvetenskap då hon var till en början ensam i klassen om att vara lärarstudent. Även om man på institutionen för informatik och media hade en person som träffade de som läste till lärare och diskuterade didaktik var det ändå inte tillräckligt "Ja men som sagt, väldigt ensamt var det faktiskt, tycker jag när man började där. Och det kändes inte som att jag gick lärarprogrammet, helt ärligt. Riktigt. Det är ju lite tråkigt". Viktor berättar om liknande erfarenheter när han läste matematik med civilingenjörerna.

Ja, på sätt och vis under den tiden man studerade, det skulle vara trevligt om man kände någon gång att det var relevant det man lärde sig. För det var en fråga som dök ganska ständigt upp bland klasskamrater och mig, kan jag ju säga, det var ju att "Varför lär vi oss den här typen av matematik?" "Varför... vad kommer vi ha för nytta av när vi ska undervisa till våra elever i framtiden alltså kan vi inte få fördjupning inom dom områdena vi ska lära ut? Varför ska vi lära oss den matematik civilingenjörer håller på med? För det är inte ens likhet vad undervisas varken i högstadiet eller gymnasium" Det är ju en helt annan nivå i sig. Det kändes mer som vi läste dom här kurserna för att universitet har krav på oss att vi ska läsa ett antal poäng, helt enkelt för att vi ska kunna få examen. Och sen knuffade dom in oss där, där det fanns någorlunda plats helt enkelt för att vi skulle kunna läsa dom kurserna. (Viktor 21 år, -12, studieuppehåll)

Men även om man samlar undervisning med enbart lärarstudenter kan t.ex. trimningen till historielärare som Stefan antydde stämma dåligt överens med studentens målbild av både yrket och hur utbildningen till lärare går till. Det handlar om att studenterna märker att lärarna ute på ämnesinstitutionerna inte riktigt har klart för sig vad de skulle läsa utöver deras egna ämnen och vad de skulle ta med sig därifrån vidare och hur det skulle kopplas med didaktiken. Det är snarare så att ämnena tar hand om sina kurser och har väldigt lite att göra med andra lärarutbildare från andra institutioner, vilket medför att man har svårare att se helheten och studenterna upptäcker att det är de själva som ska göra denna koppling – över institutions- och kursgränser.

Det framkommer i intervjuerna att de ämnesdidaktiska kurserna är oerhört viktiga för att få studenterna att känna att de läser till lärare. Tom berättar att han uppskattade historiedidaktiken, en kurs som han fick läsa sin andra termin.

Ja. ((harklar till)) Då fick man lite kontakt igen för då var det liksom, då började vi en delkurs som hette Historiedidaktik och då, då känner man "aha, nu börjar det bli intressant" för då fick vi börja jobba första gången då med läroplanen och den var ju ny då och det var väldigt intressant, kommer jag ihåg. För att vi fick liksom- Vi fick göra då en kanon över vad vi ansågs vara liksom dom fyrtio främsta ämnena som man skulle ta fram och det var liksom, man fick jobba med att läsa kursplanen och dom, läroplanen och olika kursplanerna och man fick verkligen jobba och då kände man liksom, då kände jag direkt att "ja men det här är, nu anknyts jag till lärarprogrammet och det här liksom jag vill hålla på med". Och vi höll på med liksom- Ja, även om det var- Det är så mycket historiebruk som kanske inte kopplas till didaktiken så mycket så berör vi ändå liksom ämnesdidaktiken i historieämnet då liksom,

⁵³ Isabelle, 26 år, -11, transfer inom Humsam, UU

det jag kände var ”ja men nu, nu det här inslaget det är liksom en del av lärarprogrammet”. Och sen ...sen liksom efter den lilla delkursen så fick vi skriva uppsats då och då gick vi tillbaka till det här att ja men man gick lite ifrån och så var det liksom fokus på historia och så. (Tom, 22 år, -11, transfer inom LU, UU)

För Viktor som började sin utbildning med att läsa matematik med civilingenjörerna på campus Ångström var det istället en påtaglig brist att inte få anpassad didaktisk undervisning.

3.2 Inskolning till läraryrket

Det kan konstateras att framförallt ämneslärarstudenter upplever en brist på en slags inskolning till läraryrket. Om det nu är viktigt med att skapa en vi-känsla för de blivande lärarna, att de ska känna att de tillsammans utvecklar en läraridentitet – var uppstår vi-känslan eller rättare sagt vilka aspekter krävs för att en sådan process ska kunna sättas igång? De mindre goda förutsättningarna är när en mindre grupp eller enstaka student samläser sina ämnen med en stor grupp icke-lärarstudenter. Vi kunde ta del av Viktors⁵⁴ berättelse ovan där han beskriver missnöje med att samläsa med många civilingenjörstudenter. Carin,⁵⁵ som läste till textillärare tycker däremot att det blev en mer ”intim” känsla när hon läste med sina kurskamrater på bild- och textildelen, där de inte var så många i klasserna. Men då är det inte klart om alla som läste textil den terminen skulle bli lärare. Anna⁵⁶ tyckte också att den första terminen kändes bra och att man hade en klass som läste tillsammans.

Hanna⁵⁷ menar att det är just första terminen som är viktig socialt, men att det sedan flyter på. För Tom var första terminen jobbig. Allt var så nytt och han hade inte riktigt hittat rätt studieteknik och att litteratur var på engelska bidrog till att det kändes besvärligt, men det gick över. För Hanna var nollningen och de sociala aktiviteterna viktiga i början. Det är ju också olika från person till person eftersom man är olika. Det är ju en del av universitetscharmen att man kan välja fritt emellan fasta terminer och att man kan välja att ta ett studieuppehåll (som hon själv gjorde). Tom som i likhet med Hanna startade hösten 2011 mötte sina studiekamrater den tredje terminen och det tycks som om det var efterlängtat att känna att man var en grupp som skulle bli lärare. Han fick en nystart och kände att ”Wow, nu börjar lärarprogrammet!” Sammantaget finns det finns för- och nackdelar med att läsa på så spridda ställen under utbildningen. Linus⁵⁸ menar att man förr eller senare träffar på någon kursare man läste med förut. Det var många olika personer man träffade på studietiden men man blev desto bättre vän med dem man läst mycket tillsammans med.

I intervjuerna framkom också reflektioner om hur lärarutbildningen fångar upp studenterna och att antingen förmår möta upp det engagemang som finns eller att lyckas engagera dem som är lite mindre motiverade. För dem som inte haft ett ’kall’ att arbeta som lärare utan var där för att man inte såg någon annan väg ut i arbetslivet, behövs en förmåga hos lärarutbildarna att arbeta fram en vision om hur man blir en bra lärare – och att det är möjligt.

Stefan⁵⁹ var kritisk mot lärarutbildningen och menar att hans erfarenhet är att många lärare inom utbildningsvetenskapen var dåliga pedagoger. Och att det finns en anda av att alla inte kan bli bra lärare ” Jag hade lärare på lärarutbildningen - både på historia och på pedagogiken - som säger att ”vi kan inte utbilda bra lärare”. Antingen är du det när du kommer hit eller så har du inte det, och vi kommer inte att kunna ge dig det.” Han tyckte sig märka att man inom pedagogiken värderade den teoretiska tyngden mer än den praktiserade pedagogiken – att den var ful och att lärarna inte engagerade sig i den praktiska pedagogiken. ”Så liksom det är-

⁵⁴ Viktor, 21 år -12, studieuppehåll

⁵⁵ Carin, 33 år, -06, studieuppehåll

⁵⁶ Anna, 30 år, -06, avbrott

⁵⁷ Hanna, 34 år, -11, studieuppehåll

⁵⁸ Linus, 27 år, -06, studieuppehåll

⁵⁹ Stefan, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU

det är liksom mycket av självbilden hos utbildarna, tror jag. För jag som student var redo, men mina medstudenter var inte det och dom hade kunnat få stöd till det och mina forskare var inte där.” Han menar att även om man var där för att man inte visste vad man skulle göra annars så måste lärarna på utbildningen kunna förändra inställningen hos studenterna. ”Jag förstår inte hur man lämna nästa generation i händer på människor som inte vet varför dom är där. Det måste liksom bara ändras. Men det fanns inte det tänket hos oss, och det ändrades inte under arbetets gång, var mitt intryck”.

3.3 Flummet

Lena⁶⁰ berättar om sin första tid på lärarprogrammet då man samläste med dem som skulle bli lärare för yngre åldrar och förskollärare. En del aktiviteter inriktade sig på de yngre åldrarna och uppfattades som flummiga och märkliga för dem som skulle arbeta med ungdomar i gymnasieåldern. Det var en blandning av bra och mindre bra moment. Niklas som inriktade sig på att arbeta inom gymnasiet tyckte att det var många saker man gjorde i början där syftet var oklart.

Jag kommer ihåg på lärarprogrammet i Uppsala första, nära av dom första momenten gick ut på att vi skulle ägna flera veckor åt att ... Ja, det var väl nån slags lära känna varann grej vilket jag väl inte riktigt uppskattade så bra när man skulle hålla på och lite Waldorfsaktigt forma bokstäver med kroppen och grejer. Och även så skulle vi spela in nån slags film av nåt slag, förstod jag absolut inte vad poängen med det var ((snörvlar till)) och mycket såna grejer. (Niklas, 30 år, -06, transfer Humsam, ej UU)

I det nya lärarprogrammet samläser man inte längre. Victoria som sökte till Grundlärarprogrammet tyckte att lärarna var för det mesta väldigt engagerade men att det blev lite väl flummigt ibland.

det känns som att - jag vet inte - lärarkulturen är ganska speciell, särskilt för dom här yngre klasserna. Och ... jag vet inte, jag tyckte det blev lite flummigt på lärarprogrammet, på det sättet att ... det var mycket lek och mycket sånt där som jag förstår att man ska ha i undervisningen i dom åldrarna, men samtidigt så, ... jag greppade inte riktigt det. Jag förstod inte riktigt poängen alla gånger, och då tyckte jag att dom för det mesta var ganska dåliga på att faktiskt kunna förklara och ge konkreta exempel på att ”så här kan du göra med det här”, och liksom så där. Och istället så skulle vi bara göra det, och dom som tyckte om det tyckte det var jättebra, och det är väl bra, men så var det också såna där grejer som jag kände att ... nej, men det här ... jag vet inte, jag förstår inte. (Victoria, 25 år, -12, transfer Humsam, UU)

Men flummet gällde inte examinationerna, för de kunde vara tuffa enligt henne utan det var undervisningen som var “plojig”. Det var svårt att få grepp om hur examinationerna hörde ihop med undervisningen. Det finns andra exempel på att examinationsformerna varit annorlunda än vad man förväntat sig. Tom gav exempel på från en examination på specialpedagogiken, som inte var en skriftlig tentamen utan

Den examinerade uppgiften var att vi skulle spela upp och det var liksom dramatisera och sen analysera i liksom muntlig form och det var liksom så här ...kul. Och liksom det var liksom angrep över hela, hela området på ett annat sätt och ...men också att liksom, ja men litteraturen var bra och liksom. (Tom, 22 år, -11, transfer inom LU, UU)

De studenter som har läst andra ämnen innan man sökte till lärarutbildningen jämför kravnivåer och undervisning. Det är stor skillnad på att ha lektioner hela dagarna mellan 8-18 och ha enstaka dagar med föreläsningar och seminarier. Kravnivåerna omtalas generellt som lägre. Lena⁶¹ omnämner behovet av att plugga i ämnen som data och matematik. Även Hanna gör en jämförelse mellan svårighetsgrader i kurser och gör en distinktion mellan det hon kallar för

⁶⁰ Lena, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU

⁶¹ Lena, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU

”lärarutbildningen” dvs. i betydelsen de kurser man läste på Blåsenhus inom den utbildningsvetenskapliga kärnan och kurser hon läst t.ex. i geografi.

Alltså på lärarutbildningen var det inga problem, upplevde jag, men när man sen läste geografi, det var kanske den första chocken för det var verkligen, då kände jag att jag behövde plugga. Och så engelska litteratur på... natur- och geografinivå det var väl det tuffaste jag gjorde överhuvudtaget på min utbildning och liksom sitta med ordbok och slå upp och så där, men jag är ganska envis och beslutsam och ger inte upp i första taget så... Så det gick bra, jag kom in i det och så bara man lär sig formen och liksom... hur man ska skriva och hur man ska, hur det ska vara och så där så har det funkat bra, tycker jag. (Hanna, 34 år, -11, studieuppehåll)

Erik är betydligt hårdare i sin kritik och konstaterar att nivån var för låg på undervisningen. Han läste den gamla lärarutbildningen och samläste med de som skulle arbeta i förskola och tidiga åldrar. Han menar att utbildningen var alltför inriktad på de yngre åldrarna. Även Klara tycker att nivån har varit för låg.

Klara: -Och jag har tyckt att det har varit ganska låg nivå på universitetet också att om jag inte fått högsta betyg på nånting då har jag tyckt att jag inte lagt tillräckligt med energi på det. Och då har jag nästan maskat och jag har ändå lyckats få ett godkänt.

Carina: -Och hur menar du? Kan du ge nåt exempel på hur det skulle kunna se ut?

Klara: -Till exempel så på lärarutbildningen så är det många seminarier, och på seminarier så behöver man inte läsa litteraturen - det är ju allmänt känt. Då räcker det med att man skummar igenom det och har man några kloka saker att säga om vissa saker då får man ju- då märker ju- då får man ju bra svar, eller vad man ska säga. Man kan lätt verka väldigt påläst när man inte alls är det på all litteratur. (Klara, 28 år, -11, ej avbrott)

Mikaela har också liknande erfarenhet av att det ställs låga krav.

Carina: - Och när du kom in då på lärarprogrammet, om du jämför då dina utbildningar så att säga, vad kan du säga om att studera på lärarprogrammet jämfört med att läsa dina ämnen till exempel?

Mikaela: -Det är rätt glidigt kan jag säga.

Carina: - Rätt glidigt?

Mikaela: -Ja. Alltså jag klarade första terminen samtidigt som jag disputerade, det.. och det är en ganska stressig termin ju och jag kände också nu, den här första delkursen vi hade, alltså jag lade inte ner mycket tid på den. Men det är bra, då kan jag ägna mig åt forskning och sånt bredvid, så det är bra. (Mikaela, 35 år, -11, studieuppehåll)

Det finns exempel på dem som haft studieuppehåll och arbetat i flera år innan man återvänt till utbildningen. Pia är en av dem som markerat av en skärpning i kravnivåer från den ”första svängen” som hon formulerade det och den ”andra svängen”, då hon gjorde färdigt kurser och uppgifter för att kunna ta ut sin lärarexamen. Hon jämför den första terminen hon läste på lärarutbildningen och med den utbildning hon mötte senare då hon återvänt till universitetet.

och sen första terminen så var vi ju på ILU, och då var det lite så här: Ja, men diskutera det här, sätt er ner i cafeterian och så kommer ni tillbaks om en timma så här. Man tycker ju liksom att det här var ju plättlätt. Och sen andra terminen så gick jag på- och läste svenska på nordiska språk och där kom reality check bom, där var det verkligen- det var en tuff omställning från att liksom ha glidit lite så där, och mycket diskussioner och mycket ”vad tror ni?” och så här liksom man kunde egentligen tycka vad som helst utan att det var fel... (Pia, 51 år, -06, avbrott, återvänt till LU, UU)

Mikael som utbildade sig först till civilingenjör och sedan lärarutbildning kommenterar sina studiekamraters syn på flummet med att han var lite mer förstående än sina studiekamrater. Han var lite äldre än de flesta och resonerade att läraryrket är komplext och enormt svårt.

Det är ju enormt svårt ämne egentligen, enormt svårt yrke att vara lärare. Det är så mycket, alla fall dagens lärare, med all sån här mentorskap och ... och problem med elever och det är bokstavskombinationer hit och dit, och det är pedagogiska knep ute i alla möjliga varianter, och till det här så ska du då ha en gedigen ämneskunskap och kunna det ena och det andra, du ska kunna individualisera. Jag menar, jag skulle inte ens vilja försöka att vara, vad ska vi säga, lärarutbildare. Det känns som jättekompext.

Så att redan då var jag rätt förstående. Jag menar, jag sa det, hur rackarns ska det här gå, jag kan förstå att man får lite historik, historia- hur har det gått- man få lite utvecklingslära om dom här olika behovstrappor och teorier hit och dit, det är väldigt utforskat hur barn växer upp och vad dom har första levnadsåren och så där, men många gånger så kändes det som halva lärarutbildningen gav en bra förståelse och lite verktyg att bli förskolelärare. Men lärarutbildningen kändes aldrig som att den hann upp till gymnasienivå. Hur tänker en gymnasieungdom? Det fick man ju aldrig veta. Vad har dom för behov? (Mikael, 34 år, -06, transfer Teknat, UU + transfer LU, UU)

Ingen av dem som kommenterat att kravnivåerna är lägre på lärarutbildningen har dock avbrutit sina studier på lärarprogrammet.

3.4 Kurser som omnämnts

Det finns en rad goda omdömen från studenterna där de nämner enstaka kurser som varit värdefulla. Det kunde vara en kurs i historiedidaktik, kurser i specialpedagogik och mångfald samt kurser där de fick arbeta med styrdokumentet, att grov- och finplanera, betyg och bedömning kom upp som goda exempel. Kurser eller moment som nämns är mer inriktade på praktisk tillämpning. Carin berättar att hela utbildningen fick henne att "blomma ut".

Jag menar hela lärarutbildningen fick ju mig att blomma ut... till den personen som jag är idag. Så den har varit väldigt om ens, liksom det har varit en livsutbildning även om jag inte jobbar som lärare så skulle jag aldrig... ta tillbaks det. Och det kanske var det som gjorde att jag inte ville... sluta eller ta en paus för att jag hade, jag vågade inte tro att det här liksom som jag var inne i då och med dom som jag kände och dom som jag gick med att det skulle kunna finnas i nästa årskurs, utan jag ville hålla mig kvar där för att det var på ett bra ställe ändå.

Den har ju gett mig ett liksom socialt liv som jag inte hade innan... och en bättre självkänsla... och sen det som jag trodde att jag skulle ha minst värde av vilket var alla dom här uppsatserna som vi skrev och examensarbetet, som man kände då att jag förstår inte varför vi gör det här, jag ska bli lärare och inte, jag ska inte doktorera, ... Och jag har inte skrivit nån uppsats sen dess, men den kunskapen att inhämta information och bearbeta den och ändå ha lite grann språket och veta vad det handlar om det har ändå gjort mig till en bredare människa, så. Och... det har ju gett nånting att plugga på högskolenivå även om jag inte använder mig av det varje dag, det känns tryggt så där. Och jag- Och... liksom skulle jag vilja inhämta information och göra nånting så vet jag hur jag gör... och det är ju ganska, ja det är ganska värdefullt faktiskt. (Carin, 33 år, -06, studieuppehåll)

För övrigt kommenterades kurslitteraturen någon enstaka gång, bl.a. Säljö's bok som var "svår att koda av". En kurs som omnämndes som svår var Utbildningens framväxt

där många hade problem med den och även jag den kursen och det blev lite dispyter mellan kursansvarig och ... studentrepresentanter för att det blev ... Det var ovanligt många och väldigt, väldigt många som inte lyckades klara tentan och det blev liksom ...det blev en reaktion om detta om att liksom det var, varit en dålig struktur och man visste inte vad man ville få ut från studenten liksom (Tom, 22 år, -11, transfer inom LU, UU)

Att som student kunna koda av kurslitteraturen eller förstå vad "läraren vill ha ut från studenten", som Tom uttrycker det ovan, beror på både studentens kulturella resurser i form av kulturellt kapital (särskilt eget förvärvat utbildningskapital från gymnasiet och erfarenheter av att skriva argumenterande texter) men också hur lärare lyckas förmedla tydliga instruktioner och förväntningar.

3.5 Instruktioner, lärares "mall" och återkoppling

Det framkommer att flera studenter upplevt att det varit oklart med examinationer och uppgifter, särskilt vad som förväntas av dem. Klara menar att det varit otydliga krav.

Det har varit extremt otydliga krav. Jag har bråkat lite grann till och med om det där, om att det inte har funnits några betygskriterier - eller vad man ska säga. Det har varit väldigt godtyckligt vad som har varit godkänt och vad som har varit väl godkänt, till exempel. Till och med vad som har varit godkänt och inte godkänt har varit många som verkligen inte har nån koll överhuvudtaget, dom har blivit godkända. Så jag är ganska kritisk mot- mot det. (Klara, 28 år, -11, transfer LU, ej UU)

Stefan refererar till erfarenheter av återkoppling på ett i hans ögon mycket bra sätt.

Den första hemtentan jag fick på pedagogik, så fick vi instruktioner, vi skulle skriva fyra sidor, och jag hade skrivit fyra och en halv, varför lärarna skrivit fel över den sista sidan med hänvisning till att jag hade helt enkelt inte följt instruktionerna. En bra poäng förvisso, men det var den enda liksom kvalitativa återkopplingen jag fick. Och om du drar en student, eller för den del ett helt lärarprogram, genom den typen av återkoppling, då är det svårt att se vad mer än en instrumentell kunskap dom kommer att ha med sig på andra sidan. Så efter det då hade jag verkligen känt att nu vet jag vad som är bra, och då visste jag också att det var en forskarutbildning jag ville ta mig in på. (Stefan, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU)

Det var ett sätt som fick honom att ta personligt ansvar för det han skrev. Det byggde på deltagande och förberedelser inför ett veckobaserat seminarium. Man fick en fråga som man skulle skriva om och sedan få personlig feedback på det från läraren. Eftersom man betade av innehållet med ett veckovist skrivande hade man i princip gjort tentan när det var tentadags. Nu var det ett litet sammanhang där läraren träffade 8 studenter åt gången i seminariet, vilket skulle vara svårt men inte omöjligt att åstadkomma med större klasser.

Men det är tydligt att en del studenter har besvär med friare uppgifter eller uppgifter som är mindre strukturerade. Erika,⁶² som tidigare läst kemi berättar om sin omställning till en annan typ av undervisning och examinationer.

3.6 Studieteknikens teknik

Det tar tid att hitta strategier i studierna som fungerar. Det fungerar för en student kan fungera sämre för någon annan. Victoria som bytte utbildning till beteendevetare och börjar närma sig den sista tredjedelen av sin utbildning säger att hon fortfarande inte riktigt hittat en bra studieteknik.

Nej, det har jag inte gjort fortfarande. Men jag är ... positivt överraskad för jag trodde det skulle vara väldigt mycket läskigare. Jag trodde att det skulle vara liksom ... prestera eller dra härifrån. Men ... jag har märkt att det ligger så himla mycket på en själv, vilken nivå man vill lägga sig på och så där, och ... jag vet inte, jag känner att man får anpassa sig mycket själv, och det tycker jag är väldigt skönt. För dom kurserna som jag läst som jag tycker är roliga då lägger jag ner mer tid och verkligen fokuserar mer, och det märker jag tydligt att faktiskt är okey, för det är ingen annan som bryr sig om det förutom jag själv egentligen. Så att- nej, men jag är positivt överraskad, och jag kommer att sakna att plugga, det kommer jag att göra. (Victoria, 25 år, -12, transfer Humsam, UU)

Det är nära 20 % fler av eftersläntrarna som uppger att de deltog mycket aktivt i undervisningen och ca 10 % fler än avhopparna som tyckte att det var för lite organiserad undervisning. Avhoppargruppen sticker ut i det som handlar om engagemang, där 22 % fler av avhopparna uppger att de inte var så engagerade. En noterbar skillnad är också att de i större utsträckning tyckte att det var svårt. Eftersläntrarna tycker i högre grad att det man läser ska vara direkt relevant för det yrke man utbildar sig för och att det ska vara mindre tonvikt på teoretisk kunskap och mer på praktisk kunskap. Det som utmärker avhoppargruppen är att de i större utsträckning anser att det är viktigt att lära sig minnas och hålla reda på många fakta.

⁶² Erika, 36 år, -06, ej avbrott

3.7 Praktiken

VFU är något som omnämns som värdefull och att den är för kort. Man vill ha mer av den och en del jobbar extra vid sidan av studierna för att få extra praktik.⁶³ Andra formuleringar som kommer med när man tar upp praktiken är att man önskar att det fanns en mjukstart, och stöd när man kommer ut i praktiken. Man läser teorier om yrkesutövningen men man önskar att det fanns mer av goda exempel eftersom man som ny lärare inte har något eget material. Flera av studenterna nämner att de har fått god inspiration och stöd av kollegor med undervisningsmaterial som man direkt kan anpassa till sin egen situation.⁶⁴ Flera av de intervjuade poängterar hur viktigt det är med det praktiska. Teori är bra men man måste också kunna genomföra den.

3.8 Ansvar och stöd i administrationen

Vad kan studieadministrativa organisationen kunna räkna med för problem och knivigheter att lösa? Var går gränser för vad som är möjligt att hjälpa till med för att stötta studenter i svårigheter? Något som utmanade denna beredskap var den situation som uppstod när studenten Linn⁶⁵ fick en prick i belastningsregistret. För Anna⁶⁶ som inte mårde så bra kunde det ha förändrat hennes situation om hon hade tagit kontakt med någon på institutionen. Hon pratade med läraren på kursen, men han sade att alla måste ju lämna in sina uppgifter ändå, så valde Anna att avbryta sina studier. Men hon visste inte vem hon skulle vända sig till annars på institutionen och det är oklart om hon förstod att hon kunde välja att lämna in tentamen vid något omtentamenstillfälle. Om man är ny på universitetet kanske man inte känner till att man har rätt till flera omtentamenstillfällen. Det är inte så svartvitt, dvs. att man är ute eller inne i utbildningen. Julia⁶⁷ talade också med lärare enbart och ingen studievägledare eller annan person på institutionen. De båda har avbrutit sina studier. Lena däremot talade med en studievägledare och valde att byta till ett annat program. Hon är bestämd med att det är viktigt med en fungerande organisation för studenterna, att det känns tryggt för studenterna att prata med personer på institutionen.

Nja alltså det är ju jätteviktigt att vara, ha bra vägledare tror jag och även att man har en bra organisation, för jag tror att man kan bli lite skrämmd om det inte, om man upplever att det inte funkar. För jag, ja när man har läst på olika ställen då känner jag mig kanske mer sugen på vissa institutioner än andra, beroende på hur bra det har fungerat med administrationen och hur mycket hjälp man har fått när man har haft frågor och så, så jag tror det är jätteviktigt att man har en välfungerande organisation. Så är man då i dom här, jag tror alla studenter nån gång har dom här tankarna på att nej men nu skiter jag i det här och är det då dessutom tjuvigt på institutionen och man tycker inte att man får hjälp tror jag att i slutet att sluta blir mycket enklare faktiskt, då tror jag att det blir som en, ja.. ännu en droppe liksom. Så jag tror det är jätteviktigt att man har en fungerande vägledning och att man har en stabil organisation och att man, att det funkar rent administrativt för studenterna med ja studentportaler och ja, ja allt som har med praktik och ja alla delar. (Lena, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU)

Pia, som återvände till lärarutbildningen efter ett flera år långt avbrott upplevde att hon fick bra hjälp när hon hade frågor:

Ja, men det du kan göra så kan du - du kan tillgodoräkna dig dom här och dom här kurserna, du behöver gå dom här kurserna för att vara behörig för dom yngre åldrarna. Så då gjorde jag det. Upplevde du att du fick bra hjälp och så? Ja. Oh, ja. Oh, ja. Det var- jätteduktiga båda två, på olika sätt då, dom är olika personligheter, men jag kände att dom hade koll på liksom: Så här kan du göra, och det här blir bäst för

⁶³ Pia, 51 år, -06, avbrott men återvänt till LU, UU; Erik, 37 år, -06, ej avbrott; Tom, 22 år, -11, transfer inom LU, UU

⁶⁴ Mikael, 34 år, -06, transfer Teknat, UU + transfer LU, UU, Pia, 51 år, -06, avbrott men återvänt till LU, UU

⁶⁵ Linn, 22 år, -12, avbrott

⁶⁶ Anna, 30 år, -06, avbrott

⁶⁷ Julia, 33 år, -11, avbrott

dig liksom och dom här grejerna kan du tillgodoräkna dig och så här. Så det var bra. (Pia, 51 år, -06, avbrott men återvänt till LU, UU)

3.8.1 Otydligt ansvar och bristande samordning mellan institutioner

I intervjuerna ges exempel på en del ”rundgång”, dvs. om studenten frågar vem man ska prata med så skjutsas de runt mellan institutionerna och långa undervisningsdagar gör att de får svårt att komma ifrån och träffa rätt personer.

Vi hade väldigt svårt och hitta vem som var ansvariga för oss. Dom på Blåsenhus(00:10:32) sa att det var dom på institutionen för matematik men dom på matematik sa att dom var dom från Polacksbacken, och sen gick runt lite i en cirkel då. Så sen ska du prata studievägledaren på Blåsenhus men vi håller oss till hela tiden på Polacksbacken och vi har dagar från åtta till sex så det gick inte så bra, ingen hade riktigt hade koll på oss..(Viktor 21 år, -12, studieuppehåll).

Viktor ställer sig frågande till om inte Uppsala universitet som har så gott rykte inte ska måna om sina studenter utan bara skickar omkring dem och får dem att känna sig nonchalerade och som om ingen vill ha med dem att göra.

För de som byter inriktning kan de få stora och besvärliga konsekvenser, t.ex. när Tom bytte inriktning på sin lärarutbildning från då inriktning mot arbete på gymnasieskola till arbete mot högstadiet och årskurs 7 till 9.

Alltså det är för- Alltså personlig erfarenhet mest för att jag hamnade i kläm rejält förra året jag ...för att ... Det kommer jag ihåg att jag berättade om det att jag hade bytt från sju eller till sju till nio och att det var frys((01:05:48)) så det finns inte, det är bara vi, vi, hur många är vi? Vi är sju stycken just nu och grejen är att jag är den enda som har valt kombinationen då historia först, geografi sen och religion som tre. Men grejen, jag som enda student kan jag förstå att ...jag, jag följde ju- Det var inför då termin, inför termin fyra jag skulle börja läsa. Jag skulle läsa min andra termin på geografin där jag då liksom hade följt min, mitt program för jag har inte tagit nåt studiebrott, avbrott eller nånting och jag följde liksom det program jag skulle gå och sökte. Men efter jag kom in på det här och började läsa så kom kulturgeografiska in och sa ”men du ska inte läsa, du ska inte läsa den här delen av den här kursen”, för jag läste bara halva kursen av geografi B då för att vi får fyrtiofem poäng, och då sa dom ”du ska läsa den här som går från mars till maj, juni i stället för januari till mars”. Och jag bara ”nej, men pedagogiska dom har lagt ut att jag ska läsa så” dom bara ”nej, för att den andra den är inriktad för lärare och ...den, det är så liksom vi har utformat vårt program, så du ska inte kunna läsa den här”. Och då blev det liksom ...jag ska inte säga tjafs, men det blev liksom väldig kalabalik och jag kom liksom lite i mitten där för att, för att jag skulle ju under den sena, under sena vårhalvåret skulle jag gå kurser här så att jag kunde ju inte gå samtidigt och ...blev liksom så här ”bara, jaha eh ...har dom inte pratat med varandra och varför är det så. Och jag kom hit flera gånger och pratade med dom och dom blev liksom så här sura och det blev liksom så här ”jaha” och då liksom- För jag tänkte liksom kommer det att bli nåt problem nu med min examen, kommer jag kunna ta ut den, hur, blir det nåra problem där men det, det har vi löst nu, men jag kände direkt att ja men, hmm. Jag kan förstå att en student kanske kommer i alla fall undan för att jag är den enda men jag kände liksom det ska kanske inte behöva bli så här liksom, för att jag kan tycka att man borde ha liksom koll på liksom, men ändå vara informerad liksom. (Tom, 22 år, -11, transfer inom LU, UU)

Ytterligare exempel på detta är Sannas historia som bytte inriktningsämne från spanska till tyska, vilket fick stora konsekvenser för henne när hon slutligen skulle at ut sin examen. Då visade sig att hon behövde komplettera uppgifter och kurser som hon inte var medveten om saknades.⁶⁸

3.8.2 Bristande stöd för studenter med funktionsnedläggningar

Ann, studenten med grav dyslexi och språkstörning kan i sin berättelse jämföra tre olika lärosätens stöd till studenter med hennes problematik (Uppsala, Stockholm och Mälardalen). När hon läste i Uppsala var hon under utredning så det var inte riktigt klart med vilket stöd hon kunde få i början. Hon fick förlängd tid vid sin omtentamen, men säger att hon hade behövt

⁶⁸ Sanna, -11, avbrott men återvänt till LU, UU

mer hjälp vid frågor, anteckningshjälp eller inläst material. Hon fortsätter:

Och så tentor och så det är ju jag inte bra på, för då är det ganska press på tid liksom. Inlämningar har jag mycket mycket lättare för när jag får sitta och skriva uppsatser och jag får liksom göra sånt där. Men just med prov, och det var ganska mycket prov i Uppsala, så vad heter det, så hinner inte jag med, jag blir jättestressad. Mälardalen hade ganska, dom hade väldigt bra upplägg som passade mig på så sätt att du gick ut nästan varje kurs och träffade det du skulle i en verksamhet, du skulle skriva sen en ganska, kanske en uppsats på 15 sidor om vad du gjorde, varför gjorde du det, vilka metoder använde du, nästan som en lite forskarstudie på alla och det var liksom ett arbetssätt som passade mig bra mer än en tenta och vissa kurser var det också väldigt stora tentor där också, absolut.

Men det var inte bara tentor, det var liksom att hälften hälften liksom och då gick det dåligt i ett prov så kunde jag kanske tenta om det sen och då visste jag mina svårigheter och jag kunde få göra även sals-tentorna, om jag hade tent, jag kommer ihåg att det var massor tentor låg jag alltid på gränsen till godkänt, en halv poäng eller nåt, nästan på alla proven och då fick jag tillslut göra muntligt med nån som var universitetslektor i matematik eller nånting där och då gick det ju jättebra, men som han sa att här svarar du exempel, dom frågar om dom vita klossarna och du svara dom svarta, men du har räknat ut allting helt korrekt och du har ställt upp allt korrekt, men du har svarat fel färg på klossarna, men jag kan inte sätta fel på dig, för det är ju uträkningen jag vill se och det kan också bero på att du sitter i en stressad situation och känner di pressad. Så att där kunde jag göra den här muntliga delen när det inte gick bra eller att läraren liksom kontaktade mig, ”nu ser jag att den här fråga 4 på provet så har ju du svarat så här, hur tänkte du egentligen när du skrev?” och då kunde jag förklara muntligt hur jag tänkte, ”ja men det var ju, jag såg att du kunde, men jag såg att du inte riktigt fick med när du satt och skrev, men du får godkänt, du har ju ändå klarat uppgiften på det som krävs.” Och sen nu när jag arbetar nu så har vi helt annat underlag, jag kan ju liksom sitta och kolla mycket noggrant vilka misstag gör jag, skriver jag rätt, kan jag kolla litteraturen, kolla forskningsartiklar, kan vi inte få sitta och leka liksom med material och känna att det är färdigt, även hemma och så där. (Ann 28 år, -06, transfer inom LU, ej UU).

Även om hon generellt är mer positiv till det stöd hon har fått på andra lärosäten finns det hinder även på de andra ställena likväl som i Uppsala. Intyget som lärarna behöver ha fastnar någonstans på vägen eller så är det oklarheter i vems ansvar det är att intyget kommer dit det ska. Men på Mälardalen och på Stockholms universitet fanns en person hon kunde ringa som i sin tur kontaktade lärarna, hjälper till med lokaler, hitta nya lösningar, föreslår vem man ska kontakta, prata med om talböcker eller informerar om det inte går att använda de anpassade lokalerna (t.ex. anpassad enskilt rum för tentamen). Mats,⁶⁹ som också är dyslektiker har störst problem med läsningen men var inte utredd för sin funktionsnedsättning klarade inte av sitt första år på ämneslärarprogrammet. Både Ann och Mats har visat att man klarar av en universitetsutbildning trots att man har dyslexi. Båda är högpresterande och tycks ha mycket energi och engagemang.

3.9 Utbildningens anakroniska och partikulära karaktär

En yrkesutbildning är av naturen både anakronistisk och partikulär. Den är partikulär eftersom innehållet som manifesteras i kurser och sammansättning av dessa kurser till program, är ett urval av innehåll. Det anakronistiska är att utbildningen tenderar att halka efter i tiden, att man utbildar för hur det såg ut förut snarare än hur det ser ut idag. Det har förmodligen med att göra hur väl utbildningen har känslspröt ut i praktiken samt hur länge sedan lärarutbildare med lärarbakgrund var yrkesverksamma i skola och förskola själva. Men det finns nog ingen utbildning som förbereder studenterna för yrket till 100 %, det handlar nog snarare om gradskillnader.

Och sen saknade man väl lite som det här, såna saker som man vet man sitter nu, man sitter med betyg och bedömning och man har... Jag önskar i alla fall att dom som jag har träffat på nu som är, studenterna att dom får alltså mer av... just att, av själva yrkes liksom ”jaha, nu ska jag sätta betyg enligt ett

⁶⁹ Mats, 26 år, -11, Transfer inom Humsam, UU

nytt betygssystem, hur ser det ut, hur ska man tänka, hur fungerar det” och såna här så att man- Det kändes ibland lite föråldrat och lite... ur takt med tiden. Jag märkte att det var nån föreläsning jag vet om skoljuridik som jag också tyckte var, eftersom jag hade läst juridik och kände att jag hade faktiskt... Nej, det var, ja... svårt. (Erik, 37 år, -06, ej avbrott)

Så att jag tror, regelbunden praktik som liksom är kontinuerlig, som växer utefter det man gör på skolan liksom. Att man får ... sen som jag var inne på tidigare så kändes det lite som att man lär sig en utopi av hur det skulle kunna vara i skolorna, men den är inte riktigt som den lärs ut. Skolan är mycket mer komplex än vad lärutbildningen får en att tro. (Pia, 51 år, -06, avbrott men återvänt LU, UU)

Så att det var jättebra att det var från början, men ingen praktik i världen hade kunnat förbereda mig för hur det verkligen är, så känner jag. (Carin, 33 år, -06, studieuppehåll)

En reflektion är ju kring hur detta kommuniceras till lärarstudenterna, är det så att de tror att de kommer att lära sig allt i utbildningen, att det ens är möjligt? Det må vara ett mindre bekymmer om de har den synen när de antas, men det är värre om denna syn aldrig utmanas och diskuteras under utbildningens gång.

4. Avbrott, uppehåll eller transfer - studieavbrotten i perspektiv

Vad ligger bakom statistiken och vad menar man med att tala om avhopp eller avbrott? I en allmän betydelse är termen lätt att förstå, dvs. studenter som avslutar sin utbildning i förtid och det förekommer ofta även mått på avhoppet, det vanligaste är uttryckt i procent. Men måtten kan bygga på olika antaganden vilket kan göra jämförelser svåra och eller olämpliga. Därför är det viktigt att vara noggrann vid jämförelser och att definiera begreppen.

4.1 Termer i den nationella statistiken

I den svenska högskolestatistiken används i huvudsak fyra olika sätt att mäta och tala om genomströmning i första hand, ej i avhoppstermer. Begreppet genomströmning är i dessa statistiksammanhang ett samlingsbegrepp för ”studieresultat och flöden i högskoleutbildningen, till exempel examensfrekvens, studietid och avklarade högskolepoäng”.⁷⁰ De fyra termerna som presenteras nedan är; *examensfrekvens*, *kvarvaro*, *studietid samt prestationsgrad*.

Det vanligaste måttet är *examensfrekvens* som bygger på riktiga kohorter av antagna studenter som antas för första gången på det aktuella programmet. Man beräknar inte genomströmning på fristående kurser eftersom det saknas en så kallad avsiktsförklaring. Det vill säga, det är omöjligt att säga vilka som har för avsikt att ta en examen utifrån egenhändigt valda fristående kurser och vilka som har för avsikt att bara läsa en fristående kurs i t.ex. fortbildnings-syfte. Examensfrekvensen beräknas således utifrån antalet antagna programnybörjare och hur stor andel som sedan tar examen efter programmets nominella längd (full längd av programmet) plus 3 år. Man kan också följa upp examensfrekvensen efter 7 och 11 år. Detta sätt har använts från och med 2011.⁷¹ Tidigare beräknade man examen inom fasta intervall som 3, 7 eller 11 år. Betydelsen av ”examen” innebär dock att det är själva *uttaget* av examensbeviset som räknas, vilket betyder att studenter som läst färdigt sin utbildning och tagit alla poäng men inte hämtat ut examensbeviset inte kommer med i statistiken.⁷² Det innebär att examensfrekvensmättet är underskattat. I Högskoleverkets uppföljning från 2010 visade sig att 10 % av alla som inte tagit ut examen hade fullföljt sin utbildning, 14 % hade studieuppehåll. En högre andel som tagit ut examen återfinns inom legitimationsutbildningar eftersom examensbevis är en förutsättning för

⁷⁰ (HSV, 2009; UKÄ & SCB, 2013, s 78).

⁷¹ (UKÄ & SCB, 2013).

⁷² (HSV & SCB, 2011, s 73).

legitimation.⁷³ Av den anledningen får lärarutbildning i framtiden också anses höra till den gruppen.

Ett medelvärde för examensfrekvensen i svensk högskoleutbildning är 68 %, men variationerna är stora mellan de fjorton yrkesprogram som ligger till grund för beräkningen. Examensfrekvensen varierar mellan 41 och 91 procent, där de högsta frekvenserna gäller läkarprogrammet och barnmorskeutbildningen och de lägsta frekvenserna hörde till civil- och högskoleingenjörprogrammen.⁷⁴ Tar man andra program med i beräkningen och ser till uttagen examen inom sju år från programstart sjunker examensfrekvensen till strax under 50 procent.⁷⁵ För 2001 års lärarutbildning låg examensfrekvensen på 70 procent, med en högre andel kvinnor som tar examen (75 procent) jämfört med männen (56 procent).⁷⁶ Detta stämmer väl med Uppsalas siffror där det var 135 studenter (30 %) från kullen ht06 som inte tog ut en lärarexamen.

Man använder också ett annat mått på genomströmningen, i form av *kvarvaro*. Det innebär att man ser till hur stor andel av antagna som fortfarande är registrerade på programmet sin andra termin. Ett generellt medelvärdesmått är 71 procent, där de professionella programmen har cirka 90 procent kvarvaro och de generella programmen har 85 procent.⁷⁷ Ser vi till kvarvaro på lärarutbildningens andra termin nationellt sett handlar det om att 74 procent fortfarande finns registrerade på programmet, med en högre andel för kvinnor än män.⁷⁸ Bland nybörjare på lärarprogrammen höstterminen 2011 var det omkring 15 procent som inte var registrerade för studier på lärarprogram nästa termin.⁷⁹ Ser vi till Uppsala och kullen ht12 tappar Ämneslärarprogrammet och Grundlärarprogrammet 18 procent av studenterna, Förskollärarprogrammet 8 % i jämförelse med andra program vid universitetet som t.ex. Socionomprogrammet 10 procent och PIVA-programmet 6 procent.⁸⁰

Det tredje sättet att studera genomströmning är *studietid för examinerade*. Med det menas att man ser till hur stor andel av de antagna till ett visst program som tar ut examen inom normalstudietid, vilket är full längd av den specifika utbildningen plus en termin (som läggs till av studieadministrativa skäl). I likhet med examensfrekvensen räknas även här bara uttaget examensbevis som avslutad utbildning. Ett generellt medelvärdesmått inom svensk högskoleutbildning är 65 %, där måttet beräknats utifrån 11 yrkesexamensprogram.⁸¹

Den fjärde termen som används är *prestationsgrad*. Det nya måttet av prestationsgrad ersätter från och med 2013 den tidigare beräkningen av prestationsgrad av kvoten mellan antalet helårsprestationer och antalet helårsstudenter under ett år. Det nya måttet kopplas till individer genom att beräkna individens andel av avklarade poäng till en egen "helårsprestation" och sin egen andel av kategorin "helårsstudenter". Det innebär att man följer upp de poäng studenterna har tagit för registreringsterminen och de tre efterföljande terminerna. Ett generellt mått för de svenska helårsstudenterna läsåret 2010/11 tog 79 procent av de poäng de var registrerade för inom två år. För lärarprogram var det 88 procent, men där fanns också den största könsskillnaden i jämförelse mot andra program. Prestationsgraden var 89 procent för kvinnor och 81 procent för män.⁸² I den här studien har tidsramen varit kortare, därför kan inte poängproduktionen

⁷³ (HSV, 2010).

⁷⁴ sett till de som tagit examen fram till läsåret 2011/12, (UKÄ & SCB, 2013).

⁷⁵ (UKÄ & SCB, 2014).

⁷⁶ (UKÄ & SCB, 2013).

⁷⁷ från våren 2012, (UKÄ, 2014).

⁷⁸ 2001 års lärarutbildning, kvarvaro kvinnor 79 procent och män 60 procent, (UKÄ & SCB, 2013).

⁷⁹ (UKÄ & SCB, 2014).

⁸⁰ (Carlhed, 2014c)

⁸¹ Uppgiften avser bruttostudietiden från första registreringsterminen till termin för uttagen examen plus en termin inklusive eventuella uppehållsterminer. Tidigare redovisades studietiden som en medianstudietid (brutto och nettostudietid) för de examinerade, (UKÄ & SCB, 2013).

⁸² (UKÄ, 2013a och 2013b).

jämföras med de nationella siffrorna då uppföljningsramen varit de poäng som studenterna producerat vid tid punkten för studien. Om man skulle ha jämförbara siffror med den nationella statistiken skulle man få vänta i två år och sedan se hur många som tagit de poäng de registrerat sig för. Även sättet att beräkna prestationsgraden skiljer sig åt, vilket gör jämförelser vanskliga.

4.2 Vilka mått används i rapporten?

I huvudsak har det för denna uppföljning en specifik typ av avhoppsmått använts, ett *registreringsbortfallsmått*, dvs. en förväntad registrering på termin 3 i läraryrket saknas = avbrott. Det kan i vissa fall jämföras med internationella studier inom området där termen dropouts används, när man vill göra uppföljningar nära i tiden och inte behöva vänta tills studenternas utbildning är slutförd för att få veta examensfrekvensen. Examensfrekvens omtalas i internationell litteratur som 'completion rate' och den andel som saknar examen kallas 'non-completion rate'. Den tidsrymd man beaktar i uppföljningsperioden varierar vilket gör att man får vara uppmärksam även här vid jämförelser.⁸³ I studien har en form av *examensfrekvens* använts men då kunnat appliceras på kullen ht06 eftersom de hade haft chans att slutföra sina studier inom sex år från programstart. Datauttaget gällande den kullen gjordes i oktober 2012. Eftersom det sammanhållna läraryrket hade nominella studietider mellan 3-5,5 år beroende på inriktning innebär det att vissa studenter som har haft kortare studietid också fått längre tid på sig att ta ut sin examen, och det omvända gäller för inriktningarna som hade längre studietider.⁸⁴

Det som syns i avbrottsstatistiken är baserat på registreringar på de enskilda läraryrket och det är också utifrån denna minsta enhet som avbrott mäts. Så om en student byter till ett annat läraryrket inom eller annat program inom fakulteten/lärosätet så blir det ett s.k. registreringsbortfall. Mer specifikt kan det betyda att studenten har en registrering på en fristående kurs som ligger utanför programmet och att studenten är tillbaka som aktiv läraryrket terminen efter. Studenten är generellt studieaktiv men på andra håll inom universitetet. Studenten kan vara sjuk eller på annat sätt förhindrar att delta för fullt i sina studier, tar en paus från studierna helt för att arbeta ett tag antingen inom studentkåren/nationalliv eller på bensinmacken. Sedan finns det naturligtvis de "äka" avbrotten, där man överger programmet eller lärosätet eller själva universitetsstudierna helt. Det egentligen enda "säkra" avbrottsmåttet är de noteringar som institutionen gör då studenter anmäler sitt studieavbrott, men det är inte alla som gör det, vilket innebär att dessa mått underskattas.

65 % av de som svarade på enkäten ht12 hade avbrutit sina studier. Resten hade studieuppehåll eller redan återupptagit sina studier. I kullarna ht06 och ht11 uppgav 49 % av de som svarat på enkäten att de avbrutit sina studier. Det betyder att man kan betrakta avbrottsfrekvenserna som baseras på registreringsbortfallsmått som generellt överskattade.

4.3 Avbrottsfrekvenser för olika kullar

När resultaten från intervjuerna redovisades framkom möjliga förklaringar till varför statistiken ser ut som den gör, med studenternas egna berättelser om vad som hänt under deras studietid eller varför de överhuvudtaget kunde komma med i urvalet för uppföljningarna som gjordes från fakultetens sida. Men vi ska se lite närmare på vad siffrorna från UPPDOK visar. Nedan kommer statistik från tre kullar att redovisas tillsammans med några genomströmningsmått. En översikt ges i tabell 2.

⁸³ se t.ex. (Yorke and Longden 2004, Hovdhaugen 2012). I det pågående EU-projektet *HEDOCE Study on dropout and completion in higher education in Europe* pågår en översyn hur olika 36 länder definierar completion, dropouts och retention, däribland Sverige med Carlhed som nationell expert.

⁸⁴ För kullen ht2006 var examensfrekvensen 70 % i Uppsala.

Av 442 studenter som var påbörjade sin lärarutbildning⁸⁵ hösten 2006, fanns 316 studenter som aktiva i UPPDOK. Av dem stod 295 kvar som registrerad på lärarprogram hösten 2007, dvs. deras tredje termin. 147 studenter hade ingen registrering på lärarprogram dvs. 33 % avbrott. Av de som avbrutit sina lärarstudier var 21 studenter (5 %) registrerade på andra kurser inom universitetet.⁸⁶ Ser man till avbrott i termer av examensbortfall är det 135 studenter (30 %) som inte tagit ut en lärarexamen. Nio studenter i denna grupp hade tagit ut en annan examen vid universitetet, vilket motsvarar 2 % av kullen.⁸⁷ Ser vi till den nationella statistiken är dessa siffror, dvs. 30 % examensbortfall helt i linje med Uppsalas och de 5 % som tar ut annan examen⁸⁸ är rimlig eftersom de 2 % som lärarutbildningen uppvisar gäller bara annan examen inom lärosätet.⁸⁹

Hösten 2011 registrerade sig 494 programnybörjare och på deras tredje termin fanns 288 registrerade som aktiva. 206 studenter hade ingen registrering på lärarutbildning, vilket motsvarar dvs. 42 % avbrott. Av de som avbrutit sina lärarstudier återfanns 5 % på andra kurser eller program på universitetet.

Av de 434 studenterna som påbörjade sina lärarstudier hösten 2012 fanns 312 fortfarande registrerade på lärarprogram på sin tredje termin. 122 fanns således inte registrerade som aktiva i lärarstudier i UPPDOK, vilket motsvarar 28 % avbrottsfrekvens.

Tabell 2. Översikt kvarvaro och avbrottsfrekvenser, antal och procent

	Ht06	Ht11	Ht12
Totalt antagna	442	494	434
<i>Kvarvaro i antal och %</i>			
Kvar i UPPDOK 3:e terminen	316 (72 %)	311 (63 %)	-
Kvar registrerad LU	295 (67 %)	288 (58 %)	312 (72 %)
<i>Avbrott i antal och %</i>			
Avbrott LU % av totalt antagna	147 (33 %)	206 (42 %)	122 (28 %)

En intern jämförelse mellan kvarvaro *den andra terminen*⁹⁰ de olika lärarprogrammen ser ut på följande vis: Ser vi till kvarvaro i Uppsala och kullen ht12 hade Ämneslärarprogrammet och Grundlärarprogrammet kvar 82 procent av studenterna, Förskollärarprogrammet 92 procent i jämförelse med andra program vid universitetet som t.ex. Socionomprogrammet 90 procent och PIVA-programmet 94 procent.⁹¹ Den generella siffran för all högskoleutbildning är 71 procent och för yrkesprogram 90 % och för generella examina 85 %.⁹²

⁸⁵ för första gången på detta program - programnybörjare

⁸⁶ Dessa byten kallas för transfer. Man bör vara noga med definitionerna. Det kan vara viktigt att skilja mellan avbrott från ett specifikt program och avbrott från lärosätet.

⁸⁷ Dessa examina var Medicine kandidatexamen (1), Naturvetenskaplig kandidatexamen (2), Juristexamen (1), Ekonomie kandidatexamen (2), Filosofie kandidatexamen (2) samt Filosofie magisterexamen (1).

⁸⁸ Denna siffra kan innebära annan examen vid Uppsala universitet men även vid andra lärosäten.

⁸⁹ (UKÄ & SCB, 2013).

⁹⁰ jämförbart med nationella siffror på kvarvaro, ex.vis (UKÄ & SCB, 2013 och UKÄ, 2014; 2015).

⁹¹ (Carlhed, 2014c).

⁹² (UKÄ, 2014, UKÄ 2015)

4.4 Jämförelser med andra program

Avbrotten på lärarutbildningar hösten 2012 jämfördes med två andra program på universitetet, Socionomprogrammet och PIVA-programmet⁹³ Lägst avbrottsfrekvens efter ett år hade PIVA-programmet med 15 %, därefter Förskolläraryrket och Socionomprogrammet med 17 %, därefter Grundläraryrket med 29 % och sist Ämnesläraryrket med inriktning mot arbete i gymnasieskolan med 30 %.⁹⁴

En nationell uppföljning som Statistiska Centralbyrån gjorde av vissa yrkesexamensprogram fram till läsåret 2011/12 visade att examensfrekvensen varierade mellan 41 till 90 %, där de högsta siffrorna är relaterade till legitimationsyrken, där läkarutbildningen och barnmorskeutbildningen hade högst examensfrekvenser kring 90 % och lärarutbildning 64-66 %. Lägsta examensfrekvenserna hade utbildningarna till högskoleingenjör och civilingenjör, 41 respektive 49 procent.⁹⁵

4.5 Kön, ålder, urval, prioritet, söktryck och typ av program, etnicitet

Kön - Männerna slutar i högre grad, men det är dock inga signifikanta skillnader mellan kön och tendens till avbrott, förutom i Ämnesläraryrket.⁹⁶

Urvalsgrupp har ingen statistisk signifikant betydelse för avhopsfrekvensen. De som blivit antagna som reserver producerar visserligen poäng i lägre utsträckning än de som antagits först, men ingen statistisk säkerställd skillnad i avbrottsbenägenhet finns.⁹⁷

Men däremot vilken prioritet har man haft i valet av utbildning har betydelse för benägenheten att avbryta sina studier framförallt när det gäller Grundläraryrket. De som haft detta program som andra-, tredje- eller fjärdehandsval hoppar av i större utsträckning.⁹⁸

Prioriteten har också betydelse för poängproduktionen. Föga förvånande har det betydelse, dvs. ju högre prioritet i sin ansökan kursen desto mer poäng produceras.⁹⁹ Men hur är då poängproduktion relaterade till urvalsgrund? Det visar sig att skillnaderna inte är så stora, men några tendenser kunde iakttas. Om man drar en linje mellan poängproduktion över och under 50 % framgår det att efteranmälningar och sena anmälningar genererar lägre poängproduktion, likaså sökande med gymnasiebetyg med komplettering. Högskoleprovet tycks däremot ge en högre grad av poängproduktion.¹⁰⁰

⁹³ Program med inriktning mot personal- och arbetslivsfrågor, analysen avsåg aktiv registrering på den tredje programterminen. (Carlhed, 2014a).

⁹⁴ Skillnaden mellan avhopsfrekvensen och typ av program är säkerställda (Cramer's $V = ,148$ samt p -värde = $,017$).

⁹⁵ (UKÄ & SCB 2013), Brittiska studier visar samma mönster (Jones, 2008).

⁹⁶ Det är en något högre andel män (48 %) än kvinnor som slutar (40 %) Kullen ht 11. (Cramer's $V = ,193$, P -värde = $,018$)

⁹⁷ Dvs. det spelar ingen roll vilken urvalsgrupp man tillhör t.ex. direktantagning, högskoleprov, sökande med gymnasiebetyg med/utan komplettering, sökande med studieomdöme från folkhögskola, efter-/sena anmälningar, högskoleprov (inkl. alternativt urval för sök med 4 år ale), betyg - gymnasiet, inkl/utan kompl, för sök med 4 år ale, sökande med studieomdöme från folkhögskola/ fhs-betyg, alternativt urval för sökande med 4 år ale. Ale = arbetslivserfarenhet. (Carlhed, 2014a).

⁹⁸ Avseende grundläraryrket kan avhopsfrekvensen relateras till att studenterna haft en lägre prioritet i val programmet jämfört med de som kvarstår som registrerade i programmet på sin tredje termin. Sambandet är signifikant på 1 %-nivån ($,002$, Cramer's $V = ,303$, $n=164$). (Tabell 5 i Carlhed 2014a)

⁹⁹ En sambandsberäkning gjordes mellan graden av prioriterad ansökan till kurs (1= i förstahand, 2 = i andra hand etc.) och graden av poängproduktion. (Spearman's $\rho = -,183$. Correlation is significant at the 0.01 level, 2-tailed, $n=1576$, analys på kursnivå) (Carlhed 2012b).

¹⁰⁰ (Carlhed, 2014a).

Ålder har heller ingen statistisk signifikant betydelse, avhoppet sker i ett liknande mönster bland alla programmen. Däremot sker avhoppet mest frekvent i de yngre åldersgrupperna i samtliga program.¹⁰¹ I kullen ht 11 och ht06 var det mellan 22 respektive 23 % som hade omsorgsansvar för barn under 18 år under studietiden och bland dem var däremot avhoppargruppens antal barn större. Det var alltså fler avhoppare som hade omsorgsansvar för tre barn eller fler under 18 år. Jämför man kullarna kan inte själva omsorgsansvaret knytas till avhopp, då det var fler av efterslänrarna som hade omsorgsansvar än avhopparna.

Söktrycket. Hösten 2012 har Grundlärarprogrammet ett mycket lågt söktryck på 0,9 sökande per plats, därefter kommer civilingenjörsprogrammet med 1,1. Sökandetrycket till lärarutbildningen har varit relativt konstant från 2002 till 2006 med 1,2 till 1,4 behöriga förstahandssökande per plats.¹⁰²

Programmet - vilka program är det som har störst andel avbrott? I tidigare analyser av kullen 2011 har det framgått att det var Lärarprogrammet 330 hp som drogs med stora avbrott där mer än hälften slutat efter ett år. Därefter var det Grundlärarprogrammet 240 hp som hade en avbrottsfrekvens på 36 % efter ett år. Ett år senare när kullen ht 2012 analyserades hade 30 % av studenterna på Ämneslärarprogrammet ej fortsättningsregistrerat sig och nästan lika många från Grundlärarprogrammet.¹⁰³

Utbildningskapital - i enkäten kullen ht06 och ht11 ställdes frågor om föräldrars högsta utbildning. I grova drag är avhopparnas andel med föräldrar med högst gymnasieutbildning större än efterslänrarnas. Efterslänrarnas andelar är följaktligen något större avseende föräldrars högsta utbildning på högskolenivå. Dock bör man komma ihåg att skillnaderna inte är så stora procentuellt, som mest ligger det runt 10 % skillnad. En jämförelse mellan avhoppare i de två kullarna visar att den senare kullen har en högre andel föräldrar med 3 års högskoleutbildning eller längre, skillnaden är ca 27 %. Skillnaden är störst avseende moderns högsta utbildning.¹⁰⁴ Om vi ser till studenternas syskon och om de studerar vid högskolan blir det tydligt att efterslänrarnas syskon läser vid högskola i något högre utsträckning än avhopparnas.

I slutet på enkäten ställdes en flervalsfråga om vilka som var de viktigaste skälen till varför man valt att sluta på lärarprogrammet. Den huvudsakliga orsaken till att man avbröt sina studier var att man kommit på att läraryrket inte var något för dem, det var 38 % av de som slutat i förtid som angav detta. En jämförelse mellan kullarna visade att det fanns en liten skillnad 37 % för H11 och 40 % för H06. Detta resultat är linje med vad t.ex. HSV fann i sin uppföljning av 24 yrkesexamensprogram som gjordes 2010 (HSV 2010), där det var 45 % av de som inte tagit ut

¹⁰¹ (Carlhed 2014a). Analysen omfattade även Socionomprogrammet och PIVA-programmet

¹⁰² Jämförelser gjordes med andra program vid Uppsala universitet; Förskollärarprogrammet, Grundlärarprogrammet, Ämneslärare, Högskoleingenjör, Socionom, PIVA-programmet kunde inte sökas ut, därför ersattes det av kandidatprogram (exkl. konst, ekonomi, systemvetenskap) samt även söktryck för Civilingenjörsprogrammet (som också dras med stora avhopp och har lågt söktryck). Statistiken baserades på data från UK-ämbetets statistikdatabas och gällde söktryck till program, ht 11 och ht 12 från Uppsala universitet.

¹⁰³ Skillnaden mellan avhoppsfrekvensen och typ av program är säkerställda (Cramer's $V = ,148$ samt P -värde = $,017$). En ledtråd till avhoppens omfattning på just grundlärarprogrammet och ämneslärarprogrammet kan relateras till det låga söktrycket som dessa utbildningar har. Utbildningar med lågt söktryck har inte samma konkurrenssituation som utbildningar med högt söktryck har, därför sker en "sortering" av studenter därför inne i utbildningen. I de utbildningar som har högt söktryck gör konkurrenssituationen att betygen och meritvärdena pressas uppåt, så att de studenter som kommer in har höga betyg eller höga meritvärden etc. Andra program som ingick i analysen var Socionomprogrammet och PIVA-programmet.

¹⁰⁴ I en annan stor nationell studie om studiemönster och avhopp inom svensk högskoleutbildning visar det sig att moderns andel utbildningskapital väger tyngre än faderns, i val av utbildning, utbildningens längd och vilket studiemönster som studenterna uppvisar (Carlhed, in review).

examen och som svarade att det var själva utbildningen och att utbildningen hade fel inriktning som var huvudorsaken till att man slutat i förtid. En annan bidragande orsak var för 25 % av de tillfrågande att de kom på efterkälken i kurserna.

I de öppna svaren syns en del kommentarer om att man önskade hjälp och stöd att komma ifatt. Frågan är om hjälp och stöd i fråga om att strukturera tiden och planera för inläsning inför omtentor m.m. hjälper i de fall man helt enkelt inte har tillräckliga förkunskaper. Detta kan förstås i relation till att den senare kullen H11 hade betydligt fler som önskade bättre undervisning (21 % för H11 respektive 8 % för H06).

Osäkerheten i sitt utbildningsval är också en bidragande orsak. En fjärdedel angav att man var osäker på vad man ville när man började studierna. I en fråga som rörde vilka andra utbildningar de valde mellan när de funderade över vilken utbildning de skulle satsa på visar svaren på en mycket stor bredd inom utbildningslandskapet. Resultaten visar att i kullen H11 var det fler som angav att de var osäkra och inte riktigt visste vad de ville när de sökte in på lärarprogrammet i kullen H11 (34 % jämfört med 13 % i H06). För kullen ht12 var det inte så stora skillnader i skälen mellan avhoppare i de olika kullarna som jämförts tidigare. I denna kull var det dock en betydligt större andel (54 %) som angav att de var osäkra och inte riktigt visste vad de ville när de sökte in på lärarprogrammet jämfört med kullen H11 (34 % samt 14 % i H06). För en femtedel handlade det om att man tyckte att utbildningen låg på för låg nivå, särskilt bland dem från kullen H06 (28 % jämfört med 13 % i H11). Andra faktorer som angivits som huvudsakligt skäl till att sluta i förtid var att man var studietrött och ville göra något annat eller att man fått ett arbete (20 %).

Etnicitet – är en faktor som inte låtit sig infångas i vare sig enkäterna eller UPPDOK-data eller i intervjuer. I enkäten fanns frågor om födelseland men materialet är inte tillräckligt stort för några solida slutsatser. Dock gjordes ett försök att sortera studenters namn och om de avbrutit sina studier eller ej i UPPDOK-data efter svensklingande namn och utlandsklingande namn. Detta är ett högst explorativt och forskarsubjektivt förfarande men visar att i kullen ht11, är det signifikant större andel med utlandsklingande namn i avbrottsgruppen jämfört med fortsättningsgruppen (tabell 3)¹⁰⁵.

Tabell 3. Studenter med svensk- resp. utlandsklingande namn och avbrott, kullen ht 11 (n=491)

	Ej avbrott (n)	Ej avbrott %	Avbrott (n)	Avbrott %	Total (N)	Total %
Svensklingande	248	87	161	78	409	83
Utlandsklingande	37	13	45	22	82	17
Total	285	100	206	100	491	100

I den efterföljande kullen ht 12 är det däremot ingen signifikant skillnad i de båda grupperna.

4.6 Slutsatser av statistik kring avbrotten

Det faktum är att hela 30 % av de potentiella avhopparna hade tagit ut examen under en halvårsperiod visar att man ta de första genomströmningssiffrorna med en nypa salt. Att ha uttaget examensbevis som mått är heller inte givet en bra lösning eftersom HSVs uppföljning från 2010 visade att ca 10 % av de tillfrågade hade fullföljt utbildningen men inte tagit ut examen. De drog slutsatsen att examensmålet fungerar tillfredsställande för de yrkesutbildningar som leder till legitimationsyrken men inte för andra. För lärarutbildningens del får man möjligen numera betrakta examensmålet som ett fungerande mått med tanke på lärarlegitimationens införande. Detta kan också bidra till att förstå den stora andel som tog ut sin lärarexamen under

¹⁰⁵ Cramer's V ,117, $X^2 = 6,751$, $df=1$, $p\text{-value} = ,009$

så kort tid i denna undersökning

Om man ser till skälen till avhopp, sett från studenternas perspektiv är det högst rimliga och rationella. I jämförelse med HSVs uppföljning 2010 är resultaten likartade dvs. att det är själva utbildningen som är orsaken till avhoppet och att man kommer på att det inte kändes rätt.¹⁰⁶ (HSV 2010).

Rimligtvis skulle en nära hundra procentigt fullföljande av alla nyantagna vara en utopi, frågan är bara hur man ska bedöma andelen avhopp. När är det alarmerande och hur ska vi förstå olika mekanismer bakom avhoppet? Viktigt är också att fundera på vems ”problem” vi talar om. Är det alltid ett problem, för vilka är det ett problem? Skälen till att sluta ska ställas i relation till skälen att börja. Vi måste beakta förändrade sökmönster kanske främst relaterat till en förändrad syn på utbildning från livsinvestering till en konsumtionsvara. Lite som ”öppet köp” om man vill spetsa till det, man provar på så att säga. Som nämndes tidigare visar de öppna svaren på vilka utbildningar man valde mellan samt de yrken man kan tänka sig i framtiden på en oerhörd bredd som täcker i stort sett hela utbildningsutbudet inom olika vetenskapsområden på ett universitet. Om man dessutom är ung och bor kvar hemma kanske man inte behöver ta studiemedel och därmed inte heller riskera att ”slösa” bort någon termin på att prova på någon utbildning.

Jämför man kullarna och ser särskilt på avhopparna ser man att den senaste kullen i större utsträckning producerat mellan 21- 50 % av de registrerade poängen än den tidigare kullen, där det var vanligare att man också producerade lite mer poäng. Det kan betyda att man hoppade av senare i utbildningen. Men man kan även se det som ett tecken i nedåtgående trend av poängproduktion som UKÄ nyligen påtalat. Mellan 2004 och 2011 har prestationsgraden sjunkit från 81 till 78 procent men som senare ökat (UKÄ, 2013;2014). I relation till den förändrade synen på utbildning och förändrade sökmönster kan detta ses som en del av en sådan utveckling. Det intressanta är här att i så fall ta reda på vilken slags försörjning studenterna har och hur pass mycket de är i behov av producerade poäng för att visa att de håller studietakt osv inför CSN.

Sammantaget måste data om avhopp alltid ses som preliminära och eftersläpande. Den definitiva uppfattningen av avhopp fås genom andra mått än det registreringsbortfallsmått som använts här. Uppföljning av examensfrekvenser ger en mer korrekt bild men måste då bygga in ett antal realistiska antaganden i modellen, dvs. att studenters studietid är fyllda av saker som händer i deras liv och att en del tar längre tid på sig att ta examen än andra.

Vi har också att göra med unga människor som söker sig en framtid, i deras tidräkning innebär förmodligen varje termin en löslig vision om framtiden och vad som kan vänta. Att följa upp deras studier via enkäter osv. har visat sig blir svårare ju längre tiden går mellan deras förmodade beslut att inte fortsättningsregistrera sig och att besvara en enkät från universitetet. Det blir därför viktigt att skapa en uppföljningsmodell som dels innehåller en stadig informationsström om de studenter avbrytarna ska jämföras med, dvs. de som går kvar, samtidigt som uppföljaren kan följa upp uteblivna registreringar snabbare.

¹⁰⁶ (HSV 2010).

5. Beslutet att avbryta studierna – studenternas överväganden

Beslutet att avbryta sina studier är för många ett personligt beslut¹⁰⁷ som är nära förknippat med den egna identitetsutvecklingen och har i regel ganska lite att göra med yttre faktorer så som hur institutionen agerar eller hur den allmänna synen på läraryrket är. Det kan snarare vara så att yttre faktorer förstärker en känsla som redan finns där och som leder beslutet att hoppa av utbildningen. I beslutsprocessen talar man med kompisar och ibland med sina föräldrar eller andra i sin familj. Det är betydligt svårare att tala med studiekamrater eller lärare på utbildningen, det blir nästan ett tabu.

Vissa väljer att sluta direkt medan andra slutar efter en termin eller mitt i utbildningen. För dem som inte blir klara med sin utbildning och har eventuellt kurser kvar och en examen att ta ut blir de de facto avhoppare i statistisk mening även om de själva inte ser på sig själva som det. I intervjumaterialet finns studenter som täcker in hela spektrumet. En översikt över vad avbrott i statistiken kan stå för kan illustreras med en (tabell 4).

Tabell 4. Översikt av informanterna i intervjustudien, deras grad av säkerhet i sitt val och utfallet samt skäl.

Anledning till avbrottsregistrering	Säker/osäker ^a	Studenter	Skäl
Avbrott	GS	Ellen,	Arbetade halvtid, gick ej att kombinera med studier
	GS	Anna,	Sjukskriven
	O	Fredrik,	Ångrade sig direkt
	O	Julia,	Osäker vad hon vill bli, vill arbeta kreativt
	S	Linn,	Fick en prick i belastningsregistret, kunde inte göra VFU
Avbrott men återvänt till LU, UU	S	Molly	Osäker vad hon vill göra, har två uppsatser kvar
	S	Pia,	Arbetat utan examen I flera år, men kravet på examen för lärarlegitimation gjorde att de återvände
Ej avbrott	S	Sanna	
	GS	Erik,	
	S	Erika,	
Studieuppehåll	S	Klara	
	S	Carin,	Anstånd med B-uppsats
	S	Linus,	Sabbatsår
	S	Mikaela,	Föräldraledig
	GS	Viktor,	strul med boendet, kom efter i studierna, sjuk
Transfer inom Humsam, ej UU	GS	Tobias,	Jobbar i Norge på dagis
	S	Hanna	läste andra kurser inom universitetet samt folkhögskola
	S	Daniel,	Kom in på sitt förstahandsval annat lärosäte
Transfer inom Humsam, UU	O	Niklas	Var inte motiverad för att bli lärare, nu SYV-programmet
	S	Mats,	Byte från samhällsvet. till kand. i historia/arkologi, ej stöd för dyslexi
	O	Victoria,	Var inte motiverad för att bli lärare, nu beteendevetare
Transfer inom LU, ej UU	GS	Åsa,	Var inte motiverad för att bli lärare, nu psykolog
	GS	Isabelle	Var inte motiverad för att bli lärare, läser ekonomi
	S	Ann,	Blev sjuk och kom efter, studieuppehåll, bytt sedan till annat lärosäte och annan inriktning på lärarutbildning. ej stöd för dyslexi/språkstörning
Transfer inom LU, UU	GS	Marie,	Flyttade till hemstaden, byte lärosäte
	O	Lovisa,	Var inte motiverad för att bli lärare år 4-6, nu teaterpedagog
	S	Tom	Byte från gymnasieinriktningen till 7-9
Transfer till Medfarm, UU	S	Dina	Förväntningarna på inriktning infriades inte, läser till audionom
Transfer till Teknat + inom LU, UU	S	Mikael	Administrativt strul gjorde att han missade nollning m.m., läste då först civ.ing. sedan lärarutb., dvs. i omvänd ordning
Transfer till Teknat, ej UU	GS	Lena,	Var inte motiverad för att bli lärare, kandidat i matematisk statistik
	S	Stefan	Förväntningar på utbildningens kvalitet infriades inte, läste fristående kurser

^a Säker = S, Osäker = O, Ganska säker = GS

Alla som i intervjuerna uppgav att de var osäkra i sitt utbildningsval har avbrutit sina studier eller bytt utbildning. De som har studieuppehåll var säkra eller ganska säkra och de som inte gjort avbrott var också säkra eller ganska säkra. Att vara säker på sitt utbildningsval är ingen garanti för att man stannar men det finns starka tendenser som pekar åt det hållet. Några som

¹⁰⁷ Stefan, 28 år, -06, transfer till Teknat, ej UU; Molly, 27 år, -11, avbrott; Victoria 25 år, -12, transfer Humsam, UU

bytt utbildning rent tekniskt (registreringsbortfall) är inom lärarutbildningsområdet, två rentav inom Uppsala (Tom och Mikael) och en tredje är så att säga på väg (Mats som ska söka ämneslärarutbildning igen) och två har bytt till lärarutbildning på andra lärosäten. Om man skulle leka med tanken att räkna på om denna intervjugrupp skulle vara representativ. Hur mycket skulle man kunna räkna ned de reella avhoppet då? Vi räknar då på avbrott från lärarutbildning vid Uppsala (avbrott, transfer andra utbildningar, annan lärarutbildning annat lärosäte) 18 studenter, 6 som har studieuppehåll och som tänker sig komma tillbaka, 4 som har återvänt till lärarutbildning vid Uppsala och 3 studenter som ej gjort avbrott. Med andra ord skulle programmet ha 60 % reella avbrott, dvs. avbrottsiffrorna skulle kunna räknas ned med 40 % beroende på administrativt-tekniska faktorer och studenters behov av en paus i studierna.

5.1 Hur väl guidade känslan vid studievalet utfallet för fortsatt intresse för lärarutbildningen generellt?

Om man ser till vilken känsla de hade när de fattade beslut om att söka in till lärarutbildningen och tar reda på hur deras framtidsinriktning är vid tidpunkten för intervjun kan man utvärdera intresset för läraryrket, om det består eller inte. Det spelar ingen roll här om de har bytt lärosäte eller om de bytt inom lärarprogrammet inom universitetet. Med andra ord analyserar vi utfallet på ett annat sätt än att se hur de registrerats (avbrott eller ej).

En femtedel av de intervjuade uppgav att de var osäkra och den siffran stämmer nästan helt. Det är bara en som avvikit från sin osäkra känsla, dvs. som är inriktad på att fortsätta studera till lärare. Av de sex studenter som kan betraktas att ha avbrutit sina studier i förtid och inte bytt till annan utbildning är det fyra som vill slutföra men av olika skäl inte kan göra det. Det är således bara två som direkt avbrutit sina högskolestudier och inte är i annan utbildning. Andelen som bytt utbildning är 26 %, dvs. åtta personer, varav sex har bytt till Humsam, en till Teknat och en till Medfarm.

Sjutton av de intervjuade angav att de var *säkra* på sitt studieval, av dessa har fyra bytt utbildning, och tre har ofrivilliga avhopp, dvs. de inriktar sig på att slutföra studierna alt. vill slutföra men kan inte. Resterande tio är inriktade på att slutföra studierna alternativt har slutfört studierna.

Nio uppgav att de var *ganska säkra* i sitt studieval, tre av dessa har bytt till annan utbildning, två har ofrivilliga avhopp och resterande fyra är inriktade på att slutföra studierna alternativt har slutfört studierna.

Fem av de intervjuade har uppgett att de var *osäkra* i sitt studieval. En av dem är inriktad på läraryrket och resterande fyra har antingen bytt (två stycken) eller befinner sig mellan studie- och yrkesliv (två stycken).

Om vi lägger ihop de som var säkra i sitt studieval med de som var ganska säkra, dvs. 81 % och jämför det med de som har slutfört sina studier alternativt fortfarande visar intresse för att slutföra sina studier alt. oavsett om de har studieuppehåll, bytt lärosäte eller ofrivilligt avbrutit pga. av sjukdom eller annat de inte råder över, visar det sig att drygt hälften har slutfört eller är på god väg att göra det, och fem skulle göra det om de kunde. Så 73 % av de som uppgav att de var säkra eller ganska säkra i sitt studieval stannar fortfarande i den inriktningen intresse-mässigt.

5.2 Tidsaspekter på avbrotten

5.2.1 Vänder i dörren

Dina, Fredrik, Daniel, Ellen, Mikaela, Julia, Mats, Victoria, Åsa och Mikael¹⁰⁸ slutade tidigt. Skälen till detta var bland andra att man hade sökt en annan utbildning som förstahandsval som man sedan kom in på, att man hade förväntningar på utbildningen som inte infriades, att arbetsbelastningen var tuffare än vad man hade trott, att man kom in försent i utbildningen och hade missat introduktionen och sociala aktiviteter eller kort och gott att man ångrade sig.

Men det kan också vara så att utbildningen inte infriade förväntningarna på ämnena och vad dessa kunde ge. I Dinas fall handlade om att hon hade förväntningar på undervisningen inom religionsvetenskap som inte stämde med de inriktningar som erbjöds för fördjupningen

... och då var det fyra inriktningar som var jättetråkiga, så jag kände att: Nej, jag klarar inte av det där. Det är för tråkigt. Det kändes liksom inte som att man kom åt det som jag behöver för mitt framtidsyrke. /.../ Det kändes som att ... det var mer inriktat på djupare religion, på nåt sätt. Inte sån religion som vi behöver för att lära ut. (Dina 21 år, -12, transfer Medfarm)

Det tycks som om Dinas förväntningar på en yrkesutbildning är att innehållet ska vara mer konkret, mer sådant som hon kan omsätta direkt i praktiken dvs. sådant hon kan lära ut till eleverna i skolan. Önskan om det konkreta märks inte minst när hon talar om Audionomprogrammet, den utbildning hon senare bytte till.

5.2.2 Efter ett år och mer

Marie¹⁰⁹ slutade efter ett år då hon flyttade tillbaka till sin hemstad, där hon bytte till lärarutbildningen vid ett annat lärosäte medan Viktor¹¹⁰ fick problem med ohyra i sin bostad, blev sjuk och kom efter i sina studier vilket gjorde att han hoppade av då han hade läst två terminer. För Anna¹¹¹ satte hälsan stopp vid flera tillfällen. För Lena¹¹² som tvivlade på sin pedagogiska förmåga som blivande lärare tog det ett par månader att ta beslutet. För Stefan som hade stort engagemang för skolan och som från början sett sig själv som en som skulle bidra till att skolan blir en bra plats för lärande kom beslutet relativt långt in i utbildningen.

5.3 En inre monolog om vem man är, vad man kan och vad man vill

Att ta beslut om att avbryta studierna är förknippat med att man måste omvärdera synen på sig själv. Det är skillnad på att välja bort för man inte vill och att behöva sluta för att man inte kan. I sina berättelser om hur de tänker kring sitt beslut att avbryta studierna respektive fortsätta beskrivs en inre förhandlingsprocess om vem man är i relation till vad man lyckas åstadkomma. Är det ok att leva med en nästan färdig utbildning? Hur kommer man ses av andra? Som en misslyckad typ eller någon som valt något annat mer meningsfullt?

Tiden blir en viktig aspekt eftersom ju längre tid man lagt ned på en utbildning desto större blir förlusten. Tre av studenterna ramlade på målsnöret; Molly¹¹³, som har examensarbete

¹⁰⁸ Dina, 21 år, -12, transfer Medfarm, UU; Fredrik, 32 år, -12, avbrott; Daniel, 31 år, -12, transfer inom Humsam, ej UU; Ellen, 56 år, -06, avbrott; Mikaela, 35 år, -11, studieuppehåll; Julia, 33 år, -11, avbrott; Mats, 26 år, -11, transfer Humsam, UU; Victoria 25 år, -12, transfer Humsam, UU; Åsa, 28 år, -06, transfer Humsam, UU och Mikael, 34 år, -06, transfer Teknat + inom LU, UU.

¹⁰⁹ Marie, 29, -06, transfer inom LU, ej UU

¹¹⁰ Viktor, 21 år, -12, studieuppehåll

¹¹¹ Anna, 30 år, -06, avbrott

¹¹² Lena, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU

¹¹³ Molly, 27 år, -11, avbrott; Sanna, 39 år, -11, avbrott men återvänt, LU, UU; Pia, 51 år, -06, avbrott men återvänt, LU, UU

och uppsats kvar, Sanna och Pia, som inte tog ut examen för att de saknade kurser men som båda arbetat i flera år utan examen, men som nu kompletterat och fått ut sin examen.

De inre bilderna av sig själv i det framtida yrket som orienterade valet av universitetsstudier och lärarutbildning kan förändras. Trots att Fredrik avbröt sina studier i ett tidigt skede och främst för att en kompis hade övertygat honom att valet av läraryrket var ett dåligt val, har han i efterhand funderat på hur han skulle fungera som lärare och om han har det som krävs av honom.

jag tror verkligen inte att så där jag skulle bli bra lärare nu längre. Jaså, varför inte då? Nej för att lärare, jag har ju lärt mig det lite så där i efterhand .. att det som gör en bra lärare det är att man har förmågan att vara lite som en rollspelsledare, en person som kan få en grupp att lyssna på honom och att liksom sluta skämta och kasta papper och pennor och engagera sig i det och vara liksom som en ledare på det sättet.. Det är liksom lite skillnad tror jag att leda barn eller unga vuxna jämfört med att kommendera respekt säg i ett styrelsemöte där alla är fullt mogna därför där krävs en annan förmåga och den känner jag att jag inte har. (Fredrik, 32 år, -12, avbrott)

5.4 Tabu att ens fundera på att sluta

Det är rimligt att anta att varje student någon eller några gånger under sin utbildning oavsett vilken det är funderar på om den väg man valt är rätt eller inte. Troligtvis är det sådant man talar med sina nära vänner och sin familj, vilket intervjuerna också visar. Men att ta upp sådana funderingar med studiekamrater eller lärare på utbildningen visar sig vara svårt. Victoria berättade om en sådan händelse:

Det var en ... det var mitt i terminen så hade vi nån slags ... samtal hela klassen, och så skulle var och en gå runt i klassen, och så skulle man få säga vad man tänkte med det här och- ja, få utveckla sina känslor så där. Och då var det så att jag tänkte det: Jag ska säga att jag funderar på att hoppa av bara för att liksom... Ja, men då var det en tjej som sa det innan, och läraren som vi hade då vart helt förskräckt "så kan du inte säga", och var verkligen så där ... ja, ganska opedagogisk, tycker jag i efterhand men- ja, det var kanske inte vad hon hade förväntat sig att höra, jag vet inte. Så att då var det så att: Nej, men jag håller nog det här för mig själv ett tag. Det kändes som jag tog upp en plats egentligen som jag inte ... för nån annan som faktiskt ville det där mer, men ...

Men det var nog jobbigare att ta det med mina nya kompisar i klassen, som verkligen brann för det där och älskade det och liksom inte kunde förstå varför man ville hoppa av nåt sånt där. Så dom tyckte att det var jätte, jätteroligt och jättegivande och så där. Det var lite tufft att ... ja några säger det. Och det kändes lite som att man klankade ner på deras utbildning. Bara för att det inte var rätt för mig så behöver inte det betyda att det var rätt för dom. Men det var lite så jag kände det som att ... ja, det lät ju så att jag var lite för bra för det. Och det var absolut inte dom tankar jag hade med det ... men det var bara inte för mig helt enkelt. (Victoria, 25 år, -12, transfer Humsam, UU)

Att fundera på att avbryta har sin tabuliknande egenskap, men det kan också vara svårt att tala om att man har tveksamheter om man verkligen ska ta upp sina studier igen eller om man redan slutat. I vår kultur finns en underförstådd förväntan från omgivningen att man slutför sina utbildningsprojekt och att i detta ingår det att kämpa på. Molly¹¹⁴ nämnde tidigare att hon relaterade sig till "termen avhoppare" och att det inte blir lika negativt laddat om man väljer bort utbildningen eftersom beslutet att sluta ligger hos henne själv.

För de allra flesta i intervjuerna har de haft gott stöd hos sina föräldrar och syskon samt hos vänner, oavsett vilken väg de väljer att gå. Den inre dialogen i beslutsprocessen kan vara självkritisk och tyngd med känslor av misslyckande och kan därmed färga förväntningarna på stöd från omgivningen. Innan man säger något till någon annan förväntar man sig att de ska vara negativa till att man funderar på att sluta.

¹¹⁴ Molly, 27 år, -11, avbrott

5.5 Förväntningar om det framtida yrket

I beslutet att avbryta eller inte sker en avvägning mellan den utbildningsinvestering man gör och vad man kan förvänta sig efter utbildningen vid inträdet till yrket. Dessa förväntningar handlar bland annat om lön, karriärmöjligheter och förutsättningar för att göra ett bra arbete något som Åsa¹¹⁵ tog upp i sin intervju. Hon funderade på om hon verkligen skulle bli en så bra lärare man måste vara. Hon uppfattade yrket som en återvändsgränd där man inte kunde byta inriktning eller klättra karriärmässigt. *”Jag kom fram till att jag gillar ungdomar och barn mycket bättre i små enheter, i små grupper en och än snarare än hela klasser, det kändes inte alltid som att man hade så bra förutsättningar och göra så bra jobb. Det var många saker som talade emot”*.

Även Julia¹¹⁶ tar upp att hon och hennes kurskamrater på utbildningen diskuterade att man hade hoppat på en lång utbildning och ändå skulle få en så låg lön. Molly såg framför sig en lång period av att hoppa runt på vikariat och inte få ansvar för en egen klass eller få fast anställning på gymnasium. *”Och ju mer den där verkligheten kom närmre desto... mer, avtaggad blev jag, lite avtrubbad på tanken”*. För Fredrik handlade det om att han mer eller mindre blev övertalad eller övertygad av en kompis att läraryrket var ett dåligt val. Läraryrkets status eller snarare förlorade status är något om avskräcker en del. Fredrik tycker att läraryrket är ett av de viktigaste yrkena som finns men man måste göra något åt det, yrket får inte förfalla som det gör nu, menar han.

För det är ingen som vill bli lärare när man ser på nyheterna varje dag att det är kris i skolan och kaos i klassrummen, varför skulle man då vilja va den som offrar sig först liksom för att lösa det. (Fredrik, 32 år, -06, avbrott)

Flera av de intervjuade kommer direkt från gymnasiet med färska upplevelser om hur det kan vara i klassrummet och med lärare som inte riktigt har situationen under kontroll.

Jo, men jag har alltid haft jättebra kontakt med mina lärare genom hela min skoltid. Så att- och jag har gått i väldigt jobbig klasser och sett både på gymnasiet och högstadiet, så att jag har verkligen sett hur hemskt det är att vara lärare ibland. Jag har sett jättemånga lärare gråta, jätte- jättemånga verkligen. Jag har sett lärare som behöver skrika, jag har sett lärare som får massa saker kastade på sig och jag har själv hört jättemånga lärare säga att det är jättemycket slit. Det är så mycket slit och det är så mycket jobb, och det är också allmänt känt bland dom flesta att lärare tjänar lite pengar jämfört med det dom gör. För dom gör så himla mycket. Och dom får inte det dom förtjänar, tycker jag. Och allt börjar med en bra lärare egentligen. Alla människor börjar med en bra lärare, så att våran kunskap som vi har nu det är på grund av våra lärare som verkligen förtjänar att få kredit för det dom gör, men det tycker inte jag att man får riktigt. (Dina, 21 år, -12, transfer Medfarm, UU)

Att vara låst är något som kommer upp i intervjuerna vid ett par tillfällen. Det tycks som om man är rädd för att bli låst i en utbildning eller till ett yrke som man är tvungen att stanna kvar i. Att utvecklings- och karriärmöjligheter är begränsade. Victoria diskuterade läraryrket med sin svärmor som arbetar som rektor och visade på så sätt att man kunde arbeta med annat med en lärarutbildning i ryggen. Detta inverkade inte på hennes beslut att byta utbildning till betendevetare som hon menar känns lagom diffust.

5.5.1 Anställningsbarhetens horisont

Att välja inriktning för sin lärarutbildning är inte en enkel sak. Initialt kan det börja med att man väljer vissa ämnen för att man är intresserad av dem, men sedan tillkommer frågan om anställningsbarheten in.

¹¹⁵ Åsa, 28 år, -06, transfer Humsam, UU

¹¹⁶ Julia, 33 år, -11, avbrott

och det var också nånting vi fick höra hela tiden så här att: Du kanske inte få jobb som lärare, så- det viktiga är att du läser det som du tycker liksom är kul, alternativt det är viktigt att du läser det du tycker är viktigt som kan ge dig jobb. Så historia och svenska kanske inte är en bra kombination, historia och engelska är lite bättre, historia och matte det är bra. Så det var nånting som började snarare nöta ner min övertygelse snarare än att jag definitivt tycker att annat ämne var intressant. (Stefan, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU)

Att överväga sin egen anställningsbarhet angår fler är lärarstudenter och att studenter under utbildningens gång tvingas att välja mer pragmatiskt kan ses som en del i ett förlängt yrkesval där den fortsatta vägen till ett yrke förhandlas mellan den ursprungliga målbilden och hinder på vägen.

5.6 Om man vill men inte kan

För några av de intervjuade saknas inte viljan att fortsätta men att olika praktiska omständigheter gör att man inte kan fortsätta fastän man vill eller som hindrar att man kan få ut sin examen. Det kan handla om att man vill kombinera arbetsliv med studier men att studierna kräver heltid, att man kommer på efterkälken i studierna, blir sjuk eller får trubbel med myndigheterna. Men det kan också vara att man är inriktad på estetiska ämnen och är väldigt motiverad att arbeta med barn och ungdomar men att man inte klarar de teoretiska studierna. Att klara studierna behöver heller inte bero på kognitiva svårigheter utan helt enkelt att sakna motivation för det, man tycker det är för tråkigt.

Att byta utbildning innebär ju också att bryta en paketering av kurser, vilket i sig kan innebära komplikationer, men byter du dessutom utbildning under tiden då man också byter betygssystem i skolan vilket Molly erfor ökar det på de konsekvenser av bytet som man ska hantera.

Det är så rörig, rörig situation att komma ut i både med vad som alltså beroende på om du hamnar på friskola eller på en kommunal skola och vilka bestämmelser som blir och sen så i och med betygssystemet som byttes ut och allt kändes bara grötigt liksom för jag hade ju läst större delen av min utbildning med det gamla betygssystemet. Så då var jag väl mer sugen på att bryta av och göra nånting annat. ... Vilket jag gjorde, vilket också har resulterat i att jag har två halvfärdiga uppsatser som jag jobbar lite med (Molly 27 år, -11, avbrott).

När man halkar ur systemet och kommer efter i studierna krävs det stora ansträngningar för att ta sig in igen.

5.6.1 Komma på efterkälken i studierna

Att studera på högskolan kan för många vara ett stort steg och att klara av studietakten och krav på prestationer ställer olika förmågor på prov. I intervjuerna tycks det vara två tidpunkter som är särskilt kritiska, dels första terminen eller första året innan man lärt sig studieteknik och skolats in i universitetsstudier och dels det sista året då examensarbetet ska göras färdigt eller att man har eftersläpande kurser som inte är examinerade.

Att halka efter innebär att du förutom nuets krav på prestation av olika slag dessutom måste läsa på och göra om de tentor och uppgifter man inte klarade. Det tycks också som om att tiden är viktig, ju tidigare man hämtar upp desto bättre. Ju längre tiden går desto svårare är det att komma på banan igen. Det är som ett sluttande plan, ju längre ifrån studierna man kommer både tidsmässigt och rumsligt, dvs. om det även innebär studieuppehåll av något slag som dessutom innebär att man troligen måste arbeta för sin försörjning, blir tröskeln att hämta upp sina studier högre. Mängden och tyngden av resterna spelar också roll, en kortare uppgift eller tenta är lättare än att hantera ett havererat uppsatsarbete. Molly har dessutom två större arbeten som väntar.

Det behövs både tid och engagemang för att sätta sig in i studierna igen, har man dessutom kravet på tidigare prestationer från CSN för att få studiemedel blir det svårt att ta igen studierna ofinansierat. Om man arbetar så konkurrerar det med studierna. Anna som hade två terminer kvar av sin utbildning, blev deprimerad och allt stannade av.

Ja, alltså jag visste ju, jag mådde ju inte så bra när jag började men jag tänkte att jag ska ändå ... börja för ... det går väl över, men ... ah, sen så där det vart ju- Ja, i och för sig jag kunde inte göra bra ifrån mig i nånting och hade svårt att koncentrera mig och prata med folk och ta kontakt och ... ((suckar)), ja till slut så åkte jag inte ut dit och sen så vart, började det bli försenade saker och så vart allt bara för mycket så sen bara, nej. (Anna 30 år, -06, avbrott)

Hon tog upp sina studier efter mammaledigheten men "kraschade" efter några veckor. På frågan om det skulle ha hjälpt att prata med någon på institutionen svarar hon:

Alltså... jag kände ju ingen, för jag visste ju inte vad man... liksom vart man skulle vända sig när det är ett nytt ställe och nya lokaler och nya klasskompisar och allting, så jag pratade ju inte med nån... (Anna 30 år, -06, avbrott)

Att kunna gå till någon som fanns till för studenterna och när det "strular" till sig i studierna kan vara en väg att klara av sina studier. Det kanske vore möjligt att minska studietakten eller bara ha tillgång till stödjande samtal. Ann hade tagit upp sina problem med en lärare på kursen, som bemötte henne på ett bra sätt men som inte kunde göra något åt saken och sade att "alla måste ju ändå lämna in sina uppgifter".

För Tom blev oron för vad som skulle hända om han hoppade av en drivkraft i sig. Han vågade inte hoppa av eftersom han inte visste hur man skulle kunna "hoppa på igen".

Ja. Alltså ... ja, jag kände det, att det var liksom så här ... Jag var rädd att skulle jag hoppa av nu så när skulle jag komma tillbaka och jag hade ingen- För det hade jag inte heller nån koll på vad händer om jag hoppar av, vart kan jag börja igen och jag hade ingen koll på alltså den informationen om vad som händer eller vad jag behöver göra eller hur jag kan söka sen och ... Utan jag var bara liksom fokuserad på ja men nu har jag gått på ett program och nu får jag anvisningar varje termin nu och jag vet exakt, jag vet hur min, jag vet hur min studiegång kommer att se ut exakt, jag kommer att gå dom här, dom här och dom här. Och ... det var liksom ... (Tom, 22 år, -11, transfer inom LU, UU)

Nya tag...

En del av de intervjuade kom efter i sina studier men kan mobilisera kraft att ta nya tag antingen i samma utbildning man har börjat på eller i samband med byte till annan utbildning. Viktor som hade börjat lärarutbildningen direkt från gymnasiet hade oturen att drabbas av vägglöss med upprepade och omfattande saneringar som följd och dessutom infektion i vaden. Han blev så pass trött av antibiotikan och hela boendesituationen att studierna inte orkades med.

Carina: -Men du menar att du hamnade efter i kurserna och så eller?

Viktor: - Ja det gjorde jag, det gjorde jag rätt fort, speciellt efter jag började käka antibiotika så blev jag så trött. Och sen också att föreläsningsdagarna det alltså var från klockan åtta till klockan sex på kvällen, nonstop med en tre kvarts lunch. Då blev man rätt slut när man kom tillbaks. Och sen går på antibiotika dessutom, då var det inget roligt längre, om man kan säga så. (Viktor 21 år, -12, studieuppehåll)

Så på frågan om hur han ska ta igen studierna svarar han att han börjar om från början.

Ja alltså det jag känner det är att, jag får ju börja på från början helt enkelt. Men nu har ju fått känna på det. Jag hade väl studietrötthet i det, men samtidigt det fanns ju inte... och man kan ju inte förväntat sig något speciellt stöd när man kommer till universitet. Det är ju liksom play the game eller lite när man kommer dit, det är ju inte alls nån likhet med i gymnasiet och det visste man ju om när man kom dit. Det är ju väldigt självständigt att plugga på universitet men samtidigt när saker gå fel och man bli sjuk, då är man också där själv, men det är inte mer man kan göra det, man kan inte begära av universitet att göra det någonting åt det heller. (Viktor 21 år, -12, studieuppehåll)

Ann¹¹⁷ är en student som tidigare beskrivits som en energisk och beslutsam person som i huvudsak klarat sina studier i normaltakt trots att hon har grav dyslexi och språkstörning. Vid ett tillfälle under sin utbildningstid blev hon sjuk i lunginflammation och kom efter i studierna. Men hon hämtade upp det nästföljande termin som följdes av ett studieuppehåll.

Mats¹¹⁸ däremot, som också är dyslektiker och har störst problem med läsningen men som inte blivit utredd klarade inte av sitt första år på ämneslärarprogrammet, vilket gjorde att han ifrågasatte sin förmåga att läsa på universitetsstudier överhuvudtaget. Han avbröt sina lärarstudier och läste historia istället ”*För jag tänkte så här, om jag inte klarar mitt absoluta favoritämne då är det inte lönt att ens hålla på och tänka på att studera på universitetet, men det gick...*” Det gick så bra att han har tagit en kandidatexamen i historia och i arkeologi. Han har klarat det mesta genom att memorera föreläsningar och skriva tentor och läsloggar. Hans planer är att söka till lärarutbildningen igen som ämneslärare i historia.

Myndighetstrubbel

För Linn handlade det om att hon inte kunde göra sin VFU eftersom hon fick en prick i belastningsregistret. Pricken hon fick var på grund av hennes dåvarande pojkvän som hanterat droger men hon räknades som delaktig och dömdes därmed. Detta gjorde att hon förhindrades att göra sin VFU praktik.

Jo så berättade jag för den här, hon som var huvudansvarig för VFU om allting och blev liksom lite, alltså jag blev väldigt ledsen över att ingen hade hjälpt mig, då hade hon mailat över det här mailet som jag hade skrivit till henne till en av dom här VFU:n och hon skrev till mig då att hon hade aldrig påstått att hon skulle hjälpa mig, utan hon hade sagt att det inte gick från början och att jag hade blivit, att hon hade sagt till mig att jag skulle hoppa av, det var hennes råd. Och då kände jag mig ännu mer besviken, varför liksom, varför, om hon nu hade sagt det varför skulle jag då ändå gå och göra allt det här besväret, då hade jag ju bara hoppat av om hon hade sagt det från början, då hade ju inte jag försökt gå igenom det här liksom problemet eller ja det här besväret för mig själv, utan då hade jag ju bara hoppat av och så väntar jag liksom tills det är borta. (Linn, 22 år, -12, avbrott)

I sin berättelse om vad som hände framstår både studievägledare och VFU samordnare som rätt handfallna inför problemet och att de skickade Linn mellan sig och personer i hennes hemkommun. Ansvar för att försöka lösa problemet var oklart och då Linn hade tagit kontakt med personer själv fick hon höra att det inte var tillåtet och att det inte gick att få VFU inom vissa kommuner, att universitetet inte fick använda dem osv. Det slutade med att Linn blev uppmanad att hoppa av sina lärarstudier men det var efter en lång tid av både hopp och förtvivlan.

5.7 Planerat eller oplanerat studieuppehåll

5.7.1 Börjar jobba innan man är klar

För Pias¹¹⁹ del blev det oplanerat studieuppehåll, då hon efter att ha kört på en tenta, fick ett vikariat som hon sedan blev kvar på i flera år. Men då hon inte erbjöds fast anställning eftersom hon inte hade examen tog hon sedan beslutet att ta upp studierna igen och göra klart parallellt med sitt heltidsarbete. Ungefär samma situation befanns sig Sanna¹²⁰ i, men hon hade kurser och uppgifter kvar att göra som härrörde från ett byte av inriktningsämne.

Men att börja jobba som lärare innan man är färdig behöver inte betyda att man hamnar efter i utbildningen eller att man inte skulle kunna kombinera detta. Tom¹²¹, arbetar extra vid sidan av

¹¹⁷ Ann, 28 år, transfer inom LU, ej UU

¹¹⁸ Mats, 26 år, -11, Transfer inom Humsam, UU

¹¹⁹ Pia, 51 år, -06, avbrott men återvänt, LU, UU

¹²⁰ Sanna, 39 år, -11, avbrott men återvänt, LU, UU

¹²¹ Tom, 22 år, -11, transfer inom LU, UU

studierna. Han uppskattar den arbetslivserfarenhet det ger och den inblick han får i hur olika det kan se ut på olika skolor.

5.7.2 Uppehåll som en buffert

...när man kommit efter

Ann¹²² arbetade heltid på en förskola under en termin då hon hade studieuppehåll. Terminen innan hade hon försökt komma ifatt i studierna som hon låg efter med. Efter studieuppehållet bytte hon lärosäte som hade ett bättre stöd för hennes behov av anpassning pga. hennes funktionsnedsättningar (grav dyslexi och språkstörning). För Pia och Sanna¹²³ som båda lämnade universitetet med ofullständiga utbildningar för arbeten som vikarierande lärare blev det i praktiken ett studieuppehåll eftersom de sökte sig tillbaka för att sluta föra sin utbildning och ta ut examen, främst för det nya kravet på lärarlegitimation för att få fast tjänst.

...när man behöver tänka

Varken Julia¹²⁴ och Molly osäkra på hur de vill göra i fortsättningen. Julia ser eget företagande och kreativt skapande framför sig och Molly ser sina ofärdiga uppsatser och funderar på om hon verkligen behöver en lärarexamen trots allt. Andra tar ett sabbatsår och jobbar utomlands som Tobias eller tar det lugnt ett tag som Linus.¹²⁵

...passa på att läsa/göra annat

Det finns också exempel på att man läser annat som inte har med lärarprogrammet att göra som Hanna¹²⁶ eller som Isabelle som engagerade sig mycket i nationsarbete. Stefan,¹²⁷ läste också annat vilket fick honom på ett sluttande plan. Han mötte andra kurser fick andra erfarenheter och kunde jämföra, och slutade med att han bytte utbildningsspår helt.

5.8 Byte till en annan utbildning

Det som ur en teknisk administrativ synpunkt ser ut som ett avbrott från ett program behöver inte betyda att studenten lämnar högre utbildning, lärosätet eller ens fakulteten. I forskningslitteraturen talar man om transfer som ska ses som en särskild form av avbrott. I nationella statistiska uppföljningar som gjorts visar det sig att i lärarprogrammet har 30 procent bytt utbildning på sin andra termin. Samma andel gällde också utbildningarna till civilingenjör, högskoleingenjör och sjukgymnast.¹²⁸

De byten av utbildning som framkommit i intervjuerna kommer sig av att man dels upptäcker att läraryrket inte är något som lockar eller att saker händer och man reagerar på det. För några har det ganska direkt funnits ett alternativ som man kunde hoppa på. Och andra ville egentligen studera något annat men kom in på lärarprogrammet. Då en plats blir ledig på den utbildning man helst vill gå är beslutet relativt enkelt, man byter utbildning och/eller lärosäte. I vissa fall handlar det om att man är i behov av särskilt stöd som är bättre organiserat på andra lärosäten, som i Anns¹²⁹ fall. Det kanske visar sig att man inte riktigt passar för yrket som det var för Lena¹³⁰ då hon efter ett par terminer började tvivla på sin förmåga att förklara för eleverna. "...

¹²² Ann, 28 år, transfer inom LU, ej UU

¹²³ Pia, 51 år, -06, avbrott men återvänt, LU, UU; Sanna, 39 år, -11, avbrott men återvänt, LU, UU

¹²⁴ Julia, 33 år, -11, avbrott; Molly 27 år, -11, avbrott

¹²⁵ Linus, 27 år, -06, studieuppehåll

¹²⁶ Hanna, 34 år, -11, studieuppehåll

¹²⁷ Stefan, 28 år, transfer Teknat, ej UU

¹²⁸ Till läsåret 2011/12, (UKÄ & SCB, 2013).

¹²⁹ Ann, 28 år, transfer inom LU, ej UU

¹³⁰ Lena, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU

jag kände inte riktigt att jag hade, att jag var så bra med elever, att jag hade liksom inte den här riktigt. Jag vet inte hur jag ska förklara det, men jag kände bara att det här är nog inte min grej". Lena gick klart sin tredje termin och började på ett kandidatprogram i matematik istället. I många av intervjuerna är det sällan bara en orsak till varför man väljer att byta utbildning. Några exempel ges nedan.

5.8.1 Svårt att prestera

Mats¹³¹ fastnade i sina ämnesstudier på grund av sin dyslexi och hoppade av efter en termin, men bytte till ämnesstudier i historia och arkeologi vilket resulterade i en fil kand. i båda ämnen. För Mats var det lättare att lyssna och klarade sig i mångt och mycket med att memorera föreläsningar och skriva, om än med stavfel.

5.8.2 Förhållandet tar slut

För Marie¹³² som hade pojkvän som läste i Uppsala blev det naturligt att söka sig till samma ort då hon sökte in på lärarutbildningen, men då förhållandet började knaka i fogarna och hon hade svårt att få sommarjobb annat än i sin hemstad, blev det till slut så att hon valde att flytta hem till hemorten igen och börja på lärarutbildningen där istället.

5.8.3 Den viktigaste kursen ställs in

För Julia¹³³ som hade sökt Grundlärarprogrammet 240 hp blev det ett bakslag när inriktningskursen i bild som hon ville gå ställdes in. Hon bytte istället till ett annat lärosäte som gav bildlärarutbildning för gymnasiet, men valde att hoppa av efter ett och ett halvt år eftersom hon tyckte att kvalitén var för dålig.

5.8.4 Att missa introduktionen

Mikael som hade sökt till lärarutbildning med inriktning till gymnasielärare glömdes bort när information skulle skickas ut inför programstarten. Men eftersom han hade missat nollningen och det mesta av de sociala aktiviteterna tog han beslutet att byta utbildning:

Men så kom jag ner dit, och i och med att jag inte var med från början, så hade jag missat nån slags information från början och jag blev inte uppfiskad av nån. Ja, jag stod som helt ensam och fattade ingenting. Och jag vart lite sur på vägen och såg att civilingenjörstudenterna dom hade då så roligt med sin nollning, och det var så bra. Så att jag bytte faktiskt till civilingenjör, kemiteknik efter att studievägledaren hade lovat mig att då kunde jag bli lärare, bygga på i efterhand. (Mikael, 34 år, -06, transfer Teknat + inom LU, UU)

Det blev också så. Efter att ha pratat med en studievägledare och försäkrat sig om att det var möjligt att läsa lärarutbildningen efter civilingenjörsprogrammet bytte han utbildning inom loppet av några dagar. Han tog sin lärarexamen till slut efter civilingenjörutbildningen. Och än en gång kan vi få förståelse för vad som händer bakom statistiken. Enligt det studieadministrativa systemet betraktas Mikael som en student som avbrutit sina studier eftersom han så att säga försvann från registreringen på programmet.

5.8.5 Lärarutbildningen som mjukstart och gräset blev grönnare...

¹³¹ Mats, 26 år, -11, Transfer inom Humsam, UU

¹³² Marie, 29 år, -06, transfer inom LU, ej UU

¹³³ Julia, 33 år, -11, avbrott

För Stefan¹³⁴ som var mycket säker på sitt utbildningsval blev gräset sakta grönare på andra sidan staketet i takt med allt fler kurser han läste och det tog rätt lång tid innan han insåg att han ville sluta på lärarutbildningen.

Sen efter C så tog jag en- liksom sabbatsår kan man se det som, jag en andrakurs i musik och sånt som jag tyckte var roligt istället. Bara liksom för att göra nånting annat, men fortfarande stanna kvar i akademien. Och sen så pluggade jag lite svenska, men då mer med inriktning mot hur du omsätter och använde svenskan snarare än grammatiken. Praktisk eller professionell svenska. Och sen mot- när jag började förstå att det var miljöhistoria jag var intresserad av, mot geografiämnen, och så. Så nånstans där så hade jag väl förlikat mig med att hoppa av den här utbildningen, bara att jag liksom inte hade riktigt tagit steget än. Sen gick jag en jättebra kurs i historia, jag tror det var sommaren- nu ska vi se, jag hade jobbat med kåren ett år, så efter historien så tog jag musik och idé- lärdoms historia och sen så gjorde jag ett kår- ett år med kåren. Sen då den sommaren så gjorde jag en kurs i historia som sagt, och den kursen förändrade egentligen allting, för jag lärde mig mer på den månaden - det var en intensivkurs på sommaren - än vad jag hade gjort under hela min lärarutbildning hittills, om hur du har ett analytiskt tänkande, hur du liksom är ärlig mot det du läser och mot ditt eget tänkande och resonering, att det handlar om en argumentation snarare än en debatt - det är klart att det finns debatter i akademien också - men att du måste kunna ha liksom en rätt vis att skriva på och bra källor. Och jag hade fått med mig en del av det i historia också, men det jag egentligen utsattes var att läsa väldigt mycket litteratur på väldigt kort tid och olika ståndpunkter. När jag gjorde det, då bestämde jag mig för att- eftersom jag älskar det är och är relativt bra på det och är beredd att lägga tid på det så ville jag satsa på att komma in på forskarutbildningen, och då hoppade jag av lärarutbildningen. Så då hade jag ett tydligt annat alternativ att faktiskt jobba mot, som jag valde att lämna lärarutbildningen. Annars kanske jag hade plockat in geografien sen och bara blivit klar med lärarutbildningen. Men jag minns det som en väldigt, så att säga, jobbig process att faktiskt liksom anmäla avhopp från lärarutbildningen för ämnet är mig kärt liksom. Men det var inte det jag ville att det skulle vara, och då var det bättre, som jag bedömde det, att göra nånting som jag- där jag faktiskt fick den kvalitetsutbildningen som jag efterfrågade (Stefan, 28 år, transfer Teknat, ej UU)

Hans andel av nedärvt utbildningskapital (föräldrars utbildning) och förvärvat utbildningskapital (betyg) är relativt högt, och hans utbildningsval tyckte präglas av att ha flera förebilder av lärare i släkten, egna goda erfarenheter från skolan och att vilja göra gott, att göra en skillnad. Han har rört sig ledigt inom universitetet och engagerat sig i studentkåren i utbildningsfrågor. Horisonten har definitivt vidgat sig för honom och han ser många dörrar som är öppna.

För andra sker bytet av utbildning ganska direkt. Victoria¹³⁵ började på lärarutbildningen och gick färdigt en termin men bytte sedan till att läsa mot en kandidatexamen i sociologi. Daniel¹³⁶ började på förskollärläroinutbildningen och fortsatte till socionomutbildningen inom någon månad efter kursstart. Åsa¹³⁷ bytte under sin andra termin och slutade som psykolog. Samtliga har föräldrar med lågt utbildningskapital och att ta steget in på högskolan var ett stort steg, särskilt om man är den första i familjen som tar detta steg. Daniel beskriver det på följande vis:

Ja.. alltså då .. då när jag kom in på .. förskollärläroinutbildningen så minns jag ju alltså inför .. så tyckte, tänkte jag att det här är ändå skrämmande liksom. Jag minns att när antagningsbeskedet kom i början på .. juni att jag hade kommit in där så, ja men jag vart ju .. skiträdd att jag skulle börja plugga, det var inte sånt jag var intresserad av på nåt vis. ((23,36)) så det hade jag med mig ända till kursstarten egentligen på nåt vis. Och jag minns att man skulle ha nåt kompendie där ((23,47)) som man ska hämta... och ja jag vågade knappt gå in och hämta det, minns jag nästan. Så jag hade en ganska hög anspänning där men .. på nåt vis så var det ju, det var behagligt liksom ändå att börja där och jag fick .. men jag fick komma lite .. till ro på nåt vis och det gjorde väl att jag sen när .. chansade och kom in på socionomprogrammet då dök upp, så var jag, jag tror jag var ganska lugn ändå i det och att det bara var att kunna köra på. Men jag tror att det var mycket att komma in på förskolläroinprogrammet först men sen gillade

¹³⁴ Stefan, 28 år, transfer Teknat, ej UU

¹³⁵ Victoria, 25 år, -12, transfer Humsam, UU

¹³⁶ Daniel, 31 år, -12, transfer inom Humsam, ej UU, 31 år, -12

¹³⁷ Åsa, 28 år, -06, transfer Humsam, UU

jag på nåt vis ändå att jag hamnade i Gävle, ja men det känns, det kändes då som ett bra ställe för mig.
(Daniel 31 år, -12, transfer Humsam, ej UU)

Att söka till en lärarutbildning är ett val av ett konkret yrke som man har klara idéer om, ”man blir nåt”. Flera av de intervjuade från studieovana hem uttrycker att det inte var så svårt eller läskigt som man trodde att börja på högskolan. När man sedan får upp ögonen att man kan läsa väldigt många olika saker och när man inser att man kan bli ’nåt’ mer abstrakt som beteendevetare, psykolog eller försörja sig med en kandidatexamen i matematisk statistik öppnas många möjliga alternativa utbildningshorisonter.

5.9 Orsaker till avbrott i statistiken

Som en avslutning av detta kapitel samlas nu intervjuernas utsagor till ett antal kategorier som ger förklaring till studieavbrotten i statistiken.

5.9.1 *Man tappat motivationen*

Studenter som är i denna kategori betraktar inte sina avbrutna studier som ett misslyckande.¹³⁸ Att ha svårt med självdisciplinen är relaterat till detta. Det visar intervjuerna där både Molly och Julia kämpar med kämpar med sin motivation och det faktum att de måste underkasta sig den regim som de alltmer krävande examinationsuppgifterna kräver när man kommer längre i sin utbildning och där examensarbeten och uppsatser kröner stigen. Ungefär en fjärdedel av enkätsvaren handlade om att man var osäker på vad man ville när man sökte till lärarutbildningen.¹³⁹ Julia var osäker uppger hon i intervjun, Molly var säker men angav att det huvudsakliga skälet till att söka var möjligheten till att få ett internationellt utbytesår.

5.9.2 *Praktiska hinder*

För dem som blir sjukskrivna (Anna och i viss mån Viktor) eller på annat sätt hindras från att studera (Linn med pricken i belastningsregistret), arbetar halvtid (Ellen). Viljan fanns där men det gick inte av olika skäl. Ett praktiskt hinder kan också vara att man inte har stöd för sitt funktionshinder (Ann och Mats) och där en eventuell fortsättning hänger på om hindren kan undanröjas. Och för Mats handlade det väldigt mycket om att både för sig själv och andra visa att han kunde klara av att läsa på högskolan trots sina funktionshinder, vilket troligen gäller för Ann, som tycks avverka flera utbildningar efter varandra bara av farten och av att det faktiskt gick. För Pia och Sanna som hade administrativa bekymmer med att få ut sin examen för att det fattades lite här och där, bekymrade sig inte så mycket så länge de hade arbete, men när lärarlegitimationen infördes blev det ett incitament för att göra klart sin utbildning på riktigt och ta ut sin examen. Mikael missade introduktion och nollning men läste enligt plan fast i omvänd ordning med lärarutbildningen sist istället för först. Marie flyttade hem till sin hemstad igen vilket får hänföras till denna kategori av praktikaliteter. Det näst vanligaste skälet till att sluta i förtid var att man tyckte utbildningen var för svår.¹⁴⁰ Bakom detta svar kan både kategorin ovan som handlar om motivation och praktiska hinder så som att man inte klarar sina tentor.

5.9.3 *Felval, reservplaner eller icke infriade förväntningar*

Studenter som väljer fel eller som har förväntningar som inte infrias hoppar inte av utan fortsätter till något annat. I intervjuerna är det Daniel, Dina, Fredrik, Niklas. Samtliga vände i dörren kan man säga. I enkäten var också vanligaste skälet till att avbryta sina studier i förtid att man

¹³⁸ (Thunborg, Edström & Bron, 2011).

¹³⁹ Carlhed, 2014b).

¹⁴⁰ (Carlhed 2014b).

kommit på att läraryrket inte var något för dem.¹⁴¹ I denna kategori kan en femtedel av svaren från enkäten som handlade om att utbildningen var på för låg nivå hänföras.¹⁴²

5.9.4 Buffrar tid och ork

Studieuppehållet fungerar som en tids- och energibuffert för en del och när buffringen fyllt sin funktion är man på banan igen. Här i intervjuerna var det Carin, Linus, Viktor, Tobias och Hanna som uppgett att de tagit paus men avser att fortsätta. För Mikaelas del var det föräldraledighet som ”orsakade” studieuppehållet. I enkäten motsvarar denna kategori, dvs. att man behövde få tid eller ork genom en paus i studierna, ungefär en femtedel av svaren.¹⁴³

5.9.5. Får vidgade vyer och ökat självförtroende

Victoria, Isabelle, Åsa, Lovisa, Lena, Stefan har alla bytt utbildning. För en del av dem var starten på lärarutbildning också starten på de första högskolestudierna. Man såg att det inte var så farligt som man hade trott, man får en förnyad bild av sig själv och sin förmåga och man har en vilja att läsa på universitetet en slags förväntningar på sig själv som man vill infria. Det kan ju också handla om att man vill infria andras förväntningar,¹⁴⁴ men det är inget som framkommit tydligt i denna studie. Med det ökade självförtroendet och vidgade vyerna höjs också ambitionerna. Men man kan också se skillnaden mellan gamla tiders ämnesstudier där ämnesdrömmarna fick levas ut och som kunde avslutas med en pedagogisk påbyggnad för att bli gymnasielärare. I jämförelse med dagens ämneslärarutbildning där både klassrummet och katedern ”finns på plats från början” blir det en ”successiv utslussning” istället för deras förmodade inskolning till yrket och som Persson och Olofsson beskriver ”gymnasielärarutbildningen som en korridor där dörrarna bara kan öppnas utåt”.¹⁴⁵

5.9.6 Administrativa skäl

Tom bytte inom lärarutbildningen på samma lärosäte, Erik, Erika och Klara hamnade i urvalsramen för uppföljningsstudien utan en rimlig förklaring. Det kan vara missar i systemet eller som i Toms fall att byten inte syns utan bara själva bortfallet av aktiv registrering. De är samtliga fortsättare.

¹⁴¹ (Carlhed, 2014b).

¹⁴² Carlhed, 2014b).

¹⁴³ (Carlhed, 2014b).

¹⁴⁴ (Thunborg, Edström & Bron, 2011).

¹⁴⁵ (Persson & Olofsson, 2014).

6. Diskussion

Det huvudsakliga syftet med rapporten var att bidra med mer kunskap om studieavbrott på lärarutbildningar, med ett starkt fokus på studentperspektivet för att också kunna utgöra grund för fördjupade diskussioner i utvecklings- och förändringsarbete på värdinstitutionen och i samarbeten kring lärarutbildningarna. Nedan diskuteras resultaten tematiskt och vid varje tema har ett antal implikationer av resultaten skrivits fram i punktform.

6.1 Produktion och tolkning av statistiken

Det är ytterst viktigt att få kunskap om vad som döljer sig bakom avbrottsiffrorna för att kunna förstå dels hur sökmönstren och söktrycken ska förstås och dels hur överväganden kring studenter utbildningsinvesteringar tar sig uttryck. Alla som intervjuats i studien har i det studieadministrativa systemet initialt betraktas som avhoppare. I tidigare uppföljningar som gjort av denna grupp visade sig att avbrottsfrekvensen mellan dessa tre kullar varierade mellan 50 % och 30 %, men den största andelen var från den tidigaste kullen från hösten 2006.¹⁴⁶ Men resultaten visade också att dessa siffror är arbiträra och statiska medan verkligheten rör på sig. Ett exempel på detta var att den höga avbrottsfrekvensen kunde reduceras då en uppföljning gjordes ca sex månader senare då det visade sig att 30 % av de som betraktades som avhoppare hade tagit ut sin lärarexamen. Avbrottsfrekvensen sjönk då till 37 %. Förklaringar till varför de intervjuade definierades som avhoppare beror på att de antingen bytt utbildning, gjort ett studieuppehåll eller slutat helt med universitetsstudier. Om man i likhet med nationella statistikproducenter räknar examensfrekvens genom uttagen examen, dvs. att studenten begär ut examensbevis är detta mått underskattat. Studier visar att studenter i stor utsträckning fullföljer sin utbildning men glömmer att ta ut examensbevis.¹⁴⁷ När det gäller registreringsbortfallsmått (avsaknad av aktiv registrering på den 3:e terminen) visade det sig att 65 % av de som svarade på enkäten ht12 hade avbrutit sina studier. Resten hade studieuppehåll eller redan återupptagit sina studier. I kullarna ht06 och ht11 uppgav 49 % av de som svarat på enkäten att de avbrutit sina studier. Det betyder att man kan betrakta avbrottsfrekvenserna som baseras på registreringsbortfallsmått som generellt överskattade

Läsaren bör igen påminnas om att majoriteten som studerats här är först och främst att betrakta som efterslänrare. De har på ett eller annat sätt hamnat i avbrottsstatistiken. Det gör att detta är en selekterad grupp. Avseende vissa variablers påverkan på avbrott har dock data från samtliga studenter i samtliga kullar använts.¹⁴⁸ Bäst vore det om uppföljningar hade information från de riktiga fortsättarna för att där kunna jämföra ingångsläget vad gäller t.ex. säkerhet/osäkerhet i sitt utbildningsval, andel utbildningskapital etc.

- Därför bör regelbundna uppföljningar på individnivå och kursnivå riktas till hela kullar som följs genom utbildningen, inkl. registreringar på andra kurser under studieuppehåll och snabb kontakt/uppföljning när de inte har en aktiv registrering på sitt program. Det finns exempel på olika tidiga uppföljningssystem som kan byggas in i LADOK.¹⁴⁹ Transfer bör införas som uppföljningsterm för att belysa olika slag av by-

¹⁴⁶ (Carlhed 2014a, 2014b; 2014d)

¹⁴⁷ se (HSV, 2010 samt Carlhed 2014b; 2014d)

¹⁴⁸ Program, kön, urvalsgrupp, prioritet, poängproduktion, ålder, data från UPPDOK

¹⁴⁹ t.ex. TUSS – tidigt uppföljningssystem, Högskolan i Skövde http://www.his.se/Page-Files/31543/TUSS_presentation.pdf och LTU-modellen för ökad genomströmning, Luleå Tekniska Universitet http://www.ltu.se/cms_fs/1.99610/file/Bilaga%20re-beslut%20nr%20187-12%20Slutrapport%20genomstr%C3%B6mningsmodell.pdf

ten inom fakulteten, lärosätet och högskolesystemet. Man bör också kunna följa studenter och se deras registreringar vid andra lärosäten, något som inte görs idag. Mått som används bör kompletteras och samordnas med de nationella måtten på genomströmning. Analyser av poängproduktion för kurser kunde utgöra underlag för översyn hur kurser ”paketeras”.

På så sätt kan fakulteten och lärosätet producera egen solid statistik som man dessutom vet grunderna om. Rapportens resultat visar den mångfald av studiesituationer som kan generera ”avbrott” i det studieadministrativa systemet och dess statistik. Mot bakgrund av det som framkommit i analyserna kan man generellt räkna ned några procent av avbrottsstatistiken av olika skäl.¹⁵⁰

6.1.1 Alarmerande siffror?

Medalexamensfrekvensen i svensk högskoleutbildning är 68 %. Variationerna är stora, mellan 41 och 91 procent, där de högsta frekvenserna gäller läkarprogrammet och barnmorskeutbildningen och de lägsta frekvenserna hörde till civil- och högskoleingenjörsprogrammen.¹⁵¹ I denna nationella analys låg examensfrekvensen på lärarutbildning på 64 procent.¹⁵² Detta stämmer väl med Uppsalas siffror där det var 135 studenter (30 %) från kullen ht06 som inte tog ut en lärarexamen. Men studenterna kan ju ha tagit ut en annan examen antingen inom lärosätet eller på annat håll. För Uppsalas del handlade det om 2 % i kullen ht 06 som tagit ut annan examen vid Uppsala. Om man jämför det med 5 % i en nationell uppföljning av lärarstudenter framstår resultaten högst rimliga, då dessa siffror också inbegriper examen vid andra lärosäten (något som inte syns i föreliggande studie). Ser vi till examensfrekvensen vid lärarutbildningar vid Uppsala universitet kan bara slutsatser dras gällande det gamla läraryrket och kullen ht 06 och då låg Uppsala med sina 70 % över det nationella medelvärdet på 64 % att jämföra med utbildningarna till högskoleingenjör och civilingenjör, 41 respektive 49 %.¹⁵³

I denna uppföljning har en specifik typ av avhoppsmått använts, ett *registreringsbortfalls*mått, dvs. en förväntad registrering på termin 3 i läraryrket saknas = avbrott. Det kan i vissa fall jämföras med internationella studier inom området där termen dropouts, eller student departure används, när man vill göra uppföljningar nära i tiden och inte behöva vänta tills studenternas utbildning är slutförd för att få veta examensfrekvensen.¹⁵⁴ Men även här är avbrottsfrekvensen generellt överskattad då avsaknaden av registrering kan stå för tillfälliga tillstånd som sjukdom, studieuppehåll, tillfälliga ”studieutflykter” dvs. annan registrering på annan kurs utanför programmet men självklart också ett ”äkta” avbrott. Den andra sidan av registreringsbortfallet är *kvarvaron*, dvs. hur många kvarstår som registrerad på sin tredje termin i programmet. För de tre kullarna varierar det mellan 58 – 72 %, med den högsta siffran för ht12 och lägsta ht11.

Jämför vi läraryrket med PIVA-programmet¹⁵⁵ och socionomprogrammet vid Uppsala, hamnar Ämneslärarprogrammet med inriktning mot gymnasieskolan högst med 30 % avbrottsfrekvens, därefter Grundlärarprogrammet med 29 %, därefter Förskollärarprogram och Socionomprogram med 17 % och lägst avbrottsfrekvens hade PIVA-programmet med 15 %.

¹⁵⁰ se avsnitt om ”Avbrott, uppehåll eller transfer”

¹⁵¹ sett till de som tagit examen fram till läsåret 2011/12, (UKÄ & SCB, 2013).

¹⁵² (UKÄ & SCB, 2013). För 2001 års lärarutbildning

¹⁵³ (UKÄ & SCB 2013).

¹⁵⁴ (Hovdhaugen 2012)

¹⁵⁵ PIVA- Program med inriktning mot personal- och arbetslivsfrågor

- Det talar för att analysera lärarprogrammen för sig och kanske till och med vara ännu mer noga med Ämneslärarprogrammen och följa upp inriktningarna mer, även fast det bli få studenter att räkna statistik på i varje inriktning.

Vi vet också nu att registreringsbortfallsmått är överskattade och att verkligheten ser anorlunda ut. Om vi tar hänsyn till enkätundersökningarnas resultat där utskicket gjordes till de potentiella avbrotten visade sig att mellan 49 % (ht12) och 65 % (ht06, ht11) uppgav själva att de avbrutit sina studier i förtid skulle det grovt räknat kunna innebära att ungefär hälften av ”avbrotten” har potential att komma tillbaka. Om vi ser till andelen som bytt utbildning inom universitetet är dessa 2-5 %, vilket även kan innebära byten inom lärarutbildningarnas utbud. Detta innebär att data om avbrott alltid måste ses som preliminära och eftersläpande.

Som skrivits tidigare måste skälen till att sluta ställas i relation till skälen att börja. Sökmönstren har förändrats, utbildning är inte längre på samma sätt en noga avvägd livsinvestering utan kanske snarare konsumtion där man kan tillämpa ”öppet köp”. Osäkerheten i studenters utbildningsval ser generellt ut att hålla sig kring 20-25 % av en kull, något man uppmärksammade redan på sent 1960-tal.¹⁵⁶ I uppföljningskullarna var andelen osäkra mycket höga 54 % i kullen ht 12, 34 % i kullen ht 11 och 14 % i kullen ht 06. Dessa siffror gäller eftersläntrarna och ska inte jämföras med siffror där man har samtliga studenter i en kull i undersökningen, men det talar ändå för att det finns en del instabilitet i studenternas utbildningsval. Avbrottsfrekvenserna ska också ses i relation till söktryck, dvs. om det är lätt att komma in på en utbildning därför att söktrycket är lågt sker sorteringen inne i utbildningen istället för vid antagningen i betygskonkurrensen.

Kullen 2011 utmärkte sig med en kvarvaro på 58 % på den tredje terminen, men de var också den första kullen på den nya lärarutbildningen. Det finns fog för att tro att alla lärosäten inte hade klartecken att starta inriktningar och studenter kan ha sökt sig till närliggande universitet och högskolor till dess hemmalärosätet hade fått tillstånd för inriktningarna som eftersöktes. Nästföljande kull ett år senare hade en kvarvaro på 72 %.

En jämförelse mellan kvarvaro *den andra terminen*¹⁵⁷ de olika lärarprogrammen ser ut på följande vis: Ser vi till Uppsala och kullen ht12 är kvarvaron på Ämneslärarprogrammet och Grundlärarprogrammet 82 procent, Förskollärarprogrammet 92 procent i jämförelse med andra program vid universitetet som t.ex. Socionomprogrammet 90 procent och PIVA-programmet 94 procent.¹⁵⁸ Den generella siffran för all högskoleutbildning är 71 procent och för yrkesprogram 90 % och för generella examina 85 %.¹⁵⁹ Den största skillnaden följer huvudtendensen för avhopp dvs. att det är Ämneslärar- och Grundlärarutbildningen, där även tappet är störst mellan den andra och tredje terminen (12 resp. 11 %). Den utbildning som tappar minst är Socionomprogrammet där skillnaden är 7 % mellan andel avhopp efter en termin jämfört med andel avhopp på den tredje terminen.¹⁶⁰

- Jämförelser med nationella siffror visar inget alarmerande generellt, avbrottsfrekvensen sänktes från ht11 till ht12 i de nya lärarprogrammen men riktar ändå ljuset på två program - Ämneslärar- och Grundlärarutbildning som behöver ses över och framförallt att utreda möjliga orsaker till det stora tappet mellan den andra och tredje terminen.

¹⁵⁶ (Gesser, 1968, s 262) andelen studenter med osäkra/tveksamma yrkesplaner varierande mellan 17-23 % i tre studentkullar.

¹⁵⁷ jämförbart med nationella siffror på kvarvaro, ex.vis (UKÄ & SCB, 2013 och UKÄ, 2014; 2015).

¹⁵⁸ (Carlhed, 2014c).

¹⁵⁹ (UKÄ, 2014, UKÄ 2015).

¹⁶⁰ (Carlhed, 2014c).

6.2 Vad beror avbrotten på?

I rapporten analyseras vissa faktorerens betydelse för avbrott. De faktorer som visade sig bidra till signifikanta skillnader var *kön* (männen slutar i högre grad på Ämneslärarprogrammet), *prioritet* i utbildningsvalet. Här framstod Grundlärarprogrammet. De som haft detta program som andra-, tredje- eller fjärdehandsval hoppade av i större utsträckning.¹⁶¹ Ju högre prioritet i sin ansökan kursen desto mer poäng producerades också.¹⁶² Det visade sig även att efteranmälningar och sena anmälningar genererar lägre poängproduktion, likaså sökande med gymnasiebetyg med komplettering. Högskoleprovet tycks däremot ge en högre grad av poängproduktion.¹⁶³ När det gäller studenternas sociala bakgrund visar sig skillnaden vara störst avseende moderns högsta utbildning.¹⁶⁴ Det är fler som har föräldrar med lägre utbildningsnivå som avbryter sina studier än efterslänrarna, som har föräldrar med högre utbildningsnivå. Om vi ser till studenternas syskon och om de studerar vid högskolan blir det tydligt att efterslänrarnas syskon läser vid högskola i något högre utsträckning än avhopparnas.

Ej signifikanta: ålder Däremot sker avhoppet mest frekvent i de yngre åldersgrupperna i samtliga program.¹⁶⁵, urvalsgrupp har ingen statistisk signifikant betydelse för avhoppsfrekvensen. De som blivit antagna som reserver producerar visserligen poäng i lägre utsträckning än de som antagits först, men ingen statistisk säkerställd skillnad i avbrottsbenägenhet finns.¹⁶⁶

Enkätsvaren visade att den huvudsakliga orsaken till att man avbröt sina studier var att man kommit på att läraryrket inte var något för dem, det var 38 % av de som slutat i förtid som angav detta. 25 % angav att de kom på efterkälken i kurserna. En fjärdedel angav att man var osäker på vad man ville när man började studierna och drygt 20 % tyckte att utbildningen låg på för låg nivå. Andra faktorer som angetts av ca 20 % av avhopparna är att man var studietrött och ville göra något annat eller att man fått ett arbete. Ungefär lika många kryssade i att man saknade bättre hjälp och/eller studievägledning samt bättre undervisning. Dessa svar fick möjlighet att formuleras tydligare i intervjuerna. Om man ser till skälen till avhopp, sett från studenternas perspektiv är det högst rimliga och rationella. I jämförelse med HSVs uppföljning från 2010 är resultaten likartade dvs. att det är själva utbildningen som är orsaken till avhoppet och att man kommer på att det inte kändes rätt.¹⁶⁷ Internationell forskning visar också att det är de tidiga avhoppet som är vanligast och att skälen till avbrott är ofta sunda och rimliga.¹⁶⁸

Det skiljer sig dock mellan olika utbildningar, ingenjörsutbildningar tenderar att ha en större andel sena avhopp samt i någon mån även juristutbildning och arkitektutbildning (Carlhed

¹⁶¹ Avseende grundlärarprogrammet kan avhoppet relateras till att studenterna haft en lägre prioritet i val programmet jämfört med de som kvarstår som registrerade i programmet på sin tredje termin. Sambandet är signifikant på 1 %-nivån (.002, Cramer's V = ,303, n=164). (Tabell 5 i Carlhed 2014a)

¹⁶² En sambandsberäkning gjordes mellan graden av prioriterad ansökan till kurs (1= i förstahand, 2 = i andra hand etc.) och graden av poängproduktion. (Spearman's rho= -,183. Correlation is significant at the 0.01 level, 2-tailed, n=1576, analys på kursnivå) (Carlhed 2012b).

¹⁶³ (Carlhed, 2014a)

¹⁶⁴ I en annan stor nationell studie om studiemönster och avhopp inom svensk högskoleutbildning visar det sig att moderns andel utbildningskapital väger tyngre än faderns, i val av utbildning, utbildningens längd och vilket studiemönster som studenterna uppvisar (Carlhed, in review).

¹⁶⁵ (Carlhed 2014a). Analysen omfattade även Socionomprogrammet och PIVA-programmet

¹⁶⁶ Dvs. det spelar ingen roll vilken urvalsgrupp man tillhör t.ex. direktantagning, högskoleprov, sökande med gymnasiebetyg med/utan komplettering, sökande med studieomdöme från folkhögskola, efter-/sena anmälningar, högskoleprov (inkl. alternativt urval för sök med 4 år ale), betyg - gymnasiet, inkl/utan kompl, för sök med 4 år ale, sökande med studieomdöme från folkhögskola/ fhsk-betyg, alternativt urval för sökande med 4 år ale. Ale = arbetslivserfarenhet. (Carlhed, 2014a).

¹⁶⁷ (HSV 2010).

¹⁶⁸ (Tinto 1993, Yorke 1999, Aamodt 2001, Yorke and Longden 2004, Hovdhaugen and Aamodt 2005, Quinn et al, 2005; Hovdhaugen 2009).

2013). Även HSV har i sina uppföljningar av genomströmning konstaterat att ffa högskoleingenjörsutbildningarna har stora andelar avhopp sent i utbildningen och att arkitektstudenter tar ovanligt lång tid på sig att ta ut en examen.

- Viktigt att skilja på olika typer av avbrott och följa upp avbrotten noggrannare så man ser om det är fråga om transfer, vilken typ av transfer det rör sig om (utom lärosäte, mellan fakulteter inom lärosäte, mellan utbildningar inom fakultet) eller om det rör sig om ett avbrott där studenten lämnat systemet (tillfälligt studieuppehåll eller anmäلت avbrott). Det handlar inte bara om att kartlägga transfer och avbrott utan också kartlägga orsaker till dem. Här spelar värdinstitutionens roll in och vilka rutiner som finns.
- Fakulteten bör arbeta mer mot ett studentlivscykelperspektiv, dvs. att på eget initiativ bygga upp solid kunskap om sina utbildningars rekrytering, genomströmning och koppling till arbetsmarknaden. De spridda och disparata datainsamlingar som pågår inom universitetet t.ex. nybörjarenkäten som används av vissa fakulteter och program, studentkårsenkäten som studentkåren ansvarar för och alumnienkäten ger en fragmenterad bild av studentkorpset och dess vägar inom universitetet med låga svarsfrekvenser, låg validitet, låg reliabilitet och därmed generaliserbarhet. En samlad regelbunden datainsamling där man ser till att samma utvalda kullar besvarar samtliga enkäter som ska fånga data före- under- efter utbildningen, är definitivt att föredra.

Att universitet och högskolor inte på eget initiativ tagit ansvar för den numerära uppföljningen av institutionens rekrytering och genomströmning är också ett problem för andra länders högskoleinstitutioner som t.ex. i Storbritannien där en uppföljning visade att en minoritet har skapat effektiva datainsamlingssystem och kan använda sig av informationen på ett adekvat sätt. Rapporten från studien ger dock riktlinjer för sådana datainsamlingssystem. Det kan bestå av:

- en datakälla som alla anställda har förtroende för
- adekvata verktyg för att data kan undersökas i relation till olika behov i organisationen
- kompetensutveckling för att stödja ett effektivt hanterande av data¹⁶⁹

För de svenska lärosätena är datakällan inget problem eftersom LADOK är så pålitlig källa och omfattar i stort sett alla lärosäten.

Vad beror de tidiga avbrotten på? Är det svårigheter eller falnat intresse? Och om det är svårigheter handlar det om att studenten har en funktionsnedsättning och behöver hjälp att hitta rätt? Eller handlar det om att finna sin plats och finna sin studieteknik, dvs. en mer allmän inskolning i högre utbildning. Inom forskningen talar man om the first-year experience och vikten av att se den första tiden som nybörjare på universitet som en särskilt sårbar fas. Erfarenheterna av det första året är en av de starkaste prediktorerna för fullföljande.¹⁷⁰ Dessutom kan studenter från mindre bemedlade hem vara extra sårbara och risk för mer negativa upplevelser under den första tiden än sina bättre rustade studiekamrater.¹⁷¹

En tätare dialog mellan studenter och olika slags stödfunktioner kan vara till hjälp och särskilt en integrerad hjälp t.ex. lärare som undervisar programnybörjare får extra tid för att möta studenter i dialog omkring deras erfarenheter och frågor, mentorsprogram,

¹⁶⁹ (Dodgson & Bolam, 2002; QQA, 2008)

¹⁷⁰ (Tinto 2005; Tumen, Shulruf, & Hattie 2008).

¹⁷¹ (Yorke & Longden, 2008).

SI - supplementary instruction¹⁷² är också varianter på detta tema. Det är troligt att sådana insatser inte bara höjer genomströmning utan även ökar kvaliteten på utbildningen.

I intervjuerna var det tio studenter som mer eller mindre vände i dörren. Skälen till detta var bland andra att man hade sökt en annan utbildning som förstahandsval som man sedan kom in på, att man hade förväntningar på utbildningen som inte infriades, att arbetsbelastningen var tuffare än vad man hade trott, att man kom in försent i utbildningen och hade missat introduktionen och sociala aktiviteter eller kort och gott att man ångrade sig. Flera av de intervjuade hade även avbrutna utbildningar bakom sig redan. Det tycks som om att utbildningsvalet är en lång process för vissa och att insikten om att man kan bli nästan vad man vill kan komma sent, särskilt för dem som har föräldrar utan högskoleutbildning. En del får den insikten med första terminen på högskolan, att det inte var så farligt ändå och därmed ser nya möjligheter. Man kan också fundera över om den information man gör tillgänglig för studenter innan de söker är tillräcklig. Forskning visar att ju mer studenterna vet om sin institution och sina studier innan de söker, desto mer sannolikt är de att de stannar kvar.¹⁷³

Avbrotten som kommer mitt i utbildningen tycks bero på studieuppehåll där man tar sabbatsår om man är studietrött, eller om man har fått svårigheter t.ex. sjukdom, eller hamnat på efterkälken i kurserna eller i myndighetstrubbel, eller helt enkelt att starka tvivel om man gör rätt hunnit i fatt.

De sena avbrotten beror på att man släpar efter med någon kurs, men får jobb ändå. Vi har också sett att det kan bli konsekvenser av att bryta "paketeringen" av kurser t.ex. byte av inriktning i sin ämneskombination eller byte av program, att reda ut trasslet kanske tar för mycket energi och man får anställningar i alla fall (inga fasta men ändå). Dessa typer av avbrott blir förmodligen färre och färre i och med lärarlegitimationens införande. Men andra skäl att avbrotten blir sena är de som halkat ur systemet. De som kommit efter i studierna och särskilt inte lyckats ro iland examensarbeten och uppsatser. Det kräver stora ansträngningar och ett starkt socialt nätverk och goda sociala, ekonomiska resurser för att ta sig in igen.

Här blir frågan om vad institutionernas roll är eller snarare vad den har varit och vad den kan bli. På universitetet finns en rad stödfunktioner som skivarkverkstad, workshops i studieteknik, webbaserat verktyg för akademiskt skrivande (dock bara på engelska). Studievägledningen hjälper studenter med att komma "i takt" igen eller få ut sin examen. Men det som blir synligt i intervjuerna är ju svårigheter i samordning kring dessa fall. Studenterna blir hänvisade runt, en del upplever sig nonchalant behandlade och ställer sig frågan om hur det egentligen var det där med att lärare är det viktigaste yrket för framtidens barn och hur man hanterar lärarstudenter i universitetet egentligen.

- Samordningen kring lärarstudenter skulle kanske behövas utvärderas, en idé om ett stödteam som innehåller både lärare och studieadministrativ personal, ev. integrerad hjälp, men det menas lärare som har ett utökat ansvar för att hjälpa studenter som har lite kvar i sin utbildning på banan igen.

Vad finns det för möjligheter för möjligt att minska studietakten eller bara ha tillgång till stödjande samtal? Vilka möjligheter har lärarna att hjälpa till om det behövs? Vi kan påminna oss om Ann som hade tagit upp sina problem med en lärare på kursen, som bemötte henne på ett

¹⁷² <http://www.si-mentor.lth.se/>

¹⁷³ (Yorke & Longden, 2007)

bra sätt men som inte kunde göra något åt saken och sade att ”alla måste ju ändå lämna in sina uppgifter”. Vad finns det för möjligheter att t.ex. anpassa studietakten och vad vet lärare om det? Det leder in på stödet som studenter kan få om de har någon funktionsnedsättning.

Mats,¹⁷⁴ som också är dyslektiker hade störst problem med läsningen men var inte utredd för sin funktionsnedsättning klarade inte av sitt första år på ämneslärarprogrammet. Både Ann och Mats har dock visat att man kan vara högpresterande och klara av en universitetsutbildning trots att man har dyslexi.

- Stödet till studenter med funktionsnedsättningar är en viktig fråga som bör ses över.

Hittills har det handlat om statistiken omkring avbrott och hur den ska tolkas och vilka faktorer som tycks påverka dem avseende deras tidpunkt (tidiga sena avbrott). Men vad innebär avbrotten för studenterna?

6.3 Vad innebär avbrotten?

I enkäten fanns öppna frågor där studenterna kunde skriva fritt och kommentera sina svar. I stort har dessa teman som framkommit i enkäterna kunnat fördjupas i intervjustudien. Förutom kunskap om vilken variation det finns i sökmönster och skäl till att söka sig till lärarutbildning, visas en stor bredd i deras horisonter men de flesta utbildningar som nämns ligger på samma horisontella plan, dvs. det är medellånga högskoleutbildningar och även utbildningar som är på annan post gymnasial nivå. Att fundera på prestigeutbildningar (läkare, jurist m.fl.) har inte framträtt som något alternativ. Bredden visar dock att man kan tänka sig rätt många yrken och osäkerheten har varit stor bland de som sökt, särskilt i den senaste uppföljningskullen från ht12.

Förutom att synliggöra de studenter som bytt utbildning och vandrar på en annan utbildningsstig eller som sonika återvänt till lärarutbildning efter ett uppehåll har intervjustudien belyst ett område som kan betraktas som ett Ingenmansland, mest i betydelsen av en domän utan någon egentlig tillhörighet i utbildningsadministrationens klassifikationsterritorium. Att falla ur den normala studietakten för det utbildningsprogram man har antagits till har sina olika orsaker och tillfälliga kategoriseringar, dvs. avbrott, studieuppehåll eller helt enkelt avsaknad av registrering överhuvudtaget. Som nämndes tidigare har tillvaron för en del av de som intervjuats har inneburit återupptagna studier eller nya vägar som antingen leder till nya utbildningar eller bort från universitetet och till yrkeslivet, dvs. nya lyckade slut. Men för andra kan det vara frågan om en limbotillstånd, där vilshenhet och sökande efter identitet i ett framtida yrkesliv styr tillvaron, och man tar sig inte riktigt vidare. Det blir som ett nollsummespel - man är varken studerande eller examinerad.

I analysen av intervjuerna kan man dela in studentgruppen på följande vis:

- *Kan, men vill inte* – dessa valde “fel”, fick jobb ändå, har ett sabbatsår, kom in på sin förstahandsval, fick se ett grönare gräs någon annanstans
- *Vill, men kan inte* - hälsan sviker, myndighetstrubbel, tvivel på sitt val av yrke, svårigheter att prestera
- *Kan och vill* – administrativ teknisk orsak till bortfallsregistrering, frivilliga, tillfälliga studieuppehåll
- *Kan inte och vill inte* – tvivel på utbildnings-/yrkesval, känslomässig press

Dessa studentkategorier kan vara ett sätt att sortera in prioritering av åtgärder från fakultetens sida. Vilken/vilka studentkategorier kan/vill man hjälpa?

¹⁷⁴ Mats, 26 år, -11, Transfer inom Humsam, UU

6.4 Visionen om det viktigaste yrket och ryktets realitet

man vill ju känna att man också betyder någonting för universitetet, att man inte blir något som vi kände oss nonchalerade. Och nu när det ändå den här utbildningen är så viktig för Sveriges framtid rent ut sagt, så vill man ju ändå känna att det är ju någonting som det satsas på, att inte bara någonting politiker rabblar ur sig utan det verkligen märks när man är i föreläsningssalen (Viktor 21 år, -12, studieuppehåll).

Vad kan man göra för att arbeta mot en vision om att läraryrket är det viktigaste yrket i samhället och utifrån den variation av studenter med olika syn på sin lärargärning som kommer in? Vilka utmaningar finns att bredda deras syn oavsett utgångsläge? Det är kanske frågan om ett metapedagogiskt projekt som alla universitetslärare och VFU-lärare ska omfattas av?

Men att du får en utbildning som inte utmanar dig längs vägen, det på nåt sätt lämnar dig efter några år med egentligen inte mer kunskap än när du kom in, och liksom studieskulder. (Stefan, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU)

I intervjuerna framträder lärarutbildning både som mycket personlighetsutvecklande och lärorik och samtidigt en ”trött” utbildning som inte förmår utmana sina studenter eller övertyga dem att läraryrket är det viktigaste yrket.

Den svunna högstatuspositionen och allt offentligt skäll under de senaste åren torde ha påverkat många lärare och ansvariga i lärarutbildningar. Man kan vara både trängd och trött.

- Det kan då tyckas vara både provokativt och orealistiskt naivt att tycka att man skulle i alla sammanhang där lärarutbildningen omtalas som utbildning som ingen vill gå, påpeka att lärarutbildningen inte är en utbildning utan många. Att vägra klumpas ihop och bli jämförd med äpplen, päron och meloner etc.¹⁷⁵ Att på allvar börja tala om lärarutbildningarna (i plural) beroende på årskursindelningar och inriktningar/ämneskombinationer.

Om man gör det kan man kanske få omgivningen att bättre förstå komplexiteten i att anordna ett stort knippe lärarutbildningar som i Uppsalas fall engagerar över 20 institutioner. Det finns ingen utbildning som är så komplex. Inom högskolan finns ju en enorm mängd utbildningar, många som är engagerade i utbildningsfrågor ser med sina egna erfarenheters ögon på andra. Om man har att göra med utbildningar som samlar en handfull ämnen som kanske finns inom en och samma institution eller fakultet, kan det vara insiktsfullt att de kan få veta om lärarutbildningars särart och den utmaning det är att organisera utbildning efter sådana villkor.

Det var lite om bilden av lärarutbildningen utåt. Hur är det då med bilden inåt? Att inställda föreläsningar ej ersätts eller ges igen sänder signaler till studenterna att innehållet inte är så viktigt. Stefan ställde sig frågan om det här inte var en seriös utbildning?

Jag tror också att jag skickade nåt mail till nån föreläsare när dom ställde in en föreläsning om Preussen- Preussen som militär stat - och då ställde man in den bara så här, tyvärr föreläsaren är sjuk och kunde inte återkomma med nån information och jag mejlade då tror jag xxxxxx som är en jättebra

¹⁷⁵ Ett exempel på hur man klumpar ihop lärarutbildningar är HSVs rapport från 2010 där man undersökte studieavbrott. Lärarutbildningsgruppen var i särklass den största studentpopulationen med sina 12 060 studenter. Ändå drogs ett stratifierat urval på 610 studenter, medan Socionomprogrammet som hade en population på 638 hade 360 studenter i sitt urval, juristerna hade 1293 och fick 480 studenter i sitt urval. Både socionomprogrammet och juristprogrammet är enkla program i jämförelse med lärarutbildningarnas mångfald och rekrytering. Lärarutbildningarna med sina 12060 innehåller ju en oerhörd bredd av inriktningar och ämneskombinationer. Förutom det lilla urvalet gjorde man sedan en samlingskategori ”övriga utbildningar” som resultatredovisningen utgick från där lärarutbildningar hamnade tillsammans med Jur.kand program, Socionomprogram, Studie- och yrkesvägledarprogram och Specialistsjuksköterskeprogram, dvs. en regelrätt blandning av ”övrigt” (HSV, 2010).

historiker, och då frågade jag så här: Varför ställer ni in den här utan att skicka information. Hade vi gjort samma sak med en visst medicinskt steg i en operation, då hade man behövt stöta in det senare, man kan inte examinera en läkare och säga ”tyvärr, den läkaren blev- eller den här forskaren blev sjuk den gången, så vi har inte fått den utbildningen, så jag kan tyvärr inte utföra den här operationen”, det hade liksom varit fullständigt otänkbart. (Stefan, 28 år, -06, transfer Teknat, ej UU)

Informanterna vittnar också om att det emellanåt bland universitetslärare som undervisar blivande lärare tycks finnas en biologisk syn på undervisningstalangen, dvs. antingen är du född till att bli en bra lärare eller så kan du inte bli det. Om man som student tvivlar på sin förmåga att förklara (som Lena och Fredrik), kan man inte då ge hopp om att man kan lära sig det? Eller är loppet kört? För dem som inte haft ett ’kall’ att arbeta som lärare utan var där för att man inte såg någon annan väg ut i arbetslivet, behövs en förmåga hos lärarutbildarna att arbeta fram en vision om hur man blir en bra lärare – och att det är möjligt.

Var finns metapratt om lärarutbildning, läraryrke och vem ska möta studenterna och deras syn på sitt kommande yrke? Läraryrket är ett svårt och komplext yrke och att: Ja, utbildningen är både anakronistiskt och partikulär, *liksom alla andra yrkesutbildningar* som ska förena teori och praktik. Sådant metaprat måste få plats i utbildningen. Flera av de intervjuade uppger att det är svårt att tala med någon om att man funderar på att sluta, studiekamraterna kan känna sig kränkta för att man då ”ser ned på deras” val att fortsätta eller att lärarutbildaren reagerar på ett starkt negativt sätt, som får orden att skynda sig tillbaka och man vågar inte ta upp det igen. Så funderar man i tysthet på att sluta istället.

- Ge plats åt det unika, det svåra och utmanande i läraryrket, i dialog med studenterna. Det ska vara okej att fundera på att sluta, men kan man prata om det istället? Det bör inte vara tabu att tala om att sluta
- Det behövs mer och tydligare visionärt arbete inom universitetet kring lärarutbildningarna. Höj incitamenten för att undervisa inom lärarutbildning, skapa organisationspedagogiska utvecklingsprojekt kring detta komplexa uppdrag eftersom högskolepedagogik handlar också om att organisera lärandemiljöer för organisationer också. Det behövs också mer av nätverkande över institutions- och fakultetsgränser.

Sålunda handlar en del om utveckling av visionärt arbete om tillhörigheter till en organisation som går på tvärs igenom universitetet, att som lärarutbildare, utbildningsanordnare och studieadministratör bidra till mängd lärarutbildningar, som i vissa fall har mer gemensamt med varandra än andra. Lärarutbildningsorganisationen konkurrerar med övrig utbildningsverksamhet i likhet med alla andra tvärgående angelägenheter. Visionen är väl att studenterna ska känna av ett engagemang i denna tvärgående organisation, känna delaktighet i ett projekt som ska bygga ”samhällets viktigaste yrke”? Detta visionära och politiska arbete mot en positiv och upplyftande, mobiliserande diskurs omkring universitetets lärarutbildning är nog välbehövligt. Att förändra bilden av lärarutbildning är inget som Uppsala universitet är ensam om att behöva göra, det är en allmän angelägenhet.

6.4.1 Bilden utåt igen

En sista kommentar omkring bilden av lärarutbildning. Lärarutbildningarna är inte ensam om att dras med stora andelar avbrott. De som borde oro sig mer är ingenjörsutbildningarna. Men det intressanta är att detta inte alls problematiseras på samma sätt som kring lärarutbildning. Det tycks vara mer okej att civilingenjörsutbildningen är svår och kräver sina avhopp, just för att alla inte klarar kraven på utbildningen, medan avhopp på lärarutbildningen enbart tycks få en funktion till att elda på debatten om läraryrket som underbetalt, svårt att få studenter att vilja söka och de studenter som söker är så dåliga att de inte klarar av den ”lätta” lärarutbildningen. Att jämföra civilingenjörsutbildningen med lärarutbildningen blir därför också

en mycket viktig och intressant uppgift i framtiden, i såväl uppföljning som forskning.

7. Referenser

Opublicerade rapporter

- Carlhed, C. (2012a). *Uppföljning av vissa utbildningsprogram på grundnivå, UU. Kullen ht 2006, analys av UPPDOK-data*. December 2012
- Carlhed, C. (2012b). *Uppföljning av lärarprogrammen vid Fakulteten för utbildningsvetenskaper, UU. Kullen ht 2011, analys av UPPDOK-data*. December 2012
- Carlhed, C. (2014a). *Uppföljning Lärarprogrammen, kullen ht 12, analys av UPPDOK-data*. Mars 2014
- Carlhed, C. (2014b). *Uppföljningen av avhopp inom Lärarprogrammen. Enkätundersökning – kullarna H06 och H11*. Augusti 2014
- Carlhed, C. (2014c). *Uppföljningen av avhopp inom Lärarprogrammen. Enkätundersökning – kullen H12 samt analys av UPPDOK-data*. Juni 2014

Publicerade referenser

- Aamodt, P.O. (2001). *Studiegjennomføring og studiefrafall: En statistisk oversikt*. NIFU skriftserie 14/2001. Oslo: NIFU
- Bertilsson, E. (2014). *Skollärare: rekrytering till utbildning och yrke 1977-2009*. Diss. Uppsala : Uppsala universitet, 2014. Uppsala.
- Boalt, G. (1947). *Skolutbildning och skolresultat för barn ur olika samhällsgrupper i Stockholm*. Stockholms Kommunalförvaltning.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity and Social Inequality*. New York: John W & sons
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction. A Social Critique of the Judgment of Taste*, Harvard University Press, 1984.
- Bourdieu, P. (1996). *The State Nobility: Elite Schools in the Field of Power*. Cambridge: Polity Press
- Bourdieu, P & Passeron, J-C. (2008). *Reproduktionen: bidrag till en teori om utbildningssystemet*. Lund: Arkiv förlag.
- Broady, D., & Börjesson, M. (2002). "En social karta över gymnasieskolan i Stockholm i slutet av 1990-talet", *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy*: E-tidskrift, 2002:1.
- Broady, D., & Börjesson, M. (2005). "Gymnasieskolans sociala karta", pp. 32-37 i *Utbildningsvetenskap 2005 – resultatdialog och framåtblick*, Vetenskapsrådets rapportserie 13:2005, Stockholm.
- Broady, D., Börjesson, M., & Palme, M. (2002). "Det svenska högskolefältet under 1990-talet. Den sociala rekryteringen och konkurrensen mellan lärosätena", pp. 13-47, 135-154 i Thomas Furusten (red.), *Perspektiv på högskolan i ett förändrat Sverige Stockholm*, Högskoleverket, Stockholm.
- Börjesson, M. & Bertilsson, E. (2012). *The Swedish Field of Higher Education*, paper presented at the Nordic Conference on Higher Education and Research Academic Work in a Recession – who should pay? Hanasaari – the Swedish-Finnish Cultural Centre, Finland, 9–10 February 2012.
- Börjesson, M. & Lidegran, I. (2015). *Utbildningsfält och arbetsmarknad. I Sociala strukturer i utbildningssystemet*. (Red.), Ylva Bergström, Emil Bertilsson, Mikael Börjesson, Martin Gustavsson & Ida Lidegran. Stockholm: Arena Idé.
- Callewaert, S. and B. A. Nilsson (1979). *Skolklassen som socialt system - lektionsanalyser*. Lund, Lunds bok och tidskrifts AB.
- Carlhed, C. (2013). *Exploring pathways in university education - study patterns among stu-*

- dents in undergraduate programs with professional qualifications*. Presented at the conference Gender and Education. Compelling Diversities, Educational Intersections: Policy, Practice, Parity, Tuesday 23 to Friday 26 April 2013, The Weeks Centre for Social and Policy Research at London South Bank University
- Carlhed, C. (in review). The Social Space of Educational Strategies: Exploring Patterns of Enrolment, Efficiency and Completion among Swedish Students in Undergraduate Programmes with Professional Qualifications. Resubmitted to *Scandinavian Journal of Educational Research*.
- Carlhed, C. (2014d), *Dropouts and pursuers from the teacher programs – a local study*. Presented at the conference Nordic Fields of Higher Education, Wednesday 8th to Thursday 9th 2014, NIFU, Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning, Oslo, Norway.
- Dodgson, R. & Bolam, H. (2002) *Student retention, support and widening participation in the north east of England*. Sunderland: Universities for the North East.
- Duke (ed.) (2005), *The tertiary moment. What road to inclusive education?* Leicester: NIACE
- Erikson, R. & Jonsson, J-O. (1993). SOU 1993:85, *Ursprung och utbildning. Social snedrekrytering till högre utbildning*.
- Erikson, R. & Jonsson, J-O. (2002). Varför består den sociala snedrekryteringen? *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2002 årg 7 nr 3 s 210–217 issn 1401-6788
- Erikson, R. & Rudolphi, F (2011). Social snedrekrytering till teoretisk gymnasieutbildning i Allan Svensson (red) *Utvärdering Genom Uppföljning. Longitudinell individforskning under ett halvsekel*. GOTHENBURG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES 305
- Gesser, B. (1968). *Högre utbildning och val av yrke. Några paneldata från Lund*. Del II. Sociologiska institutionen, Lunds universitet.
- Gesser, B. i SOU 1971:61. *Val av utbildning och yrke*. Rapporter från undersökningar genomförda av 1968 års utbildningsutredning U 68.
- Gesser, B. (1985). *Utbildning, Jämlikhet och Arbetsdelning*. Lund: Studentlitteratur.
- Gustafsson, J.-E., Andersson, A. and Hansen, M. (2000), *Prestationer och prestationsskillnader i 1990-talets skola*, in: SOU 2000:39. Stockholm: Fritzes.
- Hammarström, M. (1996). *Varför inte högskola? En longitudinell studie av olika faktorerers betydelse för studiebegåvade ungdomars utbildningskarriär*. Göteborg Studies in Educational Sciences 107. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hilding, L-O. (2010). *Är det så här vi är? Om utbildning som normalitet och om produktionen av studenter*. Lund: Lunds universitet. Diss.
- Hovdhaugen, E., & P.O. Aamodt. (2005). *Frafall fra universitetet. En undersøkelse av frafall og fullføring blant førstegangsregistrerte studenter ved Universitetet i Bergen, Universitetet i Oslo og Norges teknisk-naturvitenskapelige universitetet (NTNU) høsten 1999*. NIFU STEP Arbeidsnotat 13/2005. Oslo: NIFU STEP
- Hovdhaugen, E. (2009). 'Transfer and dropout: different forms of student departure in Norway', *Studies in Higher Education*, 34: 1, 1-17.
- Hovdhaugen, E. (2011). Do structured study programmes lead to lower rates of dropout and student transfer from university? *Irish Educational Studies*, 30:2, 237-251.
- Hovdhaugen, E. (2012). *Leaving early: Individual, institutional and system perspectives on why Norwegian students leave their higher education institution before degree completion*. Department of Sociology and Human Geography, Faculty of Social Sciences, University of Oslo. Diss.
- HSV (2002) *Studieresultat och bakgrund*. Statistiskt meddelande 2002-11-18;
- HSV. (2007). *Utvärdering av arbetet med breddad rekrytering till universitet och högskolor*. Rapport 2007:43 R. Högskoleverket.
- HSV (2008a). *Women and men in higher education*. Report 2008:48 R. Högskoleverket.

- HSV (2008b). *Vilka är studenter? En undersökning av studenterna i Sverige*. Rapport 2008:33 R. Högskoleverket.
- HSV (2010). *Orsaker till studieavbrott*. Rapport 2010:23R. Högskoleverket
- HSV & SCB. (2011). *Universitet och högskolor. Genomströmning och resultat på grundnivå och avancerad nivå till och med 2009/10*, Sveriges officiella statistik. Statistiska meddelanden UF 20 SM 1103
- HSV. (2009). *Mått för genomströmning i utbildning på grund- och avancerad nivå*. Högskoleverkets rapportserie 2009:29 R
- Hällsten, M. 2010. "The Structure of Educational Decision-Making and Consequences for Inequality: A Swedish Test Case." *American Journal of Sociology* 116:806-54
- Härnqvist, K. (1958). *Reserverna för högre utbildning: Beräkningar och metoddiskussion*. (SOU 1958:11) 1955 års universitetsutredning III.
- Jones, R. (2008). *Student retention and success: a synthesis of Research*. EvidenceNet. www.heacademy.ac.uk/evidencenet
- Kronick, R.F & Hargis, C.H. (1998). *Dropouts. Who drops out and why – And the recommended action*. Springfield: Charles T Thomas Publishers.
- Peelo, M. & Wareham, T. (Eds). 2002). *Failing students in higher education*. Buckingham: Open university press.
- Persson, M., & Olofsson, G. (2014). *Lagt kort ligger inte. En studie av studenter på gymnasiet*. *läroplanerutbildningen som söker sig till andra yrken*. Paper till sessionen Utbildningssociologi, Sociologidagarna 2014, Göteborgs universitet, 13-15 mars 2014
- Pugsley, L. (2004). *The University Challenge: Higher Education Markets and Social Stratification*. Cardiff papers in qualitative research Ashgate Publishing, Ltd.
- Reay, D, David, M & Ball, S. (2005). *Degrees of Choice: Social Class, Race and Gender in Higher Education*. Trentham Books.
- Quality Assurance Agency (QAA) (2008) 'Outcomes from Institutional Audit Progression and Completion Statistics. Second series. Sharing good practice'. Mansfield: QAA
- Seymour, E. & Hewitt, N. M. (1997) *Talking about leaving. Why undergraduates leave the sciences*. Boulder: Westview Press.
- SCB. (2007). *Välfärd*, nr 3, 2007
- Quinn, J. (2004): Understanding working-class 'drop-out' from Higher Education through a sociocultural lens: Cultural narratives and local contexts. *International Studies in Sociology of Education*, vol. 14, 1, 57-73.
- Quinn, J. (2013). *Drop-out and Completion in Higher Education in Europe among students from underrepresented groups*. Europeiska kommissionen. Network of Experts on Social aspects of Education and Training (NESET)
- Quinn J, Thomas L., Slack K., Casey L., Thexton, W., & Noble, J. (2005). *Rethinking working-class 'drop out' from higher education*. Joseph Rowntree Foundation. <http://www.jrf.org.uk/knowledge/findings/socialpolicy/0525.asp>
- Thomas, L. and Quinn, J. (2006) *First Generation Entrants in Higher Education: An international analysis*. Maidenhead: Society for Research in Higher Education and Open University Press
- Thunborg, C., Edström, E. & Bron, A. (2011). *Motives for entering, dropping-out or continuing studies in higher education*. Paper presented at the RANLHE-conference, Seville, 7-8 April, 2011.
- Thunborg, C., Bron, A., & Edström, E. (2013). Motives, commitment and student identity in higher education – experiences of non-traditional students in Sweden. *Studies in the Education of Adults* Vol. 45, No. 2, Autumn 2013, pp. 177-193.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college. Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*, 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press.

- Tinto, V. (2005). *Moving beyond access: Closing the achievement gap in higher education*.
<http://www.ohiocan.org/OCAN/Uploads/2005104636ClosingAchievementGap.pdf>
- Trow, M. (2005), *Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII*, Institute of Governmental Studies, University of California, Berkeley, Berkeley,
 <<http://repositories.cdlib.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1046&context=igs>>.
- Tumen, S., Shulruf, B., & Hattie, J. (2008). Student pathways at the university: patterns and predictors of completion. *Studies In Higher Education*, 33(3), 233-252.
- UKÄ (2013a). *Nytt mått tydliggör bilden av sjunkande prestationsgrader*. 2013/2. Statistisk analys. Universitetskanslersämbetet.
- UKÄ. (2013b). *Social bakgrund och genomströmning i högskolan En studie av långa och medellånga yrkesexamensprogram*. Rapport 2013:4. Stockholm: Universitetskanslersämbetet.
- UKÄ. (2014). *2014 status report*. Report 2014:10. Universitetskanslersämbetet.
- UKÄ. (2015). *Universitet och högskolor. Årsrapport 2015*. Rapport 2015:8
- UKÄ & SCB. (2013). *Universitet och högskolor. Genomströmning och resultat på grundnivå och avancerad nivå till och med 2011/12*, Sveriges officiella statistik. Statistiska meddelanden UF 20 SM 1303
- UKÄ & SCB. (2014). *Universitet och högskolor. Högskolenybjörjare 2013/14 och doktorandnybjörjare 2012/13 efter föräldrarnas utbildningsnivå*. Sveriges officiella statistik. Statistiska meddelanden. UF 20 SM 1403
- Yorke, M. (1999). *Leaving early: Undergraduate non-completion in higher education*. London: Falmer Press
- Yorke, M., & Longden, B. (2004). *Retention and student success in higher education*. Maidenhead: The Society for Research into Higher Education and Open University Press
- Yorke, M. & Longden, B. (2007), *The first-year experience in higher education in the UK*. Report on Phase 1 of a project funded by the Higher Education Academy. York, The Higher Education Academy.
- Yorke, M. & Longden, B. (2008). *'The First Year Experience of Higher Education in the UK'* York: Higher Education Academy.
- Åberg, R (red.) (1992). *Social bakgrund. Utbildning. Livschanser*. Stockholm: Carlssons Tema 3

Bilaga: Enkät till lärarstudenter och f.d. lärarstudenter



UPPSALA
UNIVERSITET

*Institutionen för pedagogik, didaktik
och utbildningsstudier*

Fakulteten för utbildningsvetenskaper

Till dig som varit antagen på lärarprogram vid Uppsala universitet

Hej! Jag heter Carina Carlhed och är forskare på institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitet.

På institutionens och universitetsförvaltningens uppdrag gör jag en uppföljning av studenter som varit antagna på Lärarprogrammet som antingen saknas bland de registrerade i höstas eller som tidigare varit antagen till lärarprogram och inte tagit ut någon lärarexamen.

Denna enkät är viktig för oss att förstå varför studenter väljer bort lärarprogrammet och jag är mycket tacksam om du ville fylla i enkäten och skicka den till mig. Det är frivilligt att delta. Jag vill dock betona att din medverkan är mycket värdefull, även om du själv tycker att du inte kan bidra med så mycket. En hög svarsfrekvens är avgörande för att jag ska kunna dra slutsatser på ett säkert sätt, så ditt bidrag är mycket viktigt. Enkäten tar ca 10-15 minuter att fylla i.

För att inte belasta dig med för många frågor kommer jag att använda redan befintlig information om din antagning och dina kursregistreringar i UPPDOK tillsammans med enkätens uppgifter. Alla uppgifter du lämnar kommer att behandlas på ett sådant sätt att inga obehöriga får ta del av dem.

Resultaten kommer inte att presenteras så att enskilda personer kan identifieras, utan dina uppgifter läggs samman med andras och bildar på så sätt statistiskt underlag för generella slutsatser i en rapport. Rapportens resultat kommer dels att användas i universitetets verksamhetsuppföljning och planering. Resultaten kommer även att användas i min egen forskning som handlar om högskolestudenters studiemönster och avhopp från högskolan. (se min hemsida, webadress finns längst ned på denna sida.) I slutet på enkäten finns det möjlighet att fylla i dina kontaktuppgifter om du skulle vilja medverka i min forskning genom att delta i en intervju om dina studie- och/eller yrkesval.

Den ifyllda enkäten stoppar du i det portofria svarskuvertet och postar så snart du kan, senast 20/4 På förhand varmt tack för Din medverkan och med vänliga hälsningar

Carina Carlhed

Spar gärna denna information! Vill Du ta kontakt med mig?

Ring 018-471 1672 eller 0708-701 256 eller maila: carina.carlhed@edu.uu.se

Websida: <http://www.skeptron.uu.se/pers/carinac/> samt mer om mitt forskningsprojekt <http://www.skeptron.uu.se/proj/grusade/>

Enkät till dig som varit antagen på Lärarprogrammet

(Sätt ett kryss i rutorna och använd kulspetspenna, råkar du skriva fel, fyll den felaktiga rutan helt)

1. Jag har varit registrerad på lärarprogrammet i Uppsala....

- ... *men slutat i förtid*
- ... har gjort alla kurser, men *inte tagit ut examen*
- ... och har nu tagit ut min *lärarexamen*
- ... och har tagit ut en *annan* examen än en lärarexamen
- ... *men haft studieuppehåll och är nu tillbaka i studier*
- ... *men har just nu studieuppehåll*

2. Hur kom det sig att du sökte till lärarprogrammet?

Välj de påståenden som passar in på dig! (max 3 st)

- Goda karriärmöjligheter/ vara lätt att få arbete efter utbildningen
- Arbeta med människor
- Osäker på vad jag annars skulle göra
- Lärare verkar vara ett intressant jobb
- Intresse för barn och ungdomars lärande generellt
- Intresse för barn och ungdomars lärande i ett visst ämne
- Jag hade svårt att få jobb
- Yrket som denna utbildning leder till passar mig särskilt väl
- Intresse för mitt huvudämne/biämnen
- Lärarutbildningen verkade vara lätt att klara av
- Arbeta med ledaransvar
- Jag hade fått rekommendationer/råd av andra
- Jag ville berika mig själv innan jag bestämmer mig för en yrkeskarriär
- Det var en tillfällighet/ej planerat
- Det fanns inte så många andra alternativ just då

3. Hur säker var du i ditt studieval?

Sätt endast ett kryss

- Jag var helt säker på mitt studieval
- Jag var ganska säker på mitt studieval
- Jag var osäker på mitt studieval, kunde gott ha valt något annat



00001



01

4. **Vilka andra utbildningar valde du mellan?**

Texta gärna, skriv innanför linjerna

.....

.....

5. **Vad påverkade ditt val av lärosäte?**

Välj de påstående som passar in på dig! (max 3 st)

- Ville söka lärarutbildning på annan ort men de hade inte examensrätt när jag sökte
- Universitetet har ett gott rykte
- Min partner är bosatt i Uppsala
- Jag har vänner/syskon som läser/läst på universitetet
- Bra pendlingsmöjligheter
- Råd av studievägledare/lärare på min tidigare skola
- Kom inte in på annat universitet/annan högskola
- Forskning av hög kvalitet
- Närhet till mitt hem
- Tips/rekommendation från vänner/familjen
- God studiemiljö
- Information om universitetet (mässor, broschyrer, internet etc)
- Nationslivet lockade
- Annat

6. **Tänk tillbaka på den tid du studerade på lärarutbildningen – vilka påstående stämmer bäst in?** (max 3 st)

- Det var en intressant/utvecklande utbildning
- Jag tyckte det var svårt
- Jag deltog mycket aktivt i undervisningen
- Jag var inte så engagerad
- Det var för lite organiserad undervisning
- Jag behövde inte läsa så mycket
- Det var för mycket organiserad undervisning
- Jag pluggade mycket

7. **Hur ser du på följande aspekter av studier?**

Kryssa de alternativ nedan som du håller med om! (max tre st)

- Det är viktigt att lära sig att hantera en omfattande, krävande läsning
- Det är viktigt att lära sig att snabbt kunna sätta sig in i komplicerade frågor
- Det är viktigt att lära sig minnas och hålla reda på många fakta
- Det är viktigt att man utsätts för en studiepress i utbildningen
- Det är viktigt att man tillägnar sig innehållet i det man läser på ett personligt sätt
- Det man läser ska framför allt vara direkt relevant för det yrke jag utbildar mig för
- Det ska vara mindre tonvikt på teoretisk kunskap och mer tonvikt på praktisk kunskap
- Det är viktigt att jag kan vara med att bestämma innehållet i undervisningen
- Läsningen behöver inte vara direkt relevant för det yrke man utbildar sig för

8. **Hur försörjde du dig under studietiden?**

Flera kryss är möjliga

- Studiemedel (bidrag + lånedel)
- Studiemedel (bidrag)
- Arbete upp till 25% av heltid (ca 10 tim/v)
- Arbete mellan 26-50% (11-20 tim/v)
- Arbete mellan 51-75% (21-30 tim/v)
- Arbete heltid 100% (40 tim/v)
- Försörjd av partner/sambo/make/maka
- Försörjd av förälder eller annan släkting
- Annat

9. **Hur många av dina syskon över 20 år läser eller har läst på universitet eller högskola?**

Hoppa över frågan om det inte är relevant för dig

Jag har

syskon över 20 år

av dem har utbildat sig eller håller på att utbilda sig i högskolan



10. **Hur bodde du när du började på Lärarprogrammet?**

Sätt endast ett kryss

- Ensam i lägenhet
- Med sambo/make/maka
- Delar lägenhet/villa med en eller flera andra (studenter)
- I studentrum/-korridor
- Inackorderingsrum
- Hos förälder/föräldrar
- Annat

11. **a. Hade du omsorgsansvar för barn under 18 år under studietiden?**

Sätt endast ett kryss

Ja

b. Om ja, hur många barn

Nej

st

12. **Var bodde du när du sökte till Lärarprogrammet?**

Sätt endast ett kryss

- Inom Stockholms län
- Inom Uppsala län
- Inom Västmanlands län
- Inom Gävleborgs län
- Annan bostadsort/-län, specificera

13. **Var föddes Du?**

Sätt endast ett kryss

- Stockholm, Göteborg eller Malmö inkl. förorter
- Större stad med fler än 100 000 invånare i Sverige
- Mindre stad med 30 000 -100 000 invånare i Sverige
- Mindre samhälle med upp till 30 000 invånare i Sverige
- På landsbygden i Sverige
- Storstad utomlands
- Annan stad utomlands
- Mindre samhälle utomlands
- Landsbygd utomlands



14. **Vilken är Din fars resp. mors högsta utbildning?**

Ett kryss på vardera	Far	Mor
Folkskola eller grundskola (6 eller 9 år)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realskola, fackskola, yrkesskola eller tvåårig gymnasielinje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tre- eller fyraårig gymnasielinje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kortare högskoleutbildning (kortare än tre år)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Längre högskoleutbildning (3 år eller längre)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Forskarutbildning eller liknande (fil.lic., fil dr eller likn).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vet ej	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. **Vad gjorde du huvudsakligen terminen innan du började på Lärarprogrammet?**

Flera kryss är möjliga

- Gick på gymnasiet
 - Arbetade
 - Arbetslös
 - Militärtjänst
 - Läste på högskola/universitet
 - Läste på KOMVUX
 - Läste på yrkeshögskola
 - Läste på folkhögskola
 - Föräldraledig
 - Sjukskriven
 - Annat
-

16. **Vilket yrke tror du att du kommer att ha om 10 år?**

Texta gärna, skriv innanför linjerna

.....

.....

.....

.....

.....

17. **Vad är din huvudsakliga sysselsättning nu?**

Flera kryss är möjliga

- Arbetar
- Arbetslös
- Militärtjänst
- Läser *lärarprogrammet* på annan högskola/annat universitet
- Läser *annat program/andra kurser* på annan högskola/annat universitet
- Läser *lärarprogrammet* vid Uppsala universitet
- Läser *annat program/andra kurser* vid Uppsala universitet
- Läser på KOMVUX
- Läser på yrkeshögskola
- Läser på folkhögskola
- Föräldraledig
- Sjukskriven
- Annat

18. **Vilka var dina viktigaste skäl till att inte fortsätta på Lärarprogrammet?**

Välj de påståenden som passar in på dig, hoppa över frågan om den inte är relevant!

Flera kryss är möjliga, frågan fortsätter på nästa sida

- Jag var studietrött och ville göra något annat
- Ämnesstudierna var inte anpassade för lärarstudenter
- Jag fick ett erbjudande om arbete
- Jag fick ingen bostad i Uppsala
- Osäker på vad jag ville när jag började
- Utbildningen motsvarade inte mina förväntningar (för låg nivå)
- Utbildningen motsvarade inte mina förväntningar (för hög nivå)
- Partner/vänner/syskon skulle byta studier
- Trivdes inte med studiekamrater
- Jag hade inga studiekamrater
- Kom in på den utbildning jag egentligen ville gå
- Hälsomässiga skäl
- Kom på efterkälken i kurserna

Frågan fortsätter på nästa sida



Fortsätter från föregående sida

- Läste utbildningen för att få högskolepoäng
- Ville ha en mer generell utbildning
- Ville ha en mer specifik utbildning
- Saknade bättre undervisning
- Saknade bättre information/hjälp/studievägledning
- Programmet med alla kurser var för svårt att överblicka
- Ekonomiska bekymmer
- Jag fick VFU i annan stad/på annan ort
- Jag trivdes inte på min VFU
- Jag insåg att läraryrket inte var något för mig

Kommentar:

.....

.....

.....

19. Hur upplevde du att sluta studierna på Lärarprogrammet i förtid?

Sätt endast ett kryss, hoppa över frågan om den inte är relevant

- Uttryck för att jag hittade något annat mer spännande
- En process där jag mognat som människa
- Ångrat i efterhand
- Som ett svårt beslut
- Inga problem, jag hade inte tänkt arbeta som lärare

Kommentar:

.....

.....

.....

20. Kunde institutionen ha påverkat ditt beslut att avbryta dina studier på Lärarprogrammet?

Sätt endast ett kryss

- Ja Nej Vet ej



21. **Om du svarade ja, vad hade kunnat förändra ditt beslut?**

Texta gärna, skriv innanför linjerna

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Här kan du fylla i dina kontaktuppgifter om du skulle vilja medverka i min forskning genom att delta i en intervju om dina studie- och/eller yrkesval samt dina erfarenheter av att studera på högskolan.

TEXTA innanför linjerna, tack!

Namn:

Telefon/Mobil:

Mailadress:

Tack för din medverkan!
Carina Carlhed



Skeptronhäften

(Skeptron Occasional Papers)

ISSN 0284-0731

1. Anna Lena Lindberg, *"Men Gud förbarme sig, hvilket Publikum!" Om konstpedagogikens rötter i Sverige*, 1987
2. Francine Muel-Dreyfus, *Folkskollärare och socialarbetare. Metodologiska kommentarer till den historiska sociologin*, 1987
3. Theresa Martinet, *En provensalsk bondkvinna och hennes män. Ett exempel på småborgerlig ackumulation*, 1987
4. Anna-Maja Johannesson, *Lärarnas villkor i de första decenniernas folkskola (1850–1880)*, 1989
5. Ronny Ambjörnsson, *The Honest and Diligent Worker*, 1991
6. Collège de France, *Förslag till framtidens utbildning*, 1992
7. Donald Broady & Boel Englund (1992), *Ulf P. Lundgrens skrifter 1966-1991. En bibliografi*, 1992
8. Eva Trotzig, *"qvinnan bär hemmets trefnad på spetsen af sin synål." Kvinnlig skolslöjd i Stockholms folkskolor decennierna runt 1900*, 1992
9. Gisèle Sapiro, *Collective biographies and the theory of "literary fields"*, 1992
10. Monique Pinçon-Charlot & Michel Pinçon, *Considérations sur l'enquête sociologique dans les beaux quartiers*, 1996
11. Barbro Andersson et al., *Recherches sur les champs de production culturelle. Travaux récent ou en cours*, 1996
12. Jesper Svenbro, *Vägra läsa, vägra skriva. Attityder till det skrivna ordet i antikens Grekland*, 1997
13. Ann-Catherine Wagner, *Les stratégies transnationales en France*, 1997
14. Sandro Campana Wadman, *Det biologiska och det sociala. Marc Augé om sjukdom och andra olyckor*, 1997
15. Donald Broady, *Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg*, 2 korr. uppl. 1998.
16. Christophe Charle, *French Universities and Intellectuals. Two Lectures*, 1998
17. Donald Broady, *Arkeologin och det symboliska kapitalet*, 2003

Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi

(Sociology of Education and Culture Research Reports)

ISSN 1103-1115

1. Donald Broady & Mikael Palme, *Högskolan som fält och studenternas livsbanor*, 1992
2. Mikael Palme, *En "trygg" uppväxtmiljö*, 1992
3. Stig Elofsson, *Vad blev barnen? Rekryteringsstudier*, 1992
4. Annika Ullman, *De plåtslagarna! De plåtslagarna!*, 1992
5. Annika Ullman, *Humaniora som personlighetsför djupning?*, 1992
6. Donald Broady, *Läsestycken för samhällsvetare*, 1994
7. Boel Englund, *Språk, argumentation och vetenskaplig verksamhet*, 1994
8. Kerstin Skog Östlin, *Fädernas kyrka i Sveriges television*, 1994
9. Mikael Palme, *Valet till gymnasiet*, 1994
10. Mikael Palme, *Gymnasieskolans sociala struktur i Stockholmsregionen före 1991 års skolreform*, 1994
11. Mikael Börjesson, *Det naturliga valet. En studie i studenters utbildningsval och livsstilar*, 1996
12. Richard Palmer, *Socio-Economic Spaces of Transnationally Connected Business Professionals*, 1996
13. Ingrid Heyman, *"...det är utbildningen som gjort att vi kommit någonstans". Studier av tre elitgymnasier med internationalisering på programmet*, 1997
14. Elisabeth Hultqvist *"Jag tycker det är för slapt". Om pedagogiken på det individuella programmet*, 1998
15. Mikael Börjesson, *Kampen om det "internationella". En kartläggning av transnationella strategier vid högskolor och universitet i Stockholm*, 1998
16. Mikael Palme, *The Meaning of School. Repetition and Drop Out in the Mozambican Primary School*, 1998.
17. Mikael Palme, *Final Report and Recommendations from the Evaluation of Teaching Materials for Lower Primary Education in Mozambique. I. General Issues*, 1998
18. Kenneth Hyltenstam & Christopher Stroud, *Final Report and Recommendations from the Evaluation of Teaching Materials for Lower Primary Education in Mozambique. II. Language Issues*, 1998
19. Wiggo Kilborn, *Final Report and Recommendations from the Evaluation of Teaching Materials for Lower Primary Education in Mozambique. III. Mathematics*, 1998
20. Ulla Alfredsson & Calisto Linha, *Where God lives. Introduction to a Study of the Independent Protestant Churches in the Maputo Area*, 1998

21. Kenneth Hyltenstam & Christopher Stroud, *Proposals for Revised Language Curricula for Mozambican Primary Schools. A Discussion Document*, 1998
22. Donald Broady et al, *Formering för offentlighet. En kollektivbiografi över Stockholmskvinnor 1880–1920. Forskningsplan*, 1998
23. Ulf Borelius, *Habitus och religionstillhörighet i Peru*, 1998
24. Ulf Borelius, *Tillit och habitus*, 1998
25. Kerstin Sund-Tidholm, *Internationalisering vid gymnasieskolans omvårdnadsprogram. En intervjustudie*, 1998
26. Mikael Börjesson, *An Introduction to Manuel Castells' The Information Age*, 1999
27. Donald Broady, Mats B. Andersson, Mikael Börjesson, Jonas Gustafsson, Elisabeth Hultqvist & Mikael Palme, *Skolan under 1990-talet. Sociala förutsättningar och utbildningsstrategier*, 2000
28. Donald Broady, *Studier av högskolan och gymnasieskolan som fält. Forskningsprogram 2002–2004*, 2001.
29. Esbjörn Larsson, *Inventering av utbildningshistorisk forskning vid svenska lärosäten*, 2003
30. Mikael Börjesson, *Det svenska högskolefältet och lärarutbildningarna*, 2003
31. Ulf Borelius, *Källkritik och befrielseologi. Ett bidrag till forskningen kring befrielseologins uppkomst*, 2004
32. Mikael Börjesson, *Gymnasieskolans sociala struktur och sociala gruppers utbildningsstrategier. Tendenser på nationell nivå 1997–2001*, 2004
33. Ingrid Nordqvist & Monica Langerth Zetterman, *Gymnasieskolan som konkurrensfält. Ett regionalt perspektiv – Gävleborgs län*, 2004
34. Ida Lidegran, *Uppsala – en akademiskt dominerad gymnasieskola*, 2 uppl. 2006
35. Mikael Börjesson, *Högre utbildning och nationell härkomst. Exemplet Södertörns högskola*, 2004
36. Mattias Eriksson, *Sociologisk atlas över Stockholm*, 2005
37. Mikael Börjesson, *Transnationella utbildningsstrategier vid svenska lärosäten och bland svenska studenter i Paris och New York*, 2005
38. Esbjörn Larsson, *Det svenska utbildningssystemets födelse. Olika perspektiv på den svenska läroverksutbildningens utveckling under 1800-talet*, 2006
39. Donald Broady, Mikael Börjesson, Emil Bertilsson, Gergei Farkas, Märit Gunneriusson Karlström, Esbjörn Larsson, Ida Lidegran & Ingrid Nordqvist, *Utvärdering av Rekryteringsdelegationen*, 2 rev. uppl. 2006
40. Elisabeth Hultqvist & Mikael Palme, *"Om de kunde ge en mall". En studie av lärarstudenternas möte med lärarutbildningen*, 2006
41. Monica Langerth Zetterman, *Kvinnors mötesplatser och sociala och kulturella tillgångar kring sekelskiftet 1900. Beskrivning av prosopografiskt material inom projektet Formering för offentlighet*, 2006
42. Emil Bertilsson, *Lärarna på skolans kungsväg. Om det naturvetenskapliga programmet på några gymnasier i Uppsala*, 2007
43. Håkan Forsberg, *En skola i tiden. Rosendalsgymnasiets etablering bland Uppsalas gymnasieskolor*, 2008
44. Andreas Melldahl, *Västerled tur och retur. Del 1: Utbildning och ekonomi. En ekonomihistorisk studie av Sverige-Amerika Stiftelsens stipendieverksamhet 1919–2006*, 2008
45. Emil Bertilsson, Mikael Börjesson & Donald Broady, *Lärarstudenter. Utbildningsmeriter och social bakgrund 1977–2007*, 2008
46. Mikael Palme, *Personlighetsutveckling och målrationalitet. Kulturellt kapital i Stockholms gymnasieskolor på 2000-talet*, 2008
47. Emil Bertilsson, Mikael Börjesson & Donald Broady, *Männen flyr fältet. Könsmönster i rekryteringen till svenska lärarutbildningar 1977–2007*, 2009
48. Emil Bertilsson, *Språkens konjunkturen. Del 1: De moderna språken i grund- och gymnasieskolan*, 2010.
49. Alexander Ekelund, *Julia Kristevas genomslag i Sverige – fransk feminism som symbolisk tillgång i litteraturkritikens fält*, 2011
50. Esbjörn Larsson, *Ekonomiska förutsättningar för pedagogisk förändring. Kostnaderna i samband med växelundervisningens införande i Sverige under 1820-talet*, 2011
51. Andreas Åkerlund, *Från föreningsverksamhet till statligt intresse. Utlandsriktad utbildnings- och kulturpolitik ca 1880–1945. En översikt*, 2012
52. Tobias Dalberg, *Engelskans utbredning i den svenska högskolan. En kartläggning av engelskspråkiga benämningar av program och kurser i svensk högre utbildning 1993–2009*, 2013
53. Ida Lidegran, Mikael Börjesson, Caroline Olsson & Donald Broady, *Utbildningssociologiska analyser av könsskillnader i utbildningssystemet och arbetslivet*, 2014
54. Carina Carlhed, *Vid den normala studietaktens utkanter. Analyser av studieavbrott på lärarutbildningar vid Uppsala universitet*, 2015