

Tor Vidar Eilertsen

Universitetet i Tromsø

PEDAGOGIKK I INTEGRERT LEKTOR/ADJUKTUTDANNING OG PPU: PROGRAMSENSORRAPPORT 2013

Innledning.

Rapporten bygger på et relativt omfattende datamateriale der intervju med representanter for de respektive studentgruppene og lærere ved de to utdanningsløpene våren 2013 utgjør hovedgrunnlaget. Programsensor Svein Erik Hansén deltok også i de fleste av disse samtalen. I tillegg kommer foreliggende skriftlige studentevalueringer og emnerapporter fra de ulike emnene. Programsensor har også vært fagsensor i pedagogikk gjennom flere år, særlig på de to PPU-ennene 101 og 102, noe som har gitt verdifulle erfaringer til programvurderingen. Videre trekker rapporten i noen grad på intervju/samtaler med representanter fra praksisfeltet, en gruppe bestående av programstyreleder, programkoordinator og to fagrepresentanter (HF og MN) gjennomført i forbindelse med Lærerutdanningskonferansen 20. og 21.2.13 på Voss.

Konteksten for rapporten denne gangen er noe spesiell i og med at den har ny forskrift/ rammeplan for lektorutdanning/PPU 8-13 og det pågående arbeidet med å innføre denne ved universitetet i Bergen som viktig kriteriegrunnlag og referanseramme. Rapporten vil forhåpentligvis være et konstruktivt bidrag i denne prosessen og ferdigstilles også relativt tidlig i høstsemesteret ut fra en slik ambisjon.

På grunn av streiken måtte dessverre evalueringen forrige år utgå, noe som har gått ut over kontinuiteten i vurderingsarbeidet og også muligheten for å bidra i den tidlige fasen av reformarbeidet. Jeg vil likevel i noen grad også bruke 2011-rapporten som utgangspunkt for å vurdere utviklingen innafor de ulike program og emner.

Adjunkt/lektorutdanningen

Evalueringen fra 2011 var gjennomført innafor en kontekst preget av utfordringene knyttet til det store frafallet underveis i disse utdanningene, og den da nylig framlagte forskningsrapporten fra Rokkansenteret som dokumenterte årsakene bak. Disse var dels knyttet til misnøye med det faglige innholdet og studentenes opplevelser av en studiesosialisering i klemme mellom en faglig og en profesjonsfaglig identitet. Frafallet reduserte ytterligere mulighetene for å etablere den profesjonsidentiteten som er siktemålet for programmene. I tillegg, og dels som en årsak til dette kom de organisatoriske og logistiske problemene de opplevde knytte til samordning av fag, didaktikk, pedagogikk og praksis. For mange førte dette til overgang til rene fagstudier, evt. med PPU, eller at de valgte fagdisiplinære masteroppgaver for å styrke faglig tilhørighet. Ingen av de intervjuede studentene i 2011 hadde profesjonsfaglige innslag i sine masterprosjekt, og kjente heller ingen kollegaer som hadde det, og 3 av de 4 som deltok i intervjuet ville ut fra dette ikke anbefale studiet til andre.

Grunntonen både i intervjuet og i studentrepresentanters framlegg på Lærerutdanningskonferansen 2013 var betydelig mer positiv. Det er fremdeles kritiske synspunkter på de pedagogiske emnene i studiet, på samordning, organisering og praksis, noe vi skal komme tilbake til. 2013-studentenes generelle framstilling av studieerfaringene dokumenterte på en helt annen måte en sterk profesjonsorientering. En av studentene (MN) som også la fram sine erfaringer på lærerutdanningskonferansen, ville som de øvrige ha valgt samme løp på nytt og ikke satse på en ren fagmaster pluss PPU. Begrunnelsen var at det integrerte løpet ga en helt annen faglig og profesjonsfaglig modningsprosess og mulighetene til å prøve ut og relatere både fag, fagdidaktikk og pedagogikk til praksis over tid. Dette i motsetning til PPU som kortvarig "skippertak" med begrensede muligheter for å ivareta en slik profesjonssosialisering. Mens studentene i 2011 ville skrive faginnrettede masteroppgaver (og faktisk gjorde alle det, i følge læreruttalelse i 2013), ville alle de fire (2 fra hvert program) integrere fag og fagdidaktikk i større og mindre grad i sine oppgaver. Ut fra rammeplanens betoning av integrasjonen mellom fag, profesjonsfag (pedagogikk og fagdidaktikk) og praksis generelt, og "en profesjonsrelevant masteroppgave", er dette uttrykk for en positiv utvikling.

Når det gjelder de ulike pedagogikk-emnene som inngår i adjunkt/lektorutdanningen er hovedinntrykket både fra studentintervjuet og materialet fra emneevalueringene at det fortsatt er "stigning i programmet", de to første emnene, og særlig det første (111) kommer dårligere ut enn de to siste. Studentevalueringene fra høsten 2011 viser at 42 og 63 % krysser av for bra/svært bra på henholdsvis forelesninger og seminarer på dette emnet. Tallene for 112, 113 og 114 er henholdsvis 74/35, 100/87 og 90/83. Det skal sies at det i noen tilfeller er få svar som ligger til grunn for prosentangivelsene.

Studentenes begrunnelser i de åpne kommentarene og i intervjuet er som tidligere at de opplever innholdet i de to første temaene dels som for teoretisk/filosofisk og for lite relevant og praksisrettet, og der pensum er for lite vektlagt både i forelesninger og seminarer. De synes også at det er vanskelig å skille mellom de to første emnene innholdsmessig, og de ønsker generelt mer fokus på lærerrollen i de første fasene av studiet. De etterlyser i pakt med dette også forelesere og seminarledere med skoleerfaring og evne til å relatere de ulike temaene til praksis (Dette gjelder også i større og mindre grad i fagdidaktikk). Når seminarene får blandet vurdering, bedre på 112 enn 111, er begrunnelsene ut over det som er nevnt over også at rollespill og øvelser i for stor grad oppleves som "øvelsesleker", og at de får for lite spesifikke og utfordrende tilbakemeldinger på undervisningsøvelser og framlegg. Samtidig er de også positive til seminarenes mer studentaktive arbeidsformer og måten de bidrar til å sosialisere studentene på, og på tvers av faggrensene. De etterlyser imidlertid mer gjennomgående kontakt på tvers av faggrensene gjennom studieløpet som bidrag til ytterligere å styrke profesjonsperspektivet.

Eksamen på 111 er nå er lagt om fra mappe til skoleeksamen, men de intervjuede studentene hadde hatt den første varianten og var fornøyde med vurderingsformen og mulighetene til å utvikle tekstene gjennom respons fra medstudenter og lærere. Tekstarbeidet ble imidlertid i liten grad oppfattet å være en del av en mer systematisk innføring i akademisk skriving.

Opplevelsen som ligger til grunn for de svært positive vurderingene av 113 og 114 knyttes dels til det tematiske innholdet, og der studentene trekker fram det de opplever som relevante tema i det første emnet: klasseledelse, digital undervisning, det flerkulturelle, etikk og estetikk. Dels framhever de også at seminarene ga rom for interessante og givende diskusjoner. Det at disse to emnene i større grad kan knyttes opp mot studentenes praksisopplæring, som har sitt tyngdepunkt i de to semestrene der disse emnene er plassert, er en viktig årsak til at de vurderes mer positivt. Studentenes mer blandete og mer negative inntrykk av de to første kan derfor også ses i sammenheng med at periodene med

skoleerfaring og forberedelsen og oppfølgingen av denne innafor 111 og 112 fungerte variabelt. De opplever fortsatt at det blir for mange “observasjonsrepriser” og for lite mulighet til deltakelse. De som har fått anledning til å prøve seg, en av studentene allerede på 111, vurderte det som svært givende. Mer generelt stiller studentene spørsmålstejn ved at de først får “autentisk” praksiserfaring i 4. året både i forhold til å relatere pedagogikk- og fagdidaktikkundervisningen til praksis, men også fordi det er i seneste laget til å snu hvis den viser at yrkesvalget ikke er det riktige.

114, der hovedtema er aksjonsforskning og profesjonsutvikling, får også gode tilbakemeldinger, men studentene har også her innvendinger. Disse dreier seg om tre forhold. Det første er knyttet til det de opplever som en kollisjon mellom forventninger og krav om utvikling og “overskridelse” (mitt begrep) og behovet for å mestre de etablerte profesjonsredskapene. Begge deler skal ivaretas i en situasjon der de møter en ny klasse (v.g), noe som krever tid til å bli kjent samtidig som de skal finne fram til aktuelle prosjekt-tema. Studentene ønsker heller å knytte oppgavearbeidet til praksis-teori – refleksjoner og flytte aksjonsforskning ut av grunnutdanningen og inn i etter- og videreutdanning.

Den andre innvendingen dreier seg om oppgave- og emnevolum: Oppgavens rammer på 3000 ord er for trange for å ivareta problemstilling, teoriforankring, datapresentasjon, etc, samtidig som de opplever at den er overdimensjonert som del av et 5 stp-emne. Den tredje innvendingen er knyttet til forholdet pedagogikk og fagdidaktikk, der studentene har omfattende og dels overlappende oppgaver innafor ramma 5+10, samtidig som de har stort oppgavetrykk også i fagemnene (15 stp). I tillegg kommer altså 2. runde av hovedpraksis (v.g. skole).

I og med at aksjonsforskningsoppgavene i stor grad har fagdidaktiske/metodiske utgangspunkt er studentene opptatt av mulighetene for å samordne og integrere oppgavearbeidet i fagdidaktikk og pedagogikk, en løsning som langt på vei kan imøtekomme alle tre innvendingene. Den er dessuten i pakt med rammeplanens sterke betoning av integrasjon og sammenheng i 8-13-løpet.

I forhold til det siste viser de til flere eksempler som synliggjør manglende samarbeid og samordning mellom pedagogikk og fagdidaktikk, f.eks i emner som vurdering og læringsteori.

Lærerne slutter seg til en slik integrert løsning og ønsker for det første å revidere strukturen på de pedagogiske emnene gjennom å samle pedagogikken i tre emner hver på 10 stp., i stedet for dagens fire, der to er på 5 stp. For det andre går de inn for mer kombinerte, skriftlig-muntlig og integrerte eksamener. Inntrykket etter deltakelsen på Lærerutdanningskonferansen 2013 og samtaler med programansvarlige er imidlertid at det er noe ulike oppfatninger i spørsmålet om integrerte oppgaver. Programstyreleder for lektorutdanningen signaliserte f.eks at dette kanskje var mer aktuelt og gjennomførbart på PPU. Det var også relativt klare signaler fra fagmiljøene, særlig på HF, om å opprettholde den disiplinfaglige profilen i masteroppgavene, selv om altså studentene i større grad enn tidligere synes å være innrettet mot å inkludere fagdidaktikken.

Når et gjelder studentkritikken av startemnene synes den i følge lærerne å bunne i flere forhold. En viktig forklaring ligger i den svakere tilknytningen til praksis enn det som er tilfellet for de to siste, noe også studentene er inne på. Et annet og generelt problem for pedagogikk-emnene er at alle unntatt 114 er lagt til høstsemesteret og derfor i for stor grad drevet av stipendiater i og med at disse tar ut sin leseplikt i dette semesteret. Dette bidrar til manglende kontinuitet og muligheter for å utvikle emnene helhetlig og forsterkes av en organisatorisk omlegging der programansvarlig for pedagogikkemnene erstattes med enkeltemne-ansvarlige. Et tredje forhold er pensum, som vurderes som for krevende, særlig på 112. Både emnebeskrivelser og pensum er bearbejdet på 112 og samme prosess er i gang på 111. I og med at 112 bare har 5 studiepoeng kommer emnet i klemme mellom de dominerende fagemnene.

Det framgår av intervjuet at man i revisjonen av emneplaner og pensum har forsøkt å imøtekomme kritikken av de to første emnene gjennom større vektlegging av praksisnære tema som lærerrollen, elevkunnskap og samspill. Når det gjelder innføring i akademisk skriving som studentene etterlyser synes det som om dette har blitt redusert i introduksjonskurset gjennom omlegging til skoleeksamen, kombinert med kortere fagtekster som arbeidskrav. For lærerstudentene fra HF erstatter 111 kurset i akademisk skriving som de øvrige har på fakultetet, og skriving tematiseres i følge lærerne både i seminargrupper og gjennom en forelesning.

En hovedkonklusjon i forhold til utfordringene knyttet til de to første emnene er at studentenes vedvarende kritikk bunner mer i strukturelle og organisatoriske forhold enn i faglige og innholdsmessige. 112, som oppleves som mest problematisk av lærerne, har et innhold som plasserer det i kjernen av profesjonsfeltet: Læring, undervisning og vurdering. I begge er det lagt stadig større vekt på dialog og seminarvirksomhet på bekostning av forelesninger. Likevel har altså studentene opprettholdt sine negative vurderinger, og det gir støtte til lærernes konklusjon om at det er organisatoriske endringer som først og fremst kan bidra til å endre denne situasjonen. De omleggingene som foreslås, særlig reduksjon av antall emner og en jevnere fordeling av disse på høst- og vårsemestrene, har imidlertid varierende tilslutning i fagmiljø og programstyrelsdelse.

Konklusjoner og innspill til videre utviklingstiltak

I den revisjonsprosessen som adjunkt/lektorutdanningen ved UiB når er inne i som en oppfølging av Forskrift og retningslinjer for rammeplan for trinn 8-13 synes det som om følgende forhold er mest aktuelle for oppfølging på bakgrunn av det som er rapportert over:

-Emnestruktur og praksis

Dette dreier seg om å videreføre tankene om en emneplanstruktur med færre emner, f.eks den tre-emnestrukturen som ble tatt opp både under forrige evalueringsrunde i 2011 og denne gangen. Her vil det være viktig å se på sammenheng og kontinuitet i de pedagogiske emnene og sikre at de hver har en klar profil samtidig som de ivaretar og bidrar til den helhetlige profesjonskompetansen som rammeplanen legger opp til.

I en tredelt emnestruktur synes det som om introduksjonsdelen i enda større grad bør konsentrere seg om helheten i lærerrollen og skolens mandat, men med hovedvekt på klasseledelse, læringsmiljø, yrkesetikk og observasjonsmetodikk. Det siste vil kunne være starten på en metodisk kvalifisering som gjennom videreføring i øvrige emner og på masternivå kan imøtekomme rammeplanens forsterkede vekt på FoU-kompetanse. Det neste emnet 112, har en klar lærings- og undervisningsteoretisk forankring som har en naturlig plass som oppfølging av 111. Emnet er profesjonsfaglig svært sentralt, men har for det første trange rammer gjennom sine 5 studiepoeng, og lider også under svak praksisforankring (5 dager skoleerfaring delt med fagdidaktikk). Med en utvidet poengramme (10 stp) vil estetikk, kultur, skole og samfunn, tema med sterk forankring i fagmiljøet og positivt vurdert av studentene, kunne inngå her.

Selv om det muligens sprenger rammen for mitt mandat som emneevaluator er det likevel nødvendig å vurdere prodagogikkemnene ut fra den helheten de inngår i. I så fall peker både student- og lærervurderingene mot å styrke praksistilknytningen gjennom å legge den første, lengre egenpraksisperioden parallelt med et utvidet 112-emne. Dette vil imøtekomme studentenes gjentatte ønsker om å møte "sannhetens øyeblikk", eget lærerarbeid, tidligere i studiet enn i dagens modell, og

da primært i fag 1 der de har en kompetanse som skulle være tilstrekkelig for veiledet ungdomsskolepraksis. Jeg er klar over og har respekt for fagmiljøenes opptatthet av faglig tyngde i praksis, men her må det vurderes om ikke hensynet til studentenes utprøvings- og sjølvvurderingsbehov, så vel som rammeplanens vekt på kontinuitet og progresjon i praksisopplæringen, må telle tyngst.

Forslagvis kunne et tredje hovedemne inkorporere både dagens 113, "Organisering og ledelse" og 114, "Profesjonalitet og yrkesidentitet" i et 10 stp.-emne med hovedtema organisering, ledelse, profesjons- og skoleutvikling. Her vil aksjonsforskning kunne ha en sentral plass som redskap i fagdidaktisk/didaktisk utviklingsarbeid. Dette vil være i samsvar både med Rammeplanens forsterkede betoning av FoU og av integrasjon og sammenheng, og åpner for oppgaver som er adressert mot hele profesjonsfaget, pedagogikk og fagdidaktikk, slik det er definert i Rammeplanen.

-Organisering, ledelse og personalforvaltning

En naturlig følge av det som er nevnt over at institutt og fakultet prioriterer og legger til rette for ledelse og koordinering av emneplanarbeidet både på kort sikt (rammeplan-implementering) og lengre sikt for å ivareta kontinuitet og systematikk i planlegging, gjennomføring og oppfølging av pedagogikkemnenes bidrag til adjunkt/lektorutdanningen. I dette ligger det også at de sikrer en balanse mellom rekrutter og etablerte lærere/forskere og et kollegialt praksis- og refleksjonsfelleskap som kan støtte opp omkring disse prosessene. Uttalelser fra nykommere tyder på at miljøet langt på vei har et slikt fellesskap både gjennom formelle og uformelle arenaer, og dette bør bygges videre gjennom hensiktsmessige organiserings- og ledelsesstrukturer.

-Synliggjøring og koordinering av undervisning i profesjonsfaget

Ved å formidle undervisningsplaner, samtaler om og koordinering av tema i de to fagområdene som inngår i profesjonsfaget kan overlapping og gjentak unngås og progresjon og samordning sikres.

-Erfaringsutveksling og profesjonssosialisering

Studentene er fornøyde med at pedagogikk-emnene fungerer som en møteplass og sosialiseringsarena på tvers av faggrensene, men etterlyser flere arenaer og muligheter for dette. Dette vil dels kunne ivaretas av studentene selv gjennom faglig-sosial organisering, samtidig som Rammeplanen legger føringer for at studentene ... "har jevnlig erfaringsutveksling gjennom hele studieløpet". Dette krever at program- og emneansvarlige legger til rette for slike møteplasser også ut over de som pedagogikkemnene representerer.

-Akademisk skriving

Akademisk skriving er lite synlige i nåværende emneplaner og student- og lærerutsagn tyder også på at dette er et noe forsømt område, særlig som innføringstema og systematisk kombinert med studentenes skriveprosjekter. En styrking av dette, f.eks i innføringsemnet 111, der dette naturlig har en plass, kan innebære en endring i arbeidskravene (f.eks i form av færre, lengre tekster), evt. i eksamensform, for å gi større volum og tyngde til skrivearbeider som del av skriveopplæringen.

PPU

Studentevalueringene fra 2011 og 2012 viser noe ulike vurderinger av de to pedagogikkemnene som inngår i studiet, Peda 101 og 102. Tendensen i det skriftlige materialet er at 101 blir gjennomgående

mer positivt vurdert enn 102, særlig når det gjelder forelesningene. Mens disse scoret om lag 80% bra/svært bra høst og vår 2011/12, var tilsvarende tall for 102 henholdsvis 65 og 31 %. Seminarene var mer positivt vurdert i 102. Her var avkryssningene 75 og 84, men tilsvarende tall for 101 var 85 og 45.

I kommentarfeltene for 101 ble forelesninger og seminarer framholdt som utbytterike, mens det var innvendinger mot pensum (uoversiktlig og med mange og ikke alltid relevante artikler), det var ønsket om bedre samordning mellom pedagogikk og fagdidaktikk og misnøye med stort og ujevnt fordelt skrivetrykk.

Kommentarene til 102 fremhever også seminarene og seminarlederne som gode, og til tross for avkryssingene vurderes også forelesninger som inspirerende og lærerike. Innvendingene går på svak sammenheng mellom pensum, undervisning og eksamensform, for omfattende og lite fokusert pensum, for mye obligatorisk og lite relevant undervisning. Det framgår også at hele PPU-studiet oppleves som stressende.

I intervjuet med de 6 PPU-studentene utdypes disse synspunktene. Når første semester oppleves som mer relevant enn andre er det fordi 101 har mer fokus på læring, undervisning, tilpasset opplæring og klasseledelse, mens 102 mer går på "rammene rundt", slik en av studentene formulerte det. Tema som etikk, estetikk, skole, samfunn og kultur oppleves som mer fjernt og studentene trenger mer hjelp til å sette disse inn i en sammenheng. Selv om det hevdes at alle temaene har vært med på å belyse lærerrollen på en god måte er det også nå et ønske om en mer praksisforankret undervisning, for eksempel gjennom mer case-basert undervisning. Og de etterlyser i den sammenheng også flere forelesere med praksis skoleerfaring.

Studentene ser også forskjellene mellom 101 og 102 i sammenheng med vurderingsformene. Muntlig eksamen i 101 gjør det nødvendig å lese hele pensum, noe som ga en bedre forståelse for helheten. I 102 innebar mappevurderingen de facto at studentene "spesialiserte seg" på sine oppgavetema, gjerne kommunikasjon/samspill/veiledning, og valgte bort de øvrige. Dette var også en konsekvens av det samlede eksamenstrykket i 2 semester, der de i tillegg til pedagogikk-mappa også har skriftlig eksamenen i fagdidaktikk med samme omfang. Og begge deler kombinert med en 7 ukers praksisperiode, noe som samlet begrunnet opplevelsene av studiet som stressende.

Det er ikke sterke synspunkter på evt. endringer og forskyvninger i tema i og mellom 101 og 102, med unntak av temaet skolen som organisasjon, som de ønsket flyttet fram eller fordelt mellom de to. Her er begrunnelsen imidlertid praktisk, "hvordan ting fungerer" slik en formulerte det. Studentene trekker fram alt fra lov og regler, ulike roller/funksjoner og foreldresamarbeid til praktisk regelhåndtering i klassen. Dette synes dels å bunne i uklarehet om hva som kan og bør foreleses om på campus og hva som vil være et hovedansvar for praksisopplæringen. Mest synes det å ha sammenheng med studentenes varierende problemerfaringer når det gjelder forberedelse for og oppfølging av praksis, og med administrative sider av studiet mer generelt. Dette kom til å bli et hovedtema under samtalen, noe styrt av studentenes sterke engasjement og uttrykksbehov, og igjen ut fra den "kontekstuelle" forståelsen av mandatet som emneevaluator. Programsensor Svein Erik Hanséns deltakelse gjorde det også naturlig å åpne for slike tema.

Når det gjelder praksis etterlyses tidligere avklaring av praksisskoler og en bedre kvalitetssikring av skoler og veiledere for en mer enhetlig praksisopplæring med bedre og mer systematisk veiledning og tilbakemelding: "Det kan ikke være overlatt til tilfeldighetene hvilken praksisopplæring vi får!", slik en uttrykte det. Også praksisbesøkene fra universitetet ble opplevd svært forskjellig i organisering og gjennomføring. De ønsker også oppfølging fra PPU i form av en kontaktperson som kan være tilgjengelig for spørsmål og avklaringer og gjennom praksisseminarer. Her nevnes erfaringer med

fagdidaktikk-seminarer lagt til høst- og vinterferie, der studentene fant ut at de endte som pedagogikk-seminarer med tema som klasseledelse, disiplin og konflikter. De foreslår en praksisorganisering som inkluderer jevnlig praksisseminarer, f.eks. 1 gang i uka som en måte å integrere teori og praksis og kvalitetssikre praksis mer generelt.

Når det gjelder studieorganiseringen mer generelt dreier innvendingene her seg om flere forhold. De etterlyser tydelig informasjon om tid og sted for forelesninger, frister for oppgavearbeid og veiledning, hvorvidt oppgavene skal være teori- og praksisforankrede eller ikke (varierende informasjon i ulike seminargrupper). Slike problemer er blitt formidlet fra tidligere studenter og de nåværende registrerer at de fortsatt ikke er tatt tak i.

Når det gjelder faglig organisering er det også overleveringer om manglende samarbeid og samordning mellom fagdidaktikk og pedagogikk, noe som etter sigende har historikk tilbake til 90-tallet. Det nevnes flere eksempler, ett er oppgavedimensjoneringen med samme volum i pedagogikk og fagdidaktikk (engelsk nevnes spesifikt), selv om de omfatter henholdsvis 15 og 7.5 stp. Her er i tillegg frister for veiledning og innlevering lite samordnet. De har også eksempler på gjentak og overlapping mellom undervisning i pedagogikk og fagdidaktikk.

Spørsmålet om FoU blir også tatt opp med PPU-studentene, som opplever at dette er lite vektlagt både i teori og praksis. Når det gjelder det siste er det igjen opp til hva som måtte foregå på den enkelte skole, og i den grad slikt foregår synes ikke det å ha involvert studentene ut over det kjennskap de måtte ha fått gjennom deltakelse i fagseksjoner og andre fora. På spørsmål ser også PPU-studentene potensialene som kunne ligge i integrerte oppgaveformer som også kunne inkludere praksis og praktisk utvikling og utprøving.

Lærerne på PPU støtter opp om dette og ser mulighetene som ligger i rammeplanens integrerte profesjonsfag-begrep og som krever samarbeid både når det gjelder FoU og mer allment. Som del av emneplanarbeidet har også FoU vært gjenstand for diskusjoner som har fokusert forskings- og utvikling i et mer helhetlig perspektiv, bla gjennom å synliggjøre ulike måter å forstå og praktisere forskning gjennom egen forskningsvirksomhet. Når det gjelder den studentaktive forskningen er den i nåværende form begrenset til den praksisforankring som mappeoppgavene skal ha, og der studentene kan legge inn undersøkelser og utprøvinger. Det er imidlertid i liten grad lagt vekt på metodekvalifisering både i forhold til praksisobservasjon og mer generelt. Integrerte og utviklingsrettede eksamensarbeider vurderes som realistisk å få til, både for å komme rammeplanen og studentene og deres opplevelser av mange, fragmenterte og lite koordinerte oppgaver i møte (102).

For øvrig framheves det fra lærerhold at samarbeidet mellom pedagoger og fagdidaktikere har bedret seg selv om det fortsatt er noe fag- og personavhengig. Det som fra studentperspektiv kan synes som tilfeldig og ikke-koordinert, er ikke alltid det, og det vil være viktig å synliggjøre for studentene at man har kjennskap til hverandres undervisning når de er nær hverandre i tid og/eller tema. Det vises til forsøk på gjensidig formidling av undervisningsplaner med variabel opplutning fra fagdidaktikk-siden. Problemstillingen blir satt i sammenheng med den overordnede ledelsen av lærerutdanningene ved UiB og det uavklarte forholdet mellom fakulteter og programstyret, noe Hansén har tatt opp i gjentatte rapporter.

Emneplanene har vært revidert med utgangspunkt i Kvalitetsrammeverket og oppfattes av lærerne å være gjennomarbeidet og konsistente, noe undertegnede kan slutte seg til. Eksamensformene er varierte med muntlig eksamen basert på et skriftlig arbeid (arbeidskrav) i første del, utprøvd og evaluert av undertegnede i 2011 og mappeeksamen med introduksjonstekst og to arbeider og i andre

del. Og her er det altså vurdert å endre til en større, evt. også integrert oppgave som del av den videre revisjonsprosessen.

I det gjennomførte revisjonsarbeidet er det gjort to endringer. “Skolens innhold “ i 101 har fått et utvidet fokus og endret til “Skolens mandat i lys av ulike ideologier og paradigmer”. Mine erfaringer fra sensorarbeid på 101 våren 2013 viste tydelige spor av denne omleggingen gjennom studentenes evne til å drøfte skolens mandat ut fra sosiale og kulturelle utviklingstrekk. I 102 er “Skolen som organisasjon” endret til “Læreryrket som profesjon”, inkludert tema som organisasjonstilhørighet og – forpliktelser.

Med disse endringene synes det å være en fornuftig progresjon i de to PPU-temaene med første dels hovedvekt på mer praksis- og klassenære tema innafor områder som læreplan/didaktikk, læringsteorier, klasseledelse og læringsmiljø i første del og en videreføring til lærerprofesjonens organisatoriske og samfunnsmessige rammer. Samtidig er dette introdusert i første semester gjennom det utvidete perspektivet på skolens mandat, og det undervisnings- og klassenære følges opp gjennom tema som kommunikasjon og veiledning.

I forhold til studentenes ulike vurderinger av 101 og 102 ble det også framhevet at det som umiddelbart oppleves som praksisfjernt og teoretisk kan, gjennom praksis, videre lesing og profesjonssosialisering i studiet, gi verdifulle perspektiver på lærerpraksis. Dette gjelder også mer krevende, men utbytterike tekster, gitt at man er villig til å legge innsats i å tilegne seg disse. Det kan her nevnes at også studentene støtter opp om slike synspunkter når de reserverer seg mot en “mekanisk” forståelse av forholdet mellom teori og praksis og ser refleksjon som viktig både i daglig lærerarbeid og omkring de samfunnsmessige rammene for dette. Undertegnede har i både skriftlig i forrige rapport og i andre sammenhenger framhevet som positivt den plassen tema som skolen som organisasjon, etikk, estetikk og skole- samfunn har i studentenes mappearbeid i 102, og kvaliteten på mange av disse arbeidene. Dette er etter min oppfatning en viktig del av profilen på lærerutdanningene ved UiB og som bør videreføres, selv om studentene er noe varierte i sine vurderinger av disse.

En strategi for å synliggjøre denne profilen og for å fremme sammenheng og kontinuitet i lærerutdanningene mer generelt som ble drøftet var å utarbeide et profildokument i tillegg til emneplanene. Hensikten med dette ville være å tydeliggjøre profil og progresjon i profesjonsfaget og relatere pensum til de ulike tema. Få faste og mange midlertidig ansatte ses som en utfordring for å utarbeide et slikt dokument, samtidig som bemanningssituasjonen er en begrunnelse for at dette vil være viktig. Det konstruktive kommunikasjonsfellesskapet omkring lærerutdanningens form og innhold som trekkes fram tilsier at det er faglig godt grunnlag for et slikt arbeid. Når det gjelder PPU vil den nylig utgitte antologien “Praktisk-pedagogisk utdanning” (Fagbokforlaget 2013) med bidrag både fra egen institusjon og sentrale forskere utenfra kunne være et viktig utgangspunkt for en slik profilering. Samtidig vil den imøtekomme studentenes kritikk av et spredt og uoversiktlig pensum med variabel relevans.

Konklusjoner og innspill til videre utviklingstiltak

Fra studentenes tilbakemeldinger er de sentrale forbedringsområdene knyttet til forhold som ligger noe på siden av mandatet for denne evalueringen:

-organisatoriske og praktiske sider ved informasjon og oppfølging av undervisning på campus og av praksis. Dette har også konsekvenser for læringsutbyttet, særlig i praksisdelen av studiet, der det klare

budskapet i studentenes tilbakemeldinger er at PPU må være mer kritisk i utvalget av praksisskoler og veiledere, men også sikre en bedre og mer felles struktur på praksisoppfølging og veiledning fra campus. I forhold til rammeplanens forsterkede vekt på FoU bør også dette være et kriterium i valget av praksisskoler, og de må oppfordres både til å invitere studenter (102) til å delta i pågående utviklingsprosjekt og stimulere til student-initierte prosjekter. I sammenheng med dette:

-Vurdere overgang til en mer FoU-innrettet oppgave- og eksamensarbeid, særlig i andre del av studiet og legge inn metodekvalifisering knyttet til dette. Inngå samarbeid med fagdidaktikken med tanke på å gjøre et slikt eksamensarbeid profesjonsfaglig og integrere fagdidaktikk og didaktikk/pedagogikk.

- Videreføre drøftingene av profil og progresjon i studiet og kommunisere denne tydeligere til studentene. Vurdere mulighetene for å utarbeide et profildokument som en konkretisering av denne diskusjonen, og som et ledd i arbeidet med å styrke integrering i og koordinering av profesjonsfaget.

-Avslutningsvis, og igjen i randsonen av mandatet: Se punktene over i sammenheng med arbeidet for å styrke den faglige ledelsen av PPU og de øvrige lærerutdanningene ved UiB.

