

Oslo 1. desember 2016

Pedagogikk i integrert lektorutdannings PEDA120 og PEDA121: programsensorrapport 2016

Introduksjon: om årets oppdrag og hvordan det inngår som et element i en helhet

Fjorårets rapport var den første rapporten som jeg utarbeidet som ny programsensor for pedagogikk ved Universitetet i Bergen. Programsensors arbeidsoppgaver var og er - ved siden av å lage denne årlige rapporten - å vurdere «den faglige kvaliteten på studieprogrammene: litteratur, undervisningsformer, vurderingsformer, læringsutbytte, studieopplegg og gjennomføring m.m.» (oppdragsbrev datert 4. juni 2015). Dette presiseres som følgende oppgaver:

- Vurdering av den faglige kvaliteten på studieprogrammene: litteratur, undervisningsformer, vurderingsformer, læringsutbytte, studieopplegg og gjennomføring m.m.
- Skrive en årlig rapport som skal leveres innen 1. desember. Oppdrag/tema for den årlige rapporten skal være klart fra fakultetet sin side senest innen 1. juni hvert år.

Mitt mandat er altså å evaluere PPU og integrert lektorutdanning med spesiell vekt på følgende punkter: studieprogrammet sin profil og struktur, forekomst av felles undervisning og emner spesielt utviklet for studieprogrammet, faglige og sosiale aktiviteter, om valg av undervisnings- og vurderingsformer er i tråd med læringsutbytte for studieprogrammet, progresjon i emnene og helhet i studiet, studentaktiviteter og bruk av digitale hjelpemidler. Jeg befatter meg ikke med «wicked problems» som er et resultat av den valgte modell for lærerutdanning ved Universitetet i Bergen.

I fjorårets rapport drøftet jeg utvalgte aspekter ved pedagogikk i integrert lektorutdanning og PPU (praktisk-pedagogisk utdanning):

1. studentenes oppfatning av kvalitet i pedagogikkdelen i integrert lektorutdanning og PPU (praktisk-pedagogisk utdanning), et forbedringsperspektiv

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

2. øvingslærernes oppfatning av sine muligheter til å spille på lag med campusundervisningens premisser i pedagogikk som lærerutdanningsfag

Det sistnevnte ble begrunnet med at øvingslærerne ikke synes å ha vært inkludert i de tidligere evalueringene. Det var pedagogikkmiljøets interaksjon med øvingslærerne som jeg ønsket å fokusere på i fjor. Et tredje punkt angikk forbedringsarbeid for pedagogikk i integrert lektorutdanning og PPU (praktisk-pedagogisk utdanning).

I årets rapport er fokus endret etter klargjøring i oppdragsbrev mottatt 20. september 2016. Her heter det følgende om ekstern programsensors oppdrag i 2016: «Avtalen omfatter følgende arbeidsoppgaver: Som programsensor skal jeg evaluere pedagogikk i lektorutdanningsløpet i 2016 og 2017, mens fokuset rettes mot PPU (heltid og deltid) i 2018. Dette ønsket er begrunnet med at Universitetet i Bergen er midt i en omlegging av lektorutdanningsløpet og PPU som følge av nye nasjonale rammeplaner. Derfor vil oppdraget i 2016 spesifiseres til å fokusere på de to første pedagogikkemnene (PEDA120 og PEDA121) i det «nye» løpet på det integrerte lektorprogrammet. Her presiseres følgende ønske om fokus: «å vurdere innhold i emner, herunder vurderingsformer, arbeidskrav, kobling til forskrift, litteratur, etc. Vi ber også programsensor om å vurdere koblingen mellom pedagogikkemnene og kortpraksisemner hvor KOPRA101 er tilknyttet PEDA120, mens KOPRA102 er tilknyttet PEDA121. Særlig viktige stikkord i dette arbeidet er frafall, hvilket er betydelig redusert de siste årene, motivasjon for å bli lærer, et hovedområde på PEDA120, samt lektorstudenters syn på pedagogikk tidlig i utdanningsløpet.» I tillegg til den spesifiseringen av oppdraget som er nevnt ovenfor, har koordinerende programsensor Per Ramberg uttrykt ønske om at jeg som programsensor vurderer faglig kvalitet i de pedagogikkemnene i studiet som utgjør årets oppdrag.

Følgende bakgrunnsinformasjon er gjennomlest og vurdert: emneansvarliges rapporter, oversikt over innhold og progresjon i pedagogikkemnene på integrert lektorutdanning (ny modell), nødvendig oversikt over endringer som er gjort fra gammel modell, emneplan og litteraturliste for PEDA120, PEDA121 og PEDA113, emneevaluering av PEDA120, PEDA121 og PEDA113 og emneplan for KOPRA101 og KOPRA102. Datagrunnlaget er intervju med studenter på de respektive emner, intervju med faglærere og med administrativt ansatte.

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

Jeg har intervjuet to studentgrupper og to grupper av undervisere på nevnte kurs, samt administrativt personale, lest øvrige dokumenter som er relevant. Jeg baserer meg på: (1) Møte med PED120-studenter 18. oktober 2016 og PED121-studenter 17. oktober, samt møte med lærerutdanningspersonale ved det Psykologiske fakultet både 17. og 18. og 19. oktober (2) Møte med koordinerende programsensor Per Ramberg, programsensorene Jon Magne Vestøl, Trygve Johnsen, samt med en rekke andre fagpersoner ved Universitetet i Bergen.

I sum har dette og fjorårets datainnsamling gitt et informasjonsgrunnlag for å danne seg et bilde, og dette informasjonsgrunnlaget har jeg brukt for å trekke slutninger om mulige forbedringspunkter, såkalte anbefalinger. Koordinerende programsensor Per Ramberg uttrykte som nevnt ønske om at programsensorene skulle blant annet vurdere faglig kvalitet i de studiene som ble vurdert. Dette har jeg gjort ved å lese, vurdere og sammenlikne disse studentbesvarelser på PED120 og PED121 med tilsvarende, samt ved å vurdere spredning og sentraltendens i karakterstatistikken for disse to kursene og sammenlikne disse med karakterstatistikk med sammenliknbare emner ved Universitetet i Oslo.

Først redegjør jeg for resultatene fra intervjuene med PED120-studentene og deretter fra intervjuene med PED121-studentene.

Studieopplegget for PED120

Navnet på PED120 er «Skolen og lærerrollen» (10 studiepoeng). Tittelen henspiller på en helhetsbelysning av skolens rolle i samfunnet og det sentrale rasjonale for en lektorutdanning: fokus på forventninger til lærerens utførelse av sitt arbeid. Men lærerens arbeid kan ikke ses uten sammenheng med elevenes læring. Derfor kunne en mulig tolkning av tittelen være at elevers læring er innbakt i dette. Leseren skjønner fort at dette ikke er tilfelle. Når det gjelder kunnskaper, skal emnet bidra til å utvikle at «studenten

- kjenner til sentrale omgrep innanfor pedagogikkfaget
- har innsikt i skulen sitt samfunnsmandat
- har forståing for ulike aspekt ved lærarrolla og kva slags rammer lærarar arbeider innanfor».

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

I tillegg til dette kommer to ekstra kunnskapsmål: «studenten

- har innsikt i ungdomskultur, ungdom si utvikling og deira møte med skulen
- har kunnskap om observasjon som metode»

Det førstnevnte er overraskende sett i lys av emnebenevnelsen. Det sistnevnte kunnskapsmålet må ses i sammenheng med kortpraksisemnet i skolen (KOPRA101). Men det fremkommer ikke klart hvordan dette er koplet til KOPRA101, selv om dette nok er innforstått for de fleste. Det er forventet at studentene tar dette emnet parallelt med PEDA120.

Som jeg skal komme tilbake til, foreligger det en konkret anbefaling – som jeg støtter – om å rokére på emnefordelingen mellom nivåene ved at læringsteori kommer inn i PEDA120. Skal det skje, må vel noe ut. Mitt forslag er at «innsikt i ungdomskultur, ungdom si utvikling og deira møte med skulen» flyttes til et annet kurs.

Det er også utviklet læringsmål knyttet til ferdigheter:

«Studenten

- kan drøfte nokre sentrale pedagogiske perspektiv
- kan orientere seg i, analysere og stilla seg kritisk til informasjonskjelder og teoriar i pedagogikk
- kan reflektere over lærarrolla på bakgrunn av praksis, faglitteratur og styringsdokumenter
- kan bruke observasjon som metode».

Det er altså ingen ferdighetsmål som uttrykker atferdsmål knyttet til kjerneoppgaven: en fremtidig gjerning som lærer. Det sistnevnte læringsmål må sies å knytte seg på en forsiktig måte til KOPRA101. Det er også formulert læringsmål forstått som generell kompetanse

«Studenten:

- kan formidle og reflektere over problemstillingar knytt til pedagogikkfaget, og til utdanninga si rolle i samfunnet
- har innsikt i relevante etiske problemstillingar knytt til læreryrket».

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

Det førstnevnte kompetansemålet er greit formulert, men jeg synes at etiske problemstillinger er malplassert i et begynner-studium. Etikken hører hjemme på et høyere refleksjonsnivå, og det vil helst være i slutfasen av studiet.¹

Mål og innhold oppgis å være følgende: «Emnet gjør *ei praktisk retta innføring* i pedagogikk med fokus på lærarrolla, ungdomskultur og skulen si rolle i samfunnet. Studentane skal øvast opp til å observere og reflektere over skulesamfunnet frå ulike aktørar sine perspektiv.».

Det er lite som tyder på at kurset er utpreget praktisk rettet (noe som understøttes av studentene jeg intervjuet): det er vel en innføring i grunnleggende teorier, og det synes jeg er meget godt begrunnet på dette innføringsnivået. Den praktisk rettede innføring hører vel hjemme i senere kurser. Et utbredt prinsipp for design av mål og innhold i denne typen studier synes å være helhet -> fordypning i deler (for eksempel elevs læring, lærerens undervisning) -> helhet (refleksjon som binder de ulike delene sammen, etisk refleksjon kan typisk komme inn her). Skolen i sin rolle kan forstås i et slikt perspektiv. Jeg vil ikke argumentere mot dette, men jeg savner læringsteorier som et sentralt emne i en nybegynnerutdanning i lektorprogrammet.

Jeg har også vurdert pensum for PEDA120. Omfanget synes adekvat, og det er flere kortfattede artikler, men også en hel bok: Imsen, G. (2011). Hva er pedagogikk? Oslo: Universitetsforlaget (140 sider). Jeg er faktisk usikker på om denne boka egner seg godt for begynnerstudenter på 19 år. Det er et empirisk spørsmål om hvorvidt denne boka fanger målgruppen. For eksempel synes jeg en annen bok av samme forfatter kunne egne seg bedre: Elevens verden (for eksempel side 15-216 gir en innføring i læringsteorier). Skaalvik², E. M. & Skaalvik, S. (2013) «Teorier om læring» i Skolen som læringsarena, s.28-78 (Oslo: Universitetsforlaget), er et annet eksempel. En tilsvarende innføringstekst om lærerens undervisning finnes sikkert. Her finnes det allerede på pensum flere gode pensumkandidater. Men tilbake til dette med det praktiske: Klettes kapittel (pensumtekst) er

¹ Jeg merker meg læringsutbytte-beskrivelsen på PEDA122: studenten skal oppnå «forståing for lærerprofesjonen sin yrkesetikk».

² Navnet til Skaalvik er feil skrevet i pensumlista for PEDA121

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

vel heller ikke spesielt praktisk rettet, så hva er det i pensum som bygger opp under dette læringsmålet («praktisk retta innføring i pedagogikk»)?

Hva som best egner seg som pensumtekster på dette nivået, er sikkert en smakssak, og jeg har ingen spesifikke anbefalinger ut over at valg av pensumtekster må diskuteres i lys av hvordan studiets innhold er innrettet.

PEDA120-studentenes syn på undervisningen

«Du må få fram at vi er veldig fornøyd med undervisningen på PEDA120». Dette var sluttrepikken i et gruppeintervju med 5 lektorstudenter på PEDA120. Utsagnet er illustrerende for inntrykket jeg sitter igjen med etter intervjuet fordi det er gjennomgående en positiv vurdering av undervisning når det gjelder PEDA120. Lærerne er godt likt, ja nærmest avholdt, og de gjør tydeligvis en god jobb. Flott!

Forut for intervjuet utarbeidet jeg en intervjuguide som var ment å fungere som et semi-strukturert intervjuopplegg. Jeg vektla spørsmål om «litteratur, undervisningsformer, vurderingsformer, læringsutbytte, studieopplegg og gjennomføring» (dette angis i oppdragsbrevet), men også læringstrykk og persepsjon av arbeidskrav. Dette omtales i det følgende.

Forelesningenes omfang

Følgende er å lese i kursbeskrivelsen:

«Førelingar og studentaktive seminar med mellom anna observasjon som metode. (...) Undervisninga vert organisert gjennom førelingar og seminar i mindre grupper. Seminarundervisninga legg vekt på studentaktive arbeidsmåtar, og det vert forventa at studentane møter førebudd til seminara. Kvar student har tilbod om 2 timar individuell rettleiing.

- Førelingar: 5 à 2 timar
- Seminar: 4 à 2 timar
- Seminar: 4 à 4 timar

Følgjande aktivitetar er obligatoriske:

- Frammøte og førebudd deltaking på seminar

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

- Innlevering av to egenproduserte tekstar på 750-1000 ord innan gitte fristar
- Ein munnleg presentasjon»

Hovedinntrykket er at undervisningsomfanget og sammensetningen av aktiviteter er adekvat i forhold til studiepoenguttelling og at læringsutbyttebeskrivelsenes intensjonsdybde også er adekvat. Det synes klart at krav om «førebygg deltaking» og innleveringsoppgaver og presentasjon antyder arbeidskrav som ser ut til å matche et 10-poengskurs. I mitt intervju med 5 studenter på PED120 sies det at «det bør være høyere trykk», «litt for avslappet», «litt lite trykk», «burde ha vært mer av det obligatoriske», «trykket kunne ha vært litt høyere ... liker å bli utfordret». Spørsmålet er da om man skal høyne trykket uten at rettebyrden og universitetslærernes arbeidsbyrde blir vesentlig høyere. Løsningen på utfordringen er ikke et opplagt enkelt svar. Men det bør være en tankevekker for personalet som underviser på PED120. Man må stille seg spørsmålet om det skal ha konsekvenser dersom man stiller uforberedt på et seminar. Hva slags sosiale normer er det blant studentene? Så vidt jeg forstår har man ingen sanksjonsmidler dersom en student neglisjerer ytterligere seminarinnsats ut over å møte opp. Universitetet i Bergen er ikke alene om å ha slike utfordringer.³ En mulighet er arbeidskrav som formuleres som multiple choice-oppgaver. Oppgavene må være av en slik art at grundig gjennomlesing av pensumtekst er en forutsetning for å score høyt. Man kan tenke seg en «pool» av 50 oppgaver, der datamaskinen på stokastisk vis velger ut 20 oppgaver ved innlogging. Studenten har så 30 sekunder per oppgaver. Den som ikke klarer 16 riktige svar i løpet av 3 forsøk, tauses inn til samtale. Dette skaper ekstra press på studentenes forberedelse. Om det er ønskelig, er sikkert en smakssak. Læringstrykk er blitt et utdanningspolitisk honnørord der i særlig grad grunnskolelærerutdanningene er utsatt for departementets styringsintensjoner om å høyne læringstrykket. Dette styringssignalet bør også lærerutdannere som underviser i utdanningsforløp for ungdomsskole og videregående opplæring merke seg. Det er noe å gå

³ Fosse, Britt Oda & Hovdenak, Sylvi Stenersen (2014). Lærerutdanning og lærerprofesjonalitet i spenningsfeltet mellom ulike kunnskapsformer. Norsk pedagogisk tidsskrift. ISSN 0029-2052. (2), s 66- 79

på når det gjelder læringstrykk i studiet.⁴ I et appendiks har jeg gitt noen få eksempler på hvordan slike oppgaver kunne formuleres. «Multiple choice» egner seg etter min mening generelt dårlig som evalueringsform i pedagogikk, men som arbeidskrav i en prosess kan det være verdt å overveie.

Vurderingskriterier og vurderingspraksis

I visjonen om den selvregulerte lærende ser man for seg at personlig annammede mål skal gi åtgang og personlig driv i læringsarbeidet til at man vurderer om man har oppnådd læringsmålet og eventuelt justerer sin studieinnsats etter den slutning man treffer. Den proaktive innstilling til læringsarbeidet er viktig i universitetsstudier. Spørsmålet er hva slags kriterier for PED120 er det den selvregulerte lærende skal feste blikket på. I kursbeskrivelsen angis bare de svært generelle beskrivelsene av hva A,B,C,D,E og F tilsvarer. Karakteren C er omtalt slik: «Jevnt god prestasjon som er tilfredsstillende på de fleste områder. Kandidaten viser god vurderingsevne og selvstendighet på de viktigste områdene.» Her er det ikke mye hjelp. *Det vil være en fordel om man formulerer vurderingskriterier som matcher kursets intensjonsdybde og innhold som samsvarer med disse karakterene.* Det jeg mener er altså kopling mellom kursets innhold og intensjonsdybde på den ene side og prestasjonsoppnåelsen på den annen side. Dette er ikke minst viktig i den personlige bearbeidelse av tilbakemeldingen på eksamen. I intervjuene sier studentene at læringsutbyttebeskrivelsene er «veldig diffuse» (det nikkes fra flere i det en student sier dette). Men tidligere gitte eksamensoppgaver hjalp bra med tanke på å avklare hva dette studiet gikk ut på, sies det. Men studentene klager over at de fikk se de tidligere gitte eksamensoppgavene «altfor sent». En student sier at hovedstrategien er å «lære meg 5-6 teorier. Da er du redda. Da er det bare å bruke disse teoriene». Er dette for lett? En av studentene som studerer matematikk synes at pedagogikken er «veldig lett» sammenliknet med matematikk som studiefag.

⁴ Jeg viser forøvrig til artikkelen Christophersen, K.A, Elstad, E, Solhaug, T. & Turmo, A. (2015). Antecedents of Norwegian student teachers' campus time on task. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 10 (3), 59-78. <http://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/273>

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

En moderne trend i universitetseksamener er både digital eksamen, eksamen med hjelpemidler og med autentisk praksis i eksamensinnholdet (gjerne en case, for eksempel en videofilm). For PED A 120 sverger pedagogikkmiljøet til en tradisjonell skoleeksamen.

Riktignok er det en digital eksamen («5/6 timar digital eksamen»), men med oppgaver uten opplagt autensitet og uten hjelpemidler. Det legges opp til noe valgfrihet: «Svar på to av tre oppgaver. Du bestemmer selv hvilke. Oppgavene vektet likt. Begge oppgavene må besvares tilfredsstillende for å få bestått på eksamen».

Studentene jeg intervjuet var forbausende positive til eksamen uten hjelpemidler: «det er skummelt uten hjelpemidler (til eksamen), men man skjerper seg under lesningen fordi man ikke har hjelpemidler», «man må ha forståelsen av faget. Det er veldig greit», og «jeg liker eksamen fordi det krever mer av meg». Det kan synes som om eksamen uten hjelpemidler tjener som «pre-commitment» under pensumlesningen. Dette er interessant og være en tankevekker for de med ensidig tro på mest mulig autensitet i eksamenssituasjonen.

Eksamensoppgavene angir en «skolsk» drøfting:

- «1. Drøft ulike aspekter ved lærerrollen, illustrer gjerne med eksempler fra praksis.
2. Drøft utfordringer i møtet mellom ungdom og skole, illustrer gjerne med eksempler fra praksis.
3. Fortell om en opplevelse fra praksis som gjorde inntrykk på deg. Drøft den i lys av teori.»

Etter min vurdering er disse oppgavene rimelig gode, og de åpner opp for at studenter som har lest med tanke på å forstå og ta stilling til sentrale overveielser i yrkessituasjoner, får vist sin kunnskap når eksamensoppgaver av dette slaget gis. *Jeg ser ingen grunn til å foreslå endring for eksempel ved at alle hjelpemidler er tillatt.* Men fagmiljøet bør merke seg at det er mulig å øke presset for eksempel ved å skrote valgfriheten og gi oppgaver som enda mer eksplisitt krever at kandidaten har lest hele pensumet på en grundig måte. En kunne da kombinere noen kortsvaroppgaver (som sjekker at de har lest) med en drøftingsoppgave.

Faglig nivå på PED A120

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

Tilsynssensor har tatt en stikkprøve av 3 besvarelser som er lest og vurdert med tanke på vurderingskriteriene.

- Kandidat 170 fikk A. Problemstillingen er ikke spesielt klar, og da er det et spørsmål om oppgaven egentlig svarer godt det som er problemstillingen. Men jeg merker meg god argumentasjon basert på adekvate litteraturhenvisninger til pensum. Kandidaten kombinerer flere pensumkilder i sin drøfting. Drøftingen er god, kan hende meget god. Min vurdering er at karakteren A er raus, men dog ikke helt urimelig.
- Kandidat 193 som fikk C. Her synes jeg karakterutellingen er helt adekvat. Kandidaten har valgt å besvare oppgave 1 og 3. Her har kandidaten problemer med å knytte praksiserfaringer til et teoretisk rammeverk. Det er to fortellinger som berettes uten særlig teoretisk tyngde. Noen spredte pensumhenvisninger finnes, men drøftingen er ikke imponerende. Karakteren C er riktig.
- Kandidat 189 fikk D. Besvarelsen av oppgave 1 er nærmest kjemisk rensert for pensumhenvisninger og baseres på folkepedagogikk. I oppgave 2 finnes det noen henvisninger til pensumtekster. Karakteren D kan forsvares, men kan også vurderes som en ganske snill karakter. Denne besvarelsen gir en indikasjon på underytelse sett i forhold til denne kandidatens potensiale.

Konklusjonen på dette punktet er at vurderingen av det faglige nivå gjennom karakterfastsettelse er forsvarlig og adekvat ut fra min dømmekraft. Det brukes eksterne personer, slik at det er en ekstern kontroll av det faglige nivå, slik det skal være.

KOPRA101

Planen for KOPRA101 inneholder adekvat informasjon. En pussighet at det ikke gir studiepoeng. Dersom man integrerer KOPRA101 og PEDA120, vil denne pussigheten opphøre. Det ville også bidra til å løse koherensutfordringene. Jeg finner læringsutbyttebeskrivelsens adekvate. Mål og innhold kan derimot presiseres bedre dersom emnet integreres med PEDA120: «Emnet skal gi erfaring med skulesamfunnet sett frå læraren sitt perspektiv med både klasserommet og kollegiet som kontekst. Studentane skal følge

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

ei/n lærer i hennar/hans arbeidskvardag, delta i undervisning og aktivt observere læraren sine rollar og oppgåver.»

PEDA120-studentenes studiemotivasjon

Det er den faglige siden ved lektorrollen (og kan hende den status lektortittelen gir?) som nevnes når jeg ber alle studentene i utvalget oppgi hva som forklarer deres studiemotivasjon. De anser seg som potensielle ambassadører for fagene de studerer, det er den faglige dybden som ansporer. Lærere i videregående skole har stått fram som gode forbilder (dette nevnes eksplisitt). Men en av dem refererer til sin lærer-farfar som skal ha sagt: «Bli aldri lærer!». Til tross for dette rådet angir studenten noe leende at studiets skolefaglighet ansporer han til å fortsette på dette studiet.

PEDA 120 og KOPRA101 i sammenheng

PEDA 120 og KOPRA101 skal som kjent tas i samanheng. Men UiBs tilrettelegging får kritikk: «alt kræsjer med exphil», «de klarer ikkje å koordinere tidspunktene for undervisning». Det klages over praksiserfaringene. En sier at lærerne på skolene ikke vet hva vi har gått gjennom på universitetet: «Vi måtte fortelle henne hva vi skulle gjøre», «lærerne hadde ikke noe særlig informasjon om hva de skulle gjøre», «ingen hadde fortalt henne at vi skulle være der i to uker». Det nikkes. En annen bruker sterke ord: «Fullstendig kaos». Men de negative erfaringer deles ikke av alle: en sier at hun ble «veldig godt tatt i mot», hun er «veldig godt fornøyd» og følte seg inkludert. Studentene uttrykker ønske om å få bytte praksissted når langpraksis blir aktuelt (slik medisinerstudenten kan gjøre med sin praksis). Dette begrunnes med lang reisevei for noen.

Anbefalinger

1 Koordineringsproblemer mellom PEDA 120 og KOPRA101: jeg reiser forslag om at faglig tilsatte ved Institutt for pedagogikk overtar ansvaret for KOPRA101.

Emneevaluering av PEDA 120 (skrift forfattet 7. januar 2015 av Liv Eide, Ingrid Helleve og Dag Roness) fremheves følgende: «PEDA120 og KOPRA101 er to separate emner med ulike emnebeskrivelser. I praksis er emnene tett knyttet sammen og danner en helhet. ... Det

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

formelle skillet mellom de to emnene blir ... svært problematisk, både for studentene og for seminarlederne. Høstsemesteret 2014 har også vist at skillet mellom emnene kompliserer informasjonsflyten fra instituttet til studentene gjennom Mi Side». Mitt forslag til løsning er følgende: **den som har emneansvar for PED120 bør også ha ansvaret for KOPRA101**. Dette er ikke ment som en forkleinelse av de som i dag har ansvaret for emnet. Jeg har ikke forespurt de aktuelle personene som har ansvaret for KOPRA101 om deres versjon av hvordan utfordringene løses, men jeg merker meg følgende: «Når det gjelder det organisatoriske stiller vi spørsmål ved om skolene er innforstått med at ansvaret for temaseminarene er delegert til praksisfeltet, og om de er villige til å påta seg det ekstra arbeidet det innebærer?». Praksisfeltets involvering i lærerutdanningen er komplekst, og i forrige års rapport stilte jeg spørsmålet om det vil være gunstig å opprette «et tredje rom» i relasjonene mellom partene som driver lærerutdanningen. På konferansen som ble arrangert på Solstrand hadde jeg samtaler med en rekke personer fra praksisfeltet som virket dedikerte på lærerutdanningens vegne. I lys av det informasjonsgrunnlag jeg har fått, synes det som om det er utfordringer i praksisfeltets organisasjonsmessige involvering, og jeg fester derfor lit til vurderingene til Liv Eide, Ingrid Helleve og Dag Roness som går ut på følgende:

«de faglige oppgavene i PED120 og KOPRA 101 overlapper og krever samarbeid og samordning. KOPRA 101 er et eget emne, men **har ingen emneansvarlig som verken vi eller skolene kan kommunisere med**. Praksiskoordinator gjør en god jobb med å administrere emnet, men vi mener emnet bør ha en faglig emneansvarlig. **Slik vi ser det ville det være naturlig at den som har emneansvar for PED120 også har ansvaret for KOPRA101**, siden disse emnene er så tett knyttet sammen at de bør utgjøre en helhet. Emneansvar for KOPRA101 må dermed også avklares, og hvis ansvaret skal ligge hos de ansatte på institutt for pedagogikk må det tilføres mere ressurser.»

Den ressursmessige situasjonen har jeg ikke oversikt over, men jeg formoder at den ressursen som i dagens system tilføres ansvarlig for KOPRA101 kan tilflyte faglig ansvarlig for PED120.

2 Anbefaling om å flytte temaet læringsteorier fra PED121 til PED120

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrapport 2016

Anbefalingen fra emneansvarlig PED121 (Kjetil Egeland) om å flytte temaet læringsteorier fra PED121 til PED120 støttes. Teorier om læring og undervisning anbefales å være de to grunnsteinene i progresjonstenkingen mellom de ulike nivåene 120, 121, 122 og 123. Når noe foreslås inn i et 10-poengs studium, bør man overveie å ta noe ut. Min anbefaling er å ta ut noe av stoffet om ungdomskultur og skolen sin rolle i samfunnet.

3 Anbefaling om å beskrive hvordan temaer i PED120 inngår som et fundament for PED121, 122, 123.

I dagens emnebeskrivelser er feltet som beskriver PED120s plass i progresjonstenkingen tomt. Jeg anbefaler at dette beskrives og inngår i informasjonspakken til studentene.

4 Anbefaling om å øke læringstrykket i PED120

Utfordringen er å øke læringstrykket uten at universitetslærernes arbeidsbelastning blir urimelig stor. En mulighet er å ta i bruk multiple choice-oppgaver med automatiserte tilbakemeldinger. I en appendiks har jeg sakset inn fire eksempler på oppgaver vi har brukt ved Universitetet i Oslo. Oppgavene egner seg etter mitt syn ikke som eksamensoppgaver, men denne typen multiple choice-oppgaver kan brukes som arbeidskrav i studiet.

Studieopplegget for PED121

PED121 er et emne på 5 studiepoeng for 3. semesterstudenter på den integrerte lektorutdanningen. Emnet ble gjennomført for første gang høsten 2015 og andre gang denne høsten. Undervisningen sies å bestå av fem forelesninger, fem seminar på to timer og ett seminar før og etter kortpraksis på 3 timer. Deltakelse på seminarene er obligatorisk for studentene. Forelesningene er ikke obligatoriske: litt over halvparten møter enten på alle eller nesten alle. Det er en indikasjon på at studenter forholder seg til studieopplegget på en strategisk måte: man får jo velge selv hvilket tema man skal skrive semesteroppgave om, så hvorfor møte opp på alt? Institusjonen velger implisitt å redusere studentens usikkerhet om hva slags tema man blir evaluert i ved å gi studenten et selvvalgt tema. Hvorvidt dette er

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

negativt eller positivt, avhenger nok av øynene som ser. Undervisningen består av «Førelsingar og studentaktive seminar med mellom anna intervju som metode».

En evalueringsrapport PEDA121 – høsten 2015 skrevet av emneansvarlig Kjetil Egelandstal er lest før intervjuet med studentene og har fungert som informasjonsgrunnlag. Jeg intervjuet 7 studenter som hadde sin bakgrunn fra både humaniora og Mat.Nat.-studier.

Læringstrykk

Det var unison klaging over arbeidsomfanget i studiet som de mente var altfor mye i forhold til 5 studiepoeng. Det er altfor mange oppgaver i PEDA121, sies det. Arbeidskravene kunne ha vært spredt litt mer utover semesteret, hevdes det. Det klages over at det er 5 forelesninger i startfasen av semesteret. «Det blir for konsentrert», hevdes det. På den annen side kan jeg forstå logikken i et slikt design: studentene skal møte praksiserfaringene med et kunnskapsgrunnlag. «Det blir for mange shortcuts», sies det. Studentenes utsagn er foruroligende.

Drop-out og gjennomføring

Jeg spurte studentene om de kjente til noen som hadde sluttet i studiet. Joda, flere hadde sluttet. Et eksempel som ble nevnt var at en student valgte å begynne på Høgskolen i Bergen fordi studiet der ikke var så intensivt som det ble påstått å være ved Universitetet i Bergen.⁵ Jeg har forsøkt å finne ut mer om drop-out fra studiene, men dette er et forhold jeg ikke har klart å finne ut. Flere informanter henviser til en egen rapport fra Universitet i Bergen som nok skriver seg fra flere år tilbake. Jeg har lite å tilføye ut over det som er beskrevet i rapporten.

Vurdering i studiet

Vurderingsformen er en semesteroppgave på ca. 3000 ord med selvvalgt problemstilling knyttet til det teoretiske målet for emnet. Dessuten skal studentene publisere et utkast av

⁵ For øvrig hevdet studentene at navn på studenter som har sluttet fortsatt står på navnelister som brukes i studiet og som de tydeligvis skal krysse av på i forbindelse med obligatorisk undervisning. De sier «pedagogiskmiljøet har ikke funnet ut at de har sluttet».

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

semesteroppgaven. Dette er et obligatorisk arbeidskrav To studenter gir skriftlig tilbakemelding på utkastet. Emneansvarlig oppgir at det siste av de fem totimers-seminarene ble brukt som ett presentasjonsseminar der studentene presenterer semesteroppgaveutkastet sitt for hverandre i grupper.

Studentene har også tilbud om en time individuell veiledning med seminarleder – der studentene selv får velge om de ønsker muntlig eller skriftlig veiledning på semesteroppgaveutkastet sitt. Studentene i mitt utvalg er ikke helt fornøyd med veiledningen. En hevder at det er «dårlig oppfølging og veiledning til semesteroppgaven». Dette står i motsetningsforhold til andre opplysninger jeg forholder meg til:

«96 prosent av studentene vurderer det totale veiledningstilbudet i emnet som middels eller over middels bra, og 81 prosent av studentene opplever det som middels eller over middels nyttig å gi og få tilbakemeldinger på semesteroppgaven(e).» (Emnerapporten)

Jeg har ikke noe grunnlag for å hevde at dette ikke er dekkende. I pedagogikk og didaktikk hevdes det at de får «ingen konstruktiv kritikk. Det er mye ros, sier de, men påpekning av grammatikkfeil. «Vi får ingen nyttig tilbakemelding», er et utsagn jeg har notert. «Dette er bra, får vi høre, men hva er bra?». De som sier dette, uttrykker i neste setning at «vi tar det veldig lettvent». Som konsekvens hevder noen at man venter for lenge med å fordype seg i pensumtekstene. Man presenterer visnok tekster i gruppeundervisningen. De tekstene man ikke tar opp her, blir nedprioritert, sies det. Dersom dette er riktig, forekommer det man kaller strategisk lesning: studieinnsatsen avpasses etter hva som institusjonen forventer. Dersom dette er et problem, må læringstrykket økes. På den annen side uttrykker studentene at PEDA121 har for liten studiepoenguttelling. Bildet er med andre ord blandet. Kravene oppleves som store, men egen innsats oppleves som middels, er det jeg har notert fra intervjuer.

Campusundervisningens koherens, samt campusundervisning og praksis sett i sammenheng

Først kommer omtale av campusundervisningens koherens og deretter en omtale av campusundervisning og praksis sett i sammenheng. Studentene opplever i praksisperioden

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

kollisjoner med campusundervisning: «man føler seg som kasteball». Studentene påstår at det ikke er koherens mellom undervisningen i engelsk fagdidaktikk og pedagogikk, mens det er god koherens (kanskje meget god) mellom naturfagdidaktikk og pedagogikk. Det sistnevnte er en opplysning jeg har fått validert fra flere hold. De som leser rapporten bør merke seg at her gjøres det et godt arbeid. På den annen side har jeg notert meg flere kraftsalver fra undervisningen: «Noen øvingslærere vet absolutt ingen ting om hva de driver med på campus» og hva som forventes av praksisskolene. Om det er overdrivelser eller realiteter bak disse utsagnene, vites ikke. Man har også lagt til rette for forarbeid og etterarbeid til kortpraksis. I emneansvarliges rapport heter det:

«72 prosent av studentene opplevde intervjuoppgaven de fikk med seg ut i praksis som middels eller over middels (40 %) bra. 82 prosent av studentene opplevde forarbeidsseminarets middels eller over middels (42 %) relevant for å forberede de på oppgavene de skulle gjøre i praksis, mens 66 prosent av studentene opplevde det samlede utbyttet av etterarbeidsseminaret som middels eller over middels (23 %) bra.»

I intervjuene bekreftes inntrykket: tiltaket er verdifullt, og det fungerer (selv om det sikkert er forbedringspotensial).

Litteratur

Hovedbøkene er Hopfenbeck, T. (2014) Strategier for Læring. Om selvregulering, vurdering og god undervisning (Oslo: Universitetsforlaget), og en god del artikler i boka Krumsvik, R.J. & Säljö, R. (2013) Praktisk-pedagogisk utdanning. En antologi (Bergen: Fagbokforlaget). Dette må anses å være helt adekvat pensumlitteratur på dette nivået. Ved siden av disse to bøkene er 5 artikler og visse styringsdokumenter å anse som pensum. Noe av dette, blant annet Gadamer's artikkel «Erfaringsbegrepet og den hermeneutiske erfaringens vesen», fant noen studenter det vanskelig å forholde seg til.

Læringsutbytte

Læringsutbyttebeskrivelsene ser ut til å ha truffet riktig nivå, men som tidligere meddelt foreslår jeg å sette inn temaet læringsteorier til PEDA120. Vurdering for læring vil derimot kunne fungere godt på PEDA121. Dagens læringsutbyttebeskrivelse er adekvat: «Studenten

har grunnleggande kunnskap om vurdering for læring» og «har kunnskap om samanhengar mellom læringssyn, tilpassa opplæring og vurdering for læring». Beskrivelsen av ferdigheter er derimot formulert på et lavt ambisjonsnivå: «studenten kan drøfte praktiske undervisningssituasjonar i lys av læringsteori, vurdering for læring og sentrale prinsipp ved tilrettelegging for læring på ein sjølvstendig og reflektert måte». Hvor er implikasjonene for undervisning når det gjelder dette stoffet? Atferdsmål formuleres i KOPRA 102: «Studenten kan planleggje og gjennomføre korte læringsaktivitetar med elevar». Hva med lærerstudentens trening med å undervise på campus? Som generell kompetanse i PED121 heter det at «Studenten kan formulere og grunngje eit informert og kritisk syn på ulike typar undervisningspraksis» og «kan formulere og grunngje eit informert og kritisk blikk på aktuelle tema i den norske utdanningsdebatten». Det kritiske er her vektlagt i vesentlig grad, og lærerens yrkesoppgave med å undervise kommer i bakgrunnen. I noen grad kommer dette til syne i KOPRA102, men bør ikke dette komme tydeligere fram i ambisjonsnivået for lærerstudentens ferdighet til å undervise på det 3. semesteret i studiet? Hvordan er her progresjonen mellom 1 og 3 semester?

Studieopplegg og progresjon

Undervisningsfagligheten ivaretas i fagdidaktikkundervisningen, men jeg savner noe mer eksplisitt som klasseledelse og generelle aspekter ved læringsledelse i PED121. Det er fint at «Emnet skal gje studentane ei forståing for samanhengen mellom læringssyn, tilpassa opplæring og vurdering for læring, og *kva dette tyder for undervisning*». Det sistnevnte er en meget viktig nyansering som ikke er så synlig i læringsutbyttebeskrivelsene. Her kan man med hell justere læringsutbyttebeskrivelsene noe. Intervju som metode er også sentralt, slik det er beskrevet. Intervju har vel lite med lærerens yrkesgjerning per se, men jeg skjønner at kunnskaper og ferdigheter om intervju som metode kan være nyttig for eksempel med tanke på skriving av masteroppgave. Kravene til studentens deltakelse er også eksplisitt formulert: Studentene skal «Møte førebudd og delta på alle seminara, publisere eitt utkast til semesteroppgåva, og kommentere skriftleg på utkast av semesteroppgåva til to medstudentar».

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

Om progresjon heter det: «Frå å reflektere kring skulen som organisasjon og rammer for samhandling mellom de ulike aktørane, skal studentane i PEDA121 verte kjende med *grunnleggande teori og styrande føresetnader for undervisning*. Dei utvidar si kompetanse i å samle inn informasjon som ligg til grunn for å *analysere og reflektere over undervisningssituasjonen* (uth. her)». Det er en progresjon fra PEDA120 til PEDA121, men man kan stille spørsmål om progresjonen fra KOPRA 101 til KOPRA 102.

Vurderingskriterier og vurderingspraksis

Jeg har mottatt 3 besvarelser (inkludert sensorbegrunnelser) som er blitt lest og vurdert, og jeg kommenterer disse nedenfor:

- Vurdering av en semesteroppgave fra kandidat 109. Besvarelsen har fått karakteren A. problemstillingen er ikke tilstrekkelig avklart, synes jeg trekker veksler på mange kilder, og det gjøres på en overbevisende måte. Selvstendighet. Konklusjonsdelen er noe svak. Sensor sier at «Teksten viser en modenhet og selvstendighet ifh til drøfting av den problematikken som tas opp». Det sier jeg meg enig i. Likevel er det mitt syn at karakteren A er i overkant raus, men jeg vil likevel ikke si at karakteren er direkte feilaktig. Kandidaten trekker inn Dewey, noe som applauderes av sensor (sensors begrunnelse var vedlagt og ble tatt med i vurderingen).
- Kandidat 155 som fikk karakteren B. Kandidaten presenterer en klar problemstilling. Kandidaten er i stand til å bruke pensumkildene og styringsdokumenter på en selvstendig måte. Besvarelsen er noenlunde velskrevet. Jeg er ikke i tvil om at karakteren B er adekvat og er enig i sensorenes begrunnelse: «Kandidaten viser en god forståelse for de sentrale begreper som danner utgangspunktet for drøftingen og klarer å koble teori og resultatene fra egen empiri på en grei måte. Teksten er likevel noe preget av at kandidaten mer beskriver teorien enn å bruke den analytisk i drøftingen. En dypere diskusjon der den aktuelle teorien drøftes mer grundig opp i mot den aktuelle empirien kunne hevet teksten enda ett hakk.» Jeg vil si at dette er en god B.
- Kandidat 104's besvarelse har fått C. Problemstillingen er noe vassen. Kandidaten går ikke i dybden i forhold til den faglige problematikken. Jeg er helt enig i sensors begrunnelse for karakteren. Karakteren C er adekvat.

Disse tre stikkprøvene får meg til å trekke den slutning at karakterene lar seg forsvare.

Anbefalinger:

1. Teorier for læring anbefales å bli flyttet til PEDA120.
2. Lærerens undervisning anbefales å bli enda mer sentralt som emne i PEDA121. Her tenkes det på klasseledelse og generelle prinsipper i læringsledelse. Det er også her et potensiale til å se dette i sammenheng med KOPRA102 (der dette kommer inn i læringsutbyttebeskrivelsen).
3. Læringstrykket i studiet kan skjerpes. Det kan synes som noen studenter tar lett på det å møte fram på forelesninger. Hva slags tiltak som kan være egnet, er derimot ikke lett å se. På den annen side skal det her bemerkes at mange studenter jeg intervjuet, mente at 5 studiepoeng var for lite sammenliknet med arbeidsmengden.

Appendiks: Eksempler på multiple choice-oppgaver

Oppgave 1: Det følgende er sakset fra en lærebok i matematikdidaktikk fra 1921 (forfatter Edward L. Thorndike) der det heter «begynn med step 1 (les oppgavene fra venstre mot høyre), og se hvor langt opp du kan klatre på 'addisjonsstigen' uten å gjøre en feil». Elevene skal i første oppgave addere tallene $21+32+15$, i andre oppgave addere $21+51+24$, i tredje oppgave $12+25+21$ osv.:

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrapport 2016

Step 6			25	17	16
	14	48	7	6	10
	9	19	19	30	9
	20	15	6	18	17
	<u>27</u>	<u>34</u>	<u>13</u>	<u>15</u>	<u>8</u>
Step 5				16	27
	16			28	19
	27	38	19	17	15
	19	49	37	26	28
	<u>49</u>	<u>65</u>	<u>23</u>	<u>18</u>	<u>24</u>
Step 4		8	6	8	6
	7	7	9	3	9
	5	9	6	7	8
	8	6	8	7	9
	<u>7</u>	<u>6</u>	<u>9</u>	<u>5</u>	<u>4</u>
Step 3	10	40	30	30	30
	21	30	10	10	12
	20	25	20	20	27
	<u>14</u>	<u>12</u>	<u>20</u>	<u>13</u>	<u>30</u>
Step 2	34	43	22	12	5
	2	5	31	43	62
	<u>51</u>	<u>41</u>	<u>6</u>	<u>23</u>	<u>21</u>
Step 1	21	21	12	54	32
	32	51	25	12	14
	<u>15</u>	<u>24</u>	<u>21</u>	<u>33</u>	<u>42</u>

Hva er denne oppgaven definitivt IKKE preget av

- a) Behavioristisk syn på læring
- b) Kognisjonsteoretisk syn på læring
- c) Sosiokulturell teori om læring
- d) En blanding av behavioristisk syn på læring og kognisjonsteoretisk syn på læring

Oppgave 2 Operant betinging er

- a) læring ved at frivillig atferd blir styrket eller svekket av konsekvenser eller utløsende stimuli
- b) betingelser for kognitive operasjoner vi foretar når vi tenker
- c) to hendelser som er assosiert med hverandre på grunn av gjentatt sammenstilling.
- d) stimulus som automatisk produserer en følelsesmessig respons

Oppgave 3 En oppgave i et oppgavesett lyder slik:

Eyvind Elstad, ILS, Universitetet i Oslo: Programsensorrappport 2016

«Unge kvinner må passe på å få nok jern i kostholdet. Vi regner med at dagsbehovet er 12-18 mg jern. Tabellen gir jerninnholdet i noen matvarer.

(Kilde: <http://old.matportalen.no/matvaretabelen> 5.9.2011)

Næringsinnhold i 100 g spiselig matvare

Matvare	Innhold av jern i mg
Agurk	0,3
Grovbrød	3,0
Loff	1,0
Brunost	0,3
Yoghurt, lett	0,1
Sveitserost	0,1
Leverpostei	8,4
Eple	0,1
Persille	2,5

Regn med at en brødslike veier ca 50 gram, et eple ca 100 gram, en yoghurt ca 150 gram og en osteslike ca 10 gram. Forklar at en grovbrødslike med brunost inneholder ca 1,53 mg jern.»

Hva er denne oppgaven definitivt preget av:

- attribusjonsteoretisk syn på læring
- et rendyrket drillpreget og behavioristisk syn på læring
- et syn om læring preget av innstudering av løsningsstrategier som kontrolleres ved hjelp av en oppgave
- En blanding av sosiokulturelt syn på læring og kognisjonsteoretisk syn på læring

Opgave 4 Ludvigsenutvalget (Et offentlig utvalg nedsatt av Kunnskapsdepartementet som skal vurdere i hvilken grad skolen dekker de kompetanser elevene vil trenge i fremtiden) anbefaler at:

- IKT skal brukes i absolutt alle undervisningssituasjoner for at elevene skal kunne lære seg viktige kompetanser i det 21. århundre
- Økt vektlegging av dybdelæring og progresjon i skolens opplæring
- Mer vekt på detaljkunnskap og faktastoff enn det som er tilfelle i dagens skole
- Elevene skal ha ansvar for egen læring