



ÅRSRAPPORT FRA PROGRAMSENSOR 2016

Navn:

Jon Magne Vestøl

Professor, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo

Programsensor ved

- **Fakultet:**
Det humanistiske fakultet (HF)
- **Studieprogram/fagområde:**
Integrert lektorutdanning med master i fremmedspråk (MAHF-LÆFR)
Integrert lektorutdanning med master i nordisk (MAHF-LÆNO)

Oppnevnt for perioden:

1. august 2015 – 31. august 2017

Rapporten gjelder perioden:

1. desember 2015 – 30. november 2016

Innledning: Om programsensorarbeidet og rapporten

Rapporten for 2016 er disponert ut fra programsensoravtalen med Det humanistiske fakultet, og har følgende hovedpunkter:

1. Faglig oppbygging av studieprogrammene
2. Faglig kvalitet i studieprogram og studieemner
3. Administrasjon og styring av studieprogrammene
4. Sensur og klagesensur på didaktikkemnene som inngår i programmene
5. Særskilte punkter
 - a. Frafall
 - b. Utveksling og internasjonalisering
 - c. Fagdidaktisk forskning
 - d. Universitetsskolekonseptet

Ifølge retningslinjene for programsensor ved Universitet i Bergen skal det også gis synspunkter på:

- Programsensors deltagelse i drøftinger i fagmiljøet om kvalitetsutvikling i studieprogrammet
- Rollen og oppgavene som programsensor

Jeg har inneværende år deltatt på den årlige konferansen for lektorutdanningene ved UiB 18.-19. februar 2016 hvor jeg i tillegg til de organiserte seminarene hadde samtaler med studenter, fagdidaktikere og representanter for praksisskolene. Jeg har også deltatt i møter med koordinerende programsensor og programsensorer for Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet (MatNat) og Det psykologiske fakultet 17.-18. oktober 2016. I tillegg har jeg gjennomført møter (fysisk eller per telefon) og mailkorrespondanse med studenter, fagdidaktikere, administrativt ansatte og kontaktpersoner ved to praksisskoler. Jeg har også hatt en drøfting med ny leder for programutvalget.

Rollen og oppgavene som programsensor har primært vært drøftet med leder for programutvalget og med koordinerende programsensor.

I rapportene fra min forgjenger som programsensor, Andreas Lund, ble det pekt på noen langsiktige utviklingsbehov:

- Arbeid med «epistemiske fellesskap» mellom de ulike aktørene i lektorutdanningen.
- Arbeid med utdanningsstrategi i form av oppgave- og eksamensformer, utviklings- og endringskompetanse, digital kompetanse og integrasjon mellom fagdidaktikk og disiplinlag.
- Arbeid med forskningsstrategi i form av praksisfokust forskning og styrking av forholdet mellom utdanning og forskning gjennom universitetsskolene.

Disse utviklingsbehovene er berørt i ulike sammenhenger i årets rapport. Samlet sett utgjør de en betydelig utfordring, ikke minst når det gjelder behov for personell- og tidsressurser.

Fjorårets rapport

I rapporten for 2015 valgte jeg å se på studieopplegget (punkt 1 og 3 i programsensoravtalen). I samråd med daværende programutvalgsleder hadde jeg fokus på det studieprogrammet som ble implementert i 2014 og der de første studentene høsten 2015 var i sitt tredje semester. I samråd med programutvalgsleder tok jeg også for meg universitetsskolekonseptet ved UiB.

Årets rapport og videre arbeid

Årets rapport er strukturert i samsvar med de hovedoppgavene som er skissert i programsensoravtalen med Det humanistiske fakultet. Som allerede nevnt har jeg et særlig blikk på implementeringen av ny studieordning, blant annet ved å følge en referansegruppe av studenter gjennom det nye studieløpet (fra 2014). Disse studentene er høsten 2016 i sitt 5. semester.

Dokumentasjonen som ligger til grunn for rapporten for inneværende år er følgende:

- Studieplaner tilgjengelige på nettet¹
- Eksamensbesvarelser i nordiskdidaktikk (NODI101) og engelskdidaktikk (ENGDI101)
- Evalueringer i UiBs kvalitetsbase <https://kvalitetsbasen.app.uib.no> .

¹ Studieprogram Lektorutdanning med master i nordisk: <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%c3%86NO>, og studieplan: <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%c3%86NO/plan>. Studieprogram Lektorutdanning med master i framandspråk (engelsk, fransk eller tysk): <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%c3%86FR>, og studieplan: <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%c3%86FR/plan>.

- Referater fra møter i Programutvalg for lektorprogrammet (PUHF)
- Intervjuer med studenter (5. semester ny studieordning og 10. semester gammel studieordning)
- Intervjuer med kontaktpersoner for universitets- og praksisskoler (Amalie Skram vgs og St Paul gymnas)
- Intervjuer og epostkorrespondanse med fagdidaktikere ved UiB (nordiskdidaktikk religionsdidaktikk, engelskdidaktikk)

I møte i Programutvalg for lærerutdanning ved HF (PUHF) 2.11.2016 ble det gjort følgende vedtak:

«PUHF ønsker at programsensor i den kommende perioden skal ha et særskilt fokus på faglig innhold, relevans, koordinering og kvalitet.»

Årets rapport berører alle disse punktene, om enn i noe ulik grad. Jeg vil også legge PUHF's vedtak til grunn for arbeidet i 2017 og vil følge opp det særskilte fokuset på studentkullet som startet studiet høsten 2014. Min nåværende kontraktperiode som programsensor er på 2 år og utløper i august 2017. Om programsensorperioden forlenges med 2 år fram til 2019, vil det være mulig å følge 2014-kullet fram til avsluttet mastergrad.

Hoveddel

1 Faglig oppbygging av studieprogrammene

Lektorprogrammene ved HF med master i nordisk (MAHF-LÆNO) og med master i fremmedspråk (MAHF-LÆFR) har en felles oppbygging (Tabell 1). Studiene er bygd opp av et faglig løp med forberedende prøver i første semester og fagstudier i fag 1 (160 studiepoeng i nordisk, engelsk, tysk eller fransk), avbrutt av fag 2 i 4. og 5. semester (60 studiepoeng i nordisk, engelsk, tysk, fransk, spansk, religion eller historie).

Tabell 1: Studieoppbygging for MAHF-LÆNO og MAHF-LÆFR

	Fag 1	Fag 2	Pedagogikk	Fagdidiaktikk	Praksis
1	ExPhil (10) og ExFac (10)		Ped. (10)		12 dager
2	Fag 1 (30), 100-nivå				
3	Fag 1 (20), 100-nivå		Ped. (5)	Fagd. 1 (5)	8 dager
4		Fag 2 (30), 100-nivå			
5		Fag 2 (20), 100-nivå	Ped. (5)	Fagd. 2 (5)	12 dager
6	Fag 1 (15), 200-nivå	Fag 2 m. bacheloroppg. (10).		Fagd. 1 (5)	
7	Fag 1 (25), 300-nivå			Fagd. 2 (5)	28 dager
8	Fag 1 (10), 300-nivå		Ped. (10)	Fagd. 1 (10)	40 dager
9-10	Fag 1 (60) Masteroppg.				
SUM	160 stp	60 stp	Ped. 30 stp	Fagd. 1 20 stp Fagd. 2 10 stp	100 dager

Parallelt går det et profesjonsfaglig løp med emner på til sammen 30 studiepoeng i pedagogikk og 30 studiepoeng i fagdidaktikk (20 i fagdidaktikk 1 og 10 i fagdidaktikk 2) og praksisemner fordelt på 5 semester med et tyngdepunkt i semester 7 og 8.

I oppbygging, antall studiepoeng og antall praksisdager tilfredsstillende studiemodellen kravene i forskrift om rammeplan for lektorutdanning trinn 8-13.

Forskriften stiller krav om at utdanningen skal være nivåddifferensiert, det vil si at 40% av utdanningen skal kunne defineres som studier på høyere grads nivå, det vil i praksis innebære emnene som er lagt til 7.-10. semester. I fagdelen av de to lektorprogrammene er dette ivare tatt gjennom fagemner på 300-nivå og en masteroppgave. Emner i fagdidaktikk for fag 1 i 8. semester er definert på masternivå (ENGDI301, FRANDI301, TYSDI301), mens fagdidaktikkemnene i fag 2 i 7. semester varierer mellom bachelornivå (ENGDI111, SPANDI111, TYSDI111, RELDI111, HISDID111) og masternivå (FRANDI111, NODI111) – ifølge emnebeskrivelser på nettet 11.11.2016. Emnene har så langt ikke vært tilbudt i den nye studiemodellen, men det er påkrevet å få nivå plasseringen avklart før emnene undervises høsten 2017.

Et så langt noe uavklart spørsmål er hvorvidt og eventuelt på hvilken måte nivåddifferensieringen skal gjøres gjeldende for praksisdelen av studiet. Slik høyere nivå tradisjonelt er forstått innenfor akademisk forankrede studier, ville dette i så fall innebære at praksis på 7. og 8. semester tilføres en tydeligere forskningsdimensjon enn det som er tilfelle for praksis i tidligere semestre.

Potensial for tematisk synergi

Oppbyggingen av studieprogrammene innebærer at profesjonsdelen er spredt på en rekke emner og over 6 av de 8 studiesemestrene før den avsluttende masteroppgaven. Den potensielle styrken er at profesjonspreget ved studiet er relativt tydelig gjennom det meste av studiet. Siden profesjonsemner undervises parallelt med fagemner, åpner det også for mulige synergier mellom fag og fagdidaktikk. Utfordringen med den valgte modellen er at den rommer en fare for fragmentering ved at de enkelte fag- og profesjonsemnene lever separate liv. Som det framgår av Tabell 1 er det særlige potensial for synergi på tvers av emner i 3. og 8. semester for fag 1 og i 5. semester for fag 2, siden det i disse semestrene undervises både i fag, pedagogikk og fagdidaktikk og studentene også er ute i praksis.

Studenter i 3. semester som ble intervjuet høsten 2015 gav tydelig uttrykk for at de savnet tematiske broer mellom fag og fagdidaktikk, eksempelvis at et av de skjønnlitterære verkene de hadde arbeidet med i engelsk litteratur kunne få en fagdidaktisk belysning i fagdidaktikken. Fagdidaktikere melder at det er gjort slike grep i enkelte nordiskemner.

Emneplanene på nettet gir varierende og til dels begrenset innsyn i hva som konkret er gjenstand for undervisning i fagemner og i fagdidaktikkemner. Men det utvalget av emneplaner jeg har sett på, peker i retning av at det tversgående potensialet så langt ikke er utnyttet, og at det bør vurderes å gjøre noe med dette. Samtaler jeg har hatt med ansatte og representanter for universitets-/praksiskoler høsten 2017 viser at det er betydelig interesse for å utvikle tematiske broer mellom fag og fagdidaktikk med muligheter for å knytte dette også til pedagogiske perspektiver og til studenters undervisningspraksis.

Logistiske utfordringer

Studiemodellens har en oppbygning hvor mange studieemner går parallelt med praksis, og det byr på relativt betydelige logistiske utfordringer. Erfaringer fra høsten 2016 har synliggjort sårbarheten og understreket betydningen av sterke og tydelige rutiner og prosedyrer for å håndtere kompleksiteten i studieprogrammet. (Se punkt 2.3)

Overordnet kvalitet

Det avgjørende og overordnede kvalitetskriterium for et studieprogram er hvordan det bidrar til studentenes samlede kompetanse. En fullstendig vurdering av læringsutbyttet av programmet vil først kunne foretas når første studentkull har gjennomført alle 10 semestre i det reviderte programmet, noe som først skjer våren 2019.

Innspill fra lektorstudenter i 3. og 5. semester på ny studieordning (høsten 2015 og og høsten 2016) dreier seg primært om erfaringer med enkeltemner (se punkt 2). Samlet sett peker studenterfaringer så langt mot at studiet på flere områder bidrar konstruktivt til kompetanseutviklingen, men at det er behov og potensial for å styrke logistikk og tversgående forbindelser. Synspunkter fra koordinatorene i praksisskolene peker i samme retning (se punkt 2.3).

Utvikling av profesjonsspråk utgjør en viktig del av lektorutdanningen. En student i 10. semester på gammel studieordning gav uttrykk for at studiet hadde gitt et tilfang av teori som er nødvendig, ikke minst for å ha et fagspråk i møte med foreldre. Studenten mente at bruken av aksjonsforskning i pedagogikkoppgaven på bachelor gav en god mulighet for å anvende teori for å forstå praksis. Samtidig opplevde studenten at det var noe varierende rom for å anvende fagspråk på praksisskolene, og at det var større rom for dette i møte med praksisveileder i videregående skole enn det var i praksis på ungdomstrinnet. Studenten mente det bør arbeides videre med å styrke og tydeliggjøre relevansen til pedagogiske perspektiver og at bruk av praksiscase kan være en fruktbar måte å gjøre dette på.

Fagdidaktikernes vurdering av lektorprogrammene

Jeg ba fagdidaktikere i de ulike fagene komme med vurderinger av hva de ser som styrker og utfordringer ved lektorprogrammene ved HF.

Som styrker framhever de noe av det som preger integrerte lektorprogram generelt, nemlig at dette er programmer med en gjennomtenkt struktur med progresjon i fag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis, og at de femårige løpene bidrar til å utvikle studentenes læreridentitet. Fagdidaktikerne framhever også det som er UiB-programmenes særlige kjennetegn, nemlig et fokus på fagmiljø, ved at fagfakulteter eier programmene, at fagmiljø og fagdidaktiske miljø er samlokaliserte og at dette gir programmene en faglig forankring i disiplinmiljø. Noen framhever også 60 studiepoeng masteroppgave som en styrke med den mulighet for fordypning som dette gir.

Utfordringene som blir nevnt handler om den kompliserte logistikken og fare for fragmentering på grunn av desentralisert struktur. Dette kan gjøre det vanskelig å ta overordnede grep som kan styrke lektorutdanningen. Det blir nevnt behov for sterkere koordinering, samkjøring og samarbeide på tvers, men at dette til dels krever mer ressurser enn det som er tilgjengelig. Behov for tettere bånd til praksis blir også nevnt. Og noen peker på utfordringen med at praksis organisert som skyggeemner uten studiepoeng skaper et arbeidskrevende studium.

Utvikling av masterdelen av studiet

Et særpreg ved masterdelen av studiet har vært at valgmulighetene er større enn på bachelordelen hvor emnevalget er ganske fastlagt. Valgfriheten gjelder både masteremner og tema for masteroppgaven. I implementeringen av ny studieordning kan det være verdt å ta med seg at

studenter på «gammel» studieordning har opplevd valgfriheten på masterdelen som positivt. Samtidig har de pekt på at informasjon om karakterkrav for opptak til masterdelen i studiet har vært for utydelig. Dette kravet er oppgitt relativt langt nede i nettversjonen av studieplanen, under headingen «Krav til progresjon i studiet», og man kan vurdere å tydeliggjøre dette.

Nytt lektorprogram med master i historie eller religion varslet i 2017

Ifølge informasjon fra Programutvalget for lektorprogrammene ved HF er det tildelt studieplasser til nye lektorprogram ved HF med master i historie eller religion, med planlagt oppstart i 2017. Dette er studier som synes å motsvare et behov hos studenter, siden flere studenter rapporteres å ha avbrutt lektorprogrammene i nordisk og fremmedspråk fordi de ønsker historie som masterfag (se pkt. 5.1.).

En student på «gammel» studieordning, med religion som fag 2 i MAHF-LÆNO, etterlyste et eget studieemne i etikk som en del av emneporteføljen i religion, siden dette er en del av hovedområdet filosofi og etikk i skolefagene. I utviklingen av en master i religion kan det være grunn til å vurdere et slikt tilbud, eventuelt i samarbeid med Institutt for filosofi.

Oppsummering

Lektorprogrammene ved HF har en forankring i fagfakultet og disiplin faglige miljø som gir dem et faglig tyngdepunkt. Studiene har en oppbygging og sammensetning som tilfredsstillende kravene i forskrift til rammeplan. Det er imidlertid behov for en klargjøring av nivå plassering (bachelor eller master) av enkelte emner i 7. semester. UiB har valgt en modell som samlokaliserte faglige og fagdidaktiske miljøer og som dermed gir signaler om sterkere synergi mellom disse. Det kan synes som slikt samvirke mellom emner varierer i de ulike fag og at det her er mulighet for videre utvikling, men det er samtidig pekt på at ressurs situasjonen på enkelte fag begrenser slike muligheter. Organiseringen av lektorprogrammene gir også logistiske utfordringer og behov for å styrke administrativ samordning og informasjon.

2 Faglig kvalitet i studieprogram og studieemner

Studieprogrammene er bygd opp av emner innenfor fag, pedagogikk, fagdidaktikk og praksis av varierende omfang (Tabell 1). Studieemnenes bidrag til studentenes profesjonskompetanse beror på deres kvalitet som enkeltemner og på graden av synergi mellom emner. I det følgende vil jeg gå inn på aspekter ved enkeltemner, men med enkelte sideblikk på forholdet mellom emner.

Min faglige bakgrunn gir begrensede forutsetninger for å vurdere de rene fagemnene innenfor språkfagene. Jeg har derfor konsultert rapporter som er tilgjengelige i kvalitetsbasen ved UiB.² I denne basen er det tilgjengelig rapporter fra enkeltemner og rapporter fra programsensorer på enkelte studieprogrammer. Siden jeg som programsensor har et hovedfokus på ny studieordning hvor det første studentkullet startet opp i 2014, har jeg rettet oppmerksomheten mot rapporter fra årene 2014-2016.

2.1. Fagemner

Rapporter fra kvalitetsbasen UiB

² <https://kvalitetsbasen.app.uib.no>

I kvalitetsbasen er det tilgjengelig en rapport fra 2015 for bachelor- og masterstudier i nordisk språk og litteratur utarbeidet av programsensor John Brumo.³ Brumos rapport sier at nordisk-studiene har en betydelig andel emner i norsk språk og litteratur felles med lektorprogrammet i nordisk. Brumo beskriver et studium med godt tilrettelagt emneinformasjon og rimelig god sammenheng mellom mål på programnivå og emnenivå. Han konstaterer at læringsmål gjennomgående er tatt i bruk som rettesnor for planlegging, gjennomføring og eksamen, at det benyttes ulike og velkjente eksamensformer og at studentene opplever rimelig godt samsvar mellom undervisningsform og eksamensform. Han nevner at bruk av flipped classroom i deler av litteraturundervisningen har gitt noen utfordringer, men at det stort sett er gode erfaringer med digital eksamen. Studentene opplever generelt studiekvaliteten som god, men endringer initiert av emneevalueringer blir ikke gjennomført særlig raskt. Brumos rapport gir indikasjoner på at fagemner i nordisk generelt holder god kvalitet, og at dette også i hovedsak gjelder de emner som inngår i nordisk som Fag 1 i MAHF-LÆNO og som Fag 2 i MAHF-LÆFR.

Kvalitetsbasen inneholder også rapporter fra enkeltemner, og her finnes evalueringer av en del av de fagemnene som er inkludert i studieplanene for MAHF-LÆNO og MAHF-LÆFR. Kvalitetsbasen har emner fra både «gammel» og «ny» studieordning, og noen emner synes å finnes i ulike varianter for ulike studieløp. Det har ikke vært helt enkelt å fastslå nøyaktig hvilke studieemner i kvalitetsbasen som har hatt lektorstudenter som deltakere, og jeg må derfor ta forbehold om at tilfanget av rapporter i den følgende gjennomgangen ikke er helt dekkende. Det ville være ønskelig om emnerapporter i kvalitetsbasen var mer konsekvente med å informere om hvilke studieløp de studentene som har fulgt det aktuelle emnet, er tilknyttet. (Se merknader senere om behov for standardisering av rapporter).

UiB har som målsetning at hvert emne skal evalueres minst hvert tredje år, og med dette som målestokk synes det å være en betydelig variasjon i hvor stor andel av emneporteføljen innenfor de enkelte fagområdene som er rapportert i kvalitetsbasen de siste tre årene. Prosentandelen varierer mellom 10% og 70%. Høyest dekning har fagområdene religionsvitenskap, nordisk og fransk, mens flere av de andre språkene har lav andel av emner som er evaluert. Av de emnene som er evaluert, er det en betydelig overvekt av emner på 100-nivå, det vil si fra den delen av det nye studieprogrammet som så langt er implementert. Men også blant emnene på 100-nivå synes det å være et visst etterslep når det gjelder rapportering.

I det følgende har jeg fokusert på emneevalueringene for fagemner som er evaluert i 2015, da første studentkull i «nytt» lektorprogram var i sitt 2. og 3. semester: NOLI102, NOSP102, ENG107, FRAN101, FRAN103, TYS111 og TYS112. Emnet FRAN 101 har en rapport fra 2016 som også dekker fransk som fag 2 i 4. semester, og jeg har i hovedsak lagt den til grunn. Tabell 2 gir en oversikt over hovedtrekk i den informasjonen som kommer fram i disse rapportene.

Tabell 2: Emnerapporter på 100-nivå fra kvalitetsbasen

Emne, år	Studenter	Undervisning	Eksamen	Resultat	Evaluering
NOLI102, v 2015	52 oppmeldt, 43 eksamen	2x2 per uke + kollokvier Fem/seks	Muntlig eksamen Obl.	A: 9; B: 10; C: 11; D: 10; E: 0; F: 1.	Elektronisk (7 svar)

³ Kvalitetsbasen har også et par programsensorrapporter for spansk, men disse vurderer enkeltemner som ikke er en del av lektorprogrammet.

Emne, år	Studenter	Undervisning	Eksamen	Resultat	Evaluering
		forelesere	hjem.oppg.		
NOSP102, v 2015	85 oppmeldt, 65 gj.førte Fremmøte: 40/30	2x2 per uke + seminar Fire forelesere	6 t. skoleeksamen og obl. nyn. oppg.	A+B: 20%, C: 30%, D+E: 20 %, F: 20 % Kjønnsforskj.	Elektronisk (14 svar)
ENG107, h 2015	145 reg., 50-70 framsmøt., 125 oblig., 103 eks.	2t forelesn og 1 time seminar over 11 uker	3 timer skoleeks.	A:9, B:27, C:29, D:20, E:9, F:9.	Papirbasert (61 svar)
FRAN101, v 2016	16 mappeeks., 15 skoleeks. 12 deltok på oppg.kurs	Forelesn (9 tema) + oppg.kurs (3x2 t.). Oppg. og småoppg.	Mappeeks. m to tekster pluss 3 t. skoleeks.	Mappe: A:1, B:7, C:7, D:3, E:2, F:0. Skole: A:2, B:5, C:7, D:1, E:4, F:1.	(2015: Papirbasert (12 svar) 2016: Bare midtveisev.
FRAN103, v 2015	10-15 på forelesning 19 rapp. avlagt eks.	3x2 t pluss muntlig i 10 uker. 3 forelesere. Oblig. oppg.	3 deler: skriftlig og muntlig temaeks., oversettelse.	Del1: A:0, B:5, C:5, D: 2, E-F:0. Del2: A:2, B:5, C:4, D-F:0. Del3: A:0, B:2, C:7, D:3, E-F:0	Spørreskjema (13 svar).
TYS111, v 2015	19 stud. 18 eks.kval.	2 forelesere. 2x5 t. i 10 uker.	6 t. skriftl., 15 + 15 min. muntl.	Ikke oppgitt	(12 svar).
TYS112, v 2015	21 stud., 19 eks.oppm. 18 eks.	3 forelesere. 3x2 i 10 uker (Bergen) + Kiel.	Veil. skriftl. hjem.eks. + 30 min. muntl.	A:6; B:1; C:7; D:2; E:2	(5 mnd. etter eks., antall ikke oppgitt

Hver for seg rommer rapportene interessante emnespesifikke aspekter, men jeg vil her løfte fram noen momenter av mer gjennomgående karakter:

- Studentevalueringer er gjennomført i emnene og hovedresultater er gjengitt i rapporten.
- Det rapporteres gjennomgående om rimelig tilfredshet med emner og undervisning med noen emnespesifikke negative merknader og ønsker om forbedring og endring.
- Den prosentvise andel av studenter som deltar i evalueringene varierer sterkt. Emner med papirbasert evaluering har gjennomgående høy svarprosent, mens elektronisk evaluering har lav (mulig forklaring er mangelfull mailvarsling om elektronisk evaluering).
- Kommentarene fra emneansvarlige tyder på at studentinnspill blir tatt på alvor og brukes i kvalitetsutviklingen av emnet.
- Studenttallene som oppgis viser at det er stor variasjon i studenttall på emner i de ulike fag, noe som påvirker pedagogiske muligheter og ressursbehov. Tallene viser også at en del oppmeldte studenter ikke fullfører, særlig på emner med mange studenter. Det varierer også hvor stor del av studentene som følger undervisning.
- Den gjennomgående undervisningsformen synes å være en kombinasjon av forelesninger og seminarer.
- Samlet sett viser emnerapportene en betydelig bredde i eksamensformer.
- Karakterfordeling til eksamen er oppgitt (med unntak av ett emne) og viser gjennomgående en viss overvekt av karakterer i øvre del av skalaen.

- I emnet NOSP102 er det en høyere strykprosent enn på de øvrige kurs. Det oppgis at de eksterne sensorene (fra UiO og UiS) mente vanskegraden på emnet tilsvarer det som gis på tilsvarende kurs ved andre institusjoner.
- En undersøkelse av karakterfordelingen på emnet, splittet på kjønn, viste en overvekt av mannlige studenter på de laveste karakternivåene, med en strykprosent på nærmere 40%. Rapporten sier det ikke er noen opplagt forklaring på dette.
- Oppsummerende vurderinger og kommentarer fra emneansvarlige signaliserer større behov for ressurser til oppfølging av studenter enn det er rom for i eksisterende rammer.
- I hovedsak har disse rapportene en struktur med de samme hovedpunkter, og lar seg sammenligne på tvers av emner, og over tid. Men det er likevel rom for å vurdere ytterligere samordning.

Synspunkter fra studenter på fagemner

Studentene som ble intervjuet høsten 2015 i sitt tredje semester, kommenterte da undervisning i fagemner i Fag 1 (nordisk og engelsk). De var da særlig opptatt av ordningen med «krympeemner» (eksempelvis NOLI103) hvor lektorstudenter følger undervisning sammen med fagstudenter men med reduksjon i enkelte emnekomponenter (temaer eller oppgaver), og pekte på noen aspekter ved dette som de mente var uheldige. De var også opptatt av volumet på 5 stp-emner og av mulighetene for sterkere synergi mellom fagundervisning og fagdidaktikkundervisning.

Høsten 2016 er studentene i sitt 5. semester og i gang med fag 2, og de som er intervjuet har fagene historie og fransk. Studentene som har **historie** opplevde fagemnene i 4. semester som gode og relevante, men melder om et svært tett eksamensprogram i 4. semester. I 5. semester har studentene også fagemner som virker relevante. Men de opplever det utfordrende at eksamen i et fagemne er lagt umiddelbart etter at de avslutter praksis.

Fransk som fag 2 har høsten 2016 emnet FRAN114 hvor det tilbys et valgfritt utvekslingsopphold i Caen i Frankrike på 7 uker. Studenten som er intervjuet er den eneste lektorstudenten som deltok i utvekslingsopplegget. Studenten sier seg svært fornøyd med utvekslingsopplegget som har vært godt organisert for å unngå logistiske problemer i forhold til andre emner. Praksis har vært organisert med en uke praksis på fransk skole under oppholdet og tre praksisdager etter retur til Norge.

Masteroppgave og metodeundervisning

Masterstudiene gir en valgfrihet mellom faglig og fagdidaktisk vinkling av masteroppgave. Så langt synes det som om det er mindre antall studenter som velger fagdidaktisk vinkling på oppgavene, og fra et lærerutdannings synspunkt kan det være et anliggende å øke denne andelen.

En masterstudent som ble intervjuet våren 2016, var den eneste på sitt kull på MAHF-LÆNO som skrev en fagdidaktisk masteroppgave basert på observasjon og lærerintervju. Denne studenten mente at en grunn til at få studenter velger fagdidaktisk vinkling, kan være mangel på metodeundervisning. Denne studenten hadde vært avhengig av å lese seg opp på metode selv. Studenten mente også at det vil kunne styrke studenters mulighet for å velge fagdidaktisk vinkling på masteroppgaven om man får aktualisert muligheten til å arbeide med praksis i et teoretisk perspektiv i løpet av studiet.

Synspunkter fra praksisskoler på studentenes faglige nivå

Kontaktpersoner ved praksisskolene Amalie Skram vgs og St Paul gymnas ble intervjuet høsten 2016. Dette er begge skoler som gir uttrykk for å ha høye faglige ambisjoner og som allerede har inngått eller er i ferd med å inngå avtaler om universitetsskolestatus. Skolene er samstemte i sin vurdering av at studenter fra lektorprogrammet holder et godt faglig nivå, de er tettere på fagstudiene og har en mer utviklet pedagogisk kompetanse enn studenter med fagstudier og PPU. Lektorstudentene er gjennomgående også godt motivert sammenlignet med PPU-studenter som har en mer varierende motivasjon for læreryrket.

Oppsummering

Evalueringsrapporter og samtaler med studenter og praksisansvarlige gir gjennomgående inntrykk av at de to lektorprogrammene holder et godt faglig nivå. Det er pekt på noen utfordringer knyttet til reduserte utgaver av fagemner og kompakte eksamenskabaler. Kvalitetsvurderingen viser behov for å styrke deltakelse i studentevaluering og hyppigheten i rapportering for noen emner. Man kan også se på muligheten for å utvikle en mer ensartet rapporteringspraksis på tvers av fag.

2.2. Fagdidaktikk-emner (og pedagogikk)

Pedagogikk-emnene inngår formelt sett under ansvarsområdet til tilsynsmyndighet for lærerutdanning ved Pedagogisk Fakultet. Det kan likevel nevnes studenter jeg har intervjuet, opplever at pedagogikkemnet i 5. semester gir god mening i forhold til den studiefasen studentene er i, men at informasjon om pensum og eksamenstidspunkt kom sent, og at studentene opplevde dette som problematisk i lys av den generelle opplevelsen av informasjonstilgang i studiet (jfr. Punkt 2.3 om praksis nedenfor).

Fagdidaktikkrapporter i kvalitetsbasen

Av de ca. 25 fagdidaktiske emnene som er spesifisert med emnekoder i de nye studieplanene, har jeg funnet i alt 6 rapportert i kvalitetsbasen (se Tabell 3). En av rapportene ligger noe bak i tid (HIDI111) og noen rapporter gjelder emner som ennå ikke er undervist i ny studieordning (RELDI112, NODI302, FRANDI301). Siden det totalt sett er få rapporter fra fagdidaktisk emner, har jeg valgt å ta med alle disse rapportene for å kunne danne meg et noe tydeligere inntrykk.

Tabell 3: Rapporter fra fagdidaktikkemner i kvalitetsbasen

Emne, år	Studenter	Undervisning	Eksamen	Resultat	Evaluering
NODI101, h 2015 (3. sem)	16 studenter.	2 faglærere 6 foreles. og oppsumm. For- og etterarb. til praksis.	4 t. digital.	A: 2, B: 1, C: 6, D: 4, E: 3	Papirbasert (12 svar).
RELDI111, h 2015 (5. sem)	Ikke oppgitt.	2 faglærere. 8x2 t. forelesn. + 4 sem. For- og etterarbeid til praksis.	Ikke oppgitt. (Emneplan oppgir veiledet sem.oppg.)	Ikke oppgitt.	(Ikke oppgitt svartall).
RELDI112, h 2015 (7. sem)	Ikke oppgitt.	2 faglærere. 8x2 t. undervisn. For- og etterarbeid til	Ikke oppgitt. (Emneplan oppgir 30 min.	Ikke oppgitt.	(Ikke oppgitt svartall)

Emne, år	Studenter	Undervisning	Eksamen	Resultat	Evaluering
		praksis.	muntl.eks. m 24 t. forb.)		
HIDID111, h 2011 (5. sem)	12 oppm., 11 eksamen. Nesten fulltallig fremmøte	For- og etterarb. til skolebesøk og to heldagssem.	Muntlig eksamen m. forberedelse.	A:3, B:4, C:3, D:1, E:0, F:0.	(Ikke oppgitt svartall)
NODI301, v 2015 (8. sem)	13 delt. 10-13 oppmøte. 13 eks.	8 + 1 forelesning. Obl. innlegg.	Veiledet semester- oppg.	A:1, B:6, C:5, D:1, E:0, F:0	Papirevaluering (11 svar)
FRANDI301, v 2014 (8. sem)	3 studenter.	2-4 t per uke i 12 uker.	Veiledet prosjekt- oppgave på fransk.	Ikke oppgitt.	(Ikke oppgitt svartall)

Jeg velger å framheve noen overordnede momenter:

- Et tema som berøres i flere av rapportene, er spørsmålet om undervisningsmengde før og etter praksis. Undervisning før praksis gir mulighet for å forberede studenter til praksis, og undervisning etter praksis gir anledning til å reflektere over erfaringer. En optimalisering av undervisningsfordeling synes å være et anliggende som kan drøftes på tvers av emnene.
- Flere av emnerapportene kommenterer forhold som gjelder arbeidspress for studentene (3. semester) og behov for koordinering av obligatoriske innleveringer (5. semester).
- Emnebeskrivelser og emnerapporter viser at det er varierende krav til obligatorisk frammøte og skriftlige og muntlige aktiviteter i fagdidaktikkemnene og at det også varierer i hvilken grad emneevalueringene tar opp dette spørsmålet.
- Fagdidaktiske emner i religion og historie har en innretning mot bestemt skoleslag: videregående skole i 5. semester og grunnskole i 7. semester, mens fagdidaktikkemner i språk ikke synes å ha tilsvarende innretning.
- Utformingen av fagdidaktikkrapportene forsterker inntrykket av at det eksisterer ulike maler for evalueringsrapporter i ulike fagtradisjoner innenfor programmene. Sett fra programsensors ståsted kan det være grunn til å drøfte en viss standardisering for å gi bedre muligheter for å sammenligne emner på tvers av fagtradisjoner.

Studenters synspunkter på fagdidaktikkemner

I samtale med programsensor høsten 2015 var studenter som da var i 3. semester på lektorprogrammet, opptatt av at fagdidaktikkundervisningen i større grad kunne benytte aktuelle eksempler fra norsk skolepraksis som var tilpasset både videregående trinn og ungdomstrinnet. Studentene var også opptatt av at temaer fra fagemner i større grad kunne belyses i fagdidaktikkundervisningen. Dette gjaldt særlig undervisningsemner i engelsk.

I samtale høsten 2016 er studentene i sitt 5 semester og har fagdidaktikk i historie og fransk. Studentene opplever gjennomgående fagdidaktikkundervisningen som tilfredsstillende innholdsmessig. Studenter med historiedidaktikk rapporterer at det er noe delte meninger blant studentene når det gjelder formen på emnet (HIDI111). Undervisningsformen er preget av

intensivundervisning over hele dager, noe som er uvant, og mer forhåndsinformasjon ville derfor vært ønskelig for å forberede studentene på dette.

Fagdidaktikers perspektiver på emneinnhold og progresjon

Ifølge fagdidaktikere i nordisk og engelsk ligger det en gjennomtenkt struktur bak oppbyggingen av fagdidaktikkemnene i studiene. Det er en progresjon i kompleksitet ved at det innledende emnet (i 3. semester på fag 1 og 5. semester på fag 2) gir grunnleggende innføring, mens de senere kursene gir fordypning og bringer inn supplerende emner.

Det pekes samtidig på at siden samme kurs i noen tilfelle blir tilbudt for både fag 1 og fag 2, kan dette føre til noe tematisk overlapping for studenter med to språkfag. Ideelt sett ville det være ønskelig å tilby separate fagdidaktiske kurs, men ressursituasjonen begrenser muligheten for dette.

Oppsummering

Som nevnt tidligere (punkt 2.1) gir kontaktpersoner ved to praksisskoler uttrykk for at studenter fra lektorprogrammet er faglig og didaktisk kompetente og motiverte for undervisning. Gjennomgangen av fagdidaktikkemnene gir også lignende hovedinntrykk. Emnene synes å ha tematisk bredde og en gjennomtenkt progresjon, de får gjennomgående god vurdering av studentene, og de gir studentene anledning til å forberede og reflektere over praksis. Samtidig pekes det på behov for å inkludere tema fra fagemner og styrke bruken av relevante praksiseksempler. Det kan være aktuelt å drøfte profilering av emner mot skoleslag og strukturen for emneevaluering på tvers av de fagdidaktiske emnene.

2.3. Praksis

Praksisdelen i lektorprogrammene er organisert som egne studieemner uten studiepoeng. Emnene forvaltes av Det psykologiske fakultet. Selv om praksisemnene derfor formelt sett hører inne under programsensor for Det psykologiske fakultet, velger jeg å legge vekt på denne delen av studiene også i min rapport, siden det utgjør et kjerneelement i lektorprogrammene som profesjonsutdanning.

I UiBs emnedatabase finnes emnebeskrivelser av de tre første emnene, mens emnene i 7. og 8. semester ennå ikke er lagt ut:

Emne	Sem	Dager	Vurdering	Inkluderte komponenter
KOPRA101	1. sem, høst	12 dager (HF)	Aktiv deltakelse og observasjon	Observasjonsoppgave fra PEDA120. Inkluderer to forberedte temaseminar.
KOPRA102	3. sem, høst	8 dager (HF)	Deltakelse og refleksjon	Inkluderer for- og etterarbeid ved UiB
KOPRA103	5. sem, høst	12 dager (HF)	Deltakelse og refleksjon	Inkluderer to forberedte temaseminar.
Praksisemne	7. sem	28 dager		
Praksisemne	8. sem	40 dager		

Det synes ikke å foreligge vurderinger av disse emnene i kvalitetsbasen (selv om det finnes enkelte eldre evaluering av ekvivalente emner). Min vurdering av emnene bygger dermed i hovedsak på informasjon og synspunkter innhentet gjennom intervjuer med studenter, ansatte og praksislærere i skolen.

To forhold vedrørende praksis har påkalt særskilt oppmerksomhet, og jeg velger å presentere disse først i denne delen. Det ene gjelder utfordringer med koordinering av praksis og campusundervisning høsten 2016 som resulterte i en skriftlig klage fra studenter. Det andre gjelder Humanistisk skolekontakt (HUSK), et utviklingsprosjekt for å styrke kontakten mellom campus og praksisskoler.

Koordinering av praksis i campusundervisning

I samtale med programsensor høsten 2016 informerte studentene om et brev som ble sendt til studieadministrasjonen hvor studenter klaget over sviktende koordinering i forbindelse med praksisemnet KOPRA103 høsten 2016. Programsensor har fått tilgang til brevet som ble signert av 18 studenter, og støttet av flere studenter i ettertid. I brevet peker studentene på at de har opplevd manglende koordinering mellom undervisning og eksamen i fagemner på den ene siden og praksisaktiviteter på den andre siden. Konkret pekes det på kollisjoner mellom praksis og heldagsseminarer i KOPRA103 og forelesninger (og eksamen) på campus, særlig i faget historie. Det pekes også på at studentene har fått «lite og sen informasjon» om obligatoriske aktiviteter i praksis, sammensetning av praksisgrupper og fordeling på praksisskoler, og at det i enkeltfag har vært feilinformasjon om praksistidspunkt.

Studentene uttrykker at ansvarlige for fagemnene har vist stor vilje til å finne løsninger på problemer som er oppstått. Studentene kommer med forslag til tiltak for å forebygge lignende situasjoner i fremtiden. De foreslår å kompensere for kollisjoner mellom fag og praksis ved for eksempel å filme forelesninger eller tilby ekstra forelesninger. De peker på behov for tydelig kommunikasjon mellom ansvarlige for fagemner og profesjonsemner når det gjelder plassering av praksis og eksamen. De peker på behov for tidligst mulig varsel om hvor studenter skal utplasseres i praksis og hvem som er kontaktperson på praksisskolen, og tidlig informasjon om tidspunkt for obligatorisk oppmøte og om forventet deltakelse i praksis og praksisgrupper. Endelig peker de på behov for tilstrekkelig tid mellom siste praksisdag og eksamen.

I svarbrev har administrasjonen beklaget manglende koordinering og informasjonstilgang og redegjort for forhold som medvirket til dette og om grep for å motvirke problemene som oppstod. Administrasjonen skisserer også en rekke føringer som heretter skal legges til grunn for praksisavviklingen:

- Undervisning i emner legges utenom uke 40 og 42, og eventuelt alternativt opplegg formidles til lektorstudentene ved semesterstart.
- Det avholdes ikke eksamen i aktuelle emner i uke 40 - 45.
- Dato for temaseminarene settes i forbindelse med timeplanleggingen.
- Generell informasjon om praksis legges ut på nettsidene, og lenke formidles på Mitt UiB.
- Det holdes informasjonsmøte om praksis i begynnelsen av semesteret.
- Oppsettet av timeplan revideres, slik at tidspunkter praksisaktiviteter kommer tydelig frem.
- Frist for oppmelding i praksisemnene og forespørsler til skolene framskyndes.
- Emnebeskrivelsene for praksis revideres, så obligatorisk undervisning blir tydeligere.

Saken er også behandlet av PUHF som peker på behov for utfyllende informasjon til studentene om praksis og at administrativ koordinator følger opp tiltakene som skissert av PUHF.

Programsensorns inntrykk er at saken er tatt på alvor både av administrasjonen og av programutvalget. Det er av stor betydning at de skisserte tiltakene følges opp. Studentene opplevde disse problemene som direkte forstyrrende for utbyttet av praksisperioden.

Humanistisk skolekontakt (HUSK)

Programsensor hadde høsten 2016 møte med prosjektansvarlig Marie von der Lippe og to studenter for å bli informert om arbeidet med Humanistisk skolekontakt (HUSK). Dette er et utviklingsprosjekt som er inspirert av MatNats realfaglige skolesamarbeid, og som har til hensikt er å styrke kontakten med praksisskoler og praksiskoordinatorer. Av ressursmessige grunner er konseptet i første omgang utviklet og utprøvd i historie og religion (som fag 2) med tanke på en mulig senere utvidelse også til språkfagene.

Man har i første omgang valgt å utvikle kontakt med videregående skole, og har fokusert på å utvikle opplegget for kortpraksis på femte semester, i forbindelse med at dette ble utvidet fra fem til tolv dager. Løsningen er blitt en ordning hvor åtte av disse praksisdagene er i skolen og resten utgjøres av ulike kurstilbud. De åtte dagene i skolen er organisert med en hel uke som ligger fast og tre fleksible dager. Det er blitt utviklet planer for praksis med basis i emneplaner for KOPRA 103 og for historie og religion og etikk.

HUSK-prosjektet har utviklet mål for praksis og tydeliggjort hva det er viktig at studenter og veiledere tar hensyn til. Emneplanene er blitt endret slik at de er tydeligere på at studenter skal ha mulighet for å undervise selv og det er blitt en tydelig progresjon hvor studenter gradvis får et større ansvar for undervisning. Emneplanene for KOPRA er tilgjengelige for studentene med tydelig informasjon i forkant av praksis. Tilbakemeldinger fra studenter viser at de opplever å ha fått mer observasjon i faget enn det som har vært før. Ordningen som er utviklet med fleksibel praksis gir mulighet for studenter å velge praksisdager hvor eget fag har mange timer (for eksempel er blokklagt) og dermed få en større andel observasjon i eget fag.

Utviklingsarbeidet har skjedd i et samarbeid mellom ansatte ved UiB, lærere fra praksisskoler og studentrepresentanter. Man valgte å ta med erfarne studenter som hadde erfaring med praksis. Det har vært avholdt flere seminarer for å utvikle praksiskonseptet med oppstartseminar i februar, workshop på UiB i april og et seminar i oktober. En evaluering skal foretas i desember 2016.

To studentrepresentanter har deltatt i prosjektet. Basert på sine tidligere praksiserfaringer ser disse studentene det som svært nyttig at det er utviklet strukturer og rammer som sikrer lik praksisopplevelse for studenter. Det handler eksempelvis om at praksisveiledere får tilgang til pensumlister o.l. fra UiB, slik at de kan være bedre forberedt på hva praksisstudentene har med seg av kunnskap.

Det ble også understreket at det er behov for arenaer hvor det kan foregå en kunnskapsdeling mellom campus og skolene. Veiledere ønsker informasjon om hvordan de best mulig kan ta imot studentene og mange lærere er ivrige på å bli oppdatert.

Nordisk-miljøet har meldt interessert for det konseptet som er utviklet, for å vurdere om det kan overføres. Prosjektet har et potensial for utprøving i større skala ved å inkludere språkfagene og også gå inn i langpraksis. Det kan være et bidrag til å utvikle flere emneplaner med synergi også for PPU.

Prosjektet ble finansiert med 130.000 i støtte (PEK-midler). Søknaden fra HUSK ble prioritert av sentralt beslutningsorgan ved UiB. Videre finansiering er usikker siden det er blitt besluttet å ikke lyse ut PEK-midler inneværende år. Prosjektet må se etter midler andre steder, og økonomisituasjonen ved fakultetet og instituttet gir lite rom for interne tilskudd. Spørsmålet om videre finansiering av prosjektet har vært drøftet i PUHF i november uten at man har kunnet peke på konkrete finansieringskilder, og det meldes at saken tas videre til Praksisutvalget.

HUSK framstår som et prosjekt som er utviklet nedenfra og drevet med genuin motivasjon om å øke studiekvaliteten ved HFs lektorprogram. Studenter har allerede rapportert om positive effekter av prosjektet (se nedenfor). Sett fra programsensors ståsted er det derfor all mulig grunn til å prioritere en videreføring og videreutvikling av dette tiltaket.

Studentsynspunkter på praksis.

Det er tidligere gjort rede for klagesaken knyttet til praksisemnet KOPRA101 høsten 2016. I samtalen med programsensorer gav studentene uttrykk for at de har opplevd manglende samarbeid mellom fagdidaktisk og pedagogisk personale i forbindelse med praksis og at det er uklart hvem som egentlig har ansvar for dem som studenter.

Samtidig peker studentene på at det er gjort noen forbedringer med praksisemner siste året. De har hatt positiv opplevelse av at skolene var forberedt når de kom til praksis i femte semester, og at dette er en forbedring i forhold til tidligere erfaringer. Det er nå blitt tydelig informasjon om studentene skal gis mulighet for å få undervise på KOPRA102 og at de skal undervise en økt på KOPRA103. Studentene på KOPRA103 skal sende inn opplegg for sin undervisningsøkt på forhånd og få kommentar fra praksisveileder. Studentene har også opplevd at det har vært kontakt mellom student og praksisskole i forkant av kortpraksis. Studentene har fått tilgang til lærebøker, de har fått tydelige oppgaver til observasjonsdelen av praksis, og de får observere i flere timer enn før.

Studentene har praksis på ulike videregående skoler. På en av skolene opplevde studenten det uheldig at det var mange elever på utveksling i praksisuken, noe som førte til at undervisningen ikke kunne gå videre i stoffet.

Praksiskoordinatorers syn på praksis

Praksisskolene Amalie Skram vgs og St Pauls gymnas er begge relativt nye skoler og har en relativt kort tid bak seg som praksisskoler. Praksiskoordinator ved Amalie Skram vgs forteller at skolen mottar praksisstudenter fra lektorprogram og PPU ved UiB i tillegg til andre lærerstudenter, og har ca. 50 studenter fra UiB per år. Fra UiB får skolen mest studenter med realfag, og de første studentene fra HF i femte semesters praksisperiode har skolen høsten 2016. St Pauls gymnas har også studenter fra lektorprogram og fra PPU. De har så langt hatt to lektorstudenter i langpraksis i engelsk og sju studenter i kortpraksis i religion, matematikk og engelsk. De har mange erfarne lærere med kompetanse og erfaring på veiledning. Så langt har skolene hatt flest studenter med realfag, og de ønsker flere praksisstudenter også i språkfag norsk og i engelsk.

Praksiskoordinator ved Amalie Skram beskriver rutiner i forbindelse med praksisbesøk. Skolen er i kontakt med studenter i forkant av praksisbesøk, det settes opp en timeplan som oversendes UiB, og studenter innkalles til formøter en uke i forkant for å forberede praksis. Studentene får tilgang til lærebøker, får adgangskort og kontor plass og etablerer kontakt med veileder. I løpet av

praksisperioden informeres det om skolens særpreg, samarbeidsrelasjoner og fokus på internasjonalisering og utveksling. Studentene deltar i møter på skolen. De får også tilbud om å delta i kurs og tematiske planleggingsdager om aktuelle tema (f.eks. vurdering for læring).

Begge skolene melder om utfordringer i forhold til praksislogistikken for lektorstudentene. Til forskjell fra PPU-studenter har lektorstudenter undervisning på UiB parallelt med praksis, og dette skaper kollisjoner og uro. Studenter tvinges til å være borte fra undervisning, og det kan eksempelvis føre til at studenten bare får undervise to timer i uka i et femtimers fag mens veileder må ta resten. En veileder gir uttrykk for at kollisjonene er uheldige for studentens kompetanseutvikling. Sett fra skolens side er det viktig at studentenes praksis ikke stykkes for mye opp, men at studentene får en sammenhengende praksis hvor de får innblikk i hele skolehverdagen.

En av skolene peker også på utfordringen i at noen studenter signaliserer tilbakeholdenhet og utrygghet i forhold til å undervise, mens andre ønsker å undervise mest mulig. En annen utfordring har vært at en del studenter har hatt lite utbytte av observasjonspraksis tidlig i studiet fordi de ikke har hatt klart for seg hensikten med observasjon og ikke har hatt tydelige kunnskaper om observasjon å relatere praksisen til.

Inntrykket fra de to praksisskolene er at de har veiledningskompetanse og strukturer som er egnet til å ivareta praksisdelen av lektorutdanningen på en kvalitetsmessig tilfredsstillende måte. Samtidig peker skolene på de logistiske utfordringene knyttet til praksisperioder som går parallelt med undervisning i fag på campus.

Oppsummering

Klagesaken på kortpraksis høsten 2016 peker på de logistiske utfordringene som studiemodellen byr på. Det kreves et bevisst fokus, god organisering og god informasjonsflyt for at logistikken mellom campusaktiviteter og praksis skal fungere. HUSK-prosjektet framstår som et verdifullt bidrag til å styrke kontakten mellom campus og praksis og det rapporteres at studenter allerede har erfart effekter av dette. En videreutvikling av dette prosjektet vil derfor være svært verdifull. De praksisskolene som er besøkt, synes å ha gode ressurser og strukturer for veiledning. Det meldes samtidig om at også skolene erfarer utfordringer knyttet til logistikken mellom obligatoriske campusaktiviteter og praksis for lektorstudenter.

2.4. Sammenheng mellom fag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis

Synspunkter fra fagdidaktikere

Fra enkelte miljø meldes det om samarbeid mellom fag og fagdidaktikk ved at ansatte har felles møtepunkter og ved at pensum fra fagemner blir brukt som eksempler i fagdidaktikkundervisning. Noen fagdidaktikere blir også involvert i studieutvikling som berører det faglige emnetilfanget for lektorprogrammet. Andre miljø melder at det er ønsker om og behov for samarbeid med disiplinfaglige emner, men at ressursituasjonen gjør det vanskelig.

Det meldes at man i noen miljø diskuterer tematiske koblinger mellom fagdidaktikk og fag og overordnede tema for de ulike semestrene. Det meldes også om muligheter for å utvikle felles vurderingsordning.

Forholdet til pedagogikk synes å være mindre ivaretatt. Det pekes på behov for å samordne grunnemner i pedagogikk og didaktikk. Det pekes også på muligheter for å utvikle et samarbeid om aksjonsforskningsprosjektet knyttet til bacheloroppgaven i pedagogikk.

Når det gjelder forholdet mellom fagdidaktikk og praksis, peker en fagdidaktiker på muligheten for å gi studenter noe mer innflytelse på hva de skal undervise om, for eksempel i forbindelse med langpraksis. Det vil åpne for at studentene i større grad kan anvende fagstoff og fagdidaktiske perspektiver i sin praksisundervisning.

Synspunkter fra studenter

I samtale høsten 2016 melder studenter at det fortsatt er behov for å relatere undervisning i engelskdidaktikk tydeligere til norsk skole. På den annen side rapporteres at det er lagt inn en forelesning om didaktikk på et fagemne i nordisk, og at dette oppleves som positivt. En av studentene peker på manglende koordinering av emner mellom pedagogikk og fagdidaktikk i 3. semester. Didaktikk og pedagogikk gir noen ganger svært like oppgaver slik at studentene opplever unødig overlapp og dobbeltarbeid med separate framføringer uten tilsvarende merverdi i læringsutbytte.

Oppsummering

Samarbeidet mellom ansatte i fagdidaktikk og disiplin-fag synes å variere mellom fagmiljøene, og dette kan synes å ha sammenheng med ulike ressurs-situasjoner. Samarbeid mellom fagdidaktikk og pedagogikk synes lite utviklet. Det samme kan synes å gjelde forholdet til praksis. Det synes å være behov for å utvikle arenaer for samvirke, og det er behov for å utvikle gode modeller, og å gjøre tiltak som er utviklet i enkeltmiljø, kjent for andre miljø.

2.5. Digital kompetanse

I samtale med programsensor høsten 2015 etterlyste studenter et tilbud om øvingslab for IKT for lektorstudenter på HF, tilsvarende det som lektorstudenter på MatNat har. Studentene sier nå høsten 2016 at de er kjent med at et slikt tilbud er under planlegging, men at dette er et prosjekt som er lite kjent blant lektorstudenter flest.

I samtalen høsten 2015 ytret studentene ønske om kurs i bruk av IKT. Studentene sier nå høsten 2016 at det er blitt innført temadager i IKT og i psykisk helse. Disse er lagt inn som del av kortpraksis. Det sies at noen studenter mener at dette stjeler tid fra praksis, men de studentene som programsensor har samtalt med, mener at tilbudet er svært verdifullt og at den løsningen som er valgt derfor er tilfredsstillende.

Oppsummering: IKT-tilbudet er styrket gjennom temadag, og vil bli ytterligere styrket gjennom arbeidet med å utvikle en øvingslab. Temadagen om IKT oppleves som et konstruktivt tiltak.

3 Administrasjon og styring av studieprogrammene

Programsensors arbeid inneværende år har hatt hovedfokus på faglige aspekter. Administrative aspekter og styringsaspekter ved studiene vil bli viet større oppmerksomhet i kommende rapporter.

Administrasjon

I årets rapport er det pekt på noen utfordringer som berører administrative funksjoner. Det ene gjelder koordineringsutfordringene knyttet til praksis i 5. semester som er beskrevet i punkt 2.3. Det andre gjelder tilrettelegging for studentutveksling som beskrives nærmere i rapportens punkt 5.2.

Programsensor har vært i kontakt med lektorprogrammets administrasjon i forbindelse med praksisutfordringene og møtt åpenhet og imøtekommenhet med hensyn til informasjon. Som det er gjort rede for i punkt 2.3, synes administrasjonen å ha arbeidet aktivt for å sikre nødvendig tilrettelegging og finne løsninger på de kollisjoner som likevel er oppstått. Det er programsensors inntrykk at administrasjonen er innstilt på å gjøre sitt til at koordineringen styrkes i kommende semestre.

Styring

Året 2016 har vært preget av vakanser i sentrale faglig-administrative funksjoner ved HF. Det gjaldt stilling som leder av PUHF, inntil Marie von der Lippe tiltrådte. Og det gjelder stillingen som programstyrer, og fra høsten 2016 også stillingen som programkoordinator ved Det psykologiske Fakultet. Det er en krevende situasjon for lektorutdanningene og de som arbeider med kvalitetsutviklingen av disse programmene. Det er av stor betydning at disse funksjonene fylles. I samtaler med ansatte er det blitt pekt på at det kan være behov for å klargjøre rammer og ressurser for disse funksjonene.

Student-tilhørighet

I samtale med programsensor høsten 2016 gir studenter uttrykk for en erfaring av manglende tilhørighet i studiet, at det er uklart hvem har ansvar for dem som studenter. Dette er en erfaring som synes å aksentueres i situasjoner med kollisjoner mellom studieelementer og svikt i informasjon. Det er grunn til å se på hvordan man kan tydeliggjøre ansvarsforhold hvem som er studentenes kontaktpunkt.

Oppsummering

Det har vært utfordringer knyttet til koordinering av campusaktivitet og praksis, og det er fortsatt utfordringer knyttet til vakanser i sentrale posisjoner for koordinering og utvikling av lektorprogrammene. Det er viktig å sørge for at programmene har tilstrekkelige personellressurser til å ivareta programkoordinering og programutvikling. En vesentlig oppgave er også å sørge for klare ansvarsforhold i forholdet til studenter.

4 Sensur (og klagesensur) på didaktikkemnene som inngår i programmene

Som programsensor har jeg fått tilgang til seks eksamensbesvarelser fra to fagdidaktikkemner som ble undervist i 3. semester for studenter på ny studieordning høsten 2015, og jeg vil gi en kort vurdering av oppgavene og besvarelsene. Jeg har ikke sett på tilfeller av klagesensur inneværende år, men vil vurdere det i en senere rapport.

I vurderingen av de to eksamenene har jeg forholdt meg til karakterbeskrivelsene fra Universitets- og høgskolerådet (UHR)⁴, siden jeg ikke har fått tilsendt emnespesifikke vurderingskriterier.

Eksamen i NODI101 høsten 2015

Emnet NODI 2015 er et obligatorisk fagdidaktisk emne på MAHF-LÆNO for studenter i 3. semester, men også for studenter med nordisk fag 2 på MAHF-LÆFR i 5. semester.

Eksamensformen er en 4 timers skoleeksamen. Oppgavesettet består av fire oppgaver hvorav tre skal besvares. Tillatt hjelpemiddel er gjeldende læreplanverk (LK06 – læreplan for norskfaget).

Oppgavene har et spenn i temaer som omfatter undervisning av norsk som andrespråk, skriveteorier og skriveundervisning, forståelse av lesing og lesekompetanse og skjønnlitteraturens stilling i norskfaget. Taksonomisk er det et visst spenn fra en oppgave som ber studentene «greie ut om» via en oppgave som ber dem «peke på» og «diskutere», til to oppgaver som ber dem «drøfte».

De tre besvarelsene jeg har fått tilgang til, har fått karakterene E, A og C. Det er ikke oppgitt om besvarelsene er fra studenter med nordisk som fag 1 (3. sem.) eller fag 2 (5. sem.).

Kandidat N1 (karakter E) har levert en besvarelse på 3 sider. Studenten har svart på to drøftingsoppgaver og en utgreiingsoppgave. Besvarelsen framstår som meget svak. Studenten dokumenterer knapt noen spesifikk kunnskap fra studiet. Svarene på to av oppgavene er preget av generelle refleksjoner, og siste oppgaven skrives på basis av egne erfaringer fra videregående skole. Karakteren virker rimelig, men fraværet av fagkunnskap kunne vel også gjort det mulig å vurdere karakter F (stryk).

Kandidat N2 (Karakter A) har levert en besvarelse på 6 sider. Studenten har svart på de tre første oppgavene. Dette er en besvarelse med fyldig tilfang av teoriperspektiver, og med korte perspektiverende og balanserende kommentarer til slutt i hver del. Besvarelsen legger ikke opp til en utstrakt og gjennomgående diskusjon/drøfting i oppgave 1 og 2. Som uttrykk for kompetanse på innledende nivå i fagdidaktikk er det likevel mulig å forsvare en toppkarakter tatt i betraktning tidsrammer og tilgang på hjelpemidler.

Kandidat N3 (Karakter C) har levert en besvarelse på 4,5 sider. Studenten har svart på de tre første oppgavene, og den tredje oppgaven er noe kortere besvart enn de to første. Besvarelsen består i hovedsak av presentasjoner av teoriperspektiv med noen normative anvendelser eller mer «common sense»-pregede synspunkter. Det er lite drøfting. Karakteren framstår som rimelig sett i forhold til de to foregående besvarelsene, og i forhold til at dette er et innføringsemne.

Ifølge emnerapporten i kvalitetsbasen, var det følgende karakterfordeling blant studentene på emnet høsten 2015: A: 2, B: 1, C: 6, D: 4, E: 3. Med unntak av karakter F, er karakterskalaen brukt i sin helhet og snittet ligger i underkant av C.

Eksamen i ENGDI101 høsten 2015

Eksamen i emnet var en 4 timers skriftlig prøve på engelsk. Det var én oppgave hvor studentene ble bedt om å sammenligne en tilnærming til engelskundervisning kjent som «communicative language

⁴ http://www.uhr.no/utdanning/karakterpanel_1

teaching (CLT)» med en annen sentral metode i engelsk språkundervisning og drøfte mulige begrensinger og utfordringer ved de to metodene.

Besvarelse E1 (Karakter B) er på 6 sider. Studenten sammenligner CLT med “The Audiolingual Method”. I besvarelsen framheves først de positive sidene ved de to metodene og deretter gjengis kritiske vurderinger. Besvarelsen belyser de to metodenes innflytelse på engelskundervisning i Norge og oppsummerer ved å tydeliggjøre hvorfor CLT er den dominerende metoden i dag. Besvarelsen vitner om grundig kunnskap om fagstoffet og en tydelig evne til å strukturere i en balansert og klargjørende framstilling. Den framstår som en meget god besvarelse.

Besvarelse E2 (Karakter C) er på 4 sider. Besvarelsen sammenligner CLT med “The Audiolingual Method”. Besvarelsen beskriver hovedforskjeller mellom metodene og metodenes innflytelse i Norge og den gjengir styrker ved og kritiske merknader til begge metodene. Besvarelsen gir i likhet med besvarelse N1 et substansielt svar på oppgaven, men er kortere og mindre gjennomført i struktur og framstilling. Den framstår som en jevnt god besvarelse uten tydelige svakheter.

Besvarelse N3 (Karakter E) er på 5 sider. Studenten sammenligner CLT med noe som kalles «The direct method» og «The grammar method» uten at det blir særlig klart hva disse metodene innebærer og hva som er de distinkte forskjellene mellom disse metodene. Besvarelsen framstår som løs, upresis og med bruk av eksempler som er lite tydelige. Den vitner om betydelige svakheter i kjennskap til fagstoff. Karakteren E virker derfor ikke urimelig.

Ifølge tilsendt karakterprotokoll er det 30 studenter som har vært opp til eksamen i emnet, og karakterfordelingen er: A:0, B:14, C:13, D:2, E:1, F:0. Som man ser, er dette en karakterfordeling hvor skalaen brukes i liten grad og snittet ligger i overkant av C. Resultatene kan indikere at oppgaven har etterspurt kunnskap som står svært sentralt i emnet og i studentenes bevissthet slik at studentene gjennomgående har kunnet levere substansielt fylldige besvarelser.

Kommentarer

Karakterene på de utvalgte eksamensbesvarelsene virker rimelige vurdert ut fra nasjonale kvalitetskriterier. Karakterfordelingen har noe ulik profil på de to emnene. Programsensor har ikke tilgang til karakterfordeling for eksamener i tidligere år. Det kan være grunn til å reflektere over om forskjellene i karakterfordeling i noen grad avspeiler ulike oppgaveformer, og muligheten for at eksamen i det ene emnet har etterspurt svært sentral kunnskap i emnet. De to eksamenene er forskjellige, med henholdsvis tre oppgaver og én oppgave, som i begge tilfelle skal besvares på 4 timer. Eksamen i ENGDI101 gir mulighet for grundigere drøfting og belysning, mens NORDI101 gir mulighet for å dokumentere mer breddekunnskap.

Oppsummering

Sensuren i de to fagdidaktiske emnene synes å være rimelig ut fra nasjonale vurderingskriterier. Karakterstatistikken for emnene viser noe ulike profiler og gjennomsnitt, og det kan være nyttig om man på tvers av fagdidaktiske emner drøfter hvordan ulike oppgaveformer og temavalg kan influere på studentenes mulighet for å dokumentere bredde og dybde i sin kompetanse.

5 Særskilte punkter

5.1. Frafall

I intervju høsten 2015 informerte studenter om frafall i de første 2 ½ semester (henholdsvis 7 studenter på nordisk, og 5 på fremmedspråk), og de informerte om at dette frafallet skyldtes forhold som bytte av studiested (til andre byer eller til Høgskolen) og overgang til andre studier (pedagogikk, engelsk og nordisk).

Høsten 2016 melder studentene at ytterligere ca. 5 studenter på nordisk har avbrutt eller tatt pause fra lektorutdanningen det siste året. Av de 25 som startet på lektorprogrammet i nordisk er det nå ca. 13 igjen. Det oppgis at de studentene som har sluttet siste året enten har gått over til rent fagstudium, delvis fordi de ønsker historie som fag 1, eller har tatt en «tenkepause» eller vurderer grunnskolelærerutdanning.

På engelsk/fremmedspråk meldes det at en student har forsert studiet med ett semester (vedkommende har fått godskrevet studiepoeng). To andre studenter har sluttet, en på grunn av ønske om historie som fag 1, og en på grunn av overgang til lærerutdanning 5-10 på Høgskolen.

I intervju våren 2016 fortalte en student i 10. semester på gammel ordning at de var ca. 21 studenter som startet opp, og at det ved slutten av studiet var 8-9 igjen. Denne studenten sa at de fleste hadde byttet til andre studier eller til andre studiested.

En student uttrykte bekymring over at slik praksisopplegget i programmet er nå, må studentene vente helt til sjuende semester før de virkelig får teste ut seg selv som lærer i klasserommet, og at det innebærer en risiko for at man kan oppdage ganske sent i studiet at man ikke passer som lærer.

Informasjonen fra studentene tyder på at frafall i lektorprogrammene primært handler om overgang til andre studier eller studiesteder. Dette peker på at valget av lektorprogram kan være svakt fundert i utgangspunktet. I så fall er det et spørsmål om tiltak mot frafall bør sikte mot å hjelpe studenter i selve søke- og opptaksfasen til å få større klarhet i sine motiver og forutsetninger for å søke det aktuelle lektorprogrammet.

Oppsummering: Det meldes fortsatt om frafall på første kull på ny studieordning. Årsakene til frafall synes ikke å skyldes studiekvalitet, men at studenter endrer studiemål (og studiested). Det kan være grunn til å vurdere tiltak som kan bidra til sterkere avklaring av motivasjon og forutsetninger ved oppstart av studiene.

5.2. Utveksling og internasjonalisering

Begge lektorprogrammene tilbyr utveksling som en del av studieløpet, i tillegg til de utenlandsoppholdene som inngår som en del av enkelte emner i fremmedspråk. Opplysningene om utveksling som gis i studieinformasjonen på nettet er relativt sparsomme. I MAHF-LÆNO tilbys det utveksling på ½ eller 1 semester og på MAHF-LÆFR tilbys det utveksling på 1 semester. Begge studiebeskrivelsene peker på 6. semester som det aktuelle tidspunkt. Det vises til aktuelle utvekslingsland som Danmark og Island (nordisk) og Lancaster, Minnesota og Caen, andre universitet i Europa og «elles i verda» (fremmedspråk). På UiBs nettsider med informasjon om utveksling

generelt, vises det til kontaktperson ved institutt eller fakultet, som for HF's lektorprogram er administrativ koordinator for lektorprogrammet.

Studentene som var i samtale med programsensor høsten 2016, opplever det positivt at det gis mulighet for utveksling, men sier at det oppleves som en utfordring at studentene må organisere et utvekslingsopplegg selv, at det ikke er rammer og opplegg som tilbys av programmet. Mens det for studenter i fremmedspråk er mulig å tenke seg land og fagmiljø som kan være aktuelle å knytte seg til i et utvekslingsopphold, er dette ikke like opplagt for nordisk-studenter. Det er også usikkerhet blant studentene om hvordan man kombinerer utveksling med det å skrive bacheloroppgave. Studentene mener at hvis man skal få flere studenter til å benytte seg av utveksling, vil det være ønskelig å få konkrete eksempler på hvordan man kan legge opp dette, og de mener det er ønskelig at UiB inngår tydelige avtaler med studiesteder og på den måten tilrettelegger for utveksling.

En student på MAHF-LÆNO forteller at hun har planlagt et utvekslingsopphold i Reykjavik i 6. semester. Studenten forteller om en medstudent som har planlagt det samme, og at det er også studenter som har planlagt utvekslingsopphold i Sverige. Studenten sier imidlertid at det har vært relativt betydelige utfordringer med å få til utvekslingsoppholdet. Det skyldes ifølge studenten ikke primært administrasjonen ved lektorprogrammet, men administrasjonen ved faginstituttet. Studenten begynte sammen med medstudent prosessen med å sjekke fag i svært god tid, men opplevde at det ikke var gjort nødvendige avklaringer med studiested om opptaksrett til studieemner og mulighet for å skrive bacheloroppgave. Problemene i dette særskilte tilfellet er nå løst, men studentens erfaring peker på behov for få til tydeligere strukturer og tilrettelegging.

Spørsmålet om utveksling er nylig behandlet i PUHF i møte 2.11.2016. PUHF anbefaler nå at utveksling for lektorstudenter legges til 4. semester og henstiller til de ulike fagmiljøene å undersøke muligheter for tilrettelagte avtaler. Utvalget vil følge opp saken senest på møtet i februar 2017.

En endring som her vil bety at koblingen mellom bacheloroppgave og utveksling faller bort, og det åpner muligheten for å knytte utvekslingsoppholdet til fag 2. I så fall er det aktuelt å knytte utveksling til flere anliggender enn språk, og det vil være behov for å utvikle eksempler på hvordan dette kan gjøres. Kanskje vil lærerutdanningsmiljøer bli aktuelle partnere.

Oppsummering:

Det er behov for å styrke rammebetingelsene for utveksling ved å etablere tydeligere kontakter med studiesteder og å gi studenter tilgang til gode modeller og erfaringer fra studenter som har hatt et vellykket utvekslingsopphold.

5.3. Fagdidaktisk forskning

I programsensorrapporten for 2015 viste jeg til at ledelsen ved UiB har uttrykt ønske om mer fagdidaktisk og praksisnær forskning. Jeg rapporterte også at ressursknapphet syntes å begrense mulighetene for slik forskning blant fagdidaktisk ansatte.

I en rundspørring blant fagdidaktikerne på HF høsten 2016 vises det fortsatt til mangel på tidsressurser. Men det rapporteres også om pågående prosjekter og prosjekter under utvikling, for eksempel et forskningsprosjekt om nynorsk i Fjell kommune og doktor- og mastergradsarbeid med empiri fra praksisskoler.

Oppsummering: Det gjøres noe praksisnær fagdidaktisk forskning i noen fagmiljø, men det meldes også til dels om at ressursituasjonen begrenser mulighetene for slik forskning.

5.4. Universitetsskolekonseptet

I programsensorrapporten fra 2015 beskrev jeg hovedtrekkene ved de tre universitetsskolekonseptene i Norge. Jeg poengterte at Universitetet i Bergen så langt har profilert en modell med vekt på faglig utveksling mellom universitet og universitetsskoler, til forskjell fra NTNU som har fokusert på forskning, og UiT/UiO som har fokusert på lærerutdanning. I rapporten skisserte jeg også en mulig strategi for å knytte UiBs modell et tydeligere til lærerutdanningen ved å aksentuere gjennomgående tema i fagemner, fagdidaktikkemner og undervisningspraksis, med mulige koblinger til faglig og fagdidaktisk forskning

Samtaler høsten 2016 med kontaktpersoner på to skoler bekrefter at det er interesse for å utvikle og styrke et slikt samarbeid. Det gjelder universitetsskolen Amalie Skram vgs. og St Paul gymnas, som har inngått avtale med HF og venter på signering av avtale med MatNat. Begge skolene har etablert et faglig samarbeid med UiB og tilbyr elever muligheter for å følge undervisning ved universitetet. Amalie Skram vgs samarbeider særlig med MatNat med tilbud om å ta emne i matematikk, mens St Paul gymnas lar elever ta UiB-emner på 100-nivå som akademisk skriving, filosofi, EXFAC, engelsk, latin og spansk. St Paul gymnas ønsker også å starte en egen «Universitetslinje» for cirka 15 elever.

Begge skolene opplever det som interessant å styrke koblingen mellom universitetsfag, fagdidaktikk og skolepraksis. Det kan eksempelvis handle om at lektorstudenter i større grad kan få møte samme tema i fag, fagdidaktikk og praksis. Fra St Pauls sideskolens side framstår norsk og engelsk som særlig egnede fag for å skape slike faglig-tematiske samarbeidsprosjekt fordi de er store fag i skolesammenheng, med større rom for studentpraksis.

Det synes derfor å være muligheter for å utvide UiBs universitetsskolemodell til også å inkludere lærerutdanningen gjennom å følge knytte fagtema til fagdidaktikk og praksis, med potensiell bro til faglig og fagdidaktisk forskning. Det er utfordrende å få til en større samordning på tvers av de ulike emnene, men å utvikle en prototyp innenfor rammen av en temadag ved UiB eller en universitetsskole kan kanskje være realistisk.

Oppsummering: Det utvikles sterke faglige samarbeid mellom UiB og universitetsskoler. Skolene signaliserer interesse for å knytte sterkere forbindelser mellom fagsamarbeid og lærerutdanning.

Sammenfattende oppsummering

De integrerte lektorprogrammene ved Det humanistiske fakultet har en oppbygning og struktur som samsvarer med kravene i nasjonale forskrifter. Programmene er organisert med et fokus på fagkompetanse og synes gjennomgående å holde et høyt faglig nivå. Kombinasjonen av disiplinfaglige og profesjonsfaglige emner synes å gi studentene en undervisningskompetanse som tilfredsstillende praksisfeltets krav og forventninger.

Studiemodellen har samtidig en kompleksitet som byr på utfordringer, særlig når det gjelder koordinering av campusundervisning og praksis. Det er behov for å utvikle sterkere synergier mellom

disiplinfag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis og for å utvikle tydeligere rammer og modeller for studentutveksling. Det er grunn til å framheve utviklingsprosjektet Humanistisk skolekontakt (HUSK) som et konstruktivt og resultatgivende tiltak for å styrke samvirket mellom studiearenaer.

Når det gjelder konkrete innspill til utviklings- og kvalitetsarbeid, vises det til de enkelte delene av rapporten med tilhørende oppsummeringer. Avslutningsvis vil jeg likevel særlig framheve behovene for å:

- styrke den administrative koordineringen av praksis og campusundervisning.
- styrke informasjonsrutiner og -kanaler overfor studenter, særlig vedrørende praksis.
- tydeliggjøre overfor studenter hvem som har overordnet studieansvar og ansvar for ulike studiekomponenter.
- styrke og tydeliggjøre rammer for studentutveksling.
- arbeide for å styrke og utvikle samarbeid mellom disiplinfag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis, eksempelvis gjennom videre utvikling av Humanistisk skolekontakt (HUSK) og samarbeid med universitetsskoler.
- følge opp emneevaluering og rapportering i kvalitetsbasen og vurdere felles rapportstruktur.

Blindern, 24. november 2016



Jon Magne Vestøl
Programsensor
Professor, ILS, UiO