

Indhold og faglige krav i læreruddannelsen

Delanalyse 1a i Evalueringen af læreruddannelsen



INDHOLD

Indhold og faglige krav i læreruddannelsen

1	Resumé	4
----------	---------------	----------

2	Indledning	8
2.1	Baggrund	8
2.2	Formål med analysen	8
2.3	Metodisk design	9
2.4	Projektgruppe	10

3	Større krav til de studerende	11
3.1	Fageksperternes vurdering af kompetencemål	12
3.2	Fageksperternes vurdering af den anvendte litteratur	16
3.3	Bachelorprojekter på læreruddannelsen	21

4	Undervisning baseret på praksisrelevant og evidensbaseret viden	31
4.1	Underviserne på læreruddannelsen	32
4.2	FoU-aktiviteter på læreruddannelsen	36
4.3	Praksissamarbejder	41
4.4	Samarbejder med universiteterne	43
4.5	Samarbejde med musikkonservatorierne	46

	Appendiks A – Metode	50
--	-----------------------------	-----------

1 Resumé

Af den politiske aftale fra 2012 om den nye læreruddannelse fremgår det, at uddannelsen skal evalueres efter første gennemløb. Uddannelses- og Forskningsministeriet har derfor igangsat en samlet evaluering af den nye læreruddannelse, som er tilrettelagt i tre dele med forskellige fokusområder. Denne analyse vedrører læreruddannelsens indhold og faglige krav som led i evalueringens del 1 og har til formål at etablere et grundlag for en vurdering af, om målsætningen i den politiske aftale fra 2012 om en fagligt stærkere læreruddannelse er indfriet, og om reformen har medført en øget praksis- og evidensbaseret af undervisningen.

De overordnede resultater fra analysen er:

- Kompetencemålene er på et højt niveau og stiller store krav til de studerende, herunder store fagdidaktiske krav.
- Primærlitteratur, fx forskningsartikler, udgør ikke altid en tilstrækkelig del af den anvendte litteratur.
- 69 % skriver bachelorprojekt i et undervisningsfag, og størstedelen af opgaverne tager udgangspunkt i en praksisnær problemstilling.
- Bachelorprojekterne kunne være af højere kvalitet.
- Professionshøjskolerne har fokus på udvikling af undervisernes kompetencer.
- Flere FoU-projekter og mere praksissamarbejde på læreruddannelsen.

Som en del af analysen har to fageksperter, en fra Sverige og en fra Norge, med tilknytning til læreruddannelsen i de respektive lande foretaget en faglig vurdering af kompetencemål, litteratur i udvalgte litteraturlister og udtrukne bachelorprojekter inden for følgende ti udvalgte fag:

- Dansk (1.-6. klassetrin + 4.-10. klassetrin)
- Engelsk (1.-6. klassetrin + 4.-10. klassetrin)
- Historie
- Matematik (1.-6. klassetrin + 4.-10. klassetrin)
- Musik
- Natur/teknologi
- Pædagogik og lærerfaglighed.

Nedenfor udfoldes hovedresultaterne fra analysen.

Kompetencemålene er på et højt niveau og stiller store krav til de studerende, herunder store fagdidaktiske krav

Forligspartierne ønskede med reformen, at der skulle stilles større krav både til de lærerstuderende og til underviserne på læreruddannelsen. De nye mål for, hvilke kompetencer de studerende skal opnå i løbet af uddannelsen (kompetencemål), skulle udformes, så de afspejler større krav til, hvad de studerende skal kunne – først og fremmest i dybden (beherskelsesniveau), men også i bredden (vidensområder).

Set på tværs af de udvalgte fag vurderer fagekasperterne, at kompetencemålene er på et tilstrækkeligt højt niveau i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole, og at kompetencemålene afspejler, at der stilles store krav til de studerende. De fleste fagekasperter vurderer endvidere, at kompetencemålene i Danmark er på niveau med målene for de pågældende fag i den respektive fageksperts hjemland. Særligt de fagdidaktiske krav vurderes at være på højt niveau.

Selvom fagekasperterne vurderer kompetencemålene og de tilhørende færdigheds- og vidensmål til at være på et højt niveau, sætter flere eksperter spørgsmålstegn ved, om målene er realistiske, da der er mange og omfattende mål.

Primærlitteratur udgør ikke altid en tilstrækkelig del af den anvendte litteratur

Fagekasperterne har modtaget to litteraturlister inden for hvert fag. Deres vurdering af den anvendte litteratur varierer meget på tværs af fagene. Fagekasperternes vurdering peger dog i retning af, at den anvendte litteratur kunne være på et højere niveau. Grundbøger udgør en forholdsvis stor del, og primærlitteratur, fx forskningsartikler, kunne med fordel udgøre en større del.

69 % skriver bachelorprojekt i et undervisningsfag, og størstedelen af opgaverne tager udgangspunkt i en praksisnær problemstilling

Professionshøjskolernes opgørelser viser, at 1.068, svarende til 69 %, af dimittenderne fra 2017 har skrevet deres bachelorprojekt i et undervisningsfag.¹ Der er dog stor forskel på tværs af professionshøjskolerne på, hvor stor en andel af dimittenderne der har skrevet bachelorprojekt i et undervisningsfag. Det spænder fra 48 % på Professionshøjskolen Absalon til 92 % på UC SYD. Idræt er det mest populære undervisningsfag at skrive i. 227, svarende til 21 %, af de dimittender, der har skrevet bachelorprojekt i et undervisningsfag, havde valgt at skrive i idræt.

Fagekasperterne vurderer, at de studerende i 69 % af de udtrukne bachelorprojekter i høj grad eller i meget høj grad har taget udgangspunkt i en konkret empirisk og dermed praksisnær problemstilling inden for grundskoleområdet. Blot 2 % af bachelorprojekterne vurderes slet ikke at tage udgangspunkt i en empirisk problemstilling. Eksperterne har dermed en positiv vurdering af dette mål med reformen af læreruddannelsen. Mindre positive er eksperterne i forbindelse med deres vurdering af, i hvilken grad de studerende har inddraget forskningsresultater. 39 % af de udtrukne bachelorprojekter vurderes kun i mindre grad eller slet ikke at inddrage forskningsresultater, til trods for at det er et eksplicit krav.

Bachelorprojekterne kunne være af højere kvalitet

Fagekasperterne har givet en samlet bedømmelse af de udtrukne bachelorprojekter, ud fra hvilken bedømmelse de ville have fået, hvis de var afleveret i den respektive eksperts hjemland. Vurderingerne viser, at kravene til bachelorprojekter umiddelbart er større i Sverige og Norge. 53 ud af 92

1 Dette tal står i kontrast til censorformandskabets årsberetning for 2016/17. Her opgøres det, at 44 % af bachelorprojekterne skrives i et undervisningsfag.

udtrukne bachelorprojekter bedømmes lavere eller markant lavere end den bedømmelse, som de har fået ved eksamenen i Danmark. Det skal understreges, at den faktiske bedømmelse af bachelorprojektet i Danmark sker på grundlag af både en skriftlig og en mundtlig del, mens de svenske og norske fageksperter kun har bedømt projekterne på baggrund af det skriftlige produkt. Selvom den mundtlige eksamen som regel giver de studerende mulighed for at trække bedømmelsen op, er fageksperternes bedømmelse dog ofte så meget lavere end den afgivne karakter, at det mundtlige forsvar ved eksamenen ikke vurderes at kunne forklare hele forskellen. Eksempelvis var 37 af de udtrukne projekter bedømt til karakteren 12 ved eksamenen i Danmark. Af disse bedømmer de svenske og norske fageksperter 5 opgaver (14 %) til at være ikke bestået, 6 opgaver (16 %) til en lav, men bestået karakter og 15 opgaver (41 %) til en middelkarakter. Det går igen i fageksperternes vurderinger, at mange af de studerende ikke lever op til en række akademiske krav, fx klar problemstilling, god referenceteknik, inddragelse af tidligere forskning og systematisk analyse. Omvendt fremhæver eksperterne det som positivt, at bachelorprojekterne i højere grad end i Sverige og Norge tager udgangspunkt i praksis fra grundskolen.

Professionshøjskolerne har fokus på udvikling af undervisernes kompetencer

Forligspartierne ønskede med den nye læreruddannelse, at undervisningen i langt højere grad og mere systematisk skal baseres på praksisrelevant og evidensbaseret viden. Undervisergruppens kompetencer spiller en nøglerolle i den forbindelse, og derfor er professionshøjskolerne blevet bedt om at redegøre for undervisernes uddannelsesbaggrund, kompetenceudvikling, deltagelse i forsknings- og udviklingsprojekter (FoU-projekter) mv.

Professionshøjskolernes redegørelser viser, at 52 % af underviserne oprindeligt er uddannet folkeskolelærer. 61 % af underviserne har praktisk erfaring med at undervise i folkeskolen.

Siden 2007 er andelen af ph.d.-uddannede undervisere på læreruddannelsen steget fra 7 % til 13 %. En øget tilgang af ph.d.-uddannede undervisere forventes at kunne bidrage til en styrkelse af undervisningens vidensbaseret i kraft af bedre forudsætninger for inddragelse af ny FoU-baseret viden i undervisningen.

Professionshøjskolerne har også arbejdet med undervisernes kompetenceudvikling, herunder udvikling af deres it-didaktiske kompetencer.

Flere FoU-projekter og mere praksissamarbejde på læreruddannelsen

En vej til øget evidensbaseret undervisning er professionshøjskolernes FoU-aktiviteter. Professionshøjskolerne har indrapporteret i alt 628 FoU-projekter, som igangsæt i perioden 2013-17, og som er relateret til læreruddannelsen. Projekterne dækker alle læreruddannelsens fag. Pædagogik og lærerfaglighed dækkes af 247 FoU-projekter og er dermed det kompetenceområde, som dækkes af flest FoU-projekter. Samtidig peger professionshøjskolernes redegørelser på en stigende involvering af underviserne i disse FoU-aktiviteter.

Ud over samarbejde om FoU har alle professionshøjskoler samarbejdet med universiteterne i form af et center- og konsortiesamarbejde, enkeltstående samarbejder og/eller et internationalt universitetssamarbejde.

I forbindelse med reformen lagde forligspartierne vægt på, at der var et betydeligt potentiale for mere folkeskole i læreruddannelsen gennem et øget samspil mellem studerende, professionshøjskoleundervisere og grundskoler. Professionshøjskolernes redegørelser viser, at alle professionshøjskoler har igangsat tiltag med henblik på at forbedre praksissamarbejdet. Disse tiltag omfatter bl.a. flere cases fra folkeskolen i undervisningen på læreruddannelsen, skolebesøg, interviews med skolens aktører foretaget af studerende o.l.

Datagrundlag

Analysen bygger på følgende:

- Redegørelser fra alle professionshøjskoler, der udbyder læreruddannelsen.
- Vurderinger af kompetencemål, anvendt litteratur og bachelorprojekter inden for udvalgte fag foretaget af fageksperter fra Sverige og Norge. Fageksperterne underviser alle i de pågældende fag på læreruddannelsen i deres respektive hjemland. En oversigt over eksperterne findes i appendiks A.

2 Indledning

2.1 Baggrund

Af den politiske aftale indgået i 2012 om den nye læreruddannelse fremgår det, at der skal ske en evaluering af uddannelsen. Det fremgår således, at der ud over den allerede gennemførte evaluering af kompetencemål som styringsredskab og faglig løftestang for læreruddannelsen skal foretages en "samlet evaluering af den nye læreruddannelse efter uddannelsens første gennemløb". De første studerende fra den nye læreruddannelse dimitterede i sommeren 2017, og derfor har Uddannelses- og Forskningsministeriet nu igangsat evalueringen.

Evalueringen skal munde ud i en vurdering af læreruddannelsens stærke og svage sider og pege på områder, som det er nødvendigt at videreudvikle for at styrke opfyldelsen af de politiske målsætninger med den nye læreruddannelse.

Evalueringen er tilrettelagt i tre dele med forskellige fokusområder. Analysen, som præsenteres i nærværende notat, knytter sig til del 1, som handler om indhold og faglige krav i udvalgte undervisningsfag i læreruddannelsen samt i lærerens grundfaglighed, herunder et særligt fokus på faget almen dannelse: kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab (almen dannelse (KLM)). Almen dannelse (KLM) behandles i et separat notat.

2.2 Formål med analysen

Formålet med analysen er at etablere et grundlag for en vurdering af, om målsætningen i den politiske aftale fra 2012 om en fagligt stærkere læreruddannelse er indfriet, og om reformen har medført en øget videns- og praksisbaseret læring.

Analysen skal samlet set belyse følgende evalueringsspørgsmål:

- I hvilken grad afspejler kompetencemålene og de tilhørende færdigheds- og vidensmål en læreruddannelse med store krav?
- I hvilken grad afspejler den anvendte litteratur en læreruddannelse med store krav?
- I hvilken grad afspejler de studerendes bachelorprojekter en læreruddannelse med store krav?
- I hvilken grad tager de studerendes bachelorprojekter udgangspunkt i evidensbaseret viden samt en konkret empirisk problemstilling inden for grundskoleområdet?
- I hvilken grad vælger de studerende at skrive bachelorprojekt i et undervisningsfag?
- I hvilken grad indgår praksisrelevant og evidensbaseret viden fra hhv. professionshøjskolernes egne FoU-aktiviteter og anden forskningslitteratur i litteraturlister?

- I hvilken grad dækker professionshøjskolernes FoU-aktiviteter fagene i læreruddannelsen?
- I hvilken grad deltager underviserne i FoU-aktiviteter, samspil med grundskolerne og andre aktiviteter, der gør dem i stand til at basere undervisningen på praksisrelevant og evidensbaseret viden?
- I hvilken grad har underviserne baggrund i relevant praksis?
- I hvilken grad har professionshøjskolerne styrket undervisernes forskningsprofil, herunder øget tilgangen af ph.d.-uddannede undervisere til læreruddannelsen?

2.3 Metodisk design

Analysen bygger på følgende to metoder:

1. Redegørelser fra alle professionshøjskoler, der udbyder læreruddannelsen.
2. Vurderinger af kompetencemål, anvendt litteratur og bachelorprojekter inden for udvalgte fag foretaget af fageksperter fra Sverige og Norge. Dette uddybes i appendiks A.

Ad 1. Ledelserne på alle syv læreruddannelser har udarbejdet redegørelser, og formålet med redegørelserne har været at få indblik i bl.a. undervisernes baggrund og i FoU-projekter på læreruddannelsen.

Ad 2. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har indhentet vurderinger fra en svensk og en norsk fagekspert inden for ti udvalgte undervisningsfag samt pædagogik og lærerfaglighed. Fagekspertene er blevet rekrutteret gennem relevante svenske og norske organisationer såsom ministerier og uddannelsesinstitutioner, der udbyder læreruddannelsen. Her har man udpeget relevante personer med et særligt kendskab til læreruddannelsen i hhv. Sverige og Norge, som dermed har kunnet fungere som fageksperter. Rekrutteringen har taget udgangspunkt i to kriterier. For det første skal fagekspertene inden for hvert fag undervise i det tilsvarende fag på den svenske eller den norske læreruddannelse, og for det andet skal eksperterne have deltaget i eksamensbedømmelse på den svenske eller den norske læreruddannelse.

Fagekspertene har skullet vurdere kompetencemål, anvendt litteratur og bachelorprojekter inden for ti udvalgte fag:

- Dansk, 1.-6. klassetrin
- Dansk, 4.-10. klassetrin
- Engelsk, 1.-6. klassetrin
- Engelsk, 4.-10. klassetrin
- Historie
- Matematik, 1.-6. klassetrin
- Matematik, 4.-10. klassetrin
- Musik
- Natur/teknologi
- Pædagogik og lærerfaglighed.

Som grundlag for vurderingen er der udarbejdet konkrete spørgsmål, som fageksterterne har besvaret.

I appendiks A er der en nærmere redegørelse for eksperternes vurderinger.

2.4 Projektgruppe

Analysen er gennemført af chefkonsulent Dina Celia Madsen (projektleder), chefkonsulent Camilla Thorgaard og evalueringskonsulent Fie Reeder.

3 Større krav til de studerende

I 2012 blev der indgået en aftale om en reform af læreruddannelsen. Et af formålene med reformen var en fagligt stærkere og mere attraktiv læreruddannelse, der matcher folkeskolens behov, er gennemsyret af almen dannelse og hæver barren for de lærere, der skal løfte morgendagens folkeskole. I boksen herunder beskrives de ændringer, der blev foretaget i relation til større krav og mere faglighed, og i dette kapitel sætter vi fokus på følgende spørgsmål:

- I hvilken grad afspejler kompetencemålene og de tilhørende færdigheds- og vidensmål en læreruddannelse med store krav?
- I hvilken grad afspejler den anvendte litteratur en læreruddannelse med store krav?
- I hvilken grad indgår praksisrelevant og evidensbaseret viden fra hhv. professionshøjskolernes egne FoU-aktiviteter og anden forskningslitteratur i litteraturlister?
- I hvilken grad vælger de studerende at skrive bachelorprojekt i et undervisningsfag?
- I hvilken grad afspejler de studerendes bachelorprojekter en læreruddannelse med store krav?
- I hvilken grad tager de studerendes bachelorprojekter udgangspunkt i evidensbaseret viden samt en konkret empirisk problemstilling inden for grundskoleområdet?

Analysen er primært baseret på de norske og svenske fageksperters vurdering.

Aftaletekst, forligskredsen bag læreruddannelsen

d 1. Højere krav og mere faglighed

Der skal stilles højere krav både til de lærerstuderende og til underviserne på læreruddannelsen. De nye kompetencemål vil blive udformet, så de afspejler højere krav til, hvad de studerende skal kunne – først og fremmest i dybden (beherskelsesniveau), men også i bredden (vidensområder). Uddannelsens samlede ECTS-ramme vil være den samme – ligesom indplaceringen i forhold til den overordnede kvalifikationsramme – men den studerende vil få en større arbejdsbelastning.

De studerendes indsats vil blive målt via grundigere bedømmelse og skærpede eksamenskrav, og der indføres karakter for bedømmelsen af praktikken. De studerende vil skulle bestå fagmodulerne, som forventes at have et omfang på 10-20 ECTS-point. Allerede på uddannelsens første år vil de studerende således skulle bestå flere fagmoduler med væsentligt højere krav end i dag.

Underviserne på læreruddannelsen skal fremover langt mere systematisk basere undervisningen på praksisrelevant og evidensbaseret viden. Endelig vil professionshøjskolerne via udviklingskontrakterne blive holdt op på, at de lærerstuderende får mere kvalitet i undervisningen, fx i form af flere timer.

Forligspartierne noterer sig det aktuelle udviklingsarbejde i forbindelse med studieaktivitetsmodellen og lægger vægt på, at læreruddannelsen er et fuldtidsstudium. Der skal være mødepligt til aktiviteter, der involverer eksterne parter, fx praktikken. Professionshøjskolerne fastlægger selv regler om mødepligt og stopprøver.

Samlet set forventer forligspartierne, at professionshøjskolerne med det nye styringskoncept vil sikre, at der sker en reel forhøjelse af barren for at blive lærer i folkeskolen.

3.1 Fageksperternes vurdering af kompetencemål

Fagekspertene har modtaget kompetencemål samt færdigheds- og vidensmål og er blevet bedt om at besvare følgende spørgsmål:

- I hvilken grad vurderer du, at kompetencemålene er på et tilstrækkeligt højt niveau i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole?
- I hvilken grad afspejler kompetencemålene, at der stilles store krav til de studerende?
- Vurderer du, at kompetencemålene i Danmark i forhold til faget på læreruddannelsen i dit hjemland er over, under eller på samme niveau?

Indførelse af kompetencemål

Men den nye læreruddannelse indførte man kompetencemål. Det betød konkret, at den daværende detailregulering af, hvad den studerende skal igennem, blev afløst af styring via mål for, hvad den studerende skal kunne. Det var derefter op til professionshøjskolerne at udarbejde de konkrete moduler, som skulle lede frem til et givent kompetencemål. Fx er de fire kompetencemål for undervisningsfaget matematik, 1.-6. klassetrin:

1. Den studerende kan planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle matematikundervisning, hvor de matematiske emner gennem indsigt i videnskabsfaget matematik og dets anvendelse og historiske udvikling relateres til elever, undervisning og læreplaner.
2. Den studerende kan stimulere elevernes udvikling af matematiske kompetencer, der er kendetegnet ved at kunne spørge i, om og med matematik samt at kunne anvende sprog og redskaber i matematik, der er relateret til undervisning på 1.-6. klassetrin.
3. Den studerende kan beskrive, analysere og vurdere undervisning i og læring af matematik med støtte i matematikdidaktisk teori.

4. Den studerende kan begrundet planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle matematikundervisning i praksis med fagligt og fagdidaktisk overblik og dømmekraft.

Under hvert kompetencemål er der desuden en række færdigheds- og vidensmål. For hvert kompetencemål er der således tre-ti færdighedsmål og tre-ti vidensmål.

Fageksperternes vurdering er opsummeret i tabel 3.1. For overblikkets skyld er vurderingerne ”I mindre grad” og ”Slet ikke” markeret med gråt. Set på tværs af de ti udvalgte fag er det generelle billede, at kompetencemålene i høj grad er på et tilstrækkeligt højt niveau i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole. Fageksperterne vurderer også, at kompetencemålene i høj grad afspejler, at der stilles store krav til de studerende. Størstedelen af fageksperterne vurderer derudover, at kompetencemålene i Danmark er på niveau med målene for de pågældende fag i den respektive fageksperts hjemland. Nedenfor gennemgår vi de enkelte spørgsmål et efter et.

TABEL 3.1

Fageksperternes vurdering af kompetencemål

Fag	Ekspertens hjemland	I hvilken grad vurderer du, at kompetencemålene er på et tilstrækkeligt højt niveau i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole?	I hvilken grad afspejler kompetencemålene, at der stilles store krav til de studerende?	Er kompetencemålene over, under eller på samme niveau som faget på læreruddannelsen i dit hjemland?
Dansk, 1.-6.klassetrin	Norge	I høj grad	I nogen grad	Samme
	Sverige	I meget høj grad	I høj grad	Samme
Dansk, 4.-10. klassetrin	Norge	I nogen grad	I nogen grad	Samme
	Sverige	I meget høj grad	I meget høj grad	Samme
Engelsk, 1.-6. klassetrin	Norge	I høj grad	I høj grad	Både over og under
	Sverige	I høj grad	I høj grad	Både over og under
Engelsk, 4.-10. klassetrin	Norge	I høj grad	I høj grad	Både over og under
	Sverige	I høj grad	I høj grad	Både over og under
Historie	Norge	I høj grad	I meget høj grad	Over
	Sverige	I høj grad	I høj grad	Samme
Matematik, 1.-6. klassetrin	Norge	I høj grad	I høj grad	Samme
	Sverige	I meget høj grad	I meget høj grad	Samme
Matematik, 4.-10. klassetrin	Norge	I høj grad	I meget høj grad	Samme
	Sverige	I høj grad	I høj grad	Under

Fag	Ekspertens hjemland	I hvilken grad vurderer du, at kompetencemålene er på et tilstrækkeligt højt niveau i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole?	I hvilken grad afspejler kompetencemålene, at der stilles store krav til de studerende?	Er kompetencemålene over, under eller på samme niveau som faget på læreruddannelsen i dit hjemland?
Musik	Norge	I meget høj grad	I meget høj grad	Samme
	Sverige	I nogen grad	I nogen grad	Både over og under
Natur/teknologi	Norge ²	-	-	-
	Sverige	I høj grad	I meget høj grad	Både over og under
Pædagogik og lærerfaglighed	Norge	I høj grad	I nogen grad	Samme
	Sverige	I høj grad	I høj grad	Samme

Kilde: fageksperternes vurdering.

Note: Vurderingerne "I mindre grad" og "Slet ikke" er markeret med gråt.

Note: Den norske fagekspert i natur/teknologi har valgt ikke at besvare spørgsmålene, da målene ifølge eksperten ikke indeholder en graduering af, i hvilken grad den studerende forventes at opnå færdigheder og viden inden for de forskellige områder.

3.1.1 Kompetencemålene står mål med krav i folkeskolen

Størstedelen af fagekspertene (17 ud af 20) vurderer, at kompetencemålene i høj grad eller i meget høj grad er på et tilstrækkeligt højt niveau i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole, jf. figur 3.1. Den norske ekspert i historie fremhæver fx, at kompetence-, færdigheds- og vidensmål fremhæver de afgørende elementer, der tilsammen udgør historielærerenes faglige baggrund, på en klar og afbalanceret måde. Fageksperten i engelsk formulerer det således:



Målene er omfattende og behandler samtlige grundlæggende vidensområder. En lærerstuderende, som når alle disse kompetence-, færdigheds- og vidensmål, kommer med stor sandsynlighed til at bedrive god undervisning i forbindelse med sin kommende professionsudøvelse.

Fagekspert i engelsk (oversat af EVA)

Et mindretal af eksperterne (to) vurderer kompetencemålene til i nogen grad at være på et tilstrækkeligt højt niveau i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole. Det gælder bl.a. den norske fagekspert i dansk, 4.-10. klassetrin, som efterlyser mål, der har fokus på digitale tekster, og mål, der har fokus på at sætte danskfaget ind i et historisk perspektiv. Den svenske fagekspert i musik vurderer, at læringsmålene er ambitiøse med hensyn til den studerendes egne musikalske og kreative evner, den studerendes evne til at planlægge, lede og evaluere musikundervisning samt den studerendes evne til at analysere faget og vedkommendes egen undervisning. Fageksperten efterlyser dog mål, som relaterer sig til at kunne dokumentere og vurdere elevernes læring. Dette er imidlertid i den danske læreruddannelse en del af fagområdet lærerens grundfaglighed.

3.1.2 Der stilles store krav til de studerende

Langt størstedelen af fagekspertene (16 ud af 20) vurderer, at kompetencemålene i høj grad eller i meget høj grad afspejler, at der stilles store krav til de studerende. Eksempelvis fremhæver den

svenske ekspert i natur/teknologi, at det, at der inden for hvert kompetenceområde er færdigheds-mål for, at den studerende begrundet kan planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle kompetenceudviklende natur/teknologi-undervisning, der er tilpasset elevernes faglige og udviklingsmæssige niveau, er udtryk for store krav. Desuden fremhæver fageksperten, at målene er meget specifikke og vanskelige at indfri i eksamenssituationer.

Et mindretal af eksperterne (fire) vurderer, at kompetencemålene kun i nogen grad stiller store krav til de studerende. Den svenske fagekspert i musik vurderer fx, at kompetencemålene i nogen grad stiller store krav til de studerende, med den begrundelse, at der er større krav til en forskningsbaseret tilgang til undervisning i Sverige.

3.1.3 Kompetencemålene er generelt på niveau med målene i Norge og Sverige, men i nogle fag med et andet fokus

Omkring halvdelen af fagekasperne (11 ud af 20) vurderer, at fagenes kompetencemål er på niveau med målene for fagene på læreruddannelsen i Norge og Sverige. De norske fagekasper har sammenlignet med den tidligere norske læreruddannelse på bachelorniveau. En generel bemærkning fra de norske fagekasper er, at fagene set i forhold til den gamle læreruddannelse på bachelorniveau er på samme niveau. I Norge har man dog fra sommeren 2017 ændret læreruddannelsen fra en bacheloruddannelse til en kandidatuddannelse, og efter den ændring vil målene selv sagt være under niveauet for fagene på læreruddannelsen i Norge, bl.a. fordi undervisningsfagene får et større omfang, og kravet til forskningsbaseret er markant større.

Seks eksperter angiver, at kompetencemålene er både over og under niveauet på læreruddannelsen i deres land. Den norske fagekspert i engelsk fremhæver, at de norske læreplaner i engelsk har tilsvarende kompetencemål for sprog, men mindre omfattende mål med hensyn til interkulturelle færdigheder og viden om sprogtilegnelse. Til gengæld er der i de norske mål større vægt på almen dannelse. Den svenske fagekspert i engelsk fremhæver, at målene for fagdidaktik i den danske uddannelse ligger over de svenske mål, men at de fagfaglige mål i Sverige er højere. Den svenske fagekspert i natur/teknologi fremhæver, at de danske mål er højere med hensyn til det fagdidaktiske og meget mere detaljerede end de svenske mål. Fageksperten fremhæver dog, at målene er under niveau i forhold til de svenske, hvad angår mål for kritisk stillingtagen til didaktiske forskningsresultater, aktuelle styrende dokumenter mv.

Den svenske fagekspert i matematik vurderer, at kompetencemålene er under niveau, idet målene i matematik, 4.-10. klassestrin, er på niveau med målene for 4.-6. klassestrin i den svenske læreruddannelse, men under målene for 7.-10. klassestrin. Eksperten fremhæver, at målene for de studendes fagfaglige viden er under niveauet i Sverige, og at de studerende, der skal undervise på 7.-10. klassestrin, ikke får en tilstrækkeligt dybdegående faglig viden om det faglige stof, som de skal undervise i.

Den norske fagekspert i historie vurderer, at målene er højere sammenlignet med den tidligere norske læreruddannelse.

3.1.4 Målene er omfattende, og der kan være behov for en prioritering

Selvom fagekasperne vurderer kompetencemålene og de tilhørende færdigheds- og vidensmål til at være på et højt niveau, sætter flere eksperter dog spørgsmålstegn ved, om ambitionsniveauet er for højt set i forhold til det antal ECTS-point, der er afsat. Den norske fagekspert i natur/teknologi fremhæver fx, at der er markant flere mål i den danske læreruddannelse, hvilket potentielt forhindre

drer dybdelæring, da de studerende (og underviserne) inden for et ifølge eksperten begrænset antal ECTS-point skal beskæftige sig med mange færdigheds- og vidensmål. Ligeledes fremhæver den norske ekspert i historie, at man nøje bør overveje målene med hensyn til, i hvilken grad de lægger op til dybdelæring. I forlængelse af dette fremhæver fageeksperterne i dansk, begge aldersspecialiseringer, den norske fageekspert i historie og den norske ekspert i natur/teknologi, at vidensmålene ikke indeholder en beskrivelse af graden af viden, som den studerende skal have om de forskellige områder. Fx fremhæver den norske fageekspert i historie, at vidensmålene er meget omfattende, og at det derfor ville være fordelagtigt med en graduering af, i hvilket omfang den studerende skal tilegne sig viden inden for et bestemt område. Et eksempel er målet om, at den studerende inden for historie skal have viden om historiefaglige begivenheder, aktører, perioder og emner fra europæisk historie og verdenshistorie med relevans for historieundervisningen i folkeskolen. Det fremgår ikke af målet, i hvilket omfang eller med hvilken dybde den studerende forventes at have denne viden. Den manglende graduering af mål er også årsagen til, at den norske fageekspert i natur/teknologi ikke anser det for muligt at vurdere, i hvilken grad kompetencemålene er tilstrækkelige med hensyn til, hvad der kræves af en lærer i natur/teknologi.

3.1.5 Tendens til mere fokus på fagdidaktik i nogle fag

Fem fageeksperter (den norske fageekspert i natur/teknologi, begge fageeksperter i engelsk og begge fageeksperter i historie) fremhæver i forbindelse med deres vurdering, at der er en tendens til et større fokus på fagdidaktiske vidensmål, dvs. viden om refleksioner over valget af indholdet i undervisningen, overvejelser over de rammer, som undervisningen foregår i, og overvejelser over de undervisningsmetoder, der er ønskelige og mulige set i forhold til fagfaglig viden, dvs. viden om det fag, der undervises i. Eksempelvis fremhæver den norske fageekspert i natur/teknologi, at der er stor forskel på, hvor meget vægt der lægges på fagdidaktisk viden og fagdidaktiske færdigheder versus fagfaglig viden om faget i hhv. den danske og den norske læreruddannelse. Hvor der i natur/teknologi i den danske læreruddannelse er 22 ud af 48 færdigheds- og vidensmål, der handler om fagfaglige færdigheder og fagfaglig viden, gælder det 14 ud af 18 mål i den norske læreruddannelse. Eksperten fremhæver i den forbindelse, at de senere års didaktiske forskning netop fremhæver vigtigheden af, at lærerne har en solid fagfaglig viden, og at den danske læreruddannelse ud fra den betragtning stiller mindre krav til de studerende end den norske. Den svenske fageekspert i engelsk fremhæver ligeledes, at der er flere og mere krævende mål for fagdidaktik i den danske uddannelse, men at de fagfaglige mål i Sverige er højere.

3.2 Fageeksperternes vurdering af den anvendte litteratur

Selvom de nationale faggrupper inden for flere fag har udarbejdet standardlitteraturlister, udvælger den enkelte underviser selv den litteratur, de studerende skal læse i fagets moduler. De faglige eksperter er derfor blevet bedt om at vurdere to lister over anvendt litteratur inden for hvert fag. Fageeksperterne har modtaget de samme litteraturlister inden for et fag. Fageeksperterne er i forbindelse med deres vurdering af den anvendte litteratur blevet bedt om at forholde sig til følgende spørgsmål:

- I hvilken grad er litteraturen på et tilstrækkeligt højt niveau til at kunne understøtte opfyldelsen af kompetencemålene?
- I hvilken grad er litteraturen på tilstrækkeligt højt niveau til at kunne imødekomme kravene til en nyuddannet lærer i en skandinavisk grundskole?
- I hvilken grad afspejler den anvendte litteratur, at der stilles store krav til de studerende?

- Vurderer du i forhold til den litteratur, der anvendes i faget på læreruddannelsen i dit hjemland, at inddragelsen af forskningslitteratur er over, under eller på samme niveau?
- Hvordan vurderer du vægtningen af forskellige typer af litteratur, dvs. inddragelse af undervisningsmateriale fra grundskolen, forskningslitteratur, grundbøger mv.?
- Vurderer du i forhold til den litteratur, der anvendes på faget på læreruddannelsen i dit hjemland, at den anvendte litteratur samlet set er over, under eller på samme niveau?

Tabel 3.2 opsummerer fageksperternes vurdering. For overblikkets skyld er vurderingerne ”I mindre grad” og ”Slet ikke” samt under niveauet i Sverige eller Norge skraveret med gråt.

Eksperternes vurdering af den anvendte litteratur varierer meget på tværs af fag, men peger dog i retning af, at den kunne være på et højere niveau, idet grundbøger udgør en relativt stor del og med fordel kunne suppleres af mere primærlitteratur, fx forskningsartikler.

TABEL 3.2

Fageksperternes vurdering af den anvendte litteratur

Fag	Ekspertens hjemland	I hvilken grad er der sammenhæng mellem kompetencemål og litteraturen?	I hvilken grad er litteraturen på tilstrækkeligt højt niveau i forhold til at kunne imødekomme kravene til en nyuddannet lærer i en skandinavisk grundskole?	I hvilken grad er det relevant og opdateret litteratur?	I hvilken grad stiller litteraturen store krav til de studerende?	Er inddragelsen af forskningslitteratur over, under eller på samme niveau som i Norge/Sverige?	Er den anvendte litteratur over, under eller på samme niveau som i Norge/Sverige?
Dansk, 1.-6. klassetrin	Norge	I nogen grad	I nogen grad	I høj grad	I nogen grad	Samme	Samme
	Sverige	I mindre grad	I nogen grad	I nogen grad	I nogen grad	Under	Under
Dansk, 4.-10. klassetrin	Norge	I mindre grad	I mindre grad	I meget høj grad	I nogen grad	Samme	Samme
	Sverige	I meget høj grad	I meget høj grad	I meget høj grad	I nogen grad	Samme	Samme
Engelsk, 1.-6. klassetrin	Norge	I høj grad	I nogen grad	I nogen grad	I mindre grad	Samme	Samme
	Sverige	I høj grad	I høj grad	I høj grad	I høj grad	Under	Både over og under
Engelsk, 4.-10. klassetrin	Norge	I høj grad	I nogen grad	I nogen grad	I mindre grad	Samme	Samme
	Sverige	I høj grad	I høj grad	I høj grad	I høj grad	Under	Samme
Historie	Norge	I høj grad	I høj grad	I høj grad	I høj grad	Samme	Både over og under

Fag	Eksper- tens hjem- land	I hvilken grad er der sam- menhæng mellem kom- petencemål og litteratu- ren?	I hvilken grad er litteratu- ren på til- strækkeligt højt niveau i forhold til at kunne imøde- komme kra- vene til en nyuddannet lærer i en skandinavisk grundskole?	I hvilken grad er det rele- vant og opda- teret littera- tur?	I hvilken grad stiller littera- turen store krav til de studerende?	Er inddragel- sen af forsk- ningslittera- tur over, under eller på samme niveau som i Norge/ Sverige?	Er den anvendte lit- teratur over, under eller på samme niveau som i Norge/ Sverige?
	Sverige	I nogen grad	I nogen grad	I nogen grad	I nogen grad	Samme	Under
Matema- tik, 1.-6. klasse- trin	Norge	I høj grad	I høj grad	I meget høj grad	I nogen grad	Samme	Samme
	Sverige	I meget høj grad	I meget høj grad	I høj grad	I meget høj grad	Samme	Samme
Matema- tik, 4.-10. klasse- trin	Norge	I meget høj grad	I meget høj grad	I meget høj grad	I høj grad	Samme	Samme
	Sverige	I meget høj grad	I høj grad	I høj grad	I meget høj grad	Samme	Samme
Musik	Norge	I meget høj grad	I høj grad	I nogen grad	I meget høj grad	Under	Samme
	Sverige	I mindre grad	I mindre grad	I mindre grad	I nogen grad	Under	Under
Natur/ teknologi	Norge	I nogen grad	I nogen grad	I høj grad	I nogen grad	Samme	Både over og under
	Sverige	I meget høj grad	I høj grad	I høj grad	I høj grad	Under	Samme
Pædago- gik og lærerfag- lighed	Norge	-	-	I høj grad	I nogen grad	Under	Under
	Sverige	I høj grad	I høj grad	I høj grad	I høj grad	Samme	Over

Kilde: fageksperternes vurdering.

3.2.1 Der er sammenhæng mellem kompetencemål og anvendt litteratur i de fleste fag

Generelt vurderer fagekspertene, at der er sammenhæng mellem kompetencemålene og den anvendte litteratur, jf. tabel 3.2. 13 ud af 20 eksperter angiver, at det i høj grad eller i meget høj grad er tilfældet. Til grund for vurderingen lægger den svenske fagekspert i dansk, 4.-10. klassetrin, bl.a., at litteraturen er på et højt niveau og understøtter kompetencemålene.

Omkring en tredjedel af eksperterne (syv) vurderer, at der kun i nogen grad eller i mindre grad er en sammenhæng mellem kompetencemålene og den anvendte litteratur. Disse eksperter påpeger bl.a., at der kan være en tendens til større fokus på den fagdidaktiske frem for den mere fagfaglige litteratur, hvilket medfører, at der sker en klar prioritering af nogle vidensmål frem for andre i undervisningen. Den svenske fagekspert i musik har vurderet, at der i mindre grad er en sammenhæng, hvilket begrundes med manglende international litteratur og ikke opdateret litteratur (mere herom i afsnit 3.2.3).

3.2.2 Litteraturen er ikke i alle fag tilstrækkelig til at imødekomme krav i folkeskolen

11 ud af 20 fageksperter vurderer, at litteraturen i meget høj grad eller i høj grad er tilstrækkelig til at imødekomme krav til nyuddannede lærere i folkeskolen. Eksempelvis fremhæver den norske fagekspert i matematik, at litteraturen er på et højt niveau og er egnet til at kunne uddanne gode matematiklærere.

Otte eksperter vurderer, at litteraturen kun i nogen grad eller i mindre grad er tilstrækkelig til at imødekomme kravene i folkeskolen. Til grund for denne vurdering ligger primært, at der er meget lidt international forskningslitteratur (mere herom i afsnit 3.2.5), og/eller at der er emner inden for faget, fx skriveidaktik i dansk, som ikke er dækket.

3.2.3 Litteraturen vurderes som relevant og opdateret i de fleste fag

14 af de 20 fageksperter vurderer, at litteraturen i høj grad eller i meget høj grad er relevant og opdateret, mens syv eksperter vurderer litteraturen til i nogen grad eller i mindre grad at være relevant og opdateret. Til grund for de mindre positive vurderinger ligger bl.a., at dele af litteraturen er fra 1980'erne og 1990'erne, og at underviserne derfor med fordel kun opdaterer litteraturen, da der er udviklinger og perspektiver, som ikke indgår i den anvendte litteratur, og at der mangler international litteratur og forskningslitteratur.

3.2.4 Den anvendte litteratur stiller delvist store krav til de studerende

9 ud af 20 eksperter vurderer, at den anvendte litteratur stiller store krav til de studerende, mens 11 fageksperter vurderer, at den anvendte litteratur kun i nogen grad eller i mindre grad stiller store krav til de studerende, jf. tabel 3.2. Til grund for de mindre positive vurderinger ligger bl.a., at en stor del af litteraturen er på dansk (det vurderer fageksperterne i hhv. historie, engelsk, dansk, matematik og musik). Dette anses bl.a. som en svaghed, da de studerende bør trænes i at læse internationale undersøgelser, hvis de i deres virke som lærer skal være i stand til at holde sig opdaterede med hensyn til den nyeste viden inden for deres felt. Den svenske ekspert i natur/teknologi fremhæver i den forbindelse, at den fagdidaktiske litteratur primært er grundbøger, der er skrevet specifikt til læreruddannelsen.

3.2.5 Grundbøger udgør den største del, og fageksperterne efterspørger mere primærlitteratur og forskningslitteratur

Hvad angår vægtningen af forskellige litteraturtyper, dvs. inddragelse af undervisningsmateriale fra grundskolen, forskningslitteratur, grundbøger mv., er der tre forhold, som går igen i flere af fageksperternes vurdering:

- Grundbøger fylder relativt meget.
- Mængden af forskningslitteratur er lille.
- Der er en overvægt af dansk litteratur.

10 ud af 20 fageksperter fremhæver, at grundbøger udgør en relativt stor del af den anvendte litteratur. Det gælder den svenske ekspert i dansk, begge eksperter i matematik, begge eksperter i natur/teknologi, den norske ekspert i engelsk, den norske ekspert i historie, den norske ekspert i pæ-

dagogik og lærerfaglighed og den svenske fagekspert i musik. Ekspertene fremhæver, at grundbøger ikke i sig selv er et problem, da de er lettilgængelige for de studerende, men at to af udfordringerne ved den udprægede brug af grundbøger er, at de ofte ikke inddrager den nyeste forskning, og at de studerende ikke trænes i at læse primærlitteratur.

7 ud af 20 fagekspert vurderer, at mængden af forskningslitteratur er under niveauet på læreruddannelsen i deres hjemland. Det gælder bl.a. i dansk, 1.-6. klassetrin, pædagogik og lærerfaglighed, natur/teknologi, historie og engelsk.



Der er en forholdsvis lille andel af forskningslitteratur. De studerende skal forberedes til at kunne følge med i, hvad der sker i faget, ikke kun fra et didaktisk perspektiv, men også i faget som sådan. At kunne læse og engagere sig i forskningslitteratur – fx i form af videnskabelige artikler – og dermed ikke kun nye grundbøger er en ekstremt vigtig del af en læreruddannelse.

Fagekspert (oversat af EVA)

Flere af eksperterne, der vurderer forskningslitteraturen til at være på samme niveau, nævner dog, at mængden med fordel kunne øges. Det gælder den svenske ekspert i historie, den norske fagekspert i dansk, den svenske ekspert i matematik og den norske ekspert i matematik.

Et andet forhold, som 10 ud af 20 fagekspert fremhæver, er, at meget af litteraturen er på dansk og af danske forfattere. Der sættes som sådan ikke spørgsmålstegn ved kvaliteten, men det fremhæves, at der inden for flere områder er gennemført forskning af høj kvalitet i andre lande, som underviserne i Danmark bør trække på. Som eksempel fremhæves bl.a. norsk literacyforskning:



Der synes at være en særligt stærk vægt på dansk litteratur. Historie som fag (herunder historiedidaktik) er naturligvis en del af et internationalt videnskabeligt felt. At der ikke er nogen relevant international forskningslitteratur, forekommer usandsynligt.

Fagekspert (oversat af EVA)

3.2.6 Den anvendte litteratur er på niveau med Norge og Sverige

Helt overordnet vurderer fagekspertene den anvendte litteratur til at være på niveau med læreruddannelsen i deres respektive land (det gælder 12 ud af 20 eksperter). Fire eksperter vurderer den anvendte litteratur til at være under niveau, hvilket oftest begrundes med et for stort fokus på danske udgivelser og manglende forskningslitteratur, jf. ovenfor. Selvom forskningen eventuelt indgår i grundbøger, mener fagekspertene som nævnt, at det er vigtigt, at de studerende lærer at anvende primærtekster. Den svenske ekspert i pædagogik og lærerfaglighed og den svenske ekspert i natur/teknologi fremhæver desuden, at de svenske studerende har et markant større pensum.

De norske fagekspert i natur/teknologi og historie og den svenske ekspert i engelsk vurderer litteraturen til at være både over og under niveau, idet den fagdidaktiske litteratur vurderes at være på et højere niveau end den litteratur, der anvendes på hhv. den norske og den svenske læreruddannelse, mens den fagfaglige litteratur vurderes at være på et lavere niveau.

3.3 Bachelorprojekter på læreruddannelsen

I boksen herunder beskrives ændringerne i kravene til bachelorprojekterne i forbindelse med reformen.

Aftaletekst, forligskredsen bag læreruddannelsen

I dag udarbejder estimeret kun cirka halvdelen af de lærerstuderende deres professionsbacheloropgaver med afsæt i konkrete forskningsprojekter og/eller med afsæt i en konkret empirisk problemstilling indhentet fra folkeskolens praksis. Dette skal fremover gælde for alle studerende. Derfor indsættes der i den kommende bekendtgørelse en bestemmelse om, at de studerendes professionsbacheloropgaver bør tage udgangspunkt i konkrete forsknings- og udviklingsresultater inden for grundskoleområdet samt en konkret empirisk problemstilling indhentet fra folkeskolens praksis. En sådan bestemmelse vil kunne understøttes med konkrete målsætninger herfor i de kommende udviklingskontrakter med professionshøjskolerne fra 2013.

3.3.1 69 % skriver bachelorprojekt i et undervisningsfag

I 2017 skrev 69 % af dimittenderne bachelorprojekt i et undervisningsfag, jf. tabel 3.3.² Der er på tværs af professionshøjskolerne stor forskel på, hvor stor en andel af de studerende der skriver bachelorprojekt i et undervisningsfag, spændende fra 54 % på Professionshøjskolen Absalon til 92 % på UC SYD, jf. tabel 3.3. Dermed har læreruddannelserne i København og på Sjælland de mindste andele af studerende, der skriver bachelorprojekt i et undervisningsfag, hvorimod de største andele findes på læreruddannelserne i Jylland og på Fyn.

TABEL 3.3

Overblik over bachelorprojekter, 2017

	Antal afleverede bachelorprojekter	Andel, der er skrevet inden for et undervisningsfag
Professionshøjskolen Absalon	166	54 %
Professionshøjskolen Metropol	170	65 %
Professionshøjskolen UCC	277	55 %
University College Lillebælt	158	79 %

2 Dette tal står i kontrast til oplysninger i årsberetningen fra censorformandskabet. Her opgøres det, at 44 % af bachelorprojekterne skrives i et undervisningsfag.² Det fremgår af censorårsberetningen, at tallene kun omhandler LU13. Derudover kan forskellen skyldes, at censorformandskabet opgør på baggrund af tildeling af censor, mens professionshøjskolerne har opgjort på baggrund af emne for bachelorprojektet.

	Antal afleverede bachelorprojekter	Andel, der er skrevet inden for et undervisningsfag
University College Nordjylland	185	71 %
UC SYD	165	92 %
VIA University College	416	74 %
I alt	1.537	69 %

Kilde: professionshøjskolernes redegørelser.

I tabel 3.4 ses antallet af afleverede bachelorprojekter fordelt på undervisningsfag. Som det fremgår, har 226 studerende, svarende til 48 %, der havde idræt som undervisningsfag, valgt at skrive bachelorprojekt i faget. De 226 svarer desuden til 21 % af alle de studerende, der skrev bachelorprojekt i et undervisningsfag. I den modsatte ende finder vi kristendomskundskab/religion, hvor 10 % af de studerende, der har haft faget, har valgt at skrive bachelorprojekt i det.

TABEL 3.4

Bachelorprojekter fordelt på undervisningsfag og lærerens grundfaglighed

	Antal dimittender 2017, der haft faget som undervisningsfag	Antal afleverede bachelorprojekter	Andel af dimittender, der afleverede bachelorprojekter i faget ud af mulige	Andel ud af det samlede antal bachelorprojekter afleveret i et undervisningsfag
Billedkunst	107	32	27 %	3 %
Biologi	168	36	21 %	3 %
Dansk, 1.-6. klassetrin	266	54	20 %	5 %
Dansk, 4.-10. klassetrin	543	103	19 %	10 %
Engelsk, 1.-6. klassetrin	339	83	24 %	8 %
Engelsk, 4.-10. klassetrin				
Fransk	6	1	17 %	0 %
Fysik/kemi	145	30	21 %	3 %
Geografi	123	17	14 %	2 %
Historie	446	123	28 %	12 %
Håndværk og design	75	15	20 %	1 %
Idræt, 1.-6. klassetrin	473	227	48 %	21 %
Idræt, 4.-10. klassetrin				
Kristendomskundskab/religion	289	29	10 %	3 %
Madkundskab	150	38	25 %	4 %
Matematik, 1.-6. klassetrin	141	44	31 %	4 %
Matematik, 4.-10. klassetrin	407	92	23 %	9 %

	Antal dimittender 2017, der har haft faget som undervisningsfag	Antal afleverede bachelorprojekter	Andel af dimittender, der afleverede bachelorprojekter i faget ud af mulige	Andel ud af det samlede antal bachelorprojekter afleveret i et undervisningsfag
Musik	108	40	37 %	4 %
Natur/teknologi	127	16	13 %	1 %
Samfundsfag	321	60	19 %	6 %
Tysk	74	28	38 %	3 %
I alt, undervisningsfag	-	1.068	-	100 %
Pædagogik og lærerfaglighed		455		
Almen dannelse (KLM)		14		
I alt		1.537		

Kilde: professionshøjskolernes redegørelser.

3.3.2 Fageksperternes vurdering af bachelorprojekter

I de følgende afsnit ser vi nærmere på fageksperternes vurderinger af bachelorprojekter. Hver fagekspert har modtaget fire-seks bachelorprojekter pr. fag og er blevet bedt om kort at beskrive projektets overordnede styrker og svagheder og at besvare følgende spørgsmål i forbindelse med hvert bachelorprojekt:

- I hvilken grad inddrager den studerende forskningsresultater?
- I hvilken grad tager den studerendes bachelorprojekt udgangspunkt i en konkret empirisk problemstilling inden for grundskoleområdet?
- Hvis dette projekt var afleveret i dit hjemland, vurderer du så, at det ville være bedømt til a. ikke bestået, b. en lav, men bestået karakter, c. en middelkarakter eller d. en topkarakter?

Over halvdelen af bachelorprojekterne får en lavere vurdering

Fagekspertene har samlet set vurderet 92 bachelorprojekter. Af disse var 20 opgaver, svarende til 22 %, bedømt til karakteren 02, 35, svarende til 38 %, til karakteren 7 og 37, svarende til 40 %, til karakteren 12, jf. figur 3.1.

Fagekspertene er blevet bedt om at vurdere bachelorprojekterne som om de var afleveret i deres respektive hjemland. Det er i den forbindelse vigtigt at bemærke, at bachelorprojektet afsluttes på fjerde studieår ved en mundtlig ekstern prøve, hvor der gives en samlet individuel karakter for projektet og den mundtlige præstation. Der er derfor en naturlig forventning om en vis grad af uoverensstemmelse mellem fageksperternes vurdering af det skriftlige produkt alene og den karakter, den studerende reelt har opnået. I figur 3.1 ses fageksperternes vurdering. Som det fremgår, vurderes 23 % af bachelorprojekterne til en ikke bestået karakter, 22 % til en lav, men bestået karakter, 32 % til en middelkarakter og 24 % til en topkarakter.

FIGUR 3.1

Fordeling af bachelorprojekter på karakterer og fagekserperternes vurdering, %



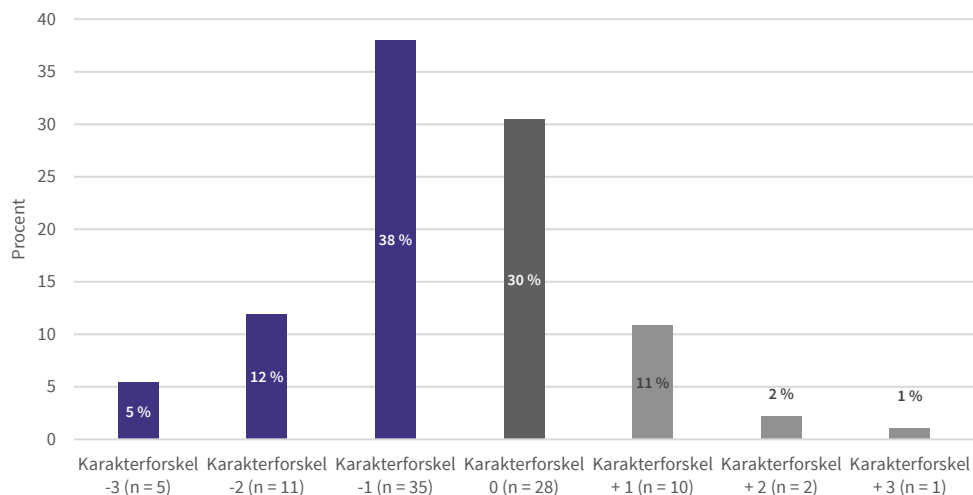
Kilde: fagekserperternes vurdering.

Note: Karakteren ikke bestået var en svarmulighed, som eksperterne fik, til trods for at ingen af bachelorprojekterne var bedømt til ikke bestået.

Fagekserperternes vurdering peger i retning af, at kravene til bachelorprojekter er større i Norge og Sverige. Af de 92 opgaver er der 28, svarende til 30 %, hvor fagekserperternes vurdering stemmer overens med den karakter, som den studerende fik, jf. figur 3.2. 51 opgaver, svarende til 55 %, vurderes lavere (en karakterforskel) eller markant lavere (to eller tre karakterforskelle), og de resterende 13 opgaver, svarende til 14 %, fik en højere vurdering. Der er dog flere steder tale om markante uoverensstemmelser på helt op til tre trin, jf. figur 3.6. Det bør bemærkes, at en karakterforskel ikke repræsenterer et trin på karakterskalaen, men fx et spring fra 7 til en topkarakter.

FIGUR 3.2

Fordeling af forskel med hensyn til karakterer og fageksperternes vurdering, %

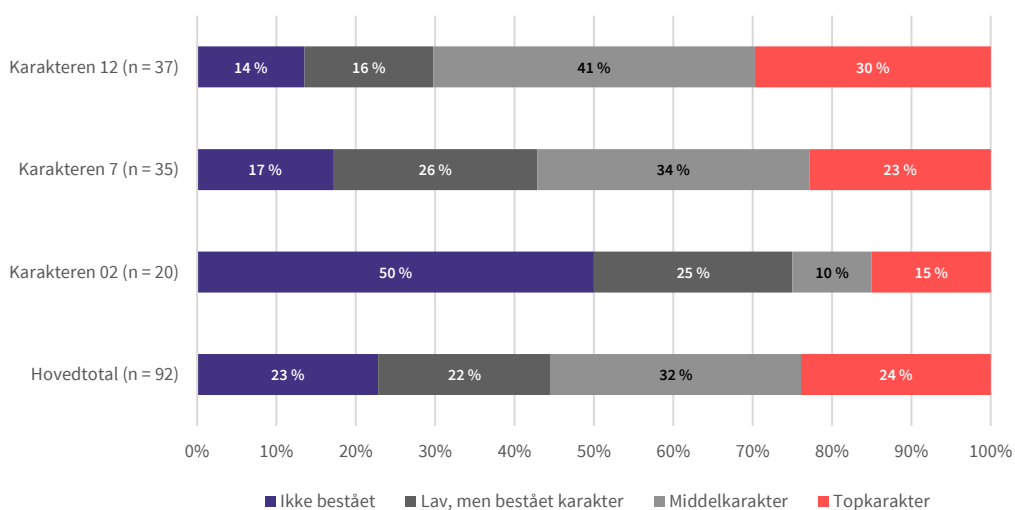


Kilde: fageksperternes vurdering.

I figur 3.3 ses en oversigt over fageksperternes vurdering fordelt på den karakter, som bachelorprojektet er bedømt til. Som det fremgår af figuren, er der uoverensstemmelse mellem karakteren, som projektet er bedømt til, og fageksperternes vurdering, inden for alle karaktergrupper. Eksempelvis har 37 opgaver fået karakteren 12. Af disse vurderes 5 opgaver (14 %) til at være ikke bestået, 6 opgaver (16 %) til en lav, men bestået karakter, 15 opgaver (41 %) til en middelkarakter og de resterende 11 opgaver (30 %) til en topkarakter.

FIGUR 3.3

Oversigt over fageksperternes vurdering af bachelorprojekter fordelt på karakterer



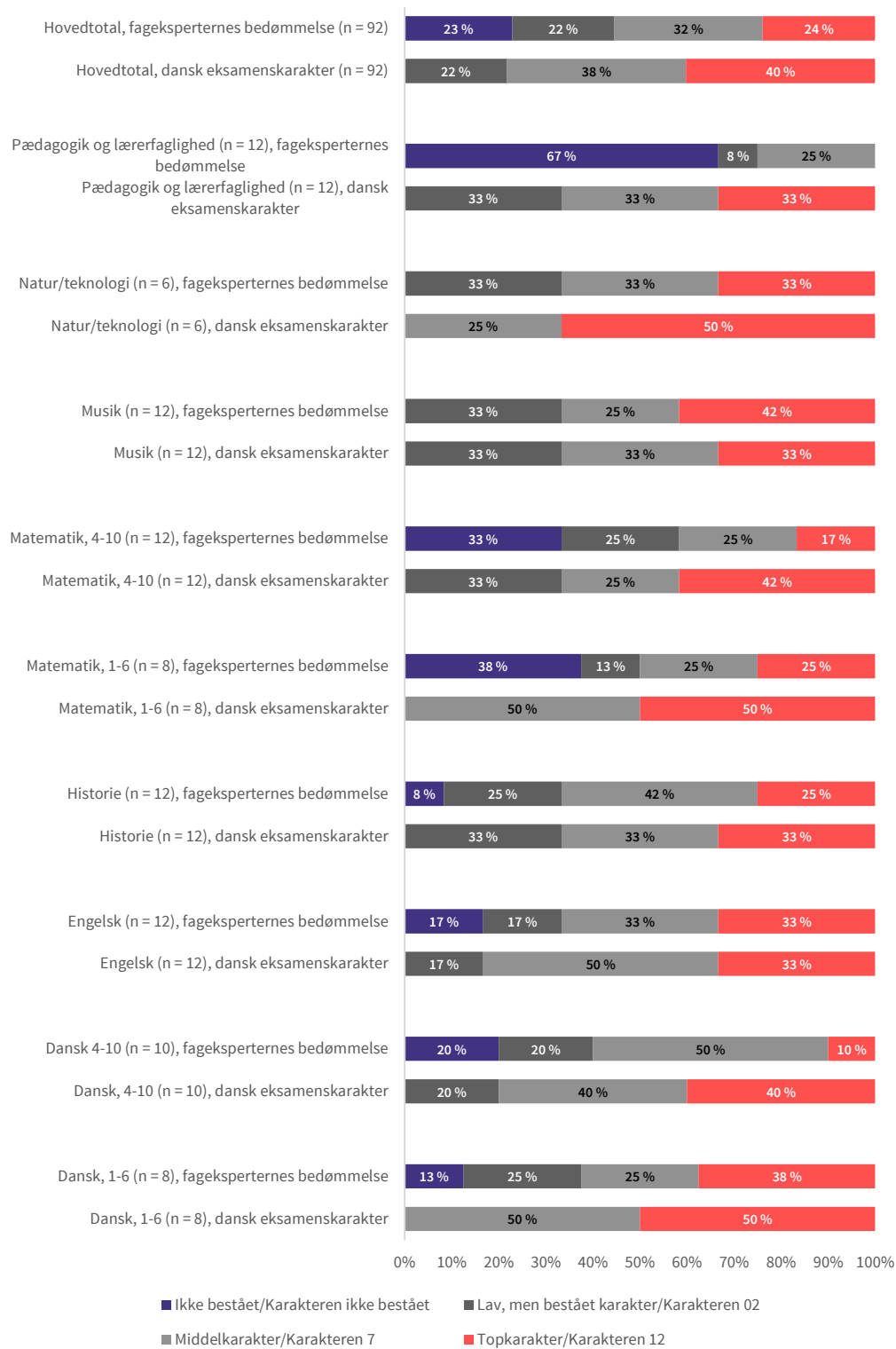
Kilde: fageksperternes vurdering.

Der er forskel på graden af uoverensstemmelse i bedømmelsen alt efter fag, jf. figur 3.4. I figuren ses alle fag. Under hvert fag ses en søjle med fordelingen på karakterer ved bedømmelsen i Danmark og en søjle med fageksperternes vurdering. Pædagogik og lærerfaglighed er det fag, hvor der er størst uoverensstemmelse mellem bedømmelse og fageksperternes vurdering. Fagekspertene vurderer ikke nogen af opgaverne til topkarakter, selvom en tredjedel af projekterne, svarende til fire opgaver, var bedømt til 12. Samtidig vurderes 67 % af opgaverne, svarende til ni opgaver, til ikke bestået. Det er i særlig grad manglende akademiske færdigheder, der fører til de lavere vurderinger (mere herom i næste afsnit), og manglende inddragelse af forskning. Halvdelen af bachelorprojekterne i pædagogik og lærerfaglighed vurderes i mindre grad eller slet ikke at inddrage forskning.

Med hensyn til bachelorprojekterne inden for matematik, begge aldersspecialiseringer, er det værd at bemærke, at de projekter, der bedømmes til en ikke bestået eller en lav, men bestået karakter, ifølge fagekspertene ville have fået en højere karakter, hvis de var afleveret inden for pædagogik og lærerfaglighed. Det er således her den manglende kobling til undervisningsfaget, som i høj grad trækker vurderingerne ned.

FIGUR 3.4

Fordeling af karakterer og fageksperternes vurdering fordelt på fag, %



Kilde: fageksperternes vurdering.

3.3.3 Bachelorprojekternes styrker og svagheder

Ser vi nærmere på styrker og svagheder ved projekterne, er der følgende kendetegn ved de bachelorprojekter, som fik vurderingen "Topkarakter" af eksperterne:

- At de i høj grad eller i meget høj grad tager udgangspunkt i en konkret empirisk problemstilling fra grundskolen
- At de i høj grad eller i meget høj grad inddrager tidligere forskning og bringer den i anvendelse
- At strukturen er klar, og at der er sammenhæng mellem problemstilling, teori, empiri og analyse.

De opgaver, som eksperterne har vurderet til en ikke bestået eller en lav, men bestået karakter, er kendetegnet ved følgende:

- At der er mangler med hensyn til problemstillingen, herunder at problemstillingen er for bred til at kunne blive behandlet i et bachelorprojekt, at problemstillingen ikke er tilstrækkeligt konkret og specifik, eller at problemstillingen lægger op til en beskrivelse snarere end en videnskabelig undersøgelse
- At der er formelle mangler, herunder manglende referenceteknik og manglende akademisk opbygning
- At opgaverne i mindre grad eller slet ikke inddrager tidligere forskning
- At der er manglende begrundelser for den udvalgte teori og den anvendte metode
- At analysen er usystematisk, herunder fx manglende besvarelse af problemstillingen og usystematisk inddragelse af teori og empiri i analysen.

Opsummerende er noget af det, der kan forklare uoverensstemmelserne mellem den karakter, som projektet er tildelt, og fageksperternes vurdering, forskellige forventninger til akademiske færdigheder med hensyn til strukturering af en opgave o.l. samt inddragelse af forskning. Generelt fremhæver flere af de svenske eksperter, at de danske bachelorprojekter er meget mindre standardiserede, hvad angår form og struktur, end de svenske. Den svenske fagekspert i dansk fremhæver desuden, at der i Sverige er krav om, at de studerende forholder sig til forskningsetik, når de indsamler empiri, og at dette tilsyneladende er helt fraværende i de danske bachelorprojekter. Den svenske fagekspert i pædagogik og lærerfaglighed fremhæver i forlængelse heraf, at bachelorprojekterne bærer præg af, at de studerende forsøger sig med et mere kompliceret sprog, end de har kompetencer til at anvende, samt at niveauet med hensyn til anvendelse af fagbegreber er lavt. Den norske fagekspert i pædagogik og lærerfaglighed fremhæver ligeledes, at de norske bachelorprojekter er mere strukturerede og systematiske end de danske bachelorprojekter, som eksperthen har læst. I den forbindelse er det værd at bemærke, at alle eksperter har læst både 02-tals-, 7-tals- og 12-talsbachelorprojekter.

Bachelorprojekterne tager i høj grad udgangspunkt i en konkret empirisk problemstilling inden for grundskoleområdet

Fagekspertene er blevet bedt om at vurdere, i hvilken grad den studerende har taget udgangspunkt i en konkret empirisk problemstilling inden for grundskoleområdet i sit bachelorprojekt. Fordelingen af fageksperternes vurdering fremgår af figur 3.5.

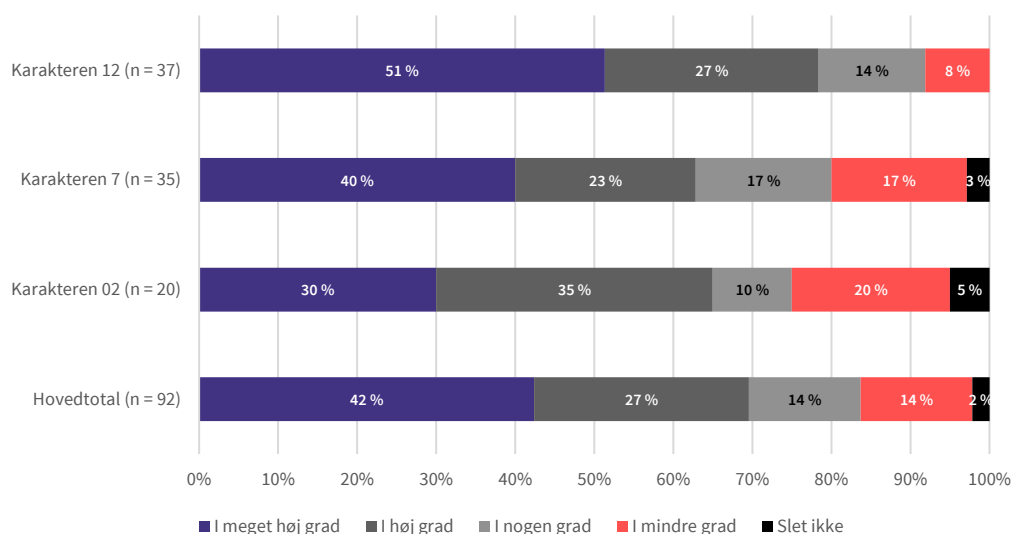
Det fremgår af figuren, at størstedelen af bachelorprojekterne vurderes i meget høj grad (42 %) eller i høj grad (27 %) at tage udgangspunkt i en konkret empirisk problemstilling. 14 % vurderes i nogen grad at tage udgangspunkt i en konkret empirisk problemstilling, og hhv. 14 % og 2 % vurderes hhv. i mindre grad og slet ikke at tage udgangspunkt i en konkret empirisk problemstilling.

Der er til dels en sammenhæng mellem den danske eksamenskarakter og fageksperternes vurdering. Af de opgaver, der har fået karakteren 12, vurderes 78 % til i meget høj grad eller i høj grad at tage udgangspunkt i en konkret empirisk problemstilling, jf. figur 3.5. Det samme gælder 65 % af de projekter, der har modtaget karakteren 02. To bachelorprojekter vurderes af en fagekspert til slet ikke at tage udgangspunkt i en empirisk problemstilling. Disse bachelorprojekter har fået hhv. karakteren 02 og karakteren 7.

Flere eksperter fremhæver netop det, at de studerende tager udgangspunkt i en konkret problemstilling fra grundskolen og selv indsamler empiri, som særligt positivt, og at de danske bachelorprojekter ofte er mere praksisrelaterede end de svenske og de norske.

FIGUR 3.5

Vurdering af bachelorprojekternes udgangspunkt i en konkret empirisk problemstilling inden for grundskoleområdet fordelt på opnået karakter, %



Kilde: fageksperternes vurdering.

Note: Ét bachelorprojekt, som har fået karakteren 10, fremgår ikke af figuren. Dette bachelorprojekt er af fagekspertene blevet vurderet til i høj grad at tage udgangspunkt i en konkret empirisk problemstilling inden for grundskoleområdet.

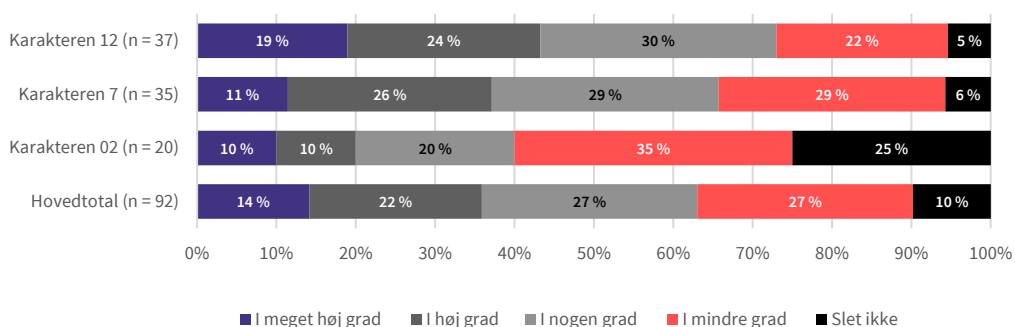
Størstedelen af bachelorprojekterne har kun i nogen grad eller i mindre grad inddraget forskningsresultater

Fagekspertene er blevet bedt om at vurdere, i hvilken grad den studerende har inddraget forskningsresultater i sit bachelorprojekt. Figur 3.6 viser fordelingen af fageksperternes vurdering af dette. Det fremgår af figuren, at 10 % af bachelorprojekterne vurderes slet ikke at inddrage forskningsresultater, 27 % inddrager i mindre grad forskningsresultater, og 27 % inddrager dem i nogen grad. 22 % og 14 % inddrager hhv. i høj grad og i meget høj grad forskningsresultater.

Der er i nogen grad en sammenhæng mellem den danske eksamenskarakter og fageksperternes bedømmelse. Jo højere karakter, jo højere grad af inddragelse af forskningsresultater. Fx er andelen, der vurderes slet ikke at inddrage forskningslitteratur, 5 % for projekter, der har fået 12, og 25 % for projekter, der har fået 02, jf. figur 3.6.

FIGUR 3.6

Vurdering af graden af inddragelse af forskningsresultater i bachelorprojekt fordelt på opnået karakter, %



Kilde: fageksperternes vurdering.

Note: Ét bachelorprojekt, som har fået karakteren 10, fremgår ikke af figuren. Dette bachelorprojekt er af fagekspertene blevet vurderet til i mindre grad at inddrage forskningsresultater i bachelorprojektet.

Fagekspertene har uddybet deres vurdering af de enkelte bachelorprojekter. I forbindelse med bachelorprojekter, der vurderes slet ikke eller i mindre grad at inddrage forskningsresultater, uddyber fagekspertene en række årsager til deres vurdering:

- **Utilstrækkelig inddragelse:** fx utilstrækkelig inddragelse af forskningsresultater ved primært at anvende lærebøger, sekundærlitteratur eller ikke-videnskabelig litteratur såsom rapporter
- **Manglende inddragelse:** fx manglende inddragelse af international forskning fra et felt, hvor der er et stærkt internationalt forskningsmiljø
- **Manglende relevans:** manglende begrundelse for, hvorfor den anvendte teori og forskning er relevant for bachelorprojektet og dermed valgt
- **Formelle mangler:** fx forkert anvendelse af referencer, forkert opsætning af litteraturlister eller fraværende referencer i litteraturlisten.

4 Undervisning baseret på praksisrelevant og evidensbaseret viden

I dette kapitel ser vi nærmere på et andet fokuspunkt i reformen af læreruddannelsen, nemlig at undervisningen i langt højere grad skulle være baseret på praksisrelevant og evidensbaseret viden, jf. boksen herunder. Konkret sætter vi fokus på følgende evalueringsspørgsmål:

- I hvilken grad deltager underviserne i FoU-aktiviteter, samspil med grundskolerne og andre aktiviteter, der gør dem i stand til at basere undervisningen på praksisrelevant og evidensbaseret viden?
- I hvilken grad har underviserne baggrund i relevant praksis?
- I hvilken grad har professionshøjskolerne styrket undervisernes forskningsprofil, herunder øget tilgangen af ph.d.-uddannede undervisere til læreruddannelsen?
- I hvilken grad dækker professionshøjskolernes FoU-aktiviteter fagene i læreruddannelsen?
- I hvilken grad samarbejder professionshøjskolerne med musikkonservatorierne?

Kapitlet er baseret på redegørelserne fra professionshøjskolerne og er primært beskrivende.

Aftaletekst, forligskredsen bag læreruddannelsen

Forligspartierne er enige om, at undervisningen på læreruddannelsen i langt højere grad systematisk skal baseres på praksisrelevant og evidensbaseret viden. En øget tilgang af ph.d.-uddannede undervisere kan bidrage til en styrkelse af undervisningens videnbaseret i kraft af bedre forudsætninger for inddragelse af ny udviklings- og forskningsbaseret viden i undervisningen med en forskningsmetodisk tilgang, som kan bidrage til at kvalificere og lede læreruddannelsens udviklingsarbejde. Ph.d.-uddannede undervisere udgør i dag kun ca. 7 pct. af den samlede bestand af undervisere på læreruddannelserne. Læreruddannelsens videnbaseret skal omfatte både en forskningsbaseret og en praksisbaseret dimension. Der synes i forhold til den praksisbaserede del af vidensgrundlaget at være et betydeligt potentiale for 'mere folkeskole i læreruddannelsen' gennem et øget samspil mellem professionshøjskoleundervisere og grundskolerne. Ikke blot samarbejde om de studerendes praktikforløb, men også samarbejder om f.eks. fagdidaktisk og pædagogisk udvikling og øvrige aspekter af samspillet mellem læreruddannelse og skoleudvikling. Partierne støtter derfor de målsætninger, som professionshøjskolerne netop har offentliggjort i deres forskningspolitiske strategi, dels om flere undervisere på ph.d.-niveau, dels om flere undervisere med baggrund i et relevant praksisfelt.

4.1 Underviserne på læreruddannelsen

Underviserne på læreruddannelsen har forskellig baggrund. Fælles for dem er, at de har enten en kandidatuddannelse eller en masteruddannelse. Samlet set er 52 % uddannet folkeskolelærer. Den mindste andel af læreruddannede undervisere finder man på Professionshøjskolen UCC (43 %), mens den største andel af læreruddannede blandt underviserne findes på University College Nordjylland (63 %). Hvad angår undervisernes forskerprofil, er 13 % af underviserne ph.d.-uddannede, hvilket er en stigning i forhold til tidligere.

TABEL 4.1

Overblik over de fastansatte underviseres baggrund

	Antal undervisere	Andel læreruddannede	Andel, der har undervist i folkeskolen	Andel, der har undervist i folkeskolen i mere end fem år	Andel, der har undervist på gymnasium eller universitet	Andel, der er ph.d.-uddannede
Professionshøjskolen Absalon	117	62 %	65 %	46 %	29 %	11 %
Professionshøjskolen UCC	99	43 %	63 %	34 %	43 %	12 %
Professionshøjskolen Metropol	88	51 %	56 %	30 %	34 %	17 %
University College Lillebælt	48	48 %	59 %	44 %	21 %	8 %
University College Nordjylland	73	63 %	73 %	48 %	37 %	14 %
UC SYD	65	48 %	60 %	42 %	38 %	9 %
VIA University College	166	46 %	56 %	37 %	35 %	14 %
Samlet	656	52 %	61 %	40 %	35 %	13 %

Kilde: professionshøjskolernes redegørelser.

Note: Undervisning i folkeskolen og på et gymnasium/universitet er ikke gensidigt udelukkende, da flere af underviserne har undervist både i folkeskolen og på et gymnasium/universitet.

4.1.1 Kompetenceudvikling af underviserne

I redegørelserne er professionshøjskolerne blevet bedt om at oplyse de fem-ti mest omfattende kompetenceudviklingsaktiviteter, som er gennemført i studieåret 2016/17. I tabel 4.2 ses de fem mest omfattende kompetenceudviklingsaktiviteter fordelt på professionshøjskoler. Omfattende er i denne forbindelse ikke opgjort ud fra antal deltagere, men på grundlag af, hvilke kompetenceudviklingsaktiviteter professionshøjskolerne anser som vigtigst.

Mest fremtrædende er *Læreruddannelsens Ledernetværks (LLN's) kompetenceudviklingsforløb* i 2016/17, hvor stort set alle undervisere på læreruddannelsen har deltaget. Kompetenceudviklingsforløbet er fagspecifikt og omhandler faglige og professionsdidaktiske spørgsmål med relevans for det pågældende fag/fagområde. Underviserne deltager i tre undervisningsdage, og mellem undervisningsdag skal underviserne afprøve metoder mv., hvilket skal understøtte, at ny viden og nye

metoder forankres i læreruddannelsernes praksis. Der er i 2016/17 blevet gennemført kompetenceudvikling inden for samtlige fagområder på læreruddannelsen i regi af LLN.

Flere professionshøjskoler har også haft *interne kompetenceudviklingsaktiviteter*. Fx har Professionshøjskolen UCC gennemført kompetenceudvikling med hensyn til bachelorprojekter og modulrammeplaner. Et andet eksempel er VIA University College, der har gennemført kompetenceudvikling i regi af faggrupperne.

Derudover nævner professionshøjskolerne pædagogiske dage, temadage, studieture, konferencer, masteruddannelser, ph.d.-forløb mv.

TABEL 4.2

Overblik over de mest udbredte kompetenceudviklingsaktiviteter blandt undervisere fordelt på professionshøjskoler i studieåret 2016/17 (tal i parentes angiver antallet af deltagende undervisere)

	1	2	3	4	5
Professionshøjskolen Absalon	Fire dage i regi af LLN-kompetenceudviklingsforløb (100) og en dags fælles LLN-konference (94)	Forskningsværksteder (75)	Vidensmiljø 1 – Fagdidaktik og Faglige Fællesskaber (80)	Vidensmiljø 2 – Uddannelsesmobilitet og Læringsfællesskaber (35)	Vidensmiljø 3 – Digitale læringsmiljøer og Didaktisk Design (35)
Professionshøjskolen UCC	Ti møder, svarende til seks arbejdsdage, i hver af de 21 lokale faggrupper (100)	Fire dage i regi af LLN-kompetenceudviklingsforløb (100) og en dags fælles LLN-konference (100)	Fire dage i regi af fælles faglige udviklingsdage/pædagogiske dage (100)	Todages fælles internat om bacheloropgaven (100)	Todages forløb om modulrammeplaner (100)
Professionshøjskolen Metropol	Fire dage i regi af LLN-kompetenceudviklingsforløb samt en fælles LLN-konference (70)	En dag i regi af Læringsfestival (STIL) (75)	60 ECTS-point-masterforløb i dansk som andetsprog (2)	2 x 200 timer i regi af formel kompetenceudvikling (ECTS-pointgivende) om fremtidig understøttelse af kvantitativt orienterede FoU-projekter på skoleområdet (2)	30 lektioner i regi af intern opkvalificering af undervisningskompetence på engelsk (12)
University College Lillebælt	Fire dage i regi af LLN-kompetenceudviklingsforløb (100) og en dags fælles LLN-konference (70)	Kompetenceudvikling til netbaseret undervisning i Læreruddannelsen (2)	Praktikkens kompetencemål (alle)	CAS - FFM - Mål og Midler - Digitalisering - kompetenceudviklingsopgave i Læreruddannelsen (alle)	Mere og bedre feedback (alle)

	1	2	3	4	5
University College Nordjylland	Fire dage i regi af LLN-kompetenceudviklingsforløb (100) og en dags fælles LLN-konference (70)	LLN-forløb – praksissamarbejde (4)	Ph.d.-forløb (2)	Kandidat- og masterforløb (6)	Fælles faglig udviklingsdag (alle)
UC SYD	Fire dage i regi af LLN-kompetenceudviklingsforløb (100) og en dags fælles LLN-konference (58)	Læringsfestival (26)	Læringsledelse (intern arbejdsdag) (31)	Todages intern konference (Vejers) (30)	Intern arbejdsdag om læringsmål (37)
VIA University College	Fælles kompetenceudvikling (178)	Fire dage i regi af LLN-kompetenceudviklingsforløb (100) og en dags fælles LLN-konference (135)	Udvikling af didaktiske design/formater og udvikling af blended learning-forløb (96)	Alle undervisere får 4.000 kr. til egen kompetenceudvikling (178)	Ph.d.-forløb (14)

Kilde: professionshøjskolernes redegørelser.

4.1.2 Undervisernes it-didaktiske kompetencer

Professionshøjskolerne er også blevet spurgt om, hvorvidt de har gennemført udviklingsprojekter og/eller kompetenceudviklingsaktiviteter e.l. for at fremme undervisernes kompetencer inden for it-didaktik. Nogle aktiviteter går igen på flere professionshøjskoler. Først og fremmest redegør institutionerne for kursus- og workshopaktiviteter, som på forskellig vis understøtter udvikling af undervisernes it-didaktiske kompetencer. Det kan være aktiviteter, som har et bredere fokus på digitale kompetencer, men der er også enkelte eksempler på aktiviteter med et smallere fokus såsom et kursus i Office 360 og en introduktion til Google Sites. Derudover redegør fem institutioner for aktiviteter, der vedrører blended learning, flipped learning og MOOCs. Tre professionshøjskoler redegør endvidere for udvikling af it-didaktiske kompetencer, som foregår i forbindelse med FoU-aktiviteter, hvor undervisere er tilknyttet. Desuden redegør tre institutioner for, at undervisernes it-didaktiske kompetencer udvikles, ved at undervisere er involveret i udvikling af den netbaserede læreruddannelse. I det følgende gennemgår vi mere detaljeret professionshøjskolernes redegørelser for de it-didaktiske kompetenceudviklingsaktiviteter.

På Professionshøjskolen Absalon er udvikling af undervisernes it-didaktiske kompetencer overordnet knyttet til tre områder. For det første har Center for Skole og Læring etableret et vidensmiljø om kompetenceudvikling og deling af viden om it-didaktik, hvor 35 undervisere løbende deltager i aktiviteter. For det andet har centret gennemført et FoU-projekt, som i samarbejde med undervisere i alle læreruddannelsens fag har udviklet et it-didaktisk koncept for adaptive MOOCs. I forbindelse med produktionen har to-tre undervisere i hvert fag (i alt ca. 30 undervisere) deltaget i kompetenceudvikling inden for it-didaktisk tilrettelæggelse af både den faglige MOOC og kombinationen af MOOC og blended learning. I forlængelse af dette har 12 undervisere gennem et FoU-projekt udviklet nye koncepter for inddragelse af disse MOOCs i læreruddannelsen og herigennem opnået it-didaktisk kompetenceudvikling. Endelig deltager ti undervisere i et FoU-projekt, som skal innovere e-læringsuddannelsen til lærer, hvilket har bidraget til at styrke undervisernes it-didaktiske kompetencer. Ligeledes deltager alle undervisere på e-læringsuddannelsen i kompetenceudvikling, inden de begynder at undervise på uddannelsen.

Professionshøjskolen UCC redegør for en række aktiviteter, som skal understøtte udviklingen af undervisernes it-didaktiske kompetencer. Først og fremmest har professionshøjskolen i perioden 2013-16 gennemført kompetenceudviklingsprojektet DidakTECH, som har styrket undervisernes digitale kompetencer med henblik på at løfte den netbaserede læreruddannelse ved hjælp af bl.a. videreuddannelse og pædagogiske dage med workshops for undervisere. Derudover har Professionshøjskolen UCC gennemført enkelte andre aktiviteter i studieåret 2016/17, som i høj grad modsvarer aktiviteterne på de sidste tre studieår. Det er for det første ProfessionsLab, som er et pædagogisk og didaktisk udviklingsprojekt, som hovedsageligt er tilknyttet dansk i udskolingen, engelsk, pædagogik og lærerfaglighed, almen dannelse (KLM) og praktik. ProfessionsLab har to formål, dels at bl.a. undervisere udvikler og praktiserer nye pædagogiske metoder med afsæt i kardinalpunkterne det 21. århundredes kompetencer, innovative læringsrum, eksplorative/æstetiske læreprocesser og teknologi, dels at forankre Future Classroom Lab som en attraktiv, tilgængelig og kreativ studie-, undervisnings- og læringsarena til gavn for udviklingen af tidssvarende professionskompetencer hos bl.a. undervisere. 19 undervisere på læreruddannelsen har i to uger været involveret i ProfessionsLab. Endelig har 100 undervisere deltaget i Danmarks Læringsfestival 2017, hvis fokus var fremtidens kompetencer.

På Professionshøjskolen Metropol er udvikling af undervisernes it-didaktiske kompetencer knyttet til forskellige projekter og aktiviteter. Først og fremmest har professionshøjskolen en række projekter, herunder fire ph.d.-projekter, under FoU-miljøet Digitalisering i Skolen, som ca. 30 undervisere på læreruddannelsen er tilknyttet. I miljøet er der fokus på kreativitet, it og digitale medier, digital dannelse, teknologiforståelse og digitalt medborgerskab samt udvikling og spredning af it-didaktiske innovationer og interventioner med fokus på udvikling af det 21. århundredes læringsmiljøer og læringskompetencer. Derudover har Professionshøjskolen Metropol et kursus i flipped learning, som også er målrettet folkeskolelærere. I studieåret 2016/17 deltog syv undervisere fra Professionshøjskolen Metropol, og ifølge planen vil 25-40 undervisere fra Professionshøjskolen Metropol og Professionshøjskolen UCC deltage i studieåret 2017/18. Endelig understøttes undervisernes arbejde med it-didaktik gennem aktiviteter såsom kurser og workshops på Institut for Skole og Læring, som huser Pædagogisk MedieCenter. Herudover nævner Professionshøjskolen Metropol, at institutionen har udviklet valgmodulet lærerfaglig teknologiforståelse, ligesom alle fag har udarbejdet planer for digital læring med fokus på, hvordan der arbejdes med it-didaktik.

På University College Lillebælt er udvikling af undervisernes it-didaktiske kompetencer knyttet til to aktiviteter for hele institutionen. I forbindelse med igangsættelsen af en netbaseret læreruddannelse har undervisere, som skal være tilknyttet denne uddannelse, deltaget i et individuelt kompetenceudviklingsforløb i den enkelte underviseres fag. Derudover har University College Lillebælt et tværfagligt og tværprofessionelt projekt om teknologiforståelse i forbindelse med professionshøjskolens samlede interne udviklingsstrategi, Move. Flere undervisere på læreruddannelsen i Odense deltager, mens en enkelt underviser på læreruddannelsen i Jelling deltager. Ud over de to fælles projekter har University College Lillebælt i Odense i august 2017 gennemført seminaret Sammen om undervisningsplanlægning – med øget brug af digital teknologi for undervisere, hvor målet bl.a. var at styrke den didaktisk velbegrundede brug af it i undervisningen. På University College Lillebælt i Jelling afprøver en underviser MOOCs om åben skole i undervisningen på et specialiseringsmodul.

University College Nordjylland redegør for tre aktiviteter, som understøtter undervisernes it-didaktiske kompetencer. For det første deltager et antal undervisere årligt i konferencen Bett i London, som formidler den nyeste viden om it og it-didaktik i undervisningssammenhæng. De deltagende undervisere vidensdeler efterfølgende med de øvrige undervisere på læreruddannelsen. For det andet har projektet #Lærlink til formål at inspirere undervisere til at se muligheder i sociale medier med hensyn til deling af viden om god undervisning. Endelig bliver underviserne introduceret til Google Sites med fokus på at producere hjemmesider til brug i undervisningen.

UC SYD redegør for en aktivitet for alle undervisere, som understøtter undervisernes it-didaktiske kompetencer, og to aktiviteter, som kun nogle undervisere deltager i. Først og fremmest deltager alle undervisere i et kompetenceudviklingsforløb i Office 360. Derudover har UC SYD en arbejdsgruppe på ti undervisere, som deltager i udviklingen af den digitale læreruddannelse, ligesom fem undervisere har deltaget i en undervisningsdel i forbindelse med projektet Flipped learning.

VIA University College redegør for en række projekter og aktiviteter, der har til formål at understøtte undervisernes it-didaktiske kompetencer. For det første er der udviklet et blended learning-forløb i fagene natur/teknologi, idræt, musik, dansk, matematik, fransk og håndværk og design. I 2018 igangsættes forløbet for de øvrige fag. Derudover er der igangsat innovationsprojekter i samarbejde med praksis, hvor der er fokus på at udvikle it i skolen og på uddannelsen samt udvikle en såkaldt it-kompetenceudviklingsreol, hvor underviserne efter behov kan deltage i onlinekurser og workshops med henblik på at udvikle digitale kompetencer. VIA University College har også gennemført kompetenceudvikling med fokus på anvendelse af IRIS Connect. Sidst, men ikke mindst, er der på flere campusser etableret makerspace-lokaler og igangsat didaktisk kompetenceudvikling med hensyn til brugen heraf.

4.2 FoU-aktiviteter på læreruddannelsen

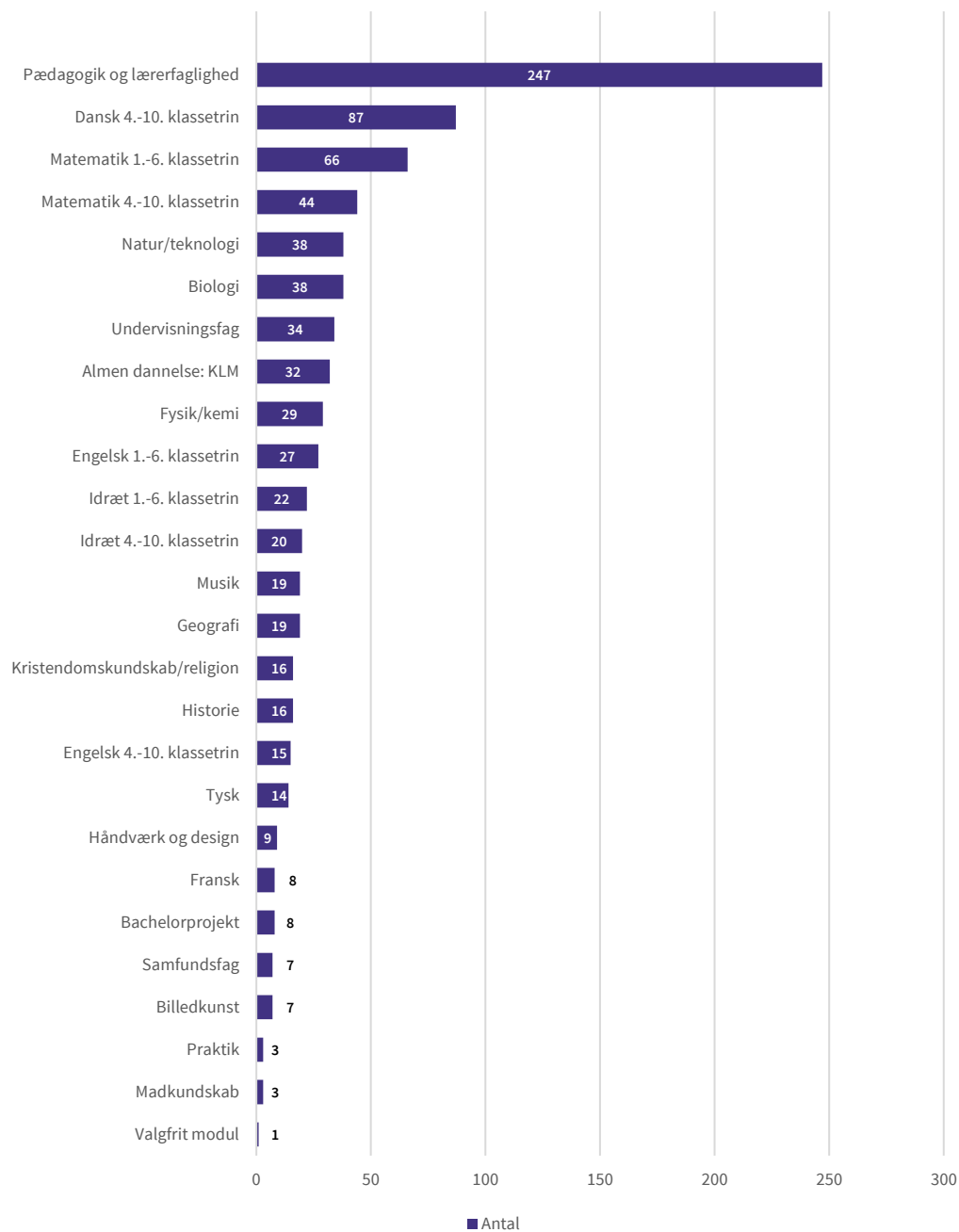
I 2013 blev der for første gang afsat selvstændige midler på finansloven til FoU-aktiviteter på professionshøjskolerne (og erhvervsakademierne). Professionshøjskolerne fik en årlig finanslovsbevilgning på 273 mio. kr., som siden er videreført. Ved en ændring af institutionslovgivningen i januar 2014 blev det konsolideret, at professionshøjskoler og erhvervsakademier selvstændigt skal varetage praksisnære og anvendelsesorienterede FoU-aktiviteter (lov nr. 1614 af 26.12.2013). Et helt centralt formål med professionshøjskolernes FoU-aktiviteter er at styrke professionsbacheloruddannelsernes vidensgrundlag og herigennem uddannelsernes kvalitet og relevans. I aftaleteksten for den nye læreruddannelse er det endvidere fremhævet, at undervisningen på læreruddannelsen i langt højere grad systematisk skal baseres på praksisrelevant og evidensbaseret viden. I det følgende ser vi nærmere på FoU-projekter på læreruddannelsen og undervisernes deltagelse i FoU.

4.2.1 FoU og læreruddannelsens fag

Professionshøjskolerne har samlet redegjort for 628 FoU-projekter med relation til læreruddannelsen, der er blevet igangsat siden 2013. Figur 4.1 viser, hvordan disse projekter dækker fagene på læreruddannelsen. Nogle FoU-projekter dækker kun ét fag, mens andre dækker flere fag. Pædagogik og lærerfaglighed dækkes af 247 FoU-projekter og er dermed det kompetenceområde, som dækkes af flest FoU-projekter. Dernæst er det de store undervisningsfag, dansk og matematik, der er dækket af flest FoU-projekter. Dansk er dækket af 129 FoU-projekter, mens matematik er dækket af 88 FoU-projekter. Modsat er undervisningsfagene madkundskab, billedkunst, samfundsfag, håndværk og design samt fransk dækket af færrest FoU-projekter, alle færre end ti. Derudover er der en stor andel af FoU-projekterne, som går på tværs af fagområder og dækker alle fag. Det gælder for 90 projekter.

FIGUR 4.1

FoU-projekter påbegyndt siden 2013 fordelt på fag, antal



Kilde: professionshøjskolernes redegørelser.

Note: Professionshøjskolerne redegør for i alt 628 FoU-projekter, som er påbegyndt siden 2013, og som har en projektsum på over 25.000 kr. Størstedelen af projekterne dækker mere end et fag på læreruddannelsen, hvorfor et projekt kan fremgå flere gange i figuren. FoU-projekter, der dækker alle fag, fremgår dog kun én gang, under "Alle fag". For 43 FoU-projekters vedkommende har institutionerne ikke angivet, hvilke fag de dækker. Disse projekter er ikke inkluderet i figuren. Da professionshøjskolerne selv har indrapporteret, hvilke fag FoU-projekterne dækker over, er der foretaget nogle ensretninger. Fire FoU-projekter er angivet til at dække naturfag. Dette er ændret til at dække biologi, fysik/kemi, geografi, matematik og natur/teknologi. I forbindelse med ét FoU-projekt er det angivet, at det dækker sprogfagene. Dette er ændret til engelsk, 1.-6. klassetrin, engelsk, 4.-10. klassetrin, fransk og tysk. Ét FoU-projekt er angivet til at dække fysik og kemi. Dette er ændret til fysik/kemi. To FoU-projekter er angivet til at dække matematik, 4.-6. klassetrin. Disse er ændret til at dække matematik, 4.-10. klassetrin. I tilfælde, hvor institutioner har noteret enkelte fag, men samtidig noteret "Alle fag", antages det, at FoU-projektet dækker alle fag.

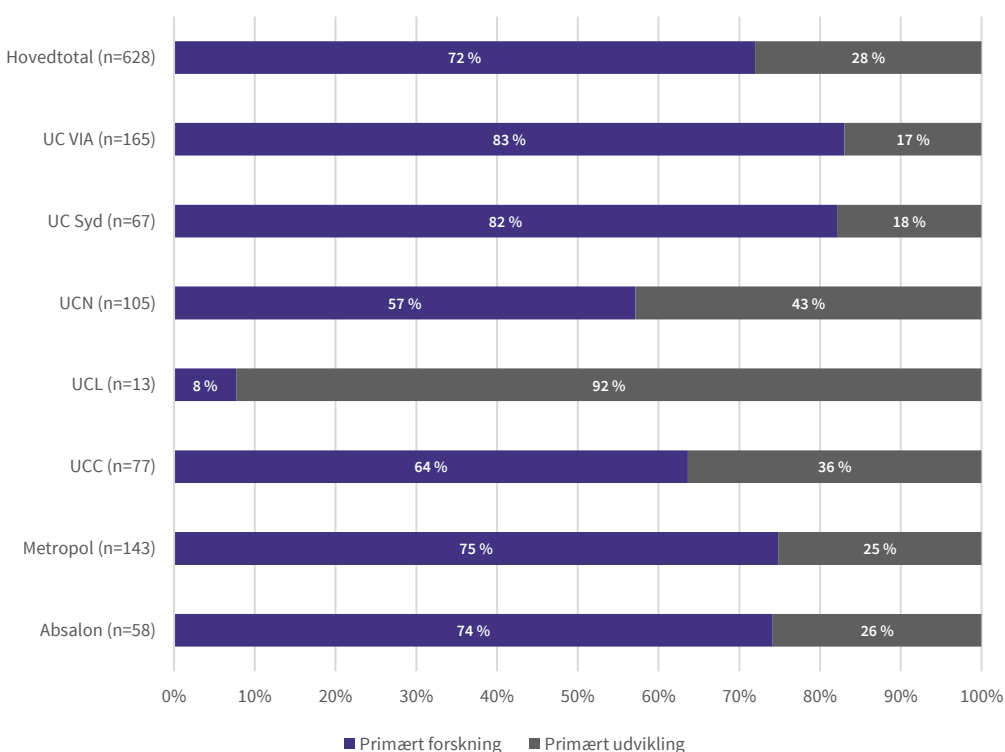
Andelen af FoU-projekter varierer selvsagt på tværs af professionshøjskolerne, jf. figur 4.2. I den ene ende finder vi University College Lillebælt, som har redegjort for 13 projekter, mens vi i den anden ende finder VIA University College med 165 projekter.

Ud over at redegøre for, hvilke fag FoU-projekterne dækker, har professionshøjskolerne redegjort for, om det enkelte projekt primært er et forskningsprojekt eller et udviklingsprojekt. Her benyttes de definitioner, som UC Viden har for FoU-projekter, hvor forskning defineres som eksperimenterende eller teoretisk arbejde med det formål at opnå ny viden eller forståelse, mens udviklingsprojekter defineres som systematisk arbejde baseret på anvendelse af viden, der er opnået gennem forskning og/eller praktisk erfaring med det formål at frembringe nye eller væsentligt forbedrede materialer, produkter, processer, systemer eller tjenesteydelser.

72 % af projekterne er primært forskningsprojekter, mens 28 % primært er udviklingsprojekter, jf. figur 4.2. For 1 % af projekterne er det ikke angivet, hvilken type der er tale om. Der er forskelle med hensyn til fordelingen institutionerne imellem. University College Lillebælt har færrest projekter, men den største andel af udviklingsprojekter (92 %). Modsat har UC VIA den største andel af forskningsprojekter, nemlig 83 %.

FIGUR 4.2

Forskningsprojekter og udviklingsprojekter fordelt på institution, %



Kilde: professionshøjskolernes redegørelser.

Note: UCL er muligvis ikke fyldestgørende.

4.2.2 Undervisernes deltagelse i FoU

En anden måde at opgøre evidensbaseringen af læreruddannelsen på er ud fra undervisernes involvering i FoU. En fuldstændig opgørelse af undervisernes deltagelse i FoU-aktiviteter besværliggøres af forskellige opgørelsesmetoder og forskellig organisering af FoU-aktiviteter internt på professionshøjskolerne. Derudover dækker FoU-aktiviteter over en meget bred vifte af aktiviteter. I lovbetragtningerne til lov nr. 1614 af 26.12.2013 står der om anvendelsen af begrebet forsknings- og udviklingsaktiviteter, ”at disse aktiviteter i form af indsamling, bearbejdning, formidling samt produktion af relevant anvendelsesorienteret viden dels omfatter aktiviteter i henhold til alment og internationalt anerkendte definitioner af FoU, dels væsentlige aktiviteter som falder uden for disse definitioner. Førstnævnte aktiviteter lever op til kravet om skabende arbejde foretaget på et systematisk grundlag med produktion af ny viden eller ny anvendelse af viden som formål. Der vil her typisk være tale om anvendelsesorienteret forskning og udvikling med en meget væsentlig nyhedsværdi og generaliserbarhed. Sidstnævnte aktiviteter, hvis formål, intention og ressourcer ikke lever op til almindelige forskningskriterier, omfatter bl.a. praksisdrivne innovationsaktiviteter i samarbejde med én eller flere virksomheder om frembringelse af nye eller væsentligt forbedrede løsninger på konkrete problemstillinger, omsætning af ny viden i uddannelser, kompetenceudvikling, eksternt rettet videnformidling, konsulenttydelser mv.” (Lovforslag nr. L 63, 2013-14: 17).

En måde at opgøre undervisernes deltagelse i FoU på er at se på, hvor stor en andel af underviserne der har deltaget i de indrapporterede FoU-projekter. Som det fremgår af tabel 4.3, har 37 % af de undervisere, der i 2017 var fastansat, deltaget i et eller flere af de indrapporterede FoU-projekter. På tværs af professionshøjskolerne varierer andelen fra 31 % på UC SYD til 66 % på University College Nordjylland. Forskelle i andelen på tværs af professionshøjskoler skyldes delvist forskellig praksis med hensyn til, hvad der registreres som et FoU-projekt, og hvad der ikke gør.

TABEL 4.3

Overblik over de fastansatte underviseres deltagelse i FoU-projekter

	Andel med deltagelse i eget FoU-projekt
Professionshøjskolen Absalon	37 %
Professionshøjskolen UCC	45 %
Professionshøjskolen Metropol	49 %
University College Lillebælt	65 %
University College Nordjylland	66 %
UC SYD	31 %
VIA University College	42 %
Samlet	43 %

Kilde: professionshøjskolernes redegørelser.

Note: Professionshøjskolen Metropol har efter aftale med EVA ikke indrapporteret undervisere på alle FoU-projekter, derfor vil denne institutions tal formentlig være større.

En anden måde at opgøre undervisernes involvering i FoU på er ved hjælp af Danmarks Statistiks definition. Danmarks Statistik definerer undervisere som FoU-aktive, hvis de bruger minimum 5 % af arbejdstiden på FoU-aktiviteter. I figur 4.4 ses en sådan opgørelse for tre af professionshøjskolerne, som har indsendt supplerende opgørelser på baggrund af Danmarks Statistiks definition. Som det fremgår af figuren, har Professionshøjskolen Metropol og UC SYD en stigende andel af undervisere, som deltager i FoU med minimum 5 % af deres arbejdstid, mens andelen steg på University College Nordjylland frem mod 2015 for så at falde en smule i 2016. I forlængelse af dette skal det bemærkes, at opgaven med FoU-aktiviteter stadig er ny, og at professionshøjskolerne løbende tilpasser og reviderer deres organisering heraf. Eksempelvis fremhæver VIA University College, at et meget stort antal undervisere i perioden 2013-15 var direkte involveret i FoU-projekter med over 5 % af deres arbejdstid, men at antallet af involverede undervisere faldt i perioden 2015-17, idet man valgte at foretage større ressourcetildelinger til de undervisere, der deltog på FoU-centre og i FoU-programmer.

TABEL 4.4

Eksempler på undervisernes deltagelse i FoU (andel af fastansatte undervisere på læreruddannelsen, der har brugt 5 % eller mere af deres tid på FoU)

	2013	2014	2015	2016
Professionshøjskolen Metropol	4 %	43 %	39 %	53 %
University College Nordjylland	30 %	72 %	80 %	57 %
UC SYD	21 %	24 %	34 %	48 %

Kilde: Oplysninger fra professionshøjskolerne.

4.3 Praksissamarbejder

Professionshøjskolerne er blevet bedt om at redegøre for, hvilke konkrete aktiviteter de, ud over de studerendes praktik, har igangsat med henblik på at fremme praksissamarbejde, herunder hvilke igangværende aktiviteter der er. Af aftaleteksten om den nye læreruddannelse fremgår det, at der skal være en højere grad af samarbejde mellem læreruddannelsen og skolen:

Aftaletekst, forligskredsen bag læreruddannelsen

Læreruddannelsens vidensbasering skal omfatte både en forskningsbaseret og en praksisbaseret dimension. Der synes i forhold til den praksisbaserede del af vidensgrundlaget at være et betydeligt potentiale for 'mere folkeskole i læreruddannelsen' gennem et øget samspil mellem professionshøjskoleundervisere og grundskolerne. Ikke blot samarbejde om de studerendes praktikforløb, men også samarbejder om f.eks. fagdidaktisk og pædagogisk udvikling og øvrige aspekter af samspillet mellem læreruddannelse og skoleudvikling. Partierne støtter derfor de målsætninger, som professionshøjskolerne netop har offentliggjort i deres forskningspolitiske strategi, dels om flere undervisere på ph.d.-niveau, dels om flere undervisere med baggrund i et relevant praksisfelt.

Praksistilknytning har fokus på at integrere samarbejde med praksis og profession i læreruddannelsens basisdel og specialiseringsmoduler. Der er således tale om aktiviteter, som ikke er en del af de studerendes praktik, men hvor de studerende på forskellig vis samarbejder med grundskoler, eller hvor undervisere samarbejder direkte med grundskoler og kommuner om skoleudvikling. Derimod anses efter- og videreuddannelsesaktiviteter ikke som en del af praksistilknytningen.

For at understøtte og udvikle arbejdet med praksistilknytning har ledernetværket udgivet et inspirationskatalog med tilgange til praksissamarbejde på læreruddannelsen (LNN 2016a).

Redegørelserne fra professionshøjskolerne viser, at de alle arbejder med praksistilknytning. Det er ikke muligt ud fra redegørelserne at vurdere kvaliteten af praksistilknytningen, men redegørelserne giver dog indtryk af, at der er forskel på, dels i hvilken grad professionshøjskolerne arbejder med praksistilknytning, og dels hvor systematisk de arbejder med det.

Set på tværs af professionshøjskolerne er den mest fremtrædende type et samarbejde mellem studerende og grundskoler, fx i form af samarbejde om afprøvning af undervisningsforløb, deltagelse i planlægning og gennemførelse af emneuger mv. Denne form for praksistilknytning foregår på alle udbud af læreruddannelsen.

Nedenfor følger en beskrivelse af praksissamarbejdet på de enkelte professionshøjskoler.

Professionshøjskolen Absalon har praksissamarbejder med en række aktører på feltet. Ud over systematisk og konsekvent at benytte gæstelærere som oplægsholdere inden for aktuelle og afgrænsede fagområder bliver alle studerende løbende involveret i de såkaldte innovationslaboratorier. Her samarbejder et fag på læreruddannelsen med en klasse på en skole i regionen, hvor stude-

rende, lærere og undervisere sammen undersøger komplekse problemstillinger og eksperimenterer med nye metoder og nye løsninger på aktuelle problemer i fagene. Forløbet finder sted i fællesmodulet jeg skal være lærer samt i forårssemestrets moduler i samtlige undervisningsfag på uddannelsen.

Professionshøjskolen Metropol har indskrevet praksissamarbejder i de partnerskabsaftaler, der er indgået med ca. 30 kommuner i hovedstadsregionen. Samarbejdet skal være koncentreret om relevante faglige forhold, fx udviklingsorienterede eller eksperimenterende. Alle undervisningsfags tredje modul har indskrevet afsnit om forpligtende praksissamarbejde, som gennemføres på den skole, de studerende senest har været i praktik på. Dette udmønter sig bl.a. i følgende:

- I dansk, 1.-6. klassetrin, kommer de studerende ud på forskellige klassetrin for at få et indblik i den pågældende klasses arbejde med enten læsning eller skrivning. Desuden arbejdes der med læse- og skrivvanskeligheder, ved at den studerende er læsemakker med en elev i 2. klasse to gange 45 min. ugentligt i syv-ti uger.
- I fysik/kemi arbejder de studerende med praksis ved fx at observere elever på Experimentarium med henblik på drøftelser af læring i eksterne læringsmiljøer. De studerende deltager desuden i Science på Frederiksberg med henblik på at inddrage elever i Dansk Naturvidenskabsfestival. I det regi finder mange aktiviteter sted, hvor praksis møder læreruddannelsen.

På Professionshøjskolen UCC indgår praksiselementer i samtlige moduler, herunder fx observation af undervisning, besøg af skoleklasser og interviews med skolens aktører. Konkrete praksissamarbejder foregår typisk i samarbejde med de studerendes praktikskoler. På de første studieår faciliterer praktikteamet på Professionshøjskolen UCC samarbejdet, der foregår på 1., 2. og 4. semester (de studerende er i praktik på 4. semester). Samarbejdet sigter mod at inddrage praksisnære elementer i relation til moduler i undervisningsfag eller i lærerens grundfaglighed. Det kan fx være udarbejdelse af beskrivelse, analyse og forslag til tiltag for elever med særlige behov på baggrund af observationer af undervisning. På uddannelsens to sidste år bliver praksissamarbejdet gennemført af underviserne og de studerende på praktikskolerne i relation til undervisningsfagene. Praksissamarbejdet kan dog også foregå på andre institutioner, som har undervisning eller anden relevant formidlende praksis. Eksempelvis har studerende i undervisningsfaget billedkunst samarbejdet om at udvikle didaktiske forløb i samarbejde med Statens Museum for Kunst og Museet for Samtidskunst.

University College Lillebælt indgår hvert år aftaler med en-to skoler om en såkaldt skoleovertagelse, der indgår som studieaktivitet i de studerendes intramodul på første semestre. Derudover har Læreruddannelsen på Fyn og Læreruddannelsen i Jelling forskellige aktiviteter med henblik på at fremme praksissamarbejde. På Fyn gennemfører de studerende i løbet af intramodulet to skolebesøg, som involverer i alt 22 skoler. Herudover har der været ca. 30 individuelle samarbejder mellem undervisere, studerende og aftagerfeltet. Læreruddannelsen i Jelling har siden 2011 haft et samarbejde med de omkringliggende kommuner om et skolementorsamarbejde, hvor 10-12 skoler hvert år stiller en-to lærere til rådighed i et omfang svarende til ca. 25 timer pr. lærer i løbet af skoleåret. De studerende på første årgang arbejder i et aktionslæringslignende forløb i samarbejde med mentorer (undervisere på læreruddannelsen) og skolementorer på skolerne. I kraft af skolementorordningen får de studerende kontakt til skoler, som de senere kan kontakte i forbindelse med praksisaktiviteter i undervisningsfag/lærerens grundfaglighed-moduler.

På University College Nordjylland giver Projekt Refleksiv de studerende mulighed for at kombinere teori og praksis i mange sammenhænge. Der er ikke tale om praktik, men derimod om kortere eller længere samarbejdsforløb, hvor studerende på læreruddannelsen mødes med, taler med, undervi-

ser og samarbejder med elever og lærere på regionens skoler. Denne reflektive praksislæringstilgang giver et hold studerende en fælles erfaring med praksis, der kan bidrage til at kvalificere teorien i læreruddannelsens fag.

På UC SYD er der to ugers praksissamarbejde i de studerendes undervisningsfagsmoduler, udvalgte pædagogik og lærerfaglighedsmoduler og specialiseringsmoduler. Der arbejdes med projekter, der er planlagt og initieret af læreruddannelsen såvel som af praksis. Studerende, som deltager i universitetsskoleprojektet, kan i forbindelse med bachelorprojektet blive knyttet til en bestemt universitetsskole og samarbejde med lærere på universitetsskolen om den valgte problemstilling.

På VIA University College indgår praksistilknytning som krav i alle modulbeskrivelser, og den praktiske udfoldelse heraf fremgår af alle studieplaner. Teaching Lab udgør den organisatoriske ramme omkring praksissamarbejdet og skal styrke de studerendes kompetencer med hensyn til undervisningsfaglighed ved at fungere som undersøgende og eksperimenterende læringsrum uden for praktikperioderne. Derudover igangsættes der løbende udviklingsprojekter i samarbejde med kommuner og skoler. Et eksempel er SkiveDNA, hvor studerende i samarbejde med lærere og eksterne samarbejdspartnere udvikler undervisningsforløb, der er rettet mod den åbne skole. Ligeledes er der igangsat et udviklingsprojekt med lærere i Viborg Kommune, hvor man udvikler didaktiske design i forbindelse med en lang række af de it-programmer, der bruges i skolens fag. VIA University College har også et samarbejde med Silkeborg Kommune, hvor de studerende udvikler it-didaktiske design og senest makerspace mv. inden for skolens fag og fagområder. Desuden har man i Nr. Nissum arbejdet med det aktionslæringsorienterede bachelorprojekt i samarbejde med de tilknyttede praktikskoler og som led i videreudviklingen af Teaching Lab.

4.4 Samarbejder med universiteterne

En vej til at styrke evidensbaseringen af læreruddannelsen er et øget samarbejde med universiteterne. Der var også fra politisk side en klar forventning om, at professionshøjskolerne samarbejder med eksterne forskningsmiljøer, herunder i særdeleshed universiteterne, da man i 2014 lovgivningsmæssigt fastslog, at professionshøjskolerne ”skal varetage praksisnære og anvendelsesorienterede forsknings- og udviklingsaktiviteter i tæt samspil med det aftagende arbejdsmarked”. Professionshøjskolerne samarbejder med universiteterne i forbindelse med FoU-projekter. I det følgende ser vi nærmere på samarbejder, som *ikke* foregår i regi af disse samarbejder.

I redegørelserne fra professionshøjskolerne beskrives tre typer af samarbejder med universiteterne:

- Centre og konsortier
- Enkeltstående samarbejder
- Internationalt universitetssamarbejde.

Mest fremtrædende er *center- og konsortiesamarbejder*. I tabel 4.5 ses en oversigt over centre og konsortier, som professionshøjskolerne indgår i. Hvad angår centre, er der tale om faglige centre, som går på tværs af en eller flere professionshøjskoler og et universitet. Et eksempel er Nationalt Center for Skoleforskning (NCS), som blev oprettet 2016 i et samarbejde mellem DPU, Aarhus Universitet og VIA University College (se boksen herunder). Alle professionshøjskoler deltager i et eller flere centre/konsortier.

TABEL 4.5

Centre og konsortier

	Absalon	UCC	Metro-pol	UCL	UC SYD	VIA	UCN	Univer-siteter
Læringsløft 2020	-	x	x	-	-	x	-	AU
Konsortiet for Sprog og Fagdidaktik i Folkeskolen	x	x	x	-	-	x	-	KU
K+, Konsortiet for Aktiv Læring	-	x	x	-	-	-	-	KU
Konsortiet for matematik-kens og naturfagenes didaktik i folkeskolen	-	x	x	-	-	-	-	KU
Konsortiet for Pædagogik og Velfærdsprofessionelt Arbejde	-	x	x	-	-	-	-	KU
Nationalt Center for Skoleforskning	(x)	-	-	-	-	x	-	AU
Research Center: Visual studies and Learning Design	-	x	-	-	-	-	-	AAU
Det Europæiske Center for Moderne Sprog Kontaktpunkt Danmark	x	x	x	x	x	x	x	AAU, AU, RUC, CBS, SDU

Kilde: professionshøjskolernes redegørelser.

Note: Et kryds i parentes indikerer, at samarbejdet er under etablering.

Konsortiet for Sprog og Fagdidaktik i Folkeskolen

Konsortiet er etableret i 2013 og består af Københavns Universitet (Det Humanistiske Fakultet), Professionshøjskolen UCC og Professionshøjskolen Metropol. VIA University College er desuden tilknyttet konsortiet som associeret partner.

Konsortiet har fokus på sprog (dansk, dansk som andetsprog, tysk, fransk og engelsk) og sprog-fagernes didaktik. Dette fokus udspringer af behovet for at styrke sprogundervisningen i folke-skolen, så eleverne rustes bedre til at agere i en globaliseret verden. Indsatsen for at styrke sprogfagene vil kvalificere eleverne i forbindelse med deres overgang fra folkeskole til erhvervs-rettede og studieforberedende ungdomsuddannelser, ligesom konsortiet søger at understøtte og forbedre overgangen fra professionsbacheloruddannelse på professionshøjskolerne til kan-didatuddannelse på universiteterne.

Konsortiet skaber en fælles platform for forskningsbaseret viden om sprog og fagdidaktik til an-vendelse i praksis. Konsortiets arbejde med fagdidaktikken relateres som udgangspunkt til sprogfagene og sprogfagernes didaktik.

Flere professionshøjskoler har også *enkeltstående samarbejder* med universiteterne. Eksempelvis har Professionshøjskolen Absalon et samarbejde med Institut for Kulturvidenskaber ved Syddansk Universitet (SDU) om it-didaktisk forskning. University College Lillebælt og UC SYD er involveret i projektet Laboratorium for Sammenhængende Uddannelse og Læring (LSUL), som er et forsknings-, udviklings- og uddannelsessamarbejde med Det Naturvidenskabelige Fakultet ved SDU. University College Lillebælt har i den forbindelse udviklet en særlig naturfagslinje på læreruddannelsen i samarbejde med SDU, hvor de studerende har matematik, fysik/kemi, geografi og biologi på læreruddannelsen og yderligere to moduler på SDU. Linjen udbydes også af UC SYD. University College Nordjylland har et projekt, hvor skiftende undervisere på læreruddannelsen og Aalborg Universitet har fulgt hinandens undervisning, overtaget undervisning på tværs af institutionerne og udvekslet studerende, indtil videre i undervisningsfagene dansk, historie og tysk og naturfagene.

Laboratorium for Sammenhængende Uddannelse og Læring

Laboratorium for Sammenhængende Uddannelse og Læring (LSUL) er et forsknings-, udviklings- og uddannelsessamarbejde mellem University College Lillebælt, UC SYD og Det Naturvidenskabelige Fakultet ved SDU.

LSUL har til formål at initiere nytænkende praksisinvolverende samarbejder om forsknings-, udviklings- og uddannelsesaktiviteter, der skaber de bedste læringsmuligheder inden for matematik, naturfag og teknologi fra dagtilbud til videregående uddannelser.

LSUL har fokus på:

- Uddannelse af kommende pædagoger, grundskolelærere og gymnasielærere. Målet er at skabe en ny model for læreruddannelser til både grund- og gymnasieskoler kaldet Den Syddanske Læreruddannelsesmodel. I første omgang er det naturvidenskab og matematik, der er omdrejningspunktet, men efterfølgende skal udviklingssamarbejdet også rette sig mod andre fagområder.
- Kompetenceudvikling af pædagoger, grundskolelærere og gymnasielærere. Målet er en faglig kobling mellem matematik og naturfagene og sammenhængende didaktiske forløb fra 2- til 18-årsalderen. LSUL arbejder ud fra en såkaldt laboratoriemodel.

Ud over samarbejder med danske universiteter har professionshøjskolerne forskellige *internationale universitetssamarbejder* i forbindelse med læreruddannelsen. Fx er UC SYD partner i et internationalt forskningsnetværk om forskning i læreruddannelseskvalitet: Teacher Education: Quality, Integration and Learning (TEQUILA). I netværket er der p.t. to omfattende forskningsprojekter i gang, men samarbejdet rækker altid videre end de aktuelle forskningsprojekter. De øvrige partnere er Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) (Norge), Europa-Universität Flensburg (Tyskland), Pädagogische Hochschule Weingarten (Tyskland), University of Edinburgh (Skotland) samt Linköpings universitet (Sverige). UC SYDs FoU-projekt om etablering af universitetsskoler i hhv. Aabenraa, Kolding og Esbjerg Kommuner er led i et forskningsprojekt i dette forskningsnetværk.

Nationalt Center for Skoleforskning

Nationalt Center for Skoleforskning (NCS) blev oprettet i 2016 i et samarbejde mellem DPU, Aarhus Universitet og VIA University College. Centeret er hjemsted for et nationalt forskningssamarbejde, som skal:

- Styrke dansk forskning i dagtilbud og skole
- Bidrage til bedre koordinering og tættere samarbejde
- Sikre, at forskningen gavner og formidles til dagtilbud og skoler i hele landet.

Ud over at være hjemsted for og/eller koordinator af forskningsprojekter vil NCS fungere som både projektbørs, matchmaker og laboratorium for projektudvikling.

4.5 Samarbejde med musikkonservatorierne

Professionshøjskolerne er blevet bedt om at redegøre for, hvilke konkrete aktiviteter de har igangsat med henblik på at styrke samarbejdet med musikkonservatorierne. Alle professionshøjskoler med undtagelse af University College Lillebælt har p.t. et samarbejde med et eller flere musikkonservatorier. Tabel 4.4 giver et overblik over de typiske samarbejdsformer med musikkonservatorierne. Det mest udbredte er samarbejde om et fælles uddannelsesforløb for studerende, fx et fælles modul eller et fælles forløb som del af et modul. Derudover har tre professionshøjskoler samarbejdet med musikkonservatorier og andre institutioner om afholdelse af konferencer o.l. I det følgende uddybes institutionernes redegørelse for samarbejdet med musikkonservatorierne.

TABEL 4.6

Overblik over de typiske samarbejdsformer med musikkonservatorierne

	Fælles uddannelsesforløb for studerende	Samarbejde om konferencer, foredrag o.l.	Lærerstudere som såkaldte kaniner, dvs. elever for studerende på musikkonservatorier	Fælles praksissamarbejdeforløb	Deltagelse i aktiviteter på musikkonservatorier og andre aktører
Professionshøjskolen Absalon	Specialiseringsmodul i samarbejde med Syddansk Musikkonservatorium				
Professionshøjskolen UCC		Afholdelse af konferencer i samarbejde med Rytmisk Center	Studerende som kaniner på Rytmisk Musikkonservatorium		Studerende deltager i workshops i Musiklærerforeningen og konservatorier
Professionshøjskolen Metropol	Fælles forløb med Det Kongelige Danske Musikkonservatorium	Afholdelse af konference i samarbejde med DPU, Aarhus Universitet, Det Kongelige Danske Musikkonservatorium og Rytmisk Musikkonservatorium	Studerende som kaniner på almenuddannelsen på Det Kongelige Danske Musikkonservatorium	Fælles praksissamarbejdeforløb med studerende med Det Kongelige Danske Musikkonservatorium	
University College Lillebælt	Ingen samarbejder				
University College Nordjylland	Følger fag på Det Jyske Musikkonservatorium Fælles forløb i modulet sang, spil og bevægelse med Det Jyske Musikkonservatorium	Samarbejde om foredrag, arrangementer og masterclasses med Det Jyske Musikkonservatorium			
UC SYD	(Fælles specialiseringsmodul med Syddansk Musikkonservatorium)				
VIA University College	Specialiseringsmodul i samarbejde med Det Jyske Musikkonservatorium				

Kilde: professionshøjskolernes redegørelser.

Note: Tekst i parentes indikerer, at samarbejdet er under planlægning/etablering.

Professionshøjskolen Metropol samarbejder med Rytmisk Musikkonservatorium (RMC) og Det Kongelige Danske Musikkonservatorium (DKDM), herunder almen musikkonservatoriumsuddannelsen på DKDM. Samarbejdet mellem Professionshøjskolen Metropol, DKDM og RMC er organiseret i en fast samarbejdsgruppe og har bl.a. udmøntet sig i følgende:

- Professionshøjskolen Metropol og DKDM afholder fælles forløb for studerende på hhv. modul 2 på læreruddannelsen og studerende på almen musikkonservatoriumsuddannelsen på DKDM i rytmisk ensembleledelse.
- DKDM tilbyder Professionshøjskolen Metropol studerende at være kaniner på almen musikkonservatoriumsuddannelsen, dvs. at studerende på Professionshøjskolen Metropol er elever i forløb, hvor DKDM-studerende underviser med tilstedeværelse af en konservatorieunderviser.
- Professionshøjskolen Metropol og almen musikkonservatoriumsuddannelsen på DKDM samarbejder om et fælles praksissamarbejdsforløb for de to institutioners studerende. Forløbet blev i foråret 2017 gennemført for første gang.
- Professionshøjskolen Metropol afholdt i april 2017 en konference om musikalske læringsmiljøer i samarbejde med DPU, Aarhus Universitet, DKDM og RMC. Professionshøjskolen Metropol inspirationsnetværk om musikalske læringsmiljøer for børn og unge inddrager jævnligt oplægsholdere og medarrangører fra konservatorierne, som også har deltagere i netværket.

Læreruddannelsen på Professionshøjskolen UCC har igennem flere år været med til at kvalificere og styrke samarbejdet med forskellige musikinstitutioner/uddannelser som RCM, DKDM, musikskoler, Rytmisk Center, Musik i undervisning og uddannelse (MIUU), netværk på tværs i samarbejde med DPU, Aarhus Universitet og Institut for Kunst- og Kulturvidenskab ved Københavns Universitet. Det har bl.a. udmøntet sig i følgende:

- Studerende på Professionshøjskolen UCC deltager jævnligt i workshops, der er arrangeret af Musiklærerforeningen og konservatorierne.
- Professionshøjskolen UCC deltager i kvalificeringen af professionelle skolekoncerter og tilhørende undervisningsmaterialer i samarbejde med fx DR Musikariet, og et nyt samarbejde er i gang med at Enghave Barokensemble.
- Studerende på Professionshøjskolen UCC tilbydes jævnligt at være kaniner i rytmisk sammenspil på RCM, dvs. at studerende på Professionshøjskolen UCC er elever i forløb, hvor RCM-studerende underviser med tilstedeværelse af en konservatorieunderviser.
- Professionshøjskolen UCC har i 2017 deltaget i/afholdt to konferencer i samarbejde med Rytmisk Center: Musik og Inklusion og Musik og identitet.

Professionshøjskolen Absalon har i forbindelse med etablering af en musikprofil på læreruddannelsen (på udbuddet i Roskilde) indledt et samarbejde med Syddansk Musikkonservatorium. Musikprofilen skal styrke musikfaget på læreruddannelsen, herunder inden for brugsklaver og andre musikfaglige færdigheder. Ligeledes har musikprofilen til formål at styrke samarbejdet med kommuner og kulturinstitutioner. Profilen blev udbudt første gang med studiestarten i 2017 og er således et nyt initiativ, som Professionshøjskolen Absalons læreruddannelse har taget for fremover bedre at kunne forsyne Region Sjælland med kompetente musikuddannede lærere. Samarbejdet med Syddansk Musikkonservatorium vil i første omgang fokusere på etablering af et specialiseringsmodul for de studerende på musikprofilen.

Læreruddannelsen på VIA University College samarbejder med Det Jyske Musikkonservatorium om at udbyde et specialiseringsmodul, musik på tværs, der henvender sig til lærer-, pædagog- og musikkonservatoriestuderende. VIA University College har derudover i samarbejde med Det Jyske Musikkonservatorium udviklet en masteruddannelse i musikpædagogisk praksis, som netop er blevet godkendt. Masteruddannelsen opfylder et hidtil udækket behov for sammenhæng og samarbejde mellem den pædagogiske uddannelsesverden (lærer- og pædagoguddannelserne) og de kunstneriske og musikvidenskabelige uddannelser på universiteter og konservatorier.

University College Nordjylland samarbejder med Det Jyske Musikkonservatorium i Aalborg. På undervisningsområdet følger de studerende på University College Nordjyllands musikprofil undervisningen i faget entreprenørskab sammen med de konservatoriestuderende. Desuden er der tilrettelagt fælles forløb i modulet sang, spil og bevægelse. Musikkonservatoriet og læreruddannelsen har desuden etableret et fællesskab omkring en række foredrag, debatskabende arrangementer og masterclasses, og der inviteres til fire-fem arrangementer pr. semester med skiftende indhold og oplægsholdere.

UC SYD er i samarbejde med Syddansk Musikkonservatorium i efteråret 2017 gået i gang med at planlægge et fælles specialiseringsmodul, hvor studerende på Syddansk Musikkonservatorium og lærerstudierende undervises sammen.

Appendiks A – Metode

Dette notat bygger på redegørelser fra professionshøjskolerne og vurderinger fra fageksperter. I det følgende redegør vi for de metodiske elementer.

Redegørelser fra professionshøjskolerne

Ledelserne på alle syv læreruddannelser har udarbejdet redegørelser, som har skullet give indblik i følgende: de studerendes bachelorprojekter i undervisningsfag, undervisernes uddannelsesbaggrund og undervisnererfaring, FoU-projekter med tilknytning til læreruddannelsen og undervisernes tilknytning hertil samt undervisningen i almen dannelse (KLM).

Skabelonen for redegørelserne indeholdt spørgsmål af faktisk karakter. Med hensyn til de studerendes bachelorprojekter er ledelserne blevet spurgt om, hvilke fag de studerende har afleveret bachelorprojekt i. Hvad angår underviserne, er ledelserne blevet spurgt om undervisernes uddannelsesbaggrund og undervisningserfaring, de mest omfattende kompetenceudviklingsaktiviteter for underviserne, herunder kompetenceudviklingsaktiviteter med henblik på at fremme undervisernes it-didaktiske kompetencer, aktiviteter til at fremme praksissamarbejde, samarbejde med universiteterne og samarbejde med musikkonservatorierne. Med hensyn til FoU-projekterne har ledelserne skullet redegøre for projekter, der er blevet igangsat siden 2013. Med hensyn til almen dannelse (KLM) har ledelserne skullet redegøre for både monofaglige og flerfaglige moduler og introduktions- og specialiseringsmoduler, der leder frem til opnåelse af kompetencemål i almen dannelse (KLM). Herudover har ledelserne skullet redegøre for tilrettelæggelsen af den afsluttende prøve i almen dannelse (KLM).

EVA har udarbejdet en vejledning til og en skabelon for redegørelserne, herunder to Excel-dokumenter til besvarelse af spørgsmålene vedrørende hhv. undervisere og FoU-projekter.

I dette notat har vi inddraget den del af redegørelserne, som vedrører de studerendes bachelorprojekter, undervisernes uddannelsesbaggrund og undervisningserfaring samt FoU-projekter med tilknytning til læreruddannelsen.

Vurderinger fra fageksperter

EVA har indhentet vurderinger fra svenske og norske fageksperter med hensyn til udvalgte fag (almen dannelse (KLM), dansk, engelsk, historie, lærerens grundfaglighed, matematik, musik og natur/teknologi). Til hvert fag har der været tilknyttet en svensk og en norsk fagekspert. Fagekspertene er blevet rekrutteret gennem relevante svenske og norske organisationer, offentlige institutioner såsom ministerier samt uddannelsesinstitutioner, der udbyder læreruddannelsen. Her har man udpeget relevante personer med et særligt kendskab til læreruddannelsen i hhv. Sverige og Norge, som dermed har kunnet fungere som fageksperter. Rekrutteringen har taget udgangspunkt

i to kriterier: For det første skulle fagekasperterne undervise i det tilsvarende fag på den svenske eller den norske læreruddannelse. For det andet skal eksperterne have deltaget i eksamensbedømmelse på den svenske eller den norske læreruddannelse. I tabel A.1 ses en oversigt over fagekasperterne.

TABEL A.1

Oversigt over fagekasperter

Fag	Hjemland	Institution	Titel	Supplerende oplysning
Dansk, 1.-6. klassetrin, og dansk, 4.-10. klassetrin	Norge	Fakultet for uddanningsvidenskab og humaniora, Universitetet i Stavanger	Associated professor	Underviser og forsker i norsk, har deltaget i følgegruppen for GLU og udviklet rammeplaner for den nye femårige læreruddannelse
	Sverige	Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö universitet	Senior lecturer	PhD in Research education in Swedish and Didactics
Engelsk, 1.-6. klassetrin, og engelsk, 4.-10. klassetrin	Norge	Institutt for lærerutdanning, NTNU	Professor, Head of English and Foreign Languages	Other research interests are experimental phonetics and speech processing
	Sverige	Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö universitet	Professor	Underviser i Children's Literature in a Global Perspective and Intercultural Perspectives on Children's Literature
Historie	Norge	Institutt for lærerutdanning, NTNU	Professor	
	Sverige	Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö universitet	Senior lecturer	Forsker bl.a. i historieformidling
Lærerens grundfaglighed	Norge	Institutt for pedagogikk, Høgskolen i Sørøst-Norge	Professor	
	Sverige	Institutionen för individ och samhälle, Högskolan Väst	Prefekt	
Matematik, 1.-6. klassetrin, og matematik, 4.-10. klassetrin	Norge	Institutt for lærerutdanning, NTNU	Associate professor	Underviser bl.a. i expert teacher in mathematics: Teaching and learning of mathematics og forsker i matematik og matematikdidaktik
	Sverige	Institutionen för matematik, Linnéuniversitetet	Docent	Forsker i matematikdidaktik
Musik	Norge	Department of Music, Faculty of Education, Høgskulen på Vestlandet	Associate professor	
	Sverige	Högskolan för scen och musik, Göteborgs universitet	Professor	Forsker i musikedidaktik

Fag	Hjemland	Institution	Titel	Supplerende oplysning
Natur/teknologi	Norge	Institutt for lærerutdanning, NTNU	Associate professor	Forsker i kontekstualisering af læring og undervisning i naturfag
	Sverige	Institutionen för matematikämnet och naturvetenskapsämnenas didaktik, Stockholms universitet	Professor	Forsker med henblik på at udvikle empirisk baserede didaktiske modeller og andre værktøjer, som naturvidenskabelige lærere kan bruge i deres daglige aktiviteter

Fagekasperterne er blevet introduceret til opgaven ved hjælp af et skriftligt informationsmateriale, som midtvejs i processen er blevet fulgt op af en telefonsamtale for at opklare spørgsmål, der måtte være opstået undervejs.

Fagekasperterne har for hvert fag skullet vurdere kompetencemål, færdigheds- og vidensmål, anvendt litteratur samt udvalgte bachelorprojekter. Til hvert af disse emner er der blevet udarbejdet konkrete spørgsmål, som fagekasperterne har besvaret. Herudover har fagekasperterne givet en samlet vurdering af fagets niveau, dels i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole og dels i forhold til faget på læreruddannelsen i den respektive fageksperts hjemland. De konkrete spørgsmål fremgår af boksen herunder.

For hvert fag er der blevet indhentet to tilfældigt udvalgte litteraturlister. På tværs af fagene er der dog sikret en spredning med hensyn til udbudssteder, så der er indsamlet litteraturlister fra alle udbudssteder. I tilfælde, hvor udbudsstederne har haft flere hold på det enkelte modul, har institutionen fremsendt litteraturlisten fra det første hold på listen (fx det hold, som har det laveste nummer, eller hvis for bogstav kommer først i alfabetet). Litteraturlisterne har indeholdt information om titel, forfatter eller forfattere, udgivelsesår og sidetal og er efterfølgende blevet kodet af censorformændene for de respektive fag for at lette fagekasperternes arbejde med at vurdere den anvendte litteratur. Litteraturen er blevet kodet på følgende måde:

- Lærebøger/grundfaglig litteratur: tekster, som introducerer til og gennemgår fagets temaer, didaktiske teorier eller metoder, fx i form af lærebøger.
- Undervisningsmateriale i folkeskolen: materiale/bøger, som anvendes til undervisning af elever i folkeskolen. Der kan også være tale om tests eller diagnostiske prøver.
- Forskning: forskning produceret på fx en professionshøjskole, et universitet eller et sektorforskningsinstitut (fx VIVE og NIFU). Primær forskningslitteratur afrapporterer et forskningsarbejde, dvs. teoretisk eller eksperimenterende arbejde med det formål at opnå ny viden og forståelse, fx i artikler eller rapporter.
- Praksisudvikling: handlingsanvisende beskrivelse af konkret praksisudvikling i faget rettet mod den enkelte lærer. Praksisudvikling kan være baseret på omsætning af både forskning og erfaring. Det kan fx være beskrivelser af gode undervisningsforløb eller inspirationsmaterialer om, hvad man som lærer kan gøre i praksis.
- Juridisk eller officielt dokument: fx love, vejledninger og formelle offentlige beskrivelser såsom trinmål for undervisningen i folkeskolen.
- Offentlig debat eller interessentindlæg: debatterende eller dagsordensættende titler, fx interessentindlæg i aviser.

- Film og lyd: film og lydfiler, som inddrages i undervisningen, eksempelvis podcasts, musikstykker eller undervisningsfilm.
- Andet: titler, som ellers er svære at placere.
- Ved ikke: titler, som censor ikke ved nok om til at placere dem.

I forbindelse med de konkrete spørgsmål er fagekasperterne blevet bedt om at svare på baggrund af den anvendte litteratur, jf. boksen herunder.

Bachelorprojekterne er indsamlet blandt professionshøjskolerne. For hvert fag er der blevet indsamlet minimum seks projekter, som har fået karakteren 02, 7 eller 12.³ Der er sikret en spredning med hensyn til både institutioner og udbudssteder, hvad angår fag og opnået karakter. For at sikre en simpel, tilfældig udvælgelse på den enkelte professionshøjskole har institutionerne skullet indsende bachelorprojekter med udgangspunkt i den studerendes fødselsdagsmåned. Eksempelvis har professionshøjskoler, der har skullet indsende bachelorprojekter i dansk, 1.-6. klassetrin, skullet indsende projekter fra studerende, der har fødselsdag i januar. Hvis flere studerende har afleveret bachelorprojekt i det pågældende fag, har opnået den angivne karakter og har fødselsdag i den angivne måned, har institutionerne skullet indsende bachelorprojektet fra den studerende, hvis efternavns forbogstav kommer først i alfabetet. Inden for nogle fag har det ikke været muligt for professionshøjskolerne at levere bachelorprojekter med den ønskede karakter, fordi denne karakter ikke er blevet givet. Der er derfor efterfølgende indhentet bachelorprojekter blandt de institutioner, som havde mulighed for at levere bachelorprojekter med den ønskede karakter.

Fagekasperterne har ikke haft kendskab til informationer om opnået karakter og den studerendes navn. Det skal påpeges, at fagekasperternes vurdering udelukkende har taget udgangspunkt i det skriftlige projekt, mens den opnåede karakter tager udgangspunkt i projektet og den mundtlige eksterne prøve. I boksen nedenfor ses de spørgsmål, som fagekasperterne er blevet bedt om at besvare for hvert bachelorprojekt.

Spørgsmål til fagekasperterne

Giv en kort vurdering af kompetencemålene i faget.

- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad”, 4 ”I høj grad”, 3 ”I nogen grad”, 2 ”I mindre grad” og 1 ”Slet ikke”: I hvilken grad vurderer du, at kompetencemålene er på tilstrækkeligt højt niveau i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole?
- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad”, 4 ”I høj grad”, 3 ”I nogen grad”, 2 ”I mindre grad” og 1 ”Slet ikke”: I hvilken grad afspejler kompetencemålene, at der stilles store krav til de studerende?

3 I natur/teknologi er der indsamlet blot fire bachelorprojekter, da der ikke var flere bachelorprojekter med de pågældende karakterer.

- Vurderer du, at kompetencemålene i Danmark i forhold til faget på læreruddannelsen i dit hjemland er over, under eller på niveau?

Giv en vurdering af den anvendte litteratur.

- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad”, 4 ”I høj grad”, 3 ”I nogen grad”, 2 ”I mindre grad” og 1 ”Slet ikke”: I hvilken grad er litteraturen på et tilstrækkeligt højt niveau til at kunne understøtte opfyldelsen af kompetencemålene?
- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad”, 4 ”I høj grad”, 3 ”I nogen grad”, 2 ”I mindre grad” og 1 ”Slet ikke”: I hvilken grad er litteraturen på tilstrækkeligt højt niveau i forhold til at kunne imødekomme kravene til en nyuddannet lærer i en skandinavisk grundskole?
- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad”, 4 ”I høj grad”, 3 ”I nogen grad”, 2 ”I mindre grad” og 1 ”Slet ikke”: I hvilken grad afspejler den anvendte litteratur, at der stilles store krav til de studerende?
- Vurderer du i forhold til den litteratur, der anvendes på faget på læreruddannelsen i dit hjemland, at inddragelsen af forskningslitteratur er over, under eller på samme niveau?
- Hvordan vurderer du vægtningen af forskellige typer af litteratur, dvs. inddragelse af undervisningsmateriale fra grundskolen, forskningslitteratur, grundbøger mv.?
- Vurderer du i forhold til den litteratur, der anvendes på faget på læreruddannelsen i dit hjemland, at den anvendte litteratur samlet set er over, under eller på samme niveau?

Giv din vurdering af bachelorprojekt 1 ”xx”.

- Beskriv kort bachelorprojektets overordnede styrker.
- Beskriv kort bachelorprojektets overordnede svagheder.
- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad”, og 1 er ”Slet ikke”: I hvilken grad inddrager den studerende forskningsresultater? Begrund dit svar.
- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad”, og 1 er ”Slet ikke”: I hvilken grad tager den studerendes bachelorprojekt udgangspunkt i en konkret empirisk problemstilling inden for grundskoleområdet? Begrund dit svar.
- Hvis dette projekt var afleveret i dit hjemland, vurderer du så, at det ville være bedømt til a. ikke bestået, b. en lav, men bestået karakter, c. en middelkarakter eller d. en topkarakter?

Indhold og faglige krav i læreruddannelsen

© 2018 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: www.eva.dk

Foto: Mette Bendixsen

ISBN (www) 978-87-7182-120-8

ISBN 978-87-7182-121-5

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk