

Ekspert i Undervisning

Rapport over første år i et forsknings- og udviklingsarbejde vedrørende samspillet mellem teori og praksis i læreruddannelsen (kort version)

Jens Rasmussen

Per Fibæk Laursen

Søren Kruse

Tine Hedegaard Bruun

Hanne Thingholm

**Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet
København, 2009**

Indhold

INDLEDNING	3
MÅLSÆTNINGER	3
ORGANISERING	3
METODE	4
OBSERVATION AF PRAKTIKANTLEKTIONER OG VEJLEDNINGSSAMTALER	5
TEMAER	5
FORM	6
MÅL FOR LÆREREKSPERTISE	7
VIDENSFORMER	8
KONTEKSTREFERENCER	8
PROGRESSION	8
ANBEFALINGER	8
TREPARTSAMTALER	9
HJØRRING	9
<i>Elementanalyse</i>	9
<i>Mål for lærereksptise</i>	9
<i>Vidensformer</i>	10
SILKEBORG	10
<i>Elementanalyse</i>	11
<i>Mål for lærereksptise</i>	11
<i>Vidensformer</i>	11
SKIVE	12
<i>Elementanalyse</i>	12
<i>Mål for lærereksptise</i>	12
<i>Vidensformer</i>	13
AALBORG	14
<i>Elementanalyse</i>	14
<i>Mål for lærereksptise</i>	14
<i>Vidensformer</i>	14
ANBEFALINGER	15
FOKUSGRUPPEINTERVIEW	15
ELEMENTER	16
<i>Samme praktikskoler</i>	16
<i>Trepartsamtaler</i>	16
<i>Praktik-, professions- eller didaktikrapporter</i>	16
<i>Samarbejdet mellem linjefagslærere og lærere fra den pædagogiske faggruppe</i>	16
MÅL FOR LÆRERUDDANNELSEN	17
VIDENSFORMER	18
KONTEKSTREFERENCER	19
ANBEFALINGER	19
STUDENTERPRODUKTER	19
PRODUKTERNES INDHOLDSMÆSSIGE FOKUS	19
PRODUKTERNES FORM	20
VIDENSFORMER	20
KONTEKSTREFERENCER	20
ANBEFALINGER	21
LITTERATUR	21

Indledning

Forsknings- og udviklingsarbejdet *Ekspert i undervisning* omhandler en af de væsentligste problemstillinger i læreruddannelsen, nemlig samspillet mellem teori og praksis, eller udtrykt mere præcist relationen mellem undervisningen på læreruddannelsesstedet og den folkeskoleforlagte undervisning. Formålet med projektet er at løfte kvaliteten af læreruddannelsen og de studerendes udbytte af praktikken i forlængelse af de to sæt krav til læreruddannelsen, som Lov om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen præciserer: For det første en forpligtelse til integration af fag, pædagogik og praktik og for det andet en forpligtelse til at gøre uddannelsen til en forskningsinformeret og udviklingsbaseret professionsuddannelse.

Projektet gennemføres i et samarbejde mellem VIA University College, Professionshøjskolen University College Nordjylland og Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Århus Universitet ved uddannelsesstederne i Hjørring, Silkeborg, Skive og Aalborg. Den årgang, som startede på læreruddannelsen i 2008, følges i deres første to år, det vil sige i studieårene 2008/09 og 2009/10.

Projektet tager afsæt i den antagelse, at læreruddannelsen vil kunne vinde ved, at der udvikles og oprettes egentlige fora for kommunikativ tematisering af anvendelsen af faglig, fagdidaktisk og pædagogisk viden i praktikken. Projektet er derfor orienteret mod at udvikle mulige løsninger på den problematiske, svage eller indimellem helt fraværende sammenhæng mellem teori og praksis, det vil sige mellem linjefag, pædagogiske fag og praktik i læreruddannelsen. Projektet har tre formål.

Målsætninger

For det første er det projektets formål at udvikle bedre modeller for sammenhængen mellem teori og praksis i læreruddannelsen. Med bedre modeller menes undervisnings- og praktikforløb, der fører til, at de studerende opnår en klar synteseforståelse af forholdet mellem linjefag og fagdidaktik, pædagogiske fag og praktik – særligt på indholdssiden – som gør dem i stand til at planlægge og gennemføre undervisning på et forskningsinformeret grundlag.

For det andet er det projektets formål i nært samspil med det første formål at generere ny og bedre viden om de vanskeligheder, der skal overvindes, for at bedre modeller for undervisnings- og praktikforløb kan tages i anvendelse

For det tredje er det projektets formål at bidrage til en styrket efteruddannelsesindsats for undervisere på læreruddannelsen og praktiklærere. Dette vil dels ske gennem deltagernes aktive medvirken i projektet, men også og især igennem integrerede uddannelsesforløb.

Organisering

Projektet er organiseret som et komparativt forsøgs- og udviklingsarbejde i den forstand, at hvert uddannelsessted i projektets første år gennemfører et forsøgs- og udviklingsarbejde vedrørende relationen mellem de læreruddannelsesstedsbaserede elementer og de folkeskoleforlagte elementer som specifikt tilrettelagte tiltag. Til hvert af disse forløb er der koblet følgeforskning, der retter sig mod identifikation af elementer i de valgte modeller, der synes at virke bedre end andre.

De enkelte uddannelsessteders tiltag bliver fulgt og vurderet gennem (1) en analyse af de specifikke elementer som er taget i anvendelse i de enkelte tiltag, (2) observationer af praktiktimer og den efterfølgende vejledningssamtale, (3) analyse af trepartsamtaler, (4) analyser af

fokusgruppeinterviews og (5) analyse af de produkter, de studerende som afslutning på forløbet, har produceret.

I projektets andet år implementerer hver af de fire uddannelsessteder nye specifikke tiltag på baggrund af den viden og de erfaringer, som det første års udviklingsarbejder har genereret, og som forekommer særligt lovende i henseende til udvikling af de lærerstuderendes ekspertise i undervisning.

Til identifikation af særligt lovende elementer i de afprøvede tiltag anvendes følgende indikatorer:

- Inddragelse og anvendelse af vidensformerne videnskabelig viden, professionsviden og praksisviden i praksis, trepartsamtaler og rapporter.
- Rolleudmøntning og rolleforventninger mellem professionshøjskolelærerne , praktiklærerne og de studerende.
- Koblingen mellem læreruddannelsens program for uddannelse af lærere og skolens program for undervisning af elever.

Metode

Den metodiske tilgang til analyserne af datamaterialet tages i sociologisk systemteori og radikal hermeneutik (Andersen, 1999; Rasmussen, 2004). Teorien er optaget af analysestrategier, der kan bidrage til en erkendelse, der er kritisk anderledes end den allerede givne meningsfuldhed.

De fire udbudssteder har bestemt sig for en række elementer, som de anser for at være fremmende for teori/praksis-koblingen. En del af disse elementer er fælles for de fire udbudssteder, mens andre er forskellige fra sted til sted:

- Samme praktikskole
- Inddragelse af praktiklærere i praktikforberedelse og efterbehandling
- Trepartsamtaler/fokuseret praktikbesøg
- 0,2-samarbejde
- Problemorienteret praktik
- Empirisk orienteret praktik
- Logbog
- Portfolio
- Praktikrapport og professionsprojekt
- Praktiklærerkursus/praktiklæreruddannelse
- Efteruddannelse af professionshøjskolelærere

De operationelle kriterier for lærerexpertise, som projektet orienterer sig efter, er de nationale kriterier, der kommer til udtryk i den generelle del af mål for praktik og i CKF for praktik i Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen. Hertil lægges yderligere vidensformerne, videnskabelig viden, professionsviden/udviklingsviden og praksisviden (Rasmussen, Kruse, & Holm, 2007). De nationale mål for lærerexpertise ses som et udtryk for bredden i viden, færdigheder og kompetencer i læreruddannelsen, mens vidensformerne udtrykker læreruddannelsens videnshøjde. Tilsammen danner de to dimensioner en matrix, som kan anvendes som *checkliste* i det samlede læreruddannelsesforløb.

Højde	
Forskningsviden	
Professionsviden	

Tilrettelæggelse af undervisningen (27). *Planlægning* tematiseres 11 gange, herunder fleksibilitet i undervisningssituationen, forberedelse, elevernes forberedelse, ugeplaner og SMTTE-modellen. *Organisering af undervisningen* tematiseres 8 gange som vekslevirkning mellem aktiviteter, lektionens forløb, gruppedannelse, gruppearbejde og aktivering. *Differentiering* tematiseres 5 gange og 3 gange tales der om en *særlig metode*, nemlig processkrivning og storyline.

Klasseledelse og uro (24). 10 gange tematiseres *uro i klassen* som håndtering af uro, karakteristik af uro, uros opståen samt forskellen mellem konstruktiv og ukonstruktiv uro/aktivitet. Ud over uro tages en række relaterede temaer op, så som *rammer* for koncentration eller tryghed (3), autoritet i klasserummet (3), struktur (2), anerkendelse af virkelyst, arbejdsmiljø i klassen, håndtering af konflikter, hård kommunikation, disciplin og grupper med problemer.

Praktikantens *fremtræden som lærer (20): Engagement* herunder mod, intentionalitet og vilje til at tage chancer (7), *usikkerhed* eller nervøsitet (3), *kropssprog* (2), og *bevidsthed om lærerrollen* (2). Yderligere tematiseres vilje til at lære, selvstændighed, at være tillidsvækkende, autoritet, lærerpersonlighed og påklædning.

Enkeltelever (18). Der tales om den enkelte elevs *adfærd* i undervisningen, det vil sige om koncentration, aktivitet, opmærksomhed og fordybelse (6), elever med *særlige behov* som svage elever, elever med diagnose (4), *elevers forudsætninger* (3), *elevers deltagelse* så som inddragelse og aktivering (3), eller *elevers rolle* i forhold til andre elever (2).

Fagligt indhold og mål (13). Der tales om elevers eller praktikanter forståelse af indholdselementer samt anvendelse af faglige begreber som fx mundtlighed, faglig læsning, referat osv. i undervisningssituationen (9), eller der tales om at fastholde fokus på mål i undervisningen (4).

Formidling til eller instruktion af klassens elever (13). *Klarhed* i formidlingen til klassen, herunder klare mål og budskaber (8) eller klare planer, aktiviteter og struktur (4). I forbindelse med formidlingen tematiseres *virkemidler* (12), det vil sige brug af tavle (6), eksempler (3), overheads, handouts eller stemmeføring.

Kollegialt samarbejde (10). Samarbejdet mellem praktikanterne tematiser 6 gange og lærersamarbejde på praktikskolen tematiseres 4 gange.

Praktikantens *oplevelse af personlig succes* som underviser (5). Nogle praktikanter oplever frustration (ikke succes) på grund af tidspres (2), ingen forståelse af indholdet eller kaos hos eleven. En praktikant oplever succes, men manglende forståelse for, hvorfor det, der virkede virkede: "Det virkede, men jeg forstår ikke, hvad det var, der virkede".

Evaluering af eleverne tematiseres 3 gange. Tegn på læring (2), eller hvad virker hos eleven.

Form

Det kan konkluderes, at der er systematiske forskelle i vejledningssamtalernes form. I nogle er det primært praktiklæreren, der taler til de studerende, mens talen i andre skifter mere mellem deltagerne. Samtalerne har primært karakter af genbeskrivelser og vurderinger, sekundært af analyser af praktiklektioner.

Både praktiklæreres og de studerendes udsagn har hyppigt karakter af vurderinger som feedback på det observerede og handler om praktikanternes oplevelse af succes eller fiasko i undervisningssituationen. Der er overvejende tale om positiv feedback, hvor praktiklæreren anerkender de studerende for det, der lykkedes i deres undervisning. Hvor der er tale om kritik, fremføres denne som oftest med henvisning til konkrete beskrivelser af, hvad der skete i praktiklektionen og i nogle tilfælde fulgt af spørgsmål til de studerende. Gennem positiv eller negativ feedback forstærkes oplevelsen af, hvad der virker/ ikke-virker, som kan medvirke til stabilisering og/eller reproduktion af normer for lærerarbejdet. Vurderinger følges overvejende ikke af en begrundelse. Vurderingerne bygger, ser det ud til, mere eller mindre på eksplicite, ikke-reflekterede normer eller sædvaner knyttet til praksis. Det sker selvom, der i målene for praktikken ligger en forventning om, at praktikanterne selv skal beskrive, fortolke og analysere, for at blive i stand til at foretage begrundede vurdering af undervisningen og elevernes læring. Det er karakteristisk, at det primært er praktiklærerne, der stiller analytiske spørgsmål, mens de studerende enten lytter eller deltager i en reflekterende samtale. Det ser således ud til, at det primært er praktiklærernes ansvar, at samtalen stimulerer de studerende til at udvikle en analytisk tilgang til fortolkning af praktikken.

Mål for lærerekspertise

Praktikvejledningssamtalerne forholder sig i vid udstrækning direkte eller indirekte til læreruddannelsens mål. I CKF-en for 1. års praktikken er der beskrevet 11 punkter, som har været udgangspunkt for observatørernes vurderinger af, om den observerede kommunikation forholdt sig til de nationale mål. Fem punkter berøres i alle 8 samtaler

- Fremtræder praktikanten venlig og interesseret i sin relation til klassen?
- Har praktikanten tilpasset kommunikationen til eleverne?
- Bestræber praktikanterne sig på at fremtræde som ledere af klassens aktiviteter?
- Virker praktikanterne velforberedte?
- Bruger praktikanterne forskellige organisationsformer?

I 7 ud af 8 samtaler tales der om praktikantens kontakt til enkeltelever. Sammenholdes dette med, hvad der tematiseres i samtalerne, kan det konkluderes, at dette er det hyppigst forekommende tema i samtalerne. I 6 ud af 8 samtaler tales der om læreropgavens etik (respekt og anerkendelse i forhold til eleverne) og elevforudsætninger. I 4 ud af 8 samtaler tales der om observation, analyse og vurdering af praksissituationer og elevadfærd samt udvikling af klassens sociale liv og læringsmiljø. I 3 ud af 8 samtaler tales der om normer for samarbejdet på skolen og i 1 tilfælde om samarbejdet med forældrene. 2 punkter berøres kun sporadisk, skolens evalueringsformer og viden om elevernes udbytte af lektionen.

Forud for observationen af samtalerne beskriver alle 8 grupper af praktikanter deres egne lokale kriterier (mål) for praktikken. Disse er primært knyttet til planlægning af praktiklektioner. Der refereres dog ikke til disse i alle samtaler:

- Konkret beskrivelse af skolefagets mål og med reference til fagets CKF, fælles mål, trinmål eller årsplaner.
- Indholdsområder angivet ved begreber som fx fortælling, referat, klimaks, genre, fortolkning.
- En undervisningsmetode, fx storyline,
- Generaliserede didaktiske begreber som fx mål, indhold, planlægning af både sekvenser og forløb, organisationsform, differentiering. SMTTE- modellen.

Vidensformer

Vidensformerne praksisviden og professionsviden optræder ifølge observatørerne i alle 8 samtaler, men når det iagttages, hvad observatørerne betragter som praksisviden og professionsviden er kriterierne uklare, og det er uklart, om der skelnes mellem normer og viden.

Når der skal skelnes mellem praksisviden og professionsviden, er det forholdsvis let at adskille de udsagn, der entydigt refererer til skolen/klassen og professionshøjskolen som kontekst. Men når det kommer til de normer og den viden, der anvendes til at vurdere praktikundervisningen, er det uklart om der refereres til sædvaner i praksis eller til pædagogisk eller didaktisk teori, viden idealer eller ideer, der ligger i professionen, og dermed også professionsuddannelsen. Praksisviden betragtes som erfaringer, normer og viden i form af generaliserede erfaringer knyttet til praktikkonteksten. Det kan diskuteres, hvordan og med hvilke begrundelser sådan kontekstafhængig viden accepteres som en rimelig forklaring eller fortolkning af de hændelser, der iagttages i praktikundervisningen. Når der refereres til og eventuelt skelnes mellem professionsviden og forskningsviden, refereres der til teori eller viden, der er blevet formidlet på professionshøjskolen, i lærebøger eller lignende som professionsviden. Det er uklart, hvorvidt den teori, der refereres til, er frembragt af professionen selv, eller er frembragt videnskabeligt. Dernæst er spørgsmålet, hvad der forstås ved videnskabeligt frembragt viden og endelig, om der refereres til en videnskabelig formidling, eller professionel formidling eller en anden form for formidling af den videnskabeligt frembragte viden.

Kontekstreference

Hændelserne i klasserummet er det væsentligste referencepunkt for samtalerne, der primært refererer til praktikundervisningen som interaktion, herunder de undervisende praktikanter og elevernes adfærd og kommunikation. Der refereres i begrænset omfang til skolen som praktiksted og til professionshøjskolen. Der tales primært om praktikanternes roller i relation til deres indbyrdes samarbejde om planlægningen af undervisning og samarbejdet i undervisningen. Der tales i begrænset omfang om praktiklærernes rolle i vejledningssamtalen, og der tales kun kort om professionshøjskolelærerne i relation til trepartsamtalerne.

Vejledningssamtalen har fokus på handletvangen i klasserummet. Det betyder for det første, at de undervisende praktikanter primært er optaget af deres egen og elevernes aktivitet. For det andet betyder det, at de ikke undervisende praktikanter agerer som hjælpelærere for deres medstuderende frem for, at observere, hvad der sker i klasserummet. For det tredje betyder det, at samtalerne primært orienterer sig mod de undervisende praktikanter handlinger og muligheder for alternative handlinger, frem for at forstå og eller forklare det, der sker.

Progression

Progression tematiseres kort i 5 ud af 8 samtaler, ved korte henvisninger til undervisningen i fagdidaktik og psykologi på læreruddannelsesstedet eller til næste praktikophold.

Anbefalinger

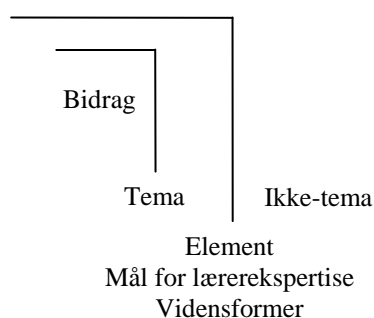
Det anbefales:

- At overveje, hvordan samtalerne kan få en mere analytisk karakter. Det vil sige hvordan der i praktikvejledningen kan skabes grundlag for, at de lærerstuderende støttes i selv at beskrive og analysere undervisningen, og hvordan der kan arbejdes med de eksplicite procedurer, kriterier og rolleforventninger i praktikvejledningen, således at eksplicit refleksion understøttes.

- At der i praktikvejledningen sættes yderlige fokus på observation, analyse og vurdering af tegn på elevernes læring, og at dette sættes i relation til praktikanternes undervisningskommunikation.
- At handletvungen nok ses som en præmis for, hvad praktikvejledningssamtalerne tematiserer, men at samtalerne bevæger sig videre til beskrivelse af handlinger og undersøgende refleksion, der kan åbne for en mere teoretisk funderet behandling.
- At der i den refleksive kommunikation om praktikantundervisningen skelnes mellem viden og normer, og at der skelnes mellem begrundede normer og ikke begrundede normer (sædvaner).

Trepartsamtaler

Trepartsamtalerne er analyseret ud fra tre indbyrdes relaterede foki, nemlig de temaer, der kommunikeres i samtalerne set i relation til indsatslementer, mål for lærerekspertise og vidensformer, bidrag til de enkelte temaer og temaer, der ikke kommunikeres i samtalerne. Denne tredeling følger den forskelsteoretiske skelnen mellem hvad, der siges (bidrag) til de temaer, der introduceres i trepartsamtalerne:



Hjørring

I Hjørring er der gennemført trepartsamtaler med fem praktikhold, der alle har været i praktik i dansk; tre hold på begynder- og mellemtrinnet, to på mellem- og sluttrinnet. Et hold har også haft timer i engelsk på mellemtrinnet og i hjemkundskab, og et andet har haft timer i billedkunst.

Elementanalyse

Af de tiltagelementer, som Hjørring har opstillet (samme praktikskole, praktiklærerkursus, inddragelse af praktiklærere, empirisk orientering, logbog, portfolio, trepartsamtaler/fokuseret praktikbesøg, 0,2-samarbejde og efteruddannelse), tematiseres kun to i trepartsamtalerne: samme praktikskole i en samtale og præsentationsportfolio i tre samtaler. Det ville være forventeligt, at tiltagelementerne empirisk orientering, logbog og portfolio, der retter sig mod indholdet i praktikken, ville blive tematiseret i trepartsamtalerne. Derimod ville det ikke være forventeligt at se tiltagelementer som anvendelse af samme praktikskole, praktiklæreruddannelse, inddragelse af praktiklærere, efteruddannelse og anvendelse af trepartsamtaler, som er af overvejende organisatorisk karakter, tematiseret i trepartsamtaler. Det er overraskende, at tiltagelementet portfolio tematiseres i tre af fem samtaler, og at der ikke refereres til de studerendes empiriske optagethed og nedfældelse af empiriske observationer i logbogen.

Mål for lærerekspertise

De fleste mål for lærerekspertise tematiseres i trepartsamtalerne, men det sker med en del variation mellem de fem praktiksteder. Mange målsætninger berøres, nogen mere end andre, og enkelte slet

ikke. Der er også ganske betydelige forskelle fra hold til hold, hvorfor det er meget forskellige mål, den enkelte lærerstuderende kommunikerer om i trepartsamtalerne. Man kan dog ikke sige, at trepartsamtalerne forløber uplanlagt. I alle samtaler lægges der en disposition til grund for trepartsamtalen, og i hvert fald indledningsvist ledes samtalen af en af de studerende, der præsenterer dispositionen. Dispositionen for samtalerne synes kun i et vist omfang at afspejle målene for lærerekspertise. Til gengæld indgår 'rammefaktorer' i tre af de fem samtaler som et centralt tema. Dette tema kunne omfatte flere af målene for lærerekspertise, men det fremgår ikke tydeligt af samtalerne, om det er tilfældet. For en overordnet betragtning synes samtalerne at forløbe relativt spontant, styret af de studerendes bidrag.

Tematiserede mål	Ikke tematiserede mål
Progression i tilegnelse af lærerkompetencer	International forskning og FoU-arbejde
Planlægge, gennemføre, begrunde undervisning	Lede og udvikle klassens faglige og sociale fællesskab
Elevforudsætninger	Observere, beskrive, dokumentere
Planlægning, gennemførelse og evaluering af korte undervisningssekvenser	Analysere undervisning og læring
Lærer/klasse-relation	Observation, analyse og vurdering af praksissituationer og elevadfærd
Lærers kommunikation og formidling	
Udvikling af elevers innovative kompetencer	
Evaluere elevers læring	
Lærer/elev-relation	
Læreropgavens etik	
Klasserumsledelse	
Evaluering og dokumentation	
Beskrive elevforudsætninger	
Udvikling af klassens sociale liv og læringsmiljø	
Medindflydelse og medansvar	

Vidensformer

I trepartsamtalerne tematiseres både praksisviden og professionsviden i fire ud af fem samtaler; mens forskningsviden ikke tematiseres. Der ses eksempler på, at professionshøjskolelærere med deres bidrag forsøger at styre samtalen ind på didaktiske og (dansk)faglige temaer, men stort set uden held. Professionshøjskolelæreren fastholder ikke temaet, og forsøger ikke at uddybe det ved eksempler eller referencer til undervisningen på læreruddannelsesstedet, hvilket måske ellers kunne gøre det nemmere for de studerende at koble sig til det. I samtalerne tematiseres en lang række forhold fra den praksis, de studerende har været engageret i. Praksisviden spiller en stor rolle i trepartsamtalerne. Professionsviden tematiseres, men for den pædagogisk/didaktiske side heraf bliver det ved overskrifter, mens der er mere dybde i bidragene til den faglige side af professionsviden. Det synes kun at være professionshøjskolelærerne, der aktivt går styrende ind i samtalerne. Det sker gennem udfordrende bidrag til de studerende og ved at skubbe samtalen videre til nye temaer i dispositionen. Praktiklærerne varetager i vidt omfang deres rolle gennem opmuntrende, vurderende bidrag, der ofte tager de studerende i forsvar.

Tematiserede vidensformer	Ikke tematiserede vidensformer
Praksisviden	Videnskabelig viden
Professionsviden	

Silkeborg

I Silkeborg er der gennemført trepartsamtaler med fem praktikhold. To hold har været i praktik i dansk på begynder- og mellemtrinnet, ét hold i dansk på mellem- og sluttrinnet, ét hold i matematik på begynder- og mellemtrinnet og ét hold i en specialklasse.

Elementanalyse

Af de tiltagselementer, som Silkeborg har opstillet (samme praktikskole, praktiklærerkursus, inddragelse af praktiklærere, empirisk orientering, problemorienteret praktik, praktikrapport, logbog, trepartsamtaler/fokuseret praktikbesøg, 0,2-samarbejde og efteruddannelse), tematiseres de tiltagselementer, der er rettet mod indholdet i praktikken: Empirisk orientering, problemorienteret praktik og praktikrapport. Dog tematiseres empirisk orientering kun i to samtaler. De studerendes fokuspunkter eller problemstillinger falder inden for følgende temaer: Læringsstile, inklusion og eksklusion, lærerrollen, ramme elevens niveau, anerkendende samtale, klasseledelse (kropssprog, stemmeføring, ordvalg).

Mål for lærerekspertise

En del af målene for lærerekspertise tematiseres i trepartsamtalerne, men det sker med nogen variation mellem de fem praktiksteder. Nogle målsætninger berøres, nogen mere end andre, og enkelte slet ikke. Der er ganske betydelige forskelle fra hold til hold for hvilke målsætninger, der tematiseres i trepartsamtalerne, bortset fra to målsætninger: planlægge, gennemføre, begrunde undervisning og lærerens kommunikation og formidling. Trepartsamtalerne indledes og styres i alle tilfælde af professionshøjskolelæreren, og den starter typisk med en vurderende beretning fra praktiklærer og studerende om forløbet. Derefter ledes samtalen ind på de fokusområder, de studerende har valgt. Det er uklart, om samtalerne afsluttes, fordi alle fokuspunkter og alle andre væsentlige forhold er nået, eller om det er fordi tidsrammen er nået.

Tematiserede mål	Ikke tematiserede mål
Planlægge, gennemføre, begrunde undervisning	International forskning og FoU-arbejde
Lærerens kommunikation og formidling	Evaluering og dokumentation
Klasserumsledelse	Medindflydelse og medansvar
Lærer/klasse-relation	Beskrive elevforudsætninger
Lærer/elev-relation	Lede og udvikle klassens faglige og sociale fællesskab
Elevforudsætninger	Evaluere elevens læring
Progression i tilegnelse af lærerkompetencer	Analysere undervisning og læring
Udvikling af elevens innovative kompetencer	Læreropgavens etik
Observere, beskrive, dokumentere	Udvikling af klassens sociale liv og læringsmiljø
	Planlægning, gennemførelse og evaluering af korte undervisningssekvenser
	Observation, analyse og vurdering af praksissituationer og elevadfærd

Vidensformer

I trepartsamtalerne tematiseres og inddrages både praksisviden og professionsviden; forskningsviden tematiseres ikke. To professionshøjskolelærere forsøger insisterende på, at få de studerende til at sætte deres erfaringer fra praktikken i relation til det teoretiske stof, der er blevet arbejdet med på uddannelsesstedet. Ofte fører det til, at de studerende bidrager med gæt. Professionshøjskolelæreren søger kun i få tilfælde at bidrage med henvisninger til den eller de teorier eller viden, vedkommende har i tankerne. I disse tilfælde synes det som om, professionshøjskolelæreren snarere end at forstå sin rolle som underviser, forstår den som facilitator. I trepartsamtalerne tematiseres en lang række forhold fra praksis, som det på dette tidlige tidspunkt i uddannelsen må anses for at være af værdi for de studerende at reflektere over. Praksisviden spiller en stor rolle i trepartsamtalerne, hvilket professionsviden, ikke mindst på grund af bidrag fra professionshøjskolelærere, også gør. Videnskabelig viden bringes ikke ind i trepartsamtalerne. I to af samtalerne tager professionshøjskolelærerne underviserrollen på sig ved gennem insisterende bidrag at forsøge at få de studerende til at tematisere det vidensgrundlag, der er arbejdet med i læreruddannelsen. De holder sig dog fri af at blive undervisende, måske fordi samtalerne foregår i en setting uden for læreruddannelsesstedet.

Tematiserede vidensformer
Praksisviden
Professionsviden

Ikke tematiserede vidensformer
Videnskabelig viden

Skive

I Skive er der gennemført trepartsamtaler på alle praktikhold, og alle samtaler er optaget, men otte samtaler er tilfældigt udvalgt til analyse. Fem hold har været i praktik i dansk, tre hold i matematik.

Elementanalyse

Ud af de overordnede tiltagselementer (samme praktikskole, praktiklærerkursus, inddragelse af praktiklærere, empirisk orientering, problemorienteret praktik, praktikrapport, logbog, trepartsamtaler/fokuseret praktikbesøg, 0,2-samarbejde og efteruddannelse) er seks synlige i trepartsamtalernes kommunikation. Det er de elementer, som specifikt retter sig mod indholdet i praktikken. Praktikantene har haft som opgave at undersøge en konkret problemstilling, som knytter sig til praktikkens tema. Det lykkes at bringe alle disse interrelaterede elementer ind i kommunikationen, hvilket illustrerer, at man i Skive har sat fokus på at inddrage praksisnære iagttagelser fra praktikken i undervisningen på læreruddannelsesstedet. Generelt fylder elementer vedrørende praktikrapporten (didaktikrapport) meget i trepartsamtalerne, hvilket kan ses som tegn på, at man prøver at forbinde læringen i praktik med det efterfølgende arbejde på uddannelsesstedet.

Med afsæt i praktikkens empiriske orientering, og at praktikrapporterne gennemgående har fokus på praksisbeskrivelse, kunne man have forventet, at flere end tre ud af otte praktikhold havde tematiseret anvendelse af logbog. De øvrige tiltagselementer som, praktiklærerkursus, inddragelse af praktiklærere, 0,2 samarbejde og efteruddannelse, er af overvejende organisatorisk karakter, hvorfor de næppe kan forventes tematiseret i trepartsamtaler.

Mål for lærerekspertise

Hovedparten af målene for lærerekspertise tematiseres i trepartsamtalerne. Det varierer fra hold til hold, hvilke temaer, der er inkluderet i samtalerne, og dermed er blevet belyst. Hver samtale forløber efter en dagsorden, som praktikantene som hovedregel har udarbejdet. Det er også praktikantene, der indledningsvis leder samtalerne. Samtalerne tager afsæt i konkrete problemstillinger, som praktikantene finder relevante. Dagsordenen repræsenterer samtlige mål for lærerekspertise. Det er iøjnefaldende, at seks af de tematiserede mål, går igen ved alle otte praktiksteder: Evaluering og dokumentation, progression i tilegnelse af lærerkompetencer, planlægge, gennemføre, begrunde undervisning, evaluere elevers læring, lærer/klasse-relation samt planlægning, gennemførelse og evaluering af korte undervisningssekvenser. Det indikerer, at praktikstederne har arbejdet med elementerne og desuden har haft en fælles interesse for disse særlige temaer. Man kunne have forventet, at temaerne klasserumsledelse og lærerens kommunikation og formidling ville have været gennemgående i alle samtalerne, da de er nævnt som specifikke tiltag på 1. årgang. Samtalerne forløber smidigt med afsæt i dagsordenen. Der er plads til uddybning af bidrag fra deltagerne. Der samtales om flere af de tematiserede mål i forbindelse med drøftelse af indhold og problemformulering til didaktikrapporterne, som der generelt bruges meget tid på.

Tematiserede mål

Evaluering og dokumentation
Progression i tilegnelse af lærerkompetencer
Planlægge gennemføre, begrunde undervisning
Evaluere elevers læring
Lærer/klasse-relation

Ikke tematiserede mål

International forskning og FoU-arbejde
Medindflydelse og medansvar skal fremmes
Observation, analyse og vurdering af praksissituationer og elevadfærd

Planlægning, gennemførelse og evaluering af korte undervisningssekvenser
Beskrive elevforudsætninger
Klasserumsledelse
Elevforudsætninger
Lærereens kommunikation og formidling
Observere, beskrive, dokumentere
Lede og udvikle klassens faglige og sociale fællesskab
Udvikling af elevers innovative kompetencer
Analysere undervisning og læring
Udvikling af klassens sociale liv og læringsmiljø
Læreropgavens etik
Lærer/elev-relation
Samtale med elever, forældre, kollegaer m.fl.

Vidensformer

Praksisviden og professionsviden tematiseres i alle trepartsamtalerne. Videnskabelig viden tematiseres kun i en af de otte samtaler. I samtalerne tematiseres mange forhold fra praksis. Praksisviden, der ofte omhandler erfaringer fra praktikken og erfaringsudveksling mellem deltagerne, er dominerende i trepartsamtalerne. Det er ofte professionshøjskolelæreren, der inddrager professionsviden, typisk i form af fagdidaktiske og organisatoriske temaer samt almenpædagogiske teorier. I inddragelsen af professionsviden leder professionshøjskolelærerne samtalen i en retning, hvor deltagerne samtaler om praksis med en teoretisk vinkel. Typisk er praktikanternes og praktiklærerens bidrag til samtalen forankrede i praksisviden. Praktikanterne udviser interesse for at få mere professionsviden, som kan anvendes til perspektivering af praksisviden, hvilket især gælder i relation til praktikrapportens teoretiske indhold og problemformulering. I forbindelse med drøftelser af praktikrapporten er der variation i praktiklærerens involvering. Nogle praktiklærere har stor interesse i at vejlede og sparre med praktikanterne, andre er mindre synlige, og overlader det til praktikanterne og professionshøjskolelærerne at samtale om praktikrapporten. Praktiklærerne udviser generelt stor interesse for og involvering i praktikanterne i form af supplerende, uddybende, understøttende og forstående udsagn. Koblingen mellem professionsviden og praksisviden tydeliggøres flere gange i samtalerne i forbindelse med praksisbeskrivelser og uddybning af praksisiagttagelser koblet med professionsviden.

Praktikanterne indleder almindeligvis alle samtalerne. Det sker med afsæt i en dagsorden og ofte med særlig vægt på udvalgte fokuspunkter, som praktikanterne ønsker at drøfte under samtalen. Praktikanterne opsummerer typisk, hvordan de mener, praktikken er forløbet, hvad de har beskæftiget sig med, hvilke klasser de har haft og det faglige indhold. Der anvendes praksiseksempler til beskrivelse af de valgte temaer. Praktikanternes holdninger og vurderende bemærkninger kommer ofte til udtryk i deres beskrivelser. Praktikrapporten omtales hyppigt i trepartsamtalerne, hvor både dens praksisnære og dens mere teoretiske del er i fokus. På de hold, hvor der er anvendt logbøger, har disse fungeret som et redskab for den videre bearbejdning af den praksisviden, praktikanterne har erhvervet sig. Alle tre vidensformer tematiseres. Det er dog hovedsagelig praksisviden, der tematiseres, mens professionsviden tematiseres i et mindre omfang, og videnskabelig viden kun i få tilfælde.

Tematiserede vidensformer

Praksisviden
Professionsviden
Videnskabelig viden

Ikke tematiserede vidensformer

Aalborg

I Aalborg er der gennemført trepartssamtaler på to skoler med i alt syv praktikhold. Alle holdene har været i praktik i dansk.

Elementanalyse

Ud af de tiltagselementer, Aalborg har opstillet (praktiklærerkursus, inddragelse af praktiklærere, portfolio, professionsprojekt, trepartsamtaler/fokuseret praktikbesøg og 0,2-samarbejde), tematiseres professionsprojektet i seks ud af syv samtaler, og man kunne have forventet en lignende tematisering af det indholdsorienterede element portfolio, hvilket ikke er tilfældet. Derimod er det ikke forventeligt, at de resterende elementer tematiseres i trepartssamtalerne, da disse har en organisatorisk og strukturel karakter og således ikke en direkte indvirkning på praktikkens indhold.

Mål for lærerekspertise

Det er karakteristisk for alle trepartsamtalerne, at praktikanternes oplevelse af lærerrollen, deres egen undervisning og deres kontakt til eleverne/klassen udgør størstedelen af samtalerne. Derfor er følgende mål for lærerekspertise tematiseret i de fleste samtaler: Progression i tilegnelse af lærerkompetencer, planlægge, gennemføre, begrunde undervisning, lærer/elev-relation og lærer/klasse-relation. Derudover er klasserumsledelse og observere, beskrive og dokumentere tematiseret i fem ud af syv samtaler. For de resterende mål er der stor spredning i hvilke, der tematiseres, og hvor ofte det sker. Endelig er der mål for lærerekspertise, der slet ikke tematiseres i nogle af samtalerne: International forskning og FoU-arbejde, lede og udvikle klassens faglige og sociale fællesskab, analysere undervisning og læring, elevforudsætninger og udvikling af klassens sociale liv og læringsmiljø.

Tematiserede mål	Ikke tematiserede mål
Udvikling af elevers innovative kompetencer	International forskning og FoU-arbejde
Evaluering og dokumentation	Lede og udvikle klassens faglige og sociale fællesskab
Progression i tilegnelse af lærerkompetencer	Analysere undervisning og læring
Medindflydelse og medansvar skal fremmes	Elevforudsætninger
Planlægge, gennemføre, begrunde undervisning	Udvikling af klassens sociale liv og læringsmiljø
Beskrive elevforudsætninger	
Evaluere elevers læring	
Observere, beskrive, dokumentere	
Lærer/elev-relation	
Lærer/klasse-relation	
Læreren kommunikation og formidling	
Læreropgavens etik	
Klasserumsledelse	
Planlægning, gennemførelse og evaluering af korte undervisningssekvenser	
Observation, analyse og vurdering af praksissituationer og elevadfærd	

Vidensformer

Der er stor forskel på i hvilket omfang, de forskellige vidensformer tematiseres. Praksisviden tematiseres i alle syv samtaler og professionsviden i seks. Selv om begge vidensformer tematiseres i næsten alle samtaler, er der stor forskel på i hvilken udstrækning, det sker. Praksisviden udgør langt størstedelen af samtalerne, og professionsviden, der hovedsagelig tematiseres af professionshøjskolelærerne, fremstår for det meste kun som korte bemærkninger eller en afklarende eller problematiserende kommentar, som de studerende stort set ikke kobler til i deres videre kommunikation om praktikken. Videnskabelig viden tematiseres næsten ikke, men i to af samtalerne henvises der kort til forskningsresultater vedrørende god undervisning og læseudvikling. Professionshøjskolelærerne forsøger at styre samtalen i retning af en mere didaktisk/pædagogisk

reflekterende samtale, men de studerende fortsætter gennemgående med at genfortælle konkrete oplevelser fra praktikken. Kun få gange henvises der til tekster, som er læst på læreruddannelsesstedet, uden at indholdet i disse tekster inddrages i samtalen. Alle tre vidensformer tematiseres, dog hovedsagelig praksisviden. Professionsviden tematiseres i et mindre omfang, mens videnskabelig viden kun tematiseres i få tilfælde.

Tematiserede vidensformer	Ikke tematiserede vidensformer
Praksisviden	
Professionsviden	
Videnskabelig viden	

Anbefalinger

De tiltagselementer, som uddannelsesstederne har besluttet sig for, og som specifikt retter sig mod at styrke forholdet mellem teori og praksis på indholdssiden, tematiseres kun i beskedent omfang i trepartsamtalerne. Det kunne tyde på, at disse tiltagselementer ikke er fuldt integreret i institutionernes arbejde med praktikken. Det må derfor anbefales, at underviserne i læreruddannelsen og måske også de studerende ikke alene gøres bekendt med de relevante tiltagselementer, men også opnår forståelse for de intentioner, der ligger til grund for at introducere dem.

Det synes at være tilfældigt, hvilke målsætninger for lærerekspertise, de studerende møder som tema i trepartsamtalerne, og måske også i deres praktikforløb. Dette kan skyldes, at der er mange målsætninger. Det kan anbefales at arbejde med en prioriteret delmængde af målsætningerne – eventuelt som fokuseringer – i hvert praktikforløb. Det kan ske ud fra en tydeligere orientering efter den progression, der er angivet i CKF'en for praktik på læreruddannelsens fire årgange. Det bør sikres, at alle studerende stifter bekendtskab og arbejder med i hvert fald de fleste målsætninger for lærerekspertise i løbet af uddannelsen.

Den viden/teori, som de studerende har arbejdet med på uddannelsesstedet kan med fordel inddrages langt mere eksplicit i trepartsamtalerne for på den måde at blive koblet med de studerendes praksiserfaringer. Rollevaretagelsen kan med fordel styrkes, således at professionshøjskolelærerne og praktiklærerne tydeligere og mere systematisk bidrager til samtalerne med de vidensformer, de forventes at repræsentere. Professionshøjskolelærerne synes at være for tilbageholdende med inddragelse af professionsviden og videnskabelig viden.

Disposition for samtalerne kan med fordel udformes på grundlag af

- indsatsselementer, som uddannelsesstedet har valgt, og som er relevante
- mål for lærerekspertise, eventuelt prioriteret i forhold til praktikkens placering i uddannelsen og lokale målsætninger
- vidensformer
- specifikke tiltag, som er nævnt i CKF'en for første årgang, klasserumsledelse og lærerens kommunikation og formidling, kunne forventes at være gennemgående temaer i samtalerne.

Fokusgruppeinterview

På alle fore læreruddannelsessteder er der gennemført interview med studerende, praktiklærere og professionshøjskolelærere. Alle de interviewede er generelt glade for, at der bliver gjort noget for at udvikle samarbejdet mellem professionshøjskole og praktikskoler og for at få teori og praksis til at hænge sammen.

Elementer

De elementer, der indgår i de fire professionshøjskolars udviklingsprojekt, bliver generelt vurderet positivt af interviewpersonerne, hvad enten de er professionshøjskolelærere, praktiklærere eller studerende. Blandt de elementer, som særligt fremhæves for deres positive virkning, er:

Samme praktikskoler

Både studerende og praktikskoler er ubetinget positive over for, at parterne lærer hinanden bedre at kende, fordi de studerende kommer flere gange på samme praktikskole. Praktiklærerne har været meget tilfredse med den tættere kontakt til læreruddannelsesstederne og har været glade for den øgede interesse for samarbejdet, som de har oplevet fra læreruddannelsens side.

Professionshøjskolelærerne oplever, at det mere intensive samarbejde med færre praktikskoler har resulteret i højere kvalitet hos praktiklærerne.

Trepartsamtaler

Især professionshøjskolelærernes deltagelse i trepartsamtalerne bliver kommenteret i interviewene. Det er den generelle oplevelse hos alle parter, at lærernes deltagelse har været med til at gøre samtalerne mere reflekterede og bringe dem ud over den aktuelle kontekst i praktikskolerne. Det har været "en god snak", som en praktiklærer siger. Enkelte praktiklærere har dog oplevet, at fordi professionshøjskolerne ikke har overværet de studendes undervisning, bliver samtalen "lidt diffus" eller "lidt kunstig", som to af dem udtrykker det.

Praktik-, professions- eller didaktikrapporter

De studerende har oplevet kravet om skriftlig rapport som fremmede for refleksionen. En studerende fra Silkeborg siger om praktikrapporten:

Det er en rigtig god øvelse. Jo flere opgaver man prøver at skrive, jo bedre du bliver til den disciplin at lave en problemformulering og en analyse og vurdering. Jeg tænker på praktikrapporten, altså udformningen af den kommer jo til at minde om en bacheloropgave, og det skal vi lave en gang.

Også professionshøjskolelæreren tillægger skriftligheden meget stor betydning som en refleksionsfremmende foranstaltning.

Samarbejdet mellem linjefaglærere og lærere fra den pædagogiske faggruppe.

Både de studerende og professionshøjskolelærerne har været tilfredse med samarbejdet. Lærerne fremhæver, at almen didaktik og fagdidaktik er kommet til at hænge bedre sammen, og de studerende har oplevet, at "vi fik nogle konkrete ting, som vi kunne bruge", som en af dem siger:

Den eneste gennemgående kritik fra en del interviewpersoner er, at de vurderer visse tiltag som værende utilstrækkelige og efterspørger mere information og samarbejde, flere fællesmøder, trepartsamtaler eller lignende. Grundholdningen er, at det er godt, hvad der er blevet gjort, men især nogle praktiklærere og nogle studerende tilføjer, at der burde være gjort endnu mere.

For alle fire uddannelsessteders vedkommende er der elementer, der på papiret indgår i uddannelsesstedets model, men som stort set ikke nævnes af nogen interviewperson. Et eksempel herpå er "systematisk indsamling af empiri under praktik i logbog" (Hjørring). Det tyder enten på, at de pågældende elementer ikke har haft nogen realitet, eller at de har været uden større betydning.

Mål for læreruddannelsen

Også med hensyn til dette emne er der høj grad af konsensus på tværs af de tre grupper af interviewpersoner. Man oplever, at de studerende har bevæget sig tilfredsstillende i retning af målene. Praktiklærernes vurdering er gennemgående, at de studerende udvikler sig meget i forbindelse med den første praktik. ”De flytter sig helt vildt i den her periode. Det synes jeg, de gør”, siger en af dem.

Der er generel enighed om, at de studerendes læring især gælder for følgende mål:

- At kunne planlægge og gennemføre undervisning.
- Lede og udvikle klassens faglige og sociale fællesskab i demokratisk perspektiv
- Observere, beskrive og dokumentere undervisning.

Vedrørende at kunne planlægge og gennemføre undervisning nævner flere af de studerende, at dette at kunne fange og fastholde eleveres opmærksomhed har været et tema, de har været optaget af. Ifølge praktiklærerne har de studerende rigeligt at gøre med de umiddelbart dominerende udfordringer med at planlægge og gennemføre undervisning og lede klassen. En praktiklærer siger:

De er førsteårsstuderende, og for dem er det bare det der med at styre en klasse og forberede sig og vurdere, hvor lang tid tager det her, jeg har forberedt, nå jeg skal være på, hvordan kan jeg strukturere en undervisning og sådan noget der. De var jo så fyldt op, at de næsten ikke kunne tage mere ind. Det tror jeg også, man skal have med i det.

Andre mål for praktikken har der kun i meget ringe grad været arbejdet med. Det gælder f.eks. samarbejde med elever, forældre, kolleger og andre ressourcepersoner. Praktikanterne har her i første års praktik stort set ikke været inddraget i samarbejde med forældre.

Med hensyn til målet, analysere undervisning og læring med inddragelse af professions-, udviklings- og forskningsforankret viden, har de fleste interviewpersoner den vurdering, at de studerende har fået en vis kompetence, og at deres udvikling har været tilfredsstillende set i lyset af, at de er på første årgang. De er kommet en smule i gang, som en praktiklærer siger. De studerende selv vurderer, at det især er den skriftlige rapport, der har fremmet arbejdet i retning af dette mål. Men samtidig understreger flere, at de studerende mangler viden og analyseredskaber på dette stadium af deres uddannelse for at kunne bevæge sig videre i retning af det nævnte mål. Nogle praktiklærere siger direkte, at dette mål om at kunne analysere undervisning med inddragelse af forskellige former for viden er for ambitiøst til rigtigt at være relevant for første års studerende.

Det fremgår af interviewene, at adskillige interviewpersoner er usikre over for begreberne praksisviden, professionsviden og videnskabelig viden, og enkelte er kritiske over for denne brug af ”store ord”.

For de studerende har praktikken ikke blot handlet om de formelt gældende mål. Flertallet af studerende har opfattet praktikken som en mulighed for at få et personligt indtryk af lærerarbejdet og afprøve sig selv i forhold til det. For de fleste studerende har det været en positiv oplevelse at være i praktik, og de fremhæver især, at de har fået et personligt og praktisk indblik i, hvad det vil sige at være lærer. ”Man fik snuset til det”, som en studerende siger.

Vidensformer

De studerende og praktiklærerne lægger især vægt på, at de studerende har erhvervet sig en vis praktisk viden om at undervise og lede elever. De studerende fremhæver, at det for mange har fungeret som en afprøvning af, om de overhovedet skal være lærere og fortsætte med læreruddannelsen: ”Man har fået en ide om, hvordan det er stå deroppe”.

Praktiklærerne fremhæver det basale, at de studerende har fået praktisk erfaring med undervisning i folkeskolen:

For dem er det bare vigtigt at komme ud og få fingeren i jorden og mærke de her unger og se, kan jeg overhovedet kommunikere med de her mærkelige børn, som nu er i klassen.

Andre praktiklærere lægger vægt på., at en del studerende har fået reduceret deres nervøsitet for at indtage lærerrollen:

Da de kom, var de rystende nervøse. De turde slet ikke give slip på sig selv. Jeg håbede, at det jeg kunne bidrage med var at få dem til at slappe af og få dem til at være sig selv og finde deres egen rolle og finde deres egen måde at gøre tingene på. Og det synes jeg var lækkert at se, at det lykkedes for dem. Altså at de til sidst ikke bare kopierede min måde at få ro på, men at de på et tidspunkt faktisk begyndte at udvikle deres egne metoder. Så synes jeg, man er kommet langt med dem.

Flere praktiklærere understreger vigtigheden af, at de studerende udvikler deres egen praktiske viden, og at man kun i begrænset omfang kan bruge andres praktiske viden.

Interviewpersonerne er mere usikre over for professionsviden og videnskabelig viden. Dog føler professionshøjskolelærerne sig tilsyneladende mere fortrolige med begrebet professionsviden og en af dem giver som eksempel på professionsviden, som de studerende har tilegnet sig i første praktikperiode, at man skal være meget tydelig i sine instruktioner til eleverne ved overgange i undervisningen fra en fase til den næste. SMTTE-modellen og den didaktiske relationsmodel er andre eksempler på professionsviden, som nævnes i interviewene.

Adskillige interviewpersoner, fra alle tre kategorier, nævner, at hvis de studerende anvender den grundbogsviden, de har erhvervet på professionshøjskolen, bruger de dermed også professionsviden og videnskabelig viden. En studerende siger:

Ja, men det teori, vi så har fået, synes jeg er forskningsrelateret.(...) Når vi er på en bacheloruddannelse med forskning i højsædet, så regner jeg da med, at den teori, jeg modtager, og den undervisning, jeg modtager, er forskningsbaseret.

Professionshøjskolelærerne nævner, at det kan være svært at forene de studerendes ønsker om know how-viden med brug af mere videnskabelig litteratur. De understreger i øvrigt, at det videnskabelige perspektiv udvikles gennem studiet og kulminerer med bachelorprojektet.

De studerende ser især den rapport, de skriver i forlængelse af praktikken, som noget der muliggør inddragelse af teori.

Kontekstreference

Særligt de studerende oplever, at professionshøjskole og praktikskole er to forskellige verdener med hver sin referenceramme. Nogle af dem oplever, at det er vanskeligt at skulle begå sig i disse to forskellige verdener, mens andre siger, at det ikke er noget større problem. Enhver form for samarbejde og udveksling mellem de tre parter (studerende, praktiklærere, professionshøjskolelære) hilses dog velkommen, fordi det vurderes at være med til at reducere forskellighederne.

Professionshøjskolelærerne er optaget af forholdet mellem professionshøjskole og praktikskole. En siger:

Der er faktisk forskellige diskurser på spil i det her samarbejde. Praktiklærerne og skolerne har en diskurs, som er en anden verden. Jeg tror det ville være selvbedrageri at bilde os selv ind, at studerende (...) kan finde syntese mellem de der diskurser. Det tror jeg ville være at stikke sig selv blå i øjnene – hvilket ikke er det samme som at sige, at samarbejdet ikke skal foregå. Det er bare, at det foregår langt mere realistisk, hvis man gør sig det klart, at der faktisk er forskellige dagsordener på spil i det samarbejde der.

Andre professionshøjskolelærere oplever det dog ikke som to verdener, men snarere, at professionshøjskolen og dens teoretiske kontekst blot repræsenterer et mere generaliseret perspektiv på skolernes praksis, som en af dem udtrykker det.

Anbefalinger

Vedrørende læreruddannelsesstedernes anvendelse af forskellige elementer anbefales det, at listerne over anvendte elementer gennemgås kritisk. Nogle af de elementer, der forekommer i listerne, har tilsyneladende ikke været praktiseret eller har gjort meget ringe indtryk på deltagerne. Enten bør man fjerne disse elementer eller gøre en indsats for, at de bliver realiseret.

Med hensyn til arbejdet med de forskellige mål med praktikken er der behov for en afklaring særligt vedrørende målet om at analysere undervisning og læring under inddragelse af forskellige vidensformer. Ifølge læreruddannelsens CKF skal der arbejdes med dette mål også på 1. årgang, men nogle praktiklærere opfatter det som nærmest urealistisk.

Vedrørende de forskellige vidensformer anbefales det, at der gøres en indsats for, at bekendtgørelsens begreber ”professions-, udviklings- og forskningsforankret viden” klargøres for de studerende. Til en vis grad er der brug for noget tilsvarende for praktiklærernes vedkommende.

Det anbefales, at professionshøjskolelærerne gør en indsats for i højere grad at anvende litteratur i undervisningen, som på én gang tilfredsstillende de studerendes ønske om know how, og som samtidig er forskningsforankret.

Studenterprodukter

De fire læreruddannelsessteder har fremsendt de studenterprodukter, der afslutter praktikken på første årgang. Alle produkter er udarbejdet af de grupper på 2-4 studerende, som var sammen i praktikken.

Produkternes indholdsmæssige fokus

Der er ikke systematiske forskelle mellem de temaer eller problemstillinger, de studerende fokuserer på ved de fire uddannelsessteder. Følgende temaer går igen ved mindst to af de fire

læreruddannelsessteder: Anerkendelse, undervisningsdifferentiering, gruppedannelse, lærerrollen, klasseledelse, inklusion/rummelighed og evaluering.

I Skive, Silkeborg og Aalborg inddrages og anvendes professionsviden formidlet i lærebøger til at analysere praksis. Teorivalget afspejler de temaer, der tages op i produkterne. I Silkeborg fremstilles teorien forud for fortolkning og analyse, mens de studerende i Aalborg og Skive først beskriver praksishændelser inden de inddrager teorier i fortolkninger.

Produkternes form

Der er forskel på, hvordan produkterne tematisk afgrænses og fokuseres. I Hjørring, Aalborg og Skive er produkternes tematiske fokus præget af de rammer, der er stillet op enten i form af almen didaktik (metodik), tematisk fokusering på differentiering, SMTTE modellen eller fagdidaktisk fokusering på processkrivning. I Silkeborg er produkternes fokus i udgangspunktet åbent og problemorienteret, mens der har været en binding i form af en videnskabslignende, undersøgende tilgang. I Skive og Aalborg arbejdes der systematisk med problemformulering. I Hjørring og Skive arbejdes der med en empirisk tilgang, der fortolkes som praksisbeskrivelser. I Skive kobles den empiriske tilgang til en teoribaseret analyse, der er mere løs og mindre systematisk end i Silkeborg. I Silkeborg har den undersøgende tilgang til praktikforløbene været problem- og teoriorienteret, således at observationerne i højere grad har været teoristyrede beskrivelser og analyser. Det kan således konstateres, at de tre steder, der arbejder med en empirisk orientering, forvalter det på tre forskellige måder og angiveligt med forskellige læreruddannelsesdidaktiske begrundelser.

Vidensformer

Ved alle fire udbudssteder er der identificeret såvel praksisviden som professionsviden i studenterprodukterne. I Silkeborg og Aalborg er der i nogle af produkterne identificeret direkte eller indirekte referencer til forskningsresultater. Den væsentlige forskel mellem de fire læreruddannelsessteder består i, hvilken form for kobling mellem praksisviden og professionsviden der er identificeret. Denne systematiske forskel hænger sammen med den hensigt, produkterne er tiltænkt på de fire læreruddannelsessteder, hvilket igen fremgår af de fire steders egne beskrivelser.

I Hjørring skal produktet primært understøtte og dokumentere de studerendes tilrettelæggelse og gennemførelse af praktikundervisningen og den parallelle vejledning. I Silkeborg er der tale om en forskningslignende fremstilling, der orienterer sig efter viden/ikke viden i beskrivelse og fortolkning af praksis. I Skive fremstår produkterne som en didaktisk og almenpædagogisk refleksion over problemstillinger, der er identificeret og afgrænset på baggrund af praktikforløbet. I Aalborg varierer billedet, men består overvejende i refleksion over praksis ved hjælp af begreber og teorier hentet fra læreruddannelseskonteksten.

Kontekstreference

Det kan konkluderes, at produkterne i Hjørring orienterer sig mod praksiskonteksten og derfor overvejende reflekterer over vellykket/ikke-vellykket handling i praksis. Teori og begreber anvendes primært til at afklare og argumentere for tilrettelæggelse af undervisningen.

I Skive og Aalborg veksles der mellem reference til praktikkonteksten og teorier fra læreruddannelseskonteksten, der anvendes til at genbeskrive, analysere, fortolke, vurdere og begrunde handlinger eller foreslå alternative handlinger i praktikkonteksten. Produkterne er her orienteret mod både praksisviden og professionsviden, og rummer både normative og analytiske begrundelser for rimeligheden af bestemte handlinger.

I Silkeborg adskiller orienteringen sig ikke principielt fra Skive og Aalborg. Der refereres både til praksiskonteksten og professionsuddannelseskonteksten, men koblingens form adskiller sig i Silkeborg fra de øvrige steder. Den undersøgende *videnskabslignende* tilgang betyder, at produkterne også orienterer sig efter viden/ikke-viden, og ikke kun mod handling eller begrundelse for handlinger. I Silkeborg er produkterne således mere orienteret mod professionsviden og i mindre grad praksisviden, end det er tilfældet de tre andre steder.

Anbefalinger

Det anbefales, at professionshøjskolerne for at videreudvikle praktikforløbene overvejer de læreruddannelsesdidaktiske begrundelser for krav og rammer til produkterne.

Det anbefales at udmøntningen af forventninger til produkterne tydeliggøres i forhold til:

- Et empirisk sigte i forhold til udvikling af lærerkompetencer og den empiriske orienteringsform, herunder forventninger til teorigrundlag, metode, observation og dokumentation af praksis.
- Problemorienteringens karakter og funktion før, under og efter praktikforløbet samt i de skriftlige produkter.
- Hvilke vidensformer og dermed hvilke koder og hvilken kontekst, produktet ønskes orienteret efter.
- Hvilken form for kobling der ønskes mellem lærebøgernes begreber/teorier og praksisbeskrivelser/observationer:
 - begrebsligt rammesættende anvendelse af teori
 - foreskrivende teori
 - teori som redskab til genbeskrivelse eller analyse af praksis
 - teori som grundlag for observation og empirisk analyse af praksis
 - andre former for teori-praksis kobling.

Litteratur

- Andersen, N. Å. (1999). *Diskursive analysestrategier. Foucault, Koselleck, Laclau, Luhmann*. København: Nyt fra Samfundsvidenskaberne.
- Rasmussen, J. (2004). Textual interpretation and complexity - radical hermeneutics. *Nordic Educational Research*, 24(3), 177-194.
- Rasmussen, J., Kruse, S., & Holm, C. (2007). *Viden om uddannelse. Uddannelsesforskning, pædagogik og pædagogisk praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.