

Høgskolen i Sør-Trøndelag

EGENVURDERING AV ALLMENNLÆRERUTDANNINGEN

April 2005

Innhold

0. Innledning	side 1
1. Profesjons- og yrkesperspektivet	side 3
2. Ledelse og styring av utdanningen	side 9
3. Innretning og kvalitet i program og gjennomføring	side 11
4. Lærerutdannernes kompetanse	side 16
5. FoU som grunnlag for forskningsbasert lærerutdanning	side 18
6. Ressursbruk og vektlegging av innsatsfaktorer	side 20
7. Studentenes studieinnsats og medinnflytelse	side 23
8. Studentenes sluttkompetanse og progresjon	side 26
9. Etter- og videreutdanning	side 27
10. Oppsummerende vurdering	side 29
Oversikt over vedlegg	side 31

0. Innledning

Egenvurderingen følger malen fra NOKUT for evaluering av allmennlærerutdanningen i Norge. Det er gitt separate vurderinger fra fire ulike grupper ved utdanningen: Ledelsen, det vitenskapelige personalet, praksisfeltet og studentene. I denne rapporten er vurderingene fra hver av gruppene presentert under hvert av de 10 temaer eller problemstillinger som NOKUT ber oss vurdere. Ledelsens vurderinger og kommentarer til de andres vurderinger kommer sist under hvert av punktene. Slik unngår vi unødige gjentakelser, og vi tror at rapporten framstår mer helhetlig når vi gjør det på denne måten. For å få fram hva ledelsen ser på som det aller mest vesentlige, har vi trukket fram en del forhold i slutten av denne innledningen som vi spesielt vil framheve. Vi tror dette vil lette lesingen av rapporten og at det tydeliggjør hvilke forhold som vi tror det vil være riktig at det settes særlig fokus på i det videre arbeidet med evalueringen.

Evalueringsarbeidet har vært ledet av stedfortredende dekan, Geir Botten. Fra ledelsen har for øvrig dekan Arnulf Omdal og førstekonsulent Lasse Arntsen, som for tiden er prosjektleder for "Kunnskapsløftet" ved vår avdeling, vært de sentrale bidragsytere til rapporten.

Det vitenskapelige personalets bidrag til rapporten er utarbeidet av en gruppe på 5 ansatte fra ulike fag og ulike trinn i lærerutdanningen. Gruppen ble utpekt av leder for evalueringsarbeidet, i nært samarbeid med de faglig valgte representantene i Avdelingsstyret, og har bestått av fem faglig tilsatte fra ulike fag med Harald Lauglo fra pedagogikkseksjonen som koordinator. Gruppen har ikke hatt muligheter for å gjennomføre systematiske spørreundersøkelser blant hele personalet, men har i tillegg til informasjonsinnhenting fra ulike seksjoner og på personalmøter støttet seg til forslag om nytt planverk for grunnskolen, ulike studieplaner for lærerutdanningen og ulike rapporter om studiekvalitet. Siden vår avdeling også har allmennlærerutdanning for døve studenter, har gruppa valgt å sende avdelingsledelsen et eget notat om denne utdanningen, med gruppemedlem Guri Amundsen som hovedarkitekt. Dette notatet følger som vedlegg.

Fra praksisfeltet er det arbeidsutvalget for praksisskoleforum (AU) som er ansvarlig for bidraget til egenevalueringen. Dette er et representativt organ for praksisfeltet og består av 2 rektorer og 3 øvingslærere fra våre praksisskoler. Vi har funnet det nødvendig å involvere også rektorene ved våre praksisskoler i arbeidet, slik at dette bidraget inkluderer hele praksisfeltet, ikke bare øvingslærerne.

Studentenes bidrag er det studentutvalget (SU) som er ansvarlig for. I studentutvalget har det foregått en prosess der tillitsvalgte i alle klasser og trinn er invitert på møter der evalueringen er diskutert. Det er gitt muligheter for studenter til å komme med innspill, kommentarer og vurderinger i tilknytning til arbeidet. Det er kommet noen svar på disse invitasjonene, men SU er ikke fornøyd med engasjementet og responsen fra studentene. Prosessen har vært slik at SU mener at den vurderingen de nå gir, er rimelig representativ for det studentene samlet sett mener.

De meste sentrale funn og vurderinger i evalueringsarbeidet er:

- Avdelingen spilte en helt sentral rolle i utformingen av nye rammeplaner i de enkelte fagene ved reformen i 2003. Avdelingens forslag til å dele rammeplanene inn i tre hovedområder: Faglig og fagdidaktisk kompetanse, handlingskompetanse og refleksjons- og kommunikasjonskompetanse, fikk gjennomslag i departementet. Dette betydde en klar styrking av profesjonsrettingen, og avdelingen har fulgt dette tett opp ved utforming av sine fagplaner
- Avdelingen har arbeidet kontinuerlig de siste årene med å sikre og bedre kvaliteten på det arbeidet som gjøres, gjennom utvikling av kvalitetssystemer, vurderinger, rapporteringer og tiltak

- Avdelingen har arbeidet aktivt med Kvalitetsreformen, blant annet ved å utvikle et eget system med oppfølgingslærere. Når det gjelder nytt karaktersystem, ledet daværende prodekan ved vår avdeling et nasjonalt arbeid med å konkretisere, beskrive og tilpasse det nye karaktersystemet til lærerutdanningene. Resultatet av dette arbeidet er nå rådgivende for alle lærerutdanningsinstitusjoner her i landet
- Avdelingen har vært i front med å utvikle nye profesjonsmasterutdanninger tilpasset det nye gradssystemet. Høsten 2005 starter vi to slike utdanninger som vi er akkreditert til å tilby på selvstendig basis (Grunnskolenes norskfag og Grunnskolenes matematikkfag), mens to vil tilbys i samarbeid med NTNU (Samfunnsfagdidaktikk og Spesialpedagogikk). Høsten 2006 vil vi gjennom dette samarbeidet starte enda en masterutdanning (Naturfagdidaktikk). Innenfor flere andre fagområder arbeider vi med å bygge nettverk slik at vi kan tilby 2-årige masterutdanninger som våre studenter kan bruke som påbygging på de tre første årene av allmennlærerutdanningen
- Avdelingen har de siste årene gjort et stort arbeid med å øke FoU-aktiviteten blant det faglige personalet, og 25% av det samlede lønnsbudsjettet brukes nå til FoU. Systemet for fordeling av midlene sikrer alle en minimumsandel samtidig som kvalitativt gode prosjekter prioriteres. Gjennom ulike tiltak har en også dreid mye av FoU-virksomheten over mot større prosjekter med flere aktører som arbeider i nettverk for gjensidig å kunne sikre og øke kvaliteten. Vi har hatt et klart fokus mot mer praksisnær og yrkesrelevant FoU. Avdelingen har en stor andel stipendiater som arbeider med doktorgradsprosjekt, og vi gir noe støtte til ansatte som arbeider mot kompetanse som professor eller undervisningsdosent
- Gjennom ulike tiltak er en godt i gang med å bryte ned skillevegger mellom teori og praksis, mellom fagstudiet og yrkesfeltet, mellom pedagogikkfaget og andre fag i utdanningen og mellom de ulike fagene. Her gjenstår det fortsatt mye arbeid, og særlig studentene er utålmodige og ønsker at arbeidet skal gå enda forttere
- Praksisskolemodellen innført etter ny øvingslæreravtale 01.08.02 og siden videreutviklet, har vist seg å være svært vellykket. Særlig viktig har ansvarliggjøringen av rektor som praksisskoleleder vært, og studentene tilbys en mer helhetlig og yrkesforberedende praksisopplæring enn hva tilfellet var tidligere
- Avdelingen har de siste årene gjennomgått en omfattende omorganisering både i ledelsesstruktur og når det gjelder oppbygging av studiet. Både omorganiseringen og de stadige endringene av rammeplanen for allmennlærerutdanningen, har resultert i en viss endringstrøtthet i organisasjonen. Det er også en viss uenighet mellom særlig faglig tilsatte og ledelsen både om innholdet og tempoet i en del av endringene som er gjort og stadig gjøres
- Kompetansen til ansatte er jevnt over meget god. Det arbeides systematisk og godt med kompetanseoppbygging med sikte på at flest mulig skal få førstekompetanse, og de alle fleste av de som nytilsettes, har slik kompetanse. Andelen ansatte med kompetanse som professor eller undervisningsdosent er for lav, og det arbeides derfor både med oppretting av stillinger og nytilsettinger og med kompetansebygging utover førstekompetanse blant våre ansatte
- Andelen stipendiater er stor, og stipendiatene gjør et stort arbeid både i forhold til egen kompetanseheving og utvikling av praksisnær og yrkesrelevant forskningsbasert kunnskap
- Opptakskravene til allmennlærerstudiet ved vår avdeling har de siste årene vært høyest i landet, og rekrutteringen er meget god. Gjennomstrømmingen på studiet er også god. Likevel burde vi nok kunne forvente enda lavere strykpersent og bedre gjennomsnittskarakterer enn vi opplever i enkelte av fagene

1. Profesjons- og yrkesutdanningsperspektivet

1.1 Det vitenskapelige personalet

Rammeplan og undervisning

Planverket fra 2003 ser ut til å gi en god ramme for at studentene kan utvikle seg til gode lærere. Vi ser at planens hovedintensjon er profesjonsrettet. Den nye rammeplanen er mer praktisk rettet, og dette oppleves positivt og framtidsrettet. De 5 kompetanseområdene i planverket er meget sentrale kompetanseområder og har allmenn oppslutning blant faglig tilsatte. Didaktisk kompetanse har blitt styrket i lærerutdanningen gjennom en sterk fagdidaktisk utvikling, noe som også har nedfelt seg klart både i rammeplanen og i egne fagplaner. Samspillet mellom fag oppleves som god. Pedagogikk som fag har måttet avfinne seg med en svekket posisjon.

Utskiftningstakten for planer oppleves for høy. Det er problematisk å evaluere tidligere planer, siden de har hatt så kort virketid. FoU-basert undervisning har trange kår. Tiden går med til å produsere fagplaner i tråd med de nye rammeplaner i fagene. Våren 2004 er et eksempel på at mye tid ble brukt til fagplanarbeid i seksjonene, i stedet for arbeid med å utvikle gode, solide og nytenkende faglige opplegg. Det finnes en smertegrense for prioritering av fagplanarbeid. Det går også ut over FoU-andelen. Det synes å være en viss trøtthet, en opparbeidet trøtthet over år, i den forbindelse. Vi ønsker å verne tiden til felles tid med studenter og til nytenkende innovativ læring/undervisning.

Praksis

Vi har kommet langt i å utvikle en god og helhetlig praksis i allmennlærerutdanningen. Vi har en geografisk fordel av å ha våre praksisskoler i Trondheimsområdet. Samtidig får våre studenter også muligheter til praksis i landsens skoler og i varierte skoleslag gjennom skoleovertakelser over hele fylket. Ved flere doktorgradsløp brukes grunnskolen som arena for prosjekter. Flere av de faglig tilsatte hospiterer i år i grunnskolen gjennom en egen avtale som er opprettet med praksisskolene. Teori knyttes til praksisfeltet i stor grad innenfor flere fag. Flere av rektorene ved praksisskolene foreleste ved vårt personalseminar i november 2004. Det er en positiv utvikling i samarbeidet mellom praksis og teori. Praksis har i større grad enn før blitt et studiefelt og ikke bare en øvingsarena, og samarbeidet med rektorene har blitt styrket gjennom deres nye rolle i praksisopplæringen. Elever fra grunnskolen har også blitt trukket inn til undervisning og kurs ved høgskolen, eks. musikk, drama og IKT. Vår beliggenhet har gitt muligheter for klassebesøk med fjæra som læringsarena, eks. heimkunnskap og naturfag. Praksisfeltet har fått låne utstyr av oss, eks. musikk og naturfag.

En av de utfordringene vi ser ved praksisopplæringen som forberedelse til læreryrket, er i større grad å kunne trekke erfarne øvingslærere eller rektorer inn i HiSTs ordinære undervisning. En måte å gjennomføre dette på, kan være at studenter herfra overtar elever i tilsvarende timer. For øvrig er vi av den oppfatning at begrepet "øvingslærer" bør erstattes av begrepet "praksislærer" i allmennpraksis og "praksisveileder" i fagpraksis, da øvingsbegrepet gir en for snever forståelse av hva denne rollen innebærer.

Kontakt med yrkesfeltet.

Flere av de faglig tilsatte brukes i kurs for praktiserende lærere og skoleledere. Kursønsker som dukker opp i løpet av skoleåret kan være vanskelig å imøtekomme på grunn av allerede oppfylte arbeidsplaner hos faglig tilsatte. Noen av de faglig tilsatte er ellers involvert i prosjekt knyttet til nyutdannede lærere.

1.2 Praksisfeltet

Praksis

Institusjonen var sterkere engasjert i den konkrete veiledningsprofesjonen og øvingslærerne tidligere. Det var flere møter og flere ”inspirasjonspunkt”. Dette ble endret etter ny øvingslæreravtale trådte i kraft. Ordningen med oppfølgingslærer har blitt bedre, men har fortsatt stort forbedringspotensial. Det er bra at oppfølgingslærere kan være med på før- og etterveiledning, og ordningen med målnotat er bra. Erfaringen er likevel den at øvingslærerne ofte kjenner studentene bedre enn oppfølgingslærerne. Det gjelder for eksempel personlig, faglig styrke og svakhet, vekstpunkt osv.

Tenkingen om at praksisskole og utdanningsinstitusjon skal veves tettere sammen er positiv. Informasjonen fra høgsolen kommer i god tid, er ryddig og presis, det samme gjelder informasjon via internett. Det er også positivt at rektorene har blitt invitert med på kurs sammen med lærere ved HiST ALT og med øvingslærere. Rektors rolle ved den enkelte skole er viktig for å sikre bredere engasjement på praksisskolen, for eksempel hos de lærerne som ikke er øvingslærere. På noen skoler har rektor samtaler med alle lærerteam der en eller flere av lærerne er øvingslærere. Dette bedrer forståelsen og samarbeidet mellom partene.

I hovedsak opplever en at høgsolen og praksisskole har felles forståelse for hva studentene skal få prøve seg på og hvordan de skal bli veiledet i praksisperiodene. Samtidig kan det gjøres forbedringer i kommunikasjon mellom øvingslærere og faglærere ved høgsolen tidlig i studieåret, for eksempel med tanke på hvilke oppgaver studentene skal ha innenfor hvert studiefag mens de er i praksis. Her har ikke alle oppgavene studentene har hatt med seg ut, vært like enkle å gjennomføre. Aksjonslæring er imidlertid eksempel på oppgaver som fungerer godt.

Observasjonsdagene tidlig i 1. studieår fungerer svært bra. Da får studentene innblikk i hva dagens skole er på et tidlig stadium i utdanningen. Vekslingen mellom observasjonsdager/ fleksibel praksis og hele praksisuker er et gode. Det må likevel understrekes hvor viktig det er at studentene har flere uker sammenhengende praksis gjennom studieåret. Gjennom det får studentene et større eierforhold til elevene, bedre kjennskap til skolens systemer, og de kommer på innsiden på en helt annen måte enn hvis de for eksempel skulle vært tre dager per uke i praksis, men spredt over flere uker. Det er også bra at studentene kommer tilbake til samme skole høst og vår samme studieår. Når de kommer tilbake på våren, starter de på et helt annet nivå enn når de kommer til en skole for første gang.

Erfaringen er også noen steder at øvingslærerne ser studentene mindre i funksjon etter at man gikk bort fra klassesystemet og over på trinnorganisering. Nå er det ulike modeller for hvordan skolene drives. Det er helt klart mer krevende for studentene å skulle forholde seg til et helt trinn enn til en klasse i praksis.

Studentene bør ha mer praksis i løpet av studiet enn hva de har i dag. Hver periode er for kort, i tillegg er praksisgruppene for store. Det er for mange med fem i hver gruppe. Praksisopplæringen er en forberedelse til yrket, men på mange måter en kunstig forberedelse. Samtidig er dette fint, ettersom praksistida skal være en treningsarena. Studentenes kommunikasjon med elevene vil dessuten alltid være reell. Det er et pluss både for studenter og øvingslærere at rektors rolle i praksis er styrket.

It's learning, den nettbaserte læringsplattformen, er et gode for kontakten mellom studenter, fagtilsatte og øvingslærere. Her drøftes problemstillinger knyttet til fag og til praksis, øvingslærere kan holde seg oppdatert om undervisningen på høgsolen og kommunikasjonen mellom studenter, faglærere, øvingslærere og praksisadministrasjon lettes. Studentene må få ulik informasjon fra rektor/om skole avhengig av hvilket trinn de er på i utdanningen.

Etter hver praksisperiode leverer alle studentgrupper evalueringsskjema til høgsolen. Evalueringen omfatter blant undervisningserfaring og innhold, vurdering av praksisskole, øvingslærere, oppfølgingslærer og praksisadministrasjon. Informasjonen herfra samles og brukes videre til forbedring av praksis. Dette er positivt.

Kontakt med yrkesfeltet

Det synes som om høgsolen er for lite systematisk i sin innhenting av informasjon fra yrkesfeltet. Høgsolen kunne godt ha forventet mer tilbake fra rektorene ved praksisskolene, for eksempel i forhold til studentene. Det bør være en arbeidsinstruks for rektorene som inneholder et minimum av hva man skal gjøre som rektor i forbindelse med studenter i praksis.

Tilbakemelding begge veier er svært viktig. Det å bli utvalgt som praksisskole bør også føre til at praksisskolen drar nytte av det i form av for eksempel kompetanseutvikling. En ide er å la skoleovertakelsen gå på omgang mellom praksisskolene. Det ville også vært et pluss for de lærerne som ikke er øvingslærere.

At høgsolens faglærere er ute i praksisfeltet anses som svært viktig og bør økes. Hospiteringsordningen er en god start. I tillegg til at faglærerne oppdateres på dagens skole, vil også praksisskolene gjennom denne ordningen kunne få inspirasjon og ny kunnskap tilbake. Studieåret 03/04 gjennomførte praksisadministrasjonen møte med rektor og øvingslærere ved hver av praksisskole tilknyttet HiST ALT. Dette var et godt redskap for utveksling av informasjon og heving av kvalitet.

Rektormøtene fungerer godt som sted for erfaringsutveksling og inspirasjon. Etter den nye øvingslæreravtalen trådte i kraft, følte mange rektorer seg usikre på egen rolle, ansvar og oppgave for eksempel i forhold til hva de skulle og kunne gjøre i forhold til øvingslærerne. Tidligere har øvingslærerne vært forholdsvis suverene.

Uttekslingen av informasjon og tilbakemelding fra høgsolen har blitt mye bedre de siste årene, men det er fortsatt en lang vei å gå. Høgsolen kan stille krav til skolene i større grad.

1.3 Studentene

Rammeplan og undervisning

Studentene påpeker at det i for liten grad er samspill mellom fagdidaktikk og praksis. Den faglige litteraturen og didaktiske undervisningen ved skolen er i liten grad relevant for praksis i ungdomstrinnene. Spesialpedagogstudenter savner sammenheng mellom teori og praksis.

Praksis

Det er studentenes oppfatning at øvingslærere får for lite informasjon fra studiestedet i forkant av praksis. Det er også store forskjeller på de ulike praksisskolene, også fra øvingslærer til øvingslærer, både i egen fagkunnskap og i vurderinger av studentene. Det er ønske om større krav til erfaring hos øvingslærer, samt bedre mulighet for studentene til å foreta en evaluering av øvingslærer og praksisskole etter endt praksis.

Ordningen med bruk av oppfølgingslærere ser studentene på som et positivt tiltak, men skolen bør se på praksisen der det i noen tilfeller er oppfølgingslærere som har opp til fem studentgrupper til oppfølging.

Store praksisgrupper gir mindre erfaring i å undervise. Så langt det lar seg gjøre bør skolen strekke seg til å ha grupper på maks 4 studenter. I tillegg bør skolen så langt det lar seg gjøre, organisere praksisopplæringen slik at det ikke er mer enn en praksisgruppe i hver klasse på praksisskolene. Studentene ønsker mer praksis, også flere plasser med praksis i utlandet.

I noen tilfeller opplever studenter at praksisfeltet i for stor grad ønsker å følge egen plan, framfor å legge til rette for undervisning i de fag som det undervises i ved lærerutdanningen. Dette gjelder særlig faget KRL. Det er stort sprik i krav og veiledning knyttet til studentenes praksisrapporter. Enkelte øvingslærere er ikke flinke til å veilede etter de gitte kriteriene i sine rapporter. Skolen gjør godt arbeid i måten studentene får dele erfaringer i etterkant av praksis.

Kontakt med yrkesfeltet

Studentene i stor grad fornøyd med de ulike seksjonenes yrkesutdanningsperspektiv. Det er ønskelig at norskseksjonen blir flinkere på dette felt. Ansattes erfaringer fra yrkesfeltet er kunnskap studentene kan benytte i eget arbeid opp mot eksamen og/eller praksis.

1.4 Ledelsen

Rammeplan og undervisning

Gjeldende rammeplan har et gjennomgående fokus på yrkesretting og profesjonsdanning. Især vil de 5 kompetanseområdene til sammen dekke spekteret av ulike krav som stilles til dagens og morgendagens allmennlærere. Kompetanseområdene er forpliktende for alle som er involvert i arbeidet med studenter: De er inkludert i avdelingens egen generelle del til de enkelte fagplanene, og de fungerer som vurderingskriterier for praksisopplæringen. Del 1.1 viser at vitenskapelig tilsatte mener områdene har god oppslutning internt, men det kan fra ledelsens side stilles spørsmål ved hvor godt de er ivaretatt i det daglige arbeidet innenfor det enkelte studiefag.

Det er lagt ned mye tid og ressurser for at rammeplanen skal synliggjøres og være ivaretatt i avdelingens lokale fagplaner. Rammeplanens målområder innenfor hvert fag er forankret i alle lokale fagplaner. Det er en utfordring å utforme fagplaner som på den ene side skal være relevant i forhold til gjeldende planverk for grunnskolen, men på den annen side tidløs nok til å oppfordre til livslang læring og ivareta generelle sider ved studiefagets egenart. I et slikt lys mener ledelsen likevel at fagplanene ser ut til å fungere i et yrkesutdanningsperspektiv.

Studenter og vitenskapelig tilsatte problematiserer samspill på hver sin måte. Studentene etterlyser økt sammenheng mellom fagdidaktikk og praksis generelt, særlig med tanke på praksis i ungdomsskolen der de opplever studiefagenes didaktikkundervisning som lite relevant. Denne kritikken tas på alvor, og blir delvis tatt tak i gjennom nylig vedtatt studieprogram der studiefag består av to emner á 30 stp, der siste emne didaktisk skal være mer rettet inn mot ungdomstrinnet.

Vitenskapelig tilsatte mener samspillet mellom fag er godt, noe ledelsen til en viss grad sier seg enig i. Omlegging til (tverrfaglig) teamstruktur på 1. og 2. studieår har ført til bedre koordinering mellom studiefagene (pedagogikk, norsk, matematikk og KRL) og dermed en mer helhetlig opplæring for studentene. Utfordringene er imidlertid større når man ser på 3. og 4. studieår der studentene skal velge ett studiefag pr. semester og pedagogikk er avsluttet. Det ligger også en stor utfordring i det å skape et helhetlig 4-årig utdanningsforløp når skillet mellom obligatorisk og valgfri del er så markant. Også de valgfrie fagene oppleves å være godt oppdaterte i forhold til yrkesretting, utviklingsorientering og helhetlig sammenheng. Et viktig krav til alle fagseksjoner blir å inkludere overordnede og reformrelaterte tema som tilpasset opplæring, differensiering, læringsstrategier og nasjonalt system for kvalitetsvurdering, spesielt fordi pedagogikkfaget kun utgjør 30 stp og avsluttes etter 2. studieår.

Praksis

”Nedbryting av kunstige skillevegger” har vært et motto innenfor avdelingens overordnede planer etter Norgesnettrådets evaluering av lærerutdanningen i 2002 og innføringen av Rammeplan 2003. Særlig fokuseres det på sammenhengen mellom teori- og praksisfelt, noe som også har

vært et nasjonalt satsingsområde. Praksis skal være en studie- og utforsningsarena i tillegg til øvingsarena, og dette ikke bare for studentene. Fagtilsatte har inneværende studieår mulighet til å hospitere en til to arbeidsuker ved en av avdelingens faste praksisskoler. Formålet er for det første er å bli oppdatert på endringer i grunnskolen, og for det andre gjennom økt kunnskap om yrkesfeltet og nettverksbygging kunne initiere praksisrelatert FoU i samarbeid med skoler og/eller skoleeiere.

Fleksibilitet er et hovedstikkord for den nye praksisorganiseringen under revidert fagplan for praksis. Det blir fremdeles satt av perioder på årsplanen til praksis, men i tillegg er avtalen med praksisskolene lagt opp slik at studentene skal ha mulighet til å oppsøke praksisskolen når det er relevant. Det kan dreie seg om observasjonsoppdrag, aksjonslæringsopplegg, utprøving av undervisningsopplegg og studenter som medforskere ved fagtilsattes FoU-arbeid.

Praksisskolerektorene er ansvarliggjort i stor grad etter innføringen av øvingslæreravtalen 2002, noe som har hevet kvaliteten på praksistilbudet betraktelig. De har ansvar for å tilby studentene praksis etter gjeldende planverk, noe som krever at også skolens øvrige personale og rektor som veileder involveres i arbeidet med studentene. Jevnt over vurderes øvingslærerne til å gjøre en god jobb, men studentene har nok rett i at det er en viss variasjon. Med om lag 100 øvingslærere har avdelingen en viktig oppgave i å etablere felles forståelse av arbeidsoppgaver, og sørge for at alle er motiverte og kompetente til å utvikle seg i samsvar med ny praksisorganisering.

Avdelingen følger opp studentene gjennom et eget oppfølgingslærersystem, der oppfølgingslærer har ansvar for å veilede et bestemt antall studenter i forhold til deres egen studieprogresjon, praksis inkludert. Ledelsen støtter praksisfeltets og studentenes vurderinger på at oppfølgingslærerordningen har et forbedringspotensial. Mange fagtilsatte har ansvar for opptil 25 studenter pr. studieår, noe som er for mye til å kunne gjøre en god jobb overfor enkeltstudenten. I tillegg opplever mange tilsatte at det er vanskelig å veilede opp mot profesjon når de hittil stort sett har hatt fokus mot eget fag. Opplæring i oppfølgingslærerrollen vil derfor bli prioritert også i kommende år.

Kommunikasjon i planleggingsfasen er også et forbedringsområde, spesielt å sørge for at praksisfelt og studiefag/trinnsteam får mulighet til å møtes *før* semesterplaner legges. I dag foreligger gode informasjonsrutiner mellom teori og praksis, og den årlige "Håndbok for praksis" beskriver tydelige krav til innhold og rutiner når det gjelder bla. planlegging sammen med studentene, veiledning, vurdering, praksisrapportering og skikkethet. Når det gjelder faglig innhold i praksisperioden, etableres imidlertid ofte ikke kontakt før like før virksomheten igangsettes. Synkronisering av plandokumenter som samtidig er compatible, vil derfor utvilsomt øke studentenes opplevelse av et helhetlig opplæringstilbud. Dette er viktig både i forhold til praksisperioder og fleksible praksisaktiviteter.

I løpet av inneværende studieår er om lag 40% av alle øvingslærere operative på avdelingens læringsplattform (It's learning), og fra studieåret 05/06 skal alle øvingslærere være del av avdelingens digitale læringsnettverk. Dette er et viktig tiltak både med tanke på helhetlig læringsutbytte, koordinering av faglig virksomhet og gode praktiske rutiner mellom studenter, fagtilsatte og praksisskoler.

Studentene har obligatorisk evaluering i etterkant av avsluttet praksis, der de vurderer både egen innsats, øvingslærer, praksisskolen og samspillet mellom avdelingen og praksisskolen. Vurderingen gitt av praksisfeltet er mer omfattende på dette punktet enn studentenes vurdering. Evalueringene gir samlet sett et godt bilde av studentenes utbytte av praksis og er en svært viktig tilbakemelding både til praksisskolen og i forhold til avdelingens kontinuerlige utvikling av egen virksomhet. Studentene har i tillegg timeplanfestet praksisoppsummering med refleksjonsdeling

etter endt praksisperiode. Alle studenter under ny lærerutdanning har individuell digital praksismappe som obligatorisk arbeidskrav, og denne mappen gir god dokumentasjon av praksiserfaringer og refleksjon rundt kommende yrkesrolle. Den gjentatte kritikken fra studenter og praksisfelt angående gruppestørrelse blir nå tatt hensyn til gjennom revidert øvingslæreravtale (2005), som setter maksimal gruppestørrelse til fire studenter.

Praksisskolene har et tett samspill med avdelingen også ut over oppgaven med å ta i mot studenter. Hospiteringsordningen er allerede nevnt. I tillegg foregår hvert studieår omfattende felles møtevirksomhet med fagtilsatte, og det gis egne kompetanseutviklingstilbud til øvingslærere og andre tilsatte ved praksisskolene i form av kursdager. Inneværende studieår har flere representanter fra praksisskolene deltatt i teoriundervisning på campus, en ordning ledelsen ønsker utvidet, og som vitenskapelig tilsatte også ser på som hensiktsmessig for å øke relevans og yrkesretting i studiet. I avdelingens formelle organer er praksisfeltet representert med vararepresentant i Avdelingsstyret, med eget arbeidsutvalg for praksis, med plass i avdelingens kvalitetsutvalg og alle fagutvalg. Ut over dette har praksis påvirkningsmuligheter gjennom kontinuerlig kontakt med praksisadministrasjonen.

Avdelingen har, som praksisfeltet også uttrykker, fremdeles mye å gå på når det gjelder involvering i den enkelte praksisskolens utviklingsarbeid. Her kan praksisrettet FoU-virksomhet være en aktuell løsning, noe som i tillegg er aktuelt i forbindelse med "Kunnskapsløftet". Også på dette området er tidlig og felles planlegging nøkkelfor å lykkes.

Kontakt med yrkesfeltet

Innhenting av informasjon fra yrkesfeltet skjer på flere måter. Det gode samarbeidet mellom fagmiljøet og praksisskolene er allerede nevnt. Ledelse av og/eller deltakelse i lokale og nasjonale prosjekter innebærer også i de fleste tilfeller tett kontakt med skoler og skoleeiere. Avdelingen deltar i ulike prosjekter med siktemål å lette overgangen fra rollen som student til utdannet lærer. Vi har fortsatt et arbeid å gjøre innenfor dette feltet. Avdelingens omfattende EVU-virksomhet involverer fagtilsatte i forskjellige typer samspill med eksterne aktører. En premiss for å være dagsaktuell leverandør innenfor EVU-virksomhet er avdelingens tilstedeværelse i ulike lokale og regionale møtefora, ikke minst når det gjelder innføringen av "Kunnskapsløftet" der UH-sektoren forutsettes å legge til rette for gode kompetanseutviklingstilbud gjennom godt samarbeid med skoleeiere. Samlet sett har avdelingen dermed daglig kontakt med yrkesfeltet gjennom sitt engasjement innenfor flere utdanningsrelaterte områder.

Systematikken går i hovedsak ut på at avdelingens eksterne forpliktelser (EVU-oppdrag, praksisvirksomhet, prosjektledelse m.m.) som regel evalueres underveis og/eller ved sluttført prosess, enten i form av skriftlige tilbakemeldinger eller gjennom oppsummeringsmøter. Praksisvirksomheten evalueres årlig med involverte skoleeiere, men kan nok som praksisfeltet selv skriver, også i høyere grad omfatte den enkelte rektor og praksisskole. Pr. dato brukes møter som rektorforum og praksisskoleforum bla. til mer uformell evaluering, i tillegg til at praksisadministrasjonen har gjennomført utviklingssamtaler med rektor og øvingslærere ved den enkelte praksisskole. Utfordringen blir å få bedre struktur på denne type informasjonsinnhenting.

Kunnskapen fra slike evalueringer brukes aktivt for å forme og utvikle av våre studier. Tilbakemeldinger fra EVU-oppdrag gir god informasjon om hvordan ansatte har gjennomført sitt arbeid sammenlignet med bestillingen, og innenfor hvilke (andre) fagområder det kan være sannsynlig å motta nye bestillinger. Praksisfeltet er tydelig på hvordan avdelingen kan øke graden av relevans og yrkesretting. Tilbakemeldinger blir drøftet i ledergruppen og videre i trinnteam,

seksjoner og fagutvalg, og vil i neste omgang (når det er aktuelt) legge føringer for videre arbeid bla. gjennom behandling i Avdelingsstyret.

Til sammen vil virksomheten videreutvikles gjennom kontakt med yrkesfeltet både via avdelingens formelle organer og kompetanseheving for fagtilsatte. Studentene har rett i at fagtilsattes kontakt med yrkesfeltet som oftest øker graden av relevans og yrkesretting i studiefagene. Ikke minst blir dette viktig i en tid da strategiske føringer tilsier at mange nytilsatte ikke kommer til å ha arbeidserfaring på grunnskolenivå (mer om dette under del 4.4). Blant annet derfor er hospitering i grunnskolen et område som bør opprettholdes i framtiden, og flest mulig bør få muligheten til å ta del i EVU-aktivitet der innhold som oftest må tilpasses bestillerens ønsker.

2. Ledelse og styring av utdanningen

2.1 Det vitenskapelige personalet

Rollen som faglig leder er mer eller mindre blitt borte etter at vi gikk bort fra delt ledelse. Er det mulig for en og samme person å fylle rollen som både faglig og administrativ leder? Vi ser at de programansvarlige var tenkt å skulle fylle det tomrommet som den tidligere faglige ledelse etterlot seg. De programansvarlige er diffuse i denne sammenhengen. De har ikke beslutningsmyndighet i rollen. Det er viktig å være klar over at dette ikke går på personer som står på for å gjøre en god jobb, men på selve systemet. Vi opplever at 50% programansvarlig og 50% faglig blir mer enn 100% jobb. Forholdet mellom seksjonsledere og team- og trinnledere er uklart når det gjelder det faglige.

Forholdet mellom de ulike nivåene – ansatte – seksjoner – ledergruppe med dekan er komplisert og saksgangen diffus. Hvis en går med et forslag til ledergruppa, hva skjer videre? Hvilken linje følges, går saken helt til avdelingsstyret? Er det bare de ressurssterke som når gjennom med sakene sine i dag? Tidvis kan det virke som om informasjonsflyten fra ledergruppen og avdelingsstyret til ansatte også er tilfeldig. Rent konkret kunne vi ønske oss innsyn i sakslistene til ledergruppemøtene, og begrunnelser for beslutninger. Beslutningene er uklare, hvor begynner og slutter en prosess, og hvem gjør hva og når? Denne ledelseskulturen er ikke ny, den har vart lenge. Det er skremmende at avdelingsstyret ikke har reell makt. Makten ligger hos dekan.

Utviklingen av nye fagtilbud virker noe ad hoc. En etterlyser en mer planmessig og styrt diskusjon omkring innføring av nye fagtilbud. Når diskuterer avdelingsstyret disse viktige faglige spørsmålene? Burde vi satse mer på de fagene vi har? Det er en mistanke om at avdelingsstyret ikke styrer i disse viktige spørsmålene. Seksjonslederressursen er altfor lav i forhold til alle de arbeidsoppgavene som blir pålagt der, f eks tar fagplanarbeid mye tid. Seksjonslederne blir ikke dratt inn i viktige fagdiskusjoner (ie opprettelsen av nye fag, deriblant Masterutdanninger) med ledelsen/ledergruppen. Ledelsen vet ikke hva som skjer i fagene/hva vi holder på med og seksjonslederne blir ikke spurt.

Det blir uttrykt bekymring for den faglige utviklingen i seksjonene i dag. I dag blir medlemmene i en seksjon delt på team og ulike fagtilbud, og den faglige diskusjonen innen seksjonen smuldrer bort når seksjonene skal inn i så mange roller. Teamorganiseringen problematiserer seksjonenes rolle. Hvilken rolle skal seksjonene, og samordningen av fag spille i de to første årene i vår lærerutdanning? Hvem er for øvrig personalansvarlig? Det vet vi ikke. På tross av tidligere praksis, må vi likevel etterlyse klarere ledelse og klarere beslutningslinjer.

2.2 Studentene

Utdanningen ved skolen har en klart definert faglig ledelse innenfor hver enkelt seksjon. Samarbeidet seksjonene imellom er imidlertid for dårlig. Fagpersonell seg imellom og opp mot administrasjonen er forpliktet til samarbeid i henhold til serviceerklæringen.

Samarbeidet mellom studenter og administrasjon fungerer i liten grad. Her må både studentutvalget og arbeidsutvalget bli mer fremtredende i den grad at de melder tilbake angående de saker som blir tatt opp.

2.3 Ledelsen

Det vises til vedlegg 8 vedrørende orientering om endringer i ledelse og styring ved HiST og ved Avdeling for lærer- og tolkeutdanning de siste år. Med de endringer som er gjort både på institusjons- og avdelingsnivå mener vi allmennlærerutdanningen har en klar definert faglig ledelse, og med tydelige fordelinger av ledelsesroller og myndighetsområder. Gjennom den direkte ansvarslinjen fra programansvarlig til dekan er dekanens reelle ansvar for studiekvaliteten etablert i utdanningens 1. og 2. studieår. Vi har imidlertid ikke ennå fått til en god ordning for 3. og 4. studieår når det gjelder teamledelse. Vi er nødt til å bruke noe tid på dette spørsmålet.

Handlingsrommet som tilligger dekan gjennom høgskolens nye ledelses- og styringsordning, blir etter vår oppfatning utnyttet. Som det videre framgår av vedlegg 8 har de tilsatte dekanene fra 2004 bare et svært begrenset administrativt førstelinjeansvar. Erfaringen er også den at dekan ved ALT bruker lite tid på administrasjon. Hovedfokuset ligger på faglig ledelse på avdelingsnivå. I tillegg kommer et ikke ubetydelig bidrag knyttet til institusjonelle gjøremål, som ligger som forutsetning i tilsettingene av dekanatet ved HiST.

I skjæringspunktet mellom ny og gammel styrings- og ledelsesideologi vil det naturlig nok ligge spenninger. Selv om de formelle endringsvedtakene har skjedd i rask rekkefølge, vil det ta tid før nyordningene fester seg i kultur og vegger, som erstatning for en mangeårig etablert ledelses- og styringsordning.

Vi mener det er et konstruktivt samarbeid mellom fagmiljøer, administrasjon og faglig ledelse om utvikling av nye studietilbud og nye fag- og studieplaner. Programansvarlige arbeider tett på de aktuelle fagmiljøene i utviklingsarbeidet. Programansvarlige ivaretar for øvrig også linken inn mot studieadministrasjonen. Omgangsformene oppfattes som direkte, personlige og uformelle.

Konkrete tiltak og operasjoner i ledelsens inngrep og dialog med tilsatte er mellom annet:

- Personalmøter, vanligvis en gang per måned. Det er åpent for å ta opp saker fra den enkelte møtedeltakers side
- Informasjons- og dialogmøter forut for Avdelingsstyrets møter med alle tilsatte, der dagsorden er avdelingsstyresakene
- Planleggingsmøter i juni og i august hvert år, i sum omkring 5-7 virkedager. Opplegget legges i regi av ledelsen
- Personalseminarer. Avdelingen har etablert en tradisjon med et 2 dagers personalseminar om høsten. Seminarene er faglig utviklingsseminarer og inngår som ledd i organisasjonens samlede kompetanseutvikling
- Møter mellom seksjoner og ledelse. Våren 2004 gjennomførte dekan og programansvarlige møter med alle seksjoner. Møtene hadde fokus på fagutvikling, fagenes framtid, kompetanseheving og nyrekruttering, studiekvalitet, studentenes studiegang og arbeidsinnsats mv. Ledelsen tar sikte på å gjennomføre slike samtalerier en gang hvert studieår

- Programansvarlige har etablert jevnlig kontakt med fagmiljøer, seksjoner og team
- Praksisskoleforum. Ledelsen møter alltid i praksisskoleforum. Forumet består av alle øvingslærere, praksiskolerektorer, sentralt administrativt personale og faglig tilsatte
- Ledergruppa har egne nettsider, der innkalling og referat fra gruppas møter legges ut
- Dekan og plasstillitsvalgte har jevnlig informasjons- og drøftingsmøter i henhold til Hovedavtalen og lokal tilpasningsavtale ved HiST
- Dekan og studentutvalgets arbeidsutvalg har jevnlig møter, til vanlig en gang per måned
- Det arrangeres jevnlig ulike sosiale sammenkomster og miljøfremmende samlinger

3. Innretning og kvalitet i program og gjennomføring

3.1 Det vitenskapelige personalet

Kvalitetssikring.

Utdanningen har hatt flere tiltak for sikring av kvalitet. Mens avdelingen hadde delt ledelse, foresto den faglige ledelsen sikring av kvalitet blant annet gjennom Studiekvalitetsutvalget ledet av daværende prodekan. Fra 2004 er dette arbeidet utført av et kvalitetsutvalg, som er rådgivende organ i spørsmål som omhandler kvalitetssystem og studiekvalitet. Her er alle grupper i utdanningssystemet representert (studenter, faglig tilsatte, praksisskolene og adm. tilsatte). En fylldig kvalitetsrapport inneholdende både beskrivende og vurderende kommentarer er utarbeidet og fastsatt av dekan i den forbindelse for studieåret 2003/2004.

Det er obligatorisk studievurdering i alle fag for både studenter og ansatte, og resultatene legges ut på interne nettsider. For praksisopplæringen er det utarbeidet egne studievurderinger som fylles ut av studenter, og som oversendes praksisskolene etter gjennomgang ved avdelingen. En utfordring for avdelingen har vært å styrke studievurderingen underveis, slik at den relative vektleggingen av sluttvurderingen har blitt mindre, og at vurderingen i større grad får konsekvenser videre for de studenter som foretar vurderingen. Her har nok avdelingen fremdeles en utfordring i noen fag.

Fagutvalgene er sentrale i studievurderingsarbeidet. Vi har opplevd en vitalisering av fagutvalgene gjennom avsatt møtetid til fagutvalgene på avdelingens møteplan og gjennom opprettelsen av tverrfaglige fagutvalg i den nye studiemodellen. De sistnevnte rapporteres å fungere meget godt. Sikring av skikkethet blant studentene ivaretas gjennom egen institusjonsansvarlig for skikkethet. Selv om det her er få saker hvor studenter blir vurdert som ikke skikket, er det flere tilfeller årlig hvor studenter veiledes ut eller følges opp spesielt.

Rammeplan og fagplan.

Vi er positive til at rammeplanen fra 2003 sikrer studentene større muligheter for valg av fag enn tidligere rammeplan. Vår egen studiemodell har lagt de obligatoriske fagene til de 2 første studieårene. Dette har ført til at de 2 første årene har fått et svært teoretisk preg. I tidligere modell valgte studentene et estetisk fag de 2 første årene, noe vi hadde positive erfaringer med. Kan det være en idé å strekke obligatoriske fag over 2 ½ år i stedet for dagens 2? I hvert fall når allmennpraksis går over tre år, bør dette vurderes. Allmennpraksis kan også kollidere med kravet om undervisningspraksis i studiefagene i 3. studieår og fagenes behov for "fagpraksis". Sett i forhold til fagets plass i grunnskolen og i samfunnet for øvrig, kan det ellers stilles spørsmål om ikke engelsk burde vært et obligatorisk fag.

Rammeplanens føringer har vært omsatt til et helhetlig opplæringsprogram gjennom en prosess hvor hele personalet er blitt trukket inn, blant annet som sentralt tema på personalseminar

2003. Pedagogikkfaget er ikke lenger felles fag for alle studenter i det tredje studieåret, noe som kan være en svakhet i forhold til praksis.

Skoleovertakelse er i ny modell flyttet fra 3. til 2. studieår ved vår avdeling. Det kan reises spørsmål ved om studentene har tilstrekkelig kompetanse allerede i 2. studieår til denne krevende praksisformen. Aksjonslæring står sentralt i forbindelse med praksisopplæringen. Dette bidrar til kobling teori og praksis og til å gi studentene endrings- og utviklingskompetanse. Et nylig gjennomført aksjonslæringsprosjekt i 3. studieår er blitt positivt vurdert av studentene.

Undervisningskvalitet.

Det er positivt at det de to første studieårene i ny modell ved avdelingen er foretatt en koordinering mellom fagene når det gjelder tidspunkt for ulike vurderingsarbeid. Likevel er det fremdeles et generelt problem at forestående obligatoriske innleveringer i ett fag gjerne fører til lav studiedeltakelse i de andre fagene i samme tidsrom. I 4. studieår oppleves det som positivt at studentene kan konsentrere seg om ett fag i gangen, selv om det oppleves som hektisk.

Gjennom Kvalitetsreformen og ny studiemodell har vi fått et økende innslag av mappevurdering ved avdelingen. Mange mappebidrag har hatt høy kvalitet og studenter jobber vanligvis godt med arbeid som er del av vurdering i faget. Faglig tilsatte har merket at både veiledning og vurdering av mappearbeid er meget tidkrevende, og at begrensninger i sidetall er nødvendig for at dette skal kunne gjennomføres på en forsvarlig måte innen ressursmessige rammer. Dessuten er flere tilfeller av fusk avdekket, og kontroll av dette er tidkrevende.

Kvaliteten i praksisopplæringen vurderes som relativt god. Innføring av ordning med praksisskoler har medført bedre kontakt med rektorene og hele skolen er i større grad enn tidligere praksisarena. Det er også mer fleksibilitet hva angår tidspunkt for praksis. Eks. 1 uke praksis organiseres vanligvis hvert studieår på teamnivå og kan således mer tilpasses det enkelte teamets behov. Når det gjelder fagpraksis i 4. studieår, er ressursen per student liten og de faglig tilsatte har hatt stort ansvar for å finne praksisplasser. Dette siste har bedret seg etter at praksisadministrasjonen har overtatt mye av dette arbeidet. Studentenes praksis organiseres i grupper på 4-5 studenter. Vi mener at så store praksispartier gir en meget urealistisk praksissituasjon, og at avdelingen bør ha maksimalt 4 studenter i hver praksisgruppe. Eksempelvis har både førskolelærerutdanningen og universitetet en langt mer realistisk praksisopplæring.

Vår avdeling har så langt valgt å samle obligatoriske emner i en egen januartermin. Dette har bidratt til positiv tverrfaglighet, men årets studieevaluering indikerer at dette opplegget bør endres.

Vår nye modell har medført overgang fra 30-gruppe til 60-gruppe som minste organisatoriske enhet/klasse. Teoretisk sett har grupper på 60 mye for seg når det gjelder fleksibilitet i gruppestørrelse og samarbeid mellom lærere. Men det er forskjell mellom fagene når det gjelder hvordan dette fungerer. I pedagogikk er det vanlig med en hovedlærer pr 60 studenter, og så samarbeider hovedlærerne på trinnet, i norsk er det gjerne to lærere som samarbeider om 60. To lærere i samme fag i klassen oppleves positivt. I praksis fungerer ofte 60-gruppesystemet slik at man opererer med klasser på 45-50 på grunn av fraværet, hvis stoffet ikke er obligatorisk. Lærerne klager også over at avstanden til studentene blir større i 60-grupper, man blir ikke skikkelig kjent med alle, og mister derfor muligheten til å følge studentene tett opp. Ordningen med oppfølgingslærere og muligheten for å organisere i grupper på 20 eller 30 studenter, har så langt ikke klart å kompensere for dette.

Mange av de som nå underviser i de valgfrie fagene, opplever at disse i stor grad blir "videreutdanningskurs". Dette fører til at både fagene og seksjonene blir mer "isolert" enn før og at enkeltfagene blir dominerende på bekostning av helhet og sammenheng.

Læringskultur.

Vi tror vi generelt kan si at vi har høyt engasjement og høy kompetanse blant de ansatte. Vi har et utviklingsorientert og godt bibliotek. Vi har et problem som bunner i at vi skal utdanne folk som skal fungere i hele grunnskolen. Det betyr at studentene bare skraper overflaten i de forskjellige fagene, de får ikke den fordypning som er nødvendig for å bli engasjert. Vi har et godt utgangspunkt i 1.klasse med de høyeste opptaksgrensene i hele landet. Hva skjer fra 1. til 3. klasse? En engasjert gjeng studenter blir til noen som helst bare vil bli ferdige for å få jobb?

3.2 Praksisfeltet

Kvalitetssikring

Høgskolen har klare prosedyrer for hvem som skal kontaktes for eksempel ved tvilsmeldinger og i skikkethetssaker. Dette oppleves trygt. Det kunne imidlertid vært lavere terskel for å gjennomføre møter med enkeltstudenter, oppfølgingslærer og øvingslærer i forbindelse med forbedringspunkt i praksis.

Det er ønskelig med større engasjement fra oppfølgingslærer i vurderingen av studenten. Øvingslærere opplever ofte at de sitter med for stor del av ansvaret for godkjenning av studentene i praksis. Likedan opplever de at oppfølgingslærerne kjenner "sine" studenter for dårlig. Dette kan rettes på for eksempel ved at oppfølgingslærerne øket sin veiledning av studentene i forkant av praksis. Her er det behov for å klargjøre hva som er høgskolen sitt ansvar og hvilke muligheter høgskolen har til i større grad å ta sin del av arbeidet med å "sile" studentene.

Undervisningskvalitet

Inntrykket er at studentene får god kvalitet på praksisopplæringen sett i forhold til rammeplanen for praksis. Mangfoldet av praksisskoler og at studentene er innom flere skoler i løpet av studiet, er med på å sikre kvaliteten på praksis. Det er også positivt at det settes sammen nye praksisgrupper hvert studieår.

Veiledningsdokumentet som studentene utarbeider i forkant av undervisningen i praksis, bidrar også til å sikre kvaliteten. Det er flott med obligatorisk evaluering av praksisperiodene. Noen studenter er frustrert over form og innhold på undervisningen ved HiST ALT, men skryter av praksisadministrasjonen. Inntrykket er at problemene ligger mellom fagseksjonene og kommunikasjonen mellom dem.

3.3 Studentene

Fagplan

I dag kan studentene ikke velge mer enn 30 studiepoeng per semester. Studenter ønsker at det lar seg gjøre å øke grensen når de i 3. og 4. studieår har mulighet til å velge valgfag. Spesielt i fagene norsk, pedagogikk og GLSM er det store pensum. Det er derfor ønskelig med flere kompendier framfor å kjøpe bøker der ikke alt er pensum.

Undervisningskvalitet

I forhold til undervisningsformer er det forskjeller mellom trinnene. Det er også forskjeller mellom fagene og de ulike faglærerne. Spesielt norsk- og KRL-seksjonen bør bedre variasjonen i undervisningen til å omfatte mer studentaktivitet. Seksjonene bør prioritere mer metode og praksisrettet undervisning. Forelesinger preges i for stor grad av innhold i pensum som studentene selv kan lese. Læringsstrategier bør være et mer sentralt tema. Veiledning i fagene fungerer på en tilfredsstillende måte, men faglige tilbakemeldinger varierer fra lærer til lærer. Her er det et ønske om klarere retningslinjer og grundigere tilbakemeldinger.

I forhold til praksisopplæringen er studentene stort sett fornøyd. Som nevnt tidligere er det store forskjeller på øvingslærerne, i tillegg til at det føles kunstig med for mange voksne inne i en og samme klasse samtidig. I fagvurderingene fra studentene påpekes det at det er viktig med gode tilbakemeldinger. Det oppleves her ulikheter mellom fagene, og derfor ønsker studentene primært skriftelige tilbakemeldinger. Dette gjelder særlig mappeinnleveringer. Tilbakemeldinger som gis av oppfølgingslærere på digitale praksismapper, er spesielt snever.

Når det gjelder lærernes samforståelse av mål, metoder, kjøreregler og organisering, fungerer dette forskjellig. Igjen påpekes manglende samarbeid mellom lærere og mellom seksjoner. I noen tilfeller resulterer manglende samarbeid i sen og dårlig eller sprikende informasjon.

I forhold til skolens IKT-ressurser er tilgangen på stasjonære maskiner tilstrekkelig. Derimot er standarden på enkelte maskiner ikke tilfredsstillende, og det trådløse nettverket har også et bedringspotensial. Innføring og opplæring i form av kurs i ulike brukerverktøy fungerer godt. Faglærere bør bli flinkere til å utfordre studentene til å bruke slike verktøy videre, slik at kunnskapen vedlikeholdes. Verktøyene fungerer bra i forhold til digitale mapper.

Læringskultur

Det er variasjon når det gjelder åpenhet og engasjement i klassen og blant lærerne. Et stort problem på alle trinn og i alle klasser er det varierende oppmøtet til forelesinger. Dårlig og sen informasjon, samt ensformige undervisningsmetoder må ta deler av skylden for dette. Skolen og studenter bør samarbeide om tiltak for å bedre situasjonen. Bruken av obligatorisk undervisning slik den er praktisert i forhold til januartermin og GLSM, fungerer ikke engasjerende og stimulerende på studentene.

3.4 Ledelsen

Kvalitetssikring

Bidragene fra de andre gruppene, særlig fra vitenskapelig tilsatte, beskriver arbeidet med kvalitetssikring på en måte som ledelsen kan slutte helt opp om. For utdypende lesning viser vi for øvrig til den vedlagte kvalitetsrapporten for studieåret 2003/04.

Rammeplan

Allerede under utviklingen av den nasjonale rammeplanen spilte avdelingen en helt sentral rolle gjennom sin høringsuttalelse. Flere sentrale forhold vi påpekte i vår uttalelse, ble det tatt hensyn til ved fastsetting av endelig rammeplan. Uttalelsen vår følger som vedlegg. Vår vurdering er at denne rammeplanen representerer en stor forbedring i forhold til tidligere planer.

Vitenskapelig tilsattes vurdering av pedagogikkfagets status og rolle i utdanningen deles av ledelsen. Spesielt er det beklagelig at en gjennom den siste reformen ikke fant plass for det foreslåtte nye emnet Profesjonskunnskap. Vi viser for øvrig til kapittel 1 der vi spesielt omtaler yrkesrettingen, generell didaktikk, fagdidaktikk og praksis sin rolle i ny lærerutdanning

Fagplan

Avdelingen har utviklet en helhetlig fagplan for hele allmennlærerutdanningen. Denne fagplanen er sendt NOKUT tidligere. Den nye fagplanen er tatt på alvor i alle fagmiljø, og alle planer for enkeltfag følger opp kravet om vektlegging av de tre områdene: Faglig og fagdidaktisk kunnskap, å være lærer i det aktuelle faget og samhandling/refleksjon.

Ny fagplan gir studentene større mulighet for faglig fordypning og også mulighet for å fortsette på et toårig masterprogram etter de tre første årene av den fireårige utdanningen ved at første år av masterutdanningen samtidig er det fjerde i allmennlærerutdanningen. Fra høsten 2005

vil vi ha fire slike utdanninger på plass, to som vi er akkreditert til å tilby selv (Grunnskolenes norskfag og Grunnskolenes matematikkfag), og to i samarbeid med NTNU (samfunnsfagdidaktikk og spesialpedagogikk), men slik at det første året av masterutdanningene i sin helhet gis ved vår avdeling. Fra høsten 2006 vil vi ha enda en slik utdanning ved vår avdeling (naturfagdidaktikk). I tillegg arbeider vi med å bygge nettverk slik at vi kan tilby våre studenter slike utdanninger i de fleste skolefag. Innen få år har vi som ambisjon at halvparten av våre allmennlærerstudenter vil ta ei 5-årig allmennlærerutdanning på masternivå, med fordypning inn mot spesielle fag eller fagområder.

Når det fra vitenskapelig tilsatte åpnes for at de obligatoriske fagene bør kunne legges over mer enn to år, er imidlertid ledelsen svært skeptisk. Det ville i tilfelle bety at en måtte begrense valgtilbudet til studentene svært mye, og det ville måtte bli en svært dyr ordning. Derimot bør det diskuteres om en burde lage pakker av valgtilbud eller mer profilerte utdanningsretninger. Det er allerede komme innspill om å lage en slik retning med fokus på uteskole. Studentenes forslag om at studentene skal kunne velge mer enn 30 studiepoeng per semester støttes ikke av ledelsen.

Studentene har mulighet til å være med å velge lærestoff og påvirke pensum fram til 2 måneder før eksamen. Det skal imidlertid foreligge foreløpig pensumliste i alle emner ved studiestart. Det virker som både det vitenskapelige personalet og studentene er rimelig fornøyd med dette opplegget og omfanget av pensum i de fleste fag. Vi har fortsatt en utfordring i å få fagmiljøene og særlig studentene til å akseptere at deler av pensum bør være på engelsk eller et annet nordisk språk.

Det har vært en tendens at flere fag har lagt sine studier for tett opp til gjeldende læreplan for grunnskolen. Slik har en nok ikke vært tydelig nok på at studentene som framtidige lærere i sitt yrkesaktive liv høyst sannsynlig vil måtte forholde seg til mange læreplaner til dels med skiftende mål og fokus. Vi har et klart forbedringspotensiale når det gjelder å utvikle robuste kunnskaper hos våre studenter, men samtidig på en slik måte at de har endringskompetanse og kan se sin yrkesutdanning som en del av også sin egen livslange læring.

Undervisningskvalitet

Bidragene fra de andre gruppene beskriver arbeidet med å forbedre undervisningskvaliteten på en måte som ledelsen langt på vei kan si seg enig i. Ledelsen er klar over at særlig vitenskapelig personale og studentene vurderer undervisningskvaliteten noe forskjellig. Vi har imidlertid utviklet et system for studievurdering og kvalitetssikring som medfører møteplasser der de to gruppene kan møtes til dialog både for å utvikle en mer felles forståelse og for sammen å bedre kvaliteten på undervisningen.

Ledelsen deler studentenes oppfatning av at avdelingen har et stort forbedringspotensiale når det gjelder å være i forkant med informasjon. Her har vi også et stort arbeid å gjøre med å finne den riktige balansen mellom åpen informasjon og informasjon i lukkede rom. Innføring av læringsplattformen It's learning har medført at mye av informasjonen foregår i lukkede rom på internett slik at bare de som spesielt inviteres til disse rommene, har noen mulighet til å skaffe seg informasjon. Det medfører også problemer i forhold til den åpne informasjonen ved at studentene ikke prioriterer å sjekke denne informasjonen, men utelukkende eller nesten utelukkende forholder seg til informasjonen i de lukkede rom.

Når det gjelder forholdet mellom undervisning og FoU og internasjonale perspektiver i undervisning, viser vi til andre steder i denne rapporten der disse forholdene omtales.

Læringskultur

Allmennlærerutdanningen ved vår avdeling har de høyeste opptakskrav i landet. Selv med de nye

opptakskravene som gjennomføres fra høsten 2005, vil vi sannsynligvis kunne ta opp over dobbelt så mange, kanskje tre ganger så mange, studenter som vi har studieplasser. Det er nok riktig at vi ikke godt nok har klart å utnytte dette utgangspunktet til å utvikle en gjennomgripende god og positiv læringskultur. Men samtidig er det viktig å understreke at vi i de aller fleste fag har lav strykprosent, gjennomstrømmingen på studiet er god, til dels svært god, og i de fleste fag er gjennomsnittskarakterene absolutt tilfredsstillende. Her viser vi for øvrig til det som er sagt både i kapittel 1 og 7.

Det er nok en tendens til at ansatte og studenter ved avdelingen ofte fokuserer mer på problemene enn de positive eksemplene. Det er lettere å se de 10-20 prosentene som ikke følger opp det som forventes enn de 80-90 prosentene som er engasjerte, nysgjerrige og opptatt av sitt framtidige eller nåværende yrke. Dette betyr på ingen måte at vi ikke skal ta problemer på alvor, men mange problemer vil enklere kunne finne sin løsning om en var mer tydelig i sine krav og mer i forkant når det gjelder konsekvenser derfor kravene ikke blir oppfylt. Tidlig og god informasjon vil være et viktig bidrag til å utvikle en god læringskultur både for ansatte og studenter.

4. Lærerutdannelsens kompetanse

4.1 Det vitenskapelige personalet

Undervisningspersonalet har høy faglig/vitenskapelig kompetanse. Det finnes ujevnheter mellom fagene. Teorifagene har jevnt over høyere formell kompetanse. Øvingslærere har god kompetanse. Ca 1/3 har tilleggsgutdannning i veiledning, og vi merker en klar reell kompetanseheving for de som tar denne videreutdanning. Det hadde vært ønskelig med en sterkere øvingslærerkompetanse innenfor realfag og flere praksisskoler på ungdomstrinnet.

Når et gjelder kompetanseutvikling for personalet, er det lite organiserte tiltak. Høgskolen sentralt har satt i gang et program for kompetanseheving til førstelektor, men lite er organisert i denne sammenheng på avdelingen. Mange stipendiater og flere seksjoner er med i internasjonale og nasjonale nettverk. Høgskolens stipendiater gis tilpassete løsninger på hvordan de over år fordeler sin undervisningsdel. Stipendiatene er fornøyd med kontorplasser og bibliotekstjenester, men det er en viss misnøye med at fast tilsatte stipendiater har gått relativt mye ned i lønn og at de også i undervisningsdelen bare får stipendiatlønn. Stipendiater har bare ca. 25% møteressurs og mener at de således bør få slippe tunge administrative oppgaver som rammeplanarbeid, studieenhetsledelse og klasseansvar. Stipendiatene savner et felles forum for utveksling av ideer, paperpresentasjoner osv. FoU-leider opplyser at dette nå er opprettet ved avdelingen. I små seksjoner må stipendiatene også ta arbeid som faller på seksjonen, dette forsterkes av at andre i seksjonen kan være midlertidig ansatte uten tilstrekkelig oversikt over organisasjonen.

4.2 Praksisfeltet

Øvingslærernes kompetanse i de aktuelle studiefag, yrkeskompetanse og studentveiledning vurderes til å være god. Den nye øvingslæreravtalen har medført endringer i kompetansen til øvingslærerne. Noen av de eldste øvingslærerne trakk seg på grunn av den nye øvingslæreravtalen. For en del av dem var det viktigere med mer nedsatt leseplikt enn lønn. Det er en krevende jobb å være øvingslærer, og man må være både engasjert og ha god kompetanse for å holde lenge.

Mange øvingslærere har formell kompetanse i veiledningspedagogikk i tillegg til lærerutdannelsen. Det bør være et mål at alle øvingslærere har formell kompetanse i veiledningspedagogikk. For å oppnå det må det et kjempeløft til. Veiledningspedagogikk er

viktig og det er nødvendig å holde emnet varmt kontinuerlig. Kravet om minst tre års praksis før man kan bli øvingslærer må opprettholdes. Likedan at det stilles krav om minst ett års fagfordypning for å kunne ha 4. års studenter i fagpraksis. En utfordring for dagens øvingslærere er trinnsamarbeid på skolen. Øvingslærer arbeider tett sammen med lærere som ikke er øvingslærere, men som likevel må forholde seg til studentene.

Den nye ordningen der fagansatte ved HiST ALT hospiterer ute i grunnskolene, er svært bra og bør videreutvikles. Gjennom dette oppdateres faglig ansatte på dagens grunnskole, og de får anledning til praksisnær forskning. Skolene ønsker imidlertid å få mer enn penger igjen for dette, for eksempel forskningsresultat, samarbeid om undervisning og lignende. Skolene ønsker også tilbakemelding på forventningene fra hospiteringslærere. Lærere fra praksisskolene kunne i større grad blitt trukket inn i undervisningen ved HiST ALT.

For å heve kompetansen til øvingslærerne bør man også vurdere og eventuelt endre innholdet i praksisskoleforum og andre møtepunkt. Tidligere opplevdes praksisskoleforumene så faglig interessante og viktige at de nærmest var uunnværlige.

4.3 Studentene

Undervisningspersonalets formelle kompetansenivå holder god standard. De enkelte seksjonene utnytter godt det potensialet de har innenfor de enkelte feltene i fagene. Det er av studentenes oppfatning at fagpersonell bør ha erfaring fra undervisning i grunnskolen.

Den faglige kompetansen blant øvingslærere er god, og yrkesutøvelsen vil alltid variere fra lærer til lærer. Derfor er det viktig at studentene får praksis i ulike læringsmiljø for å få et bredt erfaringsgrunnlag. Når det gjelder studentveiledning fra øvingslærere, er denne for sprikende, og det bør stilles mer tydelige krav til at øvingslærerne følger vedtatte vurderingskriterier i sin praksisrapportering. Et ønsket tiltak er studentvurdering av praksisskoler og øvingslærere for å opprettholde et godt nivå.

Kompetansebygging gjennom internasjonalisering er til stede. Det nevnes fra 3. trinn at antall plasser på internasjonale studier bør økes for å imøtekomme ønsker fra studentene.

4.4 Ledelsen

Avdelingen har gjennomgått en betydelig formalkompetanseheving de 5-6 siste årene. Det er en klar og villet satsing fra avdelingens sin side. Spesielt må det pekes på at andelen doktorgradsstipendiater er svært høy. Som innsendt tallmateriale viser, er det kompetanseforskjeller mellom fagmiljøene, i en form som neppe avviker særskilt fra den profilen vi finner ved andre større lærerutdanninger.

Avdelingen har fastsatt nye Retningslinjer for tilsetning i undervisnings- og forskerstillinger ved Avdeling for lærer- og tolkeutdanning våren 2004 (jfr.

http://www.alt.hist.no/adm/avdstyre/Rutiner_tilsetting_fastsatt.pdf). Retningslinjene presiserer at den som tilsettes skal bidra til å løfte kvaliteten på studier, yrkesutøving, nettverksbygging og fagmiljøer i arbeid og samarbeid med fagfeller. Et annet viktig punkt er at avdelingen heretter prioriterer minimum førstekompetanse ved tilsetninger. Avdelingen vektlegger for øvrig sterkt erfaring og kompetanse fra skolen ved tilsetning. Realkompetansen og blikket mot grunnskolen er overveiende godt. Likevel er det viktig å ha kontinuerlig fokus på dette feltet. Her viser vi for øvrig til punkt 1.4.

Stipendiatene har ordinære arbeidsvilkår for denne rekrutteringskategorien. De tre hele forskningsårsverkene dras over 4 år med en gjennomsnittlig 75%/25% fordeling mellom FoU og undervisning. Avdelingen har svært mange stipendiater i forhold til antall tilsatte, og dette skaper til dels store personalpolitiske utfordringer. Avdelingen har den senere tid satt i gang et eget

stipendiatforum for utveksling av erfaringer, forskning etc. For øvrig vil stipendiatene ha sine ulike fagspesifikke nettverk å forholde seg til.

For å nå målsettingene våre trenger vi flere toppstillinger til avdelingen. Derfor vurderer vi utlysning av flere professor- og undervisningsdosentstillinger. Dette gjelder spesielt innenfor mastergradsstudiene våre. Her kan det også bli aktuelt å tilsette i flere II-stillinger. Avdelingsstyret hadde ei første behandling av saka i sitt januarmøte 2005. Avdelingen arbeider for at det institusjonelt blir satt av flere midler til professorkvalifiseringsstipend på institusjonsnivå. For kompetanseheving innen FoU vises det til ledelsens avsnitt i kapittel 5.

Lærerutdanningen har tradisjonelt hatt gode og mange relasjoner til andre høgre læresteder. Slik nettverkssamarbeid framgår av avdelingenes årlige budsjettokument-rapporter. Avdelingen har imidlertid et betydelig forbedringspotensiale når det gjelder kompetansebygging gjennom internasjonalisering. I de nærmeste årene vil avdelingen få et større generasjonsskifte innen faglige stillinger. Situasjonen utfordrer oss i det å legge opp strategier som sikrer nyrekruttering og kompetanseheving i et lengre perspektiv.

Vi har et gjennomgående godt øvingslærerkorps. Etter at ny sentral øvingslæreravtale kom i 2002, har avdelingen systematisert kompetansehevingen innen veiledning ved at vi hvert andre år tilbyr studiet Pedagogisk veiledning til våre øvingslærere. Annen kompetanseheving foregår innenfor rammene av praksisskoleforum.

5. FoU som grunnlag for forskningsbasert lærerutdanning

5.1 Det vitenskapelige personalet

Avdelingen prioriterer de fast tilsatte ved FoU. Midlertidig tilsatte har sjelden mer enn 10% FoU, og resten av jobben må stort sett fylles opp med undervisning. Det betyr at de må forholde seg til minst 120 studenter i en full stilling, og det er svært mange å skulle forholde seg til på en tilfredsstillende måte. Det ligger også et paradoks her. Vi skal drive forskningsbasert undervisning. Hvordan kan dette gjøres når de som underviser mest, ikke får forske? Er vi i gang med å lage et skille mellom fast og midlertidig tilsatte som kan gjøre noe med undervisningskvaliteten? For statistisk er det de fast tilsatte som tildeles mest FoU og som underviser minst. Samtidig bruker de fast tilsatte mye tid til å lære opp og informere nytilsatte uten at det tilføres ekstra ressurser i så måte. Dette "spiser" gjerne av FoU-ressursen.

FoU har blitt løftet fram av ledelsen de siste årene. En svært høy takt i utskifting av fagplaner for høgskolen og læreplaner for grunnskolen har imidlertid vært vanskelig å forene med omfattende FoU. Vi klarer ikke FoU og omstrukturering godt samtidig, forskningen blir gjerne skadelidende. Særlig for små seksjoner har dette vært tilfelle. Likevel har vi en relativt høy produksjon sammenlignet med andre lærerutdanningsinstitusjoner. Prosjektene knyttes nå nærmere klasserommet og praksis, og skolen har blitt enklere å bruke for FoU-prosjekter. Både utviklingen av realfagsmodellen og mastergradssatsingen har for eksempel bidratt til flere FoU-prosjekter. Men avdelingen mangler gode rutiner for prosjektstyring. Studenter kan nok trekkes mer med i FoU-arbeid enn tilfelle er i dag. Forskningen skjer heller *på* studenter enn *med* studenter. Vi vil understreke viktigheten av at det gis sammenhengende tid til FoU. For mange tilsatte er dette vanskelig å ivareta.

Det viktigste *internasjonale* forumet for lærerutdannere har uten tvil vært Nordic Educational Research Association (NERA) med et eget nettverk for lærerutdanning. Mange har også deltatt i det europeiske nettverket (ATEE). I matematikdidaktikk er det nasjonalt et betydelig samarbeid med Høgskolen i Agder. Flere fag samarbeider ellers med NTNU om mastergrader. Internasjonalt er de sterkeste tilknytningspunktene til fagmiljøer i Sverige,

Danmark og Finland, samt England. Internt publiseres FoU gjennom en egen notatserie og egen rapportserie. Det er problematisk at vi ikke har muligheter for nettpublisering direkte, slik flere andre høyskoler har. Vi kunne da blitt mer synlig utad. Stipendiater og andre som skal håndtere store stoffmengder, får tilbud om "Bibliotekar på kontoret" som bl.a. innebærer søking i databaser. FoU synliggjøres av biblioteket, og registreringen og publiseringen i denne sammenhengen er til enorm nytte for oss.

5.2 Ledelsen

Faglig tilsatte i fast stilling har gjennomsnittlig en FoU-ressurs som ligger i overkant av 25 %, varierende mellom 10 % og 35 %. Professorene har om lag 50 % FoU-ressurs, og midlertidig tilsatte har minimum 10 %. Omlegging til et snitt på 25 % FoU-ressurs (våren 1999) har ført til en kvantitativ og kvalitativ økning i avdelingens FoU-aktivitet. Omleggingen og nye retningslinjer for FoU-tildelinger i 2004 har ført til mer forpliktende FoU-rapportering av oppnådde resultater som grunnlag for å få nye tildelinger. Dette har vært helt nødvendig for å sikre en god utnyttelse av de midlene avdelingen bruker på dette området, og det vil i framtida også være avgjørende for hvor store FoU-midler som blir tilført avdelingen gjennom ny budsjettmodell.

Avdelingen har fortsatt store utfordringer særlig når det gjelder å bygge sterke forskningsmiljø og forskernettverk og å skape gode forskningsvilkår med mer sammenhengende tid til FoU-virksomhet. Selv om vi er godt i gang, må vi også rette mer av forskningen mot praksisfelt og profesjonsområder. Her er det samtidig viktig å understreke at vår avdeling har vært pådriver i det nasjonale arbeidet med å utvikle og presentere praksisnær forskning gjennom våre årlige konferanser "FoU i praksis". Sammen med PLU ved NTNU har departementet valgt oss som det nasjonale senteret for dette arbeidet. Konferansene har blitt møtt med stor interesse og ser ut til å bli en årlig begivenhet her i Trondheim.

Avdelingen er tildelt det nasjonale ansvaret for kompetansebygging for all lærerutdanning knyttet til det nye emnet Grunnleggende lese-, skrive og matematikkopplæring. Avdelingen har knyttet til seg ressurs- og kontaktpersoner fra alle lærerutdanningsinstitusjoner i landet og arbeidet drives gjennom konferanser, nettverksmøter og presentasjon av opplegg på nett. For nærmere informasjon, se prosjektets nettside: <http://glsm.hist.no>

Oppbygging av sterkere og mer samlenne forskningsmiljø er en sentral utfordring. Vi ønsker å redusere tallet på små, individuelle og spredde FoU-prosjekter uten samarbeidspartnere. Tilsatte med liten forskningserfaring mangler ofte nettverk og/eller kompetanse til å initiere store samarbeidsprosjekter. En av strategiene for å komme i gang er å oppmuntre tilsatte til å "dele" kompetanser med hverandre. For å heve kvaliteten på våre FoU-prosjekter, og for å øke den meritterende og kompetansegivende FoU-produksjonen, vil det bli satset mer på ulike faglige oppdateringskurs, bl.a. i metodekunnskap, databehandling og søknadsskriving. Viktige mål er å stimulere flere av våre tilsatte til å publisere artikler i tidsskrifter med fagfelleevaluering, og å presentere egne prosjekter på nasjonale og internasjonale forskningskonferanser. For å imøtekomme behovet for kompetanseheving blant de tilsatte, har avdelingen i det siste gitt ulike tilbud om faglig skoling/oppdatering.

Å sørge for gode forskningsvilkår og gi mer rom for sammenhengende perioder til FoU-arbeid er en ny utfordring for mange høyskoler. Å oppgradere FoU-aktiviteten innebærer på mange måter både en indre omstilling og en nyorientering. Dette er utfordringer mange høyskoletilsatte daglig opplever, og som den praktiske hverdagen ikke alltid gir tilstrekkelig rom for å imøtekomme. Etter at avdelingen i 2004 innførte fag over et semester og la om undervisningsorganiseringen til teamarbeid, er intensjonen at dette også skal ha positive effekter for FoU-virksomheten ved avdelingen.

Tildeling av lokale FoU-midler skjer etter fastsatte retningslinjer (se: http://www.alt.hist.no/adm/avdstyre/retningslinjer_tildeling_fou.pdf). Dekanen fastsetter tildelingene etter innstilling fra FoU-lederen. Tildelingskriteriene har ført til en økt prioritering av praksisnære prosjekter. Samarbeidet med det nyopprettede nettverket av praksisskoler har styrket fokus på forholdet mellom teori og praksis på den ene siden, og på forholdet mellom profesjonsutvikling, yrkesretting, fagprofilering, studiekvalitet og FoU-aktivitet på den andre. I tråd med "Kunnskapsløftet" vil avdelingen prioritere praksisrelevante og praksisnære FoU-prosjekter, gjerne initiert gjennom fagtilsatte sin hospitering ved praksisskoler. Prioritering av praksisnære FoU-prosjekter medfører at studentene blir mer involvert i forskningsbaserte læringsformer med basis i praksisfeltet, noe som i sin tur har økt studiekvaliteten.

Avdelingen ønsker å legge til rette for føringer som sikrer kompetanseheving i et lengre perspektiv, samtidig som en sikrer at FoU-ressurser i større grad kanaliseres til tilsatte som har ambisjoner om å produsere FoU-arbeider som gir uttelling for både for den enkelte og for avdelingen. Dette kan i sin tur føre til at avdelingen sitt regelverk for tildeling av interne FoU-ressurser må revurderes, slik at midlertidig tilsatte med gode forskningsprosjekter i større grad får muligheter til å gjennomføre sine prosjekter.

Ved avdelingen arbeider en aktivt for å knytte internasjonale kontakter både i forhold til lærerutveksling og for å bygge forskningsnettverk. Det er stor aktivitet i forhold til å delta på internasjonale konferanser, der tilsatte legger fram papers, holder innlegg eller deltar aktivt i nettverksgrupper. Vi har imidlertid fortsatt et stort arbeid å gjøre for å inkludere alle fagmiljøene i dette arbeidet.

For øvrig deler ledelsen vitenskapelig ansattes vurdering om at vi i større grad bør søke å trekke studentene inn i våre FoU-arbeider. Med den profilen det er på våre profesjonsrettede masterutdanninger, vil disse bety en kvalitativ ny situasjon når det gjelder både ansattes egen FoU-virksomhet, og spesielt studentenes rolle i denne virksomheten.

6. Ressursbruk og vektlegging av innsatsfaktorer

6.1 Det vitenskapelige personalet

Satsingen på infrastruktur er nødvendigvis preget av de fysiske rammer avdelingen har. Biblioteket er godt utbygd og scorer høyt i studentundersøkelser. Studentene får imidlertid ikke lenger et introduksjonskurs ved oppstart slik tilfelle var for noen år siden.

Når det gjelder IKT-utstyr, er studentenes maskinpark preget av at fornyingen går langsomt, mens de faglig/vitenskapelig tilsatte har fått moderne og raske maskiner, særlig de fast tilsatte. Avdelingens egne websider oppleves som innadvendte, dvs. man må være kjent med oppbyggingen for å finne fram. All informasjon her blir heller ikke oppdatert jevnlig. Overgangen til It's learning har vært tidkrevende for mange. Det er viktig at også øvingslærerne får tilgang til dette verktøyet, slik at det kan brukes aktivt opp mot praksis.

Når det gjelder pengefordeling – penger fra sentralt hold, er det lite synlighet og oversikt. Det gjelder også penger til Kvalitetsreformen og andre penger til kvalitetsheving – de oppleves ikke å komme fag og seksjoner til gode. Det kan også stilles spørsmål ved om det gir det beste utbytte å nytte store midler til personalseminar. Ikke alt oppleves som kvalitetsheving på slike seminarer. Temaene må være samtlende for hele personalet, eks. fagskriving og LU som dannelse.

Økonomiske innsparinger har ført til at eksamensarbeid vanligvis bare vurderes av én intern lærer. Det er en belastning å ikke være to sensorer. Selv om tiden til samsensur spares, oppleves rettferdigheten klart å være dårligere ivaretatt. Kolleger må gjerne stille opp

vederlagsfritt ved tvil om karakter. Dessuten mister en på denne måten viktig kontakt med andre fagmiljøer og faglige innspill fra andre miljø. Det oppleves som belastende at vi ikke lenger har klare ressursnøkler, og som uakseptabelt at ressurser til undervisning ble redusert med 20% i forbindelse med økning av FoU-tiden. Endringene oppleves å ha ført til en dårligere lærerutdanning, mer akademisering. Når det gjelder faglige ressurser på tvers av avdelinger innen HiST, utnyttes disse i veldig liten grad.

6.2 Studentene

Skolens bibliotek fungerer tilfredsstillende, både når det gjelder å yte service og tilbud. Biblioteket har derimot få eksemplarer av pensumbøker og bør endre prosedyren ved å kreve bøker som er lånt over tiden, samt bøker det er kø på, tilbake. Lese- og gruppearbeidsplasser er i belastende perioder rundt eksamen for dårlig. Denne situasjonen vil bedres betraktelig dersom en lykkes i arbeidet med å holde kantinen åpent som arbeidssted for studenter etter dens stengetid. I forhold til skolens IKT-ressurser er dette kommentert i kapittel 3 under undervisningskvalitet.

Det kan virke som lærerne i stor grad er forberedt til undervisningsaktiviteter. Men undervisningen er ofte for lite variert, med lite innhold av studentaktive arbeidsformer og toveiskommunikasjon. Veiledning dersom det bes om det, gis på en god og konstruktiv måte. Evaluerende tilbakemeldinger er i noen grad personavhengig, der noen lærere er flinkere enn andre. Dette anses allikevel ikke som noe stort problem. Der dette oppleves sterkest, gjelder det oftest oppfølgingslærere i praksis, hvor enkelte lærere har oppfølging på opp til fem praksisgrupper. Tilbudet fra skolen er tilpasset et eventuelt svakt startnivå i form av ekstra kurs, da spesielt innenfor IKT.

I forhold til obligatorisk og ikke-obligatorisk undervisning stiller studentene seg i utgangspunktet ikke negative til bruk av obligatorisk undervisning dersom denne er av en betydelig viktig karakter. I forhold til planlegging av aktiviteter utenom skolen er det derimot et ønske om at slik undervisning stadfestes tidligere enn det ofte gjøres i dag.

6.3 Ledelsen

Allmennlærerutdanningen holder til i moderne undervisningslokaler på Rotvoll. Lokalene er varierte og fleksible og godt egnet både til forelesninger, gruppeaktiviteter og veiledning. De siste 5-8 årene har det blitt investert betydelige beløp i oppdatering av de gamle sykehuslokalene.

Avdelingen har et meget godt og meget godt ledet avdelingsbibliotek, med høy faglig kompetanse. Området har blitt prioritert ved de årlige budsjettildelingene, og vi er glade for at også studenter og vitenskapelig tilsatte prissetter kvaliteten på bibliotekstjenestene.

IKT-personalet har gjennom vår satsing på IKT-støttet lærerutdanning og mangfoldig behov for brukerstøtte hos våre masterstudenter, stipendiater og forskere, opparbeidet stor interesse for og kompetanse i å tilrettelegge for hensiktsmessig databruk også for brukergrupper som oppholder seg utenfor campus, enten fordi de bor utenfor Trondheim eller fordi de driver observasjon i praksisfeltet.

Avdelingen har et betydelig antall arbeidsstasjoner for studenter. En må medgi at det er vanskelig å holde denne store maskinparken oppdatert til enhver tid. Dette sammen med den kjensgjerning at stadig større andeler av studentene disponerer egne bærbare maskiner, gjør at avdelingen har bygd ut trådløse nettverk på campus i ganske stort monn.

Avdelingens nettsider har behov for en betydelig redaksjonell oppdatering. Dette behovet må søkes løst når den administrative bemanningen er fullført og stabiliteten er avklart.

Budsjettfordeling i HST

Høgskolens budsjettfordeling reflekterer finansieringsmodellen i høyere utdanning med basisfordeling og premiering i hht. studiepoengsproduksjon og en midlertidig ordning med premiering innen FoU, spesifikt for høgskolene. I Forskningsmeldingen våren 2005 foreslås en felles resultatbasert FoU-fordeling for universiteter og høgskoler, samtidig som formidlingselementet er under utredning av Formidlingsutvalget. Høgskolens interne fordeling av statsbudsjettet gjøres av Høgskolestyret. Vi mener at Høgskolestyret og høgskolens sentrale ledelse gjør gode faglige og utdanningsstrategiske prioriteringer.

Høgskolen i Sør-Trøndelag har en svært dårlig bevilgningssituasjon. Denne er knyttet til de tidligere høgskolenes bevilgningshistorie. For HiST sin del slår dette ut i den desidert laveste bevilgning pr. avlagt studiepoeng. Saken er tatt opp med UFD uttallige ganger uten resultat. Vi viser i den forbindelse til nærmere redegjørelse av denne situasjonen i årets budsjettdokument fra HiST, som en finner på <http://www.hist.no/intern/bud0406.pdf>. Det at vår institusjon sannsynligvis er underbevilget med minimum 40 millioner kroner, er merkbart for allmennlærerutdanningen, når vi tidvis sammenligner våre ressurser med tilsvarende hos våre kolleger ved andre institusjoner.

Lærerinnnsatsen

Vi mener lærerinnnsatsen er gjennomgående svært god når det gjelder planlegging, undervisning, veiledning og evaluering mv. De årlige studieevalueringene, som en finner på avdelingenes nettsider, bekrefter også at studentene gjennomgående er meget godt fornøyd med studiekvaliteten.

Studentaktive læringsformer har som kjent ført til en endring av forholdet lærer/student, og da bort fra lærerstyrte "undervisningstimer". Med vesentlig større fokus mot veiledning og mappevurdering, er kursen lagt vekk fra tradisjonell formidlingspedagogikk. Da er det en viktig utfordring å minne om at lærerne også i praksis toner ned antall lærerstyrte undervisningstimer. For øvrig tar ledelsen sikte på å gjennomføre en ordning om fast studentkonsultasjonstid for alle vitenskapelig tilsatte, for på den måten å skjerme lærernes arbeid og øke forutsigbarheten for lærertilgjengelighet blant studentene.

Arbeidstidsressursene legges nå ut som rammeressurser, som fag og team selv styrer sammen med programansvarlige og teamledere.

Synliggjøring av obligatoriske studieaktiviteter i alle fag- og studieplaner

Avdelingen har tidligere fastsatt Regler for frammøte og studiegang jfr.

http://www.alt.hist.no/adm/studier/fagplan/Reglar_for_frammote-og-studiegang.pdf

Som det framgår av disse, er obligatorisk studiedeltaking knyttet til spesifikt definerte emner, og disse emnene framgår av alle fag- og studieplaner. Vi viser til de oversendte fag- og studieplanene.

Lovens bestemmelser om frivillig frammøte er problematisk sett ut fra lærerutdanningens blikkpunkt. Det hadde vært ønskelig å endre denne lovfortolkningen, slik at ikke bestemmelser om privatistrettigheter i praksis motarbeider den ideologi om sterkere studentdeltaking som ligger i Kvalitetsreformen, og for øvrig i lærerutdanningens sterke tradisjon med forpliktende læringsprosesser for alle.

Ressursinnsats på tvers av høgskolens avdelinger

Tradisjonelt har ikke de fusjonerte høgskolene fra 1994-reformen utnyttet hverandres potensielle og aktuelle fagressurser i stor utstrekning, bortsett fra helse- og sosialfagene. Forholdet er for lengst belyst og forklart i den omfattende forskningslitteraturen som etter hvert kom i kjølvannet

av høgskolereformen. (Jfr. for eks Svein Kyvik (red): *Fra yrkesskole til universitet?*

Endringsprosesser i høgskolesektoren. Bergen 2002, Fagboklaget.). På sin side er det belyst at allmennlærerutdanningens hyppige endringer og krav om fagdidaktisk innretning på valgfag vanskeliggjorde større utbredelse av felles fag på tvers av institusjonsavdelinger.

Når det er sagt, må vi understreke at senere år viser gode tendenser til å gå inn i felles studietilbud med fagfeller ved andre profesjonsutdanninger. Et godt eksempel ved HiST er vårt 30 poengs tilbud "Entreprenørskap i skolen".

Nye øvingslæreravtaler

Endringen i den sentrale øvingslæreravtalen for noen år tilbake deprivatiserte øvingslærerfunksjonen, og la ansvaret på praksisskolen som institusjon ved rektor. Dette ble et positivt løft for en bedre praksisopplæring. Praksiskostnadene ble for vår avdelings vedkommende ikke endret i nevneverdig grad med denne første avtaleendringen, når en summerer utgiftene til øvingslærerfunksjon på refusjon og timeøvingslærere. Derimot vil den nyreviderte øvingslæreravtalen med virkning fra 1. august 2005 gi en merkostnad for vår avdeling på om lag 1 million kroner. Ekstraregningen er svært alvorlig for en avdeling som i utgangspunktet har meget små budsjettmarginer. Grunnen til økningen er pålegget om at praksisgruppene ikke skal være større enn 4 studenter. Vår avdeling har ikke hatt budsjettmessig grunnlag for grupper på mer enn ca 4.7-4.8 studenter. Etter vårt skjønn er det alvorlig at departementet forhandler fram en avtalerevisjon og sender regningen over til lærestedene uten bevilgningsmessig oppfølging. I praksis vil de kompensatoriske budsjettkuttene gå ut over FoU-virksomheten. Vår avdeling vil ta saken opp i Nasjonalt råd for lærerutdanning.

Annet

Bortsett fra ved utviklingen av våre mastertilbud har vår avdeling i liten grad hentet inn utenlandsk fagkompetanse til lærerutdanningen. Masterstudiene våre vil også i det videre arbeidet kreve relativt utstrakt bruk av spisskompetanse hentet utenom landets grenser.

De studentbaserte linjeforeningenes aktiviteter er viktige både sosialt og med positive tilbakevirkninger til studiemiljøet. I den sammenheng vil vi særskilt nevne det årlige Pedrock-arrangementet, som er en svært omfattende faglig og musikkulturell mønstring på Rotvoll med full studentstyring og studentansvar. Institusjonen støtter i betydelig grad denne type arrangementer med direkte midler og indirekte arbeidstidsressurser.

7. Studentenes studieforutsetninger, studieinnsats og medinnflytelse

7.1 Det vitenskapelige personalet

Vi har de siste årene hatt de høyeste opptakskravene i hele landet. Dette høye inntaksnivået har også vært kombinert med en meget god motivasjon ved oppstart av studiet. Vi har imidlertid ikke klart å opprettholde denne motivasjonen godt gjennom hele studiet, selv om våre studenter har vært mer tilfreds med studiet enn andre lærerutdanninger. Institusjonen har ikke systematikk i arbeidet med å beholde motivasjonen fra 1. studieår.

Gruppearbeid står sentralt som arbeidsform ved avdelingen. Et praktisk problem er å finne tid som passer for alle i gruppen når gruppen består av studenter med ulike fag. Vi har en mistanke om at flere kan være tilnærmet "gratispassasjerer" i slike gruppearbeid. Organiseringen med ett fag per semester fra 3. studieår har løst noe av problemene studentene har med å finne tid til felles arbeid. Færre studenter i hver arbeidsgruppe vil kunne forplikte og ansvarliggjøre den enkelte i større grad, men vil kunne skape mer evalueringsarbeid for faglærerne.

Studentene viser spesielt stor innsats i praksisperioder. Studentene viser også gode

ferdigheter i å organisere og lede arbeid i skolen. Men de leser lite faglitteratur og pensumbøker. Vi har en oppfatning av at de arbeider jevnt utover semesteret i forbindelse med obligatoriske arbeidskrav og mappeinnleveringer. Både StudData – undersøkelsen og interne undersøkelser har avdekket at deres tid til studier er klart under en vanlig fulltids arbeidsuke i arbeidslivet. En stor del av dem har deltidsjobb ved siden av studiet, uten at vi her har data på omfanget av dette.

Mange studenter har engasjert seg aktivt i forbindelse med å forbedre studiekvaliteten. Dette gjelder for eksempel gjennom fadderordningen, gjennom fagutvalg, studentutvalg og kvalitetsutvalg. Noen studenter legger ned betydelig innsats gjennom studentsosiale aktiviteter som årlig studentrevy, Pedrock-arrangement, studentidrettslag m.m. Vi har imidlertid et inntrykk at det ofte er de samme studentene som påtar seg flere slike verv.

7.2 Praksisfeltet

Nye og økte karakterkrav til opptak til allmennlærerutdanningen støttes. Det kan virke som om studenter med lave opptakskarakterer også møter lavere krav fra utdanningsinstitusjonen. Dette kan man se hvis man sammenligner arbeidskrav og lignende på henholdsvis allmennlærerutdanning og allmennlærerutdanning med realfag. Det kan også virke som om studentenes arbeidsinnsats er lavere ved lærerutdanningen enn for eksempel ved en del studier ved NTNU. Dette kommer til uttrykk for eksempel ved antall timer brukt på lesesalen.

Det er behov for å øke lærerutdanningens status. Det samme gjelder læreryrket. Mange øvingslærere opplever at studentene er litt laid-back og lite lojal mot institusjonen (både høgskole og praksisskole - tidligere øvingslærere). Mange studenter gir uttrykk for frustrasjon over høgskolen (forelesninger, pensum++). Mange studenter avslører seg videre i praksis ved at de ikke har lest eller jobbet godt nok med pensumlitteratur før de kommer i praksis. De virker lite forberedt. Dette merkes for eksempel ved få faglige diskusjoner, særlig 1. studieår. Samtidig må det understrekes at en merker stor utvikling fra 1. til 3. studieår.

En vanlig holdning blant studentene er at ”det er i praksis vil lærer”. Når øvingslærer spør: ”Har du lest”, er svaret ofte nei. Øvingslærerne opplever det vanskelig å konfrontere studentene med faglig brist. Det er grunn til å stille spørsmål ved studentenes venstrehåndsinnstilling til studiet. Lærerutdanningen bør ta tak i dette og bli tydeligere i sine krav overfor studentene.

Av begrensende faktorer for positiv læringskultur blant studentene nevnes studiestedets avsidesliggende beliggenhet. Dette gjør at studentene forlater studiestedet tidlig i stedet for å bruke lesesal og andre arenaer til faglig innsats. Studentenes økonomi er en annen faktor som påvirker læringskulturen. Mange tar seg arbeid ved siden av skolen, noe som begrenser studieinnsatsen. Høgskolen bør stimulere til økt arbeidsinnsats fra studentens side og øke kravene til å bestå.

Dagens ferdigutdannede unge lærere oppleves bevisste og tydelige i sine forventninger, samt uredde i forhold til autoriteter.

7.3 Studentene

Studentene har medinnflytelse overfor hvert team og/eller studiefag gjennom deltakelse i trinn- og/eller fagutvalg. Det utføres hvert semester og/eller hvert studieår en fagevaluering hvor studenten anonymt har muligheten til å evaluere fagets positive og negative sider i forhold til fagplan, undervisningsformer, arbeid og pensumlitteratur.

Gjennom studentutvalg og arbeidsutvalg har studentene mulighet til å legge fram saker, og disse utvalgene fungerer som mellomledd mellom studenter og skolens ledelse.

7.4 Ledelsen

Studentenes inntaksnivå, motivasjon og holdninger

Inntakskvaliteten de siste årene har vært svært høy, målt i gjennomsnittlig karakternivå, med landets høyeste poenggrenser ved opptak til ordinær allmennlærerutdanning. Avdeling for lærer- og tolkeutdanning er eneste lærested som opprettholder et tilbud innen allmennlærerutdanning med vekt på realfag. Vi tror det er en sammenheng mellom sterk søkning og omdømmet til studier der mange søkere konkurrerer om studieplassene. Men kjernepunktet for fortsatt god søkning vil være kontinuerlig arbeid for å øke studiekvaliteten og alle andre forhold som virker inn på studentens oppfatning av kvalitet.

Skole- og konkurransepoeng er én side ved inntakskvalitet. En annen vil være graden av digital kompetanse. Utviklingen av digital kompetanse gjennom samme kull og ulike studentkull vil være viktig element i utdanningens videre planlegging av arbeids- og læringsformer. En oversikt over denne kompetanse må gjøres etter at studiesøkerne har startet opp studiene. Så langt har vi ikke systematisert området. Men vi innser at vi som andre læresteder må ta tak i arbeidet, med tanke på videre kvalitetsutvikling.

Studiesøkerens motivasjon og forventning er også sider ved inntakskvaliteten. I StudData-prosjektet er det presentert spredte inntrykk når det gjelder studentenes forventninger (jfr: Kåre Heggen: "Kunnskapssyn og profesjonsutdanning", i *HiO-rapport nr 8, 2003*). Ett funn i Heggens studie er at allmennlærerstudentene i startfasen av studiet har forventninger om at fagkunnskap i teoretiske skolefag er svært viktig. Men en vesentlig mindre andel av samme studentpopulasjon vurderer senere i studiet samme fagkunnskap som viktig for læreryrket. Dersom dette funnet er representativt, er det urovekkende.

Denne type funn og vurderinger fra profesjonsutdanningsforskningen må vi analysere nærmere, med tanke på å endre vår praksis som lærerutdannere. Vi mener det ikke er realistisk at en enkelt avdeling eller en enkelt høyskole alene vil kunne drifte en systematisk innhenting og vurdering av motivasjon og holdninger. I vårt langsiktige arbeid blir det viktig å kunne forholde seg til resultater av spørreundersøkelser og lignende på en adekvat måte. Utfordringen er avkodingen av resultatene og å gi sakssvarende tiltak på slike. StudData-prosjektet vil bli en sentral kilde til god, forskningsbasert kunnskap. Avdelingen vil både som aktiv deltaker i prosjektet og i den videre bearbeidingen av resultatene bruke ressurser på å anvende disse i kvalitetsarbeidet.

Studentens arbeidsinnsats

Undersøkelser viser at en allmennlærerstudent statistisk bruker i snaut 30 timer ukentlig på studiearbeidet sitt. Det er selvsagt alt for dårlig. Gjennom lengre tid har avdelingen erfart at desto mindre en student er engasjert i læringsarbeidet, desto mer ekstraarbeid faller det på faglæreren.

For å møte denne situasjonen har vi satt i verk følgende tiltak:

- Utviklet og fastsatt ny arbeidsbeskrivelse for oppfølgingslærer, der siktepunktet nettopp er å vri kravene mot studentene i deres studiesituasjon. Det vises til arbeidsbeskrivelsen, som finnes på vår nettbaserte studiehåndbok, jfr.
http://www.alt.hist.no/adm/avdstyre/oppfolginglaerer_fastsatt_240604.pdf
- Fattet vedtak i Avdelingsstyret for å begrense omfanget av evalueringsarbeidet til de faglig tilsatte. En slik avgrensning er helt nødvendig, i lys av våre erfaringer når det gjelder tilsattes tidsbruk etter Kvalitetsreformen
- Drøftet og bevisstgjort problemstillingene knyttet til feltet på vårens planleggingsdager for det samlede personalet

- Bevisstgjort personalet om problemstillingen i det årlige dokumentet om arbeidsoppgaver, som dekan sender alle faglig tilsatte ved oppstarten av nytt studieår.

Det blir en helt sentral utfordring å følge opp de tiltak som avdelingen har gjort for at studentene skal investere mer tid til læringsarbeidet. I praksis må dette skje ved at tilsatte, ledelse og avdelingsstyre i samråd med studentutvalg og andre studentrepresentanter i fellesskap har kontinuerlig fokus på tiltak og gjennomføring av disse.

Studieevalueringer ved avdelingen

Vi viser til vedlagte Kvalitetsrapport for en orientering og vurdering av studieevalueringene våre.

Studentene som medspillere i det totale læringsmiljøet

Vi mener studentene fungerer som konstruktive medspillere i det totale læringsmiljøet ved avdelingen. Gjennom fagutvalgene har studentene en avgjørende hånd med studieevalueringene, og de bidrar med utvikling av fag- og studieplaner. Gjennom de jevnlige møtene med avdelingsledelsen tar arbeidsutvalget i studentutvalget opp forhold som bør forbedres. Ledelsen har inntrykk at disse kontaktene er gode, og prioriterer denne type kontakter høgt.

I henhold til uh-loven er studentene representert i Avdelingsstyret og i tilsettingsutvalget for faglige stillinger (avdelingsnivå). Vi mener studentene markerer seg godt i de besluttende organene. Vi viser for øvrig til studentenes egen vurdering på dette punktet.

8. Studentenes sluttkompetanse og progresjon

8.1 Det vitenskapelige personalet

Kravene er noe høyere ved noen seksjoner enn andre. Realfagene oppleves som noe tyngre og med høyere strykprosent enn andre fag. Vår erfaring er at få studenter slutter i løpet av studiet eller tar studiet over lengre tid enn fire år og at Kvalitetsrapporten for 2003-2004 her presenterer for høye tall på frafallet.

Vi opplever at lærerkandidater fra vår institusjon er etterspurt i skolen og vurderer studentenes sluttkompetanse som god. I forhold til rammeplanens 5 kompetanseområder mener vi den sosiale og didaktiske kompetansen er særlig god, mens den faglige kompetansen antakelig er dårligst ivaretatt. Vi opplever at studentene får bedre karakterer enn tidligere, men tror mye av dette kan skyldes omlegginger av evalueringsordningen i form av økt innslag av mappevurdering og bare 20% ekstern sensur. Studentenes formelle sluttresultater undersøkes og analyseres i liten grad etter det vi kjenner til. Dette er et område med behov for forskning.

Et prinsipp som ligger til grunn for progresjonen gjennom studiet, er en fokusforflytning fra læreren i klasserommet i 1. studieår, via lærer og elev i organisasjonen/skolen til lærer og elev i samfunnet. I forhold til praksis vektlegges mellomtrinnet mest i 1. studieår, småskoletrinnet i 2. studieår og ungdomstrinn mer i 3. studieår. En progresjon i fokus bidrar til at studenten får økende utfordringer.

8.2 Ledelsen

Ledelsen slutter opp om fagtilsattes vurderinger av sluttkompetanse, også når det gjelder de ulike kompetanseområdene. Betrakninger rundt manglende fagkompetanse og studieinnsats er vurdert på en god måte i del 7.1 og 7.2, og bør følges opp i tett samspill med studentene. Endrings- og utviklingskompetanse bør dessuten være tema både i teori og praksis, knyttet til begrepet livslang læring. I dette lys er begrepet *slutt*kompetanse uheldig. Det er lagt vekt på at studentene i tillegg

til å studere enkeltfag skal få god innføring i overordnede, flerfaglige og tverrfaglige emner og perspektiver, for eksempel drama, barn og unge i krise, samarbeid skole/hjem og flerkulturelt perspektiv. Det er satt av egne bolker på årsplanen til slike profesjonsrettede tema. Det henvises ellers til del 1.4 og 3.4 når det gjelder betraktninger rundt de 5 kompetanseområdene.

Når det gjelder progresjon er denne ivare tatt gjennom ulike perspektiver fra år til år, i tråd med hva vitenskapelig tilsatte skriver. Progresjonen skal synliggjøres både i pensum, undervisning og praksisopplæring. For eksempel har praksisskolerektorene et ansvar for å utarbeide en progressiv veiledningsplan for studenter fra 1. til 3. studieår i samråd med sine øvingslærere. Her viser vi i tillegg til ulike steder i rapporten der vi har beskrevet avdelingens arbeid med å utvikle profesjonsrettede masterpåbygninger på de tre første årene av allmennlærerutdanningen.

Studentene skal få veiledning om egen progresjon av sin oppfølgingslærer, tidligere omtalt på flere steder i rapporten. Arbeidsbeskrivelsen for oppfølgingslærere fastslår at hovedoppgaven nettopp er å veilede i forhold til studentens egen studieprogresjon, og at veiledningen skal fordeles over hele studieåret. Likevel må det sies at hovedansvaret her hviler på studenten selv.

Studentene får yrkesveiledning på flere måter, avhengig av hvordan begrepet defineres. Følgende kan nevnes:

- Årlig jobbsøkerkurs i regi av Utdanningsforbundet
- Veiledning fra oppfølgingslærer, øvingslærer og praksisskolerektor med vekt på bevisstgjøring rundt framtidig yrkesrolle
- Stadig flere praksisskolerektorer gjennomfører temaveiledning om jobbintervju og forberedelse til rolle som arbeidstaker
- Informasjon om skikkethetsvurdering til alle 1. årsstudenter
- Bevisstgjøring (særlig i praksis) om at de 5 kompetanseområdene i rammeplanen ikke bare gjelder studenter, men er minst like aktuelle for lærere

9. Etter – og videreutdanning

9.1 Det vitenskapelige personalet

Institusjonen har ikke noen målrettet strategi for satsing på EVU. Satsingen styres av markedet. Store seksjoner får lagt inn en økonomisk ”buffer” som gjør det mulig å ta noe eksterne oppdrag.

Rett etter innføringen av L-97 ga vi mange etterutdanningskurs for lærere. Etter hvert har vi fått mer kompetansegivende nettbasert VU. Da staten administrerte lærernes stipendordning, var søkningen god. Etter at pengene ble overført til skoleeiere, har den minket, eller vi har priset oss ut av markedet. En mulig løsning kan være å gå mer over til kompetansegivende kurs, moduler, med færre studiepoeng, f.eks. 10. EVU-virksomheten har stor relevans for yrkesfeltet, etter som de fleste kurs er rettet direkte mot klasserommet. Den er også en av de viktigste arenaer for faglig utvikling ved lærestedet på grunn av kontakten med grunnskolen.

9.2 Ledelsen

Etter- og videreutdanningsvirksomheten er et satsingsområde i gjeldende strategiplan (http://www.alt.hist.no/adm/avdstyre/2002/Saker/asak2902_vedtattplan.pdf), der det fastslås at avdelingen skal tilby EVU både ift. egne satsingsområder og andre etterspurte fag/fagområder. Et av tiltakene som beskrives, er at personalplanen skal legge til rette for god eksternfinansiert virksomhet. Det går ikke fram av dokumentet om denne tilretteleggingen skal være med fokus på

egne satsingsområder eller fortløpende ekstern forespørsel. Handlingsplan for 2004 (http://www.alt.hist.no/adm/avdstyre/handlingsplan_2004.pdf) nevner som et hovedtiltak at det skal utvikles en handlingsplan for eksternfinansiert virksomhet som fastsetter nærmere overordnede mål, vurderingskriterier for oppdrag, organisatoriske konsekvenser, mv. Arbeidet er ennå ikke igangsatt.

Avdelingens overordnede plandokumenter når det gjelder EVU-virksomhet er dermed enten for vage eller mangler oppfølging, og pr. dato er arbeidet verken målrettet eller langsiktig nok. En handlingsplan for eksternfinansiert virksomhet er med andre ord viktig å prioritere i videre arbeid, både med tanke på avdelingens helhetlige planlegging av egen virksomhet og i verdien av å få også denne virksomheten strategisk forankret i organisasjonen. Vitenskapelig tilsatte har til en viss grad rett i at markedet styrer tilbudene, men det må samtidig presiseres at en rekke EVU-tilbud er satt på studieprogrammet ut fra utdanningspolitiske føringer og pålegg fra sentrale myndigheter.

Til tross for manglende strategisk forankring har avdelingen helt klart en organisatorisk beredskap for satsing på EVU:

- Oppdrag og eksternfinansiert virksomhet har 3 administrativt heltidstilsatte i tillegg til at studieadministrasjonen er involvert i servicearbeid
- Vedtatt studieprogram tom. studieåret 06/07 har inkludert flere videreutdanningstilbud, i tillegg til at det er lagt inn en beredskap for aktuelle videreutdanningstilbud i forbindelse med "Kunnskapsløftet"
- Avdelingen er aktiv søker på midler i regi av Norgesuniversitetet og Utdanningsdirektoratet
- Avdelingen møter fast i relevante fora der EVU står på agendaen, for eksempel kontaktforum for regioner og UH-sektoren, skolelederkonferanser og KS-initiert møtevirksomhet
- Stadig flere fagtilsatte deltar i EVU-virksomhet og får dermed økt erfaring i å ha tett samarbeid med yrkesfeltet
- Fleksibilitet, for eksempel via modulbaserte nettstudier tilpasset deltidsstudenter
- Mulighet for å avholde EVU-tilbud på campus hvis ønskelig

Nærhet til praksisfeltet sammen med fokuset på profesjonsutdanningen gjør avdelingen til en ettertraktet samarbeidspartner for eksterne aktører. En annen medvirkende årsak er åpenheten i forhold til etterspørsel, og avdelingen tar gjerne ansvar for rene etterutdanningstilbud som kursdager, prosjektsamarbeid og veiledningsprosesser i tillegg til videreutdanningstilbud. En tredje årsak er fleksibilitet når det gjelder organisering og arbeidsmåter, og andelen modulbaserte nettstudier har således økt fra 2 til 13 i perioden 2001-2004. Sammenlignet med andre aktører i UH-sektoren er avdelingen klart konkurransedyktig på pris. EVU-virksomheten ga brutto oppdragsinntekt i 2004 på 6,2 mill.kr. og estimatene for 2005 og 2006 er på hhv. 7,0 og 7,5 mill.kr. I forhold til etterspørsel kunne virksomheten økt ytterligere, men kapasitetsproblemer begrenser foreløpig utvidelse.

Som nevnt i eget kulepunkt ovenfor er det svært viktig at det tas høyde for økt etterspørsel i forbindelse med den forestående grunnskolereformen, der UH-sektoren er pålagt klart definerte oppgaver. Her er avdelingen godt i gang med innledende planlegging både internt og i samspill med eksterne aktører.

Detaljert beskrivelse av videreutdanningstilbud ligger på <http://www.alt.hist.no/adm/studier/opptak/videreutdanning/index.php>. De fleste VU-tilbud er åpne for alle ut fra fastsatte opptakskrav. Kommende studieår er omtrent 1/4 av tilbudene

forbeholdt videreutdanningsstudenter (finansiert via oppdrag eller kursavgift), mens resten av tilbudene også tilbys avdelingens grunnutdanningsstudenter fra 3. og 4. studieår i tillegg til videreutdanningsstudenter (finansiert via interne midler). EU tilbys som regel i form av oppdrag fra eksterne bestillere og er som en konsekvens oftest forbeholdt bestillers målgruppe. Den årlige skoleovertakelsen kan nevnes i så henseende: Avdelingens 2. årsstudenter overtar et bestemt antall skoler i regionen i to uker mens tilsatte ved skolene tilbys EU-tilbud. En annen type EU er kortere eller lengre kurstilbud. Disse er åpne for alle (men med uttalt målgruppe), og påmeldte må betale egenandel.

EVU-virksomhetens relevans for faglig utvikling ved avdelingen er tidligere drøftet under del 1.4, og dette blir støttet av vitenskapelig tilsatte under del 9.1 (siste setning). En faktor som ikke er nevnt tidligere er det økonomiske frirommet virksomheten gir avdelingen. I samsvar med HiSTs retningslinjer for eksternfinansiert virksomhet (http://www.hist.no/naring/intern/regweb_intern/lokale_retningslinjer_eksfi_15122004.pdf) skal eventuell fortjeneste bidra til å videreutvikle institusjonen. Eksempler i så henseende for avdelingen er at deler av overskuddet øremerkes FoU-ressurser og at flere fagtilsatte gis mulighet til konferansedeltakelse.

Motsatt vei viser både formelle og uformelle tilbakemeldinger og evalueringer at avdelingen gjør en god jobb i forbindelse med sin EVU-virksomhet, ikke minst fordi tilpasningsevnen er stor.

Likevel er forbedringspotensialet stort i årene som kommer, blant annet på følgende områder:

- Strategisk forankring
- Intern fag- og prosjektlederkompetanse
- Innsikt i kommende læreplaner, organisatoriske endringer i grunnskolen og nasjonalt system for kvalitetsvurdering

10. Oppsummerende vurdering

10.1 Det vitenskapelige personalet

Man har i allmennlærerutdanningen vært for lite fokusert på læring og for mye på arbeidsmåter. Utdanningen er for fragmentarisk til å skape en profesjonsidentitet. En slik identitet er nødvendig for å heve lærernes status. Et forbedringspotensiale er å få gjort utdanningen mer helhetlig, enten gjennom faglig fordypning eller ved at studentene får andre måter å identifisere seg med lærerrollen slik den framstilles her. Med dagens studiemodell er det en viss fare for at utdannede lærere kan utvikle mer en faglæreridentitet framfor en allmennlæreridentitet. Det tidligere foreslåtte faget "Profesjonskunnskap" kunne for eksempel være en måte å ivareta viktige fellesemner på. Vi opplever gjennom studieåret i dag i for stor grad en oppstyking av et kontinuerlig løp i lærerutdanningens enkeltfag. Med utgangspunkt i "Kunnskapsløftet" bør for øvrig fremmedspråk styrkes i lærerutdanningen.

Ved vår avdeling er "realfagsmodellen" en enhet som muligens skaper en større identitet, ved at studentene fungerer mer som en sosial enhet over 4 år. Men modellen er ikke tilstrekkelig vurdert. Vi er generelt for dårlige til å vurdere prosessene vi setter i gang. Lærerne har også for lite tid sammen med studentene til å fungere som rollemodeller. I norsk har for eksempel undervisningstiden gått fra 5 timer pr uke i 23 uker i 1995, til 3 timer pr uke i 21 uker i 2003 (for 5vt./15 stp.). Vår jobb må legges om, mer i retning av å jobbe grundigere med fagene sammen med studentene.

10.2 Praksisfeltet

Hvorvidt utdanningen er nok faglig kunnskapsbasert varierer nok fra seksjon til seksjon. Det er et dilemma at man i skolen skal kunne undervise i alle fag og dermed bør ha hatt de fleste fag i utdanningen. Men det er umulig i løpet av fire år å utdanne lærere som skal kunne undervise i alle fag fra 1. til 10. trinn. Spennet er for stort. Det er behov for mye større spesialisering. Skal du være god, må du gå i dybden.

Den viktigste utfordringen i norsk lærerutdanning er å sørge for at studentene får sterke fagkunnskaper kombinert med lederegenskaper, omsorgsevne og kjennskap til planer og lovverk. Det stilles stadig økende krav til hva lærerne skal ha kunnskap om og forholde seg til, derfor må kravene til studentene generelt høynes, yrkesstoltheten og engasjementet økes.

10.3 Studentene

En viktig utfordring og et forbedringsområde i norsk allmennlærerutdanning er at fagplaner i for stor grad styres av økonomi i forhold til de faglige argumentene. Videre er det en begrensende faktor for god kvalitet på utdanningen at opptakskravene er for lave. Det at økonomien i for stor grad styres av antall uteksaminerte kandidater, fører til at områder som skikkethetsvurdering ikke følges opp på en best mulig måte. Dette medfører at den faktiske kvaliteten på enkelte lærere som utdannes i dagens lærerutdanning ikke holder mål i forhold til de krav som stilles for å kunne være en god allmennlærer.

10.4 Ledelsen

Ledelsen har valgt å starte denne selvevalueringen med å trekke fram det vi ser på som mest sentralt ved utviklingen ved vår avdeling de siste årene. Vi deler i hovedsak de vurderinger som vitenskapelig tilsatte og praksisfeltet gjør i dette kapitlet, men tar ikke sikte på å svare eksplisitt på de spørsmål som stilles her. Noen av spørsmålene inviterer til ja/nei-svar på problemfelt som ikke kan besvares på en enkel måte. Vi mener at vi gjennom våre svar ellers i vår egenevaluering og spesielt gjennom vår innledende oppsummering i kapittel 0 har gitt rimelig dekkende svar også på spørsmålene i kapittel 10.

Oversikt over vedlegg:

1. Notat om allmennlærerutdanning for døve	side 1
2. Samlet vurdering fra vitenskapelig tilsatte	side 2
3. Samlet vurdering fra praksisfeltet	side 10
4. Samlet vurdering fra studentene	side 15
5. Utsnitt fra avdelingens Budsjettdokument 2004-2006, årsrapport 2004	side 19
6. Kvalitetsrapport, studieåret 2003-2004	side 21
7. Orientering om endringer i ledelse og styring ved HiST og ALT	side 36
8. Uttalelse fra høghskolen i Sør-Trøndelag om forslag til nye rammeplaner for lærerutdanningene	side 38