

Utkast til selvevaluering av lektorutdanningen ved UiB, 2021

Beskrivelse av hvem som kom med innspill

Innspillene UiB har mottatt er fra følgende instanser/organ og hvor fremhevet tekst er den som det blir referert til i selvevalueringen:

- **Det humanistiske fakultet (HF)**. Fakultetet har 3 lektorprogrammer med til sammen 125 studieplasser.
 - Lektorutdanningsutvalget ved HF (**LUHF**). Et rådgivande organ for fakultetet i saker som gjelder lærarutdanninga.
- **Det matematisk- naturvitenskapelige fakultet (MN)**. Fakultetet har 1 lektorprogram med 40 studieplasser.
- **Det psykologiske fakultet (PF)**. Fakultetet har ansvar for profesjonsemnene i pedagogikk og praksisavvikling for samtlige lektorstudenter. Pedagogikkemnene ligger ved **Institutt for pedagogikk (IPED)**. **Praksiskontoret** hører til fakultetets administrative avdeling.
- **Praksisutvalget**, er et tverrfakultært utvalg hvor også skoleeier er representert.
- **Lektorutdanningsadministrasjonen (LUA)**. Et samarbeidsorgan for administrativt ansatte i lektorutdanningen.
- **Fagutvalget for integrert lektorutdanning (FIL)**. Dette er et studentutvalg. Deres innspill representerer og inkluderer både nåværende og tidligere **studenter** ved lektorutdanningen.
- **Skolene**. En rekke skoler i distriktet, på både ungdomsskole- og videregående nivå ble inviterte til innspillsmøte om UiBs egenvurdering. Representanter fra fire skoler deltok, 3 større videregående skoler og en ungdomsskole. Innspillene som kom i møtet, ble samlet i et notat.

Det samfunnsvitenskapelige fakultet og to **skoleeiere** (Bergen kommune og Vestland fylkeskommune) var også invitert til å delta i evalueringen, men valgte ikke å delta.

Forkortelser i dokumentet

Dekomp – Desentralisert kompetanseutvikling
FIL – fagutvalget for studenter på integrert lektorutdanning
HF – Det humanistiske fakultet
HUSK – Humanistisk skolesamarbeid
IPED – Institutt for pedagogikk
LUA – lektorutdanningsadministrasjonen
LUHF – lektorutdanningsutvalget ved HF
MN – Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet
PF – Det psykologiske fakultet
PPU – Praktisk pedagogisk utdanning
SV – Det samfunnsvitenskapelige fakultet
UiB – Universitetet i Bergen
5LU - femårig integrert lektorutdanning

Tema 1: Nasjonal styring og institusjonell autonomi

Under dette temaet skal komitéen vurdere rammene og handlingsrommet i nasjonale strategi- og styringsdokumenter (vi tenker her særlig på [forskrift om rammeplan for lektorutdanning for trinn 8–13, nasjonale retningslinjer for lektorutdanning for trinn 8–13 og Lærerutdanning 2025](#)), og hvilke muligheter og utfordringer dette medfører for arbeidet med utdanningskvalitet i de ulike lektorutdanningene.

For å gjøre dette skal komitéen blant annet undersøke hvordan ulike aktører forstår og bruker dokumentene, og hvordan de opplever dokumentenes nytte og handlingsrom. Komitéen skal også se på nasjonal finansiering av lektorutdanning opp mot nasjonale ambisjoner og institusjonelle ressurser og prioriteringer.

1.1 Hvordan opplever dere handlingsrommet som rammeplanen og retningslinjene gir for arbeidet i deres lektorutdanning?

Her ønsker vi at dere beskriver og vurderer:

- deres opplevelser av dokumentenes nytteverdi for arbeidet med lektorutdanning
- deres opplevelse av hvilket handlingsrom dokumentene gir dere i dette arbeidet
- hvordan dere bruker dette handlingsrommet, f.eks. gjennom hvordan dere operasjonaliserer relevante krav/begreper/retningslinjer/anbefalinger i deres egne styringsdokumenter, gjennom planarbeid, gjennom kvalitetsarbeid, med mer
- eventuelt andre nasjonale styrings- eller strategidokumenter som dere opplever som spesielt viktige for arbeidet med deres lektorutdanning

.....

PF opplever flere utfordringer med hensyn til lektorutdanningens fakultetsvise organisering og den fakultetsovergripende koordinering (se også tema 2). De mener det er uklart hvilke deler av utdanningen som har ansvar for hva og spesielt hvem som har ansvar for helheten. Fakultetene står fritt til å organisere og operasjonalisere handlingsrommet i rammeplan og retningslinjer på ulike måter. PF opplever at det er liten eller ingen integrasjon mellom profesjonsemnene didaktikk (henholdsvis HF og MN) og pedagogikk (PF), men at profesjonsfagene har en klar orientering mot praksis. PF framhever at de tilpasser seg de ulike modellene ved HF og MN og at alle pedagogikkmennene er designet for å bidra inn i SLU. PF framhever at de har gjort forsøk på å gjøre endringer i praksisoppfølgingen, men at de ikke har lyktes fordi de har opplevd at det er vanskelig å få til endring i organisasjonen.

PF opplever at det er overlapping mellom profesjonsemnene, samtidig som visse tema faller mellom to stoler, samt at det er dårlig kvalitetssikring av helheten i utdanningen. De finner ikke at det er åpenbart hvilke aspekter ved styringsdokumentene (Rammeplan og retningslinjer) som skal realiseres av henholdsvis pedagogikk og fagdidaktikk. Det er overlatt til den enkelte enhet (det enkelte fagmiljø) å avgjøre hvordan praksis skal innlemmes i de andre profesjonsemnene. PF etterlyser en overordnet instans i organisasjonen som har ansvaret for at rammeplanen som helhet blir og for koordinering av komponentene og aktivitetene i utdanningen.

HF finner det vanskelig å gi et samlet svar på vegne av alle sine fagmiljøer fordi det varierer hvor direkte miljøene involverer seg i arbeid med strategi- og styringsdokumenter. I all hovedsak er det de didaktiske fagmiljøene som jobber direkte med de nasjonale styringsdokumentene. Det ligger et forbedringspotensial i kommunikasjon og gjensidig inkludering mellom fagdidaktikerne og disiplinfagene. Man mener at forbedring på dette området kan fremme arbeidet med lektorutdanningen som et helhetlig utdanningsløp.

Fagmiljøene ved HF er enige om at det på 5LU er et motsetningsforhold mellom direkte målstyring og profesjonalisering av utdanningen og de akademiske tradisjonene knyttet til de individuelle disiplinifagene. I dette ligger utfordringer - men også muligheter.

MN framhever at rammene i lektorprogrammet på noen områder oppleves som for stramme fordi det er svært mye som er pålagt at skal inngå i løpet av de fem årene. At praksis ikke har studiepoeng, er med på å tilsløre dette i styringsdokumentene.

FIL mener også at handlingsrommet som rammeplanen og retningslinjene gir for arbeidet med lektorutdanningene er knapt. I likhet med MN, peker FIL på det problematiske i at de 100 obligatoriske praksisdagene i utdanningen ikke gir studiepoeng og derfor ikke er regnet med i arbeidsmengden på studiet (studentene må gjennom hele løpet ha 30 stp. pr semester, eksklusiv praksis), Studentene påpeker at det oppleves som om de på et 6-årig løp som er pressa inn på fem år.

Praksisutvalget ser det som rimelig å begrense sine innspill til spørsmål som berører praksisorganiseringen ved UiB eller andre praksisrelevante spørsmål. Utvalget påpeker at det er et kjennetegn ved profesjonsutdanninger at de er styrt av en nasjonal rammeplan og har obligatorisk praksis. En rammeplanstyrt utdanning sikrer at utdanningen er gjenkjennbar på tvers av utdanningsinstitusjoner ettersom den beskriver utdanningens komponenter relativt detaljert. Dette anser utvalget som en styrke, men påpeker at rammeplanen på enkelte områder er for detaljstyrende – for eksempel når den dikterer at de 100 praksisdagene skal være fordelt på 4 av 5 år. Dersom praksisperiodene kunne være mer samlet, kunne en i større grad unngå kollisjoner mellom praksis og undervisning. Universitetet i Bergen overholder rammeplanens krav om 100 praksisdager, men har valgt å bruke noen praksisdager på praksisrelaterte campusaktiviteter.

1.2 Hvordan opplever dere at rammeplanen og retningslinjene påvirker rekruttering, innpassing, forsinkelser, omvalg, frafall og fullføring i deres lektorutdanning? Hvis det er andre former for nasjonale styrings- og strategidokumenter som påvirker dette, kan dere inkludere dem i svaret.

Her ønsker vi at dere beskriver både fordeler og ulemper knyttet til nåværende styring på disse områdene

.....

Ved PF tar Programansvarlig på pedagogikk seg av innpass på pedagogikk-ernene. Søkerne til pedagogikkernene er fra institusjoner som er bundet av den samme rammeplanen.

Alle de relevante fagmiljøene ved HF mener at de nasjonale rammeplanene og styringsdokumentene gir betydelig grad av frihet og har godt rom for å tilrettelegge lokalt. Det er likevel en del faktorer som oppleves som spenningsfylte på instituttnivå, for eksempel krav om integrasjon som kan komme i konflikt med behov for tilpasninger på enkeltemner. Flere fagmiljø peker også på selve oppbyggingen av lektorløpet på HF som et problem, og fremhever i den sammenheng særlig de studiepoengreduserte ernene (L-ernene). Det lar seg ikke gjøre å fullføre løpet på under normert tid kun med bakgrunn i innpassing av disiplinernene. Dette skyldes forkunnskapskravene i profesjonsernene og krav til omfang av praksisperioder.

Studier ved andre lektorprogram kan kvalifisere til opptak på høyere kull, men eventuell innpass avhenger av faglig innhold i disiplinernene, antall gjennomførte dager i praksis, samt studiepoeng avlagt i pedagogikk og didaktikk. Ved fullførte 3 år på annet lektorprogram med tilnærmet lik oppbygging og fordeling av fag 1 og 2, samt praksisavvikling, vil studenter kunne få innvilget opptak til masterdelen av lektorprogrammet.

Opptak og overgang mellom lektorprogrammene vil ofte skje på betinget grunnlag og studentene kan bli pålagt å ta enkeltemner ved UiB som ikke inngår i deres faglige base fra andre institusjoner.

1.3 Ifølge rammeplanen skal lektorutdanningen være både profesjonsrettet og forskningsbasert. Hvordan fortolker dere disse begrepene og hvordan opplever dere samspill eller spenninger mellom disse to forventningene i deres lektorutdanning

PF fortolker begrepene «profesjonsrettet» og «forskningsbasert» på følgende måte: Det er uklart om disse begrepene sammenfaller med rammeplanens skille mellom profesjonsfag og disiplin-fag. Man påpeker at det er mange fag som kan være relevante for profesjonen, men at det kan hende at det tar tid før denne relevansen blir tydelig for studentene, selv om rammeplanens krav er at utdanningen må jobbe aktivt med denne koblingen. At utdanningen er forskningsbasert forstås som at de som underviser er aktive forskere på området de underviser på selv; at de som underviser bruker andre sin forskning aktivt i undervisningen; at studentene blir involvert i forskning i studiet; at oppbyggingen av utdanningen, altså innhold, organisering og aktiviteter, er basert på forskning. Dette betyr at *både* profesjonsfagene og disiplin-fagene skal være profesjonsrettede og forskningsbaserte.

PF påpeker at de har intern forskning som dekker ulike tema i studieplanene og at all undervisningen er forskningsbasert med hensyn til at den bygger på eksisterende forskning. PF framhever også at aksjonsforskning som metode og vurderingsform på det ene pedagogikkemnet gjør at studentene, i den forstand, får forskningslik undervisning. Organiseringen av lærerutdanningen legger opp til at PF skal «leveres» undervisning til 5LU. PF framhever at de svarer på innkjøp eller etterspørsel, men at de ikke selv er engasjert i helheten. Videre mener de at lektorutdanningene ikke har solide strukturer som legger til rette for tverrfakultær forskning

PF opplever at det er spenninger mellom eget fakultet, som har ansvar for pedagogikk og praksis, og de øvrige fakultetene, som har ansvar for disiplin-fagene og fagdidaktikken. De ansatte ved PF har opplevd disse spenningene som demotiverende og til tider helseskadelige.

Et helt annet aspekt, påpeker PF, er at lærerutdanningen, som den øvrige faglige virksomhet innen høyere utdanning, er styrt av et tellekantsystem for vitenskapelig kvalitet og kvantitet. Resultatet blir gjerne at man publiserer litt på høyere nivå og litt for praksisfeltet, for også å imøtekomme behovene der. Vekslingen kan være fruktbar, men passer dårlig med universitetets meritterings-systemer.

PF forsøker også å fremme en utvikling der vi kan ha større eierskap til emner på lærerutdanningen, slik at vi også i større grad kan forske på det vi underviser i. Vi prøver internt å utfylle hverandre og slik skape et sterkt miljø både på forsknings og undervisningssiden.

5LU skiller seg fra PPU, der profesjon og disiplin-fag er tydeligere atskilt. På PF er det en tendens til at de ansatte foretrekker å undervise på PPU. Det er flere grunner til det. En av dem er at en på PPU jobber med studenter som er høyt utdannet og som bare konsentrerer seg om profesjonsfag det året som studiet PPU varer. En annen grunn er at det er lettere å gjennomføre pedagogisk utviklingsarbeid i dette studiet på grunn av at de ansatte opplever større grad av eierskap og ansvar, færre konflikter mellom fakulteter, og i tillegg at en underviser mer konsentrert i større emner (15-15 studiepoeng). Arbeidet er mindre fragmentert på PPU enn på 5LU.

HF melder at plassering av praksis oppleves mer som en utfordring enn som en mulighet av noen aktører i vårt lektorprogram. Måten lektorprogrammet ved HF er bygd opp fører til kollisjoner

mellom praksis og undervisning, noe som er frustrerende for alle involverte. Ved HF er det derfor en generell oppfatning at det er vanskelig å få til en god dynamikk mellom universitet og skole, altså mellom praksisfeltet, profesjonsfagene og disiplin-fagene. Mange av utfordringene som nevnes i forbindelse med profesjonsidentitet/ profesjonalisering og akademiske tradisjoner innen disiplin-fagene, må sees i dette lyset. (se også tema 3 og 4).

Alle på HF som er involverte i lektorutdanningen ønsker å få til en bedre dynamikk mellom universitetet og skolene, både for å styrke studentenes praksisopplæring og for å styrke FOU-arbeidet i lektorutdanningen. Prosjektet Humanistisk skolesamarbeid (HUSK) ble etablert i 2015. Dette er en samarbeidsarena mellom didaktikere ved fakultetet, lærere og studenter, som nå drives av Lektorutdanningsutvalget ved HF (LUHF). Institutt for arkeologi, historie, kultur- og religionsvitenskap (AHKR) har inngått et forpliktende samarbeid med programmet Demokratisk beredskap mot rasisme og antisemittisme (DEMBRA), som driftes av Holocaust-senteret. Dette involverer både didaktiske og disiplin-faglige aktører og lærere, og brukes også aktivt i undervisningen i profesjonsfag på campus.

Det har tidligere vært tilbudt didaktiske kursemner for samarbeidsskolene. Slike kurs skaper tettere relasjoner mellom skolene og universitetet, og de gjør samarbeid i forbindelse med praksisavvikling lettere. Dette gjelder også de fagdidaktiske miljøene; tettere bånd og relasjon til skolen vil gagne praksisfeltet. Det framheves at på tross av at det både er engasjement og vilje til å tilby slike kurs, så kan UiB bli bedre på skolering av praksislærere.

Desentralisert kompetanseutvikling (Dekomp) er foreløpig en underutnyttet ressurs i relasjonsbyggingen mellom praksisskoler og fagmiljø. HF har store forhåpninger om at Dekomp vil komme praksisfeltet og lektorutdanningen til gode. Styringsgruppen for lektorutdanningen har opprettet en faglig samarbeidsgruppe for å sikre bedre forankring av Dekomp i fagmiljøene..

Det at utdanningen skal være profesjonsrettet tolker FIL ved lektorutdanninga som at studentene skal oppleve at de går på en yrkesutdanning som gjør at de er klare for en lærerhverdag når de er ferdige med utdanningen.

Det at utdanningen skal være forskningsbasert tolker FIL som at både profesjonsdelen og disiplin-delen av utdanningen skal være forankret i forskning, og at studentene skal kjenne til viktig forskning både på fagområdet de spesialiserer seg i og på det profesjonsfaglige området. FIL opplever ikke at det er direkte spenning mellom disse to forventningene. (Mer om dette i tema 3.)

1.4 I strategidokumentet [Lærerutdanning 2025. Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene](#) legger Kunnskapsdepartementet frem store ambisjoner for lærerutdanningene.

Hvordan opplever dere samsvar eller spenninger mellom nasjonal finansiering, nasjonale ambisjoner, institusjonelle ressurser og institusjonelle prioriteringer?

Her ønsker vi at dere beskriver og vurderer:

- deres opplevelser av samsvar eller spenninger mellom nasjonal finansiering og nasjonale ambisjoner
- deres opplevelser av samsvar eller spenninger mellom nasjonale ambisjoner og institusjonelle ressurser og prioriteringer
- i hvilken grad dere opplever at finansieringen gir det nødvendige handlingsrom for vedlikehold og utvikling av utdanningskvalitet
- eventuelt nytten av andre former for økonomisk støtte, for eksempel fra Diku.
- deres opplevelser av samsvar eller spenninger mellom nasjonale ambisjoner og institusjonens eller programmets egenart.

.....

PF registrerer at finansieringen av lektorutdanningen nasjonalt får kritikk for ikke å stå i forhold til nasjonale ambisjoner, men synes det er vanskelig å peke på om dette er årsaken til intern mangel på samsvar. PF opplever imidlertid at manglende transparens med hensyn til økonomi og ressursbruk gir grobunn for mistenksomhet og mistillit i hele organisasjonen. De opplever at det ikke er noen utfyllende oversikt over institusjonelle ressurser og institusjonelle prioriteringer internt i lektorutdanningen ved UiB.

Måten lektorutdanningen er organisert på gjør at pedagogikk-embene blir svært kostbare. Uklarhet om uttelling for studiepoengproduksjon (ikke basismidler eller gradsproduksjon) gjør at pedagogikkembene i lektorutdanningen er konstant underfinansierte og underbemannede. Ved Institutt for pedagogikk, som har ansvar for pedagogikkembene på 5LU, framheves det at det er et permanent behov for midlertidig ansatte, noe som gir en lav grad av forutsigbarhet og kontinuitet i fagmiljøet. Som en konkret illustrasjon nevner IPED at de har finansiering til 2 stillinger på 5LU, mens det brukes 7.

HF påpeker at hvor gode muligheter lektorstudentene har til å skrive fagdidaktiske masteroppgaver varierer mellom instituttene. Dette har med veiledningskapasitet å gjøre, men det handler også om ulike fagtradisjoner. Alle instituttene tilbyr imidlertid emner med tydelig forankring i forskning.

HF understreker at man kan argumentere for at all forskning som foregår i disiplinfagene på 5LU er profesjonsrelevant. Ved HF opplever man også at både den disiplinfaglige og profesjonsfaglige forskningen ved fakultetet er sterkt etterspurt av lærere i skolen. Det foregår også en betydelig fagdidaktisk forskningsvirksomhet ved fakultetet som understøtter lektorprogrammet, og de siste årene er det produsert en rekke fagdidaktiske ph.d.-avhandlinger. Fakultetet er bl.a. hjemsted for det NFR-finansierte prosjektet "Skolen som mulighetsarena", i tillegg til at didaktikerne ved fakultetet deltar i både nasjonale og internasjonale forskningssamarbeid.

Lektorprogrammene ved MN finansieres i kategori D. Hoveddelen av 5LU-programmet er disiplinfag. MN argumenterer for at finansieringsmodellen ikke tar høyde for at kostnaden for ulike disiplinfag varierer. For realfag er bachelorprogram i kategori E, mens masterprogram er i kategori C. For f.eks. humanistiske fag er tilsvarende kategorier F og D. Basert på dette, mener MN at lektorprogrammet i realfag burde ha høyere finansiering enn et lektorprogram i humanistiske fag.

MN framhever at lektorprogrammet i realfag skal være oppdatert og relevant med hensyn til laboratoriefasiliteter og digital kompetanse for skolens behov. Det vil kreve et bedre samsvar mellom nasjonal finansiering og nasjonale ambisjoner om realfagkunnskap. MN har blant annet ambisjoner om å tilby kurs i praktisk laboratoriearbeid for lektorstudenter, men dette vil kreve en betydelig økning eller endret prioritering av institusjonelle ressurser.

Tema 2: Ledelse, organisasjon og samarbeid

NOKUTs kartlegging viste at lektorutdanningene er organisert på ulike måter ved de ulike UH-institusjonene, men hadde ikke datagrunnlag for å undersøke de ulike løsningene nærmere. Under dette temaet skal komitéen derfor beskrive lektorutdanningenes ledelses- og organisasjonsstrukturer og vurdere hvilke muligheter og utfordringer de medfører for arbeidet med kvalitet i lektorutdanningene. Som en del av disse undersøkelsene skal komitéen se på arenaer og former for samarbeid mellom aktører i lektorutdanningene, samt rolleforståelse, ansvarfordeling og kommunikasjon. I tillegg skal komitéen frembringe kunnskap om aktørers opplevelser av faglig og økonomisk handlingsrom, og av kvalitet i den administrative og faglige organiseringen av studiet.

Med ledelses- og organisasjonsstrukturer mener vi hvordan de enkelte lektorutdanningene er organisert og ledet. Her tenker vi blant annet på administrasjon, ledelse og økonomi, eierskap og ansvarfordeling, og strukturer for kommunikasjon, koordinering og samarbeid (mellom ulike fagmiljøer og institusjonenheter, mellom lektorutdanningene ved ulike UH-institusjoner, mellom UH-institusjoner og praksisfeltet, med mer).

Samarbeid mellom campus og praksisskoler inngår som en viktig del av dette evalueringstemaet, og vi mener derfor det er spesielt viktig å inkludere representanter fra praksisskoler i arbeidet med å svare på spørsmål 2.1, 2.2 og 2.3

2.1 Hvordan er ledelse og organisering av lektorutdanningen strukturert ved deres institusjon?

.....

Ledelsesstrukturen i lektorutdanningen, inkludert fora for ledelse, koordinering og ressursfordeling

Viktige roller og funksjoner i ledelsen og organiseringen av lektorutdanningen på campus og i skolen

Lektorutdanningen ved UiB

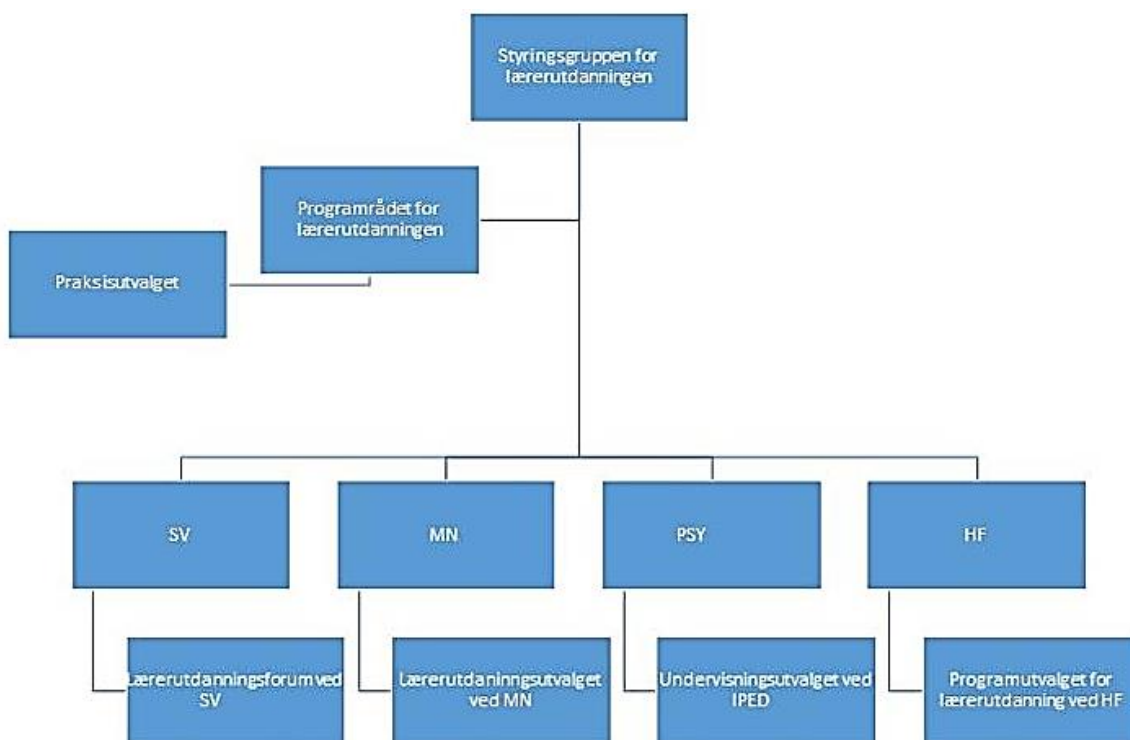
Lektorutdanningen ved UiB har to studievarianter: Ettårig praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) på toppen av en disiplinlaglig master, og femårig integrert lektorutdanning (5LU).

UiBs desentraliserte modell for lektorutdanning (5LU) inkluderer i alt fire av våre fakulteter. Vi tilbyr i alt 5 integrerte lektorprogram, tre ved Det humanistiske fakultet, ett ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet og et nyopprettet integrert program ved Det samfunnsvitenskapelige fakultet. I det sistnevnte programmet blir det for første gang tatt opp studenter høsten 2021. 5LU utdanner lektorer til skoletrinnene 8-13. Studiet består av to undervisningsfag (disiplinfag), profesjonsfag (pedagogikk og fagdidaktikk) og 100 dager praksis, og inkluderer en masteroppgave av varierende omfang. Ved Det humanistiske fakultet er denne på 60 studiepoeng, mens den på Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet er på 30 studiepoeng, med mulighet for å utvide til 60 studiepoeng.

PPU tilbys til ferdige masterkandidater innen en rekke fagområder på fakultetene som tilbyr 5LU, samt fag fra Fakultet for kunst, musikk og design. Det psykologiske fakultet har ansvar for den pedagogiske undervisningen i lektorutdanningene. Praksis er et felles ansvar for alle fakultetene, og koordineringen av praksis gjøres ved Det psykologiske fakultet. Fagdidaktikken er lagt til disiplinlaglig instituttene ved fakultetene. Dette bidrar til en sterk disiplinlaglig profil i 5LU.

I alt 5 av våre 7 fakulteter er involvert i lektorutdanningen.

Ledelsesstruktur



Hvert av fakultetene/instituttene har ansvaret for sine respektive lektorprogram, og hvert av lektorprogrammene har sine lærerutdanningsutvalg/ programutvalg. De fleste emnene på lektorprogrammene tilbys ved disiplinstituttene. Instituttene/fakultetene har ansvar for og forvalter disiplinfagene og fagdidaktikk i de respektive fagene.

De fakultetsvise lærerutdanningsutvalgene har noe ulike mandater, men felles for alle er funksjonen som rådgivende organ for fakultetet i saker som vedrører lektorutdanningene. Utvalgene har ellers i stor grad de samme funksjonene som de ordinære programstyrene ved UiB har, herunder oppfølging av kvalitet i emner og studieprogram. Lektorutdannings-utvalget ved Det humanistiske fakultet (LUHF) er felles for alle de tre lektorprogrammene ved fakultetet.

Styringsgruppen for lektorutdanningen har overordnet ansvar for ressursallokering og for å fatte vedtak i saker av strategisk betydning for lektorutdanningen, og for etter- og videreutdanningstilbud rettet mot skoleverket. Styringsgruppen avgjør også saker der programrådet ikke kommer til enighet. Styringsgruppen består av dekanene ved lektorutdanningsfakultetene, samt en studentrepresentant. Ledervervet går på omgang blant fakultetene.

Programrådet for lektorutdanningen koordinerer arbeidet med studieplaner og undervisning innenfor femårig lektorutdanning (5LU) og praktisk-pedagogisk utdanning (PPU), og har ansvar for at nasjonale retningslinjer, rammeplaner og kvalitetssikringsrutiner følges opp. Programrådet har medlemmer fra fakultetene, studentrepresentanter, samt representanter fra de største skoleeierne; Vestland fylkeskommune og Bergen kommune. Ledervervet går på omgang blant fakultetene.

Praksisutvalget er et tverrfakultært underutvalg under programrådet for lektorutdanningen hvor også skoleeier er representert. Praksisutvalget er et rådgivende organ for Programrådet i saker som gjelder praksis.

I tillegg blir det satt ned tverrfaglige ad hoc-grupper ved behov for å utrede definerte problemstillinger, vanligvis på oppdrag fra Styringsgruppen og Programrådet.

Ledelsesstruktur og organisering av lektorutdanningen er i endring

Det pågår en prosess for å endre ledelsesstrukturen i lektorutdanningen. Formålet er å få til en organisering av lektorutdanningene som gir større kontinuitet og tyngde enn nåværende organisering, og som kan sikre bedre koordinering, samarbeid og ressursstyring innen lektorutdanningen. Arbeidet har pågått siden 2018, med rapporten fra [Arbeidsgruppe – struktur og økonomi i lektorutdanningen](#) (2018) som utgangspunkt. Målsetting er å lande en ny organisering innen sommeren 2021.

Den nye organiseringen er ikke vedtatt, men hovedtrekkene det i skrivende stund er bred enighet om, er at det skal opprettes et faglig-administrativt lektorsenter sentralt plassert på campus, uten spesifikk fakultetstilknytning, med en leder med tett tilknytning til UiBs ledelse. Videre legges det opp til organisatoriske grep som skal bidra til at studentene opplever god sammenheng og struktur mellom disiplin-fag, pedagogikk, fagdidaktikk og praksis. De enkelte lektorprogrammernes programledere vil i den nye strukturen få en tydeligere myndighet, og et tydelig ansvar for kvaliteten i utdanningen. Videre vil styringsgruppen for lektorutdanningen bestå av lektorfakultetenes utdanningsdekaner og skal ledes av viserektor for utdanning.

I forbindelse med planen om å etablere et lektorsenter, ble det for to år siden opprettet to nye faglige stillinger sentralt ved lektorutdanningen. Den ene er stillingen som fagdirektør for lektorutdanningen. Fagdirektøren rapporterer til viserektor for utdanning, og stillingen er i dag sentralt plassert ved Universitetsdirektørens kontor. Fagdirektøren har en viktig rolle i få til en bedre koordinering av utdanningen, blant annet opp mot praksissamarbeid med skoler, og universitets- og partnerskolesamarbeid.

I tillegg er det opprettet stilling som faglig koordinator for praksis- og partnerskolesamarbeid. Denne har ansvar for kvaliteten i universitets- og partnerskolesamarbeidet og i praksisopplæringen i lektorutdanningen. Koordinatoren leder praksisutvalget. Begge disse stillingene er vakante per april 2021, men det arbeides med å lyse ut begge stillingene på ny.

Både stilling som fagdirektør og stilling som faglig praksiskoordinator ble etablert og besatt før ny organisering, rollebeskrivelser og mandater var på plass (se Tema 6). Erfaringen er at det har vært utfordrende å fungere i de nye stillingene når ny organisering og struktur ikke har vært på plass. Basert på disse erfaringene er det viktig at ny struktur, rollebeskrivelse og mandater er på plass før det bli ansatt nye i disse stillingene.

Økonomi og ressursfordeling

Flere av innspillene nevner at økonomiflyt og ressursfordeling i lektorutdanningen er uoversiktlig. Flere innspill, og særlig innspillene fra HF og PF peker på behov for mer ressurser.

Det har over lang tid vært behov for mer ressurser på 5LU. Dette er et forhold som har vært påpekt i en årrekke. Behovet for mer ressurser og uoversiktighet i økonomien har også vært påpekt ved tidligere anledninger, bl.a. i rapporten fra [Arbeidsgruppe – struktur og økonomi i lektorutdanningen](#). Rapporten beskriver også noe av det som bidrar til uoversiktligheten, bl.a.: (...) *mens man fram til 2010 styrket lektorutdanningen med stillingsressurser, har man i perioden 2010- 2017 heller tilført*

studieplasser. Det blir dermed mindre klart at hvor vidt resultatmidlene faktisk har gått til å styrke utdanningen.

Bildet kompliseres ytterligere ved at studieplasser har blitt omfordelt mellom ulike programmer internt på fakultetene, i tillegg til at PPU-plasser er blitt omgjort til lektor-plasser på ulike lektorprogrammer og fakultet.

Det er nedsatt en arbeidsgruppe som per i dag går igjennom økonomiflyten og ressursfordelingen. Målsettingen er å gjøre økonomien mer transparent.

Viktige kanaler og former for kommunikasjon mellom ulike aktører på campus, i skolen og hos skoleeier

De styringsorganene som går på tvers av fakultetsgrensene, herunder styringsgruppen, programrådet og praksisutvalget, er viktige kanaler for informasjonsutveksling mellom de ulike delene av lektorutdanningen. Det er også i disse organene fakultetene skal komme til enighet om felles løsninger til det beste for lektorutdanningen.

Fakultetene har fagansvar for og koordinerer sine respektive lektorprogram, og de har også det økonomiske ansvaret for driften av de disiplin- og didaktikk-faglige delene i programmene. De fakultetsvise lærerutdanningsutvalgene har en viktig funksjon i å koordinere lektorprogrammene internt på fakultetene. I tillegg har fakultetene egne administrative stillingsressurser som koordinerer lektorprogrammene ved fakultetene.

Lærerutdanningsadministrasjonen (LUA) er et viktig samarbeidsorgan for administrativt ansatte i lektorutdanningen. Gruppen jobber på tvers av lektor-fakultetene, bl.a. med time- og eksamensplanlegging på tvers for å unngå kollisjoner. Gruppen jobber også med å utvikle sammenfallende rutiner for programmene der dette lar seg gjøre. LUA har også som siktemål å sikre mest mulig lik behandling av studenter og forutsigbarhet for både studenter og ansatte, og bidrar til viktig informasjonsflyt mellom fakultetene og de ulike lektorprogrammene.

Lektorutdanningen har i tillegg noen tverrfaglige funksjoner som ivaretar koordinering på tvers. Det psykologiske fakultet har ansvar for pedagogikkdelen på studiet og administrerer praksis i alle lektorutdanningene. Fakultetet har også det økonomiske ansvaret for disse funksjonene.

I påvente av at et nytt lektorsenter blir opprettet, har Studieavdelingen en administrativ stillingsressurs, en programkoordinator for 5LU, som koordinerer deler av de administrative fellesfunksjonene i lektorutdanningen, herunder drift og oppfølging av vedtak i programrådet og styringsgruppen. Det finnes en tilsvarende stilling for PPU, men den stillingen er lagt til PF. Studieavdelingen har også et avgrenset budsjett for enkelte fellesarrangementer, blant annet midler til felles seminarer, en årlig lektorkonferanse og en felles avslutningsseremoni for lektorstudentene.

I tillegg kommer stillingene som fagdirektør og faglig praksiskoordinator, som er nevnt ovenfor.

Viktige formelle og uformelle arenaer og former for samarbeid, inkludert samarbeid med skoler og skoleeier

UiBs interne arenaer for samarbeid er omtalt ovenfor. Nedenfor følger det en oversikt over samarbeidsarenaer der aktører på campus og skoleeier og/eller skoler, inngår. Oversikten er ikke uttømmende.

- UiB har avtaler med 4 universitetsskoler, 27 partnerskoler og ca. 20 praksisskoler. Til sammen utgjør disse samarbeidene et breddenettverk som er viktig for lærerutdanningen og som gir både praksisplasser og erfaringsutveksling. Universitetet jobber for å utvide antall universitetsskoler, samt å revidere partnerskoleavtalene til å gjelde for alle skoler som ikke er universitetsskoler, jfr. den nasjonale strategien «Lærerutdanning 2025». Avtalene med partnerskolene gikk ut 31. desember 2020. Arbeidet med å fornye dem stoppet opp i forbindelse med korona. Det er ønske om å forlenge avtalene, til de kan erstattes av nye partnerskapsavtaler.
- Skoleeierne og/eller skolene er representert i UiBs programråd for lektorutdanning og i praksisutvalget, samt i MNs lektorutdanningsutvalg.
- Målgruppen for UiBs årlige lektorutdanningskonferanse og «forskningsdag» er ansatte ved lektorutdanningene ved UiB og skolene.
- Samarbeid med skoler i Bergen og omegn om praksisopplæring, herunder førpraksismøter.
- Samarbeidsforum som arbeider for et bredere samarbeid, der faglig påfyll for veiledere i både undervisningsfag og didaktikk er sentralt. Eksempler; realfagssamarbeid og humanistisk skolesamarbeid (HUSK).
- Diverse prosjektsamarbeid, for eksempel på UiBs [skolelaboratorium](#).
- Samarbeidsmøter med HVL om praksis. Representanter fra begge institusjoner har møttes for å kartlegge praksisskoler og avklare perioder for praksis for de to institusjonene.
- Samarbeid med HVL og NLA om prosjektet *Ny som lærer på Vestlandet*.
- Desentralisert ordning for kompetanseutvikling i Vestland (Dekomp). UiB har ansvar for de videregående skolene, også friskolenettverket (57 skoler i alt). I tillegg deler UiB ansvar med HVL og NLA for barne- og ungdomsskolene i Bergen kommune (85 skoler) og i Ytre Midthordland. Dekomp-arbeidet skal være skolebasert og kunnskapsbasert og gjennomføres i tett samarbeid mellom skoleeierne, skoler og UiB. For UiB er det samtidig et mål at ordningen skal styrke lektorutdanningen gjennom et sterkere og mer likeverdige partnerskap mellom skoler og universitet, mer kunnskap om kvalitetsutvikling i skolesektoren og økt praksisrelevant forskning.

Ansvarsfordeling mellom de ulike aktørene (inkl. praksisfeltets medansvar for lektorutdanningen)

- Når det gjelder ansvarsfordelingen mellom de ulike aktørene ved UiB, peker HF på at det er behov for bedre koblinger mellom didaktikk, pedagogikk og disiplin-fag.
- Fagdidaktiske ordninger for alle lektorprogrammene ved fakultetet tas opp i LUFH. Dette har fungert godt. LUFH skriver at de vegrer seg for en for stor grad av desentralisering og utvalgsmangfold, **men det er også instanser på HF som ønsker nettopp en desentralisering og arbeider for det. På dette punktet er det med andre ord delte meninger på HF.**
- Når det gjelder samarbeidet mellom UiB og praksisfeltet, mener Praksisutvalget at samarbeidet fungerer bra.

Samarbeid, ansvarsfordeling og spenninger, innspill fra samarbeidsskoler

Om samarbeid og praksisfeltets medansvar for lektorutdanningen:

- Det ble gitt uttrykk for at samarbeidet med praksisadministrasjonen ved UiB fungerer godt, og at kommunikasjonen mellom UiB og skolene fungerer godt. Administrasjonen på UiB gir strukturert informasjon ut til skolene, og informasjonen er lett å få tak i. Praksisadministrasjonen ved UiB er et viktig knutepunkt for skolene.

- Koordinator og veiledere i skolene er nøkkelpersoner i utdanningen. De er imidlertid ofte alene om jobben. UiB har de senere år «bygget ned» samarbeidet med skolene, og skolene etterspurte flere samarbeidsarenaer.
- Alt i alt satt skolene igjen med et inntrykk av at samarbeidet mellom UiB og praksisskolene per i dag i for stor grad dreier seg om studentenes praksis, og at samarbeidet blir for ensidig: UiB «dikterer» samarbeidet, sender studenter ut og tar dem tilbake.
- Skolene etterlyste flere møteplasser der det er et mer kontinuerlig samarbeid.

Møtearenaer:

- For at samarbeidet mellom skolene og universitetet skal kunne fungere godt, er det viktig at partene møtes jevnlig og på systematisk basis.
- Førpraksismøter med fagdidaktikere, pedagoger og skolerepresentanter fungerer godt. Møtene har hatt et faglig innhold, og blir opplevd som en viktig arena for fellesskap.

Sammenhengen mellom de ulike delene i utdanningen:

- For at kvaliteten på praksis skal være god, er det viktig at veilederne får vite hva studentene lærer på campus, og hva som er læringsmål for ulike praksisperioder. Førpraksismøtene med veiledere har gitt denne type informasjon.
- Skolene etterlyser mer informasjon om hva studentene lærer på UiB i forkant av praksis, slik at studentenes praksisveileder kan vite litt om kontekst og om hva de kan forvente av studentene, og om målsettingene for de enkelte praksisperiodene. Det er vanskelig å si om det er en helhet mellom det som skjer på campus og i praksis i skolen, fordi det er lite kommunikasjon mellom partene om hva studentene skal lære og hva skolene kan bidra med.
- Det må være en sammenheng mellom det UiB ønsker og det skolene realistisk kan tilby. Skolene bør i større grad involveres i utarbeidelse av målsetninger for praksis. Dette bør gjøres gjennom faste møter. Skolene foreslo et fagspesifikt møte i forkant av praksis, for å sikre bedre sammenheng mellom didaktikk og praksis. Et slikt møte kan gi veilederne innblikk i fagdidaktikk – og veilederne kan gi innspill om hva som foregår i skolen. Dette kunne gitt bedre samarbeid og dermed bedre kvalitet. Det kan også være et møte etter praksis der alle skolene samles. Det bør være UiB som tar initiativ til slike møter.

Muligheter for å avdekke og arbeide med spenninger og motsetninger både av prinsipiell og praktisk karakter

Spenninger og motsetninger mellom fakultetene kommer tydelig til uttrykk i de felles organene som går på tvers av fakultetene, både i de formelle organene som styringsgruppen, programrådet og praksisutvalget, men og også i de mer uformelle felles foraene.

2.2.Hvordan fremmer eller hemmer disse ledelses- og organisasjonsstrukturene arbeidet i deres lektorutdanning?

Her ønsker vi at dere beskriver og vurderer hvordan strukturene fremmer eller hemmer f.eks. samarbeid og kommunikasjon, organisering av undervisning, ressursfordeling, rolleforståelse og ansvarfordeling.

.....

Innspillene indikerer stor enighet om at den desentraliserte modellen for lektorutdanningen gir utfordringer når det gjelder kommunikasjon og informasjonsflyt mellom aktørene. Styringsstrukturen er komplisert fordi mange enheter og nivå er involvert, noe som også stiller store krav til sentral koordinering. Kollisjoner når det gjelder undervisning og praksis og for svake koblinger mellom

didaktikk, pedagogikk og disiplin fag, er noen av konsekvensene av dette. Flere påpeker at det l gjøres en imponerende jobb i timeplanlegging og organisering innenfor de eksisterende rammene. Flere aktører, herunder MN og PF, opplever ledelses- og organisasjonsstrukturen internt på fakultetet som bra.

Beslutningsmyndighet

Flere av innspillene, herunder Praksisutvalget og PF, peker på at den desentraliserte organiseringen av lektorutdanningen er utfordrende med tanke på beslutningsmyndighet og gjennomføringskraft. Problematikken er velkjent gjennom ulike utredninger og rapporter, og de organisatoriske løsningene man har valgt har bl.a. hatt som formål å bøte på beslutningsproblematikken.

PF skriver i sin uttalelse at det er uklart hvem som har den profesjonsfaglige ledelsen i studieprogrammene, og at profesjonsfagene mangler koordinering. PF har ansvar for praksis og pedagogikk, men har lite og ingen kommunikasjon med andre fagmiljøer om utformingen av fagdidaktikkemnene, som er lagt til de andre fakultetene. UiB har heller ingen beskrivelser av profesjonsfaget som helhet (jfr. at forskriften omtaler praksis, pedagogikk og fagdidaktikk som ett fag). Fakultetet hevder at det er påvist spenninger mellom profesjonsfag og disiplin fag, noe som kompliserer situasjonen ytterligere, og konkluderer med at *organisasjonen er dermed dårlig på å løse problemer og konflikter som oppstår, og har svak styringskapasitet over fakultetsnivået.*

PF mener at det gjennomgående mangler samsvar mellom ansvarsområde og myndighet. Praksisopplæringen kan brukes som illustrasjon på dette: Ved UiB er praksisopplæringen organisert i egne emner, ett for hver praksisperiode. Det er praksisutvalget som har ansvar for praksisemnene, men utvalget har ikke myndighet til å treffe beslutninger om praksis(gjennomføring). Eller om justeringer og tilpasninger av den. Mangelen på samsvar mellom ansvar og myndighet er tatt opp med ansvarlige uten at forholdet foreløpig er avklart.

Ytterligere innspill til spørsmål 2.2

PF peker på at:

- Matriseorganiseringen av lektorutdanningen begrenser handlingsrommet til hvert enkelt miljø. Den gjør det vanskelig å endre eller flytte et emne uten at det påvirker oppbygningen av studiet.
- Fragmentert og uoversiktlig ansvarsfordeling i utdanningen gjør det vanskelig å jobbe med utvikling av strukturer og rammer. Dette er med å bidra til at ting i stor grad blir værende som de er.
- Det er en utfordring at fire av fem praksisemner i 5LU-programmene avvikles i høstsemesteret, fordi det gjør det vanskelig å skaffe tilstrekkelig antall praksisplasser og veiledere i skolene. Skolene avvikler praksis for studenter i UiBs PPU-program, samt for lektorutdanninger ved flere utdanningsinstitusjoner i regionen i samme periode. Den planlagte ytterligere økningen i antall lektorstudenter vil medføre et enda større press på skolene.

MN fremhever at det sterke disiplin faglige fundamentet i lektorutdanningene bidrar til større eierskap og ansvarsfølelse for lektorprogrammet på fakultetet og instituttnivå, enn om studieprogrammene var plassert mer sentralt i organisasjonen. Den fakultetsvise plasseringen legger også til rette for mer samspill mellom fagdidaktikk og disiplin fag, noe som kan bidra til mer helhet og sammenheng mellom disse delene i programmet. Fagdidaktikerne på instituttet kan også bidra i utviklingen av disiplin fagene, noe som kan være til fordel for lektorprogrammet.

MN peker også på at den kompliserte styringsstrukturen med mange involverte, stiller store krav til rolleforståelse og bevissthet om styringsstruktur og mandat for alle som sitter i de ulike

styringsorganene. MN vurderer likevel at fordelene ved at program og fagdidaktikere tilhører disipulinfakultetene er større enn ulempene dette gir for styringsstrukturen.

HF peker på at instituttene ved fakultetet løser de logistiske utfordringene på ulike måter, men opplever at det kan være vanskelig å skape varige og likeartede løsninger. Fakultetet mener at det er behov for bedre koblinger mellom didaktikk, pedagogikk og disipulinfag, men merker seg at instituttene løser utfordringene på ulike måter. Didaktisk kompetanse blir i dag inkludert som et krav i stillingsutlysninger innenfor disipulinfag, og på AHKR arbeides det for at disipulinfaglige ansatte skal involveres i didaktikkundervisning og praksisveiledning. På dette instituttet er det også et eget programutvalg for lektorutdanningen, som et tillegg til fakultetets felles lektorutdanningsutvalg.

LUHF mener lektorutdanningen slik den er organisert i dag gir gode muligheter for lokalt handlingsrom, og at undervisning og veiledning kan legges opp som man finner tjenlig. Det pekes videre på at en sterkere grad av samarbeid mellom disipulinfag og didaktikk er ønsket fra alle sider, men at det er ikke er ressurser til dette. LUHF viser også til at også studentene mener det er for lite kontakt mellom de forskjellige bidragsyterne i programmet.

LUHF erfarer at disipulinfaglige perspektiver ofte dominerer gjennom organiseringen og vektingen av lektorløpene. Dette til tross for at det stadig blir understreket hvor viktig det er at studentene opplever emnene i lektorutdanningen som profesjonsfaglig relevante.

Praksisutvalget peker på innføring av en ordning med felles planleggingsdager på ettårig PPU som et vellykket grep for å få til bedre kommunikasjon mellom aktørene som er fordelt på de ulike fakultetene. Her blir pedagoger og fagdidaktikere enige om tema, litteratur og struktur for at studentene skal få en utdanning der de opplever helhet og sammenheng. Det skal innføres tilsvarende planleggingsdager for 5-årig lektorutdanning.

Utvalget peker ellers på at studentenes praksisopplevelser har mye å si for trivsel og læring på lektorprogrammet. De ser likevel at UiBs praksissamarbeid med skolene har et forbedringspotensiale. De mener at UiB bør gå mer systematisk til verks for å få et tettere samarbeid med skolene. Dette forutsetter styrking av praksisorganiseringen, både ressursmessig og styringsmessig.

Praksisutvalget viser til at tilbakemeldingene fra skolene tilsier at samarbeidet med UiBs praksiskontor fungerer godt.

Praksisutvalget mener at opprettelsen av en stilling som faglig praksiskoordinator viser vilje i organisasjonen til å satse på praksis og på samarbeidet med skolene. Det pekes videre på arbeidet med å opprette et faglig-administrativt lektorsenter. Det er i skrivende stund ikke klart definert hvilke oppgaver som skal ligge til senteret, men tiltaket illustrerer likevel en vilje i organisasjonen til å forsøke å forbedre organiseringen av lektorutdanningen. Utvalget mener at et lektorsenter vil være positivt for utviklingen av et mer systematisk samarbeid med praksisfeltet.

Det pekes videre på at UiB har utfordringer når det gjelder organisering av langpraksis. En del studenter har undervisning på campus parallelt med praksis, og dette gjør at studentene blir dradd mellom fag og praksis. Kollisjoner mellom praksis og undervisning på campus er noe studentene trekker frem som en side ved utdanningen som de er misfornøyd med. Studentene er som oftest fornøyd med hvordan skolen tar imot og inkluderer dem, men de er misfornøyd med organiseringen av praksis fra UiBs side. Praksisutvalget oppfatter de logistiske problemene som strukturelle.

LUA peker i likhet med MN på at dagens organisasjonsstruktur stiller store krav til at utvalgsrepresentantene i ulike utvalg knyttet til lektorutdanningen er bevisst styringsstrukturen og sin egen rolle i denne. Som representant for en enhet, er det viktig å forankre arbeidet i utvalgene med eget fakultet eller enhet, og tilsvarende informere tilbake til enheten når beslutninger er fattet. Dersom representantene ikke er bevisst sin egen rolle, kan viktig informasjon ikke når fram og nødvendig drøftinger ikke blir tatt.

LUA mener at noen utvalgsrepresentanter ikke er tilstrekkelig bevisst på at de møter på vegne av en enhet, og ser dette som en svakhet i organisasjonsstrukturen og som bør forbedres. LUA peker videre på at arbeidet med og diskusjonene om organiseringen av lektorutdanningen og mulighetene for å opprette et lektorsenter, har medført en del midlertidighet i både stillinger og ansvarsområder sentralt i lektorutdanningen de siste årene. Midlertidigheten hemmer kontinuiteten og utviklingen i lektorutdanningen.

FIL gir uttrykk for at det til tider kan være vanskelig å forstå hvilke organer som har ansvar for de ulike områdene fordi lektorutdanningen er så kompleks. Generelt har studentene lite kunnskaper om organiseringen, og FIL peker på at uklare ansvarsforhold kan bidra til at prosesser kan ta lengre tid. Strukturen medfører også at det tar lang tid å utarbeide og implementere eventuelle endringer. Som eksempel nevnes her prosessen med samkjøring av praksismodell.

Det at fakultetene eier lektorprogrammer har fordeler på den måten at problemer som oppstår på fakultetet raskt blir løst lokalt, fordi fagdidaktikerne og studieveileder befinner seg der. Studentene kjenner også sterk tilknytning til fakultetet og fagkretsen ved denne organiseringa. FIL skriver: *Det som er ulempa med denne organiseringa er at det er vanskelegare å utarbeide og implementere endringar til det betre for lektorutdanninga, som kollisjonsfrie timeplanar, lik praksisstruktur og lik struktur på studieprogramma, fordi det som er tverrfakultetleg har ikkje like god samkøyring og studentane opplever det som vanskeleg å ha oversikt over kven ein skal ta kontakt med på universitetet for å ta opp problema sine.*

FIL minner om at «kollisjonsproblematikken» har vært diskutert gjennom mange år, og de er kjent med at problemet har vært verre tidligere. Studentene gjennomførte høsten 2020 en spørreundersøkelse, der det blant annet kom fram at studenter som var i langpraksis har måttet forlate praksisskolen for å delta i obligatorisk undervisning på universitetscampus.

Organiseringen gjør det også vanskelig å kombinere fag ved de ulike fakultetene. Der er flere studenter som ønsker å undervise i fag som tilbys på andre fakulteter enn det de selv er tatt opp på. Dagens struktur er imidlertid til hinder for dette fordi strukturen på studiet og størrelse på emner varierer mellom fakultetene.

2.3 Hvordan opplever dere handlingsrommet som disse ledelses- og organisasjonsstrukturene gir for arbeidet i deres lektorutdanning?

Her tenker vi både på det økonomiske og det faglige handlingsrommet. I svaret kan det for eksempel være relevant å inkludere aspekter som samarbeid og kommunikasjon, organisering av undervisning, ressursfordeling, rolleforståelse og ansvarfordeling.

.....

FIL skriver at de har et greit handlingsrom. De vet hvor de skal søke om å få semesterstøtte, og det er veldig forutsigbart hva de får. De vet også hvor de skal henvende seg i forbindelse med aktiviteter/arrangementer på de enkelte fakultetene.

Skolene synes at samarbeidet mellom UiB og praksisskolene i for stor grad dreier seg om studentenes praksis, og at samarbeidsforholdet derfor er for ensidig. UiB «dikterer» samarbeidet, sender studenter ut og tar dem tilbake. Det er ikke mulig å si om det er en helhet mellom det som skjer på campus og i praksis i skolen. Dette fordi det er lite kommunikasjon mellom partene om hva studentene skal lære, og hva skolene kan bidra med.

2.4 Hvordan og i hvilken grad samarbeider dere med andre UH-institusjoner om lektorutdanning?

Her ønsker vi at dere beskriver og vurderer:

- hvem som er deres viktigste samarbeidspartnere
- deres mål for samarbeidet og hva dere har oppnådd
- viktige arenaer for samarbeid
- viktige former for samarbeid
- muligheter og utfordringer knyttet til slikt samarbeid

.....

I 2019 ble Samarbeidsrådet for lærerutdanning ved Høgskulen på Vestlandet og Universitetet i Bergen etablert. Samarbeidsrådet skulle ivareta og forsterke det faglige samarbeidet innenfor lærerutdanningene ved de to institusjonene. Med mål om å styrke lærerutdanningene på Vestlandet, skulle rådet særlig følge opp områdene 1) Etter- og videreutdanning 2) Praksis 3) Felles forskerskoler (UH-nett Vest) og 4) Tilby fag hos hverandre i de aktuelle lærerutdanningene.

Sakene som har blitt tatt opp er avsluttet og samarbeidsrådet har per i dag ingen prosjekter å samarbeide om. Rådet har stilt seg spørsmål om det er andre etablerte forum, som UHR lærerutdanning, UH-nett vest og Dekomp, som allerede dekker behovet for å snakke sammen.

Det blitt enighet om å legge Samarbeidsrådet i «bero», men bruke det som en mulighetskanal om det dukker opp interessante prosjekter å samarbeide om.

Tema 3: Helhet og sammenheng

Lektorutdanningene er komplekse, tverrfaglige studieprogrammer. Ifølge rammeplanen skal lektorutdanning være «integrert, profesjonsrettet og forsknings- og erfaringsbasert.» Utdanningen skal også «være av høy faglig kvalitet og med helhet og sammenheng mellom profesjonsfag, fagstudier og praksis.» I tillegg skal utdanningen «organiseres på en måte som sikrer progresjon og sammenheng mellom de faglige elementene som inngår» og «det skal være progresjon i praksisopplæringen.» NOKUTs kartlegging viste at studenter ønsket mer kobling mellom studiefag, profesjonsfag og praksisopplæring, og «faglig integrasjon» ble diskutert som en viktig utfordring i de fleste innspillsmøtene.

Komitéen skal derfor undersøke hva ulike aktører gjør for å utvikle helhet og sammenheng i lektorutdanningene. Slike tiltak og aktiviteter kan for eksempel være utvikling av programdesign eller kvalitet i undervisning og praksisopplæring, bruk av mentorordninger, med mer. Sammenhengen mellom campus og praksisskoler inngår som en vesentlig del av dette evalueringstemaet.

Komitéen skal også identifisere muligheter og utfordringer knyttet til dette arbeidet og faktorer som fremmer og hemmer helhet og sammenheng i lektorutdanningene.

For å svare på disse evalueringsspørsmålene skal komitéen først kartlegge hvordan utvalgte aktører i lektorutdanningene oppfatter betydningen av «helhet og sammenheng» og hvordan de oppfatter betydningen av «integrasjon», «progresjon», «profesjonsretting», og «forskningsbasert utdanning» for tilretteleggelsen og gjennomførelsen av deres lektorutdanning. En slik kartlegging vil gi komitéen større innsikt i valgene de ulike aktørene i lektorutdanningene tar i arbeidet med helhet og sammenheng, og i de ulike måtene aktørene jobber med helhet og sammenheng. Dette vil gjøre komitéen bedre i stand til å forstå institusjonenes og programmenes egenart, og til å analysere ulike lokale systemer, prosesser og resultater.

Helhet og sammenheng mellom profesjonsfag, studiefag og praksisopplæring inngår som en viktig del av dette evalueringstemaet, og vi mener derfor det er spesielt viktig å inkludere representanter fra praksisskoler i arbeidet med å svare på spørsmål 3.1, 3.2, 3.3 og 3.4

3.1 Vi ber dere beskrive studiemodellen deres og legge ved studieplanen deres.

Her ønsker vi at dere beskriver og reflekterer rundt studiemodellen deres, inkludert plassering av emner i disiplin-fag, fagdidaktikk og pedagogikk samt praksisopplæring i studieløpet. Vi ber dere også indikere hvilke emner som kun er rettet mot lektorstudenter og hvilke emner som også er rettet mot andre studenter. Spesifiser hvor mange studiepoeng emnene gir.

.....

For studieplaner, se lenker:

Fremmedspråk: <https://www.uib.no/studier/MAHF-L%C3%86FR/plan>

Historie og religion: <https://www.uib.no/studier/MAHF-L%C3%86HR/plan>

Nordisk: <https://www.uib.no/studier/MAHF-L%C3%86NO/plan>

Realfag: <https://www.uib.no/studier/MAMN-L%C3%86RE/>

Oppbygging realfag: <https://mitt.uib.no/courses/757/pages/studiet-oppbygging>

Ved UiB ligger profesjonsemnene i lektorstudiet i studentenes 1., 3., 5., 7. og 8. semester. I 1. semester har studentene pedagogikk og praksis (ingen fagdidaktikkemner), mens de i 7. semester har

fagdidaktikk og praksis (ingen pedagogikkemner). Studieplanene på HF og MN har ellers nokså lik oppbygning når det gjelder pedagogikk- og fagdidaktikkemnene, samt plassering av praksisemner. (Se vedlegg "Modell HF".)

MN tilbyr MNF201 til alle studenter som ønsker det, men emnet er laget for lektorstudentene. I realiteten utgjør også lektorstudentene om lag 95 % av de oppmeldte. Det 4. studieåret tar 5LU-studentene didaktikkemner sammen med realistene på PPU. De øvrige fagdidaktikkemnene på MN er kun for 5LU-studenter, mens disiplinfagene tas sammen med studenter på andre studieprogram. Også på HF er didaktikkemnene kun for 5LU-studenter. Lektorstudentene tar ellers disiplinemner som inngår i andre bachelor- og mastergrader. Praksisemnene på lektorutdanningen er kun åpne for studenter på 5LU.

Pedagogikkemnene er felles for HF og MN, og utgjør til sammen 30 studiepoeng. Pedagogikk er fordelt på fire ulike emner; [PEDA120](#), [PEDA121](#), [PEDA122](#) og [PEDA123](#). Emnene har en faglig og profesjonsfaglig oppbygning som er ment å gi lektorstudenten en gradvis større profesjonskunnskap.

- PEDA120, 10 stp., tar for seg generelle spørsmål knyttet til lærerrollen og skolens mandat.
- PEDA121, 5 stp., tar i større grad for seg undervisningen i klasserommet.
- PEDA122, 5 stp., behandler skolen og dens rolle i samfunnet
- PEDA123, 10 stp., er basert i profesjonsteori og aksjonsforskning. I tillegg skal pedagogikkemnene gi en innføring i ulike vitenskapelig metoder

PEDA120 går samtidig som kortpraksisemnet KOPRA101, PEDA121 samtidig med kortpraksisemnet KOPRA102, og PEDA122 samtidig med kortpraksisemnet KOPRA103. På denne måten får studentene bruke det de lærer i pedagogikk i kortpraksisen.

Studentene har kortpraksisemner i 1., 3. og 5. semester, mens det er langpraksis i 7. og 8. semester. Alle studentene har 100 praksisdager, men fordelingen på kortpraksis og langpraksis er ulik ved HF og MN. MN-studentene har færre praksisdager på kortpraksisemnene enn HF-studentene, så realistene har flere praksisdager på langpraksis enn HF-studentene.

Praksisutvalget påpeker at denne ulikheten er problematisk, fordi den ulike vekten kompliserer kommunikasjonen med skolene om de enkelte praksisperiodene. Utvalget mener at ulikheten i tillegg gjør det vanskelig å ha en helhetlig tilnærming til praksis innad på UiB. Også MN peker på at det er uheldig med flere praksismodeller. MN ønsker en ny, felles modell for 5LU, med mer praksis tidligere i studieløpet. Dette er i samsvar med PF sine synspunkt.

Kortpraksis

I tillegg til praksis i skolen inneholder kortpraksis et forarbeid og et etterarbeid på campus. Dette arbeidet drives av dem som underviser i de korresponderende pedagogikk- og fagdidaktikkemnene. Siden 2019 har etterarbeidet vært et samarbeid mellom pedagogikk og didaktikk i emnene KOPRA102 og KOPRA103. PF uttaler at dette samarbeidet blir vurdert positivt av de ansatte på Institutt for pedagogikk.

Temaseminar

Ved 5LU er såkalte temaseminar en del av praksisen. Dette er dager viet et spesielt tema. De siste årene har temaene vært: Demokrati og medborgerskap, Mobbing, IKT i skolen og Ungdom i vanskelige situasjoner. På temaseminarene forsøker man å skape tydeligere forbindelser mellom campusundervisning og praksis. Skolene skal ha en aktiv rolle på temaseminarene.

Skolene hadde ikke så mange innspill til UiBs studieplan, men en av skolene kommenterte at det fra skolens ståsted ikke var ønskelig at UiB utdanner lektorer med to programfag som undervisningsfag, og mente at lektorstudentene burde ha minst ett fellesfag i graden sin. Skolerepresentantene begrunnet synspunktet med at studentene etter fullført utdanning skal ut i et arbeidsmarked hvor

det er vanskelig å få jobb som lærer hvis man har fag som bare undervises i på enkelte klassetrinn. Det samme gjelder lærere som bare kan undervise i programfag.

3.2 Hvordan oppfatter dere begrepene «helhet og sammenheng», «integrasjon», «progresjon», «profesjonsretting», «forskningsbasert utdanning» og «erfaringsbasert utdanning» i deres lektorutdanning?

Her ønsker vi at dere artikulere ulike aktørers oppfattelse av hva som kjennetegner god helhet og sammenheng, god integrasjon, god progresjon, profesjonsretting og forsknings- og erfaringsbasert utdanning, og samspill mellom disse i deres lektorutdanning. Vi ønsker også at dere diskuterer eventuelle spenninger mellom ulike aktørers oppfattelser

.....

Både HF og PF peker på at det ikke finnes en felles forståelse innad i lektorutdanningen av alle begrepene som er listet opp i punkt 3.2. HF peker på at det er behov for en «omforent forståelse», blant annet av integrasjonsbegrepet, som spenner på tvers av institutter og fakulteter. HF kommenterer videre at de har forventning om at prosessene som er i gang ved UiB vil fremme en slik felles forståelse. PF peker på at UiB legger opp til at begrepene skal forstås som interne for de ulike fagene, og at det ikke finnes en felles diskusjon om begrepene i lærerutdanningen. På den måten er det et fokus for PF at det er sammenheng og progresjon mellom pedagogikkemnene, og at de er forbundet med praksisemnene, mens de andre fakultetene på tilsvarende vis er mest opptatt av sammenheng og progresjon mellom *sine* lokale emner.

Studentene er de eneste som har definert hva de legger i de ulike begrepene. I praksisutvalget og i samtale med skolene ble begrepene diskutert mer løst og gled inn i den større diskusjonen rundt helhet og sammenheng.

Progresjon

FIL definerer progresjon som at studentenes disiplin faglige, så vel som deres profesjonsfaglige kompetanse skal utvikle seg. Videre at de gjennom praksisperiodene skal få ta mer og mer styring, og prøve seg mer og mer etter hvert som de kommer videre i studiet. Skolene diskuterte også at progresjon handler om at studentene gradvis får mer ansvar for undervisning i praksis, til de til slutt har ansvar for en klasse alene.

I praksisutvalget ble progresjonsbegrepet særlig knyttet til arbeidet med emnebeskrivelsene for de ulike praksisemnene. Praksisutvalget har utarbeidet emnebeskrivelsene, og det ble lagt ned mye arbeid i å lage en klar progresjon fra første kortpraksisemne til siste langpraksisemne. Praksis går fra å være gruppepraksis til å bli mer og mer individuell og med gradvis mer ansvar for å planlegge og gjennomføre undervisning. Det ble også jobbet med at det skulle være sammenheng mellom praksisemnet og det som ble undervist om i pedagogikk og fagdidaktikk parallelt. Dette ble blant annet gjenspeilet i ulike metodiske ferdigheter studentene skal benytte i kortpraksis.

Helhet og sammenheng

Praksisutvalget legger vekt på samarbeidet om det felles etterarbeidet i forbindelse med kortpraksis, som PF nevner i punkt 3. 1. Praksisutvalget presiserer også at studentenes praksisoppgaver er et samarbeid mellom pedagogikk og fagdidaktikk. Det felles etterarbeidet sikrer, ifølge praksisutvalget, at studentene får innspill fra ulike faglige perspektiver, men settes i stand til å se pedagogikk, didaktikk og praksis i sammenheng.

Praksisutvalget peker på praksisbesøk som en annen arena som styrker helhet og sammenheng, ved å bygge bro mellom det som skjer i praksis og koble det til teorien som studentene tilegner seg i undervisningen på universitetet. For praksisutvalget handler helhet og sammenheng om at

studentene opplever at ulike aktører snakker sammen, og at praksis og teori kobles sammen av faglig ansatte ved UiB og på praksisskolene.

For studentene handler helhet og sammenheng om å oppleve at de er studenter ved et lektorstudium, og ikke på et disiplinstudium ispedd PPU. Studentene ønsker at didaktikken skal ta opp viktige problemstillinger fra disiplinfagene i skolefaglig perspektiv, mens disiplinfagene skal gi studentene solid fagkunnskap og gjøre dem i stand til å formidle faget. Dette tar studentene videre til praksisskolene, der de får mulighet til å formidle det de har lært på universitetet.

Integrasjon

Integrasjonsbegrepet ble diskutert av både studentene og skolerepresentantene. Skolene vektla at integrasjon må innebære at studentene opplever at det er en sammenheng mellom det som skjer i skolen og på universitetet. De mener at integrasjon handler om å bli del av et arbeidsfellesskap på praksisskolen, noe lektorstudentene på UiB har dårlige forutsetninger for å oppnå som følge av at studentene må følge undervisning på UiB parallelt med at de har praksis i skolen.

Studentene definerer integrasjon som at studentene skal oppleve at de går på et studium med balanse mellom de ulike elementene disiplinfag, profesjonsfag og praksis. Studentene presiserer at en forutsetning for å få til dette er at UiB løser kollisjonene som oppstår mellom disiplinfaglig undervisning og praksisgjennomføring. Studentene etterlyser mulighet til å gjennomføre praksis uten å ha arbeidskrav og obligatorisk oppmøte i disiplinfagene (og profesjonsfagene) hengende over seg i praksisperioden.

Erfaringsbasert utdanning

Det er bare studentene som har kommet med innspill til begrepet «erfaringsbasert utdanning». Deres forståelse av dette begrepet er at studentene skal få mulighet til å gjøre seg mange og varierte erfaringer i praksisperiodene. Erfaringene bør ha stor bredde, slik at studentene har et godt grunnlag for lærerarbeidet etter fullført utdanning.

Profesjonsretting

Profesjonsretting var det kun studentene og skolerepresentantene som snakket om. Skolerepresentantene hadde en klar oppfatning av at studentene tar en yrkesutdannelse og skal bli lærere, men var usikre på om studentene er klar over hva profesjonens mandat og oppgaver omfatter. Den tydelige profesjonstenkningen (der «profesjon» betyr noe annet og kanskje mer enn «yrke») er også ny for skolene, og studentene trenger hjelp fra veileder med å få fokus på profesjonstenkning, mente skolerepresentantene. Studentene deler skolerepresentantenes oppfatning. De som går på lektorutdanningen har som mål å jobbe i skolen etter endt utdanning, og studentene mener det derfor er viktig at elementene i lektorutdanningen peker mot læreryrket.

Forskingsbasert utdanning

Det er kun studentene som har kommet med innspill: Forsking er fundamentet for det studentene lærer i emnene ved universitetet. Studentene skal også lære seg å forske, både innenfor eget fagfelt gjennom masteroppgaven, men også forske på egen profesjon og egen undervisning.

3.3 Hvordan arbeider dere for å utvikle god helhet og sammenheng i deres lektorutdanning?

Her ønsker vi at dere beskriver og diskuterer:

- tiltak og aktiviteter som skal bidra til å utvikle helhet og sammenheng i lektorutdanningen, inkludert i og mellom disiplinfag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksisopplæring
- rolle- og ansvarsfordeling mellom ulike aktører i dette arbeidet

.....

Det er krevende å koordinere lektorutdanningen som involverer fire fakulteter, flere administrative nivå, komplekse utvalgsstrukturer, samarbeid med mange ulike skoler og skoleeiere samt ansatte både innenfor og utenfor universitetet. For at det skal være helhet og sammenheng i studentenes utdanning kreves det tett samarbeid, en felles forståelse og felles mål.

De senere årene har UiB gjort flere tiltak for å oppnå bedre helhet og sammenheng i utdanningen. Det kommer i tillegg til tiltak som har vært på plass over en viss tid, som den årlige lektorutdanningskonferansen og den årlige forskningsdagen. Lektorutdanningskonferansen samler alle som jobber med lærerutdanning, inkludert samarbeidsskoler, til et seminar over to dager. Konferansen er viktig både faglig og sosialt. På forskningsdagen presenterer fagmiljøene aktuell forskning innen pedagogikk, fagdidaktikk eller andre skole- eller utdanningsrelevante tema. Til forskningsdagen inviteres også partnerskolene. Forskningsdagen fremmer samarbeid på tvers av fakultetene og utgjør en arena for forskning og utvikling.

Det er gjort flere grep for å bygge bro mellom teori og praksis på campus, og mellom pedagogikk- og didaktikkundervisning og praksisopplæringen i skolen. For- og etterarbeid i forbindelse med kortpraksis er eksempler på slike grep.

På bakgrunn av tilbakemeldinger fra studentene tok praksisutvalget initiativ til at emnebeskrivelsene til praksisemnene skulle gjennomgås kritisk. I arbeidet deltok også student- og skolerepresentanter og progresjon i praksis var en viktig rettesnor. Læringsmål og læringsutbyttebeskrivelser ble enda tydeligere definert, og studenten fikk gjennomslag for ønsket om å få mer trening i å gjennomføre undervisning i kortpraksis. Også praksisskolene har kommentert at lektorstudentene i for liten grad får undervise før de skal ut i langpraksis.

UiB arbeider for et tettere samarbeid med praksisfeltet, og universitetet samarbeider med en rekke skoler i Bergen og omegn om praksisopplæring for lektorstudenter. Det har gjort at samarbeidet mellom UiB og enkelte skoler er tettere, og har et bredere innhold enn kun samarbeide om studentens praksis. Et eksempel er realfagsnettverket som er koordinert av en lærer ved en samarbeidsskole. Koordinator lønnes av UiB for denne jobben. Det er jevnlig treff mellom UiB og skolene som inngår i samarbeidet. På samlingene presenterer både skolene og UiB fagstoff, og samlingene er viktige både rent faglig og fordi veiledere på ulike skoler og faglig ansatte ved UiB kan treffe hverandre. HFs samarbeidsprosjekt med praksisfeltet, HUSK, jobber for at det skal etableres et tettere fellesskap mellom fagmiljøene på HF og praksisfeltet. Disse samarbeidene er supplement til UiBs partnerskolesamarbeid.

Praksisbesøk kan fungere som en bro mellom teori og praksis. Her møtes student, veileder og fagperson før og etter en undervisningsøkt som studenten gjennomfører. Møtet før undervisningen er et kort orienteringsmøte, mens møtet etter undervisningen er lengre. Hensikten med møtet etter undervisningen er at studenten i samtale med fagpersonen fra UiB og praksisveilederen får anledning til å reflektere over det nettopp gjennomførte undervisningsopplegget og planleggingen og begrunnelsen av det. Både andre erfaringer fra praksisperioden og teoristoff kan med fordel brukes i refleksjonssamtalen. Besøket, inkludert både undervisning og samtale, vurderes til slutt til bestått eller ikke bestått av fagpersonen fra universitetet.

Organiseringen av lektorutdanningen ved UiB gjør at det er semestre hvor studentene utelukkende studerer disiplinemner. For å sikre studentene en lektorutdanningstilørighet er det etablert egne rom til lektorstudenter både på HF og på MN. Disse blir nærmere beskrevet i Tema 4.

Det er UiB sitt ansvar å skape helhet, sammenheng og samhold i utdanningen, men arbeidet FIL gjør må ikke undervurderes. FIL står bak både sosiale- og faglige arrangementer, og de sørger for at lektorstudentene har møteplasser på tvers av kull og fakultet. FIL arrangerer seminar og foredrag om et vidt spekter av tema – alt fra opplevelser man har som nyansatt lektor, til hvordan lærere skal ta

vare på elever med særlige behov, med mer. FIL har også en formell rolle i organisasjonen, som studentrepresentanter i ulike utvalg i lektorutdanningen. De er også et organ som studenter kan henvende seg til med ulike typer tilbakemeldinger, som FIL kan ta opp med lektorutdanningen.

For å bedre på sammenhengen mellom de ulike komponentene i profesjonsutdannelsen skal pedagogikk- og didaktikkmiljøene innføre felles planleggingsdag etter vellykket modell fra PPU. Dette ventes å bli innført høsten 2021.

HF uttaler at redesign av studieprogrammet er det viktigste UiB kan gjøre for å skape bedre sammenheng og helhet, men anerkjenner samtidig at det å forene det profesjonsfaglige og det disiplin faglige alltid vil være krevende. Fakultetet mener at hovedutfordringen med å få til helhet og sammenheng er mangelen på felles organer, men tror at prosessene som er påbegynt på UiB vedrørende et kommende lektorsenter vil fremme helhet og sammenheng.

PF skriver at god helhet og sammenheng er noe de for tiden jobber med. Det foregår en helhetlig revisjon av pedagogikkemnene for å vurdere om de har en logisk oppbygning, en logisk og tilstrekkelig progresjon, og om litteraturanbefalingene på emnene er adekvate. Arbeidet skal styrke helheten og sammenhengen i de fire pedagogikkemnene.

3.4 I hvilken grad oppnår dere god helhet og sammenheng i deres lektorutdanning?

Resultatene fra arbeidet med å utvikle god helhet og sammenheng i deres lektorutdanning

De ulike tiltakene pekt på i 3.3 er resultater av et målrettet arbeid for å oppnå helhet og sammenheng i utdanningen. Vi er likevel ikke i mål med dette arbeidet, og fagmiljøene ved HF og PF opplever at det er store utfordringer på dette området.

PF mener at pedagogikk kan gjerne oppfattes som et lim i utdanningen, ettersom pedagogikk er det faget der studentene møtes på tvers av fakultetene. Fagmiljøet på pedagogikk er imidlertid usikre på om pedagogikken bør, eller kan ha denne rollen; faget er bare på 30 studiepoeng (av 300), fordelt på fire emner. Det er for lite til å binde utdanningen sammen. Tilbakemeldinger fra studentene viser entydig at studentene opplever utdanningen som fragmentert.

Hva som hemmer eller fremmer god helhet og sammenheng i deres lektorutdanning

Studiedesignet oppleves som et hinder for å få god helhet og sammenheng i utdanningen. Studentene klager over at praksis og undervisning på universitetet kolliderer, og skolene ser kollisjonene mellom praksis og forpliktelser på universitetet som svært negativt. Etter skolenes vurdering gjør kollisjonene at studentene går glipp av verdifull læring i praksisperioden, ettersom praksis i for stor grad dreier seg om undervisningspraksis, og studentene ikke har tid til å være på skolen utover timeplanfestet aktivitet. I stedet for å være et element som skaper helhet og sammenheng mellom disiplin fag, pedagogikk, fagdidaktikk og praksis, blir praksisopplæringen ofte et problem. Både praksisutvalget og andre styringsorganer har jobbet for å redusere kollisjonsproblemet. Kollisjonsproblematikken preger likevel fortsatt lektorutdanningen.

Hva har fungert bra og mindre bra for å utvikle god helhet og sammenheng i deres lektorutdanning?

Hva kan gjøres eller kunne vært gjort bedre for å videre utvikle god helhet og sammenheng?

HF understreker at organiseringen av lektorutdanningen bør bli bedre. De peker på et kommende lektorsenter og redesign av studieprogrammene som mulige forbedringer. Problemene med helhet

og sammenheng har ifølge fakultetet med både organisatoriske og faglige forhold å gjøre. Den integrerte lektorutdanningen ble plassert i disiplinlig løp, og dette utgangspunktet preger nok denne utdanningen fremdeles. HF mener at det er en tendens til at disiplinlagene får operere på sine egne premisser og at lektorløpet i for stor grad organiseres rundt dem. I dagens modell har studentene et rent disiplinlig semester allerede 2. semester, helt uten profesjonstilknytning. Mangelen på profesjonsperspektiv det første fagsemesteret kan svekke studentenes profesjonstilhørighet.

Praksis blir ofte et spørsmål om logistikk, antall praksisdager- og timer. Praksisskolene etterlyser mer systematisk samarbeid om studentenes læring. De peker på at fagansatte på UiB må kjenne bedre til hva som skjer i dagens skole, og ønsker selv å vite mer om hva de kan forvente av studentene som kommer i langpraksis. De ønsker å få mer kjennskap til hva som er fokus i pedagogikk- og fagdidaktikkundervisningen, slik at de bedre kan veilede studentene. Skolene ønsker at det skal være møter før og etter praksis, og skulle gjerne fulgt de samme studentene over tid, gjerne over flere semestre, for virkelig å kunne vurdere studentenes progresjon og profesjonelle utvikling. Slik vil de også kunne gi bedre veiledning, ved at de kjenner studentens styrker og utfordringer.

Skolene ønsker generelt samarbeid som går utover store arrangementer som lektorutdanningskonferanse og forskningsdag, selv om disse arrangementene er viktige.

Tema 4: Lektorstudentenes identitet og tilhørighet

Gjennom studieløpet møter lektorstudentene ulike faglige, sosiale og profesjonelle fellesskap. Dette kan medføre både muligheter og utfordringer, blant annet knyttet til læringsmiljø og til opplevelser av å ha flerdimensjonale eller fragmenterte identiteter.

Komiteén skal derfor vurdere hvordan lektorutdanningene legger til rette for at lektorstudentene skal oppleve tilhørighet til lektorutdanningen og utvikle profesjonsidentiteter bestående av ulike grader av disiplinlag, pedagogikk, fagdidaktikk og profesjonsutøvelse. Slik tilrettelegging kan for eksempel skje gjennom undervisning, gjennom tilbud om andre faglige eller sosiale aktiviteter, gjennom tilbud om møteplasser, med mer. Komiteén skal også vurdere hva som fremmer og hemmer dette arbeidet.

Tiltak og aktiviteter i praksisskoler inngår som en viktig del av dette evalueringstemaet, og vi mener derfor det er spesielt viktig å inkludere representanter fra praksisskoler i arbeidet med å svare på spørsmål 4.1 og 4.2.

Som en del av dette vurderingsarbeidet skal komiteén frembringe kunnskap om lektorstudentenes opplevelser av identitet og tilhørighet, deres opplevelser av sosiale og faglige fellesskap, og deres opplevelser av motivasjon, innsats og trivsel. Her vil det være viktig å se funn fra disse undersøkelsene i kontekst av funn knyttet til de andre evalueringstemaene.

4.1 Hvordan legger dere til rette for at lektorstudentene skal oppleve tilhørighet til lektorutdanningen og utvikle profesjonsidentiteter?

Her ønsker vi at dere beskriver og vurderer:

- hva dere legger i begrepet «profesjonsidentitet»
- tiltak og aktiviteter som skal bidra til at lektorstudentene skal oppleve tilhørighet til lektorutdanningen og utvikle profesjonsidentiteter (for eksempel gjennom programdesign,
- tilbud om fysiske eller digitale møteplasser, bruk av mentorordning, med mer)
- muligheter for relasjonsarbeid i undervisningen (for eksempel knyttet til muligheter for å kunne gi emosjonell støtte til studentene i utfordrende situasjoner)
- praksisskolelt tiltak og aktiviteter
- studentenes egne tiltak og aktiviteter
- sosiale, faglige og profesjonelle fellesskap

Her ønsker vi også at dere presiserer så langt det lar seg gjøre på hvilket nivå hver av disse aktivitetene skjer (f.eks. på kull-/klassenivå, programnivå, utdanningsnivå, innad i studiefag, med mer) og/eller hvem som deltar i disse aktivitetene.

.....

Flere grupper, og særlig studentene, mener at studentenes profesjonsidentitet først og fremst formes i praksisopplæringene og på profesjonsemnene. Studentene gir også uttrykk for at det særlig er i profesjonsemnene at de føler at de tilhører en profesjonsutdanning. De mener at det er positivt at pedagogikk, didaktikk og praksis er fordelt utover i utdanningen, fordi dette er identitetsbyggende. Disiplinfagene er en stor del av utdanningen, og når de tar disiplinemner, er studentene spredt på mange ulike emner.

På PF arbeides det for tiden med helhetlig utvikling av pedagogikkemnene i 5LU. Sammensetningen og progresjonen i emnene endres for at studentene skal kunne utvikle en tydelig profesjonsidentitet. De skal som en del av dette både bli i stand til å utvikle egen praksis gjennom vitenskapelige metoder og tilegne seg visse profesjonelle dyder, ferdigheter og kunnskaper. (Se også tema 3.3.)

HF fremholder at de strukturelle betingelsene for utvikling av lektorstudentidentitet er svake tidlig i studiet, men at man ved uteksaminering ser en tydelig identitet hos dem som velger å fortsette inn i skolevesenet. HF-studentene har pedagogikk og 12 dager praksis første semester. Men i andre har de bare disiplinemner. Det blir en utfordring i forhold til lektorstudentenes forventninger.

Praksisopplæring

Praksis fremholdes som viktig for utvikling av en identitet som lektorstudent og fremtidig profesjonsutøver. Det er viktig at studentene opplever å bli tatt godt imot på skolen og å bli inkludert i kollegiet der. UiBs førpraksismøter er også viktige i dette henseende. Det er en møteplass der skolene og veilederne får informasjon fra UiB, men det er også en arena for skolene og UiB til å møtes og for å diskutere, og på den måten sikre at man går i samme retning.

Fagutvalget for integrert lektorutdanning

FIL organiserer blant annet samlinger der studenter møtes på tvers av studieprogram og kull for faglig påfyll og sosialt samvær. FIL står også bak sosiale aktiviteter som kan bidra til at studentene kan føle tilhørighet til lektorutdanningen. Fakultetene er enige om at fagutvalget fungerer svært godt og utvilsomt styrker studentenes lektorstudentidentitet. En av praksisveilederne sa at hun ser forskjell på studenter som var engasjert i FIL og ikke. De som engasjerer seg i FIL har sterkere lektortilknytning.

FIL skriver at det er vanskelig å skape kullfølelse/programtilhørighet fordi møtestedene er for få. Selv prøver utvalget hvert semester å gi et faglig tilbud som skal faglig påfyll, samt gi lektorstudenter et møtested på tvers av fakultet. Studentene har bare profesjonsfag i 1., 3., 5, 7. og 8. semester, men FIL sørger for at profesjonsfaglige tilbud gjennom hele løpet. FIL tilbyr også sosiale lavterskelaktiviteter slik at lektorstudentene har et sted å møtes og ha det kjekt sammen. FIL bemerker at det har vært vanskelig å holde aktivitetsnivået oppe under pandemien.

Mentorordningen

I 2020 ble det innført en ny mentorordning ved UiB. Både fagmiljøer og FIL fremholder ordningen som viktig for de nye studentene. Det at det blir lagt til rette for et møtested for hele kullet ved studieprogrammet gjennom det første året er med på å trygge studentene på studiet og kan hjelpe med å minske frafallet, mener FIL.

Andre fellesrom og møteplasser

Det finnes noen felles møteplasser, i betydningen fysiske rom og/eller felles aktiviteter på 5LU, i tillegg til mentorordningen og FILs aktiviteter. Som et konkret eksempel på en fellesaktivitet nevner FIL at MN-didaktikerne i fjor inviterte førsteårsstudentene til en faglig-sosial kveld. Studentene har ingen didaktikkemner før 3.semester, men på denne måten kom de i tidlig i kontakt med didaktikerne, noe FIL tror kan bidra til å gjøre studieløpet mer helhetlig.

I 2016 fikk lektorstudentene på MN et [eget rom \(Lærerrommet\)](#). Rommet brukes noe til undervisning i fagdidaktikk, men står ellers til studentenes disposisjon, både til å prøve ut naturfaglig utstyr, kollokvare og som sosialt møtested. Det er MNs oppfatning at rommet i stor grad bidrar til studentenes opplevelse av programtilhørighet. Lektorstudentene på HF et også et eget rom (Lektors kontor). Tiltaket vurderes som positivt for studentenes lektorstudentidentitet også på dette fakultetet.

PF understreker også betydningen av møteplasser for lektorstudentene. PF påpeker at selv om studentene har fakultetsvise møteplasser, finnes det ingen møteplass for lektorutdanningen som

sådan. Lektorstudenter faller ofte mellom to stoler, og da er det ikke lett å utvikle en felles identitet, noe også [NOKUTs undersøkelse](#) fra 2019 viser.

Lektorstudentene møtes likevel på tvers av fakultetene på de fire obligatoriske temaseminarene som inngår i utdanning. På temaseminarene er studenter fra 1. og 7. kull, og fra 3. og 7. kull sammen og deltar blandede seminargrupper. Her kan ferske og erfarne studenter møtes og få felles erfaringer, påpeker praksisutvalget, som mener dette bidrar til at studentene kan oppleve tilhørighet til lektorutdanningen på tvers av ulike kull.

FIL mener temaseminarene har stort potensiale som foreløpig ikke er fullt utnyttet. Et av problemene er at temaseminarene er plassert på ulike steder i løpet på de ulike lektorprogrammene (spredt over flere år på HF, alle på fjerde år på MN). Fil erfarer at det blir et skjevt forhold i diskusjonene når noen er på første og noen på fjerde år. Dersom seminarne hadde ligget parallelt, slik at alle på seminarne var kommet like langt i utdanningen, hadde det vært lettere å diskutere profesjonsrelevante problemstillinger på like fot, påpeker FIL, som mener studentene da ville hatt større (profesjons)faglig utbytte av seminarne. Det blir arbeidet med å få til en slik endring.

MN arrangerer ca. fire såkalte program møter for sine lektorstudenter det første studieåret. Både ansatte og studenter setter pris på program møtene. Studentene synes møtene er særlig vellykkede når faglig informasjon kombineres med sosiale aktiviteter. Studentene fremhever også som særlig positivt at fagdidaktikerene deltar på møtene. Det er deretter egne møter for kullene det andre året (om utveksling) og det tredje året (om masterdelen).

Fadderuken anses også som et identitetsbyggende tiltak. Av andre fellesskapsbyggende aktiviteter kan nevnes at lærerutdanningsadministrasjonen organiserer en felles vitnemålsseremoni for alle LU- og PPU-studentene.

4.2 Hva fremmer eller hemmer dette arbeidet?

Her ønsker vi at dere beskriver og vurderer styrker og svakheter i arbeidet med å tilrettelegge for at lektorstudentene skal oppleve tilhørighet til lektorutdanningen og utvikle profesjonsidentiteter, viktige utfordringer som hemmer dette arbeidet, og muligheter for videre utvikling. Vi ønsker også at dere vurderer tilgjengelige ressurser og prioriteringer som påvirker dette arbeidet

.....

Det legges stor vekt på struktur/organisering i vurderingene av hva som fremmer eller hemmer arbeidet med å legge til rette for at lektorstudentene skal oppleve tilhørighet til utdanningen og utvikle profesjonell identitet. Mens noe av det som gjøres vurderes som positivt (4.1), nevnes det likevel ingen eksempler på rammer eller annet som fremmer arbeidet. Derimot nevnes flere forhold som hemmer det. Alle nevner at manglende strukturell og organisatorisk sammenheng gjør det vanskelig for studentene å utvikle en sterk faglig profesjonsidentitet.

Forelesninger i pedagogikk er felles for HF- og MN- studenter, men som følge av organiseringen av utdanningen er det få arenaer i utdanningen hvor studenter blandes på tvers av fakulteter eller kull. HF skriver at lektorstudentene på disiplinene kan: *(..) se ut til å eksistere i en parallell dimensjon fra resten av studentmassen grunnet praksis, L-emner og manglende faglig frihet.*

FIL fremholder at den ulike organiseringen av de fire (fem fra 2021) 5LU-programmene skaper utfordringer. Det henger ikke minst sammen med at programmene er strukturert ulikt. For eksempel blir praksis gjennomført på forskjellige måter på programmene. I tillegg er det forskjeller når det

gjelder lengde på masteroppgave, bacheloroppgave og muligheter for praksis i utlandet. FIL gir uttrykk for at det oppleves som fire helt forskjellige studieløp, selv om det dreier seg om samme utdanning. Dertil kommer at det i sterk grad er *fag(krets)*, ikke *programmet* som definerer studiehverdagen. Dette gjør avstanden til kull-kamerater på andre fag (særlig på andre fakultet) stor og hindrer byggingen av lektor(student)identitet.

PF mener at ikke minst 5LUs utdanningens matriseorganisering hemmer arbeidet med å legge til rette for tilhørighet til programmet. For eksempel kan ikke pedagogikkemnene endres uten at det berører hele utdanningen. Graden av kompleksitet i utdanningen og det delte ansvaret (mellom fakulteter) gjør at pedagogene ikke ser hvordan de kan gjøre endringer de mener ville forbedre emnene. De skriver at de er låst til nåværende modell (4 emner; 2 x 10 stp. og 2 x 5 stp.), noe de mener hindrer dem i å utnytte potensialet som ligger i å se spørsmål om tilhørighet og identitet i sammenheng med praksis, den delen av utdanningen hvor kunnskapssyntesene i utdanningen er mest fremtredende. Når praksis er organisert som egne emner og ansvaret for praksisemnene er lagt til et utvalg uten myndighet, mister vi mulighet til å sikre helhetlig utvikling ut over emne-nivå, skriver PF.

Andre utfordringer som har med struktur og organisering å gjøre trekkes også fram i flere av innspillene. For eksempel er det pga. den store spredningen (på emner/fag og fakulteter) vanskelig å arrangere felles aktiviteter i samarbeid mellom skoler og fagmiljø, som representerer hele bredden i utdanningen. Studentene ønsker også å bli invitert til slike arrangementer. I tillegg mangler det et felles bygg til denne typen aktiviteter. 5LU mangler også et tydelig «ansikt utad». Hvor skal for eksempel en skole eller media henvende seg hvis de vil ha kontakt med lektorutdanningen ved UiB?

Av andre hemmende faktorer nevner FIL at det er vanskelig å nå alle studentene når de er så spredt og møtstedene så pass få. FIL har egen Instagram-konto og Facebook-gruppe, men når ikke alle gjennom disse kanalene. Det er tungvint å stadig måtte be studieveilederne om hjelp til å sende ut e-poster, skriver FIL, som derfor ønsker seg en egen e-postadresse i UiB-systemet med tilgang til studentlister. FIL ville da måttet utarbeide retningslinjer for bruk av e-postlister, men de tror ikke det ville by på vansker.

Også HF peker på forbedringsmuligheter. De foreslår fellesfag på 5LU som et tiltak som kunne fremme studentenes profesjonsidentitet. De tenker da på overgripende disiplindefag som kunne være relevante for alle lektorstudentene ved HF (eksempelvis literacy, globalisering og det flerkulturelle samfunnet). HF tror også studentenes programtilhørighet vil kunne styrkes gjennom opprettelse og samling av utdannelsen på et lektorsenter. Diskusjonen om hvorvidt det skal opprettes et slikt senter, hvem det burde huse og hvilke oppgaver det burde ha er uavsluttet, men er planlagt som sak i universitetsstyret i nær fremtid.

Tema 5: Nye lektorers kompetanse og videre utvikling

Dette evalueringstemaet belyser det den sakkyndige komiteén omtaler som lektorutdanningenes «produktkvalitet», altså nyutdannede lektorers forutsetninger for å bidra i dagens og i fremtidens skole. Her skal komiteen frembringe kunnskap om hvordan nyutdannede lektorers kompetanse oppfattes av undervisere i lektorutdanningene, av de nyutdannede lektorene selv, og av veiledere, lærere og ledelse i skolen. «Skolen» inkluderer her ungdomsskole og videregående opplæring (studieforberedende og yrkesfag). Komiteén skal også undersøke hvordan nyutdannede lektorer opplever at de får brukt og utviklet sin kompetanse, og hva som fremmer og hemmer videre utvikling.

Her kan komiteen vurdere disse funnene opp mot detaljnivået og omfanget av læringsutbyttebeskrivelsene i rammeplanen, og i kontekst av funn knyttet til evalueringstema 1 (Nasjonal styring og institusjonell autonomi).

5.1 Hva slags kompetanse mener dere nyutdannede lektorer bør ha for å imøtekomme skolens behov i dag? Hva slags kompetanse mener dere de bør ha for å imøtekomme skolens fremtidige behov? Hvorfor er denne kompetansen viktig?

Innspillene fra studentene, både nåværende og ferdigutdannede, er hovedsakelig knyttet til det de opplever som nødvendig kompetanse, men som er mangelfull/fraværende i utdanning.

- Kjennskap til og kompetanse i digitale verktøy som benyttes i skolen. Mer kunnskap og kompetanse om dette gjennom studiet vil lette oppstarten som nyutdannet lektor i jobb.
- Planlegging, organisering og gjennomføring av laboratoriearbeid i klasserom.
- Ferdigutdanna lektorer kan ikke se at de har fått opplæring i/kjennskap til følgende fra forskrift for rammeplan; *Lektorutdanning for trinn 8–13 skal kvalifisere kandidatene til å ivareta opplæring om samiske forhold, herunder kjennskap til den statusen urfolk har internasjonalt, og samiske barn og ungdoms rett til opplæring i tråd med opplæringsloven og gjeldende læreplanverk.*

Både studentene og skolene formidler behov for økt kunnskap og kompetanse om vurdering. Skolene foreslår at dette bør være et krav i praksis og at det gjelder hele vurderingsprosessen, ikke bare karaktersetting.

Videre formidler skolene at det bør være mer fokus på læringsfellesskap, relasjoner og profesjonsfellesskap i utdanningen. Skolene kommenterer også at nyutdanna lektorer er viktige bidragsytere i skolen. De er faglig oppdatert og bidrar til at skolen utvikler seg. Et eksempel er koding, som alle studenter på MN nå har som del av utdanningen, en kompetanse mange skoler mangler.

Innspillene fra PF viser til både tidløse -, faglige - og dannelsesmessige aspekt ved utdanningen; Opplæringsloven og læreplanverket stiller konkrete krav og gir retning. Samtidig skal kommende lærere være med på å påvirke morgendagens planverk. Skolens oppdrag er å utdanne barn og unge gjennom fag, noe som krevet at lærere har solid fagkunnskap, kunnskap om hvordan fagene utvikles gjennom vitenskapelig arbeid, og kunnskap om hvordan fag formes fra vitenskapsfag til skolefag. Dette krever fagdidaktisk kunnskap.

I tillegg må utdanningen bidra til å utvikle lærere som er gode forbilder for unge mennesker. Lærerstudenter og lærere må selv (ut)dannes. Dette handler blant annet om å utvikle evnen til empati, autoritativ klasseledelse og det å se den enkelte ungdom, samt de mer kunnskapsmessige

dydene, som det å oppdatere seg på kunnskapsfronten, utvikle egen praksis over tid, tenke kritisk og selvstendig, samarbeide i kollegiet om å utvikle seg faglig etc.

Felles for alle innspillene er at de understreker lærernes behov for kompetanse i arbeid med elever med ulike utfordringer:

- Studentene omtaler det som kunnskap og kompetanse om kontakt og samarbeid med PPT, OT, barnevernstjenesten, samt utarbeiding av IOP og pedagogiske rapporter
- Skolene nevner at nyutdannede lærere ofte ønsker at de hadde hatt bedre kjennskap til kontaktlærerfunksjonen og håndtering av praktiske utfordringer som f.eks. å håndtere elever med høyt fravær eller med andre utfordringer.
- PF hevder at det er trekk ved dagens samfunn som lærere bør ha kompetanse til å håndtere. Man bør ha god kjennskap til elevmangfold, flerspråklighet og flerkulturalitet, kunnskap om hvordan lærere kan tilpasse undervisningen til ulike evner og behov, ulikhet og sosial nød etc. PF mener dessuten at det er viktig å kjenne til og kunne reflektere over både omfang og grenser for lærerens praksis – opp mot for eksempel spesialpedagogiske tjenester, psykiske utfordringer, hjemmesituasjon etc.

5.2 Hvordan legger dere til rette for at kandidatene deres får utviklet denne kompetansen? (For eksempel gjennom studiedesign, prosjekter, oppgaver, med mer.)

Her ønsker vi at dere beskriver hva dere gjør og diskuterer styrker og svakheter, viktige utfordringer og muligheter for videre utvikling i dette arbeidet.

.....

Studentene melder at mye av kompetansen de nevner i pkt. 5.1 blir formidlet i temaseminarer og i studentenes egne arrangement (se også kap. 4). De mener imidlertid at denne kunnskapen må inkluderes mer i pedagogikk- og didaktikkemnene.

Skolene melder at studentene ikke er mentalt forberedt på at det er en tung jobb som venter og mener at det derfor bør snakkes mer om dette i utdanningen. Studentene må forberedes på at arbeidet er tøft, og at man blir utslitt dersom man ikke har en strategi for mentalt krevende utfordringer.

Både studenter og skoler understreker at det må tilrettelegges for at studentene kan være på skolen hele dagen, hele uken, i praksisperiodene. På denne måten vil studentene få bedre innblikk i hva lærerjobben innebærer og blir kjent med alle rollene og oppgavene som ligger til jobben. Med dagens praksisorganisering har studentene ofte undervisning på campus samme dag som de er i praksis, og de må haste mellom to steder. Da får ikke studentene de erfaringene de ville fått dersom de var til stede på skolen hele dagen. Mer tilstedeværelse ville gitt dem et mer realistisk bilde av lærerhverdagen og gjort dem mer forberedt på yrket som venter.

PF fremhever behovet for verktøy for videre profesjonell utvikling. Disse verktøyene kommer bl.a. fra undervisningen i fagdidaktikk og pedagogikk, der det også gis oppgaver som kan relateres til praksis. Et eksempel på at dette gjøres på en systematisk måte, er aksjonsforskningsoppgavene i pedagogikk i åttende semester.

5.3 Hvordan bidrar arbeidet med masteroppgaven til å utvikle deres kandidaters kompetanse?

Ingen av de spurte svarte på dette spørsmålet.

5.4 Hvordan legger dere til rette for at masteroppgaven skal være profesjonsrelevant?

Her ønsker vi at dere beskriver og vurderer:

- hva dere mener er en profesjonsrelevant masteroppgave
 - tiltak og aktiviteter som bidrar til at studentene deres skriver en profesjonsrelevant masteroppgave
 - hva som fremmer eller hemmer dette arbeidet (inkl. styrker og svakheter i arbeidet for å legge til rette for at studentene deres skriver en profesjonsrelevant masteroppgave, viktige utfordringer som hemmer dette arbeidet, og muligheter for videreutvikling)
-

På MN kan studentene velge å skrive enten en fagdidaktisk masteroppgave, en disiplinlig masteroppgave, eller en masteroppgave som kombinerer fagdidaktiske og disiplinlige elementer. MN regner alle oppgavetyper som profesjonsrelevante. Den fagdidaktiske ved at den setter søkelys på læring/undervisning i faget og den disiplinlige ved å sørge for ytterligere fordypning i fagfeltet og kjennskap til/erfaring med forskning i disiplinlig faget. Det vurderes som en styrke for skolen å ha lektorer med begge slags masteroppgaver.

PF bidrar til masteroppgavearbeidet gjennom emnet «Vitenskapelig metode og deling av erfaring» (METMAU 660), 15 stp.

6. Ytterligere kommentarer

Her har dere mulighet til å legge til informasjon og refleksjoner som ikke er dekket av de andre spørsmålene. Dette kan for eksempel være informasjon om eventuelle endringsprosesser eller planlagt utviklingsarbeid, eller informasjon om det dere ser som de viktigste styrkene og utfordringene i deres lektorutdanning

.....

For UiBs vedkommende er den pågående prosessen med å endre organiseringen av lektorutdanningen viktig framover, jf. kap. 2.1. Formålet med endringene er å få en struktur som gir en styrket og mer integrert lektorutdanning, der de som arbeider med lektorutdanningen har et tydelig mandat og myndighet. Vi legger opp til å få vedtatt en ny struktur rundt sommeren 2021.

UTKAST

VEDLEGG 1: MODELL HF

10	V	Masteroppgave Fag 1						
9	H	Masteroppgave Fag 1						
8	V	Pedagogikk		Fagdidaktikk fag 1		Fag 1		40 dager
7	H	Fagdidaktikk i fag 2	Fag 1					28 dager
6	V	Fagdidaktikk fag 1	Fag 2		Fag 1			
5	H	Pedagogikk	Fagdidaktikk fag 2	Fag 2		Fag 2		12 dager
4	V	Fag 2		Fag 2		Fag 2		
3	H	Pedagogikk	Fagdidaktikk fag 1	Fag 1		Fag 1		8 dager
2	V	Fag 1		Fag 1		Fag 1		
1	H	Pedagogikk		Exphil		Ex.fac evt HIS100	Eller Relv100	12 dager
		5 studiepoeng	5 studiepoeng	5 studiepoeng	5 studiepoeng	5 studiepoeng	5 studiepoeng	Praksis