

Til
Styrelsen for Forskning og Uddannelse

Dokumenttype
Rapport

Dato
Juli 2018

KVALITET I UNDERVISNINGEN PÅ LÆRERUDDANNELSEN

DELANALYSE 2 I EVALUERINGEN AF LÆRERUDDANNELSEN



INDHOLD

1.	RESUMÉ	1
2.	INDLEDNING	5
2.1	Datagrundlag	5
2.2	Metode	5
2.3	Læsevejledning	6
3.	MODULSTRUKTUREN OG SAMMENHÆNG I LÆRERUDDANNELSEN	8
3.1	Modulstrukturen bidrager til en øget fleksibilitet for de studerende, som gør det lettere at give merit for dele af uddannelsen	8
3.2	Der opleves fortsat udfordringer med at skabe sammenhæng og progression i læreruddannelsen inden for modulstrukturen	9
3.3	Professionshøjskolerne arbejder med at skabe sammenhæng mellem grundfaglighed og undervisningsfagene	12
4.	LÆRINGSKULTUR OG KRAV TIL DE STUDERENDE	15
4.1	De studerende har fået flere undervisnings- og vejledningstimer	15
4.2	De studerende studerer ikke på fuld tid	16
4.3	Underviserne har højere forventninger end de studerende	21
4.4	Kvaliteten på læreruddannelsen vurderes forskelligt	25
5.	FORBEREDELSE AF DE STUDERENDE TIL LÆRERFAGET	29
5.1	Læreruddannelsen ruster de studerende til at undervise i fagene, men der er delte opfattelser af, om de studerende opnår tilstrækkelig fagfaglig viden og færdigheder	29
5.2	Undervisningen i lærerens grundfaglighed klæder i varierende grad de studerende på til at skulle undervise i grundskolen	32
5.3	De studerendes forberedelse til de nye krav til lærerne afhænger af den professionshøjskole, de er tilknyttet, og af de studerendes egne valg og interesseområder	33
5.4	Den individuelle musikundervisning på læreruddannelsen opleves utilstrækkelig til, at de studerende bliver i stand til at undervise i musik i skolen	36
6.	LÆRERUDDANNELSENS VIDENS- OG PRAKSISBASERING	38
6.1	Trods undervisernes deltagelse i FoU, er det kun en mindre del af de studerende, der møder ny og relevant forskning i undervisningen	38
6.2	Professionshøjskolerne arbejder med at øge undervisningens tilknytning til praksis, men der er forskel på, i hvilken grad de studerende oplever det	39

6.3	De studerende er overordnet set tilfredse med deres praktik, men oplever i begrænset omfang, at den bidrager til at styrke deres kompetencer til skole-hjem-samarbejdet	41
6.4	De studerende er tilfredse med den vejledning, de får i forbindelse med deres bachelorprojekt	42
7.	BEDØMMELSE OG EKSAMEN	44
7.1	Ifølge undervisere og studerende understøtter kompetencemålsprøverne en retvisende bedømmelse	44
7.2	Nogle kompetencemål opleves ikke tilstrækkeligt afdækket ved praktikprøverne	45
7.3	Det varierer, om der opleves udfordringer i relation til censorer, der bedømmer bachelorprojekter	46
7.4	Professionshøjskolerne oplever udfordringer med modulgodkendelsen	47
7.5	Underviserne og især de studerende oplever generelt, at det er for let at få godkendt moduler	48

1. RESUMÉ

I juni 2012 indgik den daværende regering bestående af Socialdemokratiet, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti en aftale med Venstre, Konservative og Dansk Folkeparti om en reform af uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen (herefter læreruddannelsen). Af aftalen fremgår det, at den nye læreruddannelse (LU13) skal evalueres efter uddannelsens første gennemløb, dvs. i sommeren 2017. Data fra evalueringen forelægges en nordisk ekspertgruppe, som foretager en samlet vurdering af læreruddannelsens stærke og svage sider.

Datagrundlaget for ekspertgruppens arbejde består af en række delanalyser samt gruppens egne interview på syv læreruddannelser på tværs af alle professionshøjskolerne. I denne rapport præsenterer Rambøll resultaterne af anden del af dataindsamlingen vedrørende **kvaliteten i undervisningen** på læreruddannelsen, herunder kulturen på uddannelsen og de studerendes arbejdsindsats samt motivation. Rapporten er udarbejdet på opdrag fra Styrelsen for Forskning og Uddannelse.

Rapporten bygger dels på redegørelser udfyldt af professionshøjskolerne (på vegne af ledelsen), dels spørgeskemaundersøgelser til henholdsvis undervisere og 4. årsstuderende på læreruddannelsen (dvs. ordinære studerende og meritstuderende, som er på det sidste år deres uddannelse). Rapporten kortlægger praksis og analyserer tendenser på tværs af professionshøjskolerne.

Rapportens overordnede **hovedpointer** er:

- Implementeringen af modulstrukturen har bidraget til en øget fleksibilitet for de studerende, men har samtidig givet udfordringer med at sikre sammenhæng og progression i uddannelsen.
- De studerende har gennemsnitligt fået flere undervisningstimer siden 2013, og professionshøjskolerne har haft et særligt fokus på studieaktivitet. Imidlertid lægger de studerende ikke en studieindsats, der svarer til fuld tid, men bruger kun ca. 25 timer ugentligt på studieaktiviteter.
- Læreruddannelsen giver i høj grad de studerende *fagdidaktiske* kompetencer til at skulle undervise i deres undervisningsfag, mens der på tværs af professionshøjskoler er stor forskel på underviserne vurderinger af, om de studerende også får tilstrækkelig *fagfaglig* viden og tilstrækkelige fagfaglige færdigheder. 30 pct. af underviserne vurderer, at dette sker i høj eller meget høj grad, mens 48 pct. angiver, at de studerende i nogen grad får tilstrækkelig fagfaglig viden og fagfaglige færdigheder til at kunne undervise i fagene.
- Undervisningen og praktikken på læreruddannelsen klæder flertallet af de studerende på til at lede en klasse og opbygge relationer, men giver dem kun i begrænset omfang kompetencer til at kunne indgå i forældresamarbejde.
- De studerende er overordnet set tilfredse med udbyttet af deres praktik, idet 75 pct. af de studerende i høj eller meget høj grad oplever at kunne anvende erfaringerne fra praktikken i deres videre uddannelsesforløb.
- Alle professionshøjskoler har arbejdet med at styrke praksistilknytningen (ud over praktikken), men der er fortsat forskel på, i hvilken grad de studerende oplever, at praksis inddrages i undervisningen.
- Kompetencemålsprøverne opleves generelt at understøtte en retvisende bedømmelse af de studerendes kompetencer.

- De studerende og underviserne oplever, at det er for let at få godkendt moduler på læreruddannelsen.

I dette **resumé** uddybes hovedpointerne. Resuméet er struktureret i henhold til analysens **fem temaer**.

1/ Modulstruktur og sammenhæng i læreruddannelsen

Efter reformen i 2013 er læreruddannelsen opbygget af moduler, som hver især leder hen mod eksamen i et eller flere kompetencemål. Formålet med at indføre en modulstruktur var bl.a. at opnå en større grad af fleksibilitet for både studerende og udbudssteder.

Professionshøjskolerne fremhæver i deres redegørelser, at moduleringen af læreruddannelsen har bidraget til øget fleksibilitet for de studerende. Det gælder i forhold til at opnå merit for dele af uddannelsen, men også muligheden for orlov, skifte mellem udbudssteder samt udlandsophold er blevet nemmere for de studerende. Samtidig har den højere grad af valgfrihed medvirket til, at en betydelig andel undervisere og studerende oplever manglende *sammenhæng og progression inden for de enkelte fagområder* i uddannelsen. 53 pct. af underviserne oplever ikke, at modulstrukturen understøtter naturlig progression i uddannelsen. Det har flere professionshøjskoler valgt at imødegå ved at begrænse de studerendes udbredte valgfrihed, fx ved at 'låse' en bestemt rækkefølge, som modulerne skal tages i.

Professionshøjskolernes redegørelser viser endvidere, at professionshøjskolerne løbende arbejder på at skabe *sammenhæng mellem grundfaglighed og undervisningsfagene*, der udgør de største indholdskomponenter i læreruddannelsen. Grundfaglighed dækker over bl.a. pædagogik, almen didaktik og almen dannelse. Det er oplevelsen fra underviserens side, at denne kobling sker i høj grad. Det samme er tilfældet set fra de studerendes perspektiv, om end i lidt lavere grad end for underviserne. Eksempelvis oplever henholdsvis 80 pct. af underviserne og 41 pct. af de studerende i høj eller meget høj grad, at underviserne i undervisningsfagene tydeliggør fagenes almindelige elementer.

2/ Læringskultur og krav til de studerende

Reformen af læreruddannelsen fra 2013 sendte et klart signal om behovet for højere krav og mere faglighed i læreruddannelsen. Det omfattede også kravet om en større arbejdsbelastning for de studerende, dvs. en mere ambitiøs læringskultur på uddannelsen.

Data fra professionshøjskolerne viser, at det gennemsnitlige antal undervisnings- og vejledningstimer er steget fra 151 timer pr. semester i 2012/2013 før LU13 til 159 timer pr. semester i 2016/2017. Det bemærkes, at denne stigning primært kan henføres til en stigning på to professionshøjskoler. Det skal også understreges, at tallene er behæftet med en vis usikkerhed.

Blandt både undervisere og ledelser er der en udbredt oplevelse af, at læreruddannelsen er tilrettelagt på en måde, som kræver, at de studerende studerer på fuld tid. Bl.a. arbejder alle professionshøjskoler med den såkaldte studieaktivitetsmodel for at tydeliggøre forventningerne til de studerende. Spørgeskemaundersøgelsen blandt de studerende viser dog, at de studerende reelt ikke lægger en studieindsats, der svarer til fuld tid. Gennemsnitligt bruger de ordinære studerende på læreruddannelsen 24,6 timer ugentligt på studieaktiviteter. Hvis studierelevant arbejde tælles med, er de ordinære studerende i gennemsnit aktive i 30,3 timer. Opgørelsen dækker over visse forskelle mellem professionshøjskolerne imellem. Den gennemsnitlige studieaktivitet varierer således fra 19,2 til 29,7.

Endelig viser spørgeskemaundersøgelsen blandt de studerende, at de studerende vurderer kvaliteten af uddannelsen forskelligt på en række overordnede kvalitetsparametre. Fx vurderer 40 pct. af de studerende samlet set uddannelsens kvalitet positivt ("god" eller "fremragende"), 43

pct. vurderer den til middel ("rimelig"), mens 17 pct. er negative ("dårlig"). Forskelle i vurderingen af kvaliteten findes både på tværs af studerende på samme professionshøjskole og på tværs af professionshøjskoler.

3/ Forberedelse af de studerende til lærerfaget

Med LU13 skulle undervisningen på læreruddannelsen i højere grad klæde de studerende på til de forskellige opgaver, som de skal varetage i jobbet som lærer. Dette skulle ske inden for både de studerendes undervisningsfag (tre undervisningsfag frem for to) og de studerendes grundfaglighed. Dertil kommer nye krav til lærerprofessionen, der er fulgt med den generelle samfundsudvikling samt folkeskolereformen, og som læreruddannelsen også skal klæde de studerende på til.

Analysen viser overordnet, at læreruddannelsen ruste de studerende til at undervise i fagene. Den generelle oplevelse blandt såvel undervisere som studerende er, at de studerende i høj grad opnår tilstrækkelige *fagdidaktiske* kompetencer på læreruddannelsen. Billedet er mere varieret i forhold til, om de studerende opnår tilstrækkelig *fagfaglig* viden og færdigheder til at kunne undervise i undervisningsfaget, når de skal ud og undervise i grundskolen efter endt uddannelse. Her vurderer de studerende i højere grad end underviserne, at de er klædt på fagfagligt til at kunne undervise i deres undervisningsfag. 58 pct. af de studerende og 30 pct. af underviserne oplever i høj eller meget høj grad, at de studerende har tilstrækkelig fagfaglig viden og fagfaglige færdigheder. 48 pct. af underviserne vurderer, at de studerende i nogen grad får tilstrækkelig fagfaglig viden og fagfaglige færdigheder til at kunne undervise i fagene.

Hvad angår undervisning i lærerens grundfaglighed, der blev opprioriteret med LU13, viser analysen en vis variation i oplevelsen af, hvorvidt undervisningen bidrager til, at de studerende opnår tilstrækkelige almene lærerfaglige kompetencer til at kunne undervise i grundskolen. Emner som klasseledelse og opbygning af relationer vurderes bedst af både undervisere og studerende, mens forældresamarbejde er det emne, hvor undervisere og studerende vurderer de studerendes kompetencer lavest. Eksempelvis er det 53 pct. af de studerende, som i høj eller meget høj grad vurderer at være blevet klædt på til at kunne varetage klasseledelse, mens det kun er 10 pct. af de studerende, som i høj grad eller meget høj grad vurderer at være blevet klædt på til at kunne varetage forældresamarbejde.

Endelig viser professionshøjskolernes redegørelser, at alle professionshøjskoler udbyder individuel musikundervisning for musikstuderende, fx i brugsklaver, men at omfang og praksis varierer på tværs af professionshøjskoler. De studerende og underviserne peger i spørgeskemaundersøgelsen på, at den individuelle musikundervisning er afgørende for, at de studerende kan leve op til kompetencemålene i musikfaget. Samtidig vurderer størstedelen af musikunderviserne (75 pct.) men kun godt en tredjedel af de studerende, der har musik som undervisningsfag (36 pct.), at den individuelle musikundervisning er utilstrækkelig til, at de studerende kan leve op til kompetencemålene i musikfaget.

4/ Læreruddannelsens videns- og praksisbaseret

Det var ambitionen med den politiske aftale om reformen af læreruddannelsen, at den nuværende læreruddannelse i langt højere grad end tidligere skal være baseret på praksisrelevant og evidensbaseret viden. Dette omhandler bl.a. styrket samarbejde med skoler for at styrke praksiselementet i undervisningen; en bedre praktik og brug af forskningsresultater i undervisningen.

Redegørelserne fra professionshøjskolerne tydeliggør, at der arbejdes på at øge praksistilknytningen på læreruddannelsen – ikke kun via praktikperioder, men også via studerendes undersøgende aktiviteter på skoler, udviklingsprojekter og studerendes ansvar for afgrænsede undervisningsaktiviteter på skoler. Professionshøjskolerne anvender både formaliserede tilgange til praksistilknytning, som indebærer, at der på alle eller bestemte moduler skal være et "praksissamarbejde", der typisk er forankret i partnerskabsaftaler med lokale skoler, og mere uformelle til-

gange, hvor underviserne inddrager egne personlige netværk. Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelserne viser, at underviserne i højere grad end de studerende oplever, at praksis inddrages i undervisningen på læreruddannelsen. Fx oplever 86 pct. af underviserne og 40 pct. af de studerende, at underviserne i høj eller meget høj grad inddrager praksis eksempler i undervisningen. 37 pct. af underviserne og 9 pct. af de studerende svarer, at underviserne i høj eller meget høj grad inddrager besøg fra praksis i undervisningen.

For så vidt angår selve praktikken, dokumenterer spørgeskemaundersøgelsen blandt de studerende, at de studerende overordnet set er tilfredse med udbyttet af deres praktik. Således oplever størstedelen af de studerende, at de i høj grad kan anvende det, som de har lært på uddannelsen, i deres praktikforløb (61 pct.), og at de kan bruge deres praktikerfaringer i deres videre uddannelsesforløb (75 pct.). En undtagelse herfra er skole-hjem-samarbejde, hvor udbyttet ifølge de studerende er begrænset.

Ifølge data fra spørgeskemaundersøgelserne har størstedelen af underviserne (79 pct.) deltaget i forsknings- og udviklingsprojekter i perioden 2013-2017. Til trods for dette er der forskel på underviserne og de studerendes opfattelse af, om resultater af forskning også anvendes i undervisningen. 81 pct. af underviserne og 36 pct. af de studerende oplever i høj eller meget høj grad, at resultater af ny og relevant national forskning og udviklingsaktiviteter introduceres i undervisningen.

5/ Bedømmelse og eksamen

Et middel til højere faglighed og større krav var ifølge forligspartierne bag den nye læreruddannelse at sikre en grundigere bedømmelse af de studerendes indsats og skærpede eksamenskrav. Bekendtgørelsen for læreruddannelsen fastsætter, at undervisningsfag, almen dannelse, pædagogik og lærerfaglighed samt de tre praktikniveauer skal afsluttes med prøver. Dertil kommer afslutning af bachelorprojektet med en mundtlig prøve. Alle prøver skal vurdere, i hvilken grad studerende har opfyldt en række kompetencemål. Spørgeskemaundersøgelsen blandt undervisere og de studerende viser, at kompetencemålsprøverne overordnet understøtter en retvisende bedømmelse. Denne oplevelse er gældende for både studerende og undervisere. Tendensen er dog, at kompetencemålsprøven i højere grad giver mulighed for bedømmelse af viden, færdigheder og grundlæggende processer, og i mindre grad giver mulighed for bedømmelse af evnen til at demonstrere undervisningskompetence.

For så vidt angår praktikprøverne, viser analysen et varieret billede af, hvilke kompetencer disse prøver understøtter en retvisende bedømmelse af. Både studerende og undervisere mener i høj grad, at de understøtter retvisende bedømmelse i forhold til en række dimensioner knyttet til undervisningen (planlægge, gennemføre og evaluere; samarbejde med elever samt lede undervisning og skabe positive rammer for elevernes læring). Derimod understøtter de i mindre grad en retvisende bedømmelse i forhold til samarbejde med kolleger og ressourcepersoner samt forældresamarbejde.

En forudsætning for at blive indstillet til kompetencemålsprøve er, at de studerende skal have godkendt et eller flere moduler. Der opleves visse udfordringer i relation til, om modulgodkendelsen understøtter og supplerer kompetencemålsprøverne. Professionshøjskolerne peger i deres redegørelser bl.a. på risiko for ressourceetning 'dobbelt eksamination', og at der kan ske en 'dekobling' mellem moduler og kompetencemålsprøver. Hvad angår de skriftlige modulprøver, er både de studerende og underviserne internt delte i deres opfattelse af, om de skriftlige modulprøver afdækker de studerendes kompetencer hensigtsmæssigt. Kun godt en tredjedel af undervisere (38 pct.) og studerende (35 pct.) oplever i høj grad, at dette er tilfældet.

Endelig indikerer spørgeskemaundersøgelserne, at kravene til modulgodkendelse er for lave. 75 pct. af de studerende og 63 pct. af underviserne finder det for let at få godkendt moduler.

2. INDLEDNING

I juni 2012 indgik den daværende regering bestående af Socialdemokratiet, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti en aftale med Venstre, Konservative og Dansk Folkeparti om en reform af uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen (herefter læreruddannelsen). Formålet med den nye læreruddannelse er at få *en fagligt stærkere og mere attraktiv læreruddannelse, der matcher folkeskolens behov, er gennemsyret af almen dannelse og hæver barren for de lærere, der skal løfte morgendagens folkeskole*¹.

Af aftalen fremgår det, at læreruddannelsen (LU13) skal evalueres efter uddannelsens første gennemløb, dvs. i sommeren 2017.

Dataindsamlingen er delt op i tre dele. Styrelsen for Forskning og Uddannelse (herefter SFU) har bedt Rambøll Management Consulting (herefter Rambøll) om at forestå anden del af dataindsamlingen, der omhandler *kvaliteten i undervisningen*, herunder kulturen på læreruddannelsen og de studerendes arbejdsindsats samt motivation.

I denne rapport sammenfattes resultaterne af delanalyse 2. Rapporten indeholder en beskrivelse og analyse af praksis og tendenser på tværs af professionshøjskoler inden for en række temaer. Rapporten omfatter ikke vurderinger eller anbefalinger. Delanalysen skal sammen med de to andre delanalyser² danne grundlag for en samlet vurdering af læreruddannelsens styrker, svagheder og områder, hvor der er behov for videre udvikling. Den samlede evaluering og vurdering af læreruddannelsen foretages af en ekspertgruppe med nordisk deltagelse.

2.1 Datagrundlag

Analysen af kvaliteten i undervisningen og kulturen på læreruddannelsen er baseret på tre datakilder:

1. Redegørelser udfyldt af professionshøjskolerne. Redegørelserne indeholder faktuel viden samt ledelsesmæssige vurderinger af kvaliteten af læreruddannelsen ud fra udvalgte evalueringsspørgsmål.
2. Spørgeskemaundersøgelse om kvaliteten i undervisningen blandt undervisere på læreruddannelsen.
3. Spørgeskemaundersøgelse om kvaliteten i undervisningen blandt 4. årsstuderende på læreruddannelsen.

De tre typer af data er indsamlet på de syv professionshøjskoler, der udbyder læreruddannelsen: UCC³, Metropol⁴ Absalon, UC SYD, UC Lillebælt (herefter UCL), VIA University College (herefter VIA) og UC Nordjylland (herefter UCN).

2.2 Metode

Redegørelserne er udarbejdet af professionshøjskolerne og godkendt af professionshøjskolerne's ledelse i december 2017. Redegørelserne er udarbejdet i en fast skabelon med mulighed for at medsende bilag og/eller linke til relevante dokumenter, oversigter eller lignende. Skabelonen er udarbejdet ud fra evalueringsspørgsmål, der er udvalgt af SFU. Operationaliseringen af spørgsmålene er foretaget af Rambøll med inddragelse af SFU.

¹ Politisk aftale fra 2012 om reform af læreruddannelsen (aftaletekst, juni 2012).

² Delanalyse 1 handler om indhold, faglige krav og almen dannelse i læreruddannelsen og er gennemført af Danmarks Evalueringsinstitut. Delanalyse 3 handler om match med behovene i skolen og gennemføres af Epinion.

³ UCC og Metropol blev den 1. marts 2018 sammenlagt til Københavns Professionshøjskole.

⁴ UCC og Metropol blev den 1. marts 2018 sammenlagt til Københavns Professionshøjskole.

Analysen af professionshøjskolernes redegørelser er udelukkende foretaget på baggrund af det fremsendte materiale fra professionshøjskolerne. Det er professionshøjskolerne selv, der har valgt omfang og detaljeringsgrad i deres tilbagemeldinger, ikke mindst i de mere åbne og fortolkende spørgsmål. Derfor kan der være tematikker, der ikke nødvendigvis afdækkes fuldt ud, fordi det er forskelligt, hvad professionshøjskolerne har valgt at lægge vægt på eller fremhæve.

Redegørelserne er sammenfattet i et selvstændigt notat, som kan findes i bilag 1 til rapporten.

Spørgeskemaundersøgelserne blandt undervisere og 4. årsstuderende på læreruddannelsen er udarbejdet med afsæt i udvalgte evalueringsspørgsmål. Operationaliseringen af spørgsmålene er foretaget af Rambøll med inddragelsen af SFU. Udvalgte spørgsmål er formuleret med samme ordlyd til undervisere og studerende, hvilket gør det muligt at sammenligne undervisernes og de studerendes oplevelser og vurderinger af de samme forhold. Når resultaterne sammenlignes, er det vigtigt at være opmærksom på, at der er tale om *subjektive* oplevelser og vurderinger, og at undervisere og studerende ser på virkeligheden fra forskellige positioner. Spørgeskemaundersøgelserne blev gennemført i december 2017 og januar 2018.

Spørgeskemaet til **undervisere** blev udsendt til alle undervisere på læreruddannelsen i Danmark, hvilket i alt svarer til 621 undervisere. Ud af alle underviserne har 483 besvaret spørgeskemaet, hvilket svarer til **78 pct.** Af de 483 undervisere har 350 undervisere (72 pct.) valgt at skrive uddybende kommentarer til deres besvarelser.

Spørgeskemaet til de **studerende** blev udsendt til alle 4. årsstuderende på læreruddannelsen i Danmark, hvilket i alt svarer til 2.222 studerende. Med betegnelsen 4. årsstuderende menes de studerende, som er i gang med sidste studieår på læreruddannelsen. Det er med andre ord den gruppe af lærerstuderende, der maksimalt har 60 ECTS-point tilbage, og som forventes at afslutte uddannelsen i enten januar eller juni i 2018. Det gælder både studerende på den ordinære læreruddannelse samt meritlærerstuderende. Ud af alle de studerende har 792 besvaret spørgeskemaet, hvilket svarer til **36 pct.** Af de 792 studerende er 718 ordinære lærerstuderende, og 74 er meritlærerstuderende. I spørgeskemaet har 453 af de 792 studerende, der har besvaret spørgeskemaet (57 pct.), valgt at skrive uddybende kommentarer til deres besvarelser.

Da genstandsfeltet for evalueringen er den generelle læreruddannelse, præsenteres som udgangspunkt den samlede fordeling af besvarelser på tværs af professionshøjskoler i rapporten. I de tilfælde, hvor svarene fra undervisere eller studerende på mindst to professionshøjskoler afviger væsentligt fra gennemsnittet, præsenteres resultaterne dog opdelt på professionshøjskole med henblik på at tydeliggøre variationen professionshøjskolerne imellem.

Der er udarbejdet tabelrapporter for henholdsvis undervisernes og de studerendes besvarelser af samtlige spørgsmål i spørgeskemaerne. Disse kan findes i bilag 2 og 3 til rapporten.

2.3 Læsevejledning

Rapporten indeholder, udover denne indledning og et resumé, **fem kapitler**, der har følgende indhold:

- I **kapitel 3** om *modulstrukturen og sammenhængen i læreruddannelsen* beskrives det, hvordan professionsskolerne har arbejdet med at implementere modulstrukturen, og hvilken betydning den har haft for bl.a. sammenhængen i læreruddannelsen.
- **Kapitel 4** indeholder en beskrivelse af *læringskulturen og kravene til de studerende* på læreruddannelsen, herunder antallet af undervisnings- og vejledningstimer, de studerendes arbejdsindsats og forventninger fra undervisere og studerende til de studerendes engagement og deltagelse.
- **Kapitel 5** fokuserer på *forberedelsen af de studerende til skolevirkeligheden*. Det præsenteres her, hvordan undervisningen på læreruddannelsen klæder de studerende på til de krav og forventninger, der er til lærere i grundskolen.

- I **kapitel 6** om læreruddannelsens *videns- og praksisbaserings* beskrives det, hvordan forsknings- og udviklingsviden indgår i læreruddannelsen, og hvordan professionshøjskolerne arbejder med praksistilknytning.
- **Kapitel 7** handler om *bedømmelse og eksamen i læreruddannelsen*. Her præsenteres ledelsernes, underviserens og de studerendes oplevelse af de forskellige prøve- og modulgodkendelsesformer, herunder om de bidrager til en retvisende bedømmelse af de studerendes kompetencer.

De tre bilag, der er udarbejdet til rapporten, er tilgængelige som selvstændige filer.

3. MODULSTRUKTUREN OG SAMMENHÆNG I LÆRERUDDANNELSEN

Læreruddannelsen er efter reformen af uddannelsen i 2013 (også benævnt LU13) opbygget af moduler, som hver især kvalificerer til et eller flere kompetencemål knyttet til enten undervisningsfagene, lærerens grundfaglighed, praktik eller bachelorprojektet. De studerende skal have godkendt modulerne for at blive indstillet til kompetencemålsprøverne, hvor de skal demonstrere deres opnåede kompetencer.

Intentionen med indførelsen af modulstrukturen er at opnå en højere grad af fleksibilitet både for studerende og udbudssteder. Modulernes struktur og indbyrdes placering er ikke beskrevet i bekendtgørelsen, men afgøres af professionshøjskolerne. Hvad angår omfanget af modulerne, er det med bekendtgørelsen fastlagt, at modulerne i lærerens grundfaglighed og undervisningsfagene skal have et omfang på mellem 10-20 ECTS-point. Som led i implementeringen af reformen har professionshøjskolerne i fællesskab valgt at udbyde alle moduler som 10 ECTS-point.

I dette afsnit beskrives det, hvordan professionshøjskolerne har arbejdet med at implementere modulstrukturen, og hvordan den opleves og vurderes af ledelse, undervisere og studerende på læreruddannelsen.

Hovedpointer i dette afsnit om modulstrukturen og sammenhæng i læreruddannelsen:

- Modulstrukturen bidrager til en øget fleksibilitet for de studerende, som gør det lettere at give merit for dele af uddannelsen.
- Der opleves fortsat udfordringer med at skabe sammenhæng og progression i læreruddannelsen inden for modulstrukturen.
- Professionshøjskolerne arbejder med at skabe sammenhæng mellem grundfaglighed og undervisningsfagene.



3.1 Modulstrukturen bidrager til en øget fleksibilitet for de studerende, som gør det lettere at give merit for dele af uddannelsen

I professionshøjskolernes redegørelser peger lederne på flere fordele ved modulstrukturen og særligt den **fleksibilitet**, som modulstrukturen medfører for de studerende. En af de fordele, der går igen på tværs af professionshøjskolernes redegørelser, er, at modulstrukturen har gjort det **lettere at give merit for dele af uddannelsen**. Dette har bl.a. gjort det nemmere for de studerende at tage orlov, skifte mellem uddannelsesinstitutioner og -steder samt planlægge et udlandsophold (studie- eller praktikophold i udlandet) i løbet af deres uddannelse.

Professionshøjskolernes redegørelser viser i overensstemmelse hermed, at der i perioden fra 2012/2013 til 2016/2017 er sket næsten en **fordobling af antallet af lærerstuderende, der vælger at tage et udlandsophold**, fra ca. 235 studerende i 2012/2013 til 425 studerende i 2016/2017. Professionshøjskolernes ledelser tilskriver først og fremmest denne udvikling modulstrukturen, som blev indført med LU13.

Til trods for stigningen i antallet af studerende, der vælger et udlandsophold, viser spørgeskemaundersøgelsen, at der fortsat er forskel på, om de studerende oplever, at det er nemt at planlægge udlandsophold i den nuværende uddannelsesstruktur på læreruddannelsen. 31 pct. af de studerende er helt eller delvist enige i, at det er nemt, mens 44 pct. af de studerende er helt eller delvist uenige i dette. Denne tendens kan skyldes, at professionshøjskolerne i forskellig grad har reduceret fleksibiliteten og valgfriheden, hvilket uddybes i det næste afsnit.

Halvdelen af professionshøjskolerne fremhæver i deres redegørelse, at **modulstrukturen grundlæggende har skabt et mulighedsrum** for den enkelte institution til at understøtte læring og progression inden for fagene og gennem hele uddannelsen. Fx peger de på, at den større fleksibilitet gør det lettere at reagere på lokale evalueringer og nye behov samt eksperimentere med at udvikle nye fag og sammenhænge mellem fag. Det kan eksempelvis være i form af talentforløb og profillinjer. Mulighedsrummet gør dog ikke noget i sig selv ifølge ledelserne. Udbyttet afhænger af den konkrete implementering af modulstrukturen, hvilket uddybes i det følgende.

3.2 Der opleves fortsat udfordringer med at skabe sammenhæng og progression i læreruddannelsen inden for modulstrukturen

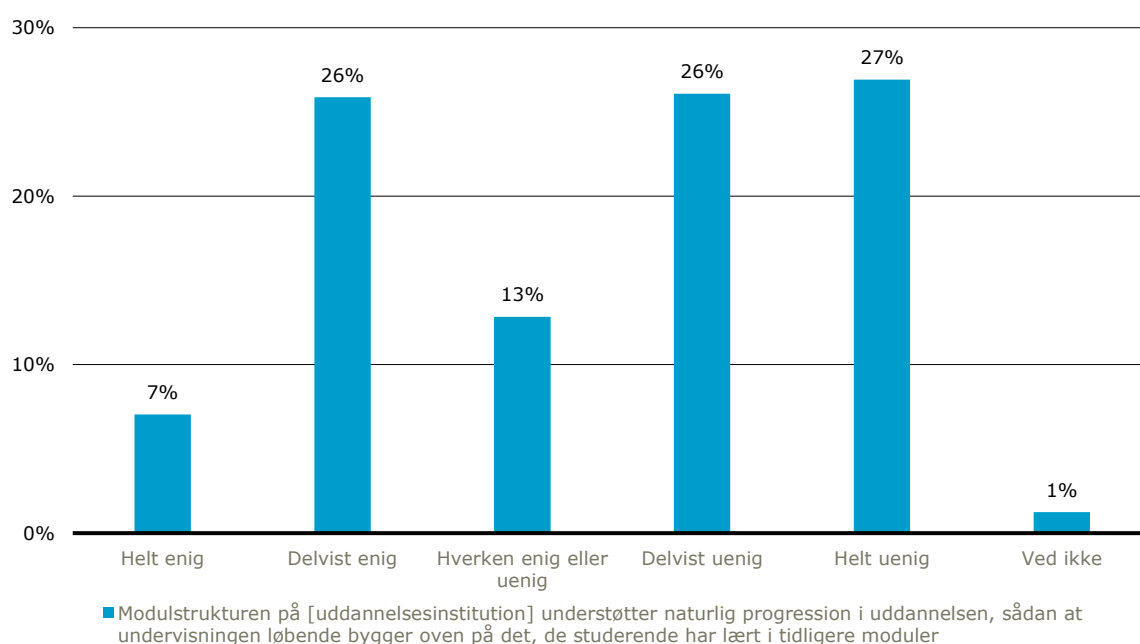
Ifølge redegørelserne har alle professionshøjskoler erfaret, at den udbredte valgfrihed, hvor moduler kan tages i forskellige rækkefølger og kombinationer, fører til, at de studerende oplever manglende sammenhæng og progression i uddannelsen. De peger fx på, at for mange små og usammenhængende moduler giver for mange begyndelser og afslutninger samt mangel på fordybelse. På baggrund af disse erfaringer har **alle professionshøjskoler reduceret antallet af valg** gennem forskellige strukturændringer, fx ved at:

- Anbefale eller helt "låse" en bestemt rækkefølge på nogle moduler
- Oprette profillinjer/-forløb med bestemte fagpakker (på forhånd definerede moduler)
- Koble undervisningen i pædagogik og lærerfaglighed til det første undervisningsfag
- Oprette specialiseringsmoduler tilknyttet specifikke undervisningsfag.

Professionshøjskolerne fremhæver også, at der **fortsat er et udviklingsarbejde i at styrke progression og sammenhæng i uddannelsen** yderligere. Dette understøttes af spørgeskema-besvarelser fra både undervisere og studerende. Som det fremgår af figuren nedenfor, er der fortsat stor variation i, hvorvidt underviserne oplever, at modulstrukturen understøtter progression i uddannelsen, sådan at undervisningen løbende bygger oven på det, de studerende har lært i de tidligere moduler. Over halvdelen af underviserne er helt eller delvist uenige i, at modulstrukturen er understøttende for naturlig progression.

Figur 3-1: Undervisernes opfattelse af, om modulstrukturen er understøttende for naturlig progression, pct.

HVOR ENIG ER DU I FØLGENDE?



Note: N=483 undervisere.

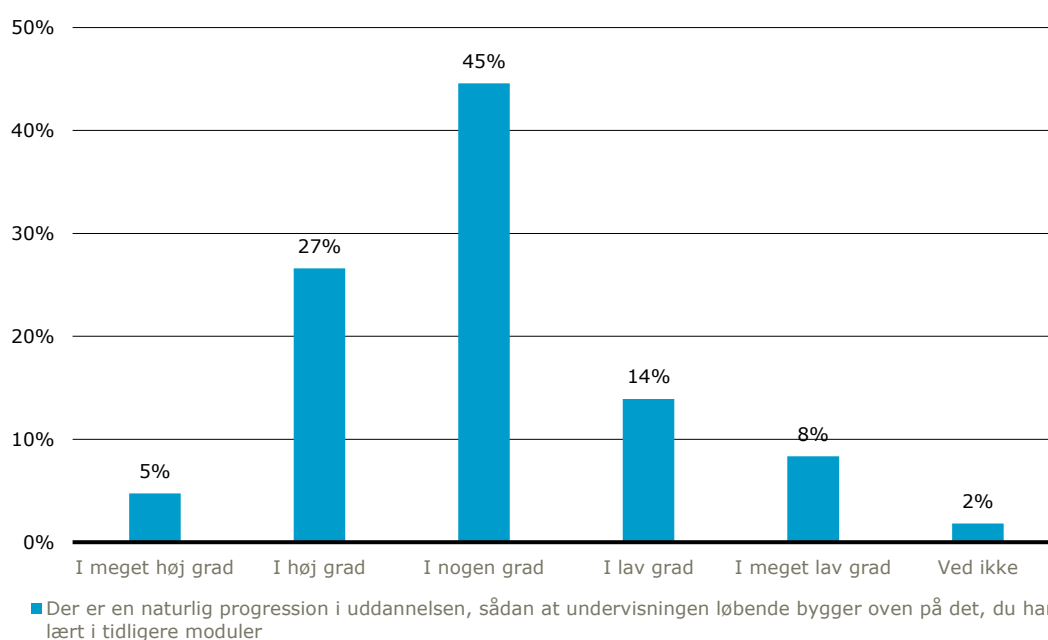
Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere (2018).

I de kvalitative svar begrundes undervisere bl.a. den manglende progression med, at modulstrukturen har medvirket til at lave opsplitninger af faglige sammenhænge, der efter deres oplevelse hænger naturligt sammen, fordi de studerende skal kunne tage modulerne i vilkårlig rækkefølge. De oplever, at nogle kompetence- og vidensområder går forud for andre. Det begrundes også med, at sammensætningen af de studerende ændres fra modul til modul. I de kvalitative svar er der dog også eksempler på, at underviserne oplever, at det er lykkedes at skabe progression inden for modulstrukturen ved at placere modulerne i en bestemt rækkefølge:

Som det fremgår af nedenstående figur, er der samtidig forskel på, i hvilken grad de studerende oplever naturlig progression i uddannelsen. Størstedelen af de studerende oplever i nogen grad, at undervisningen løbende bygger oven på det, de tidligere har lært.

Figur 3-2: De studerendes oplevelse af progression i læreruddannelsen, pct.

I HVILKEN GRAD HAR DU OPLEVET, AT...?



Note: N=718 studerende. Spørgsmålet er kun stillet til ordinære studerende på læreruddannelsen.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

Manglende progression kan bl.a. komme til udtryk i **"videnshuller" i undervisningen**, dvs. at undervisningen i et modul forudsætter viden og færdigheder, de studerende endnu ikke har tilegnet sig. 28 pct. af de studerende og 41 pct. af underviserne oplever i høj eller meget høj grad videnshuller i undervisningen.

En del af læreruddannelsen består af specialiseringsmoduler (se også nedenstående boks). I modsætning til basismoduler/obligatoriske moduler kan de studerende som udgangspunkt selv vælge mellem de specialiseringsmoduler, som deres professionshøjskole udbyder. Specialiseringsmodulerne giver således de studerende mulighed for at specialisere sig inden for bestemte emner og eventuelt tone deres uddannelse i en bestemt retning ud fra deres interesser og kompetencer. Af redegørelserne fremgår det, at professionshøjskolerne har valgt at placere specialiseringsmodulerne på forskellige tidspunkter på læreruddannelsen. Hvor nogle professionshøjskoler har fordelt specialiseringsmodulerne ud over hele uddannelsen, har andre valgt at samle dem på de sidste to eller tre år af uddannelsen.

Boks 3-1: Eksempler på specialiseringsmoduler**Specialiseringsmoduler kan være monofaglige, tværfaglige eller tværprofessionelle**

Eksempler på **monofaglige** specialiseringsmoduler:

- Engelsk - Young learners (UCL)
- TMTM – Tidlig Matematikindsats til Marginalgruppeelever (Metropol)

Eksempler på **tværfaglige** specialiseringsmoduler:

- Læremidler – produktion og udvikling (Absalon)
- Digital fabrikation og designprocesser i undervisning og læring (VIA)
- Krop, bevægelse og udeskole (UCN)

Eksempler på **tværprofessionelle** specialiseringsmoduler:

- Lærer- og pædagog samarbejdet (UC SYD)
- Tværprofessionelt samarbejde om børn og unge i vanskeligheder (UCC)

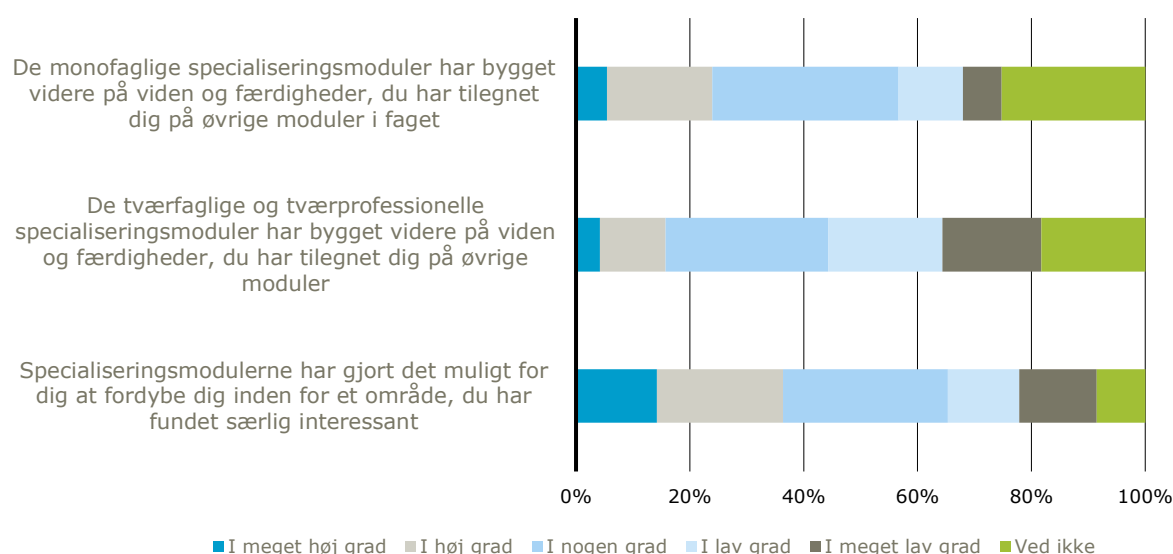
Kilde: Professionshøjskolernes redegørelser

Spørgeskemaundersøgelserne giver **ikke noget entydigt billede af, hvorvidt specialiseringsmoduler er med til at understøtte progression i læreruddannelsen**. Også her er der stor variation i, hvorvidt underviserne oplever, at placeringen af specialiseringsmoduler understøtter naturlig progression, dog med en overvægt af undervisere, som ikke oplever dette.

Det samme billede genfindes blandt de studerende, som i varierende grad oplever, at specialiseringsmodulerne bygger videre på viden og færdigheder, de har tilegnet sig på øvrige moduler, og at specialiseringsmoduler har givet mulighed for fordybelse. Ifølge de studerendes besvarelser bygger de monofaglige specialiseringsmoduler i lidt højere grad end de tværfaglige og tværprofessionelle videre på allerede tilegnet viden og færdigheder. Dette fremgår af nedenstående figur.

Figur 3-3: De studerendes oplevelse af progression i læreruddannelsen, pct.

I HVILKEN GRAD HAR DU OPLEVET, AT...?



Note: N=718 studerende. Spørgsmålet er kun stillet til ordinære studerende på læreruddannelsen.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

Når der sammenlignes på tværs af professionshøjskoler, ses der endvidere en tendens til, at specialiseringsmodulerne i højere grad bidrager til progression på nogle professionshøjskoler frem

for andre. Som det fremgår nedenfor, oplever de studerende på VIA, UCC, Absalon og UC SYD i størst grad, at specialiseringsmodulerne giver mulighed for fordybelse og bygger videre på viden og færdigheder fra tidligere moduler, hvorimod dette i mindre grad er tilfældet for UCL, Metropol og UCN.

Tabel 3-1: Andelen af ordinære studerende, som har svaret "i meget høj grad" eller "i høj grad" til, at specialiseringsmodulerne skaber progression, opdelt på professionshøjskole, pct.

I hvilken grad har du oplevet, at...?	VIA (pct.)	UC SYD (pct.)	Absalon (pct.)	UCC (pct.)	UCN (pct.)	UCL (pct.)	Metropol (pct.)	Samlet gns. (pct.)
Specialiseringsmodulerne har gjort det muligt for dig at fordybe dig inden for et område, du har fundet særlig interessant	54	51	49	39	28	15	13	40
De tværfaglige og tværprofessionelle specialiseringsmoduler har bygget videre på viden og færdigheder, du har tilegnet dig på øvrige moduler	19	27	27	35	15	10	8	19
De monofaglige specialiseringsmoduler har bygget videre på viden og færdigheder, du har tilegnet dig på øvrige moduler i faget	40	29	36	39	26	20	16	32

Note: N=718 studerende. Spørgsmålet er kun stillet til ordinære studerende på læreruddannelsen. "Ved ikke" besvarelser er ikke medtaget. Farvekoderne i tabellen markerer følgende intervaller:

■: 0-10, ■: 11-20, ■: 21-30, ■: 31-40, ■: 41-50, ■: 51-60.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

3.3 Professionshøjskolerne arbejder med at skabe sammenhæng mellem grundfaglighed og undervisningsfagene

Reformen af læreruddannelsen lagde op til, at grundfagligheden i læreruddannelsen skulle styrkes. Med LU13 modtager de studerende undervisning inden for to hovedområder under lærerens grundfaglighed: Almen dannelse/KLM samt pædagogik og lærerfaglighed. Til almen dannelse/KLM hører ét kompetencemål, mens pædagogik og lærerfaglighed dækker over fire forskellige kompetencemål⁵. Det er imidlertid også centralt for de studerendes udbytte, at indholdet i lærernes grundfaglighed løbende kobles til undervisningsfagene og omvendt, bl.a. så de studerende uddannes til at træffe didaktisk begrundede valg i undervisningsfagene.

Ledelserne på professionshøjskolerne redegør for forskellige måder, hvorpå de **strukturelt arbejder med at skabe sammenhæng mellem grundfaglighed og undervisningsfagene** som fx:

- *Specialiseringsmoduler:* Undervisere i lærerens grundfaglighed og i undervisningsfag samarbejder om udvikling og gennemførelse af specialiseringsmoduler.
- *Placering:* Moduler i lærerens grundfaglighed placeres som 'bånd' gennem hele uddannelsen.
- *Holddannelse og lærerteams:* Undervisere i undervisningsfag og lærerens grundfaglighed indgår i lærerteams om et hold af studerende med samme undervisningsfag.
- *Praktik:* Undervisere i lærerens grundfaglighed og i undervisningsfag samarbejder om praktikforberedelsen og deltager begge i vejledningen af de studerende i forbindelse med deres praktik. Dette kan fx være ved at inddele de studerende på forskellige hold afhængigt af deres undervisningsfag og tilknytte en underviser fra det konkrete undervisningsfag og en underviser fra lærerens grundfaglighed. I de studerendes forberedelse af praktikundervisningen kan underviserne byde ind med forskellige perspektiver.
- *Bachelorprojektet:* De studerende arbejder med en problemstilling, der relaterer sig til både grundfaglighed og et undervisningsfag. Undervisere i lærerens grundfaglighed og

⁵ De fire kompetencemål er: Elevens læring og udvikling, Almen undervisningskompetence, Specialpædagogik og Undervisning af tosprogede elever

undervisningsfag samarbejder om den bachelorprojektforberedende undervisning og deltagere begge i vejledningen af de studerende i forbindelse med udarbejdelsen af bachelorprojektet.

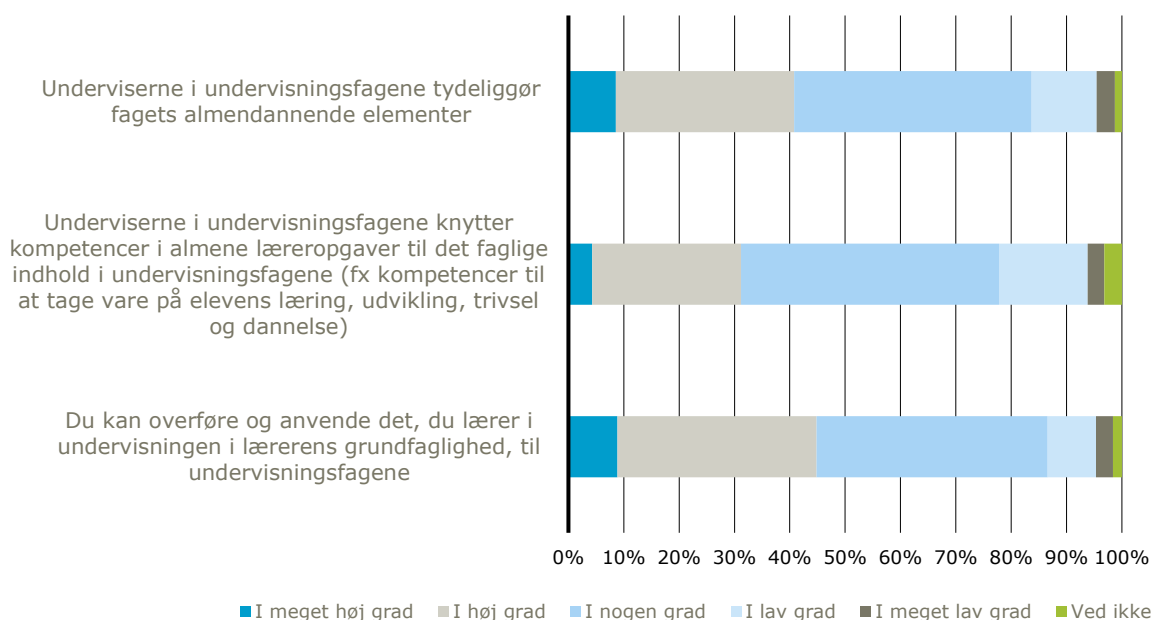
Derudover peger spørgeskemaundersøgelsen på, at **undervisere i både grundfaglighed og undervisningsfag løbende arbejder med at knytte de to områder til hinanden i fagene**. Henholdsvis 75 og 85 pct. af undviserne i lærerens grundfaglighed prioriterer i høj eller meget høj grad at diskutere, hvordan de studerende kan overføre og anvende indholdet af undervisningen i deres undervisningsfag, og de prioriterer i undervisningen at give eksempler på, hvordan de studerendes almene kompetencer kan bringes i spil i de enkelte undervisningsfag.

Blandt undviserne i undervisningsfagene er det 49 pct., der i høj eller meget høj grad prioriterer at knytte det faglige indhold til kompetencer, færdigheder og viden opnået i lærerens grundfaglighed, og 80 pct., der i høj eller meget høj grad prioriterer at tydeliggøre fagets almindelige elementer for de studerende.

Som det fremgår af nedenstående figur, er tendensen, at de studerende også oplever, at undviserne i undervisningsfagene laver denne kobling til lærerens grundfaglighed. De oplever det dog ikke i helt samme grad som undviserne. Lidt under halvdelen af de studerende oplever desuden, at de i høj eller meget høj grad kan overføre og anvende det, de lærer i lærerens grundfaglighed, til undervisningsfagene. For alle spørgsmål gælder det, at en relativt stor andel af de studerende svarer i nogen grad.

Figur 3-4: De studerendes oplevelse af sammenhæng mellem undervisningen i lærerens grundfaglighed og i undervisningsfagene, pct.

I HVILKEN GRAD OPLEVER DU, AT...?



Note: N=792 studerende.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

Mens tre professionshøjskoler i deres redegørelse fremhæver, at **modulstrukturen** grundlæggende understøtter sammenhængen mellem grundfaglighed og undervisningsfagene, er der tre andre professionshøjskoler, der eksplicit angiver, at modulstrukturen skaber udfordringer i relation til denne sammenhæng. Dette er eksempelvis, at det kan være svært for undviserne at finde tid til at arbejde med sammenhængen til andre fag, fordi de har mange moduler og hold samtidig (konsekvens af en modulopbygget uddannelse med forholdsvis små moduler), og/eller

fordi de føler sig pressede af de mange videns- og færdighedsmål, som de studerende skal opfylde. En anden udfordring relaterer sig til undervisningsfagets størrelse. I "små" undervisningsfag, hvor der er få studerende, kan det være svært at etablere stamhold. Samlæsning af årgange eller fag kan give udfordringer i forhold til at skabe sammenhæng mellem undervisningsfaget og lærerens grundfaglighed.

4. LÆRINGSKULTUR OG KRAV TIL DE STUDERENDE

I aftaleteksten om reform af læreruddannelsen fra 2012 er forligspartierne enige om, at der skal være højere krav og mere faglighed i læreruddannelsen, herunder en større arbejdsbelastning for de studerende. Dette kapitel redegør for dimensioner af læringskulturen på læreruddannelsen. Dette omfatter de studerendes studieaktivitet, herunder undervisnings- og vejledningstimetallet, de studerendes arbejdsindsats, forventninger fra undervisere og studerende til de studerendes engagement og deltagelse samt en samlet oplevelse af kvaliteten af læreruddannelsen.

Hovedpointer i dette afsnit om læringskultur og krav til de studerende:

- De studerende har fået flere undervisnings- og vejledningstimer.
- De studerende lægger ikke en studieindsats, der svarer til fuldtid.
- Underviserne har høje forventninger til de studerende, men de studerende har i mindre grad høje forventninger til hinanden.
- Underviserne og de studerende oplever, at de studerende er ambitiøse med hensyn til at blive dygtige lærere og gøre en forskel.
- Kvaliteten af læreruddannelsen får forskellige bedømmelser på tværs af professionshøjskolerne.
- Der er forskellige holdninger blandt ledelse, undervisere og studerende til, om de nye adgangskrav, herunder optagelsessamtalen, har haft betydning for de studerendes faglige niveau og engagement.



4.1 De studerende har fået flere undervisnings- og vejledningstimer

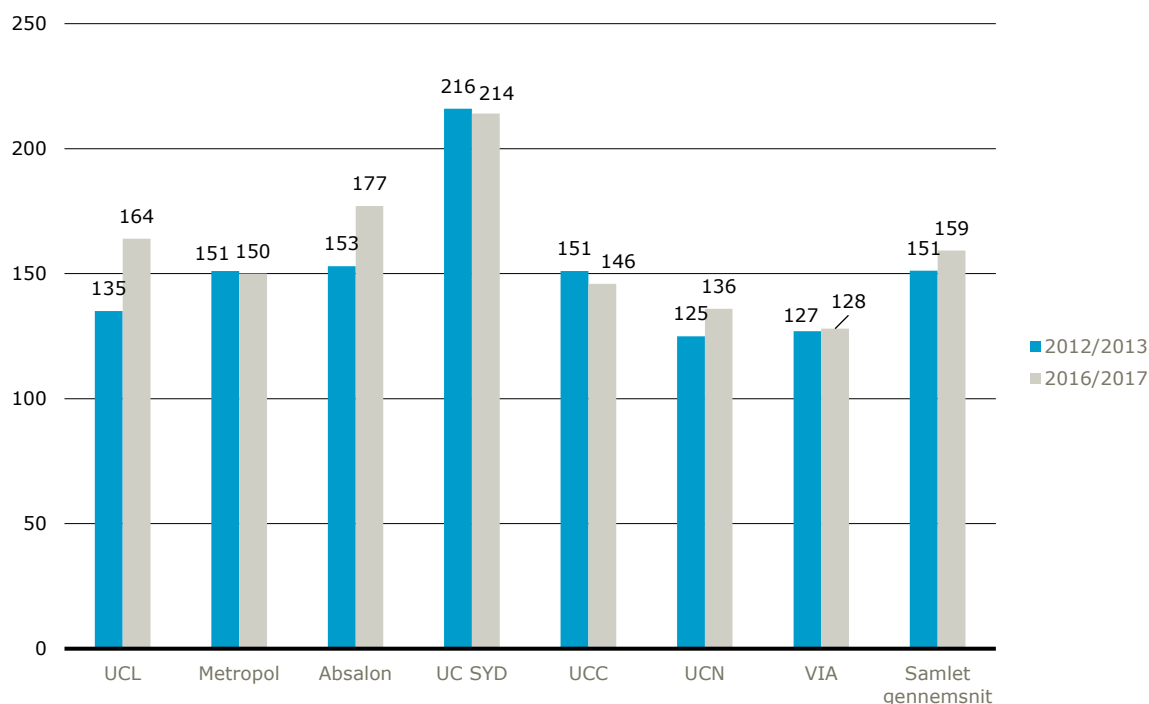
For at højne studieaktiviteten og stille højere krav til de studerende, kan professionshøjskolerne bl.a. ændre på antallet af undervisnings- og vejledningstimer på læreruddannelsen. I redegørelserne fra professionshøjskolerne har lederne derfor redegjort for antallet af undervisnings- og vejledningstimer i studieåret 2012/2013 med henblik på at sammenligne året før reformen af læreruddannelsen med tal fra 2016/2017. Oversigten over undervisnings- og vejledningstimer fra redegørelserne er således sammenholdt med den seneste indberetning i timetalssystemet til SFU i 2016/2017.

Analysen af udviklingen i timetallene skal ses i lyset af, at der kan være forskellig registreringspraksis på de syv professionshøjskoler, og at professionshøjskolerne har skullet genskabe tal fra studieåret 2012/2013⁶. Tallene er derfor behæftet med en vis usikkerhed. Sammenligningen skal derfor ses som en indikation på udviklingen i timetallene frem for den eksakte udvikling i timetallene.

I figuren nedenfor fremgår en oversigt over udviklingen i det samlede antal undervisnings- og vejledningstimer.

⁶ Professionshøjskolerne angiver i en fælles henvendelse til Rambøll: "Der vil sandsynligvis være fejlindberetninger, da der på daværende tidspunkt (2012) ikke var klare definitioner af fx vejledning og holdstørrelse, og om eksempelvis rammesat studiegruppearbejde tæller med eller ej. Desuden er det i sig selv vanskeligt at finde tal, der er fem år gamle".

Figur 4-1: Udviklingen i gennemsnitlige undervisnings- og vejledningstimerne pr. semester (30 ECTS-point) fra 2012/2013 til 2016/2017 opdelt på professionshøjskole, antal timer.



Note: Tallene i tabellen er baseret på professionshøjskolernes indsendte oversigter over timetallene, som er opgjort som gennemsnitlige timer i klokketimer (dvs. timer á 60 minutter) pr. semester (30 ECTS-point).

Kilde: Professionshøjskolernes redegørelser (2017).

Figuren viser overordnet set på tværs af de syv professionshøjskoler, at antallet af undervisnings- og vejledningstimer pr. semester (30 ECTS-point) er steget med reformen af læreruddannelsen.

Aflæses figuren nærmere, fremgår det, at det primært skyldes, at to af professionshøjskolerne har løftet det samlede undervisnings- og vejledningstimetotal fra studieåret 2012/2013 til studieåret 2016/2017 til lidt over gennemsnittet. Den ene professionshøjskole har løftet både undervisnings- og vejledningstimetallet, hvor den anden har løftet undervisningstimetallet, men sænket vejledningstimetallet. De øvrige professionshøjskoler har stort set ikke ændret ved det samlede timetal på uddannelsen. Figuren dækker desuden over forholdsvist store forskelle i vejledningstimetallet, hvor tre af professionshøjskolerne har et vejledningstimetotal på henholdsvis 20, 17 og ni timer, hvor de fire andre professionshøjskoler ligger på et vejledningstimetotal på 3-6 timer pr. studerende pr. semester.

4.2 De studerende studerer ikke på fuld tid

Professionshøjskolerne skal tilrettelægge uddannelserne, så den studerende kan opnå uddannelsens mål for læringsudbytte inden for uddannelsens normerede studietid og med en samlet arbejdsbelastning svarende til uddannelsens omfang i ECTS-point. 60 ECTS-point svarer til en fuldtidsstuderendes arbejde i et år. I aftaleteksten står der, at forligspartierne *noterer sig det aktuelle udviklingsarbejde i forbindelse med studieaktivitetsmodellen og lægger vægt på, at læreruddannelsen er et fuldtidsstudium.*

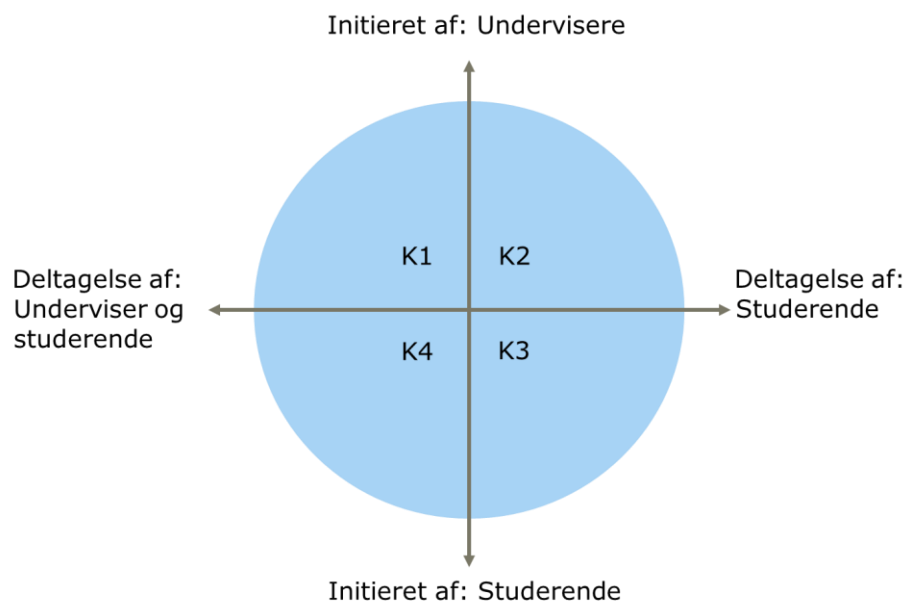
Professionshøjskolerne har redegjort for, hvordan ledelsen sikrer, at læreruddannelsen er tilrettelagt på en måde, der forudsætter, at de studerende studerer på fuldtid. **For at sikre høj studieaktivitet blandt de studerende arbejder alle syv professionshøjskoler med studieaktivitetsmodellen** (beskrevet i Boks 4-1) som en måde at synliggøre, hvilke forventninger der er til de studerendes studieaktivitet. Ud over studieaktivitetsmodellen fremhæver professionshøjsko-

lerne hver især andre måder at tilrettelægge uddannelsen på, der bidrager til at opnå høj aktivitet blandt de studerende, fx flere lektioner, skemalægningen og et intromodul, der introducerer de studerende til, hvordan man er fuldtidsstuderende.

Boks 4-1: Studieaktivitetsmodellen

Studieaktivitetsmodellen er udviklet af professionshøjskolerne i fællesskab og viser de samlede studieaktiviteter på en professionsbacheloruddannelse. Modellen inddeler alle studieaktiviteter på en uddannelse i fire overordnede kategorier:

1. Deltagelse af undervisere og studerende – initieret af underviser (fx forelæsninger og holdundervisning) (K1)
2. Deltagelse af studerende – initieret af underviser (fx studiedage og studiebesøg) (K2)
3. Deltagelse af studerende – initieret af studerende (fx selvstændige studier alene eller i samarbejde med andre studerende) (K3)
4. Deltagelse af undervisere og studerende – initieret af studerende (fx forumtimer, fremlæggelse af studieprodukter, temadage) (K4)



Kilde: Danske Professionshøjskoler: Fakta om Professionshøjskolernes studieaktivitetsmodel

Udover at *tilrettelægge* og *planlægge* en uddannelse, som forudsætter en arbejdsbelastning, der svarer til fuldtid, fremhæver professionshøjskolerne, at de løbende monitorerer og følger de studendes aktivitet gennem bl.a. studiemiljøundersøgelser og surveys, der sendes til de studerende. Ledelsen følger udviklingen og vurderer på denne baggrund, om de skal foretage justeringer eller sætte indsatser i gang for at højne aktiviteten.

Selvom professionshøjskolerne gør en indsats for at tilrettelægge uddannelsen som et studie med høj studieaktivitet, **lægger de studerende i gennemsnit ikke de timer, der svarer til fuldtid**. I gennemsnit lægger en studerende på læreruddannelsen 24 timer i studieaktiviteter, herunder uddannelsesaktiviteter, forberedelse og andre aktiviteter på uddannelsen, der ikke direkte relaterer sig til et fag. Tælles studierelevant arbejde med, fremgår det, at de studerende i gennemsnit er aktive i 30,6 timer ugentligt. I tabellen nedenfor fremgår en oversigt over de studendes angivelser af, hvor mange timer de lægger i en gennemsnitlig uge fordelt på en række aktiviteter.

Tabel 4-1: De studerendes timeforbrug fordelt på studieaktivitet og arbejde, opdelt på ordinære og meritlærerstuderende, antal timer

Hvor mange timer har du cirka brugt på følgende aktiviteter i løbet af en gennemsnitlig undervisningsuge (syv dage) i det seneste semester? Noter antal timer (1 time=60 minutter) ud for hver aktivitet	Samlet gns. (timer)	Ordinære studerende (timer)	Meritlærerstuderende (timer)
Uddannelsesaktiviteter, hvor en underviser deltager (forelæsninger, holdundervisning, vejledning, øvelsestimer mv.)	10,6	11,0	6,8
Underviserinitieret forberedelse (læse pensum, lave hjemmepgaver/øvelsesopgaver individuelt eller i læsegrupper, analysere data eller andre faglige aktiviteter)	8,7	8,8	8,5
Selvinitieret forberedelse (fx læse supplerende litteratur og selvstændige studier)	3,2	3,3	2,8
Aktiviteter i forbindelse med uddannelsen, der ikke direkte er relateret til et fag* (fx deltagelse i faglige, sociale og/eller politiske studenterorganisationer mv.)	1,4	1,5	0,6
Studieaktiviteter i alt	24,0	24,6	18,7
Studierelevant arbejde	6,6	5,7	17,7
<i>Studieaktiviteter og studierelevant arbejde samlet</i>	<i>30,6</i>	<i>30,3</i>	<i>36,4</i>
Erhvervsarbejde, der ikke er studierelevant	3,5	3,3	4,4
Frivilligt arbejde	1,2	1,2	0,6
<i>Studie- og erhvervsaktivitet i alt</i>	<i>35,2</i>	<i>34,8</i>	<i>41,5</i>

Note: N=724. De, der har svaret andet end tal, er udeladt, samt de, der har en samlet tid på over 100 timer om ugen. De studerende er blevet bedt om at notere antal timer (1 time=60 minutter) ud for hver aktivitet. *: Timerne i denne kategori indeholder aktiviteter, som uddannelsesstedet ikke har indflydelse på.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

Meritlæreruddannelsen er i modsætning til den ordinære læreruddannelse et deltidsstudie. Af tabellen fremgår det således også, at meritlærerstuderende lægger færre timer i studiet end de ordinære lærerstuderende. I stedet bruger meritlærerstuderende flere timer på studierelevant arbejde. Deres samlede ugentlige tidsforbrug på studiet og studierelevant arbejde er derfor 36,4 timer om ugen, hvor de ordinære studerendes er 30,3 timer om ugen.

Udover forskelle mellem ordinære studerende og meritlærerstuderende er der også forskel på tværs af de syv professionshøjskoler. I tabellen nedenfor fremgår en oversigt over de studerendes tidsforbrug fordelt på professionshøjskoler.

Tabel 4-2: De ordinære studerendes timeforbrug fordelt på studieaktivitet og arbejde, opdelt på professionshøjskole, antal timer

Hvor mange timer har du cirka brugt på følgende aktiviteter i løbet af en gennemsnitlig undervisningsuge (syv dage) i det seneste semester? Noter antal timer (1 time=60 minutter) ud for hver aktivitet.							
	VIA	UCL	Metropol	UCN	UCC	Absalon	UC SYD
Uddannelsesaktiviteter, hvor en underviser deltager (forelæsninger, holdundervisning, vejledning, øvelsestimer mv.)	10,7	9,3	11,7	14,3	9,6	10,3	14,0
Underviserinitieret forberedelse (læse pensum, lave hjemmeopgaver/øvelsesopgaver individuelt eller i læsegrupper, analysere data eller andre faglige aktiviteter)	9,4	6,2	9,5	9,4	9,2	7,6	9,1
Selvinitieret forberedelse (fx læse supplerende litteratur og selvstændige studier)	3,1	2,7	3,0	4,5	2,9	3,0	5,1
Aktiviteter i forbindelse med uddannelsen, der ikke direkte er relateret til et fag (fx deltagelse i faglige, sociale og/eller politiske studenterorganisationer mv.)	2,0	1,1	2,1	1,2	0,9	0,8	1,4
Studieaktiviteter samlet	25,2	19,2	26,2	29,4	22,6	21,7	29,7
Studierelevant arbejde	4,1	4,3	9,9	3,5	7,0	7,1	6,6
<i>Studieaktiviteter og studierelevant arbejde samlet</i>	<i>29,3</i>	<i>23,5</i>	<i>36,2</i>	<i>32,9</i>	<i>29,6</i>	<i>28,8</i>	<i>36,3</i>
Erhvervsarbejde, der ikke er studierelevant	2,7	3,7	3,3	3,4	3,6	3,8	3,5
Frivilligt arbejde	1,4	1,4	1,3	1,1	0,9	0,9	1,3
I alt	33,4	28,6	40,8	37,4	34,1	33,4	41,1

Note: N=677. De, der har svaret andet end tal, er udeladt, samt de, der har en samlet tid på over 100 timer om ugen. De studerende er blevet bedt om at notere antal timer (1 time=60 minutter) ud for hver aktivitet.
 Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

Tabellen ovenfor viser, at de studerende på UC SYD og UCN i gennemsnit lægger flere timer i deres studie end de øvrige lærerstuderende, idet de i gennemsnit bruger omkring 29-30 timer på studiet om ugen. Studerende fra UCL og Absalon bruger færre timer end de øvrige lærerstuderende, da de i gennemsnit bruger 20-22 timer om ugen. Studieintensiteten varierer således med 10 timer om ugen mellem den professionshøjskole, hvor de studerende er mest aktive, og den professionshøjskole, hvor de er mindst aktive. Derudover viser tabellen, at lærerstuderende fra Absalon og Metropol har mere studierelevant arbejde ved siden af studierne, idet de i gennemsnit arbejder 11 timer om ugen ved siden af studiet.

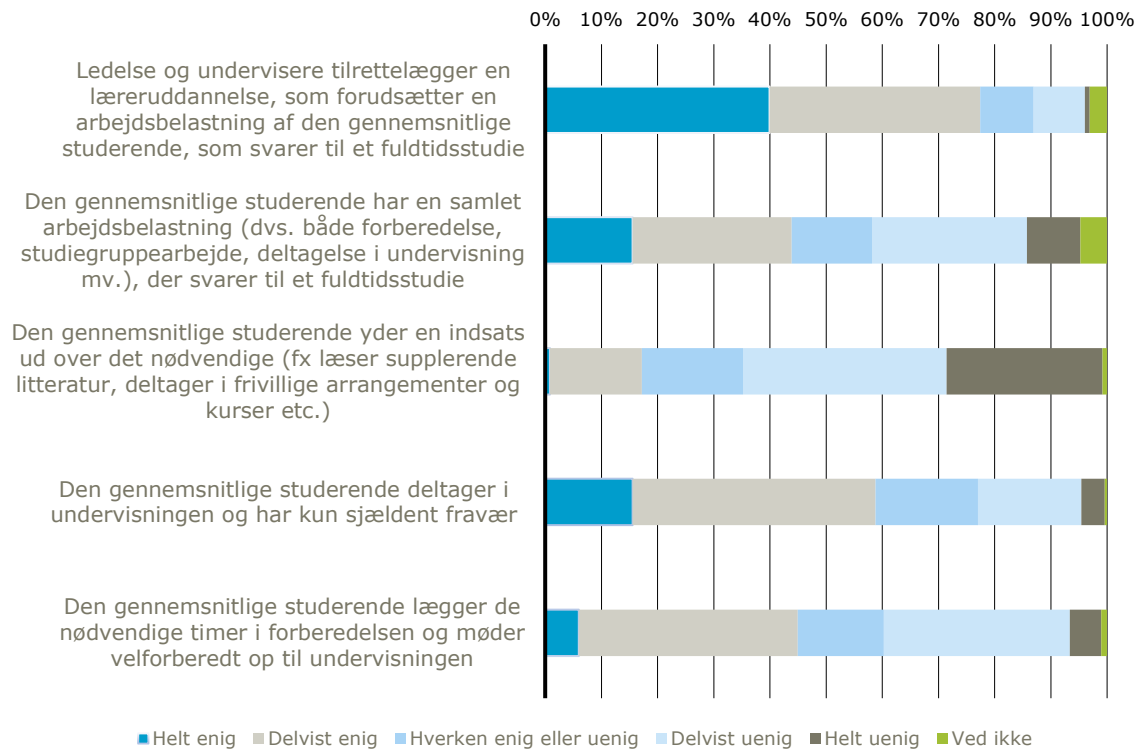
Sammenligner man de studerendes angivelser af studieaktivitet med undervisernes vurdering af de studerendes arbejdsbelastning på studiet, fremgår det af tabellen på næste side, at 77 pct. af underviserne er helt eller delvist enige i, at *læreruddannelsen er tilrettelagt på en måde*, der forudsætter en arbejdsbelastning, som svarer til et fuldtidsstudie. Ligeledes er størstedelen (59 pct.) af underviserne helt eller delvist enige i, at de studerende deltager i undervisningen og sjældent har fravær.

Færre undervisere er helt eller delvist enige i, at den gennemsnitlige studerende *reelt* har en samlet arbejdsbelastning, der svarer til et fuldtidsstudie (44 pct.), og at den gennemsnitlige studerende lægger de nødvendige timer i forberedelsen og møder velforberedt op til undervisningen

(45 pct.). Sidst men ikke mindst er det kun 17 pct. af underviserne, der er helt eller delvist enige i, at den gennemsnitlige studerende yder en indsats ud over det nødvendige, hvor 64 pct. er delvist eller helt uenige i dette udsagn. Undervisernes besvarelser er vist i figuren nedenfor.

Figur 4-2: Undervisernes oplevelse af de studerendes studieintensitet, pct.

HVOR ENIG ER DU I FØLGENDE?



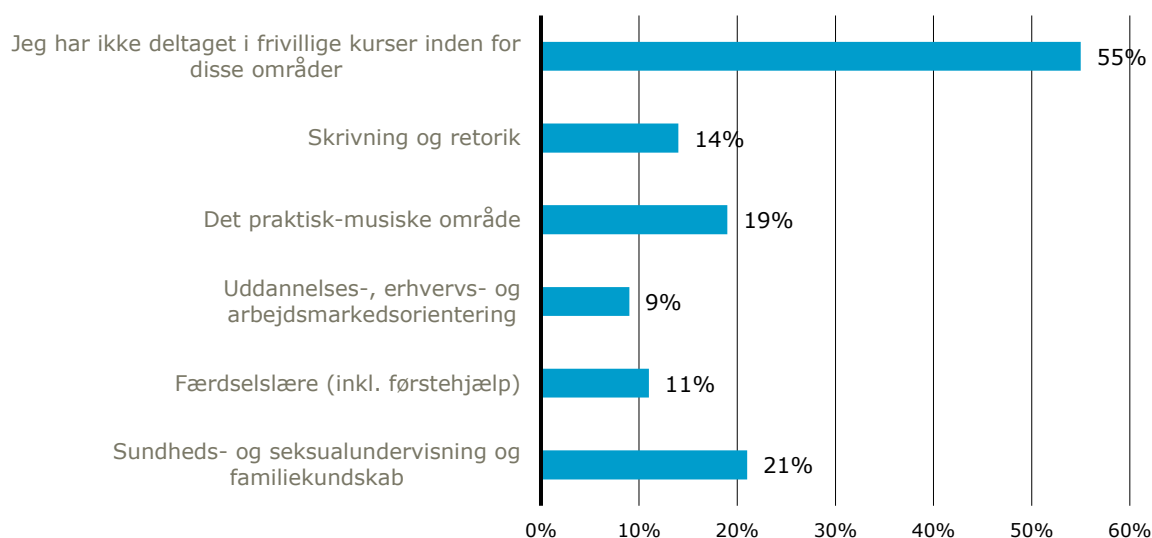
Note: N=483 undervisere.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere (2018).

Udover undervisningslektioner, forberedelse og studiegruppeaktiviteter har de studerende på læreruddannelsen mulighed for at deltage i frivillige kurser i folkeskolens timeløse fag. Det er ikke noget, der er indført med reformen af læreruddannelsen, men i aftaleteksten om reformen står der, at *"professionshøjskolernes udbud af kurser i de timeløse fag er en del af deres forsyningsforpligtelse og vil indgå i den samlede monitorering af, om professionshøjskolerne lever op til denne"*. I spørgeskemaundersøgelsen blandt de studerende er de studerende derfor blevet bedt om at angive, hvilke frivillige kurser de har deltaget i, samt hvor tilfredse de er med udbuddet og indholdet af kurserne.

I figuren nedenfor fremgår det, inden for hvilke områder de studerende har deltaget i frivillige kurser.

Figur 4-3: De studerendes deltagelse i frivillige kurser, fordelt efter områder, pct.

INDEN FOR HVILKE OMRÅDER HAR DU DELTAGET I FRIVILLIGE KURSER?

Note: N=792. Det har været muligt for de studerende at vælge flere områder.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere (2018).

Figuren ovenfor viser, at **over halvdelen af de studerende på 4. årgang (55 pct.) slet ikke har deltaget i frivillige kurser**. Spørgeskemaundersøgelsen viser ikke noget om årsagen til, at over halvdelen af de studerende ikke har deltaget i de frivillige kurser. Den viser kun, at lidt under halvdelen af de studerende ikke ved, om de er tilfredse med udbuddet af de frivillige kurser, og at kun 13 og 23 pct. af de studerende er tilfredse eller meget tilfredse med, hvor ofte de frivillige kurser udbydes.

I redegørelserne fra ledelserne på de syv professionshøjskoler fremgår det, hvornår de har udbudt de frivillige kurser samt antallet af studerende, der deltog på det seneste udbudte kursus inden for hvert område. Af redegørelserne fremgår det, at ikke alle professionshøjskoler har udbudt de frivillige kurser årligt, men hvert andet år, samt at omfanget af studerende på kurserne generelt er begrænset.

Hovedparten af de studerende, som har deltaget i frivillige kurser, er tilfredse eller meget tilfredse med **omfanget og indholdet af kurserne** i skrivning og retorik, det praktisk-musiske område, færdselslære samt sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab (65-79 pct.). De studerende er generelt mindre tilfredse med omfanget og indholdet af de frivillige kurser inden for uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorientering, idet det er lidt under halvdelen, der er tilfredse eller meget tilfredse med det (46-47 pct.).

4.3 Undervisere har højere forventninger end de studerende

Som tidligere fremhævet, er der fra forligspartierne et ønske om at stille højere krav til de lærerstuderende, og at der sker *en reel forhøjelse af barren for at blive lærer i folkeskolen*. I forlængelse heraf har både studerende og undervisere i spørgeskemaundersøgelserne skulle vurdere kulturen på læreruddannelsen, samt hvilke forventninger der er til de studerende.

Ved vurderingen af kulturen på læreruddannelsen angiver både de studerende og underviserne, hvor enige de er i, at henholdsvis undervisere og studerende har høje forventninger til de studerendes engagement i studiet. I tabellen nedenfor fremgår det for det første, at undervisere og studerende er enige om, at der **blandt underviserne er højere forventninger til de stude-**

rendes engagement, end der er blandt studerende indbyrdes. Kun 39 pct. af de studerende oplever, at der blandt de studerende er høje forventninger til, at deres medstuderende deltager og er engagerede i undervisningen.

Tabel 4-3: Andelen af undervisere og studerende, der er helt eller delvist enige i, at der er høje forventninger til de studerende, pct.

Hvor enig er du i følgende udsagn?	Undervisere (pct.)	Studerende (pct.)
Der er blandt <u>underviserne</u> på [uddannelsesinstitution] høje forventning til, at de studerende deltager og er engagerede i studiegrupper og fagligt samarbejde med andre studerende	93	66
Der er blandt <u>underviserne</u> på [uddannelsesinstitution] høje forventninger til, at de studerende deltager og er engagerede i undervisningen	93	63
Der er blandt <u>underviserne</u> på [uddannelsesinstitution] høje forventninger til, at de studerende gør sig erfaringer med grundskolens praksis i arbejdet med projekter, opgaver mv. (ud over praktikken)	78	44
Der er blandt <u>de studerende</u> [uddannelsesinstitution] høje forventninger til, at deres medstuderende deltager og er engagerede i undervisningen	68	39

Note: N=483 undervisere, N=792 studerende. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerende (2018).

Tabellen ovenfor viser desuden, at underviserne i højere grad end de studerende oplever, at der blandt underviserne er høje forventninger til de studerende. 93 pct. af alle undervisere mener, at de har høje forventninger til, at de studerende dels deltager og er engagerede i studiegrupper og fagligt samarbejde med andre studerende, dels deltager og er engagerede i undervisningen. Til sammenligning svarer henholdsvis 65 og 62 pct. af de studerende det samme.

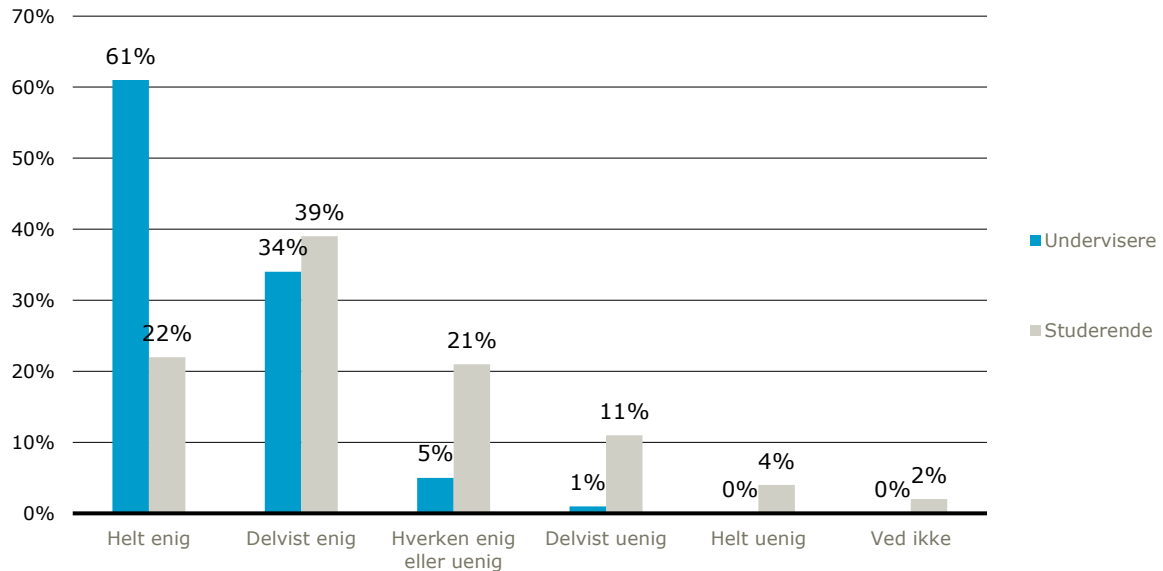
Når man sammenligner med forventningerne til deltagelse og engagement i undervisningen, mener færre undervisere (74 pct.) og studerende (41 pct.), at der blandt underviserne er høje forventninger til, at de studerende gør sig erfaringer med grundskolens praksis i arbejdet med projekter, opgaver mv. (udover praktikken).

Opdeles analysen på professionshøjskoler fremgår det endvidere, at det varierer, i hvilken grad underviserne har høje forventninger til, at de studerende gør sig erfaringer med grundskolens praksis i arbejdet med projekter og opgaver. Mest enige er underviserne på UCN i udsagnet og mindst enige er underviserne på Metropol.

Udover høje forventninger til de studerende har både studerende og undervisere vurderet, om der er en kultur på deres uddannelsesinstitution, som bærer præg af, at henholdsvis studerende og undervisere har høje ambitioner. I figuren nedenfor fremgår vurderingerne af kulturen blandt underviserne på læreruddannelsen.

Figur 4-4: Undervisernes og de studerendes oplevelse af undervisernes ambitioner, pct.

**HVOR ENIG ER DU I FØLGENDE UDSAGN?
DER ER EN KULTUR PÅ UDDANNELSESINSTITUTIONEN, SOM BÆRER PRÆG
AF, AT UNDERVISERNE HAR HØJE AMBITIONER FOR DE STUDERENDES
KOMPETENCER, FÆRDIGHEDER OG VIDEN**



Note: N=483 undervisere, N=792 studerende.

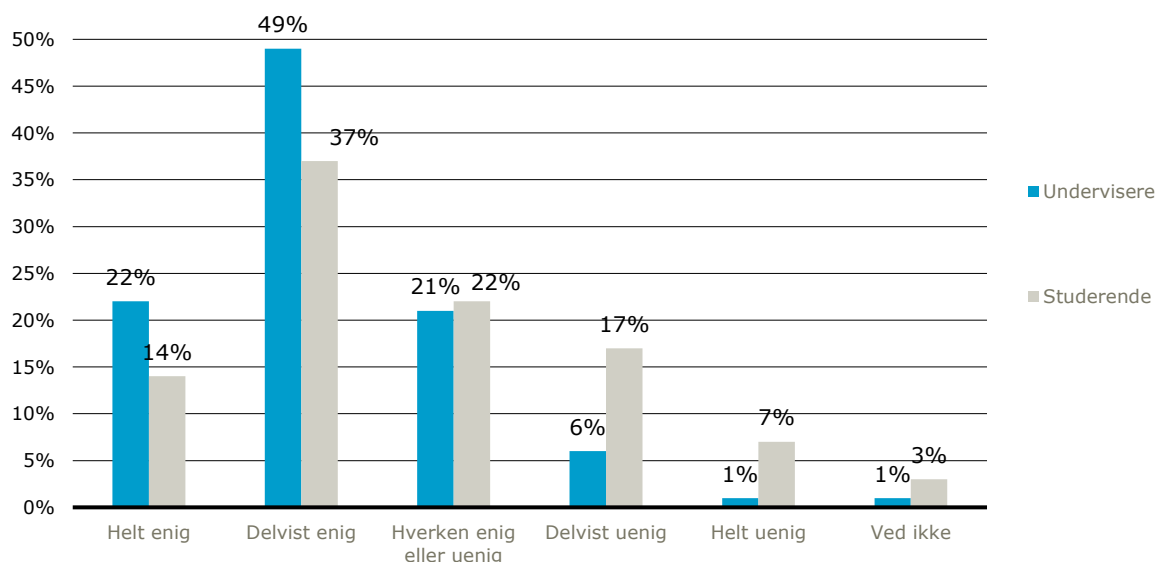
Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerende (2018).

Figuren ovenfor viser, at 95 pct. af underviserne er helt eller delvist enige i, at der er en kultur, der bærer præg af, at **underviserne har høje ambitioner for de studerendes kompetencer, færdigheder og viden**. Til sammenligning svarer 61 pct. af de studerende det samme.

De studerende og underviserne er mere enige, når det kommer til vurderingen af, om der er en kultur, der bærer præg af, at de **studerende er ambitiøse med hensyn til at blive dygtige lærere**. Her svarer 71 pct. af underviserne og 51 pct. af de studerende, at de er helt eller delvist enige. I figuren på næste side er de studerendes og undervisernes besvarelser vist.

Figur 4-5: Undervisernes og de studerendes oplevelse af de studerendes ambitioner, pct.

**HVOR ENIG ER DU I FØLGENDE UDSAGN?
DER ER EN KULTUR PÅ UDDANNELSESINSTITUTIONEN, SOM BÆRER PRÆG
AF, AT DE STUDERENDE ER AMBITIØSE MED HENSYN TIL AT BLIVE DYGTIGE
LÆRERE**



Note: N=483 undervisere, N=792 studerende.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerende (2018).

I forlængelse af ovenstående er både underviserne og de studerende blevet spurgt til, om **de studerende er optagede af at gøre en forskel for børn og unge**, herunder at bidrage til deres alsidige udvikling og demokratiske dannelse. Som det fremgår af tabellen nedenfor, er størstedelen af både de studerende og underviserne helt eller delvist enige i dette. Der er større variation i undervisernes og de studerendes opfattelse af, om underviserne ofte italesætter lærerprofessionens rolle i samfundet og vigtigheden heraf. Mens 92 pct. af underviserne er helt eller delvist enige i dette, er det kun 47 pct. af de studerende, der er helt eller delvist enige i dette.

Tabel 4-4: Andelen af undervisere og studerende, som er helt eller delvist enige i udsagn om kulturen på læreruddannelsen, pct.

Hvor enig er du i følgende udsagn?	Undervisere (pct.)	Studerende (pct.)
Jeg/underviserne på uddannelsesinstitutionen italesætter ofte lærerprofessionens rolle i samfundet og vigtigheden heraf	92	47
På uddannelsesinstitutionen er de studerende/vi som studerende optaget af at gøre en forskel for børn og unge, herunder at bidrage til deres alsidige udvikling og demokratiske dannelse	87	78
På uddannelsesinstitutionen er de studerende/vi som studerende stolte af vores uddannelse	70	54

Note: N=483 undervisere, N=792 studerende. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerende (2018).

Figuren ovenfor viser også et generelt billede af, at **de studerende er stolte af deres uddannelse**. 70 pct. af underviserne og 54 pct. af de studerende er helt eller delvist enige i udsagnet om, at de studerende er stolte af deres uddannelse. Det dækker dog over større forskelle mellem undervisere og de studerende på tværs af professionshøjskoler.

I tabellen nedenfor fremgår andelen af studerende, der svarer helt enig eller delvist enig til udsagnet om, at de som studerende er stolte af deres uddannelse, opdelt på professionshøjskolerne. Tabellen viser, at studerende på UC SYD og Metropol i høj grad oplever, at de studerende er stolte af deres uddannelse, hvor studerende fra UCC og UCL i mindre grad oplever dette.

Tabel 4-5: Andelen af studerende, der er helt eller delvist enige i, at de som studerende er stolte af deres uddannelse, opdelt på professionshøjskole, pct.

Hvor enig er du i følgende udsagn? På uddannelsesinstitutionen er vi som studerende stolte af vores uddannelse	Studerende (pct.)
UC SYD	71
Metropol	71
Absalon	57
UCN	56
VIA	51
UCC	47
UCL	35
Samlet gennemsnit	54

Note: N=792 studerende. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

Stort set samme mønster, som vist ovenfor, fremgår, når der ses på undervisernes besvarelser. Underviserne på UC SYD, Metropol, UCN og Absalon er i højere grad end underviserne på VIA, UCC og UCL enige i, at de studerende er stolte af deres uddannelse. Dette fremgår af tabellen nedenfor.

Tabel 4-6: Andelen af undervisere, der er helt eller delvist enige i, at de studerende er stolte af deres uddannelse, opdelt på professionshøjskole, pct.

Hvor enig er du i følgende udsagn? På uddannelsesinstitutionen er de studerende stolte af deres uddannelse	Undervisere (pct.)
Absalon	89
UCN	82
Metropol	75
UC SYD	69
VIA	67
UCL	54
UCC	50
Samlet gennemsnit	70

Note: N=483 undervisere. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere (2018).

Professionshøjskolerne har udover at påvirke kulturen blandt undervisere og studerende **mulighed for at sammensætte uddannelsen på en måde, der fordrer en ambitiøs læringskultur**. To måder at gøre dette på er ved at udbyde profillinjer og talentforløb. Alle professionshøjskoler, på nær én, giver de studerende mulighed for at gennemføre deres uddannelse på en **profillinje**, hvor uddannelsesinstitutionen har tilrettelagt en særlig fagpakke, således at den studerende dimitterer med en særlig lærerprofil. Dette skyldes dels, at de vil imødekomme efterspørgslen fra aftagere på bestemte profiler, dels tiltrække studerende, der ellers ikke ville søge læreruddannelsen. Derudover har fem ud af syv professionshøjskoler valgt at oprette **talentforløb** med hjemmel i talentbekendtgørelsen med henblik på at pleje talenter på uddannelsen samt at fastholde særligt motiverede og dygtige studerende.

4.4 Kvaliteten på læreruddannelsen vurderes forskelligt

Som afslutning på spørgeskemaundersøgelsen er de studerende blevet bedt om at vurdere **læreruddannelsens samlede kvalitet** med udgangspunkt i følgende tre spørgsmål:

1. I hvilken grad har din uddannelse samlet set udfordret dig til at gøre dit bedste i det seneste undervisningsår?
2. Er din uddannelse mere eller mindre krævende, end du havde forventet, inden du startede?
3. Hvordan vil du samlet set vurdere kvaliteten af din uddannelse?

De studerende angiver i overvejende grad, at uddannelsen har udfordret dem til at gøre deres bedste i det seneste undervisningsår, idet de fleste studerende (57 pct.) har angivet værdier over middel. Til gengæld deler de studerende sig i deres vurdering af, om uddannelsen er mere eller mindre krævende, end de havde forventet. Her angiver 35 pct. af de studerende, at de oplever uddannelsen som mindre krævende, hvor 29 pct. oplever den som mere krævende. Opdeles de to spørgsmål på de syv professionshøjskoler, fremgår det af tabellen nedenfor, at der er forskel mellem de studerendes oplevelser og vurderinger på tværs af professionshøjskolerne. De studerende på Metropol oplever i højest grad, at de er blevet udfordret til at gøre deres bedste inden for det seneste år, og de studerende på Absalon oplever i højere grad end de andre studerende, at uddannelsen er mere krævende, end de havde forventet. De studerende på UCL og UCN vurderer i mindre grad end studerende på de øvrige uddannelser, at dette er tilfældet.

Tabel 4-7: De studerendes vurdering af kvaliteten af læreruddannelsen opdelt på professionshøjskoler, gennemsnit på skala fra 1-7

Spørgsmål	VIA	UCL	Metro-pol	UCN	UCC	Absalon	UC SYD	Samlet
I hvilken grad har din uddannelse <u>samlet set</u> udfordret dig til at gøre dit bedste i det seneste undervisningsår?	4,62	4,38	4,78	4,56	4,66	4,71	4,66	4,63
1 (slet ikke) - 7 (i meget høj grad)								
Er din uddannelse mere eller mindre krævende, end du havde forventet, inden du startede?	3,78	3,57	3,85	3,63	3,84	4,38	4,13	3,86
1 (meget mindre krævende) - 7 (meget mere krævende)								

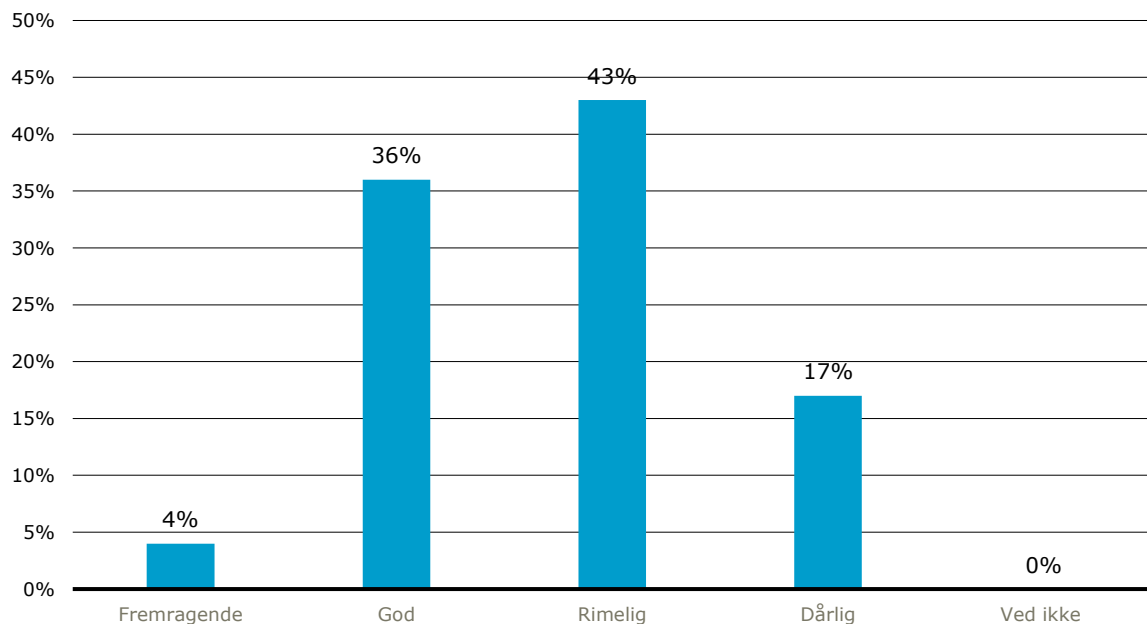
Note: N=792 studerende.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

Endelig er de studerende også delte i deres vurdering af den samlede kvalitet af uddannelsen. Af de studerendes besvarelser fremgår det, at 40 pct. af de studerende mener, at kvaliteten er god eller fremragende, og 43 pct. mener, at kvaliteten er rimelig. De resterende 17 pct. mener, at kvaliteten er dårlig. Fordelingen er illustreret i figuren nedenfor.

Figur 4-6: De studerendes vurdering af uddannelsens samlede kvalitet, pct.

HVORDAN VIL DU SAMLET SET VURDERE KVALITETEN AF DIN UDDANNELSE?



Note: N=792 studerende.

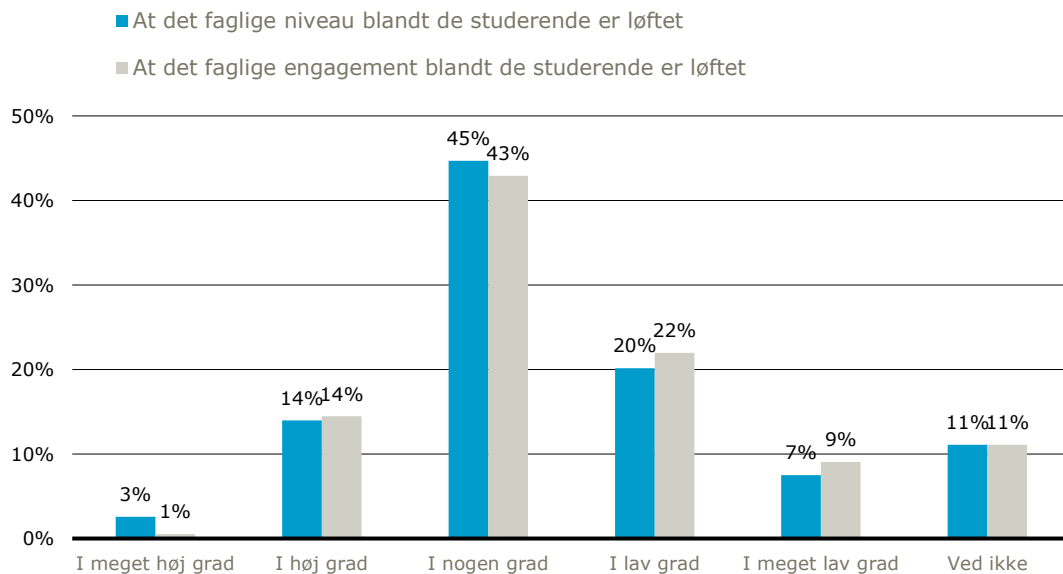
Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

Også her dækker den gennemsnitlige fordeling sig over variation på tværs af professionshøjskoler. De studerende på UC SYD og Metropol vurderer i højere grad end studerende på de andre professionshøjskoler, at uddannelsen har en høj kvalitet. De studerende på UCL vurderer i mindre grad, at dette er tilfældet.

Udover spørgsmål til de studerende om deres oplevelse af kvaliteten af uddannelsen, har professionshøjskolernes ledelser og undervisere vurderet, i hvilken grad **de nye regler for adgang og optag på læreruddannelsen** har haft betydning for de studerendes faglige niveau og engagement på læreruddannelsen. Professionshøjskolernes ledelser angiver i redegørelserne, at de generelt mener, at det har forbedret både de studerendes faglige præstationer på uddannelsen samt deres motivation og engagement. Billedet er mindre entydigt, når der ses på undervisernes opfattelse, idet der her er større variation. Dog er der flere undervisere, der i lav eller meget lav grad oplever, at de nye regler har medført et øget fagligt niveau og engagement, end undervisere, der oplever dette i høj eller meget høj grad. En relativt stor andel af underviserne oplever i nogen grad, at det er tilfældet. I figuren nedenfor fremgår undervisernes besvarelser.

Figur 4-7: Undervisernes vurdering af de nye regler om adgang og optags betydning for de studerende faglige niveau og engagement, pct.

I HVILKEN GRAD OPLEVER DU, AT DE NYE REGLER OM ADGANG OG OPTAG HAR MEDFØRT?



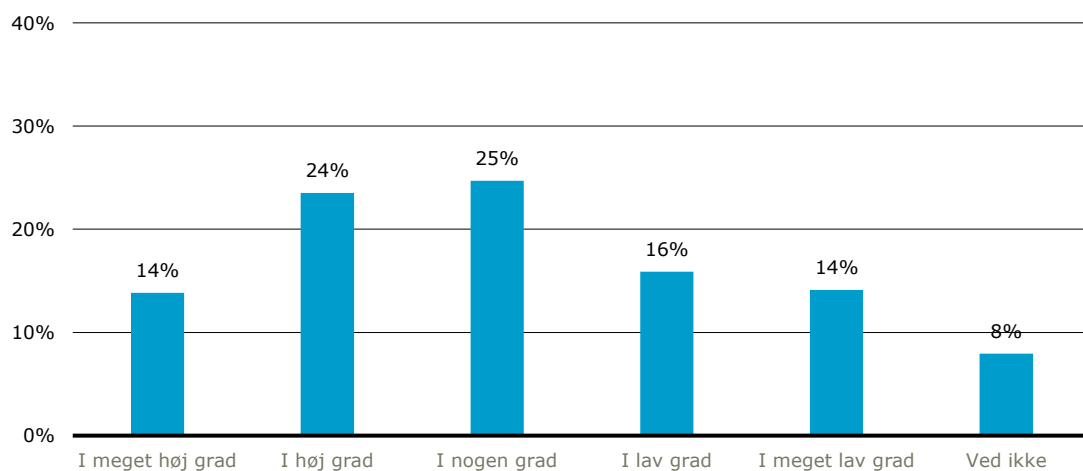
Note: N=387 undervisere. Spørgsmålet er kun stillet til undervisere, der har været ansat ved læreruddannelsen i mere end fem år.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere (2018).

I forlængelse af ovenstående har de studerende, der har været til optagelsessamtale i forbindelse med optagelse på læreruddannelsen, vurderet, om **optagelsessamtalen** bidrog til, at de blev mere afklaret omkring og motiveret for at gå på læreruddannelsen. Her fordeles de studerende sig jævnt over alle svarmuligheder, hvilket indikerer, at det har været individuelt, om optagelsessamtalen bidrog til deres motivation. Det er vist i figuren nedenfor.

Figur 4-8: De studerendes vurdering af optagelsessamtalen, pct.

I HVILKEN GRAD BIDROG OPTAGELSESSAMTALEN TIL, AT DU BLEV MERE AFKLARET OMKRING OG MOTIVERET FOR AT GÅ PÅ LÆRERUDDANNELSEN?



Note: N=340 studerende. Spørgsmålet er kun stillet til dem, der var til optagelsessamtale, inden de blev optaget på læreruddannelsen.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

5. FORBEREDELSE AF DE STUDERENDE TIL LÆRERFAGET

Undervisningen på læreruddannelsen skal klæde de studerende på til at kunne varetage de forskellige opgaver, der venter dem, når de bliver lærere i grundskolen. Dette gælder dels inden for deres undervisningsfag, hvor de studerende har brug for såvel fagdidaktiske som fagfaglige kompetencer til at kunne undervise i fagene, og det gælder de studerendes grundfaglige kompetencer til at kunne varetage almene læreropgaver. Derudover er der med den generelle samfundsudvikling og særligt folkeskolereformen i 2013 fulgt nye krav med til lærere i folkeskolen, som har medført nye mål for læreruddannelsen. I dette afsnit beskrives det, hvordan og i hvilken grad undervisningen på læreruddannelsen understøtter, at de studerende opnår både fagfaglige, fagdidaktiske og grundfaglige kompetencer.

Hovedpointer i dette afsnit om forberedelse af de studerende til lærerfaget:

- Læreruddannelsen ruste generelt de studerende til at undervise i fagene, men der er delte opfattelser af, om de studerende opnår tilstrækkelig fagfaglig viden og fagfaglige færdigheder.
- Undervisningen i lærerens grundfaglighed klæder i varierende grad de studerende på til at skulle undervise i grundskolen.
- De studerendes forberedelse til de nye krav til lærerne afhænger af den professionshøjskole, de er tilknyttet, og af de studerendes egne valg og interesseområder.
- Den individuelle musikundervisning på læreruddannelsen opleves utilstrækkelig til, at de studerende bliver i stand til at undervise i musik i skolen.



5.1 Læreruddannelsen ruste de studerende til at undervise i fagene, men der er delte opfattelser af, om de studerende opnår tilstrækkelig fagfaglig viden og færdigheder

Reformen af læreruddannelsen fra 2013 indebærer, at de studerende skal have tre undervisningsfag frem for to, som de havde før reformen. I hvert undervisningsfag skal de studerende både tilegne sig fagfaglig viden og færdigheder i fagene samt fagdidaktiske kompetencer til at kunne undervise og lære fra sig i faget.

Hvad angår fagdidaktik, viser spørgeskemaundersøgelsen blandt undervisere på læreruddannelsen, at størstedelen af underviserne (78 pct.) i høj eller meget høj grad oplever at kunne prioritere og tilgodese fagdidaktik i deres undervisning. I forlængelse heraf er den generelle oplevelse blandt både undervisere og de studerende, at **de studerende opnår fagdidaktiske kompetencer**. Dette fremgår af tabellen nedenfor, som viser andelen af henholdsvis undervisere og studerende, der i høj eller meget høj grad er enige i udsagnene om de studerendes kompetencer⁷. Tabellen viser også, at de studerende i størst grad opnår kompetencer til at kunne gennemføre læringsmålstyret undervisning i fagene og i lidt mindre grad til at kunne anvende test og andre evalueringsformer til at vurdere elevernes udbytte af undervisningen.

⁷ I sammenligningen af underviseres og de studerendes svar skal der tages højde for, at spørgsmålsformuleringerne afskiller sig lidt fra hinanden. Hvor underviserne er blevet spurgt til, i hvilken grad de oplever, at de studerende er i stand til følgende, når de efter endt uddannelse skal ud og undervise i grundskolen, er de studerende blevet spurgt til, i hvilken grad *undervisningen på læreruddannelsen har bidraget til*, at de er i stand til følgende, når de efter endt uddannelse skal ud og undervise i grundskolen.

Tabel 5-1: Andelen af undervisere og studerende, som har svaret "i meget høj grad" eller "i høj grad" til at kunne anvende følgende kompetencer i grundskolen, pct.

I hvilken grad har undervisningen i undervisningsfagene bidraget til, at du oplever at være i stand til følgende, når du efter endt uddannelse skal ud og undervise i grundskolen? (Spørgsmaalsformulering til studerende)	Undervisere (pct.)	Studerende (pct.)
At observere og vurdere elevers progression inden for faget	41	40
At planlægge og gennemføre differentierede læringsaktiviteter, der tager udgangspunkt i de enkelte elevers forudsætninger og behov	48	43
At vurdere og begrunde valg af læremidler til undervisning i faget	54	58
At anvende resultater af test og andre evalueringsformer til at evaluere elevers udbytte af undervisningen	36	27
At gennemføre læringsmålstyret undervisning inden for faget	61	61
At planlægge, gennemføre og udvikle undervisning med digitale læremidler og medier inden for faget	56	38

Note: N=792 studerende, N=352 undervisere. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerende (2018).

På tværs af professionshøjskoler viser der sig endvidere en tendens til, at undervisernes vurdering af de studerendes fagdidaktiske kompetencer varierer. Underviserne på Absalon og UC SYD vurderer de studerendes kompetencer mest positivt, og underviserne på Metropol og UCC vurderer de studerendes kompetencer mindst positivt.

Tabel 5-2: Andelen af undervisere, som "i meget høj grad" eller "i høj grad" vurderer, at de studerende har nedenstående fagdidaktiske kompetencer, opdelt på professionshøjskole, pct.

I hvilken grad vurderer du, at de studerende er i stand til følgende, når de efter endt uddannelse skal ud og undervise i grundskolen?	Absalon (pct.)	UC SYD (pct.)	UCN (pct.)	UCL (pct.)	VIA (pct.)	UCC (pct.)	Metro-pol (pct.)	Samlet gns. (pct.)
At observere og vurdere elevers progression inden for fagene	65	58	47	41	33	28	27	41
At planlægge og gennemføre differentierede læringsaktiviteter, der tager udgangspunkt i de enkelte elevers forudsætninger og behov	69	68	44	48	43	38	36	48
At vurdere og begrunde valg af læremidler til undervisning i fagene	83	71	53	55	45	40	43	54
At anvende resultater af test og andre evalueringsformer til at evaluere elevers udbytte af undervisningen	67	45	40	30	26	29	19	36
At gennemføre læringsmålstyret undervisning inden for fagernes kompetenceområder	87	73	59	63	49	57	51	61
At planlægge, gennemføre og udvikle undervisning med digitale læremidler og medier inden for fagene	89	71	54	57	44	47	36	56

Note: N=352 undervisere. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget. Farvekoderne i tabellen markerer følgende intervaller:

■: 0-20, ■: 21-40, ■: 41-60, ■: 61-80, ■: 81-100.

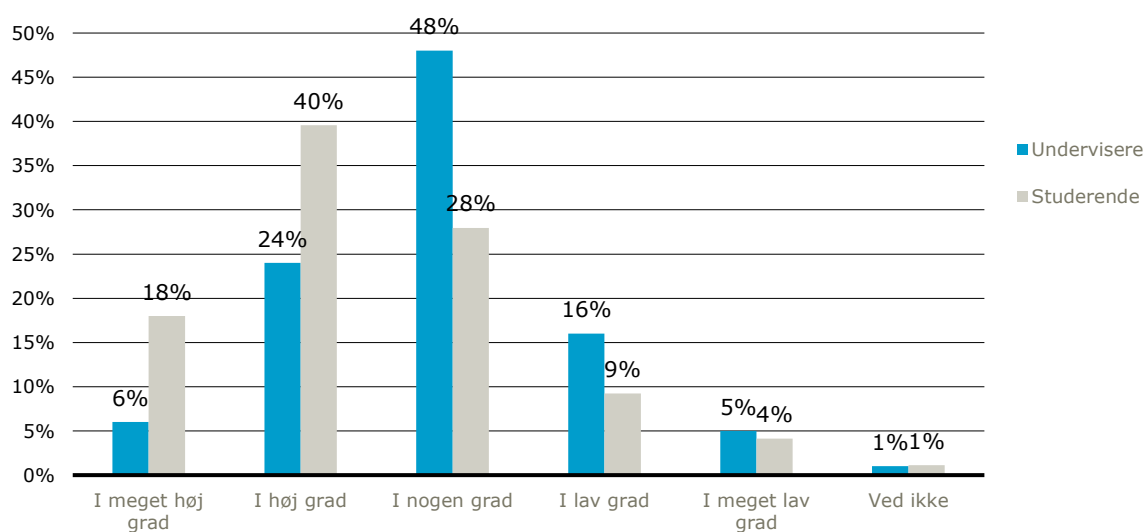
Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere (2018).

Når der ses på de studerendes opnåelse af *fagfaglig viden og fagfaglige færdigheder*, ser billedet lidt anderledes ud. Sammenlignet med fagdidaktik oplever underviserne i mindre grad at have mulighed for at prioritere fagfaglighed i undervisningsfagene (51 pct. sammenholdt med 78 pct.).

Derudover er der **større variation i graden, hvormed underviserne vurderer, at de studerende opnår tilstrækkelig fagfaglig viden og fagfaglige færdigheder** til at kunne undervise i undervisningsfaget, når de skal ud og undervise i grundskolen. 30 pct. vurderer dette i høj eller meget høj grad, mens 21 pct. vurderer det i lav eller meget lav grad. Lige under halvdelen (48 pct.) svarer i nogen grad. De studerende er imidlertid mere positive end deres undervisere⁸. Størstedelen af de studerende oplever, at undervisningen har bidraget til, at de har tilstrækkelig fagfaglig viden og fagfaglige færdigheder. Begge dele fremgår af figuren nedenfor.

Figur 5-1: Undervisernes vurdering af de studerendes fagfaglige kompetencer, pct.

I HVILKEN GRAD VURDERER DU, AT DE STUDERENDE HAR TILSTRÆKKELIG FAGFAGLIG VIDEN OG FAGFAGLIGE FÆRDIGHEDER TIL AT KUNNE UNDERVISE ELEVER I DIT/DINE UNDERVISNINGSFAG, NÅR DE SKAL UD OG UNDERVISE I GRUNDSKOLEN? (SPØRGSMÅLSFORMULERING TIL UNDERVISERE)



Note: N=352 undervisere, N=792 studerende. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerede (2018).

Endelig er der også her en tendens til, at undervisernes opfattelser varierer på tværs af professionshøjskoler. Som det fremgår af tabellen nedenfor, spænder andelen, der i høj eller meget høj grad vurderer, at de studerende har tilstrækkelig fagfaglighed, fra 63 pct. på Absalon til 11 pct. på Metropol. Mønstrer ligner det, der ses for undervisernes vurdering af de studerendes fagdidaktiske kompetencer på tværs af professionshøjskoler.

⁸ I sammenligningen af undervisernes og de studerendes svar, skal der tages højde for, at spørgsmålsformuleringerne afskiller sig lidt fra hinanden. Hvor underviserne er blevet spurgt til, i hvilken grad de oplever, at de studerende er i stand til følgende, når de efter endt uddannelse skal ud og undervise i grundskolen, er de studerende blevet spurgt til, i hvilken grad *undervisningen på læreruddannelsen har bidraget til*, at de er i stand til følgende, når de efter endt uddannelse skal ud og undervise i grundskolen.

Tabel 5-3: Andelen af undervisere, der har angivet, at de studerende "i meget høj grad" og "i høj grad" har tilstrækkelig fagfaglig viden og færdigheder til at undervise i grundskolen, opdelt på professionshøjskole, pct.

I hvilken grad vurderer du, at de studerende har tilstrækkelig fagfaglig viden og fagfaglige færdigheder til at kunne undervise elever i dit/dine undervisningsfag, når de skal ud og undervise i grundskolen?	Undervisere (pct.)
Absalon	63
UC SYD	42
UCN	29
VIA	26
UCL	23
UCC	17
Metropol	11
Samlet gennemsnit	30

Note: N=352 undervisere. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere (2018).

5.2 Undervisningen i lærerens grundfaglighed klæder i varierende grad de studerende på til at skulle undervise i grundskolen

Reformen af læreruddannelsen i 2013 lagde op til et styrket fokus på lærernes grundfaglighed, herunder lærernes evne til klasseledelse, opbygning af relationer, inklusion af elever med særlige behov, samarbejde med elevernes forældre, identifikation af sociale problemer, håndtering af elever med forskellige sociale baggrunde, undervisning af tosprogede elever og konflikthåndtering. Det er særligt faget pædagogik og lærerfaglighed, som skal bidrage til at udvikle de studerendes almene underviserkompetencer og gøre dem i stand til at fungere i skolens virkelighed. Konkret blev lærerens grundfaglighed opprioriteret i omfang med reformen af læreruddannelsen i forhold til tidligere.

De gennemførte spørgeskemaundersøgelser viser, at **undervisningen i lærernes grundfaglighed særligt klæder de studerende på til klasseledelse og til at kunne opbygge relationer**. Der er større variation med hensyn til inklusion, forældresamarbejde, identifikation af sociale problemer, håndtering af elevernes forskellige sociale baggrunde, undervisning af tosprogede og konflikthåndtering. Dette fremgår af tabellen nedenfor. Derudover er der en tendens til, at de studerende forholder sig mere negativt til deres udbytte af undervisningen end underviserne⁹. Færre studerende end undervisere svarer i høj eller meget høj grad, og en relativt større andel af de studerende svarer i lav eller meget lav grad til disse spørgsmål.

⁹ I sammenligningen af underviseres og de studerendes svar, skal der tages højde for, at spørgsmålsformuleringerne afskiller sig lidt fra hinanden. Hvor underviserne er blevet spurgt til, i hvilken grad de oplever, at de studerende er i stand til følgende, når de efter endt uddannelse skal ud og undervise i grundskolen, er de studerende blevet spurgt til, i hvilken grad *undervisningen på læreruddannelsen har bidraget til*, at de er i stand til følgende, når de efter endt uddannelse skal ud og undervise i grundskolen.

Tabel 5-4: Andelen af undervisere og studerende, som svarer "i meget høj grad" og "i høj grad" til, at de studerende behersker følgende kompetencer, når de skal undervise i grundskolen, pct.

I hvilken grad vurderer du, at de studerende er i stand til følgende, når de efter endt uddannelse skal ud og undervise i grundskolen? (spørgsmålsformulering for undervisere)	Undervisere (pct.)	Studerende (pct.)
Klasseledelse	54	53
Opbygning af relationer	62	45
Inklusion af elever med særlige behov	25	29
Forældresamarbejde	19	10
Identifikation af sociale problemer	29	20
Håndtering af elevernes forskellige sociale baggrunde	25	22
Undervisning af tosprogede elever	24	35
Konflikthåndtering	26	18

Note: N=792 studerende, N=483 undervisere. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerende (2018).

Gennemsnittene for undervisernes vurdering af de studerendes kompetencer dækker over variationer på tværs af professionshøjskoler. Som tabellen nedenfor viser, er underviserne på Absalon generelt mere positive end gennemsnittet, og underviserne på Metropol mindre positive end gennemsnittet. Blandt de øvrige professionshøjskoler er der ikke tale om generelle tendenser.

Tabel 5-5: Andelen af undervisere, som har svaret "i meget høj grad" og "i høj grad" til, at de studerende mestrer følgende grundfaglige kompetencer, opdelt på professionshøjskole, pct.

I hvilken grad vurderer du, at de studerende er i stand til følgende, når de efter endt uddannelse skal ud og undervise i grundskolen?	Absalon (pct.)	UCN (pct.)	UC SYD (pct.)	UCL (pct.)	VIA (pct.)	UCC (pct.)	Metro-pol (pct.)	Samlet gns. (pct.)
Klasseledelse	70	67	62	60	48	40	38	54
Opbygning af relationer	72	81	63	70	55	53	53	62
Inklusion af elever med særlige behov	46	20	27	14	20	25	15	25
Forældresamarbejde	39	22	14	7	12	19	12	19
Identifikation af sociale problemer	50	40	22	12	22	28	15	29
Håndtering af elevernes forskellige sociale baggrunde	42	32	33	7	17	27	14	25
Undervisning af tosprogede elever	42	17	40	25	16	20	14	24
Konflikthåndtering	48	33	24	21	19	21	8	26

Note: N=483 undervisere. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget. Farvekoderne i tabellen markerer følgende intervaller:

0-20, 21-40, 41-60, 61-80, 81-100.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere (2018).

5.3 De studerendes forberedelse til de nye krav til lærerne afhænger af den professionshøjskole, de er tilknyttet, og af de studerendes egne valg og interesseområder

Folkeskolereformen fra 2013 har medført nye krav til lærerne i folkeskolen. Det indebærer bl.a., at man som lærer skal være i stand til at anvende varierede undervisningsformer i den længere skoledag, at integrere bevægelse i undervisningen, at samarbejde med pædagoger om planlægning og gennemførelse af undervisning og at samarbejde med eksterne aktører som led i den åbne skole. Derudover er der også med den generelle samfundsmæssige udvikling fulgt nye forventninger til folkeskolen, bl.a. at digitale ressourcer anvendes i højere grad, og at folkeskolen skal udvikle det 21. århundredes kompetencer hos eleverne, som fx innovative og digitale kompetencer. I forbindelse med reformen af læreruddannelsen blev disse dimensioner således også integreret i kompetencemålene for lærerens grundfaglighed og relevante undervisningsfag.

Professionshøjskolernes ledelser har i deres redegørelser beskrevet, hvordan de arbejder med at klæde de studerende på til at kunne opnå de kompetencemål, der relaterer sig til digitale læremidler og it, innovation og entreprenørskab samt tværprofessionelt samarbejde.

Professionshøjskolerne har **to overordnede tilgange til at forberede de studerende til at kunne arbejde med digitale læremidler og it samt innovation og entreprenørskab**. Den ene består i at integrere elementerne i de enkelte undervisningsfag gennem eksemplarisk brug af eksempelvis digitale læremidler og innovative tilgange og processer. Den anden består i at udbyde specialiseringsmoduler og/eller kortere kurser eller forløb, fx som led i pædagogik og lærerfaglighed. Her modtager de studerende typisk eksplicit undervisning i, hvordan de kan anvende de nye redskaber og tilgange til at understøtte elevernes læring og/eller undervisning i, hvordan de som lærere kan understøtte udvikling af specifikke kompetencer hos eleverne (det 21. århundredes kompetencer).

Professionshøjskolernes arbejde med at forberede de studerende til tværprofessionelt samarbejde består typisk i, at **de studerende deltager i undervisning sammen med studerende fra andre professionsbacheloruddannelser, og særligt de pædagogstuderende**. Det kan være fælles forelæsninger, fælles introduktionsforløb og andre kortere forløb/projekter, eller det kan være egentlig sammenlægning af undervisning, fx fælles specialiseringsmoduler. Der er dog også eksempler på, at der inddrages et særligt fokus på tværprofessionelt samarbejde i øvrige fag, på samme måde som it og innovation integreres i fagene.

Selvom henholdsvis digitale læremidler og it, innovation og entreprenørskab samt tværprofessionelt samarbejde er skrevet ind i kompetencemål og modulbeskriver for alle eller udvalgte fag, er det på baggrund af redegørelserne ikke muligt at vurdere, hvor systematisk og i hvilket omfang de studerende præsenteres for disse emner i fagene. Derudover er der stor forskel på de specifikke forløbs varighed, ligesom der både er noget, der er frivilligt, og noget der er obligatorisk. Tilsammen tegner redegørelserne et billede af, at **omfanget varierer fra professionshøjskole til professionshøjskole og fra studerende til studerende** afhængigt af, om de studerende ønsker at specialisere sig i det pågældende felt via specialiseringsmoduler.

Spørgeskemaundersøgelserne blandt undervisere og studerende understøtter overordnet set dette billede. Når der ses på undervisernes praksis, har størstedelen af underviserne i høj eller meget høj grad fokus på at forberede de studerende til, dels at anvende forskellige undervisningsformer, dels at anvende digitale læremidler og medier til at understøtte elevernes læring. Halvdelen af underviserne har også i høj eller meget høj grad fokus på at forberede de studerende til at gennemføre undervisning, der udvikler elevernes innovative og entreprenante kompetencer. Til gengæld har underviserne i mere varierende grad fokus på at forberede de studerende til at indgå i tværprofessionelt samarbejde, at integrere bevægelse i undervisningen og at gennemføre undervisning i samarbejde med eksterne aktører. Det samme mønster viser sig i de studerendes besvarelser. Dog oplever de studerende generelt i mindre grad end underviserne, at underviserne har fokus på disse elementer. Dette fremgår af tabellen nedenfor.

Tabel 5-6: Andelen af undervisere og studerende, der "i meget høj grad" og "i høj grad" tilkendegiver, at de har fokus på at forberede de studerende til en række opgaver i grundskolen, pct.

I hvilken grad har du/dine undervisere fokus på at forberede de studerende/dig på at kunne følgende?	Undervisere (pct.)	Studerende (pct.)
At integrere bevægelse i undervisningen (dvs. at bevægelse ikke udgør en 'pause', men understøtter den konkrete læring i det fag, der undervises i)	31	12
At gennemføre undervisning i samarbejde med eksterne parter (fx det lokale erhvervsliv, lokale idrætsforeninger, musikskoler, museer eller lignende)	33	12
At anvende forskellige undervisningsformer i undervisningen	92	49
At anvende digitale læremidler og medier til at understøtte elevernes læring	69	43
At gennemføre undervisning, der udvikler elevernes innovative og entreprenante kompetencer (dvs. kompetencer til at iværksætte, lede og deltage i værdiskabende processer)	50	21
At indgå i tværprofessionelt samarbejde med pædagoger, PPR-medarbejdere mv.	19	6

Note: N=792 studerende, N=483 undervisere. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerende (2018).

Spørgeskemaundersøgelserne viser stort set det samme som ovenfor, når der ses på, hvorvidt undervisere og studerende oplever, at de studerende har kompetencerne til disse opgaver, når de efter endt uddannelse skal ud og undervise i grundskolen. Tabellen nedenfor viser andelen af undervisere, der i høj eller meget høj grad oplever, at de studerende er i stand til de listede opgaver. Også her kan der identificeres forskelle på tværs af professionshøjskoler. Det drejer sig særligt om integration af bevægelse i undervisningen, gennemførsel af undervisning i samarbejde med eksterne aktører, anvendelse af digitale læremidler og tværprofessionelt samarbejde. Med undtagelse af underviserne på UC SYD, som generelt er lidt mere positive end gennemsnittet, er der dog ikke gennemgående tendenser til, at de studerende fra bestemte professionshøjskoler er bedre klædt på end andre. Tabellen indikerer snarere, at det varierer fra professionshøjskole til professionshøjskole, hvad der er i fokus.

Tabel 5-7: Andelen af undervisere, som angiver, at undervisningen "i meget høj grad" og "i høj grad" bidrager til, at de studerende er i stand til en række opgaver i grundskolen, opdelt på professionshøjskole, pct.

I hvilken grad oplever du, at de studerende er i stand til følgende, når de skal ud og undervise i grundskolen?	UC SYD (pct.)	UCC (pct.)	UCN (pct.)	UCL (pct.)	VIA (pct.)	Absalon (pct.)	Metro-pol (pct.)	Samlet gns. (pct.)
At integrere bevægelse i undervisningen (dvs. at bevægelse ikke udgør en 'pause', men understøtter den konkrete læring i det fag, der undervises i)	28	17	15	14	14	13	7	14
At gennemføre undervisning i samarbejde med eksterne parter (fx det lokale erhvervsliv, lokale idrætsforeninger, musikskoler, museer eller lignende)	21	5	16	13	9	5	3	9
At anvende forskellige undervisningsformer i undervisningen	64	52	47	56	57	54	59	55
At anvende digitale læremidler og medier til at understøtte elevernes læring	60	33	27	40	38	38	45	39
At gennemføre undervisning, der udvikler elevernes innovative og entreprenante kompetencer (dvs. kompetencer til at iværksætte, lede og deltage i værdiskabende processer)	16	11	21	11	17	17	18	16
At indgå i tværprofessionelt samarbejde med pædagoger, PPR-medarbejdere mv.	17	6	14	5	9	10	4	9

Note: N=792 studerende. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget. Farvekoderne i tabellen markerer følgende intervaller:

0-10, 11-20, 21-30, 31-40, 41-50, 51+.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

5.4 Den individuelle musikundervisning på læreruddannelsen opleves utilstrækkelig til, at de studerende bliver i stand til at undervise i musik i skolen

Professionshøjskolernes redegørelser viser, at musikundervisning udbydes på alle syv professionshøjskoler, men at omfang og praksis for individuel musikundervisning varierer en del på tværs. Fire af professionshøjskolerne fremhæver endvidere, at antallet af individuelle musikundervisningslektioner er faldet over en årrække, og at de for at få flere lektioner udbyder musikundervisning på små hold i stedet. Samtidig tilkendegiver fem af de syv ledelser, at de studerende får stort udbytte af den individuelle musikundervisning/undervisning på små hold i sang, hovedinstrument og brugsklaver, og at **undervisningen er afgørende for, at de studerende kan leve op til kompetencemålene for musikfaget.**

Undervisere og de studerende deler denne vurdering. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at samtlige undervisere og størstedelen (90 pct.) af de studerende er helt eller delvist enige i, at den individuelle musikundervisning er afgørende for, at de studerende kan leve op til kompetencemålene for musikfaget. Samtidig er det størstedelen af underviserne (75 pct.) og godt en tredjedel af de studerende (36 pct.), som er helt eller delvist uenige i, at den individuelle musikundervisning er tilstrækkelig til, at de studerende kan undervise i musik i skolen.

Undervisere og studerende er også blevet spurgt til, om professionshøjskolen samarbejder med et musikkonservatorium om musikundervisningen. Selvom 75 pct. af underviserne svarer "ja" til dette, er det **kun 37 pct. af de studerende, der er bekendt med, at deres professionshøjskole samarbejder med et musikkonservatorium.** Blandt de studerende, der er bekendt med det, er det lige knap halvdelen (48 pct.), der i lav eller meget lav grad oplever, at samarbejdet

styrker undervisningen i musik. Underviserne har en lidt mere positiv opfattelse. Halvdelen af underviserne, der samarbejder med et musikkonservatorium, svarer "i nogen grad", mens de resterende fordeler sig mellem "ved ikke" og "i høj grad" eller "i meget høj grad".

6. LÆRERUDDANNELSENS VIDENS- OG PRAKSISBASERING

I aftaleteksten til reformen af læreruddannelsen lægges der op til, at læreruddannelsen i højere grad skal være evidensbaseret samt baseret på praksisrelevant viden. I forhold til den praksisbaserede del af vidensgrundlaget peges på potentialet for et øget samspil mellem professionshøjskolerne og grundskolerne, både i form af en bedre praktik og en øget kobling af den øvrige undervisning til praksis. I dette afsnit beskrives det, hvordan bl.a. forsknings- og udviklingsviden indgår i læreruddannelsen, og hvordan professionshøjskolerne arbejder med praksistilknytning.

Hovedpointer i dette afsnit om læreruddannelsens videns- og praksisbasering:

- Trods undervisernes deltagelse i FoU, er det kun en mindre del af de studerende, der møder ny og relevant forskning i undervisningen.
- Professionshøjskolerne arbejder med at øge undervisningens tilknytning til praksis, men der er forskel på, i hvilken grad de studerende oplever det.
- De studerende er overordnet set tilfredse med deres praktik, og herunder særligt den vejledning, de får af praktikskolerne under praktikken. De studerende oplever dog i begrænset omfang, at praktikken bidrager til at styrke deres kompetencer til skole-hjem-samarbejde.
- De studerende er generelt tilfredse med den vejledning, de får i forbindelse med deres bachelorprojekt.



6.1 Trods undervisernes deltagelse i FoU, er det kun en mindre del af de studerende, der møder ny og relevant forskning i undervisningen

Ifølge spørgeskemaundersøgelsen blandt underviserne på læreruddannelsen, har **størstedelen af underviserne (79 pct.) deltaget i forsknings- og udviklingsprojekter** i perioden 2013-2017. Underviserne har typisk deltaget i mellem 1-3 projekter i denne periode. **I sjældnere tilfælde inddrages de studerende også aktivt i forsknings- og udviklingsprojekter.** Otte pct. af de studerende i spørgeskemaundersøgelsen svarer, at de har arbejdet sammen med undervisere på et forsknings- eller udviklingsprojekt i løbet af deres uddannelse.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt undervisere viser også, at underviserne i høj grad introducerer de studerende for resultater af ny og relevant forskning samt viden fra udviklingsaktiviteter. Dette gælder både national og international forskning og udviklingsaktiviteter i øvrigt. Som det fremgår af tabellen nedenfor, er der imidlertid forskel på undervisernes egen opfattelse og de studerendes opfattelse. En **mindre andel af de studerende oplever, at underviserne i høj eller meget høj grad introducerer til ny og relevant forskning.**

Tabel 6-1: Andelen af undervisere og studerende, som "i meget høj grad" eller "i høj grad" tilkendegiver, at resultater af national og international forskning anvendes i undervisningen, pct.

I hvilken grad opleves følgende?	Undervisere (Pct.)	Studerende (Pct.)
Resultater af ny og relevant national forskning og udviklingsaktiviteter introduceres i undervisningen	81	36
Resultater af ny og relevant international forskning og udviklingsaktiviteter introduceres i undervisningen	66	29

Note: N=483 undervisere, N=792 studerende. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerende (2018).

Endelig er underviserne blevet spurgt om, i hvilken grad de **samarbejder med undervisere fra andre professionshøjskoler** om udvikling af undervisningsforløb og materialer. Det gør i gennemsnit 24 pct. af underviserne i høj eller meget høj grad. Lidt flere af underviserne (36 pct.) anvender i høj eller meget høj grad resultater fra de nationale faggrupper til at udvikle deres undervisning. Andelen varierer dog fra professionshøjskole til professionshøjskole. Som det fremgår

af nedenstående tabel, anvender underviserne fra UCL, Absalon og UC SYD i høj grad arbejdet fra de nationale faggrupper, mens undervisere fra VIA, Metropol og UCC gør dette i mindre grad.

Tabel 6-2: Andelen af undervisere, der "i meget høj grad" eller "i høj grad" anvender de nationale faggrupper, opdelt på professionshøjskole, pct.

I hvilken grad anvender du resultater af arbejdet i de nationale faggrupper til at udvikle din undervisning?	Undervisere (pct.)
UCL	59
Absalon	58
UC SYD	58
UCN	39
VIA	26
Metropol	22
UCC	22
Samlet gennemsnit	41

Note: N=379 undervisere. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere (2018).

6.2 Professionshøjskolerne arbejder med at øge undervisningens tilknytning til praksis, men der er forskel på, i hvilken grad de studerende oplever det

Flere af professionshøjskolernes ledelser fremhæver i deres redegørelse, at de oplever den udvidede forståelse af praksistilknytning som en stor styrke ved den nye læreruddannelse, dvs. at det ikke kun er gennem de studerendes praktikperioder, at uddannelsen kobles til praksis, men at de øvrige moduler i uddannelsen skal være kendetegnet ved styrket praksisbaseret. En professionshøjskole peger også på, at modulstrukturen forbedrer muligheden for at inddrage praksiselementer i undervisningen, jf. nedenfor.

De enkelte modulers tilknytning til praksis er beskrevet i modulbeskrivelser, som indgår i professionshøjskolernes studieordninger. **Måden, der arbejdes med praksistilknytning på, varierer** derfor fra modul til modul og fra professionshøjskole til professionshøjskole. Professionshøjskolernes ledelser giver forskellige eksempler på, hvordan der inddrages praksiselementer i undervisningen på læreruddannelsen:

- *Undersøgende aktivitet på skoler:* De studerende gennemfører eksempelvis observationer på folkeskoler, gennemfører interviews med lærere og elever og analyserer hjemmesider og andre dokumenter fra folkeskoler.
- *Gennemførelse af afgrænsede undervisningsaktiviteter for elever:* De studerende forbereder og gennemfører, i samarbejde med lærere på grundskoler, afgrænsede vejlednings- og undervisningsforløb eller -sekvenser. Det kan både foregå på skolerne eller på læreruddannelsen. De studerende får eventuelt respons af lærerne på skolen. Samarbejdet kan også indebære, at de studerende retter elevprodukter og giver eleverne feedback.
- *Udviklingsprojekt i samarbejde med folkeskoler:* De studerende deltager i et udviklingsarbejde sammen med folkeskoler, fx udviklingen af et undervisningsmateriale, en projektuge, temadag el.lign.
- *Gæstelærere/besøg fra praksis:* Repræsentanter fra folkeskoler (fx skoleledere, skolelærere, praktikvejledere mv.) varetager eller deltager i undervisningen i et afgrænset område på læreruddannelsen, fx udarbejdelse af årsplan, skole-hjem-samarbejde el.lign.
- *Arbejde med produkter og cases fra praksis:* Inddragelse af praksiselementer kan også foregå uden et fysisk møde mellem partnerne ved, at de studerende på læreruddannelsen analyserer produkter/materialer fra praksis, fx skriftlige elevopgaver, årsplaner, lektionsplaner, forældrebreve, videofilmet undervisning samt konkrete cases eller problemstillinger fra folkeskolen. Det kan også ske ved, at de studerende arbejder med at udvikle konkrete produkter eller materialer til praksis.

Professionshøjskolerne giver både eksempler på relativt formaliserede tilgange til at inddrage praksiselementer i undervisningen, som indebærer, at der på alle eller bestemte moduler skal være et "praksissamarbejde", der typisk er forankret i partnerskabsaftaler med lokale skoler¹⁰, og et praksissamarbejde, som sker via mere uformelle kanaler og professionelle netværk.

Det fremgår ikke af professionshøjskolernes redegørelser, hvad det generelle omfang af praksis-samarbejde og -tilknytning er. Spørgeskemaundersøgelserne blandt undervisere og de studerende tegner et billede af, at det sker i varierende grad, og at der er forskel på opfattelsen hos underviserne og de studerende.

Som det fremgår af tabellen nedenfor, **vurderer underviserne i højere grad end de studerende, at praksis inddrages i undervisningen på læreruddannelsen**. Mellem 37-86 pct. af underviserne svarer, at de i høj eller meget høj grad inddrager praksis på de måder, der er nævnt, mens det kun er mellem 9-40 pct. af de studerende, der i høj eller meget høj grad oplever, at deres undervisere gør det samme. Der arbejdes typisk med praksisinddragelse ved, at underviseren inddrager praksiseksempler i sin undervisning, mens besøg fra praksis er den mindst udbredte tilgang ud af dem, der er listet i spørgeskemaundersøgelsen.

Tabel 6-3: Andelen af undervisere og studerende, som "i meget høj grad" og "i høj grad" tilkendegiver, at forskning og praksis inddrages i undervisningen, pct.

I hvilken grad er følgende kendetegnende for din undervisning inden for det seneste studieår? I hvilken grad har du oplevet følgende i din undervisning på læreruddannelsen?	Undervisere (pct.)	Studerende (pct.)
Jeg/mine undervisere inddrager praksiseksempler i undervisningen, fx cases	86	40
De studerende/jeg deltager i besøg i praksis, fx på folkeskoler, som led i undervisningen (aktiviteter ud over praktikken)	55	22
Jeg/mine undervisere inddrager besøg fra praksis, fx lærere eller elever, i undervisningen på professionshøjskolen	37	9
Jeg/mine undervisere inddrager praksisprodukter, fx elevopgaver, stile mv., i undervisningen	51	20

Note: N=792 studerende, N=483 undervisere. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerende (2018).

Nedenstående tabel viser endvidere en tendens til variation fra professionshøjskole til professionshøjskole i forhold til, i hvilken grad de studerende oplever, at underviserne inddrager praksis i undervisningen. Den største grad af praksisinddragelse opleves på UC SYD og den mindste på UCC.

¹⁰ Der henvises også til Delanalyse 1a i evalueringen, som behandler praksissamarbejder yderligere: <https://ufm.dk/publikationer/2018/filer/delanalyse-1a-indhold-og-faglige-krav.pdf>

Tabel 6-4: Andelen af studerende, som "i meget høj grad" og "i høj grad" oplever, at underviserne inddrager praksiseksempler i undervisningen, opdelt på professionshøjskole, pct.

I hvilken grad har du oplevet følgende i din undervisning på læreruddannelsen?	UC SYD (pct.)	Me-tropol (pct.)	UCL (pct.)	VIA (pct.)	UCN (pct.)	Absalon (pct.)	UCC (pct.)	Samlet gns. (pct.)
Mine undervisere inddrager praksiseksempler i undervisningen, fx cases	50	44	41	40	39	36	36	40
Jeg deltager i besøg i praksis, fx på folkeskoler, som led i undervisningen (aktiviteter ud over praktikken)	36	21	16	22	32	24	14	22
Mine undervisere inddrager besøg fra praksis, fx lærere eller elever, i undervisningen på professionshøjskolen	19	7	7	7	15	15	4	9
Mine undervisere inddrager praksisprodukter, fx elevopgaver, stile mv., i undervisningen	32	23	19	18	13	23	18	20

Note: N=792 studerende. "ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget. Farvekoderne i tabellen markerer følgende intervaller:

0-10, 11-20, 21-30, 31-40, 41-50.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

6.3 De studerende er overordnet set tilfredse med deres praktik, men oplever i begrænset omfang, at den bidrager til at styrke deres kompetencer til skole-hjem-samarbejdet

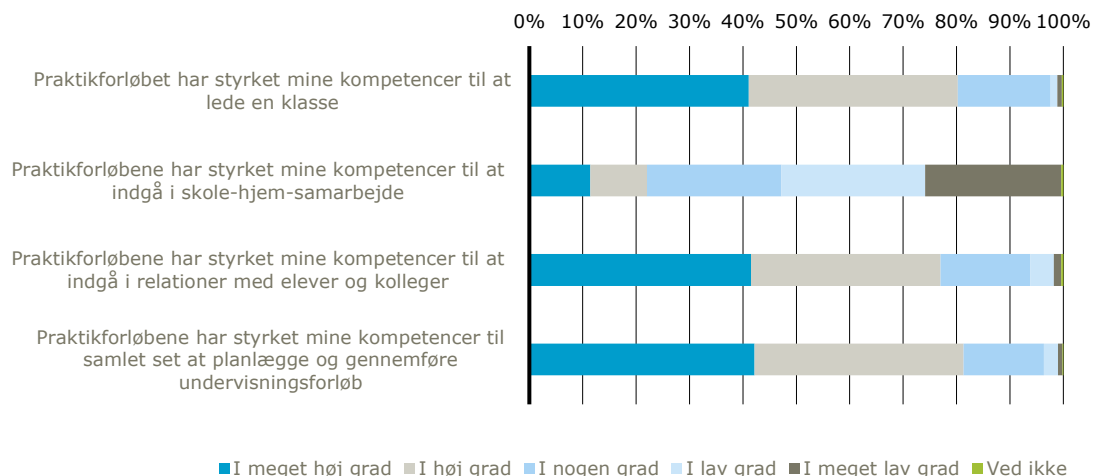
Hvad angår praktikmodulerne på læreruddannelsen og de studerendes udbytte heraf, tegner spørgeskemaundersøgelsen blandt de studerende et billede af, at **de studerende har en positiv oplevelse af praktikken.**

Størstedelen af de studerende oplever i høj eller meget høj grad, at de kan anvende det, de har lært på uddannelsen, i deres praktikforløb (61 pct.), og at de samtidig kan bruge deres erfaringer fra praktikforløbet i deres videre uddannelsesforløb (75 pct.).

Som det fremgår af figuren nedenfor, er den generelle tendens derudover, at praktikforløbet i høj grad er med til at styrke de studerendes almene lærerfaglige kompetencer. **En undtagelse fra det generelle billede er dog de studerendes udbytte i forhold til skole-hjem-samarbejdet.** Her oplever over halvdelen af de studerende, at praktikforløbet i lav eller meget lav grad har styrket deres kompetencer til at indgå i skole-hjem-samarbejdet.

Figur 6-1: De ordinære studerendes udbytte af praktikforløbet, pct.

I HVILKEN GRAD ER FØLGENDE KENDETEGNENDE FOR DIT UDBYTTET AF DE PRAKTIKFORLØB, DU HAR GENNEMFØRT SOM LED I DIN UDDANNELSE?



Note: N=718. Spørgsmålet er kun stillet til ordinære studerende på læreruddannelsen.

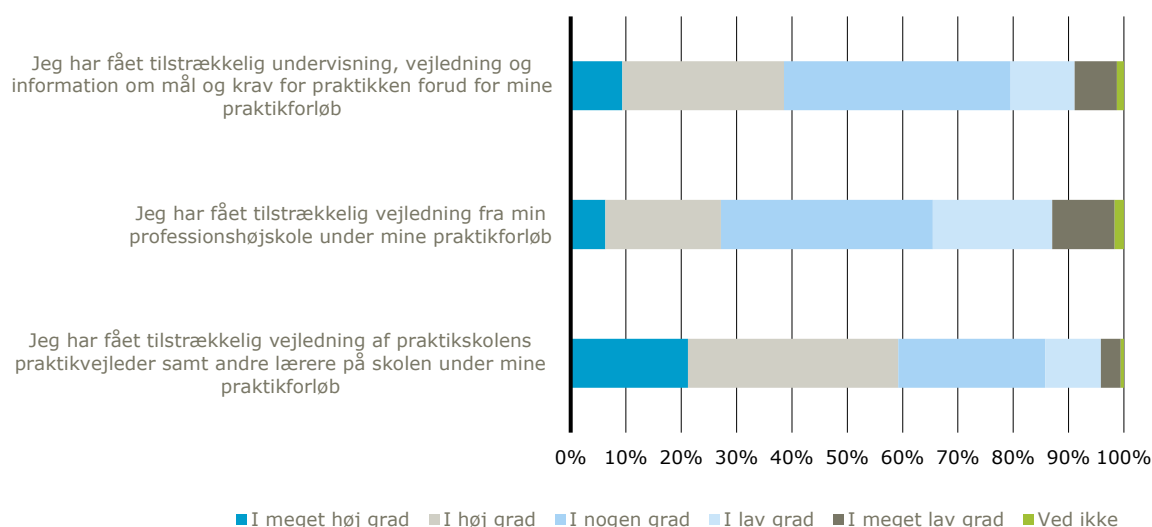
Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

Spørgeskemaundersøgelsen viser også, at tre ud af fire studerende vurderer, at **omfanget af praktik gennem uddannelsen er lidt eller alt for småt**. I de kvalitative kommentarer begrundes det bl.a. med, at praktikperioderne er for korte til, at de kan lære skolen og eleverne at kende, samt at det er i praktikperioden, at de for alvor bliver rustet til at blive lærer i folkeskolen og finder ud af, hvem de er som lærer.

De studerende oplever i varierende grad, at den **vejledning, de får fra professionshøjskolen** før og under deres praktik, er tilstrækkelig. Til gengæld oplever størstedelen af de studerende i høj eller meget høj grad, at **vejledningen fra praktikskolens praktikvejleder** har været tilstrækkelig. Begge dele fremgår af figuren nedenfor.

Figur 6-2: De ordinære studerendes oplevelse af kendetegn ved praktikforløb, pct.

I HVILKEN GRAD ER FØLGENDE KENDETEGNE FOR DE PRAKTIKFORLØB, DU HAR GENNEFMØRT SOM LED I DIN UDDANNELSE?



Note: N=718. Spørgsmålet er kun stillet til ordinære studerende på læreruddannelsen.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

6.4 De studerende er tilfredse med den vejledning, de får i forbindelse med deres bachelorprojekt

Som led i reformen af læreruddannelsen stilles der nye krav til bachelorprojektet, bl.a. at de studerende skal skrive med udgangspunkt i konkrete forsknings- og udviklingsresultater inden for grundskoleområdet samt skrive med udgangspunkt i en konkret empirisk problemstilling fra folkeskolens praksis. De studerende modtager både undervisning og vejledning i tilknytning til bachelorprojektet.

Alle professionshøjskoler har tilrettelagt uddannelsen således, at de studerende modtager **bachelorprojektforberedende undervisning svarende til 10 ECTS-point**, før og i nogle tilfælde også imens de studerende udarbejder deres bachelorprojekt. Selve udarbejdelsen af bachelorprojektet udgør de resterende 10 ECTS-point. Af professionshøjskolernes redegørelser fremgår det endvidere, at hovedtendensen på de syv professionshøjskoler er, at der overordnet er afsat et fast timetal til vejledning og undervisning, men som nedenstående tabel viser, varierer antallet af timer fra professionshøjskole til professionshøjskole. UC SYD, Metropol, UCC og VIA har valgt at fremhæve i deres redegørelse, at en del af vejledningen i tilknytning til bachelorprojektet tilbydes som klyngevejledning. Dette kan potentielt være med til at forklare det lavere antal vejledningstimer pr. studerende hos de tre sidstnævnte.

Tabel 6-5: Undervisning og vejledning i forbindelse med bachelorprojektet, antal timer

	Antal undervisningstimer pr. studerende i tilknytning til bachelorprojektet	Antal vejledningstimer pr. studerende i tilknytning til bachelorprojektet
VIA	60	6
Absalon	57	11
UCC	49	4-5
UC SYD	45	9
UCL	40	6
UCN	38	12
Metropol	27	6
Samlet gennemsnit	45	8

Note: N=7 professionshøjskoler. Undervisnings- og vejledningstimer er angivet i klokketimer á 60 minutter.

Kilde: Professionshøjskolernes redegørelser (2017).

Nogle professionshøjskoler skriver i deres redegørelse, at **der er mulighed for yderligere vejledning for de studerende, som har brug for det**. Dette bekræftes af spørgeskemaundersøgelserne blandt undervisere og de studerende. 82 pct. af underviserne er helt eller delvist enige i, at omfanget af deres vejledning i høj grad afhænger af de studerendes behov, og 62 pct. af de studerende er helt eller delvist enige i, at de selv har opsøgt vejledning, når behovet opstod.

Når der ses på de studerendes oplevelse af den hidtidige vejledning, de har fået i forbindelse med bachelorprojektet, er det generelle billede, at **hovedparten af de studerende er tilfredse med vejledningen**. Dette dækker dog over nogle forskelle på tværs af professionshøjskoler. Den overordnede tendens er, at de studerende på UC SYD, UCN og Absalon har højest grad af tilfredshed med vejledningen, mens de studerende på UCL, VIA og UCC relativt set er mindst tilfredse. Når denne fordeling sammenholdes med antallet af vejledningstimer (jf. ovenstående tabel), er tendensen, at de studerende er mest tilfredse med vejledningen på de professionshøjskoler, som udbyder flest vejledningstimer pr. studerende.

Tabel 6-6: Andelen af studerende, som "i meget høj grad" og "i høj grad" har tilkendegivet, at følgende er kendetegnende for vejledningsprocessen for ordinære studerende, opdelt på professionshøjskole, pct.

I hvilken grad er følgende kendetegnende for vejledningsprocessen i forbindelse med din bacheloropgave?	UC SYD (pct.)	UCN (pct.)	Absalon (pct.)	Metropol (pct.)	UCL (pct.)	VIA (pct.)	UCC (pct.)	Samlet gns. (pct.)
Jeg har indtil videre modtaget den vejledning, som var nødvendig i arbejdet med bachelorprojektet	79	76	67	53	46	43	40	54
Min vejleder/mine vejledere har indtil videre været let tilgængelig	90	89	84	76	61	53	61	69
Mindst én af mine vejledere kan give relevant faglig vejledning i forhold til problemstillingen i min bacheloropgave	97	87	90	81	73	84	72	82
Mindst én af mine vejledere kan give relevant pædagogisk og didaktisk vejledning i forhold til problemstillingen i min bacheloropgave	87	78	89	79	59	78	68	75

Note: N=443. Spørgsmålet er kun stillet til studerende, der på svartidspunktet har modtaget vejledning i forbindelse med udarbejdelsen af bachelorprojektet. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget. Farvekoderne i tabellen markerer følgende intervaller: : 40-50, : 51-60, : 61-70, : 71-80, : 81-90, : 91-100.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt studerende (2018).

7. BEDØMMELSE OG EKSAMEN

Ifølge bekendtgørelsen for læreruddannelsen skal de studerende afslutte deres undervisningsfag, almen dannelse, pædagogik og lærerfaglighed samt de tre praktikniveauer¹¹ med prøver. Bachelorprojektet afsluttes med en mundtlig prøve, hvor der gives en samlet bedømmelse for projektet og den mundtlige præstation. Ved alle prøver vurderes det, i hvilken grad de studerende har opfyldt kompetencemålene, som er opstillet i bekendtgørelsen. For at blive indstillet til at gå til prøve, skal de studerende have godkendt deres gennemførelse af et eller en flerhed af moduler ved afslutningen af modulet eller modulerne.

I dette afsnit beskrives ledelsernes, underviserens og de studerendes oplevelser af de forskellige prøve- og modulgodkendelsesformer, herunder om de bidrager til en retvisende bedømmelse af de studerendes kompetencer.

Hovedpointer i dette afsnit om bedømmelse og eksamen:

- Ifølge undervisere og studerende understøtter kompetencemålsprøverne en retvisende bedømmelse af de studerendes kompetencer.
- Undervisere og studerende oplever, at nogle kompetencemål ikke afdækkes tilstrækkeligt ved praktikprøverne. Det drejer sig om samarbejde med ressourcepersoner og forældre.
- Det varierer mellem ledelse og undervisere samt mellem professionshøjskoler, om der opleves udfordringer i relation til censorer, der bedømmer bachelorprojekter.
- Professionshøjskolerne oplever udfordringer med modulgodkendelsen.
- Underviserne og især de studerende oplever generelt, at det er for let at få godkendt moduler.



7.1 Ifølge undervisere og studerende understøtter kompetencemålsprøverne en retvisende bedømmelse

Ifølge spørgeskemaundersøgelserne er den generelle oplevelse blandt både undervisere og studerende, at kompetencemålsprøverne understøtter en retvisende bedømmelse af de studerendes kompetencer. Afhængigt af, hvilken specifik kompetence der spørges til, oplever mellem 43-63 pct. af underviserne og mellem 58-67 pct. af de studerende, at kompetencemålsprøverne understøtter en retvisende bedømmelse i høj eller i meget høj grad. Tendensen er endvidere, at kompetencemålsprøven bedst understøtter bedømmelse af kompetencer til at gøre rede for viden, færdigheder og grundlæggende processer og mindst understøtter bedømmelsen af evnen til demonstration af undervisningskompetence i det pågældende fag. Hvad angår sidstnævnte, dækker det samlede gennemsnit desuden over en forholdsvis stor variation blandt professionshøjskolerne. Underviserne på VIA forholder sig mest kritisk til, hvorvidt kompetencemålsprøverne understøtter en retvisende bedømmelse af demonstration af undervisningskompetence, og underviserne på Absalon forholder sig mest positivt i forhold til dette.

¹¹ Læreruddannelsen har tre forskellige praktikmoduler med hvert sit færdigheds- og vidensniveau. Alle praktikmoduler afsluttes med en kompetencemålsprøve.

Tabel 7-1: Andelen af undervisere og studerende, der "i høj grad" eller "i meget høj grad" oplever, at kompetencemålsprøverne afdækker de forskellige kompetencer, pct.

I hvilken grad oplever du, at kompetencemålsprøverne afdækker følgende kompetencer hos den studerende/dig på en retvisende måde?	Undervisere (pct.)	Studerende (pct.)
At de/du kan gøre rede for kendt viden, færdigheder og grundlæggende processer	63	67
At de/du kan anvende tilegnede viden og færdigheder til at analysere kendte situationer og problemstillinger til at handle og agere i pædagogisk praksis	55	64
At de/du kan reflektere over og vurdere nye situationer og problemstillinger, der kræver selvstændige vurderinger og alternative måde at handle på i den pædagogiske praksis	50	65
At de/du kan demonstrere undervisningskompetence i det pågældende fag i folkeskolen	43	58

Note: N=483 undervisere, N=792 studerende. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget. Spørgsmål 4 er kun stillet til 352 undervisere.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerende (2018).

Til trods for den overvejende positive opfattelse af kompetencemålsprøverne, er der en stor gruppe undervisere, der i de kvalitative svar giver udtryk for, at der er for mange kompetencemål, og at de er for bredt formuleret til, at de egner sig som vurderingsgrundlag. Andre undervisere mener, at målene udgør en direkte udfordring for kvaliteten af undervisningen. Eksempelvis fremhæves det, at kompetencemålene tager for meget fokus, at de overlapper hinanden for meget, og at tolkningen af dem varierer for meget mellem undervisere og uddannelsessteder.

7.2 Nogle kompetencemål opleves ikke tilstrækkeligt afdækket ved praktikprøverne

Billedet ser lidt anderledes ud, når der tages udgangspunkt i undervisernes og de studerendes oplevelse af, hvorvidt praktikprøverne afdækker de studerendes kompetencer på en retvisende måde. Som det fremgår af nedenstående tabel, varierer både undervisernes og de studerendes vurdering afhængigt af, hvilken kompetence der er tale om¹².

Over halvdelen af både undervisere og studerende oplever, at praktikprøven i høj eller meget høj grad giver mulighed for retvisende at afdække de studerendes kompetencer i klasseledelse, kompetencer til at samarbejde med elever og kompetencer til at målsætte, planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle undervisning. Til gengæld er det kun en mindre andel af henholdsvis undervisere og de studerende, der i høj eller meget høj grad oplever, at praktikprøverne giver mulighed for at afdække de studerendes kompetencer til at samarbejde med kolleger og ressourcepersoner. Den kompetence, som praktikprøven i mindst grad giver mulighed for at afdække, er de studerendes kompetencer til at samarbejde med forældre. Henholdsvis 7 og 10 pct. af undviserne og de studerende oplever dette i høj eller meget høj grad.

¹² Tallene er kun vist for de ordinære studerende, men fordelingen er nogenlunde den samme for meritstuderende (se evt. bilag 3).

Tabel 7-2: Andelen af undervisere og studerende, der i høj eller meget høj grad oplever, at praktikprøverne afdækker de forskellige kompetencer, pct.

I hvilken grad oplever du, at praktikprøverne afdækker følgende kompetencer hos den studerende/dig på en retvisende måde?	Undervisere (pct.)	Studerende (pct.)
Kompetencer til at målsætte, planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle undervisning	64	58
Kompetencer til at samarbejde med elever og reflektere over relationers betydning i forhold til undervisning samt elevernes læring og trivsel i skolen	53	58
Kompetencer til at samarbejde med kolleger og andre ressourcepersoner	22	27
Kompetencer til at samarbejde med forældre	7	10
Kompetencer til at lede undervisning og skabe klare og positive rammer for elevernes læring og klassens sociale fællesskab	54	60

Note: N=286 undervisere, N=792 studerende. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerende (2018).

7.3 Det varierer, om der opleves udfordringer i relation til censorer, der bedømmer bachelorprojekter

Hvad angår bedømmelse af de studerendes kompetencer i forbindelse med deres bachelorprojekt, er der ingen af de syv professionshøjskolars ledelser, der oplever nævneværdige udfordringer i forhold til de faglige kvalifikationer hos de censorer, der allokeres til bedømmelse. De henviser til, at censorerne allokeres gennem censorformandskabets database, og at deres faglige kvalifikationer vurderes af censorformandskabet og Læreruddannelsens Ledernetværk i samarbejde og ud fra opstillede kriterier. Professionshøjskolerne forudsætter derfor, at censorerne har de rette faglige kvalifikationer.

Billedet er dog ikke helt så entydigt, når man sammenligner med undervisernes spørgeskema-besvarelser. 41 pct. af underviserne oplever i høj eller meget høj grad, at censorerne har faglig indsigt i det fag og den problemstilling, som projektet tager udgangspunkt i, mens hovedparten af underviserne oplever dette *i nogen grad*. I de kvalitative svar udtrykker mange undervisere, at der er stor forskel på censorernes kompetencer og udgangspunkt for at bedømme de studerende. Eksempelvis udtrykker de bekymring vedrørende de pensionerede censorers kompetencer, gymnasielærere som censorer og i det hele taget censorer uden tilknytning til læreruddannelsen.

Gennemsnittet dækker endvidere over en forholdsvis stor variation mellem de syv professionshøjskoler. Som det fremgår af nedenstående tabel, varierer det fra, at 64 pct. af underviserne på UCN i høj eller meget høj grad oplever, at censorerne har denne faglige indsigt, til at 27 pct. af underviserne på UCL oplever dette.

Tabel 7-3: Andelen af studerende, der "i høj grad" eller "i meget høj grad" vurderer, at censorerne har faglig indsigt, opdelt på professionshøjskole, pct.

I hvilken grad oplever du, at de censorer, der allokeres til eksamen i bachelorprojektet, har faglig indsigt i det fag/den problemstilling, som projektet tager udgangspunkt i?	Undervisere (pct.)
UCN	64
Metropol	50
Absalon	48
UC SYD	32
VIA	31
UCC	29
UCL	27
Samlet	41

Note: N=302. Spørgsmålet er kun stillet til undervisere, der inden for det sidste år har ført studerende op til eksamen i bachelorprojektet. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere (2018).

7.4 Professionshøjskolerne oplever udfordringer med modulgodkendelsen

For at blive indstillet til at gå til prøve skal de studerende have godkendt deres gennemførelse af et eller en flerhed af moduler ved afslutningen af modulet eller modulerne. Professionshøjskolerne beslutter selv betingelserne for godkendelse, herunder om det sker på baggrund af en prøve eller objektive kriterier som fx mødepligt, deltagelsespligt (herunder skriftlige afleveringer, port folio, mundtlige præsentationer mv.) samt deadlines eller tidskrav i tilknytning til deltagelsespligt. For de studerende med undervisningsfag i dansk, matematik og sprogfag gælder det dog, at bestemte moduler skal afsluttes med en skriftlig modulprøve.

Det **varierer, om professionshøjskolernes ledelser vurderer, at modulgodkendelsen understøtter og supplerer kompetencemålsprøverne** på en hensigtsmæssig måde. Fire ud af syv professionshøjskoler vurderer, at kravet om modulgodkendelse ikke understøtter/supplerer kompetencemålsprøverne og ikke giver en grundig bedømmelse af de studerende. De resterende tre professionshøjskoler oplever modulgodkendelsen som hensigtsmæssig. To af disse professionshøjskoler er af den opfattelse, at modulgodkendelsen understøtter den løbende vurdering af de studerendes læringsudbytte og fremdrift, på trods af, at den har en helt anden status end kompetencemålsprøven. Den sidste professionshøjskole peger på, at modulgodkendelsen er med til at styrke de studerendes fokus på at levere en kontinuerlig høj indsats.

På trods af, at der er delte vurderinger af værdien af godkendelse af moduler, peger flere af professionshøjskolerne – også nogle af dem, der som udgangspunkt er positive – på en række **udfordringer ved modulgodkendelsen**. Disse omhandler bl.a.:

- At det er en ressourcetung 'dobbelt eksamination', særligt ved modulgodkendelser med hjemmel i eksamensbekendtgørelsen.
- At objektive og kvantitative kriterier ikke understøtter læreprocesserne, fordi dette forudsætter kvalitative vurderinger.
- At der let sker en 'dekobling' mellem moduler og kompetencemålsprøver.
- At arbejdet med modulgodkendelser er med til at reducere tid til undervisning og vejledning.

Hvad angår de skriftlige modulprøver, som blev indført i 2015, anerkender alle professionshøjskolernes ledelser som udgangspunkt, **at de skriftlige modulprøver kan understøtte den løbende bedømmelse af de studerendes skriftlige kompetencer**. Ifølge ledelserne er der dog fortsat nogle **udfordringer ved de skriftlige modulprøver**, som ikke nødvendigvis opvejer fordelene, hvorfor der stilles spørgsmål ved hensigtsmæssigheden af de skriftlige modulprøver. Som eksempel nævnes det, at prøverne i dansk har for meget fokus på form (stavning og tegnsætning) og for lidt fokus på indhold (formidling og kommunikative kompetencer). Andre peger på,

at afholdelsen af prøverne er meget ressourcetung. Disse professionshøjskoler mener, at ressourcerne bør omprioriteres til undervisning og vejledning frem for en prøve.

Både undervisere og studerende er delte i deres opfattelser af, om de skriftlige modulprøver afdækker de studerendes skriftlige kompetencer på en retvisende måde. 38 pct. af underviserne og 35 pct. af de studerende oplever i høj eller meget høj grad dette. Også her dækker det generelle billede dog over nogle større forskelle på tværs af professionshøjskoler. Som det fremgår af tabellen nedenfor, ligger variationen inden for et spænd fra 58 pct. af underviserne på Absalon til 17 pct. af underviserne på UC SYD, som vurderer, at de skriftlige modulprøver i høj eller meget høj grad giver mulighed for at afdække og vurdere de studerendes skriftlige kompetencer på en retvisende måde.

Tabel 7-4: Andelen af undervisere, som "i meget høj grad" eller "i høj grad" vurderer, at de skriftlige modulprøver afdækker de studerendes kompetencer, pct.

I hvilken grad giver de skriftlige modulprøver i dansk, matematik og/eller sprogfagene mulighed for at afdække og vurdere de studerendes skriftlige færdigheder på en retvisende måde?	Undervisere (pct.)
Absalon	58
UCC	46
UCN	41
UCL	40
Metropol	40
VIA	27
UC SYD	17
Samlet	38

Note: N=168. Spørgsmålet er kun stillet til undervisere i dansk, matematik, engelsk, fransk og/eller tysk. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere (2018).

7.5 Underviserne og især de studerende oplever generelt, at det er for let at få godkendt moduler

Spørgeskemaundersøgelserne blandt undervisere og studerende viser, at størstedelen af underviserne og de studerende er helt eller delvist enige i, at det er for let at få godkendt moduler. Dette fremgår af tabellen nedenfor. Omkring en tredjedel af underviserne og halvdelen af de studerende er yderligere enige i, at det er let for de studerende at bestå kompetencemålsprøven.

Samtidig er det dog også omkring halvdelen af både undervisere og studerende, som er helt eller delvist enige i, at der stilles høje krav til de studerendes præstationer til kompetencemålsprøvene.

Tabel 7-5: Andelen af undervisere og studerende, som er "helt" eller "delvist enige" i udsagn om kravene til de studerende, pct.

Hvor enig er du i følgende udsagn om kompetencemålsprøverne mv. på læreruddannelsen?	Undervisere (Pct.)	Studerende (Pct.)
Det er let at bestå kompetencemålsprøverne	36	55
Der stilles høje krav til præstationer til kompetencemålsprøverne	47	57
Det er for let at få godkendt moduler	63	75

Note: N=483 undervisere, N=792 studerende. "Ved ikke"-besvarelser er ikke medtaget.

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og studerende (2018)

I spørgeskemaundersøgelsen til de studerende har de studerende afslutningsvist haft mulighed for at angive yderligere kommentarer. Det har 232 ordinære studerende (32 pct.) og 25 meritstuderende (34 pct.) valgt at gøre. 49 (21 pct.) af de ordinære studerendes kommentarer og 3 (12 pct.) af de meritstuderendes kommentarer handler om, at niveauet på uddannelsen er for

lavt. De studerende peger bl.a. på, at det er muligt at få godkendt moduler, til trods for, at man ikke har deltaget i undervisningen og ikke har afleveret sine opgaver. Ifølge de studerendes kommentarer er der for få konsekvenser for den gruppe af studerende, som yder en begrænset indsats, og det har en negativ virkning for de øvrige studerende.