

Evalueringsrapport

EVALUERING AF PÆDAGOGIKUMUDDANNELSEN 2017 Udarbejdet for Det rådgivende udvalg

Skrevet af:

Jakob Bak-Thomsen og Anne Bang-Larsen

INDHOLD:

INTRODUKTION - RAMMERNE FOR RAPPORTEN

Baggrund	s. 1
Formål	s. 1
Evalueringsens udformning - Forskningsdesign	s. 1
Hovedfund og resultater - kort oversigt	s. 2

ANALYSE AF MATERIALET

Analytiske perspektiver og snit	s. 3
Kandidaternes oplevelse af almendidaktik og fagdidaktik	s. 3
Progression	s. 4
Struktur og fagligt indhold	s. 4
Fagdidaktik - og sammenhængen med Almendidaktikken	s. 5
Holdsammensætning	s. 6
Aktionslæring på workshops	s. 6
Opgaven på Teoretisk pædagogikum	s. 7
Samspil mellem kurser og kandidaternes vejledning på skolen	s. 8
Tid	s. 9
Uddannelsens mål og kandidaternes oplevelse af mening	s.11

SAMMENFATTENDE BETRAGTNINGER OVER ANALYSEN

Betragtninger over analysen	s.12
Sammenfatning af fund og resultater	s.13

PERSPEKTIVERING

s.15

Bilag 1

s. 17

Bilag 2

s. 23

INTRODUKTION - RAMMERNE FOR EVALUERINGSRAPPORTEN

Baggrund

Teoretisk pædagogikum har de seneste to år gennemgået flere gennemgribende forandringer. Midtvejsevalueringen, som blev foretaget i efteråret 2016, viser en uddannelse, som scorer højt på de parametre, som spørgeskema-evalueringerne spørger til. Her er der tale om især opfyldelsen i forhold til de mål, studieordningen opstiller. For at få mere viden om de muligheder og perspektiver, der ligger i uddannelsen, besluttede Det rådgivende udvalg den 15.11.16 at supplere rapporten og de kvantitative data med kvalitative data gennem fokusgruppeinterviews med en til flere grupper af kandidaterne på uddannelsen.

Formål

Formålet var at få kandidaterne til at samtale om uddannelsens muligheder og perspektiver gennem semistrukturerede interviews. Fokus er på de almenpædagogiske kurser, og interviewsene er designet således, at de fagdidaktiske kurser også involveres og kommenteres (interviewmanual: Bilag 1 og 2).

De semistrukturerede interviews skal altså uddybe nogle af de tematikker, den kvantitative undersøgelse indeholder og samtidig få udpeget nogle af de udviklingsmuligheder, som uddannelsen indeholder set fra kandidaternes perspektiv. De centrale punkter, der undersøges, er derfor også kandidaternes oplevelse af uddannelsens sammenhæng mellem almen- og fagdidaktik i teoretisk pædagogikum og mellem teoretisk og praktisk pædagogikum. Intentionen er, at evalueringen har en formativ funktion i forhold til at afdække potentialet i den fremtidige tilrettelæggelse af uddannelsen.

Evalueringens udformning - Forskningsdesign

På baggrund af evalueringsmaterialet 2014-16, er der udpeget 13 overordnede tematikker til fokusgruppeinterviews:

- **Struktur og sammenhæng**
- **Dybde i emnerne**
- **Tid til diskussion, refleksion, spørgsmål og gruppearbejde**
- **Presset tidsplan**
- **Sammenhæng mellem teori og praksis**
- Teorigennemgang og forklaring af begreber
- Dagens længde
- Materiale forud for kursusstart
- **Sammensætning af folk og fag**
- Fagernes samspil - længden på kurset
- **Stx vs de andre gymnasiale uddannelser**
- **Teo. pæd. opgaven**
- **Forskellige elevtyper**

På baggrund af disse tematikker er der udarbejdet to interviewguides, som forholder sig undersøgende til hovedparten af disse spørgsmål (markeret med fed). Interviewene er struktureret som 12 individuelle interviews a ca. 25 minutter pr. person og fire fokusgruppeinterviews a ca. 45 minutter pr. gruppe. De individuelle interviews tager udgangspunkt i kandidaternes konkrete erfaringer, mens de fire fokusgruppeinterviews

kredser om kandidaternes ideer til, hvordan uddannelsens elementer kan gribes anderledes an og dermed kvalificere uddannelsen.

Alle interviewene er foretaget af to interviewere med viden om teoretisk pædagogikum, men som ikke selv er involveret i uddannelsen. Interviewene er foretaget på baggrund af en stramt semistruktureret guide. De interviewede kandidater er alle fra teoretisk pædagogikum uddannelsen skoleåret 16/17. De er sammensat ud fra et ønske om at repræsentere de forskellige fakulteter, forskellige skolebaggrunde, forskellige regioner og forskellig køn.

Alle kandidater er blevet interviewet den sidste dag på Almendidaktik II og nærmer sig dermed også alle afslutningen af deres teoretiske pædagogikumforløb. På den ene side kvalificerer dette tidspunkt materialet, da kandidaterne kan overskue sammenhængen i uddannelsen. På den anden side udgør det en begrænsning i materialet, idet kandidaterne på dette tidspunkt nærmer sig det afsluttende besøg og den afsluttende opgave i teoretisk pædagogikum, hvorfor kandidaterne føler sig mærkbart pressede. Ydermere er det værd at henlede opmærksomheden på, at kandidaterne taler ud fra et meget præsent Almendidaktik II, hvilket gør, at deres erfaringer med de andre moduler i uddannelsen kan stå mindre skarpt i erindringen.

Et væsentligt opmærksomhedspunkt i forhold til evalueringens metodiske tilgang er, at kandidaterne for det første udtaler sig på baggrund af meget forskelligartede oplevelser med undervisningen, grundet den enkelte undervisers metodefrihed. For det andet afspejler de afholdte interviews også meget forskelligartede baggrunde for kandidaterne både i forhold til skoleform, praksis for pædagogikum på de enkelte skoler og den fagdidaktiske baggrund kandidaterne kommer med. Rapportens citater skal derfor også læses i denne kontekst. Disse forhold perspektiveres der også til i rapportens afsluttende del.

Hovedfund og resultater

Undersøgelsens hovedfund er sammenfattet i nedenstående overskrifter som kan fremdrages af analysen. Fund og resultater udfoldes og kommenteres i rapportens sidste del.

- Kandidaterne oplever uddannelsen som meningsfuld
- Kandidaterne udtrykker en udpræget tilfredshed omkring tiltaget med holdinddelingen
- Uddannelsen kan med fordel tydeliggøre mål og læringsmål og arbejde med en løbende evaluering af disse hos kandidaterne
- Evalueringen peger på, at kandidaterne er i tvivl om, hvad de evalueres på i den afsluttende prøveform
- Tidsmæssigt er kandidaterne mærkbart pressede i forhold til pædagogikum som helhed
- Kandidaterne ser en tydelig og meningsfuld sammenhæng i uddannelsen - der er dog basis for en tydeligere brug af de almendidaktiske teorier på de fagdidaktiske moduler
- Aktionslæringen opleves værdifuld som bindeled mellem teori og praksis

ANALYSE AF MATERIALET

Analytiske perspektiver og snit

Det omfattende interviewmateriale giver mulighed for at anlægge mange forskelligartede perspektiver på analysen. De valgte analytiske perspektiver i denne evalueringsrapport er valgt ud fra udtalte tendenser i materialet. Dette afstedkommer samtidig, at adskillige interessante perspektiver ikke behandles i evalueringsrapporten. De udeladte perspektiver er kendetegnet ved tre forhold:

1. De bidrager ikke til at belyse evalueringens formål (fx kommentarer omkring indholdet af de enkelte workshops)
2. Materialet har for stor variation til, at der kan udledes tendenser (fx oplevelsen af de teoretiske foredrag; gruppesammensætning; sekvensering)
3. Området er ikke relevant for rapporten, da det er under omstrukturering (fx. Fagenes samspil)

De analytiske snit, der er lavet i forhold til materialet, knytter sig til følgende perspektiver:

- Kandidaternes oplevelse af Almendidaktik I og II samt Fagdidaktik (herunder fokusering på progression, struktur og fagligt indhold, holdsammensætning og sammenhæng mellem almendidaktikken og Fagdidaktik - i mindre grad workshops)
- Aktionslæring på workshops
- Prøven i teoretisk pædagogikum
- Samspil mellem kurser og vejledning på skolen
- Tid
- Uddannelsens mål og kandidaternes oplevelse af mening med uddannelsen.

Det samlede interviewmateriale er i det følgende analyseret i forhold til ovenstående perspektiver. Analysen tager sit afsæt i kandidaternes konkrete udsagn, der vedrører de forskellige perspektiver. Analysen af udsagnene benytter sig af den klassisk fænomenologisk-hermeneutiske analyse, som har været givtig i forhold til at udlede dominerende forestillinger og modsatrettede perspektiver. Ydermere har undersøgelsen vægtet den sammenlignende analyse, som har givet mulighed for at sammenholde forskellige positioner og undersøge hyppigheden af disse. Endelig har analysens omdrejningspunkt haft en perspektiverende tilgang, som konsekvent knytter analysen an til resultaterne fra evalueringen af pædagogikum 2016.

Undersøgellesdesign og den analytiske tilgang har således taget udgangspunkt i en problemformulering, der spørger til *hvilke muligheder og perspektiver der er i uddannelsen, når man ser den gennem kandidatens perspektiv?* Denne problemformulering muliggør samtidig en refleksion over, i hvilken udstrækning resultaterne af evalueringen fra 2016 fortsat gør sig gældende, og på hvilken baggrund de mere kritiske evalueringpunkter kan forstås. Den samlede tilgang tjener til at udlede nogle tendenser, som uddannelsesrådet kan tage til efterretning i det videre arbejde med at udvikle uddannelsen. En undersøgelse af problemformuleringen foretages ved at undersøge tematikkerne ovenfor.

Kandidaternes oplevelse af almendidaktikken og fagdidaktik

Undersøgelsen af kandidaternes oplevelse af Almendidaktik I og II, workshops samt fagdidaktik peger på, at kandidaterne i høj grad er meget tilfredse med denne del af uddannelsen. Undersøgelsen viser dog også, at der er områder, hvor kandidaterne møder udfordringer og problemstillingerne. En tydeliggørelse af disse områder fremhæves i

nedenstående underafsnit, hvor udtalelser fra kandidaterne har dannet grundlag for fremdragelse af problemfelter, som kan udgøre et grundlag for ændringsforslag til uddannelsen.

Progression

Undersøgelsen af kandidaternes oplevelser af progression på almenidaktikken viser, at kandidaterne oplever en tydelig progression på og imellem de forskellige kurser. Undersøgelsen kan ikke finde opfattelser, der efterlyser en tydeligere progression. Den positive tilkendegivelse af progression i forløbet illustreres glimrende i følgende udsagn:

Der er faktisk kæmpe fremskridt, fordi nogle af de ting som vi bruger nu på Almendidaktik II er noget vi har haft for mange måneder siden. Det gjorde det så relativt nemt. Det er for at sige at noget af det fundamentale vi har haft på Almendidaktik I var brugt som en selvfølgelighed nu og jeg kunne godt se hvorfor vi har haft så mange workshops først og hvorfor det ikke var lidt mere lige. Det kan jeg se, i forhold til progressionen, at vi kan få lov til at lege med det i praksis og så forene det i større sammenhæng her til sidst.

Der kan dog spores en mindre udtalt skepsis over for den samlede progression, idet et par kandidater udtrykker skepsis i forhold til at afslutte almenidaktikken med et indhold, der burde starte hele forløbet. En kandidat udtrykker det på følgende vis:

Vi har haft om dannelse, vores profession og læringsteori på Almendidaktik II. Det synes jeg vi skulle have haft i starten, fordi det er der hvor vi starter. Vi er en almindelig institution, måske skulle vi have startet der.

Som det fremgår, oplever kandidaterne en tydelig progression i almenidaktikken, men der er nogle stemmer, der understreger, at placeringen af kernestoffet kunne ændres, så progressionen fremstår mere tydeligt for den enkelte kandidat.

Struktur og fagligt indhold

Vendes blikket mod almenidaktikkens struktur og faglige indhold, viser undersøgelsen, at kandidaterne har divergerende opfattelser af, hvad der fungerer godt, og hvad der fungerer mindre godt. Der er i undersøgelsens empiri tegn på kandidater, der oplever en for overfladisk behandling af materialerne, ligegyldige arbejdsopgaver, manglende teoretisk funderet fokuseringer, diskussioner og gennemgang af materialerne til hvert modul.

Der er dog en gennemgående opfattelse af, at såvel praksis som teori bliver vægtet i undervisningen, men vægtningen mellem disse deler kandidaterne. Undersøgelsen viser dermed, at der er to skarpt adskilte opfattelser, hvor den ene peger på manglende fokus på praksis, og den anden peger på manglende teorinær undervisning på almenidaktikken. For begge kategorier gælder det, at kritikken udelukkende er rettet mod Almendidaktik I og II og Fagenes samspil, idet workshoppen ikke bliver nævnt i denne sammenhæng. Den første kategori, som er underrepræsenteret i undersøgelsen, peger på, at materialet, som læses til modulerne, ikke bliver sat ind i en tilfredsstillende virkelighedsnær undervisningspraksis og ikke bliver rammesat på tilfredsstillende vis. Den manglende anvendelsesorienterede undervisning efterlyses bl.a. af denne kandidat:

Ellers bliver det lidt en diskussion af "jamen i mit fag eller på min skole". Nogen gange får jeg meget ud af det men det bliver meget sådan en snak om teorien for teoriens skyld og det bliver ikke så anvendelsesorienteret når vi nu sidder med alle vores forskellige fag.

Der er i denne kategori af kandidater et ønske om at arbejde fagfagligt i en almen didaktisk sammenhæng, men også et ønske om, at teorien bliver tydeligere forankret i en teoretisk ramme. En kandidat udtrykker det således:

Jeg synes at jeg har manglet en rammesætning af teorien. Ligesom hvis en "voksen" havde sat rammer for mig, hvilket også er det jeg hører, når jeg snakker med andre.

Den anden kategori af kandidater efterlyser derimod, at teorien udfoldes i højere grad. Der er hos denne kategori en opfattelse af, at teorien bliver for overfladisk behandlet, og der efterlyses en mere tekstnær gennemgang af og sammenligning mellem materialerne. En af kandidaterne udtrykker det på følgende vis:

Hvis jeg har læst nogle store læringsteoretikere og deres værker, så har jeg måske ikke behov for at pille nogle begreber ud og kunne huske dem. Så har jeg behov for at kunne sætte dem i spil overfor hinanden og behov for at der kommer en ind, som har forsket i det, og som er god til at gøre netop det. En som kan tage det på det her niveau, fordi vi alle sammen er kandidater og kommer med en masse erhvervs erfaring. Og det synes jeg virkelig mangler på det almindidaktiske, hvilket jeg synes har været ærgerligt.

Der er altså en klar tendens til, at kandidaterne enten er teoretisk eller praksis funderede i deres krav til almindidaktikken. For begge kategorier gælder det, at de uopfyldte ønsker til undervisningens indhold i nogle tilfælde afføder manglende motivation til at læse materialerne til de enkelte moduler.

Fagdidaktik - og sammenhængen med Almendidaktikken

Undersøgelsens interviews viser tilfredshed med de fagdidaktiske kurser. Kandidaterne oplever her, at de i et fagligt fællesskab har en direkte forankring til deres undervisningspraksis. Der udtrykkes samlet set stor tilfredshed med udvikling og udveksling af faglige forløb. Der er nogle få kandidater, der efterlyser flere skoleformer repræsenteret ved de fagdidaktiske kurser. En kandidat har følgende kommentar til sammensætningen af undervisere på fagdidaktik:

Man kunne godt tænke ind, at der skulle være nogle lærere fra forskellige skoleformer, der kom og underviste, i stedet for at man vælger tre lærere fra STX, fra nogle gymnasier man ved er super stærke og som har nogle skide motiverede elevtyper. Det synes jeg godt man kunne tænke ind. Jeg ved godt at vi har de samme lærerfag, men det er bare forskellige måder vi arbejder på.

Andre kandidater udtaler, at der har manglet en tydeligere progression og sammenhæng mellem de almindidaktiske og fagdidaktiske kurser. En kandidat udtrykker det således:

Pointen er at de [undervisere på fagdidaktik] ikke rigtigt ved, hvad vi kan i forvejen. Derfor bliver de nødt til at introducere de her teoretikere, som er relevante for fagene og så starter man fra bunden igen, i stedet for at forvente at man kan tingene og så bygge videre på det.

Nogle kandidater oplever, at fagdidaktikken ikke inddrager teori fra almindidaktikken. En kandidat efterlyser, direkte adspurgt, konkrete redskaber inddraget i fagdidaktikken:

"[...] som var elevtyper og planlægning af forløb og sådan nogle ting. Det oplagte kunne jo være planlægning af forløb for eksempel. Okay, hvis du vil planlægge det her forløb i matematik, hvad er så specielt for matematik? Det kunne have været fedt at se. Det blev der ikke brugt tid på."

Endelig oplever flere kandidater, at der ingen fælles sprog er mellem de fagdidaktiske og almindidaktiske kurser. En kandidat udtrykker det på denne måde:

Jeg kan ikke så så meget sammenhæng mellem det fagdidaktiske og almindidaktiske. Det kan jeg ikke. Jeg kan sagtens se en sammenhæng på tværs af de almindidaktiske kurser som helhed. Der synes jeg der har været en fin sammenhæng i emner. Det synes jeg helt sikkert. Men det fagdidaktiske hænger lidt for sig selv. Men jeg ved ikke om det gør det så meget, men det kunne bare være godt at trække lidt flere tråde mod den almindidaktiske verden.

Undersøgelsen viser, at nogle kandidater oplever en uheldig sammensætning af skoleformer hos undervisere på fagdidaktikken. En betydelig del af kandidaterne fremhæver det problematiske i manglende kommunikation, progression og sammenhæng mellem de fagdidaktiske og almindidaktiske kurser.

Man kan derfor også konkludere, at bestræbelsen på at skabe en ensartethed i didaktikken - uanset modultype - i mange henseender er lykkedes, men der er dog fortsat potentiale i at arbejde med sammenhæng og ensartethed på dette område.

Hold sammensætning

Kandidaterne udtrykker som udgangspunkt stor tilfredshed med mangfoldigheden på holdene. Blandingen af forskellige skoleformer er medvirkende til at skabe en sund dynamik på holdet og er meget frugtbar i gruppe- og holddiskussioner. Samtidig udtrykker flere kandidater, at de oplever det særdeles tilfredsstillende at få indblik i andre skoleformer. Kandidaterne oplever dog også, at ved arbejdsformer, der indeholder meget praksisnære undersøgelsesspørgsmål på almindidaktikken, fungerer arbejdsgrupper med blandede skoleformer ikke optimalt. En HHX-kandidat udtrykker denne oplevelse på følgende vis:

Når man skal dykke ned i et eller andet forløb, synes jeg ikke at det giver mening at sidde med nogen, der er STX'ere eller VUC'ere. Jeg vil sidde med nogen der er HHX'ere. Det giver bedre mening, fordi vi har de samme elever og samme faglige samspil. Generelt synes jeg det virker lidt underligt, at jeg skal sidde sammen med nogle som ikke sidder med det samme. Men klassediskussionerne skal vi bruge.

Der er bred enighed om, at mangfoldigheden skal bibeholdes på holdene, og at denne er lærerig i langt de fleste arbejdsformer. Man bør dog være opmærksom på, at der er visse arbejdsformspørgsmål til gruppearbejde, hvor en gruppedannelse ud fra skoleformer er mere fordelagtig.

Dermed understøtter undersøgelsen også pointerne fra evalueringsrapporten fra 2016 om, at der er stor tilfredshed med holdundervisningen som organiseringsform og de tiltag, der er lavet i forhold til at arbejde på tværs af holdene, så kandidaternes fag og skoleformer tilgodeses i gruppearbejde mm.

Aktionslæring på workshops

Undersøgelsen viser, at det tydelige spænd mellem kandidater, der til Almindidaktik I og II og Fagenes samspil ønsker en mere praksis- eller teorinær undervisning, ikke er at finde i opfattelsen af aktionslæringen. Her spores en udpræget tilfredshed med vægtningen mellem de to. Kandidaterne oplever, at gruppearbejde og -sammensætningen gør, at der er mulighed for dels at diskutere teorien på et tilfredsstillende virkelighedsnært og teoretisk niveau, dels at afprøve og efterfølgende evaluere den i grupperne. En kandidat, der efterlyser teorinær

undervisning på de to almenpædagogiske kurser, forholder sig således radikalt anderledes til aktionslæring:

Det her det er mit arbejde. Jeg har den her case jeg har, de her elever, der er de her problematikker og de her udfordringer. Hvordan kan man koge de her meget universitetsagtige teorier ned til noget, man rent faktisk kan tage med ud i praksis og anvende det? Det fungerede.

Det er ikke blot den tætte relation til hverdagspraksis i aktionslæring, der fremhæves af kandidaterne, men ligeledes ser flere kandidaterne høj grad af tilpasning og fleksibilitet mellem arbejdsopgaverne, udarbejdelsen og udførelsen af aktionslæring. En kandidat forklarer det således:

Der synes jeg faktisk det har fungeret fint med aktionslæring. Det har netop været sådan at nu har vi haft om differentiering; gå hjem og lav aktionslæring om differentiering. Jeg har ikke behov for at de fortæller mig, hvem jeg skal inddrage, for det afhænger nemlig af hvilken klasse, hvilket fag og hvilket emne det lige er [...]

Få kandidater udtrykker, at de oplever, at aktionslæring bliver for opstillet og dermed kunstig. De oplever, at det pædagogiske begrebsapparat fungerer som en prokrustesseng i forhold til deres hverdagspraksis, hvilket afføder frustrationer og manglende motivation til at fortsætte aktionslæringen. Men undersøgelsen viser også en markant positiv tilkendegivelse fra et stort flertal af kandidaterne i undersøgelsen. Aktionslæring giver ifølge kandidaterne mulighed for en praksisnær forskning, der udspringer af teorien og tager forbehold for, at der er tale om forskellige skoleformer, elevtyper og arbejdsopgaver.

Opgaven i teoretisk pædagogikum

Opgaven i teoretisk pædagogikum fylder meget i kandidaternes bevidsthed, og til trods for at opgaven stilles eksternt, er der en udpræget forventning om, at denne afsluttende evaluering indgår i et tæt samspil med de forskellige dele af uddannelsen.

Undersøgelsens resultater viser høj grad af tilfredshed med, at opgaven i teoretisk pædagogikum inddrages i Almendidaktik II. Mange kandidater pointerer vigtigheden af, at de får lov til at diskutere opgavens krav og indhold med andre kandidater. Undersøgelsen viser dog også, at flere kandidater ikke føler, at de har fået tilstrækkelig information om krav, mål og indhold til opgaven. Der efterlyses eksemplariske opgaver og en lærerstyret undervisning i forhold til at eksemplificere og tydeliggøre krav, mål og indhold, inden kandidaterne arbejder i grupper med opgavens problemstillinger.

Der findes i undersøgelsens resultater divergerende tilkendegivelser af, hvilken hjælp og støtte kandidaterne får på skolerne i forhold til opgaven i teoretisk pædagogikum. Der er kandidater, der fortæller, at kursusledere afholder workshops i forhold til opgaveskrivningen, mens andre oplever, at kursusleder og vejledere ikke ønsker at tilbyde hjælp til denne opgave. En kandidat oplever processen på følgende måde:

Det er igen det samme, med at deres rolle ikke er defineret klart. Det er ikke defineret, hvad vejleder skal og hvad man skal bruge dem til. Jeg har faktisk ikke brugt dem til det endnu. Jeg talte lidt med kursusleder om de her ting vi skulle gøre, og han mente at det havde sin gang på jorden, og så havde vi en workshop med to meget pædagogisk funderede lærere på skolen, hvor vi skulle stille spørgsmål til opgaven. Det var fint, men det var ikke en vejleder på den måde [...].

Der spores i undersøgelsen stor variation i forhold til kandidaternes oplevelse af, hvilken hjælp og muligheder de har til rådighed i forhold til opgaveskrivningen. Og der efterlyses hos et flertal af kandidaterne klare retningslinjer i forhold til opgaveskrivningen. Dette kunne give anledning til refleksion over, hvordan kandidaterne fra et tidligt tidspunkt i deres uddannelsesforløb får rettet opmærksomheden mod, hvad det er de evalueres på og hvordan. En manglende bevidsthed om de synlige læringsmål korrelerer muligvis også med kandidaternes manglende bevidsthed om uddannelsens mål.

Samspil mellem kurser og kandidaternes vejledning på skolen

Et af de elementer, der spørges ind til i både de individuelle interviews og fokusgruppeinterviews, er samspillet mellem kandidatens viden fra kurserne og aktivering af denne viden i mødet med vejledere og kursusleder på skolen. De interviewede bliver i den forbindelse bedt om at forholde sig til både praksis på skolerne og overvejelser over, hvordan det kan forbedres. Samarbejdet mellem vejledere, kursusleder og kandidat er imidlertid en tematik, som sætter sig igennem på mange andre niveauer i de afholdte interviews - dvs. en tematik, som dermed også kommer i spil i relation til sammenhængskraft, progression, tid, kursusindhold, opgaven i teoretisk pædagogikum mm., hvorfor der i evalueringen laves et meget bredt snit i forsøget på at fastholde nogle overordnede diskurser om samarbejdet.

Det er imidlertid ikke et ensartet billede, der tegner sig af samspillet mellem kurser, kandidat og vejleder, idet kandidatens oplevelse af samspillet er stærkt knyttet til oplevelsen af vejlederens såvel som kursuslederens funktion, viden og engagement. Når samarbejdet med vejlederne opleves frugtbar, er det oftest fordi, vejlederen har et tydeligt fagdidaktisk eller almindidaktisk engagement:

Min ene vejleder er rigtig god til at føre en samtale, hvor hun stiller spørgsmål i relation til det vi har beskæftiget os med på kurserne, mens hun leder mig på vej. Men det er hende der stiller spørgsmålene (...) Vi kan for eksempel sidde og gennemgå en plan for en eller anden lektion, og så kan hun sige: den her sekvens, hvorfor gør du det?

Overfor dette står oplevelser af vejledere, som kandidaten ikke har hverken fagdidaktiske eller almindidaktiske drøftelser med:

Mit billede er, at vejlederne ikke rigtigt ved, hvad de skal, og det synes jeg er lidt synd. Også for vejlederne. Jeg gik de første to måneder uden at få vejledning af min ene vejleder. Det kunne have gjort gavn, at man også hjemme i sin dagligdag blev holdt lidt mere op på det man har lavet her. Det kunne være fedt.

Det bliver her tydeligt, at der er stor variation i måden vejleder udfylder sin rolle på, det samme skisma gør sig gældende i relation til kursuslederne, hvor der dog overordnet synes at være større ensartethed i oplevelsen af kursusledernes rolle. Dette kan umiddelbart være svært at ændre på. Ikke desto mindre udpeger kandidaterne nogle felter, hvor de oplever, at vejledningen er særlig virkningsfuld:

- Vejlederens kendskab til indholdet af de enkelte moduler på teoretisk pædagogikum
- Vejleders kendskab til didaktisk teori
- Vejleders tid og engagement i vejledningssamtalen.

For disse felter gælder det, at det fungerer særligt godt, når vejleder kender sin rolle og selv er med til at initiere dialogen. Hos en af de kandidater, hvor vejledning har fungeret mindre konstruktivt, bliver det for eksempel formuleret:

Der er så mange ting, jeg skal tage mig af, og jeg kan simpelthen ikke klare, at det også er mig, der skal tage ansvar for vejledningen.

Med inddragelse af kandidaternes ideer til, hvordan samarbejdet med vejlederne kan kvalificeres - et spørgsmål som diskuteres i interviews med fokusgruppen - udpeges nedenfor fire områder, som med fordel kan drøftes i en udvikling af spillet mellem teoretisk pædagogikum og praktisk pædagogikum:

- Det er vigtigt at vejlederen kender sin rolle, og at der er en tydelig forventningsafstemning i forhold til vejledningsmøder og mødeindhold
- Vejledere skal have kendskab til det centrale stof i teoretisk pædagogikum
- Vejledere kan med fordel være med til at kvalificere samtalen pædagogisk og didaktisk. Man kunne i forbindelse med kurserne udarbejde spørgeark/samtaleark til vejledning, som knytter sig til progressionen i uddannelsen.
- Vejledningerne kunne med fordel inddrage aktionsforskningen, så aktionen fx blev observeret og diskuteret i forbindelse med vejledningen.

Tid

Til trods for, at der i de afholdte interviews ikke spørges eksplicit ind til en tidstematik, er det prægnant, hvordan kandidaternes oplevelse af at være pressede på tid gennemstrømmer samtlige interviews. I evalueringsrapporten er det derfor et valg at behandle denne merværdi i interviewmaterialet særskilt, da det er en afgørende faktor for kandidaternes oplevelse af et sammenhængende, meningsfuldt og udbytterigt pædagogikum.

Undersøgelsen viser, at stort set alle kandidater oplever, at de ikke har tid nok til tilgodese alle de opgaver, der er forbundet med pædagogikum. En kandidat udtrykker det meget præcist:

Jeg har hele tiden sagt, at jeg godt kunne tænke mig at pædagogikum skulle vare to år, selvom jeg selv ikke kunne holde ud, at det skulle vare to år. Det der med at have tid og overskud til at læse teksterne og nå at tænke det ind i et eller andet forløb eller noget undervisning og så prøve det af, for derefter at tage det med tilbage. Jeg savner lidt at kunne dykke ned i det her og have overskud til at tænke over det. Det har været: "Nu skal vi bare videre" og så er der et andet besøg eller kursus eller undervisning. Jeg har virkelig følt, at det bare har været den skarpe model, fordi vi skal overleve.

Der er en generel holdning til, at det ikke er muligt at læse alt materiale til kurserne og samtidig planlægge tilfredsstillende undervisning på skolerne. Dette vilkår er også nævnt i tidligere evalueringer, som dokumenterer et fald i kandidaternes forberedelse i løbet af året. Men der er også et udtalt ønske om, at man gerne vil bruge mere tid på at arbejde med de almen- og fagdidaktiske problemstillinger i uddannelsen:

Jeg synes mest det handler om manglende tid. Det er helt vildt, for jeg vil egentlig gerne læse det her for min egen karrieres skyld og ikke nødvendigvis for at bruge det i undervisningen, men jeg har ikke tid til det.

Kandidaternes ønske om at fordybe sig i faglige teoretiske problemstillinger udfordres altså af den handletpvang, der ligger i, at de også skal have forberedt deres undervisning, et forhold som vægtes tungt.

Den manglende forberedelse bliver en udfordring på flere områder. Materialet viser, at den manglende forberedelse udgør et personligt pres for kandidaterne:

Jeg synes læsemængden var sygt stor (...) når vi skal læse så mange tekster, så sætter det sig ikke og det hele bliver presset sammen.

Andre kandidater udtrykker frustration over, at den faktiske forberedelse ikke kommer i spil og forklarer derved en dalende forberedelse:

...der kan godt ligge ret meget arbejde i at fremskaffe og lave de her ting, men så er det bestemt ikke sikkert, at det rent faktisk er noget der skal bruges, når man kommer herop. Det nok betyder at jeg har reduceret min egen forberedelse en del.

Der gives altså tydeligt udtryk for, at kandidaterne oplever mængden af stof som demotiverende. Samtidig udgør den manglende forberedelse et problem i forhold til holdundervisningen, herunder aktionslæringen, idet den forudsætter forberedte kandidater. Stoftrængslen kan altså udpeges som et fokusområde, hvor der er et potentiale for at kunne skabe nogle rammer, der gør forberedelsen mere overkommelig og i særdeleshed mere meningsfuld!

Undersøgelsen dokumenterer også et tidspres, som kandidaterne oplever pga. den eksterne planlægning. Der er tidspunkter på året, som har for skæv arbejdsbelastning. Det kommer bl.a. til udtryk hos denne kandidat:

En del workshops lå meget tæt i efteråret, hvilket gjorde at man mødte op, for eksempel i forbindelse med aktionslæringen, men man havde ikke haft chancen for at implementere hvad det nu end var man ville, i sin aktion. Især hvis man af en eller anden grund havde været lidt fraværende. Rent praktisk tror jeg at de lå for tæt. Vi kunne simpelthen ikke nå at gøre det på en måde, hvor man selv synes det var fedt. Så blev det påtvunget: "Nu skal jeg det her, fordi at jeg skal", hvilket ikke er så spændende. Jeg synes man taber lidt ved at de ligger så kompakt. Jeg kan dog godt se at vi er nødt til at nå igennem en vis del af pensum inden vi kommer til at skrive opgave.

I gruppeinterviewet med bl.a. denne kandidat kommer det også til udtryk, at ambitionerne er for høje med aktionslæringen, hvilket gør, at de resultater, der kommer ud af aktionslæringen, ikke opnår et tilfredsstillende niveau. Kandidaterne foreslår i forlængelse af dette, at aktionerne skal foretages på skift mellem deltagerne, hvilket vil sikre en faktisk afvikling af aktionen og god tid til refleksionen - samlet set et større udbytte.

Ophobningen af kursusaktiviteter og praktiske aktiviteter er en tilbagevendende tematik i de afholdte interviews, og det er tydeligt, at mange kandidater oplever et stort pres. Der er i materialet divergerende syn på, hvad det er, der er særligt belastende i forhold til kursusaktiviteten. Nogen synes, at de lange seminarer er at foretrække, da de skaber et rum til fordybelse, andre vil hellere have kursusaktiviteten afviklet på endagsbasis, som det er tilfældet med workshops. Men fælles for alle kandidaterne er det dog, at de oplever, at der er for megen kursusaktivitet i forhold til kravene om undervisning på egen skole:

Man har det lidt som en hund i et spil kegler. Man bliver kostet rundt fra det ene til det andet, og når dårligt nok at komme hjem, før man skal ud af døren igen (...) det betyder at man ikke rigtigt får fordøjet det ene, før man skal videre med det andet.

En interessant betragtning i forhold til det samlede materiale er, at der som udgangspunkt ikke er modvilje mod hverken kurser, refleksioner, læsestof, eller den daglige vejledningspraksis på skolerne - kandidaterne *vil* gerne det hele. Der, hvor modstanden vokser frem, er, når der er for mange krav fra de forskellige aktører, og når de mange krav ikke opleves meningsfulde. Kandidaterne udviser altså et stort engagement i forhold til deres uddannelse, men bliver samtidig skuffede og frustrerede, når de mærker, at de ikke kan leve op til egne og andres forventninger om, hvad teoretisk pædagogikum har at byde på:

Det var noget med at vi skulle have frirum til at reflektere, men det frirum har jeg lagt for meget i. Jeg troede der lå noget tid til fordybelse, men jeg oplever at der ikke er tid og vi skøjter hen over alt. Imens vi gør det kaster jeg nogle refleksioner ud til højre og venstre og så får jeg en eller anden form for vurdering af det. Det er næsten på daglig basis - både hvad jeg gør og hvad jeg prøver at formulere. Og så får man den der feedback, som jeg ikke oplever som "pay it forward", men som et dump i hovedet; Hvorfor gjorde du det? Hvorfor gjorde du ikke noget andet? Men uden at få at vide hvad det andet kunne være. Ja, der har ikke været et frirum, det har været mere begrænsende.

Uddannelsens mål og kandidaternes oplevelse af mening med uddannelsen

Som det fremgår ovenfor synes oplevelsen af et tidspres at afstedkomme et meningstab for kandidaterne. Et andet af undersøgelsens fund, som også berøres i citatet ovenfor, peger på, at kandidaterne ikke er bevidste om "meningen" med deres uddannelse. De har nogle ukonkrete forventninger, men er ikke umiddelbart i stand til at udfolde hverken de overordnede mål eller kompetencemålene.

Pædagogikumuddannelsen har to styredokumenter; Pædagogikumbekendtgørelsen og "Studieordning for uddannelsen i teoretisk pædagogikum", hvor kompetencemålene for de enkelte moduler er fastsat. I evalueringen er der ikke spurgt ind til kompetencemålene for de enkelte moduler, men det er derimod undersøgt, om kandidaterne har kendskab til og forholder sig til det overordnede mål for Teoretisk Pædagogikum: at læreren opnår viden om teoretisk pædagogik (almenpædagogik og fagdidaktik) herunder blandt andet: a) evne til kritisk refleksion over egen undervisningspraksis og dennes sammenhæng med teoretisk-pædagogiske overvejelser, b) indsigt i, hvordan almenpædagogik og fagdidaktik kan kombineres og give anledning til refleksion, og c) indsigt i didaktiske muligheder i egne fag og i fagligt samspil.

Undersøgelsen af materialet peger på to gennemgående træk: Kandidaterne har kun ringe indsigt i uddannelsens mål, og kandidaterne fremsætter en grundlæggende tvivl om, hvordan de i en evalueringsmæssig sammenhæng, som opgaven i Teoretisk Pædagogikum er, vil blive evalueret på disse mål.

Ingen af kandidaterne har selv opsøgt disse mål, og et mindretal af kandidaterne oplever, at målene har været synlige i undervisningen. Undersøgelsen viser, at kandidaterne forholder sig til deres egen udvikling gennem uddannelsen, og man kan på sin vis se, at disse refleksioner har et udspring i uddannelsens mål. En kandidat udtrykker det på følgende vis:

Jeg tror det er at lære at være reflekterende praktiker. Det lyder lidt flyvsk, men undervejs er det gået op for mig, hvad målet egentlig er. Jeg har kigget på det i starten og prøvet at læse hvad det handler om. Jeg er virkelig blevet ydmyg over for faget.

Der er en bevidsthed om, at der arbejdes med uddannelsens mål, hvilket flere undervisere på kurserne tydeliggør ifølge kandidaterne, men hos kandidaterne bliver dette ofte koblet til et

læringssyn, der er stærkt inspireret af synlig læring. Denne kobling kan givetvis forklares ved, at kandidaterne dels har opgaveformuleringen fra opgaven i Teoretisk Pædagogikum - som bl.a. indeholder en opgaveformulering om synlig læring - yderst præsent i bevidstheden, dels at John Hatties læringsteori Synlig Læring fylder meget på de enkelte skoler. Der er således tale om nogle uddannelsesmæssige diskurser, der skygger for uddannelsens mål.

Der er en tydelig fokusering på, at uddannelsens mål er vigtige i forhold til opgaven til teoretisk pædagogikum, hvorfor disse synes at blive centrale i forbindelse med opgaveskrivningen:

Ja, når man kommer til teopædagogik er det en god ide at have den her liste liggende, så man er sikker på at få det hele med. Det synes jeg ikke er noget vi har brugt tid på, på kurserne.

Der spores stor variation i kandidaternes svar i forhold til, i hvor høj grad uddannelsens mål skal tydeliggøres i undervisningen. Nogle kandidater oplever, at målene kan være gode styringsredskaber i undervisningen, mens andre oplever, at målene vil fastlåse undervisningen. Det er imidlertid tydeligt for kandidaterne, at man med den nye procedure for evaluering (iværksat skoleåret 15-16) forsøger at kvalitetssikre kurserne ved at undersøge graden af målopfyldelse for de enkelte moduler, men som en kandidat udtaler:

Man skal hele tiden måles og vejes – der er evaluering hele tiden (...) det med hele tiden at skulle ind og svare på spørgeskemaer kan føles dræbende. Selvfølgelig har man fået noget ud af det, når man skal udfylde spørgeskemaerne, men læring, det sker gennem hele livet og ikke her og nu. På en eller anden måde bliver det bare ligegyldigt. På det tidspunkt på dagen, vil man bare gerne have det overstået og komme hjem.

Denne holdning gentages hos flere af kandidaterne. Man kan dermed overveje den formative værdi af evalueringerne i forhold til en løbende justering af uddannelsen. Endvidere kan man overveje, om evalueringerne under andre former ville have potentiale til at fremme bevidstheden om uddannelsens mål for kandidaterne - altså give anledning til refleksion over graden af målopfyldelse og dermed også ville opleves mere meningsfuld.

SAMMENFATTENDE BETRAGTNINGER OVER ANALYSEN

Betragtninger over analysen

Undersøgelsen har været drevet af et ønske om at undersøge uddannelsens muligheder og perspektiver ud fra kandidatens perspektiv. Samtidig har undersøgelsen også forholdt sig til tidligere kandidaters evalueringer og forsøgt at undersøge, i hvilken udstrækning de stadig gør sig gældende, og hvad de skal forstås som et udtryk for. Et centralt kritikpunkt i tidligere evalueringer (2014-16) har været en diskrepans mellem teoretisk pædagogikum og den daglige praksis på skolerne. Forholdet mellem teori og praksis opleves ifølge evalueringen 2014-16 af flere som fragmenteret, virkelighedsfjernt og overflødigt. Parallelt med dette har der i forbindelse med de fagdidaktiske kurser eksisteret en forståelse af, at disse var kurserne, som gav mening og fylde i forhold til den daglige undervisningspraksis. Som det også fremgår af evalueringsrapporten fra 2016, er kandidaternes forventninger væsentligt forskellige fra almen- og fagdidaktikken. Der er højere forventninger til udbyttet af de fagdidaktiske moduler, og disse moduler evalueres også højere end de almen- og fagdidaktiske. Begrundelserne er

ofte her, at kandidaterne oplever faget som det centrale og ikke undervisningskunsten, herunder faget. Hvorvidt denne dominerende forståelse af uddannelsen også gør sig gældende hos kandidaterne, har været et underliggende fokus for nærværende evalueringsrapport. Og skal man konkludere på dette, må det betragtes som et væsentligt fund, at kandidaterne samlet set angiver stor tilfredshed med uddannelsen, og der ses en tydelig sammenhæng mellem teori på almindidaktikken og praksis i undervisningslokalet. Der er ingen kandidater i undersøgelsen, der mener, at uddannelsen ikke har et klart og defineret mål, men flere kandidater udtrykker, at den store arbejdsbyrde, der er forbundet med pædagogikum, betyder, at det er svært at inkorporere den store mængde nye viden i en hverdagspraksis i undervisningslokalet og i samspillet med kolleger og ledelse. Den samlede vurdering af uddannelsens udbytte får således blandt en af undersøgelsens mere skeptiske kandidater følgende ord med på vejen - en kommentar som bekræfter en oplevelse af meningsfylde hos selv de kandidater, som møder med en stærk modkultur:

Jeg synes helt sikkert den [uddannelsen] giver mening, men jeg synes ikke jeg kommer ud som en bedre underviser end jeg var, da jeg startede. Men jeg tænker samlet set om to-tre år, når det her har fået lovet at bundfælde sig og jeg måske har fundet min egen vej og forhåbentligt ikke er holdt helt op med at bruge det hele, så tror jeg at jeg bliver en bedre underviser af det. Jeg synes da helt sikkert at man får meget ud af det og man er da også blevet mere bevidst om egen praksis; Hvorfor gør jeg egentlig det her og kunne jeg har gjort noget andet? Det synes jeg bestemt.

Sammenfatning af fund og resultater

I forhold til de tematikker de udførte interviews har kredset om, kan der udpeges nogle hovedfund. Disse fund er karakteriseret som hovedfund, idet de mærkbart understøtter eller afviger fra de fund og resultater, der blev udpeget i "Evalueringsrapport om kvaliteten af teoretisk pædagogikum 2014-2016".

- De interviewede kandidater oplever i meget høj grad, at uddannelsen giver mening. Det er lykkedes for teoretisk pædagogikum at sammensætte et indhold og en genkendelig struktur på de forskellige moduler, der gør, at kandidaterne oplever teoretisk pædagogikum som meningsfuld. Dermed cementerer evalueringen også, at der er en diskrepans mellem kandidaternes omtale af teoretisk pædagogikum og forventningen til teoretisk pædagogikum på skolerne.
- Evalueringen viser, at der er en udpræget tilfredshed omkring tiltaget med holdinddelingen, således fremstår der overordnet en tilfredshed med psykodynamikken på holdet og en tilfredshed med de muligheder, der er for samarbejder indenfor og på tværs af fag og skoleformer.
- I tidligere evalueringer har det antydningvist været fremhævet, at kandidaterne har manglende kendskab til uddannelsens formål. Evalueringen viser med stor tydelighed, at uddannelsen med fordel kan tydeliggøre mål og læringsmål og arbejde med en løbende evaluering af disse hos kandidaterne.
- Ligeledes peger evalueringen på, at kandidaterne er i tvivl om, hvad de evalueres på i den afsluttende prøveform. En dialog om prøven for teoretisk pædagogikum kan med fordel integreres tidligt i teoretisk pædagogikum, ligesom modulernes indhold kan reflektere over elementer i prøven.

- Tid - kandidaterne er mærkbart pressede i forhold til pædagogikum som helhed. Denne pointe er også fremhævet i tidligere evalueringer. Det interessante i forhold til nærværende interviewmateriale er imidlertid, at det fremhæves som en gennemgående tematik på tværs af alle spørgsmål og i meget høj grad som en grundlæggende forklaringsramme for frustrationerne i forhold til teoretisk pædagogikum. Det pres kandidaterne oplever, knytter sig både til tekstmængden, forberedelsen af øvelser, mængden og ophobningen af kurser, vejledningen på skolerne, som kandidaterne ofte selv føler, de skal initiere, og naturligvis den daglige undervisning på egne og vejleders hold, som skal afvikles sideløbende med alle de øvrige aktiviteter. En underliggende pointe, som fortjener opmærksomhed her, er, at frustrationen i særlig grad knyttes til aktiviteter, hvor kandidaten ikke umiddelbart kan finde mening i aktiviteten.
- En grundlæggende element i analysen har været at undersøge kandidaternes oplevelse af mening og sammenhæng på modulerne i lyset af evalueringsrapport fra 2014-16. Nærværende undersøgelse peger på, at hovedparten af kandidaterne ser en tydelig og meningsfuld sammenhæng. Endvidere afdækker undersøgelsen, at kandidaterne i vid udstrækning er lige så tilfredse med de almindelige moduler som de fagdidaktiske. Det skal i den forbindelse pointeres, at kandidaterne i høj grad mener, at de almindelige kurser lykkes i at etablere en sammenhæng med de fagdidaktiske moduler. Der efterlyses derimod en aktivering af de almindelige teorier på enkelte af de fagdidaktiske kurser.
- Undersøgelsen har ønsket at have et særligt fokus på aktionslæringen som metodisk greb, idet det er et nyere tiltag, som derfor fortjener særlig opmærksomhed i forhold til den videre planlægning. Evalueringsrapporten kan konkludere, at kandidaterne er glade for aktionslæring i den ritualiserede form, den er indarbejdet. Dog peger en stor del af de interviewede kandidater på, at aktionerne med fordel kunne begrænses. Endvidere synes aktionerne at tillægges større værdi, idet de knyttes til vejledningen eller besøgene af den tilsynsførende.

PERSPEKTIVERING

Evalueringsrapporten reflekterede indledningsvist over nogle af de forbehold og begrænsninger som undersøgelsens analytiske snit blotlægger, herunder kandidaternes meget forskelligartede udgangspunkter. Afrundningsvist er det også værd at fremdrage nogle perspektiver i forhold til undersøgelsens fund, det potentiale disse rummer, og de vanskeligheder der er forbundet med disse fund:

- Kandidaternes forskelligartede forudsætninger
- Kandidaternes forskelligartede oplevelser af uddannelsens mål
- Undervisernes forskellige tilgange til undervisningen
- Den løse kobling mellem systemerne

Kandidaternes forskelligartede forudsætninger

Interviewmaterialet giver et værdifuldt indblik i de mange forskelligartede forudsætninger kandidaterne kommer med - forskellige fagdidaktikker, forskellige skoleformer og forskellige læringsstile. Dette har også haft betydning for undersøgelsens muligheder for at udlede overordnede tendenser, og det ville være naivt at tro, at det er muligt at tilrettelægge en

uddannelse, som på en og samme tid kan tilgodese alle disse forskelligartede positioner. Der er imidlertid en pointe i at fastholde en forskelligartethed i didaktikker, gruppesammensætninger, undervisere, materiale og øvelser, så man derigennem på et overordnet plan tilgodeser mangfoldigheden, men samtidig udfordrer kandidaterne. En didaktik for pædagogikum, hvor bevidstheden om dette italesættes tydeligere som et selvstændigt mål, ville givetvis kvalificere kandidaternes udbytte og oplevelse af det. Det skal afslutningsvist understreges, at der i materialet er værdifulde fortællinger, som kan belyse disse forhold.

Kandidaternes forskelligartede oplevelse af uddannelsens mål

I forhold til analysen af interviewmaterialet har det været en selvstændig pointe, at kandidaterne ikke har en fast forankret bevidsthed om uddannelsens mål - som forstået som uddannelsesmål og kompetencemål. Kandidaterne kommer dog alle med en forestilling om, hvad det er de skal have ud af uddannelsen. Her afspejler undersøgelsen mange og til tider modsatrettede opfattelser. Nogle kandidater har høje forventninger til uddannelsen som et teoretisk refleksionsrum, andre har store forventninger til et konkret arbejde med den daglige praksis. Pædagogikumuddannelsen har netop potentialet til begge dele og har potentialet til at rumme kandidaternes forskellige habitus. Det er imidlertid værd at pointere dette som noget, der også kan være en pædagogisk og didaktisk strategi.

Undervisernes forskellige tilgange til undervisningen

Et andet forhold, som undersøgelsen heller ikke er blind for, er, at kandidaternes forskellige erfaringer også hidrører det faktum, at de har forskellige undervisere. Som pædagogikumuddannelsen er tilrettelagt nu, har man givet de enkelte undervisere en vis metodisk frihed, hvilket naturligvis også afføder megen forskelligartet undervisning. Man skal derfor også være opmærksom på, at det på mange punkter ikke er muligt at generalisere, og at de forskellige tilgange til undervisningen udgør en pointe i sig selv, idet metodefrihedens giver en divergens, som kan imødekomme forskelligartede læringsstile. På denne måde kan man også i pædagogikumuddannelsen være med til at tilbyde forskellige døre at gå ind af, som imødekommer kandidaternes forskelligartede habitus.

Den løse kobling mellem systemerne

Undersøgelsens fund peger på nogle tydelige tendenser i forhold til blandt andet oplevelsen af tid - tid til refleksion, tid til forberedelse, tid til kurser og tid til undervisning. Undersøgelsen afspejler imidlertid også, at kandidaterne evaluerer nogle af spørgsmålene meget forskelligt. Evalueringernes forskelligartethed skal forstås i lyset af de forskellige forudsætninger, kandidaterne har. Der er mellem kandidaterne vidt forskellige udgangspunkter for bl.a. reflektoriet og praktikken - kandidaterne har både forskelligartede erfaringer og forskelligartede muligheder. I den videre udvikling af pædagogikumuddannelsen er det fortsat væsentligt at være opmærksom på, at der ligger nogle markante udfordringer i de løst koblede systemer, som til tider har vidt forskellige forventningshorisonter til kandidaterne.

Når man ud af rapportens fund søger at udlede nogle perspektiver for den videre udvikling af pædagogikum, skal man derfor have blik for, at der i uddannelsen ligger nogle problematikker i forhold til kandidaternes forskelligartede forudsætninger og forventninger, undervisernes metodefrihed og i den løse kobling mellem systemerne. Der findes selvsagt ingen let løsning på skismaet mellem disse, men arbejdet med pædagogikumuddannelsen bør være solidt forankret i en bevidsthed om disse og i de muligheder og begrænsninger, der ligger i disse 4

forhold. I den forbindelse er det også værd at nævne, at der i interviewmaterialet er udsagn, som kan være med til at belyse nogle af de forskelligartede positioner.

Når forskelligartede systemer, kandidater og undervisere får stemme og tillægges motiver i en evalueringsrapport som denne, giver det også et indblik i nogle meget forskelligartede logikker. Som en afrundende refleksion, kan det derfor også være interessant at pege på, at uddannelsen balancerer mellem meget forskelligartede og til tider konfliktuerende logikker og motiver. Denne mangfoldighed kan også være med til at forklare, at der blandt de involverede parter (skoler, kandidater, undervisere, vejledere m.fl.) kan være etableret meget forskellige diskurser omkring uddannelsen i teoretisk pædagogikum. Men det er samlet set værd at fastholde, at de kandidater, der er interviewet i nærværende rapport, oplever et meningsfuldt uddannelsesforløb med potentiale til at gøre dem til reflekterende praktikere.

Bilag 1

Individuelt interview om erfaringer

	Forskningsspørgsmål	Interviewspørgsmål
Almen didaktik	Progression og sammenhæng i uddannelse	<p>Modulers opbygning & Arbejdsformer</p> <ul style="list-style-type: none">• Beskriv et gennemsnitligt modul i forløbet med fokus på opbygning, indhold og arbejdsformer. <p>Helhed & Bredde/dybde → tid</p> <ul style="list-style-type: none">• Hvordan vil du beskrive de forskellige modulers gennemgang af det faglige stof (overfladisk og/eller dybde gennemgang)?• Hvordan vil du beskrive sammenhængen i hele forløbet ?• Hvordan oplever du vægtningen mellem pensum til modulet og den afsatte tid til at gennemgå, arbejde med og diskutere det?

	<p>Samspil mellem underviser og kandidater</p>	<p>Gruppearbejde</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Hvordan oplever du underviserens tilrettelæggelse af gruppearbejdet på modulerne? (sammensætning, arbejdsopgaver, samarbejde mm) <p>Teoretisk/praktisk indhold (Induktiv/deduktiv)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Hvordan oplever du vægtningen mellem det teoretiske og det praktiske aspekt på modulerne? <ul style="list-style-type: none"> ○ Oplever du tydelig vægtning af en induktiv eller deduktiv tilgang? <ul style="list-style-type: none"> ■ Ja! -Hvordan? <p>Genkendelighed & Klare instruktioner</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Hvad er din oplevelse af underviserens evne til at give klare og tydelige instruktioner til arbejdet på holdet? ● Hvordan oplever du graden af genkendelighed fra tidligere moduler, pensum og dit arbejde på skolen i forhold til underviserens brug af arbejdsformer, faglige termer og arbejdsprocesser?
--	--	---

	<p>Blikket mod praksis – aktionslæring</p>	<p>Organisering, udmøntning og proces i forhold til gruppearbejde om aktionslæringen</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Hvordan oplever du gruppearbejdet om aktionslæring? (arbejdsproces, gruppedynamik og opgaver) <p>Skaber aktionslæring nye og brugbare ideer</p> <ul style="list-style-type: none"> ● I hvor grad har aktionslæringen givet dig nye indsigter og brugbare ideer til din daglige undervisning? <ul style="list-style-type: none"> ○ Hvordan/hvorfor? <p>Faglighed i almen didaktik ved aktionslæring.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Oplever du, at du kan anvende den viden, som du har opnået ved modulerne i din aktionslæring? <ul style="list-style-type: none"> ○ Hvordan?
--	--	---

	Blikket mod den enkelte skoleform	<p>Er skoleform repræsenteret og dækket ind i almen didaktik</p> <ul style="list-style-type: none"> ● I hvor høj grad oplever du, at netop din skoleform bliver inddraget i undervisningen på modulerne? <ul style="list-style-type: none"> ○ af underviser ○ i gruppearbejde ○ i diskussioner
Fagdidaktik	Progression og sammenhæng i uddannelse	<p>Forankring mellem fagdidaktik og praksis</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Hvordan oplever du sammenhængen mellem indholdet på det fagdidaktiske kursus og din undervisning og faglige sparring på skolen?
Kobling ml. AD og FD	Udnyttelse af viden fra almen didaktik til fagdidaktik	<p>Bruges det almen didaktisk sprog, når man taler om planlægning af forløb og det faglige stof.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● I hvor høj grad oplever du, at faglige begreber fra AD bliver benyttet på FD? ● I hvor høj grad oplever du, at faglige begreber fra AD indgår i planlægning af forløb på FD?

	<p>Udnyttelse af viden fra fagdidaktik til almindidaktik</p>	<p>Bruges fagsproget fra FD, når man taler om planlægning af forløb i den almene didaktiske del</p> <ul style="list-style-type: none"> • I hvor høj grad oplever du, at faglige begreber fra FD bliver benyttet på AD? • I hvor høj grad oplever du, at faglige begreber fra FD indgår i planlægning af forløb på AD? <p>Forholdet mellem stof, arbejdsformer og kontekst.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvorvidt er der efter din mening sammenhæng mellem det didaktiske tilrettelse af hhv. AD og FD? (stof, arbejdsformer og arbejdet på skolen)
	<p>Udnytter vejleder/kursusleder og kandidat viden fra undervisning på almen didaktik</p>	<p>Hvordan forløber samspillet?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beskriv kort dit samarbejde med hhv. vejledere og kursusleder på din skole <p>Hvordan har du arbejdet med viden fra fag- og almindidaktik i samspillet med vejleder og kursusleder?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oplever du, at du har mulighed for at arbejde videre med den viden, som du har fået på kurserne, i samspillet med dine vejledere og kursusleder? <ul style="list-style-type: none"> ○ Hvordan/hvorfor?

Bilag 2

Gruppeinterview om ideer:

Forskningsspørgsmål	Interviewspørgsmål
Oplevelse af litteraturens relevans (fag- og almindidaktisk)	Fagdidaktik for sig og almindidaktik for sig. <ul style="list-style-type: none">● Hvordan oplever du værdien af det materiale, du har læst til kurserne?● I forhold til dit daglige arbejde som underviser?● I forhold til sammenhængen mellem almindidaktik og fagdidaktik?● I forhold til forforståelse og sammenhængen mellem de enkelte moduler?
Hvordan kan vi tydeliggøre uddannelsens mål for kandidaten?	Hvad står der i den "kontrakt", som du har skrevet under på inden du startede på almen- og fagdidaktik? <ul style="list-style-type: none">● Hvilke forventninger har du til undervisningen/underviserne og dig selv?● Hvordan følges der op/burde der følges på uddannelsens mål undervejs?

<p>Hvordan skaber vi en bedre sammenhæng mellem teori og praksis</p>	<p>Oplever I en sammenhæng mellem teori og praksis i uddannelsen?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Hvad kan gøres for at tydeliggøre denne sammenhæng?(aktionslæring!) ● Har I forslag til, hvordan man kan knytte bedre an til: <ul style="list-style-type: none"> ○ De fagdidaktiske moduler ○ Undervisningen på egen skole ○ Vejleder/kursusleder dialogen
<p>Hvordan skaber vi et bedre psykodynamisk miljø på holdene (almen- og fagdidaktisk)</p>	<p>Hvordan kan man optimere samspillet på AD og FD?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Gruppesammensætning ● Fagligt indhold ● Diskussioner/debatter ● Andet
<p>Samspil mellem kandidatens vejledning og den undervisning kandidaten modtager på teoretisk pædagogikum</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Hvordan mærker I som kandidater, at jeres vejledere/kursusleder i samarbejde med jer aktiverer de redskaber, I får med jer fra almen. pæd. ● Hvordan kan det gøres bedre?

<p>Hvordan kan sammenhængen mellem almen-/fagdidaktikken og teoretisk pædagogikum-opgaven forbedres?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Hvordan bruger I jeres arbejde på de almindidaktiske moduler i relation til teopædagogik-opgaven? ● Har I ideer til, hvordan man kan integrere opgaven i de almindidaktiske moduler? ● Hvordan kan man bedst udnytte den viden, som jeres vejledere og kursusledere har i forbindelse med opgaven i teoretisk/praktisk pædagogikum?
<p>Mening?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Giver uddannelsen samlet set mening i forhold til jeres arbejde?