

Pædagogikumkandidaternes vurdering af pædagogikumuddannelsen efter 2009-ordningen

GL 2011

Indhold

1	Baggrund	3
1.1	Pædagogikum efter 2009-ordningen	3
1.1.1	Uddannelsens indhold og omfang	3
1.2	Formål med GL's undersøgelse af pædagogikum	3
2	Resume	4
2.1	Pædagogikum efter 2009-ordningen	4
2.2	Datagrundlag	4
2.3	Ansættelsesforhold	4
2.4	Praktisk pædagogikum	4
2.5	Teoretisk pædagogikum, kvalitet, relevans og udbytte af undervisningen	5
2.6	Sammenhæng mellem teori og praksis	6
2.7	Arbejdsbelastning i pædagogikumuddannelsen	6

3	Datagrundlag.....	1
3.1	Fordeling på skoleformer, køn og fag	1
4	Ansættelsesforhold	3
5	Skolernes håndtering af pædagogikum	6
5.1	Samarbejdet med kursuslederen	7
5.1.1	Uddannelsesplanen.....	8
5.1.2	Ambitionsniveau for kursusleder og kandidat	11
5.2	Samarbejdet med vejledere	12
5.2.1	Ambitionsniveau for vejledere og kandidat	15
6	Teoretisk pædagogikum.....	16
6.1	Kandidaternes oplevelse af kvaliteten af undervisningen på kurserne på teoretisk pædagogikum.....	16
6.2	Kandidaternes oplevelse af relevansen af undervisningen på kurserne på teoretisk pædagogikum.....	17
6.3	Kandidaternes oplevelse af udbyttet af undervisningen på kurserne på teoretisk pædagogikum.....	18
6.4	Kvalitet, relevans og udbytte	18
6.4.1	Workshop 1 – 6	19
6.4.2	Sammenhæng mellem teori og praksis.....	20
6.4.3	Tilrettelæggelse af undervisningen på teoretisk pædagogikum.....	21
6.4.4	Opgaven i teoretisk pædagogikum	21
6.4.5	HF på teoretisk pædagogikum	22
7	Arbejdsbelastning i pædagogikumuddannelsen	23
7.1	Pressede perioder i skoleåret.....	23
7.2	Mange bolde i luften	24
7.3	Forberedelse, undervisning og opgaveretning	24
7.4	Vekselvirkning mellem teoretisk og praktisk pædagogikum	25
7.5	Vikardækning	26
7.6	Vurdering, vejledning og forventninger	26
7.7	Støtte til kandidaten.....	27

1 Baggrund

1.1 Pædagogikum efter 2009-ordningen

1. august 2009 trådte en ny pædagogikumordning for nyansatte gymnasielærere i kraft. Den nye ordning er fælles for de fire gymnasiale ungdomsuddannelser, hhx, htx, stx og hf. I den nye ordning fastansætter skolerne nye lærere, og hvis ikke lærerne har pædagogikum, tages pædagogikum indenfor det første år af ansættelsen. På stx er en af ændringerne at det halve års sidefagssupplering er afskaffet. For lærere på hhx og htx varigheden af pædagogikum øget markant i forhold til den tidligere ordning og en af nyskabelserne er fagdidaktisk kursus i alle lærerens fag også for hhx og htx. Desuden skal der nu også på hhx og htx udpeges en overordnet kursusleder på skolen og en tilsynsførende beskikket af ministeriet. For alle gælder at der er kommet en ny type kurser i form af lokale workshops. Oversigt over kurser på teoretisk pædagogikum kan ses i bilag 1

1.1.1 Uddannelsens indhold og omfang

Uddannelsen er i udgangspunktet etårig og er tilrettelagt i tre sideløbende spor nemlig teoretisk pædagogikum og praktisk pædagogikum, hvor sidstnævnte dækker over undervisning i vejlederes klasser samt egenundervisning.

Teoretisk pædagogik: 17 kursusdage fordelt på kurserne Almen pædagogikum 1 – 2, fagdidaktiske kurser samt kursus i fagenes samspil. Dertil kommer seks lokale workshopdage. Samlet er omfanget svarende til 485 arbejdstimer. Undervisning i vejlederes klasser: Ca. 485 arbejdstimer. Egenundervisning: Ca. 565 arbejdstimer¹.

1.2 Formål med GL's undersøgelse af pædagogikum

Pædagogikumuddannelsen er mange nye læreres første møde med et job i de gymnasiale uddannelser, og det er væsentligt for hele den gymnasiale sektor at dette møde forekommer meningsfuldt for de nye lærere. Pædagogikumuddannelsen skal være med til at ruste de nye lærere til de mange opgaver og udfordringer der er i jobbet som underviser og på den måde bidrage til at sikre og udbygge kvaliteten i de gymnasiale uddannelser og i jobbet som gymnasielærer. Pædagogikumuddannelsen har nu haft to gennemløb efter 2009-ordningen, og det er derfor relevant at se på hvordan de nye lærere oplever forløbet.

¹ En mere uddybende beskrivelse af indholdet i pædagogikumuddannelsen kan findes på:

http://static.sdu.dk/mediafiles//Files/Om_SDUI/Institutter/Ifpr/Paedagogikum/Informationsmateriale.pdf

Bekendtgørelsen kan findes på <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=122990> og vejledningen på

www.uvm.dk/~media/Files/Udd/Gym/PDF09/090126_vejledning_paedagogikumbekendtgørelse.ashx

2 Resume

2.1 Pædagogikum efter 2009-ordningen

1. august 2009 trådte en ny pædagogikumordning for nyansatte gymnasielærere i kraft. Den nye ordning er fælles for de fire gymnasiale ungdomsuddannelser hhx, htx, stx og hf. I den nye ordning fastansætter skolerne nye lærere, og hvis ikke lærerne har pædagogikum, tages pædagogikum indenfor det første år af ansættelsen. Uddannelsen er i udgangspunktet etårig og er tilrettelagt i tre sideløbende spor, nemlig teoretisk pædagogikum med et omfang på ca. 485 arbejdstimer og praktisk pædagogikum hvor sidstnævnte dækker over undervisning i vejlederes klasser, svarende til ca. 485 arbejdstimer samt egenundervisning, svarende til ca. 565 arbejdstimer. Pædagogikumuddannelsen har nu haft to gennemløb efter 2009-ordningen, og det er derfor relevant at se på hvordan de nye lærere oplever forløbet.

2.2 Datagrundlag

Dataindsamlingen er udført i perioden 17. juni 2011 til 15. juli 2011. Spørgeskemaet er sendt ud på mail til 393 nyansatte medlemmer. Heraf har 225 svaret, og det giver en besvarelsesprocent på godt 57 %. To ud af tre af de respondenter der var i pædagogikum gennemførte uddannelsen på stx. Resten fordeler sig med 14 % og 12 % på hhv. Hf-enkeltfag og 2-årig hf og 4 % og 3 % på hhv. htx og hhx.

2.3 Ansættelsesforhold

Blandt alle respondenterne har 49 % været i pædagogikum i skoleåret 2010/2011. Det ser således ud til at når skolerne ansætter lærere uden pædagogikum, kommer cirka halvdelen i pædagogikum med det samme mens den anden halvdel ikke gør. Undersøgelsen viser at det kun er i 18 % af tilfældene at tidsbegrænsede ansættelser er forklaringen på at folk ikke ansættes i pædagogikum. I 82 % af tilfældene skal der findes en anden forklaring. Det ser samtidig ud til at der er 6 % som får deres pædagogikum udskudt mere end det tilladte år.

2.4 Praktisk pædagogikum

Langt hovedparten af kandidaterne oplever et godt pædagogikumforløb på skolerne. 69 % giver skolens håndtering af pædagogikum bedste eller næstbedste vurdering på en femtrinsskala. En mindre gruppe oplever et mindre hensigtsmæssigt forløb idet 13 % vurderer skolens håndtering af deres pædagogikum til under eller meget under middel.

Kandidaterne er generelt godt tilfredse med samarbejdet med kursuslederne idet 64 % af kandidaterne giver samarbejdet bedste eller næstbedste bedømmelse på en femtrinsskala mens 12 % af kandidaterne giver samarbejdet den dårligste eller næst dårligste bedømmelse. Det fremgår af undersøgelsen at 79 % af pædagogikumkandidaterne har haft en uddannelsesplan fra årets start mens uddannelsesplanen har manglet fra årets start for 21 % af kandidaterne. Ved årets slutning har 88 % af kandidaterne en uddannelsesplan. Det gælder dog stadig for 12 % af pædagogikumkandidaterne at skolen ikke udarbejder en uddannelsesplan.

51 % af de pædagogikumkandidater der har en uddannelsesplan er enige eller helt enige i at kandidaten og kursuslederen har samarbejdet om at justere uddannelsesplanen i løbet af året.

24 % svarer at der ikke har været et løbende samarbejde med kursuslederen om at justere uddannelsesplanen, ligesom 24 % svarer at uddannelsesplanen ikke har fungeret som en hjælp til at få struktur på årets aktiviteter i løbet af året, og 58 % svarer at uddannelsesplanen primært har haft karakter af selvregistrering.

66 % svarer at kursusleders ambitionsniveau flugter med kandidatens eget, og det betyder formentlig at kursusleder og kandidat deler et højt ambitionsniveau. 9 % svarer at kursusleders ambitionsniveau er højere end deres eget mens 13 % vurderer at kursusleders ambitionsniveau er lavere end kandidatens.

Kandidaterne er generelt godt tilfredse med samarbejdet med vejlederne idet 64 % giver samarbejdet en positiv vurdering. Samarbejdet med vejlederne vurderes forskelligt alt efter om det er faget, pædagogikken, planlægning eller redskaber i undervisningen der er i fokus: Samarbejdet med vejlederne indenfor faget får bedste eller næstbedste bedømmelse på en femtrinsskala af 79 % af kandidaterne, indenfor pædagogiske forhold er det 63 %, indenfor planlægning af undervisningen 56 % og indenfor redskaber i undervisningen, f.eks. brug af IT eller eksperimentelt arbejde, giver 41 % af kandidaterne samarbejdet med vejlederen den bedste eller næst bedste bedømmelse.

65 % vurderer at vejleders ambitionsniveau flugter med kandidatens eget mens 21 % vurderer at det er lavere end deres eget. I nogle tilfælde opleves vejleders ambitionsniveau som for lavt.

2.5 Teoretisk pædagogikum, kvalitet, relevans og udbytte af undervisningen

Både med hensyn til kvalitet, relevans og udbytte ligger den samlede vurdering af undervisningen på kurserne på teoretisk pædagogikum omkring middel; dvs. omkring 3 på en skala fra 1 til 5. De fagdidaktiske kurser skiller sig positiv ud med bedømmelser på over 4 på samme skala.

Kurserne Almen pædagogik 1 og 2 giver 52 % af kandidaterne bedste eller næstbedste vurdering mht. undervisningens kvalitet, 51 % giver undervisningens relevans bedste eller næstbedste vurdering mens 41 % af kandidaterne giver udbyttet af undervisningen bedste eller næstbedste vurdering.

Undervisningens kvalitet, relevans og udbyttet af undervisningen på workshopper får dårligste eller næst dårligste vurdering af hhv. 36 %, 32 % og 38 % af kandidaterne. I fritekstsvar kan man se at ikke alle workshopper vurderes ens. Workshopper roses for deres direkte relation til den praktiske undervisning, men på nogle workshopper opleves denne sammenhæng knap så tydelig, og det giver frustration da workshopper netop er tænkt som praksisnære. Derudover fremhæves manglende respons på opgaver som et problem. Undervisningens kvalitet, relevans og udbyttet af undervisningen på kurset Fagenes samspil får dårligste eller næst dårligste vurdering af hhv. 41 %, 48 % og 52 % af kandidaterne. Et sidste tema der fylder i kandidaternes fritekstsvar, er en frustration over at der ikke i tilstrækkeligt omfang tages højde for alle skoleformer i undervisningen. Protesterne kommer især fra folk der er ansat på hf.

2.6 Sammenhæng mellem teori og praksis.

På trods af generel tilfredshed blandt kandidaterne er det et tilbagevendende tema i fritekstsvar at pædagogikumuddannelsen kan blive bedre til at knytte teori og praksis sammen. Som det er i dag, har kandidaterne i nogle tilfælde svært ved at se hvordan de kan bruge teori fra kurser og workshopper i praksis.

I forhold til indholdet på kurserne er ønsket hos mange at det knyttes tættere til undervisningen og dagligdagen på skolerne. Flere er inde på at dette problem ikke kun handler om indhold og tilrettelæggelse af kurser, men også om skolernes evne til at lade kandidaternes viden fra teoretisk pædagogikum indgå i den praktiske virkelighed på skolerne. Problemet er altså også at kursusledere, vejledere og tilsynsførende ikke formår at koble den teori, som kandidaterne lærer på kurserne, til det praktiske pædagogikum.

2.7 Arbejdsbelastning i pædagogikumuddannelsen

55 % af pædagogikumkandidaterne vurderer at de har en arbejdsuge på over 45 timer, og 18 % angiver at have en arbejdsuge på over 50 timer. 93 % af kandidaterne har oplevet pressede perioder. Det, der opleves som et pres, er bl.a. at der er mange bolde i luften - særligt op til tilsynsførendes besøg, at forberedelsen til undervisningen samt opgaveretning tager lang tid når man er ny og at selve det at kandidaten veksler mellem teoretisk og praktisk pædagogikum gør at forløbet kan opleves fragmentarisk. Det at være til vurdering og det at forberede sig til vejledningen kræver også tid og energi, og derudover kan det rent praktisk være svært at finde tid til egenundervisning der flyttes pga. pædagogikumkurser. Kortsigtet planlægning på skolerne og sent udmeldt pensum til kurserne giver problemer ift. kandidaternes planlægning.

Læsningen af kandidaternes fritekstsvar giver det indtryk at ikke alle skoler husker at medregne alle de relevante aktiviteter til egenundervisning, og hvis det er tilfældet kan det give den beskrevne fornemmelse af pres og overarbejde.

Nogle, men ikke alle skoler, vikardækker kandidatens egenundervisning mens kandidaten er på kurser. Hvis skolen ikke vikardækker, flyttes undervisningen til et andet tidspunkt og da tiden i forvejen føles knap, kan dette føles meget u hensigtsmæssigt for kandidaten. Alternativet er at kandidaten skal nå pensum med klassen på færre undervisningstimer.

Når pædagogikumkandidaterne føler sig pressede søger de primært støtte hos vejledere, men også hos andre kandidater, kolleger og kursusleder. TR bliver ikke benyttet i samme omfang.

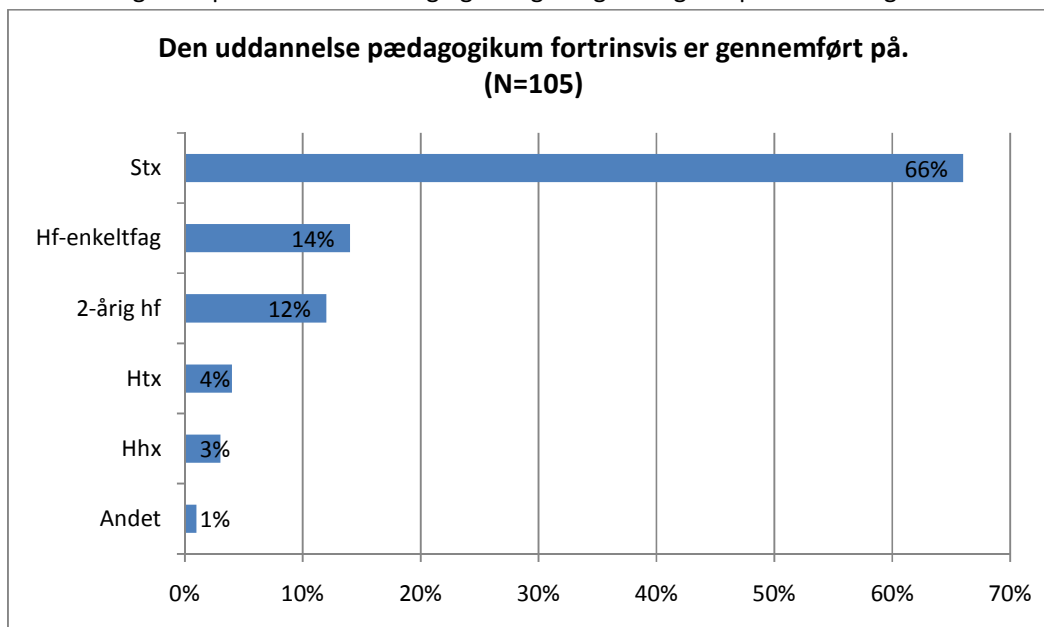
3 Datagrundlag

Dataindsamlingen er udført i perioden 17. juni 2011 – 15. juli 2011. Spørgeskemaet er sendt ud på mail til 393 medlemmer. Heraf har 225 svaret og det giver en besvarelsesprocent på godt 57 %.

Respondenterne har alle meldt sig ind i GL i skoleåret 2010/2011 og er registreret som adjunkt uden pædagogikum. Ifølge bekendtgørelsen skal lærere uden pædagogikum fastansættes og i pædagogikum indenfor det første år med mindre der er tale om et barselsvikariat eller lignende. Når medlemmerne er registreret uden pædagogikum må det derfor forventes at hovedparten af dem vil være i pædagogikum samt at nogle vil være ansat i midlertidige stillinger. Det har imidlertid vist sig at kun 49 % af respondenterne var i pædagogikum i skoleåret (se afsnit 4 Ansættelsesforhold). Det betyder for undersøgelsen at der er 105 respondenter på de spørgsmål der handler om pædagogikum. Datamaterialets størrelse gør at man i undersøgelsen kan se nogle tendenser mens der kan være lidt usikkerhed på de præcise procentsatser.

3.1 Fordeling på skoleformer, køn og fag

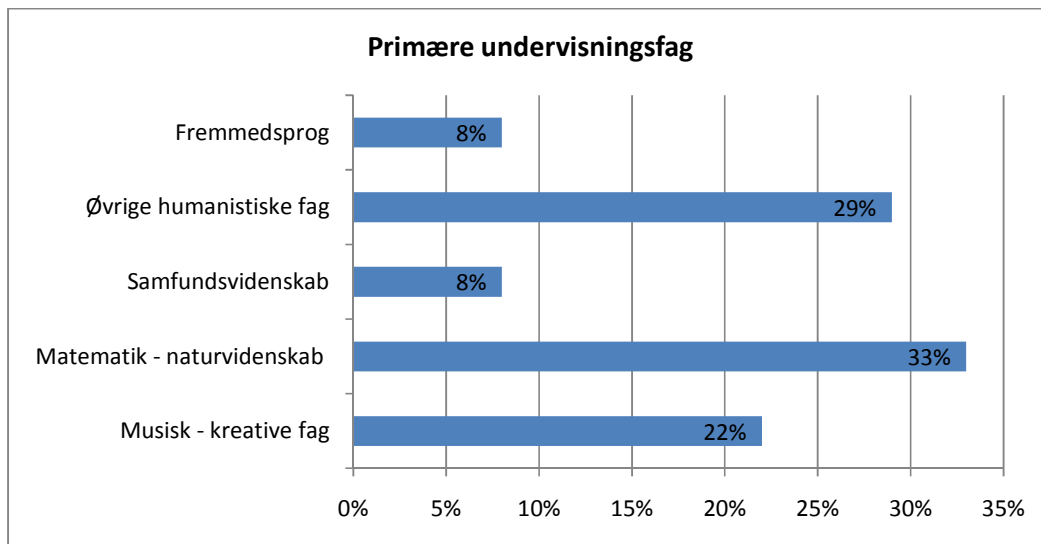
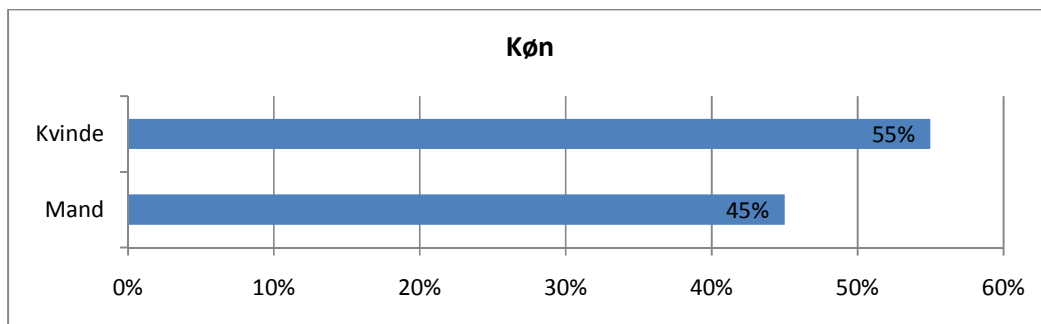
To ud af tre af de der var i pædagogikum, gennemførte uddannelsen på stx. Resten fordeler sig med 14 % og 12 % på hhv. Hf-enkeltfag og 2-årig hf og 4 % og 3 % på hhv. htx og hhx.



Skoleform	Indmeldt 2010/2011 u. pæd.	Respondenter
stx	67 %	66 %
hf 2-årig og enkeltfag	21 %	26 %
hhx + htx	9 %	7 %
Andet	3 %	1 %

Respondenterne fordeler sig med 55 % kvinder og 45 % mænd. GL's medlemmer generelt er fordelt med 52 % kvinder og 48 % mænd, mens de der fik spørgeskemaet er fordelt med 53 % kvinder og 47 % mænd. De der besvarede spørgeskemaet ligner altså dem der fik spørgeskemaet med en lille overvægt af kvinder.

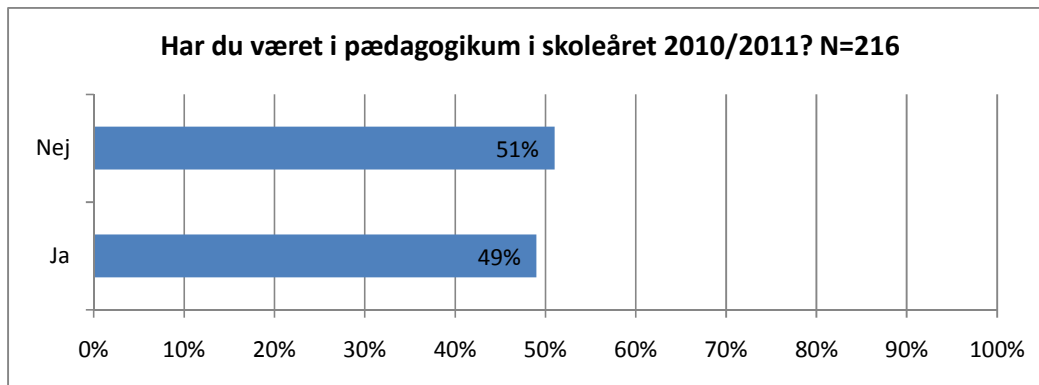
Pædagogikumkandidaternes vurdering af pædagogikumuddannelsen efter 2009-ordningen



Som det fremgår af spørgeskemaet (Bilag 2) er hver af de kategorier der ses i figuren med primære undervisningsfag, uddybet med de fag der ligger indenfor kategorien. Således står der f.eks. i skemaet: Matematik - naturvidenskab (Astronomi, Biologi, Bioteknologi, Datalogi, Fysik, Geografi, IT, Kemi, Matematik, Materialeteknologi, Naturgeografi, Programmering, Statik og styrkelære, Statistik, Teknikfag, Teknologi).

4 Ansættelsesforhold

Blandt alle respondenterne har 49 % været i pædagogikum i skoleåret 2010/2011. Det ser således ud til at når skolerne ansætter lærere uden pædagogikum kommer cirka halvdelen i pædagogikum med det samme mens den anden halvdel ikke gør.



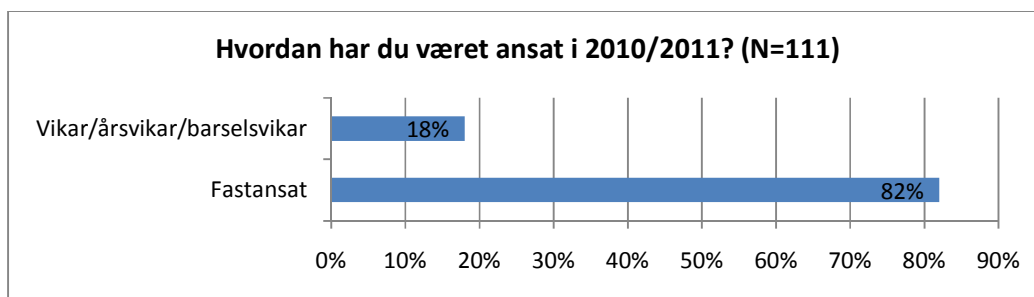
Reglerne omkring pædagogikumansættelse er sådan, at ansættes man i fast stilling skal man gennemføre pædagogikum indenfor det første år². Forklaringen på at 51 % af respondenterne ikke var i pædagogikum, kunne derfor være at disse 51 % ikke var ansat i faste stillinger men derimod i tidsbegrænsede stillinger f.eks. som barselsvikar.

Undersøgelsen viser at blandt de 51 % af respondenterne, der ikke var i pædagogikum i 2010/2011 var de fleste, nemlig 82 %, fastansat. Det er dermed kun i 18 % af tilfældene tidsbegrænsede ansættelser er forklaringen på at folk ikke ansættes i pædagogikum. I 82 % af tilfældene skal der findes en anden forklaring.

I særlige tilfælde kan pædagogikum udskydes et år¹. Det er udelukkende i situationer hvor der er et samlet lavt timetal i kandidatens fag, i tilfælde af kandidatens sygdom, barsel eller orlov eller i tilfælde hvor det ikke er muligt at finde lærere til at varetage den almindelige undervisning og skolen derfor har brug for at den nyansatte underviser mere end det der kan forenes med et pædagogikum.

² Ifølge "Bekendtgørelse om undervisningskompetence i de gymnasiale uddannelser" (pædagogikumbekendtgørelsen) kapitel 3 § 6 skal lærere ... som ansættes i en fast stilling, gennemføre pædagogikum inden for det første år af ansættelsen. Der er dog i særlige tilfælde mulighed for udskydelse, som det fremgår af § 3, stk. 3: Skolens leder kan i særlige tilfælde beslutte, at pædagogikum påbegyndes på et senere tidspunkt eller gennemføres med en længere tilrettelæggelse end nævnt i stk. 2. I disse tilfælde skal det fremgå af en foreløbig uddannelsesplan, jf. § 21, hvordan pædagogikum tilrettelægges med angivelse af forventet start- og sluttidspunkt. Pædagogikum skal for disse kandidater påbegyndes senest et år efter ansættelsen. Særlige tilfælde kan alene opstå som følge af

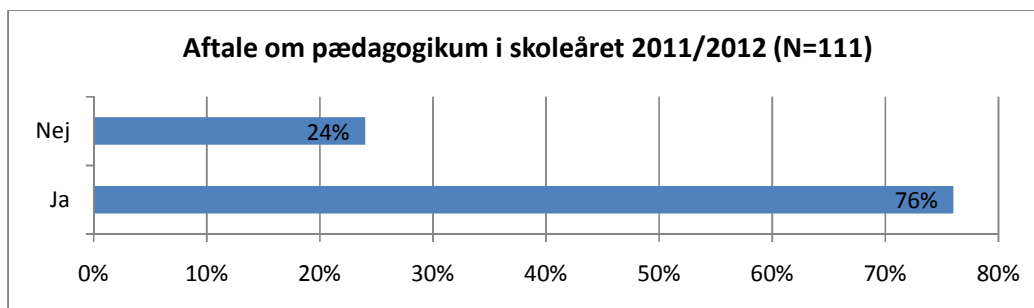
- 1) et samlet lavt timetal på skolen i pædagogikumkandidatens fag,
- 2) kandidatens sygdom, barsel eller orlov, eller
- 3) at det hverken efter stillingsopslag eller på anden måde er muligt at skaffe lærere til at varetage undervisningen i et fag, hvorfor kandidatens varetagelse af den ordinære undervisning umuliggør et normalt pædagogikumforløb.



Undersøgelsen viser, at når folk uden pædagogikum ansættes og ikke samme år kommer i pædagogikum skyldes det kun i 18 % af tilfældene en tidsbegrænset ansættelse. For de resterende 82 % af kandidaterne må skolerne gøre brug af reglerne om at pædagogikum i særlige tilfælde kan udskydes et år.

Med andre ord peger undersøgelsen på at reglerne om udskydelse ikke kun bruges i særlige tilfælde, men som en mulighed på lige fod med direkte ansættelse i pædagogikum. En sådan brug af reglerne er imod intentionen i bekendtgørelsen og er ikke acceptabel.

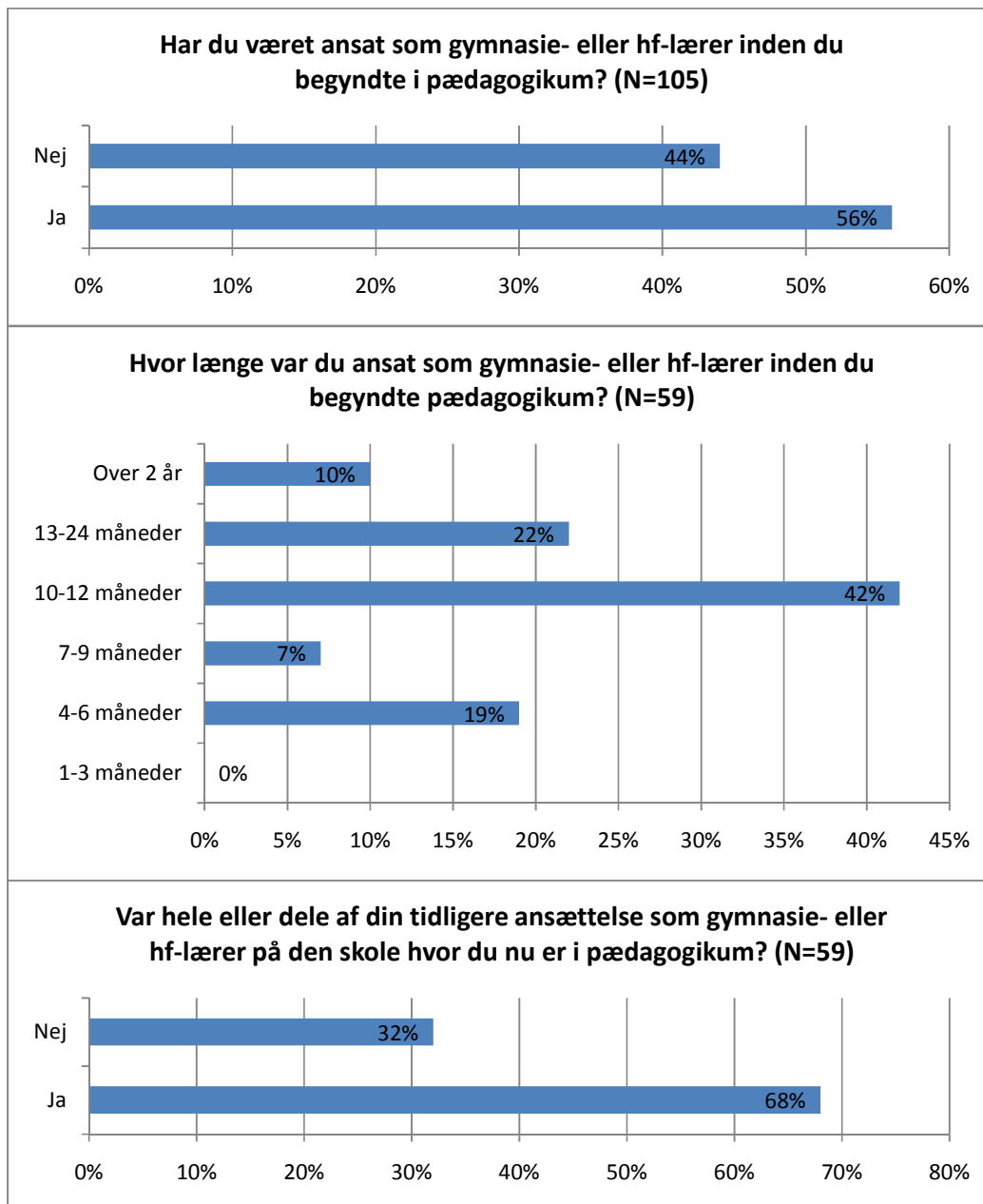
76 % af de respondenter, der ikke var i pædagogikum i 2010/2011 har en aftale om at komme i pædagogikum i 2011/2012 på den skole, hvor de har været ansat i 2010/2011. 24 % har ikke en sådan aftale. Da alle fastansatte skal i pædagogikum indenfor det første år, eller i særlige tilfælde indenfor de første to år som før omtalt, må man forvente at alle de 82 % der var fastansat i 2010/2011 og hverken havde eller var i pædagogikum skal i pædagogikum i 2011/2012. Det gælder imidlertid kun 76 %. Det ser således ud som om at der er 6 % som får deres pædagogikum udskudt mere end det tilladte år. Også dette forhold er uacceptabelt.



56 % af de, der har været i pædagogikum i 2010/2011 har været ansat som lærer i de gymnasiale uddannelser forud for pædagogikum. Disse tal støtter konklusionen om at det er meget almindeligt at folk ikke ansættes direkte i pædagogikum.

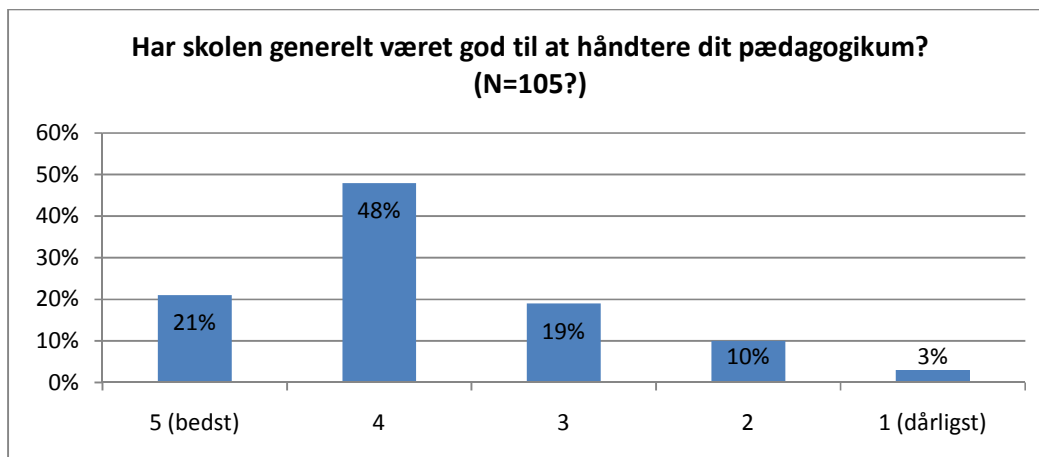
Disse lærere har vi spurgt om varigheden af deres ansættelser før pædagogikum og svarene kan ses i figuren herunder. Der er 59 respondenter fordelt på seks forskellige kategorier (1-3 måneder, 4-6 måneder osv.), så der er en vis usikkerhed på de præcise procentsatser. Slår man kategorierne "10-12 mdr.", "13-24 mdr." samt "over 2 år" sammen kan man se at 74 % af de kandidater, der har undervist i gymnasiale uddannelser før pædagogikum, har været ansat i et undervisningsår eller mere før de kom i pædagogikum. 68 % af kandidaterne har haft deres tidligere ansættelse på den skole, hvor de kom i pædagogikum.

Intentionen er at nye lærere tager pædagogikum det første år de er ansat. Det giver fra starten den enkelte lærer den støtte og de redskaber der er brug for i jobbet som underviser. Det er derfor uhensigtsmæssigt at så mange – ifølge undersøgelsen her omkring halvdelen af de ny-ansatte – underviser i op til flere år inden de kan komme i pædagogikum.



5 Skolernes håndtering af pædagogikum

Skolernes håndtering af pædagogikum er blevet bedømt på en skala fra 1 til 5 hvor 5 er bedst. Samlet giver besvarelsene en bedømmelse på 3,7 svarende til en bedømmelse på lidt over middel af skolernes evne til at håndtere kandidaternes pædagogikum. Gennemsnittet dækker over at 69 % giver skolens håndtering bedste eller næstbedste vurdering. Det er altså næsten 70 % der giver en positiv vurdering af skolens håndtering af deres pædagogikum.



13 % har oplevet at skolens håndtering af deres pædagogikum lå under eller meget under middel. Undersøgelsen indeholdt muligheden for fritekstsvar³, og her kan man finde nogle indikationer på, hvad der kan give anledning til at nogle pædagogikumkandidater er mindre tilfredse med skolernes håndtering af pædagogikum. Et svar ridser flere af problemstillingerne op:

"Især sammenhængen mellem det teoretiske og det praktiske var meget dårlig. Desuden skal der være mere tjek på struktureringen ude på skolerne. På vores skole oplevede jeg at det betød rigtig meget, hvilken kursusleder, man havde. Jeg var heldig og fik ham, der havde styr på tingene. Andre skulle selv udfylde uddannelsesplan, og brugte stort set kun deres kursusleder i forbindelse med besøgene. Desuden skal der komme tjek på, at man som pædagogikumkandidat ikke har for mange timer, i og med man jo ikke får løn for de timer, der ligger udover det planlagte antal. Det giver problemer, fordi skolerne jo ikke er interesserede i at få vikarer på vores egenundervisning, bare fordi vi ikke har flere timer, og ikke kan få timer overført til næste år."

Et andet fritekstsvar lyder:

Der bør være en tydeligere vejledning til hvordan vejlederne skal vejlede kandidaterne, så de sikrer at kandidaterne faktisk får den vejledning de har krav på ifølge pædagogikum bekendtgørelsen

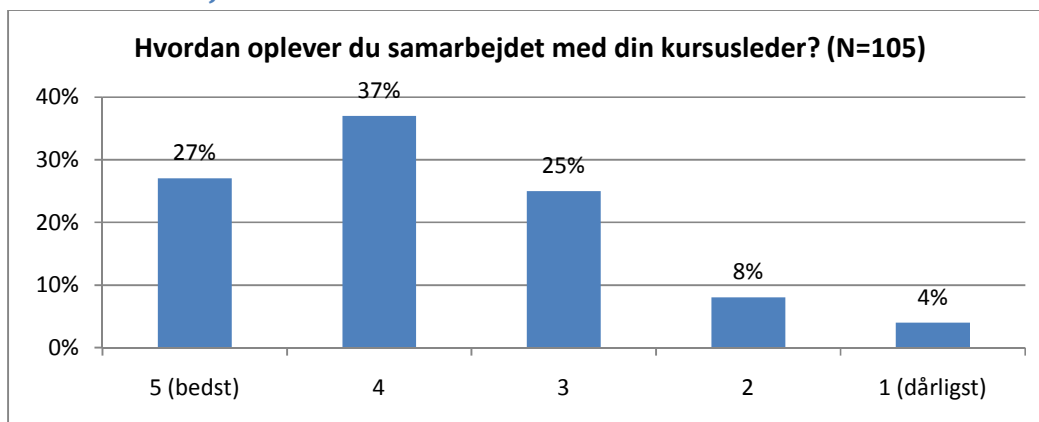
Problemstillingerne i ovenstående citat støttes af flere andre svar. Der peges således på:

³ Mulighederne for fritekstsvar var bl.a. på spørgsmålene "Er der elementer af pædagogikumordningen der bør have særlig opmærksomhed fra Undervisningsministeriet, IFPR og/eller GL?" samt "Hvis der er noget du mener, er vigtigt at få frem, og som ikke er dækket af dine svar, så skriv meget gerne her:". Alle fritekstsvar kan ses i bilag 3, 4 og 5.

- Manglende sammenhæng mellem på den ene side det der sker på kurserne i teoretisk pædagogikum og på den anden side den praktiske hverdag og de krav der stilles på skolerne.
- Stor forskel på hvor meget kursusleder er involveret i pædagogikum og hvor meget kursusleder går ind og støtter i forløbet⁴. Herunder stor forskel på i hvilket omfang uddannelsesplanen anvendes og hvordan den anvendes.
- I flere tilfælde hvor der er problemer ift. kursusleder, skyldes det ifølge kandidaterne at kursuslederen er en del af ledelsen og derfor ikke af kandidaten opfattes som "kandidatens mand".
- Mangelfuld og/eller uambitiøs vejledning af kandidaterne på nogle skoler.
- Forkert praksis på flere af skolerne i forhold til pædagogikumkandidaternes arbejdstid. Pædagogikumkandidater har som alle andre på fuld tid en arbejdstid på 1680 timer på et år, og overskrider dette timetal, skal timerne afspadsreses eller udbetales efter gældende regler. Det er tilsyneladende ikke alle skoler der sørger for afspadsring eller udbetaling af overtid.
- Problemer ift. at få afholdt undervisning. Når kandidaterne er på diverse kurser samtidig med at de har egenundervisning, kan det være svært at finde en ledig plads i kalenderen, hvor undervisningen kan flyttes hen. Nogle kandidater oplever det som et problem at skolerne er uvillige til at give vikardækning.
- Endelig peges der på at der fra skolerne bør være fokus på at besøgene lægges hensigtsmæssigt, f.eks. i forhold til opgaven i teoretisk pædagogikum.

Punkterne uddybes i de følgende afsnit.

5.1 Samarbejdet med kursuslederen



Kursuslederen har en vigtig funktion for pædagogikumkandidaten, idet kursuslederen står for at planlægge og koordinere uddannelsesforløbet, herunder udarbejde uddannelsesplan, arrangere besøg med tilsynsførende og udarbejde udtalelsen i samarbejde med tilsynsførende.

Samarbejdet med kursuslederen får en samlet, gennemsnitlig bedømmelse på 3,8 på en skala fra et til fem hvor fem er bedst. Gennemsnittet dækker over at 64 % af kandidaterne giver

⁴ Der meldes f.eks. om en pædagogikumkandidat, som i oktober kun havde haft et enkelt møde med kursuslederen, og som stadig udelukkende underviste i egne klasser, og altså ikke havde vejledning i undervisningen.

samarbejdet bedste eller næstbedste bedømmelse. Der er altså 64 % der giver samarbejdet med kursuslederen en positiv bedømmelse.

12 % af kandidaterne giver samarbejdet den dårligste eller næst dårligste bedømmelse. Det er således et mindretal men ikke desto mindre problematisk for dem det berører. Et problem der peges på er at kursuslederen ofte er en del af ledelsen, nedenfor ses eksempler på fritekstsvar:

"Som pædagogikumkandidat er man meget sårbar, idet man er "i hænderne" på mange mennesker. Derfor er det vigtigt at kursuslederen fungerer som kandidatens mand - det mener jeg er problematisk, når vedkommende sidder i ledelsen."

"Min kursusleder har samtidig været en del af ledelsen, og jeg har til tider følt, at han talte mere ledelsens sag end min. Altså at han ikke til fulde forsvarede mig som pædagogikumkandidat fordi han stod til ansvar over for ledelsen. Jeg ville ønske, at dette ikke var en mulighed - altså at man adskilte ledelsen og kursusledere, da jeg tror, at dette ville være til stor gavn for kommende kandidater. Det kunne være svært at komme til sin kursusleder med kritik, da jeg ikke helt vidste om han var min kursusleder eller del af ledelsen.."

Andre peger på kursusleders engagement eller indsigt i opgaven (se f.eks. citat s. 10). I det følgende ses nærmere på elementer i samarbejdet mellem kandidat og kursusleder.

5.1.1 Uddannelsesplanen

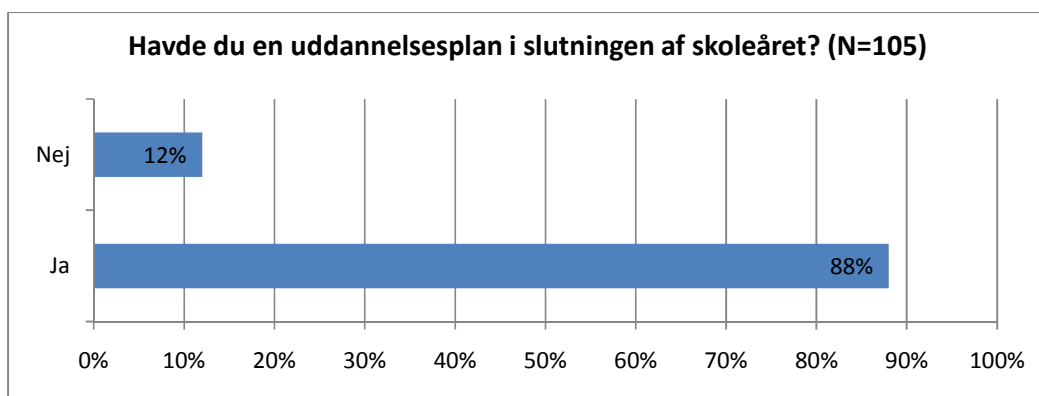
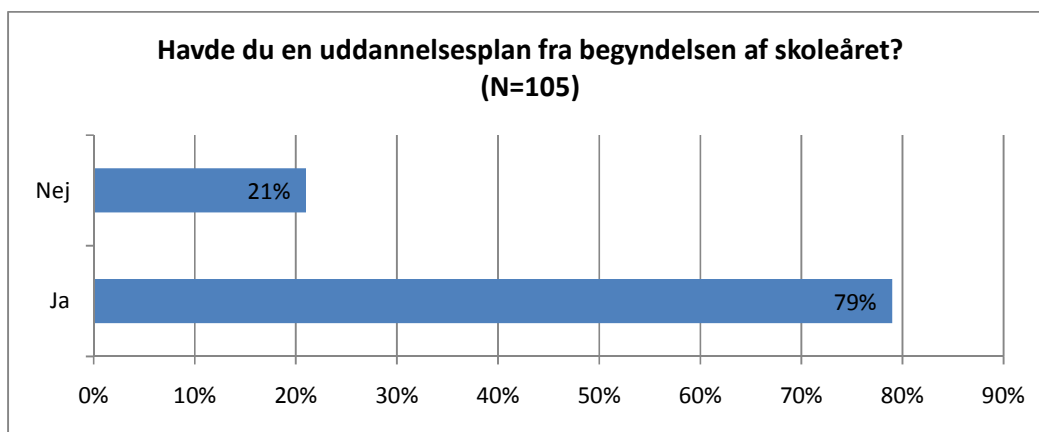
Uddannelsesplanen er en samlet oversigt over aktiviteter som kandidaten skal deltage i i løbet af sin pædagogikumuddannelse. Det er også her, man kan skabe overblik over de skiftende pædagogiske fokuspunkter, som af vejledere, kursusleder, tilsynsførende eller kandidaten udpeges som pejlemærker i arbejdet. Det er kursusleder der sørger for at der laves en uddannelsesplan. Planen justeres gennem forløbet i et samarbejde mellem kursusleder og kandidat.

Det fremgår af undersøgelsen at 79 % af pædagogikumkandidaterne har haft en uddannelsesplan fra årets start⁵. Med andre ord har uddannelsesplanen fra årets start manglet for 21 % af kandidaterne. Reglerne omkring uddannelsesplanen er klare. Det er et bekendtgørelseskrav at den påbegyndes umiddelbart efter ansættelsen. Det er derfor stærkt kritisabelt at det for 21 % af pædagogikumkandidaterne gælder at skolen ikke udarbejder en uddannelsesplan fra årets start. Uddannelsesplanen skal bl.a. bidrage til at skabe struktur og overblik over pædagogikumforløbet og et sådant overblik er naturligvis ønskeligt fra årets start.

⁵ Det fremgår af pædagogikumbekendtgørelsens § 20. at: "Kursusleder ... har til opgave at planlægge og koordinere pædagogikumkandidatens samlede uddannelsesforløb... Kursuslederen udarbejder og ajourfører løbende uddannelsesplanen, jf. § 21, i samarbejde med kandidaten samt sikrer planens gennemførelse." I § 21. hedder det videre om uddannelsesplanen at "Udarbejdelsen af uddannelsesplanen påbegyndes umiddelbart efter ansættelsen og skal som minimum indeholde en oversigt over pædagogikumkandidatens aktiviteter i pædagogikumforløbet, herunder over kandidatens praktikperioder i vejlederes klasser, undervisning og vejledning i egne klasser, kurser og deltagelse i andre pædagogiske aktiviteter på skolen."

Ved årets slutning har 88 % af kandidaterne en uddannelsesplan. I en del tilfælde rettes der således op på problemet med den manglende uddannelsesplan i løbet af året således at hovedparten af skolerne ved årets slutning har udarbejdet en uddannelsesplan.

Det gælder dog stadig for 12 % af pædagogikumkandidaterne at skolen ikke udarbejder en uddannelsesplan. Det er meget uheldigt og må forventes at give kandidaterne et dårligere pædagogikumforløb.



Uddannelsesplanen skal justeres i løbet af året i samarbejde med kursuslederen og pædagogikumkandidaten og skal fungere som en hjælp til at få struktur på årets aktiviteter. Som det ses af de tre følgende figurer er dette ofte, men ikke altid, tilfældet.

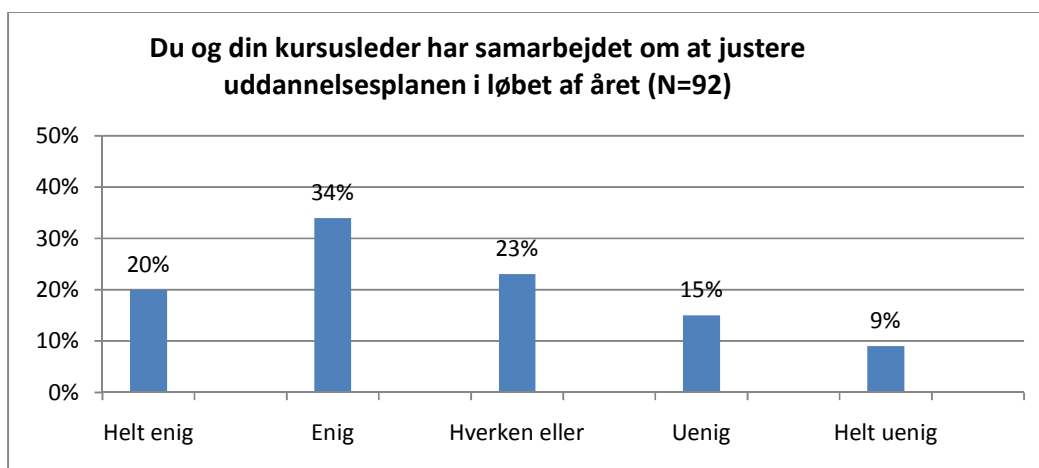
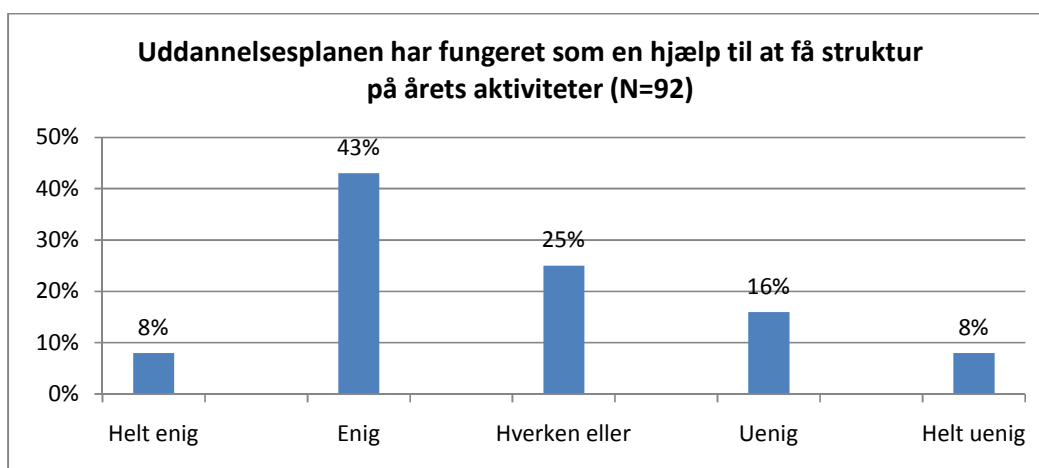
51 % af de pædagogikumkandidater der har en uddannelsesplan er enige eller helt enige i at uddannelsesplanen har fungeret som en hjælp til at få struktur på årets aktiviteter samt i at kandidaten og kursuslederen har samarbejdet om at justere uddannelsesplanen i løbet af året. Det er helt i tråd med intentionerne for overhovedet at have en uddannelsesplan.

For 24 % af pædagogikumkandidaterne giver uddannelsesplanen ikke denne hjælp til at få struktur på årets aktiviteter. Herunder et eksempel på et fritekstsvar:

”Uddannelsesplanen skulle være en måde at få overblik over året på - for mig blev den ikke et redskab på den måde. Der blev den noget jeg skrev timer ind i efter jeg havde observeret/undervist.”

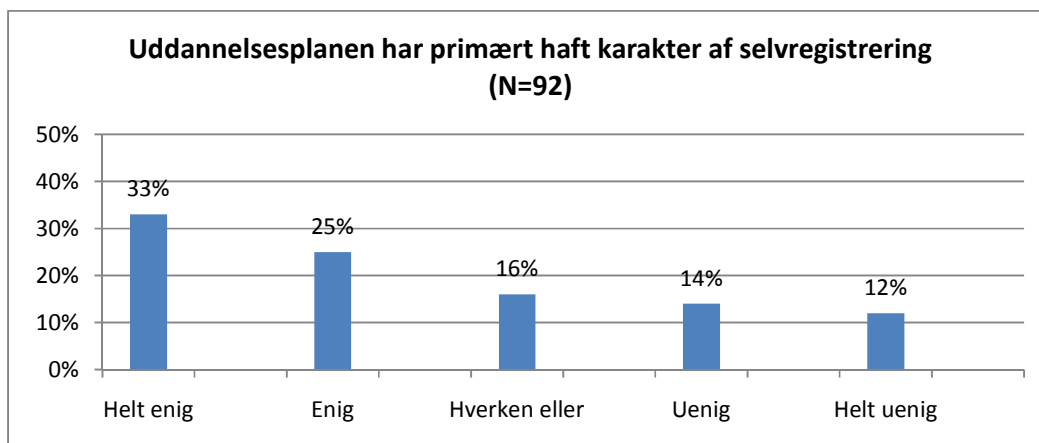
Da det er et gennemgående træk i besvarelserne at året i pædagogikum opleves presset og til tider kaotisk (se afsnit 7), er det bekymrende at uddannelsesplanen ikke giver denne støtte. Som tidligere beskrevet udarbejdes uddannelsesplanen ikke alle steder fra årets start. Det er en mulighed at flere ville opleve planen som en hjælp til struktur, hvis den blev påbegyndt fra starten af året.

Der bør på skolerne arbejdes for, at uddannelsesplanen udfærdiges fra starten af ansættelsen og i et sådant omfang at den giver den fornødne struktur på pædagogikumåret.



24 % af pædagogikumkandidaterne svarer at der ikke har været et løbende samarbejde med kursuslederen om at justere uddannelsesplanen i løbet af året og 58 % svarer at uddannelsesplanen primært har haft karakter af selvregistrering. Når dette er tilfældet giver planen netop ikke det overblik og den struktur på forløbet, som er intentionen.

Skolerne bør derfor have fokus på at uddannelsesplanen løbende justeres i et samarbejde mellem kursuslederen og pædagogikumkandidaten.



5.1.2 Ambitionsniveau for kursusleder og kandidat

Der spørges i undersøgelsen til pædagogikumkandidaternes vurdering af kursusleders ambitionsniveau for kandidatens pædagogikum og hovedparten, 66 %, svarer at kursusleders ambitionsniveau flugter med kandidatens eget. Svaret dækker forhåbentlig over at kursusleder og kandidat i de fleste tilfælde deler et højt ambitionsniveau og er i så tilfælde positivt.

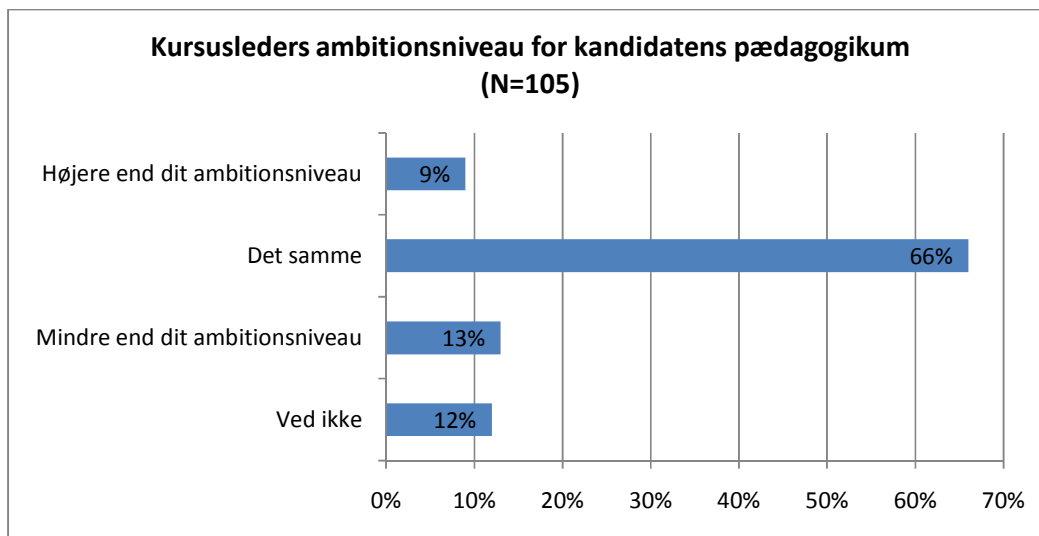
9 % svarer at kursusleders ambitionsniveau er højere. I de tilfælde kan det måske være medvirkende til at presse og evt. stresse pædagogikumkandidaten (afsnit 7 Arbejdsbelastning i pædagogikumuddannelsen).

I 13 % af tilfældene ligger kursusleders ambitionsniveau under kandidatens. Det kan der være mange grunde til – f.eks. en hensigtsmæssig forventningsafstemning ift. kandidater med ambitioner så høje at de er umulige for kandidaten at indfri på de givne vilkår. Manglende uddannelsesplaner, uddannelsesplaner der ikke giver det fornødne overblik og kandidaternes efterspørgsel af sammenhæng mellem teori og praksis peger på at kursusleders ambitionsniveau i nogle tilfælde kan være for lavt.

Der er i fritekstsvar kandidater der giver udtryk for at kursusleder ikke er engageret i at få det teoretiske pædagogikum til at hænge sammen med den praktiske virkelighed på skolen. Det kan bl.a. være dette manglende engagement der hentydes til når kandidaterne melder om nogle kursusledere med lavere ambitionsniveau.

Fritekstsvar om sammenhæng mellem teoretisk og praktisk pædagogikum:

”Samarbejdet mellem IFPR og skolen (kursusleder og vejledere) burde være tættere, sådan at overensstemmelsen mellem teoretisk og praktisk pædagogikum blev øget (eksempelvis ved, at man i første halvår opererer med obligatoriske fokuspunkter, mens andet halvår er individuelt).”

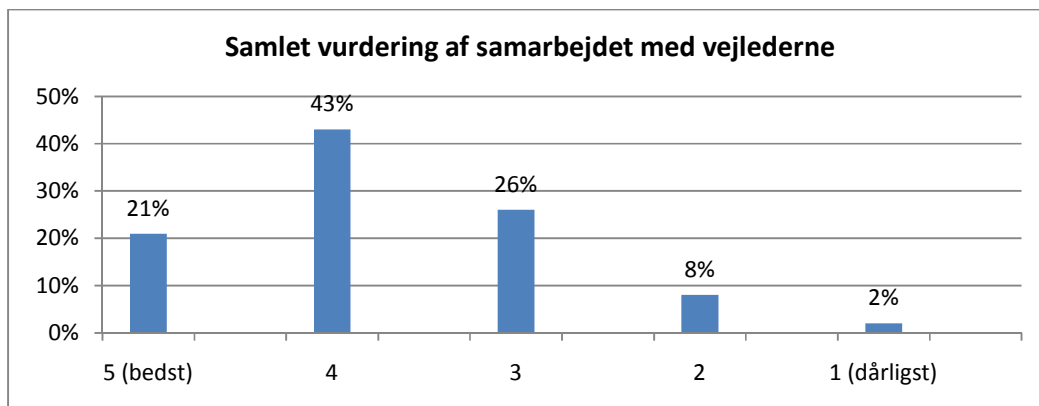


5.2 Samarbejdet med vejledere

En kandidat skal have en eller flere vejledere i alle sine fag, typisk to vejledere i hvert fag. Vejledernes rolle er at yde faglig og pædagogisk vejledning. Vejlederne introducerer til den praktiske undervisning i faget og rådgiver om, hvordan man planlægger, gennemfører og evaluerer undervisning. Når kandidaten underviser i vejlederens klasser, er vejlederen til stede. Der arrangeres vejledningssamtaler hvor kandidat og vejleder drøfter mål og metoder og hvor vejlederen støtter kandidatens refleksion over undervisningen. Kandidaternes forberedelse til workshops er bl.a. at udarbejde en mindre opgave, som vejlederne kan give respons på. Derudover overværer vejlederne normalt undervisningen i forbindelse med tilsynsførendes besøg og deltager i de konferencer, der finder sted efter første og andet besøg.

Vejlederne har således en vigtig funktion i forhold til at pædagogikumkandidaten når målene for pædagogikum og derfor er kandidaternes oplevelse af samarbejdet med vejlederen interessant at se nærmere på.

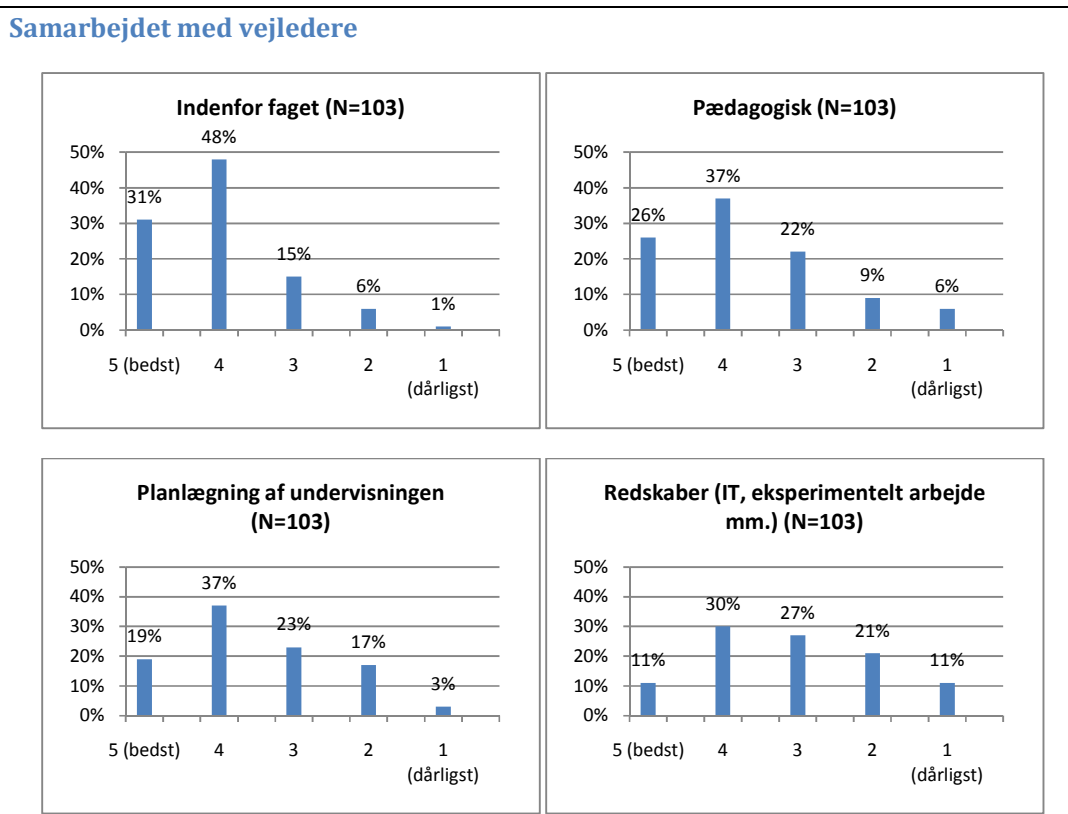
I udarbejdelsen af spørgeskemaet er der for overskuelighedens skyld taget et valg om at pædagogikumkandidaterne vurderer det samlede vejledningsbillede på en række aspekter af vejledningen, frem for at vurdere samarbejdet med den enkelte vejleder. Det spørgsmål der er stillet er således: "Tænk på samarbejdet med dine vejledere som et samlet vejledningsforløb. Hvordan oplever du samarbejdet med dine vejledere indenfor følgende kategorier". Kandidaterne har både lavet en samlet vurdering af vejledningen samt en vurdering af samarbejdet indenfor hhv. faget, pædagogik, planlægning af undervisningen samt brug af redskaber som IT og eksperimentelt arbejde i undervisningen. Svarene er samlet på de følgende fem figurer.



Som det ses er kandidaterne overordnet godt tilfredse med samarbejdet med vejlederne. Samlet får samarbejdet med vejlederne til 3,7 hvilket dækker over at 64 % giver samarbejdet med vejlederne en positiv vurdering.

26 % af kandidaterne giver en middelbedømmelse og 10 % vurderer samarbejdet til under middel.

Svarende foldes mere ud på de følgende fire figurer.



Samarbejdet med vejlederne indenfor faget får den bedste bedømmelse nemlig 4,0. 79 % af kandidaterne giver bedste eller næstbedste bedømmelse af samarbejdet med vejlederne ind-

enfor faget. Næstbedste bedømmelse får samarbejdet med vejlederne omkring pædagogiske forhold, her er bedømmelsen 3,7 og 63 % af kandidaterne giver bedste eller næstbedste bedømmelse af samarbejdet med vejlederne indenfor pædagogiske forhold. Samarbejdet med vejlederne omkring planlægning af undervisningen får en samlet bedømmelse på 3,5. Samarbejdet med vejlederne omkring redskaber i undervisningen, f.eks. brug af IT eller eksperimentelt arbejde, får en samlet vurdering på 3,1 og her giver 32 % af kandidaterne den dårligste eller næst dårligste bedømmelse.

Planlægning af undervisningen er en nøgledisciplin i forhold til at sikre at eleverne når de faglige mål der er sat for fagene og samtidig er en fornuftig planlægning afgørende for at man som nystartet lærer i pædagogikum kan overkomme uddannelsesforløbet. Det er derfor bekymrende at 20 % af kandidaterne bedømmer samarbejdet med vejlederne omkring planlægning af undervisningen til "dårligst" eller trinnet lige over.

Indenfor brug af f.eks. IT og eksperimentelt arbejde i undervisningen er der 32 % af kandidaterne der giver den dårligste eller næst dårligste bedømmelse til samarbejdet med vejlederne. I forhold til ældre pædagogikumordninger er der i 2009-ordningen en enkelt workshop der beskæftiger sig med IT og derudover er arbejdet med IT i undervisningen lagt ud på skolerne. Det er derfor væsentligt at skolerne påtager sig opgaven ift. vejledning i brug af IT, eksperimentelt arbejde og andre redskaber i undervisningen.

Som tidligere beskrevet er vejledernes rolle at yde faglig og pædagogisk vejledning og derved medvirke til at pædagogikumkandidaten når målene for pædagogikum. På skolerne bør der være større fokus på at vejledning både handler om faglighed og om undervisning i bred forstand og derfor også rummer f.eks. pædagogik, planlægning og brug af IT og eksperimentelt arbejde i undervisningen.

Nogle kandidater foreslår en større omhu fra skolernes side, når vejledere udvælges, så man f.eks. sikrer sig at vejlederen er interesseret i at være vejleder med alt hvad dertil hører. Herunder ses eksempler på fritekstsvar fra undersøgelsen:

"Udvælg gode pædagogiske lærere som sparringspartnere. Disse skal holde sig ajour med fagdidaktik og pædagogik"

"Der bør være en tydeligere vejledning til hvordan vejlederne skal vejlede kandidaterne, så de sikrer at kandidaterne faktisk får den vejledning de har krav på i følge pædagogikumbekendtgørelsen."

I vejledningen til pædagogikumbekendtgørelsen står der at:

"Det er af afgørende betydning, at kursusleder og vejledere medvirker til, at pædagogikumkandidaten får sammenhæng mellem undervisningspraksis og de teoretiske pædagogiske overvejelser. Det er derfor væsentligt, at vejlederne har indsigt i det stof, som gennemgås på pædagogikumkandidatens kurser i almenpædagogik og fagdidaktik. Vejlederne kan på denne baggrund kvalificere såvel pædagogikumkandidatens arbejde i praktikklasserne som vejledningssamtalerne ved, at begreber og temaer fra kurserne inddrages. Emner og temaer fra kurserne kan med fordel indarbejdes i uddannelsesplanen. Nogle uger før et kursus kan man gøre kursets emner til fokus-

punkter i vejledningen. Efter kurset kan der afsættes tid til en egentlig drøftelse af kursets indhold, og man kan sætte yderligere fokus på hovedtemaerne i vejledningen.”

Vejlederne – og kursusleder – har altså en væsentlig rolle i forhold til at skabe sammenhæng mellem teori og praksis. Da denne sammenhæng i flere tilfælde efterspørges af kandidaterne, peger denne undersøgelse på, at det er et område, der kan styrkes.

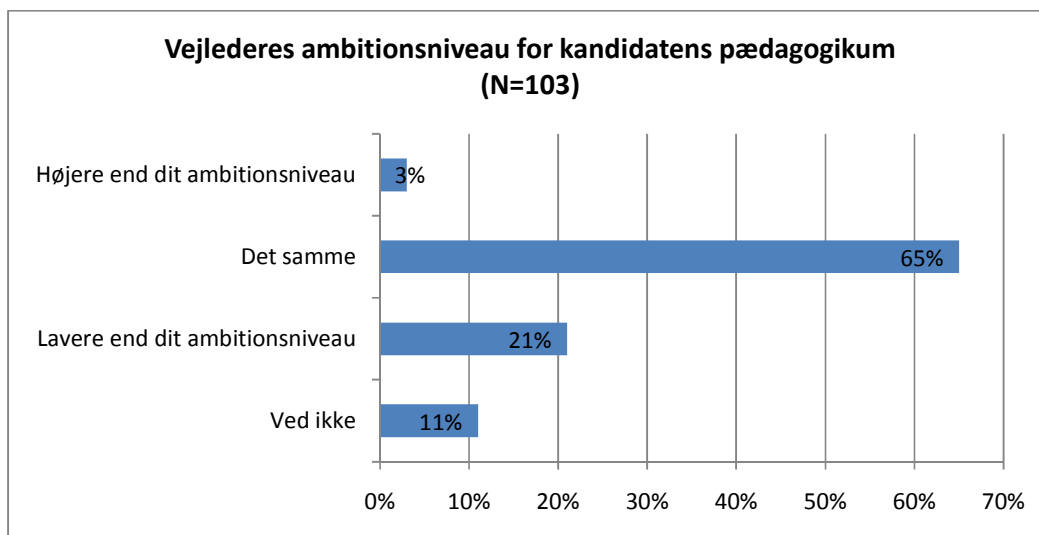
Det kan overvejes om omfang og indhold på de nuværende vejlederkurser er i overensstemmelse med arbejdets indhold. Det kan ligeledes overvejes om vejlederkurser bør være obligatoriske og i så fald om dette kun skal gælde nye vejledere eller om indholdet i uddannelsen er ændret i en sådan grad at også erfarne vejledere kan have glæde af et vejlederkursus.

5.2.1 Ambitionsniveau for vejledere og kandidat

Der spørges i undersøgelsen til pædagogikumkandidaternes fornemmelse af vejleders ambitionsniveau for kandidatens pædagogikum og hovedparten, 65 %, svarer at vejleders ambitionsniveau flugter med kandidatens eget.

3 % svarer at vejleders ambitionsniveau er højere, så det lader ikke til at der er generelle problemer med pres pga. et højt ambitionsniveau fra vejlederne side. Omvendt er det tankevækkende at 21 % af kandidaterne vurderer deres vejlederes ambitionsniveau for pædagogikum til at være lavere end deres eget. I nogle tilfælde kan vejleders ambitionsniveau opleves som for lavt:

”Den ene af mine vejledere synes nærmest at pædagogikum er noget pjat og at jeg gik for meget op i det. Jeg fik aldrig en evaluering af min undervisningen, for han synes det gik meget godt... Uanset hvor godt det er, skal jeg jo udfordres for at flytte mig - det blev jeg KUN ved besøg af tilsynsførende - det satte jeg MEGET pris på!!”



Vejlederrollen er kompleks og ligesom pædagogikumkandidaterne er udsat for krydspres pga. de mange og forskelligartede krav der er til dem, er der også mange og forskelligartede krav til vejlederne. På den ene side har man kandidater der skal udfordres og have de bedst mulige

indspark, på den anden side er mange vejleder formentlig opmærksomme på det arbejdspresser der ligger på kandidaterne og ønsker ikke at skubbe nogen "udover kanten".

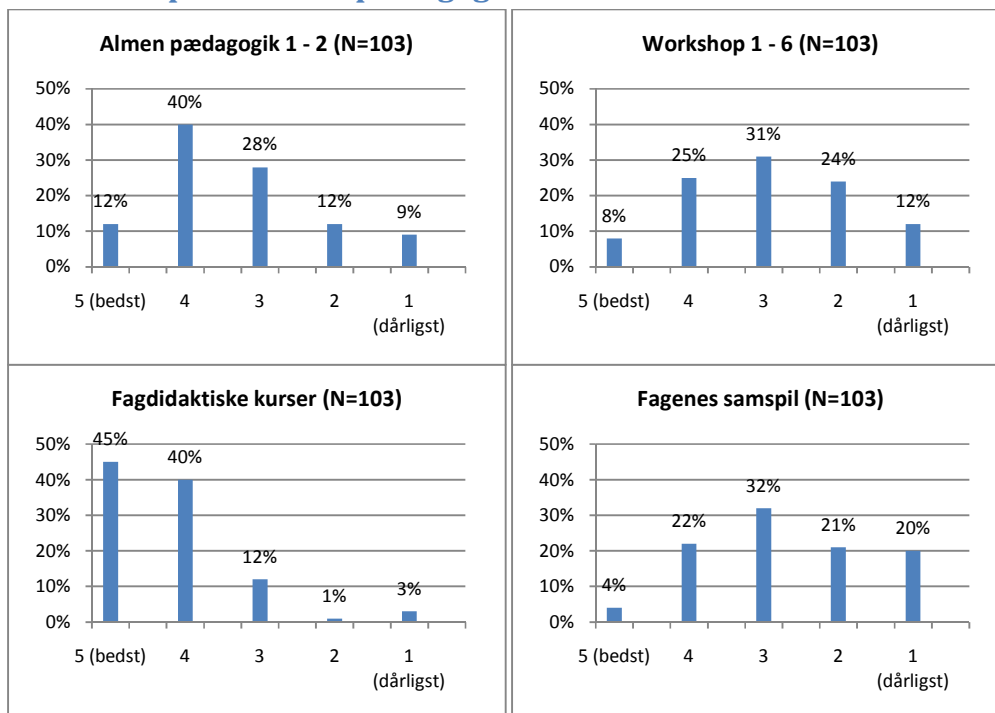
Undersøgelsen viser at ambitionsniveauerne i de fleste tilfælde flugter, men peger også på at der kan være mening i at se på, hvad vejlederrollen egentlig kræver og at være mere konkret på, hvad der forventes af vejlederne.

Denne diskussion af vejledningen og vejledernes rolle bør ske på den enkelte skole, men bør også tages op i forbindelse med indhold, omfang og evt. større udbredelse af vejlederkurser.

6 Teoretisk pædagogikum

Teoretisk pædagogikum består af kurser i almen pædagogik, en række workshops, fagdidaktik samt kursus i fagenes samspil og har et samlet omfang på 485 arbejdstimer (se også bilag 1 for oversigt). Både indholdet i de to almen pædagogiske kurser og indholdet i de seks workshops er ret forskelligt, som det ses i bilag 1 og ved at slå kurserne sammen tabes nogle nuancer, til gengæld opnås et billede af nogle mere overordnede tendenser. I undersøgelsen er pædagogikumkandidaterne blevet spurgt om deres vurdering af kvalitet, relevans og udbytte af undervisningen på kurserne i teoretisk pædagogikum.

6.1 Kandidaternes oplevelse af kvaliteten af undervisningen på kurserne på teoretisk pædagogikum

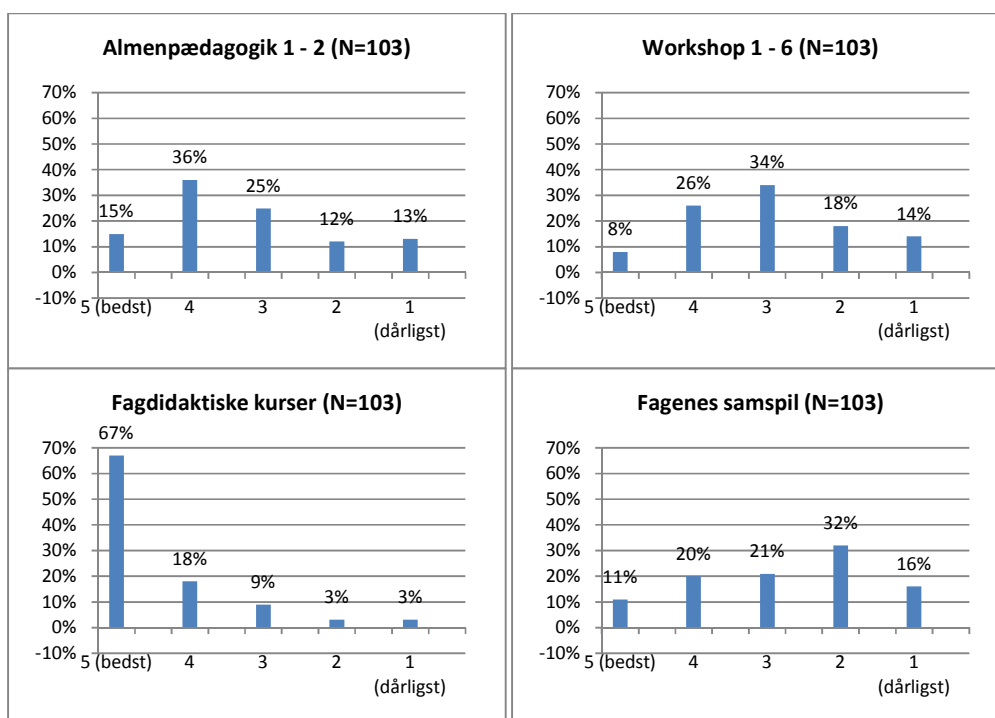


En sammenregning af pædagogikumkandidaternes vurdering af kvaliteten af undervisningen på kurserne i teoretisk pædagogikum på en skala fra 1 til 5 giver en samlet bedømmelse på 3,2. Kvaliteten af undervisningen på de fagdidaktiske kurser får med bedømmelsen 4,4 en markant

bedre bedømmelse end de andre kurser. Kurserne i almen pædagogik 1 og 2 får en samlet bedømmelse på 3,3 mens workshop 1 – 6 får bedømmelsen 2,9 og kurset fagenes samspil får den laveste bedømmelse nemlig 2,7.

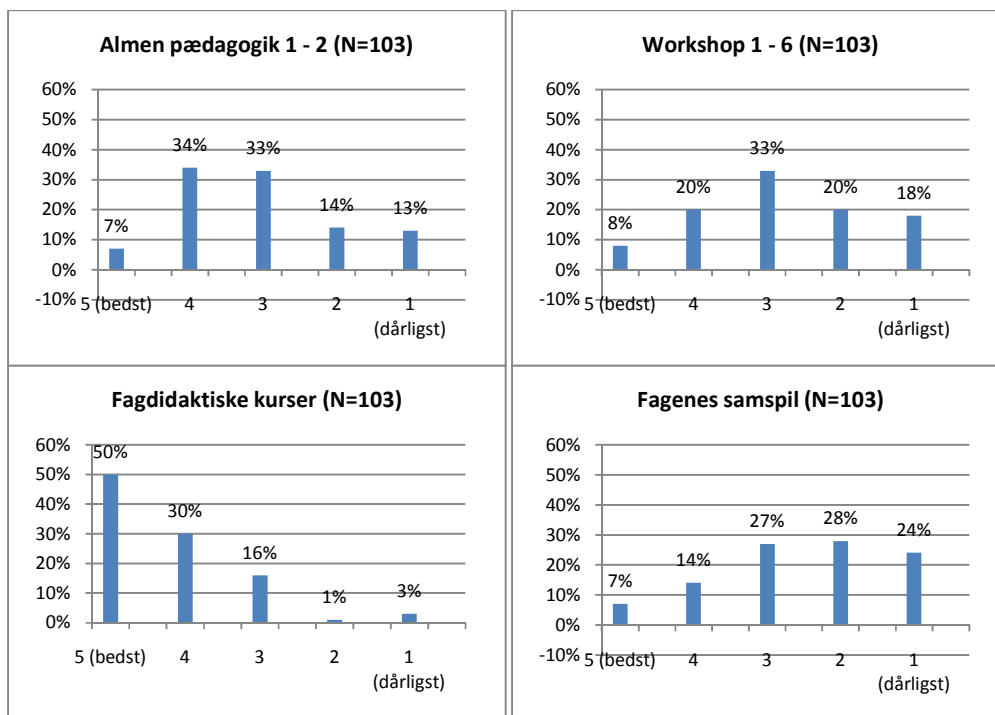
6.2 Kandidaternes oplevelse af relevansen af undervisningen på kurserne på teoretisk pædagogikum

Relevansen af undervisningen på kurserne på teoretisk pædagogikum vurderes en lille smule mere positivt end kvaliteten af undervisningen da en samlet udregning her giver en bedømmelse på 3,4 på en skala fra 1 til 5. Også når det gælder relevansen af undervisningen skiller de fagdidaktiske kurser sig positivt ud med en samlet bedømmelse på 4,4. For de resterende kurser er de samlede bedømmelser: Almen pædagogik 1 – 2 3,3; Workshop 1 – 6 3,0 og Fagenes samspil 2,8.



6.3 Kandidaternes oplevelse af udbyttet af undervisningen på kurserne på teoretisk pædagogikum

Udbyttet af undervisningen på kurserne på teoretisk pædagogikum vurderes ligesom kvaliteten af undervisningen til 3,2 på en skala fra 1 til 5. De fagdidaktiske kurser får igen en markant højere vurdering.



6.4 Kvalitet, relevans og udbytte

Både med hensyn til kvalitet, relevans og udbytte ligger den samlede, beregnede vurdering af undervisningen på kurserne på teoretisk pædagogikum omkring middel – dvs. omkring 3 på en skala fra 1 til 5.

De fagdidaktiske kurser skiller sig positiv ud med mange positive bedømmelser.

Almen pædagogik får relativt pæne bedømmelser idet 52 % af kandidaterne giver undervisningens kvalitet bedste eller næstbedste vurdering, 51 % af kandidaterne giver undervisningens relevans bedste eller næstbedste vurdering mens 41 % af kandidaterne giver udbyttet af undervisningen i Almen pædagogik 1 - 2 bedste eller næstbedste vurdering

Workshop 1 – 6 og Fagenes samspil har gennemsnitligt bedømmelser omkring eller lige under middel. En middelkarakter er ikke alarmerende. Men med hensyn til kurset Fagenes samspil” får undervisningens kvalitet den dårligste eller næst dårligste vurdering af 41 % af kandidaterne, relevansen af undervisningen får den dårligste eller næst dårligste vurdering af 48 % af kandidaterne og udbyttet af undervisningen i Fagenes samspil får dårligste eller næst dårligste vurdering af 52 % af kandidaterne. Det er ikke et tilfredsstillende resultat.

Også Workshop 1 – 6 får mange kritiske bedømmelser idet 36 % af kandidaterne giver undervisningens kvalitet dårligste eller næst dårligste vurdering, 32 % af kandidaterne giver undervisningens relevans dårligste eller næst dårligste vurdering og 38 % af kandidaterne giver udbyttet af undervisningen på Workshop 1 - 6 dårligste eller næst dårligste vurdering.

Der er mange fritekstsvar der kredser om kvaliteten, relevansen og udbyttet af kurserne i teoretisk pædagogikum og med undtagelse af kommentarer til de fagdidaktiske kurser er det langt overvejende kritiske kommentarer. Det kan også ses på mængden af fritekstsvar der omhandler kvaliteten, relevansen og udbyttet af teoretisk pædagogikum at dette er et emne der ligger pædagogikumkandidaterne på sinde. Halvdelen af svarene på spørgsmålet ” Er der elementer af pædagogikumordningen der bør have særlig opmærksomhed fra Undervisningsministeriet, IFPR og/eller GL?” handler om kvaliteten, relevansen og udbyttet af teoretisk pædagogikum og spænder fra gode råd til rødgældende protester.

6.4.1 Workshop 1 - 6

Workshop 1 – 6 får mange knubbede ord med på vejen i undersøgelsens fritekstsvar. Hos nogle er kritikken generel og flere foreslår at antallet af workshops skæres ned. En mener at udbyttet af workshops kunne forbedres ved at kurset i teoretisk pædagogikum lå tidligere.:

”Workshops kunne godt være mere udbytterige...”

”Workshop: man kunne skære et eller to væk, de var ikke så givende.”

”Man kunne overveje om man behøver 6 workshops eller kan nøjes med færre.”

”Workshop-konceptet er fint, men flere workshops virkede ikke relevante i forhold til det samlede forløb. Det overblik man fik over den pædagogiske teori på det allersidste kursus (Almenpædagogik 2) skulle have været placeret helt i begyndelsen af forløbet, da det ville have gjort tilgangen til de tekster der blev læst i løbet af året og forberedelsen til workshops meget bedre og lettere.”

Hos andre samler kritikken sig omkring nogle temaer. For det første er der mange kommentarer til de opgaver der skal laves i forbindelse med workshops. Her synes flere at der i undervisningen ikke i tilstrækkeligt omfang bliver knyttet an til de opgaver, folk har lavet. F.eks.:

”Tydeliggør formålet med workshop-hjemmeopgaverne, og indlæg feedback på dem. Jeg har simpelthen følt mig dårligt behandlet over at have brugt den meget tid det kræver for at lave en god hjemmeopgave, og så er der ingen der læser den, eller ingen arbejde med den til vores workshop.”

”Hvis vi skal lave de opgaver til workshops, så skal der gøres mere ud af vi faktisk bruger dem i undervisningen. Nogle af dem vi lavede var jo direkte spild af tid.”

”At sætte folk til at lave til tider omfangsrige opgaver til workshops, som ikke inddrages i betydeligt omfang i undervisningen er spild af tid. I stedet kunne man overveje at lade de studerende lave oplæg på skift til de enkelte workshops.”

Et andet tema er ønsket om større sammenhæng mellem undervisningen på workshops og den praktiske undervisningsvirkelighed hjemme på skolerne. En foreslår som en løsning at vejle-

dere blev informeret om hvilke emner der undervises i på workshops. En anden foreslår at undervisningen i højere grad tager udgangspunkt i kandidaternes erfaringer og problemer fra praksis.

”Der mangler overensstemmelse mellem indholdet/ hjemmeopgaverne/ relevansen/ anvendeligheden af især workshops og den daglige undervisning (som ellers burde være tæt relateret).”

”Jeg savnede mere sammenhæng mellem de teoretiske kurser/workshops og så det praktiske pædagogikum hjemme på skolen. Det ville hjælpe, hvis vejledere blev informeret om, hvad der foregik på workshops og var forpligtigede til at give et besyv med om månedens emne.”

”Brug kandidaternes egne erfaringer og de konkrete problemer, de møder i dagligdagen, langt mere. Der er alt for lidt tid til at diskutere og udveksle erfaringer, ikke mindst på de workshops, der som det er nu, er alt for teoretiske.”

6.4.2 Sammenhæng mellem teori og praksis.

Ikke kun workshops men også pædagogikumuddannelsen generelt får kritik for ikke at være god nok i forhold til at knytte teori og praksis sammen. Resultatet er at teorien opleves meningsløs fordi kandidaterne ikke kan se hvordan de skal bruge den i praksis:

”Især sammenhængen mellem det teoretiske og det praktiske var meget dårlig.”

”Der bør foreligge en større integration mellem praktisk og teoretisk pædagogikum.”

”Det kunne være meget fint, hvis der blev en endnu tydeligere sammenhæng mellem de teoretiske kurser og praksis på skolen.”

I forhold til indholdet på kurserne er ønsket hos mange at det knyttes tættere til undervisningen og dagligdagen på skolerne:

”(Der er brug for) større fokus på fagdidaktiske del, da denne er mest direkte anvendelig - det er det anvendelsesorienteret del jeg har haft størst brug for - helt lavpraktisk hvordan man gør konkrete ting. Workshops har været knap så direkte brugbare...”

”Det kunne være ønskeligt at uddannelsen gav os flere redskaber til at undervise ved at være mere brugerorienteret. dvs. om konkrete emner og situationer.”

”Fagenes samspil bør sigte mere på praksis.”

”Almen pædagogik 1 og 2 virker langt fra ens dagligdag, så evt. mere fokus på fagdidaktik og mindre på almen pædagogik.”

Flere er inde på at dette problem ikke kun handler om indhold og tilrettelæggelse af kurser men også om skolernes evne til at lade kandidaternes viden fra teoretisk pædagogikum indgå i den praktiske virkelighed på skolerne. Problemet er altså også at kursusleder og vejledere ikke formår at koble den teori kandidaterne lærer på kurserne til det praktiske pædagogikum. Friktekstsvar der kredser om dette kan både ses i afsnit 5.1.2 og afsnit 0 der handler om samarbejdet med kursusleder og vejleder samt i afsnit 6.4.1 under kommentarer til workshops.

6.4.3 Tilrettelæggelse af undervisningen på teoretisk pædagogikum

En del kommentarer går på tilrettelæggelsen af undervisningen på teoretisk pædagogikum. Temaerne er mange, det er bl.a. undervisningsformen, manglende konsistens i undervisernes udmeldinger, kursernes manglende anvendelse af opgaver fra kandidaterne, usikkerhed om hvilken litteratur der står centralt og usikkerhed omkring kravene generelt:

"Ja, kurset "fagligt samspil" fortjener særlig opmærksomhed: ... Selve udførelsen af undervisningen var en farce, og efter princip fra den sorte skole - ubrugeligt, når vi kandidater gerne skulle udvise fleksibilitet i undervisningsform og -metode, og vores egne top-undervisere demonstrerer det stik modsatte - det er et paradoks! Indholdsmæssigt var det kun delen vedr. vejlederrollen i forbindelse med projekter, der havde "relevans"!"

"Tåbeligt med de mange opgaver vi skulle have med på fagligt samspil, når vi ikke fik ordentligt brug for dem."

"Fagenes samspil var generelt rodet. Der manglede sammenhæng og der var ikke overensstemmelse mellem hvad forskellige parter kommunikerede."

"Det bør fremgå tydeligere, hvilken forberedelse der forventes til det enkelte kursus. (Der var et par gange flere udmeldinger om forberedelsesarbejdet, som modstred hinanden.) Detaljer omkring teopæd-opgaven blev ikke klart defineret. Eksempelvis var det uklart, om det var godt eller dårligt at inddrage tekster, som lå uden for de fagdidaktiske og almenpædagogiske pensu."

Det har ikke altid været lige nemt at planlægge, da tekster, frister m.m. flere gange kom sent.

6.4.4 Opgaven i teoretisk pædagogikum

Endelig får opgaven i teoretisk pædagogikum en del kommentarer hvoraf nogle går på tidspresset herunder tilrettelæggelsen. En foreslår at afløse opgaven i teoretisk pædagogikum med flere, mindre, praktisk orienterede workshopopgaver:

"Man bør overveje, om det ikke er mest relevant at bruge opgaver til workshop som erstatning for teopæd opgaven. Man kunne stille afleveringskrav til de små opgaver, som dernæst kunne få bedømmelsen bestået/ikke bestået og samtidig få feedback for sin praksis til workshops. Dette vil give bedre mening ift. praksis og give workshops relevans."

"Der er afsat 37 timer til teopæd-opgaven, men på kurserne får man det indtryk, at man bør bruge væsentligt flere timer."

"(Opgaven i) teoretisk pædagogikum skal først frigives den dag vi har fri til det. Man stresses af at have opgaveformulering allerede i januar. Den er arbejdsmæssigt sat til én uge og bør kun arbejdsmæssigt fylde en uge, dette er ikke tilfældet nu, hvor folk synes de skal i gang med opgave sideløbende med den øvrige undervisning i løbet af foråret."

"Teopæd-opgaven virker som en underlig baglæns efterrationalisering. Man laver først et forløb og først lige op til skriveugen på AP2 (Almen pædagogik 2) får man indblik i læringsteori mv., som jo i princippet skulle ligge til grund for det praktiske forløb opgaven bygger på. Læringsteorier mv. kunne meget vel introduceres meget før, evt. på workshops, så man faktisk har sådanne overvejelser med i forberedelsen og gennemførelsen af det praktiske forløb."

I afdelingen for gode råd i øvrigt finder man bl.a.:

"Generelt skal kurser tilrettelægges, således at der ikke tages udgangspunkt i at man i forvejen har undervisningserfaring, når pædagogikum nu tilbydes på første år. (fx AP1)"

"Det bør have 1.prioritet at begge fagdidaktiske kurser finder sted før jul."

"De fagdidaktiske kurser bør ikke ligge for sent på året; det giver ingen mening."

"Evt. kunne man arbejde med en niveaupdeling af de studerende efter anciennitet inden pædagogikum - det er tydeligt, at vi ikke stod med de samme problemstillinger i forhold til undervisningen, da erfaringsniveauerne var vidt forskellige."

"Hvis det er tanken at man skal komme direkte fra universitetet og lave pædagogikum uden at have undervist i en årrække inden, så forstår jeg ikke indholdet af alm. pæd. 1 kurset. Kurset giver ingen mening uden at have noget praktisk erfaring at hænge det op på."

6.4.5 HF på teoretisk pædagogikum

Et sidste tema der fylder i kandidaternes fritekstsvar er en frustration over at der ikke i tilstrækkeligt omfang tages højde for alle skoleformer i undervisningen. Protesterne kommer især fra folk der er ansat på hf:

"Husk hf på teoretisk pædagogikum"

"Fagenes samspil - dele af kurset var relevant ift. undervisningen men store dele virkede utroligt irrelevant, især for mig som VUC/hf lærer."

"Flere af kurserne har intet med hf at gøre. Dette er der blevet gjort opmærksom på flere år kan vi forstå, ..."

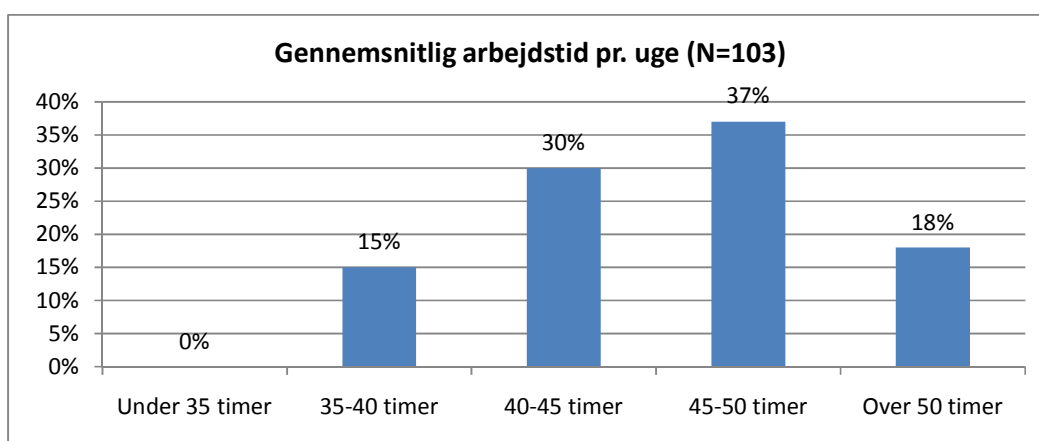
"Det bør være en selvfølge, at der inddrages mere/tages mere udgangspunkt i HF også - og ikke udelukkende STX. Det er under al kritik, at fx fagdidaktisk kursus fx havde "glemt" at inddrage opgaveretning og karaktergivning i forbindelse med den skriftlige eksamen på hf."

"Mere fokus på at få inddraget Hf-skoleformen i fagenes samspil"

7 Arbejdsbelastning i pædagogikumuddannelsen

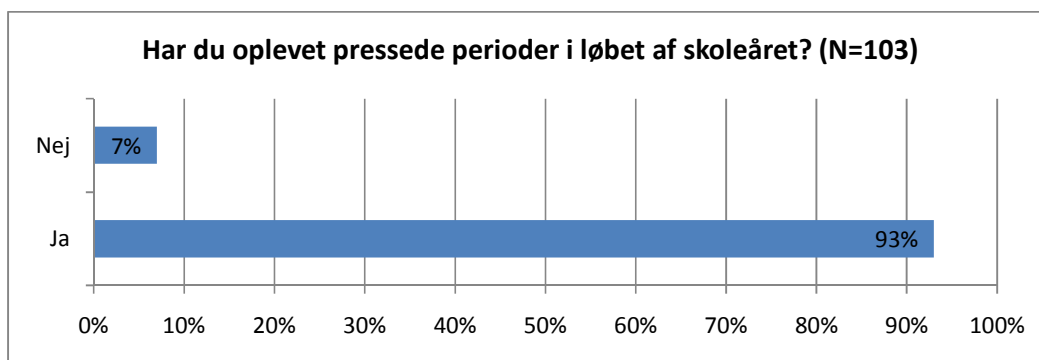
Pædagogikumuddannelsen tilrettelægges i udgangspunktet som en fuldtidsstilling. Lærere kan tilrettelægge deres arbejdstid sådan at de arbejder 42½ timer om ugen i perioder med undervisning og afspadserer i undervisningsfrie perioder. Det er nok ikke realistisk at man som ny-startet lærer i pædagogikum kan tilrettelægge på denne måde og mange vil formentlig bruge undervisningsfrie perioder til forberedelse. Men selv hvis kandidaterne tilrettelægger med afspadsering i undervisningsfrie perioder og i deres svar kun har angivet arbejdstiden i perioder med undervisning er der mange der har overarbejde idet 55 % vurderer at de har en arbejdsuge på over 45 timer og 18 % angiver at have en arbejdsuge på over 50 timer.

Undersøgelsen viser således at over halvdelen af pædagogikumkandidaterne vurderer at have overarbejde.



7.1 Pressede perioder i skoleåret

Det er undtagelsen snarere end reglen at man undgår pressede perioder i pædagogikum idet 93 % af kandidaterne har oplevet pressede perioder.



Samtlige 97 kandidater, der i undersøgelsen angiver at have haft pressede perioder i løbet af deres pædagogikum, har præciseret med et fritekstsvar. I disse fritekstsvar er der nogle temaer der går igen:

- Mange bolde i luften, herunder besøg
- Forberedelse, undervisning og opgaveretning
- Vekselvirkning mellem teoretisk og praktisk pædagogikum
- Vurdering og vejledning
- Vikardækning

De fem temaer udfoldes i de følgende afsnit.

7.2 Mange bolde i luften

I pædagogikumuddannelsen er der mange bolde i luften. Der er kurser, workshops og forberedelse til disse. Der er undervisningen med dertil hørende forberedelse og der er vejledning, refleksioner, uddannelsesplan og besøg af tilsynsførende. Mange er nye i undervisningsverdenen (det er netop meningen at man skal ansættes direkte i pædagogikum) og dertil også nye på skolen. Som ny på skolen er der også en række praktiske ting der er nye, nye arbejdsgange, nye kolleger og nye elever. Eksempler på svar indenfor denne kategori er:

”Kan man undgå at være presset når man har kurser, workshops, egne og vejlederhold, ekstrakursus, opgaver der skal rettes, undervisning de skal planlægges, forsøg der skal udføres, møder på skolen OG et familieliv der også gerne skal kunne hænge sammen.”

”Det er utrolig svært at passe sit job på skolen samtidig med man konstant er ved at forberede sig til besøg, på kursus et andet sted, eller forberede sig til kurserne. Der stilles høje krav fra kursusleder samtidig med man skal præstere i vejlederklasser, egne klasser, løse opgaver på kurser, have forløb godkendt, evaluere... Der stilles krav fra så mange sider på én gang.”

Perioderne op til tilsynsførendes besøg angives af flere som pressede, f.eks.:

”(Presset lå) mest omkring besøgene. Presset pga. alle de dokumenter der skulle udarbejdes, omfattende planlægning af undervisningen, kurser møder og AT – alt på samme tid...”

7.3 Forberedelse, undervisning og opgaveretning

Mange angiver specifikt forberedelse af undervisning som noget der tager lang tid og som i sig selv giver tidspres. Dertil kommer at både undervisning og opgaveretning tit falder i klumper, hvilket giver større arbejdspress i nogle perioder. Her er eksempler på besvarelser på hvad der giver pres:

”Jeg brugte al for lang tid på forberedelse.”

”Finde undervisningsmateriale, planlægge undervisning med progression, evaluering, studieretningsorientering, it-redskaber, differentiering, varierende arbejdsformer og ikke mindst at læse op på faglig litteratur.”

”Arbejdsbelastningen kommer i bølger – der er til tider mere forberedelse / flere elever / opgaver / rettetimer / møder end til andre tider – men det er ok og selvfølgelig.”

Som den sidste besvarelse giver udtryk for, er det ikke nødvendigvis et problem at arbejdsbelastningen er svingende. Men i nogle tilfælde er det et problem som f.eks. besvarelserne i forrige afsnit indikerer. Flere angiver at skolernes planlægning er så kortsigtet eller at pensum til kurserne meldes ud så sent, at man som kandidat ikke rigtig mulighed for selv at planlægge sig ud af problemerne med skiftende arbejdsbelastninger.

I vejledningen til pædagogikumbekendtgørelsen står der at:

”Eventuelle vikartimer, teamsamarbejde, timer i studieværksted, lektiecafé, vejledning af elever i forbindelse med større skriftlige opgaver, deltagelse i studieture, deltagelse i introduktionsundervisning, deltagelse i tolærerordninger og lignende er en del af egenundervisningen. Af hensyn til pædagogikumkandidatens egentlige egenundervisning bør hans/hendes deltagelse i eksempelvis studieture, vejledning i forbindelse med større skriftlige opgaver og vikartimer begrænses mest muligt.”

Læsningen af kandidaternes fritekstsvare giver det indtryk at ikke alle skoler husker at medregne alle de relevante aktiviteter til egenundervisning, og hvis det er tilfældet kan det give den beskrevne fornemmelse af pres og overarbejde. Skolerne bør derfor have fokus på at teamsamarbejde, timer i studieværksted, lektiecafé, vejledning af elever i forbindelse med større skriftlige opgaver, deltagelse i studieture, deltagelse i introduktionsundervisning, deltagelse i tolærerordninger og lignende fra starten af skoleåret medregnes i kandidatens egenundervisning. Skolerne bør ligeledes have fokus på at kandidatens deltagelse i studieture, vejledning i forbindelse med større skriftlige opgaver og lignende aktiviteter begrænses.

7.4 Vekselvirkning mellem teoretisk og praktisk pædagogikum

Vekselvirkningen mellem teoretisk og praktisk pædagogikum er en hjørnesteen i pædagogikumuddannelsen. I tilrettelæggelsen kan denne vekselvirkning give anledning til ekstra pres på kandidaterne. Forhold der nævnes er f.eks. at tredje besøg for nogle har ligget for tæt på opgaven i teoretisk pædagogikum, at der var sammenfald mellem opgaven i teoretisk pædagogikum og karaktergivning samt opgavevejledning af elever, eller at der har ligget internatkurser lige op til opgaven i teoretisk pædagogikum. Besvarelserne tyder i det hele taget på at opgaven i teoretisk pædagogikum⁶ tager længere tid end den uge der er sat af, og at det er svært for kandidaterne at finde denne ekstra tid, da opgaven ligger sidst på skoleåret, hvor der naturligt også er mange andre aktiviteter på skolerne.

Derudover er det et tilbagevendende tema, at det stresser når kursusaktivitet gør, at man ikke kan passe sin undervisning. F.eks. rapporterer en at måtte afholde virtuel undervisning samtidigt med at han/ hun var på kursus og mange har vikardækning af timer som tema, se nedenfor.

⁶ Afsluttende skriftlig prøve: I maj laver kandidaten en skriftlig opgave, som der er afsat 37 timer til. Besvarelsen skal kombinere teori og praksis, og opgaven censureres af to censorer, der er beskikket af UVM. Prøven skal bestås, og man har mulighed for at gå til reeksamen. Som noget nyt kan man klage over en bedømmelse.

Endelig er det et tilbagevendende tema, at der som før nævnt er problemer med den indholdsmæssige sammenhæng mellem teoretisk og praktisk pædagogikum.

7.5 Vikardækning

Mange skriver om skolens tilrettelæggelse i forbindelse med sammenfald af kurser og undervisning. Nogle men ikke alle skoler vikardækker kandidatens egenundervisning mens kandidaten er på kurser. Hvis skolen ikke vikardækker flyttes undervisningen til et andet tidspunkt og da tiden i forvejen føles knap, kan dette føles meget uhensigtsmæssigt for kandidaten. Alternativet er at kandidaten skal nå pensum med klassen på færre undervisningstimer:

”(Det er presset) at skulle klare egenundervisning og være på kursus. (der var ikke vikardækning og jeg fik ikke timerne igen på et senere tidspunkt, så det blev sværere at nå pensum og kompetencer på tilfredsstillende vis)”

Workshops afholdes mandage, så nogle kandidater foreslår, at kandidater så vidt muligt gives skemafri om mandagen, så nogle af problemerne med kursusaktivitet samtidig med undervisning dermed minimeres.

7.6 Vurdering, vejledning og forventninger

I flere tilfælde er der problemer med samarbejdet med vejledere. Det er behandlet i et tidligere afsnit, men det kan altså her konstateres at disse samarbejdsproblemer kan give anledning til at kandidaterne føler sig pressede. Nogle skriver om den asymmetriske magtrelation mellem vejleder og kandidat, andre om at det er hårdt at være overvåget hele tiden:

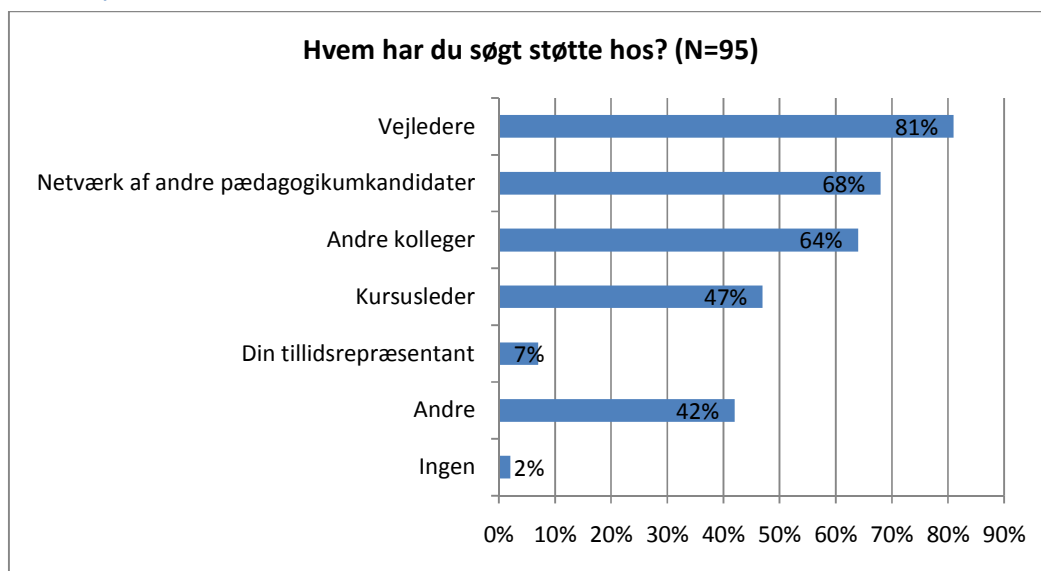
”Jeg havde ingen erfaring, så al undervisning skulle klares fra bunden. Jeg syntes, at observationen i timerne blev for meget, og trængte til tider til selv at have klassen.”

Der kan også være tale om et højt forventningspres, og det kommer ikke nødvendigvis fra vejlederne (som det er vist tidligere i undersøgelsen):

”Der var for få timer i døgnet til at blive så forberedt som jeg gerne ville være. Der var stort pres i november, hvor jeg både skulle planlægge og gennemføre et helt nyt emne i engelsk, og samtidig var der workshops og fagdidaktiske kurser at forberede sig til. Generelt må jeg dog sige, at det er mig selv, som har lagt presset - jeg har været bekymret for ikke at gøre det godt nok til tilsynsbesøgene, selvom kursusleder, vejledere og tilsynsførende alle har været meget støttende og flinke til at give positiv feedback.”

”Er gået direkte fra universitetet til gymnasiet uden nogen erfaring. ... Har generelt haft en tendens til at overforberede mig, hvilket i høj grad nok afspejler min egen usikkerhed som ny lærer”.

7.7 Støtte til kandidaten



Ingen tvivl om at undersøgelsen her viser at pædagogikumkandidaterne føler sig pressede. Derfor er det meget positivt at se, at de i høj grad søger støtte indenfor systemet, primært hos vejledere, men også hos andre kandidater, kolleger og kursusleder. TR bliver ikke benyttet i samme omfang.

To afsluttende kommentarer i "Afdelingen for gode råd" fra fritekstsvarene:

Jeg har ikke kunnet gøre pædagogikum færdigt, fordi jeg missede et kursus som følge af mit barns fødsel. Det er irriterende for mig og for skolen. Det har været utrolig besværligt at få timeregnskabet til at gå op. Der burde være omstændigheder, der gør det muligt at tage den resterende del af pædagogikum og vente med de(t) pågældende kursus til året efter. Desuden er workshops spild af tid. I et i forvejen presset program er det ærgerligt.

GL bør hvert år i juni indkalde fokusgrupper blandt pædagogikumkandidater. Dels for at få en kvalitativ bedømmelse af pædagogikumuddannelse, men også for at markere sin tilstedeværelse som interessepartner. Det piner mig i den forbindelse at have kolleger, som ikke er medlem af GL.