

Evaluering av allmennlærerutdanningen i Norge 2006

Del 2: **Institusjonsrapporter**



Evaluering av allmennlærerutdanningen i Norge 2006

Del 2: **Institusjonsrapporter**

INNLEDNING

NOKUTs evaluering av allmennlærerutdanningen i 2005-2006 er gjennomført på oppdrag fra det daværende Utdannings- og forskningsdepartementet. Bakgrunnen for oppdraget beskrives i departementets oppdragsbrev. Evalueringen skal fremskaffe et best mulig kunnskapsgrunnlag for videreutvikling. Alle relevante forhold som er viktige for kvaliteten skal vurderes, med særlig vekt på profesjonsinnretningen. Evalueringen skal også søke å fange opp virkninger av omlegginger av rammeforhold, deriblant ny rammeplan.

Evalueringens resultater formidles gjennom to atskilte rapporter. I *Evaluering av allmennlærerutdanningen. Del 1. Hovedrapport* redegjøres det for evalueringspanelets samlede vurderinger av allmennlærerutdanningen i Norge, basert på analyser av egen-vurderinger, institusjonenes studie- og fagplaner, kvantitativt materiale (nøkkeltall), institusjonsbesøk ved samtlige 20 institusjoner som tilbyr allmennlærerutdanning, samt to utredninger bestilt for evalueringen. I Del 1 gir evalueringspanelet sin fortolkning av mandatet og begreper som er sentrale i evalueringen.

Den foreliggende rapporten, *Evaluering av allmennlærerutdanningen. Del 2. Institusjonsrapporter* fokuserer på institusjonsspesifikke forhold. Hovedsiktemålet er å gi institusjonene vurderinger og anbefalinger som støtte til den videre kvalitetsutviklingen av det egne utdanningsprogrammet. Rapporten inneholder beskrivelser, vurderinger, konklusjoner og anbefalinger for hver av institusjonene som inngår i evalueringen. Rapporten er utarbeidet innenfor samme fortolkningsramme og med de samme begreper som er redegjort for i Del 1. Vurderinger, konklusjoner og anbefalinger i rapportene for den enkelte institusjon må derfor forstås og ses i forhold til fortolkningene som er redegjort for i Del 1. Gjennom en presisering av fortolkningsramme og begreper søker man å få en så enhetlig evaluering som mulig i forhold til de ulike aspektene som vurderes.

Det er likevel viktig å være oppmerksom på at vurderingene foretas i en dynamisk prosess som påvirkes av lokale variabler. Til tross for at informasjonsgrunnlaget er innhentet i standardiserte formater, vil informantenes tolking av spørsmål og vektlegging av momenter kunne variere noe. Det gjelder både de skriftlige egenvurderingene, innsendt tallmateriale fra institusjonene og den informasjonen som kommer frem i intervjuer. Ved intervjuene på institusjonene representerer grupper på 5-6 personer henholdsvis faglærere, øvingslærere og studenter, og er selvfølgelig ikke statistisk representative for sin aktørgruppe. Institusjonsbesøk og vurderinger for den enkelte institusjon er også foretatt av fire ulike underkomiteer, og det vil være nyanser mellom disse når det gjelder vektlegging av momenter og måten vurderingene uttrykkes på. Det bør derfor ikke trekkes for direkte sammenligninger mellom institusjonene ut fra rapporten.

Evalueringens sakkyndige vil fremholde at evalueringen, i tillegg til å finne sted i en tid med skifte av rammeplaner og øvingslæreravtaler, samt omorganiseringer i institusjonene, for det meste fokuserer på status hos institusjonene i studieåret 2004-2005. Flere mønstre som tegnes dette året trenger ikke nødvendigvis være representative for tidligere eller senere år, og evalueringen tar heller ikke mål av seg å generalisere ut over denne perioden. Alle vurderinger, konklusjoner og anbefalinger må sees i lys av dette.

Det kvantitative materialet er hentet fra to hovedkilder: Samordna opptak (SO) og alle utdanningsinstitusjonene som tilbyr allmennlærerutdanningsprogram. Tall fra institusjonene

er hentet delvis gjennom spesifiserte bestillinger i forbindelse med evalueringen, og dels gjennom institusjonenes rapporteringer i Database for statistikk om høgre utdanning (DBH).

Mange institusjoner har hatt vanskeligheter med å fylle ut de nøkkeltall evalueringen har bedt om. Dels har anvisningene for utfylling av faktaarket vært gjenstand for ulike tolkninger og dels har institusjonene ikke hatt de etterspurte opplysningene tilgjengelige, men har måttet utarbeide nye tall. Mange institusjoner har endret de opplysningene om nøkkeltall som ble tilsendt NOKUT i evalueringens første fase. Vanskelighetene med rapporteringen forklares med at mange institusjoner mangler det statistiske overblikket over virksomheten.

Sammenstillingen av det statistiske materialet har vist seg å være uventet tids- og arbeidskrevende. Av grunner det er redegjort for ovenfor er det grunn til å ta forbehold om påliteligheten i materialet. Mange av opplysningene kan snarere karakteriseres som veiledende, og ikke eksakte.

I rapportene veksles det mellom benevnelsene ”ledelsen”, ”avdelingsledelsen” og ”faglig ledelse” og ”forskningsledelse”. Årsaken til dette er de ulike innsamlingsmetodene. I egenvurderingen ble det bedt om uttalelser fra ”ledelsen” som en egen gruppe, mens man ved institusjonsbesøket og intervjuene ba om uttalelser fra henholdsvis institusjonsledelsen og avdelingsledelsen. Ved noen institusjoner er dette en og samme gruppe. Benevnelsene i rapporten avhenger dermed mye av hvilket grunnlagsmateriale man bygger på. Benevnelsen ”faglig ledelse” og ”forskningsledelse” bygger på institusjonenes egne definisjoner av dette. For gruppene fagansatte, studenter og øvingslærere, refereres det til gruppene som har uttalt seg i både egenvurderingene og intervjuene, og det skilles ikke mellom disse med mindre komiteen ønsker å fremheve spesielle omstendigheter.

De 20 institusjonsrapportene følger samme struktur:

I kapittel 1 Organisering og profil er fokus lagt på institusjonenes og allmennlærer-utdanningsprogrammets størrelse, organisering, ledelse, rekruttering, inntakskvalitet, fagtilbud, etter- og videreutdanning og profil.

I kapittel 2 Kompetanse faglig innsats og forsknings- og utviklingsarbeid diskuteres og vurderes lærerutdannernes kompetanse, kompetanseutvikling, faglig innsats, undervisnings- og forskningsinnsats i programmet, samt forskningsledelse og -strategi.

I kapittel 3 Utdanningsprogrammet diskuteres og analyseres lærerutdanningens innholdsmessige struktur og opplegg. Dette betyr at fag, fagdidaktikk, pedagogikk i teori og praksis blir behandlet her. Mer spesifikt drøftes ledelse og samarbeid innen allmennlærerutdanningen, forskningsorientering, undervisnings- og vurderingsformer og praksis. Til undervisning og vurdering knyttes studentenes egeninnsats og medvirkning.

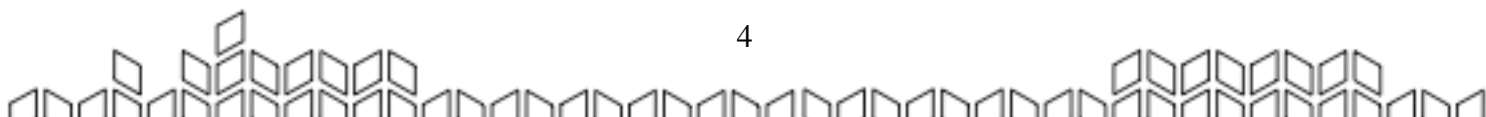
I kapittel 4 Eksamensresultater og gjennomstrømning beskrives og diskuteres karaktergjennomsnitt og strykprosent i alle fag samlet, samt for enkeltfagene norsk, matematikk, pedagogikk, KRL og praksis. Det samme gjøres med hensyn til karakterfordelingen mellom ulike fag i allmennlærerutdanningen ved de enkelte høgskolene. Her beskrives og vurderes også gjennomstrømningsdata.

I kapittel 5 Konklusjoner og anbefalinger skrives hovedkonklusjoner og anbefalinger for hver enkelt høgskole basert på vurderinger gjennom de tema som er behandlet i evaluerings-

rapportene. I evalueringsrapporten har komiteen allerede gitt noen konkluderende synspunkter og vurderinger i tilknytning til hvert kapittel. Derfor begrenses dette kapitlet til kort å oppsummere og sammenfatte komiteens viktigste synspunkter. Deretter formidles anbefalinger til den enkelte høghskolen.

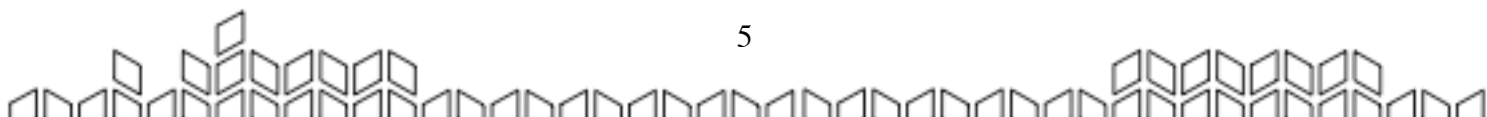
Følgende sakkyndige har deltatt i evalueringen av institusjonenes allmennlærerutdanning:

Per Ramberg, undervisningsdosent, NTNU, Trondheim
Sven-Erik Hansén, professor, Åbo Akademi, Vasa
Lisbeth Halse Ytreberg, tidligere rektor ved Høghskolen i Tromsø
Arne Johannes Eriksen, Plan og kvalitetssjef, Menighetsfakultetet, Oslo
Jens Rasmussen, professor, Danmarks Pedagogiske Universitet, København
Berit Askling, professor, Göteborgs universitet, Göteborg
Kjetil Solvik, studiesjef, Norges musikkhøghskole, Oslo
Bjørn Indrelid, rektor, Lambertseter skole, Oslo.
Torlaug Løkensgard Hoel, professor, NTNU, Trondheim
Lars Monsen, professor, Høghskolen i Lillehammer
Siri Margrethe Løksa, studiedirektør, Universitetet for miljø- og biovitenskap, Ås
Inger Lise Gjörv, Fylkesmann, Inderøy
Kaare Skagen, professor, Høghskolen i Oslo
Doris Jorde, professor, Universitetet i Oslo
Thomas Nordahl, professor, Høghskolen i Hedmark
Hallvard Lavoll-Nylenna, student, Høghskolen i Oslo
Anne Marte Klubbenes, student, Høghskolen i Oslo
Leidulf Øvrebø, student, Universitetet i Stavanger
Njål Bele, student, Høghskolen i Bergen

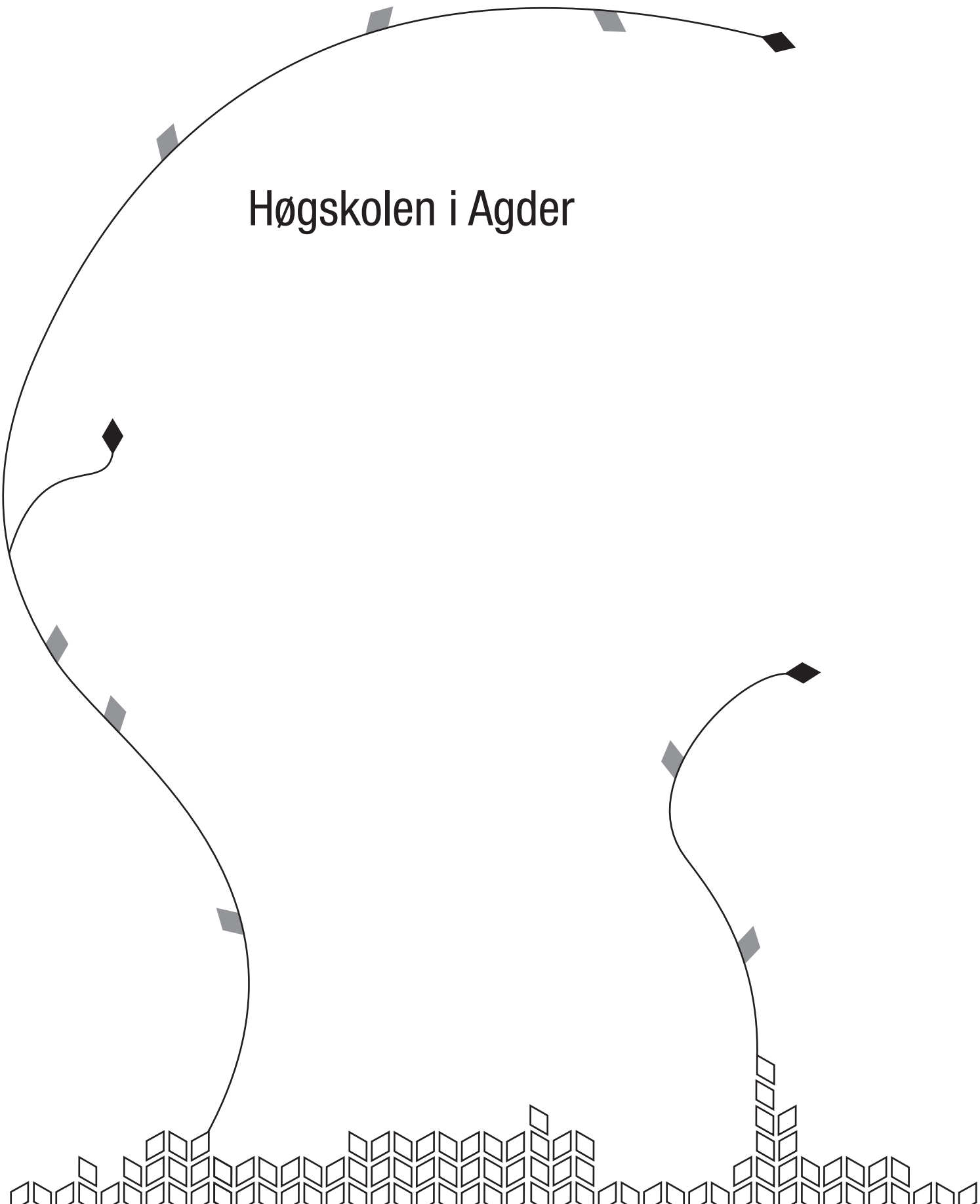


INNHALDSFORTEGNELSE

Høgskolen i Agder.....	6
Høgskolen i Bergen	21
Høgskolen i Bodø	37
Høgskolen i Buskerud.....	53
Høgskolen i Finnmark	69
Høgskolen i Hedmark	85
Høgskolen i Nesna.....	101
Høgskolen i Nord-Trøndelag	116
Høgskolen i Oslo.....	133
Høgskolen i Sør-Trøndelag.....	151
Høgskolen i Telemark.....	168
Høgskolen i Tromsø	184
Høgskolen i Vestfold	199
Høgskolen i Volda	215
Høgskolen i Østfold.....	231
Høgskolen Stord/Haugesund	246
Høgskolen i Sogn og Fjordane.....	262
Norsk lærarakademi - Lærerhøgskolen.....	278
Samisk høgskole - Sámi allaskuvla.....	294
Universitetet i Stavanger.....	308



Høgskolen i Agder



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Agder har om lag 8500 studenter og 940 ansatte og er således en av de største høyere utdanningsinstitusjonene i Norge. Høgskolen ble etablert i 1994 etter sammenslåing av 6 høgskoler i Kristiansand, Grimstad og Arendal.

Høgskolen tilbyr både fag- og profesjonsstudier innen økonomi og ledelse, teknologi- og ingeniørfag, humanistiske fag, matematikk, sykepleie, lærerutdanning, musikk, kunsthøgskolen og mer. Utdanningene tilbys gjennom følgende syv fakulteter: Fakultet for helse- og idrettsfag, humanistiske fag, kunsthøgskolen, pedagogikk, realfag, teknologi og økonomi og samfunnsfag. Hvert fakultet ledes av dekan og fakultetsdirektør. Fakultetene har hvert sitt styre.

Organisering og ledelse

Høgskolen i Agder har flere ulike tilbud innenfor lærerutdanning: allmennlærerutdanning, Faglærerutdanning i musikk, dans og drama, faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag, førskolelærerutdanning, praktisk-pedagogisk utdanning og matematikdidaktikk..

I det følgende gis et bilde av allmennlærerutdanningens størrelse målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Høgskolen i Agder	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	182	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	688	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	63,2	41
Deltakere videreutdanning	613	462
Antall kurs videreutdanning	29	24
Videreutdanningsårsverk ¹	303	237
Deltakere etterutdanning	245	1050
Antall kurs etterutdanning	12	20
Etterutdanningsårsverk ²	2,5	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysninger hentet fra institusjonen(e)

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som framkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studie-årsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. 1 årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs retta mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved allmennlærerutdanningen, ikke kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

Høgskolen i Agder ligger godt over landsgjennomsnittet både når det gjelder studenttall på grunnutdanningen og faglige årsverk. Høgskolen ligger over landsgjennomsnittet i videreutdanningsaktivitet, under i etterutdanningsaktivitet. Høgskolen har flere kurs og deltakere enn landsgjennomsnittet i videreutdanning, noe som gir seg utslag i et høyt tall på videreutdanningsårsverk. Høgskolen har lav aktivitet innen etterutdanning. Imidlertid er det forhold som tyder på at alt ikke er fanget opp i rapporteringen, slik at antall deltagere og årsverk reelt sett er noe høyere.

Høgskolen i Agder har noe over dobbelt så stor grunn- som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved studenter på grunnutdanning, og etter- og videreutdanningsårsverk. Også nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som etter- og videreutdanningsaktiviteten. En klar nedgang i antall opptatte studenter i 2005, gjør at grunnutdanningen trolig er blitt mindre i forhold til etter- og videreutdanningen.

Allmennlærerutdanningen er, som de andre lærerutdanningene ved Høgskolen i Agder, organisert på tvers av fakultetene. Vitenskapelig personale som underviser i allmennlærerutdanningen er ansatt ved ett av fakultetene, og har gjerne undervisnings- og veiledningsoppgaver i flere studier. Lærerutdanningsledelsen fremhever at organiseringen har gitt sterke fagmiljøer, men også at fakultetenes autonomi er en utfordring. Ledelsen påpeker i den sammenheng at lærerutdanningsledelsen ikke har innflytelse på faglige ansettelser ved de ulike fakultetene. Flere faglærere påpeker også at samordningen av de ulike fagene som inngår i utdanningen kan bli bedre. *Komiteen* registrerer at lærerutdanningen har et stort ansvar i institusjonen, men ikke tilsvarende stor bestillermyndighet. En tydeligere bestillermyndighet etterlyses også av lærerutdanningsledelsen selv.

Lærerutdanningene ledes av en tilsatt dekan som er faglig og administrativ leder. De største lærerutdanningene – herunder allmennlærerutdanningen - har egne tilsatte studieledere. Dekan og studieledere utgjør lærerutdanningsledelsen, med strategisk ansvar for området. Til hver lærerutdanning er det knyttet en studienemnd. Lærerutdanningene har også en administrativ enhet knyttet til seg – Kontor for lærerutdanning. Denne enheten organiserer blant annet praksis i skoleverket og barnehager.

Faglærere uttrykker gjennom egenvurdering og intervjuer at de opplever dekan for lærerutdanningene og studieleder for allmennlærerutdanningen som definerte faglige ledere. Studieleder for allmennlærerutdanningen har ansvar for helheten i utdanningen og for utdanningens praksisopplæring, mens studielederne for de enkelte fagene på fakultetene har ansvaret for det faglige innholdet. Det er imidlertid også en oppfatning, spesielt hos faglærere innenfor praktiske fag, at studielederrollen i allmennlærerutdanningen ikke fungerer tilfredsstillende. Man ønsker seg en studieleder med en større koordinerende funksjon, slik at samarbeid mellom faglærere sikres.

Høgskolens ledelse uttrykte i samtaler med komiteen at det er en utfordring å føre videre de gode tradisjonene for allmennlærerutdanning som finnes ved Høgskolen i Agder, samtidig som man arbeider mot en universitetsstatus og har en matriseorganisering. De nevner også at undervisning også gjennomføres av fagpersoner som ikke har noe forhold til lærerutdanning.

Det er *komiteens* oppfatning at organiseringen ved Høgskolen i Agder kan gi ugunstige utslag for allmennlærerutdanningen. Organiseringen stiller blant annet store krav til tett samarbeid mellom utdanningsledelsen og fakultetene. Det ligger en utfordring i å integrere fagene som skal utgjøre en helhetlig allmennlærerutdanning for studentene. *Komiteen* er av den opp-

fatning at organiseringen er en styrke for fagmiljøer, forskning og faglig utviklingsarbeid, men at den kan føre til at enkelte fag ikke i like stor grad er forberedt på å ta del i den fagdidaktiske undervisningen i allmennlærerutdanningen og i skoleutviklingsarbeid. Det er *komiteens* inntrykk at det er relativt lite samarbeid og koordinering på tvers av fakultetene.

Komiteen vil understreke at høgskolens organisering krever en viss årvåkenhet i forhold til sammenhengene mellom fag, fagdidaktikk og praksisopplæring. Organiseringen kan føre til at avstanden mellom teori og praksis blir større, og at hensynet til helhet og sammenheng i utdanningen ikke blir godt nok ivaretatt. Dersom kun faglig formell kompetanse skal være utslagsgivende for ansettelse, vil dette kunne gå på bekostning av kompetanseprofilen i allmennlærerutdanningen.

Søking og studenttall

Allmennlærerutdanningen blir gitt som heltidsutdanning ved høgskolens campus i Kristiansand og Grimstad. Tilbudet i Grimstad innebærer to års heltidsstudium i Grimstad, og to års heltidsstudium i Kristiansand. Høgskolen i Agder hadde høsten 2004 688 studenter i sin allmennlærerutdanning, mot 635 i 2005. 182 studenter ble tatt opp i 2004, i 2005 var dette tallet 148 (Database for statistikk om høgere utdanning). Tabellen nedenfor gir et bilde av studentinntak ved allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Agder de senere årene.

Tabell 2: Søkerdata allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Agder

Datatype	År	Kristiansand	Grimstad	Høgskolen i Agder totalt	Nasjonale tall
Primær søker per studieplass	2001	1,7	0,7		1,4
Primær søker per studieplass	2004	1,4	1,0		1,3
Primær søker per studieplass	2005	1,9	1,3		1,4
Primær søker per studieplass	2006	1,5	0,9		1,6
Kvalifiserte søkere	2000	910	171	1081	14145
Kvalifiserte søkere	2004	759	150	909	13390
Kvalifiserte søkere	2005	589	-	589	9077
Kvalifiserte søkere	2006	647	-	647	9564
Laveste poeng ved opptak	2004	31,1	35,3		34,6
Snitt – poeng ved opptak	2004	45,9	46,0		47,1
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ³	2001-03			30,6 %	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Høgskolen i Agder har hatt god søking (målt i primær søkere per studieplass) til sitt tilbud i Kristiansand, noe svakere til Grimstad. Tilbudet i Grimstad har hatt om lag 30 studieplasser og om lag like mange primær søkere fra 2003 til 2006. Kristiansand hadde 120 studieplasser i 2003 og 2004, 105 i 2005 og 140 i 2006. Antall primær søkere har vært klart høyere i hele perioden.

Antall kvalifiserte søkere sank betraktelig fra 2004 til 2005. Høgskolen i Agder opplevde, som flere andre høgskoler, en økning i 2006. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende for årene 2001-03 ville 30,6 prosent av søkerne blitt avvist, noe som er en del over landsgjennomsnittet på 23,7 prosent avviste. Antallet opptatte studenter sank fra 2004 til

³ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

2005. Høgskolen i Agder følger en nasjonal trend på dette punktet, men har hatt en prosentvis mindre nedgang i opptakstallene (19 prosent), enn landsgjennomsnittet (26 prosent). Tilsvarende tall for 2006 er ennå ikke klare. Oppgangen i antall primærseekere og kvalifiserte seekere, gjør at trenden neppe fortsetter.

Gjennomsnittlig poengsum ved opptak til allmennlærerstudiet var noe under landsgjennomsnittet både i Kristiansand og Grimstad. Både nasjonalt og lokalt ser man det samme bildet; laveste poengsum ved opptak er lav, mens det gjennomsnittlige poengsummen ved opptak er en del høyere.

Kristiansand rekrutterte i 2004 48 prosent av studentene fra eget fylke, noe mindre enn landsgjennomsnittet på 59 prosent, mens andelen samlet fra eget fylke og nabofylkene (Aust-Agder og Rogaland) var kun på 75 prosent, mot landsgjennomsnittet på 81 prosent. Grimstad rekrutterte hele 72 prosent av studentene fra eget fylke, andelen samlet fra eget fylke og nabofylket (Vest-Agder⁴) var 78 prosent.

Fagtilbud

Data fra studieåret 2005 – 06, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanningen for 3. årsstudentene, viser at studentene kunne velge mellom 23 fagtilbud. Det var fagtilbud innen drama, engelsk 1 og 2, ernæring, mat og kultur, fransk 1, heimkunnskap, KRL 2 og 3, kroppsøving 1 og 2, kunst og håndverk, matematikk 2 og 3, musikk, naturfag, naturfag 1, norsk 2 og 3, samfunnsfag og tysk. Enkelte av tilbudene var lyst ut med forbehold om tilstrekkelig antall seekere.

Høgskolen i Agder hadde 29 studietilbud innen videreutdanning knyttet til allmennlærerutdanning, med til sammen 613 deltakere i 2004 – 05. Målgruppen var for det meste ansatte i grunnskolen. Finansieringen var 85 prosent intern og 13 prosent kursavgift. Flest deltakere var det i Litteratur for mellom- og ungdomstrinnet, Norsk som andrespråk, og Spesialpedagogikk 1 og 2. En del av videreutdanningstilbudene kan velges av allmennlærerstudenter.

Høgskolen tilbød 11 etterutdanningskurs knyttet til allmennlærerutdanning i 2004, med til sammen 245 deltakere. Målgruppen var ansatte i grunnskole, videregående skole og høgskolens egne tilsatte. Kursene var ca. 50 prosent oppdragsfinansiert og ca 50 prosent finansiert over kursavgift. Høgskolen i Agder rapporterer at de er engrosleddet i det nasjonale prosjektet LærerIKT (ca 20 000 deltagere) i perioden 2001 – 2005, med ca. 20 000 deltagere.

2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer om at 93 prosent av de faglig tilsatte i 2004 – 2005 har formell pedagogisk utdanning. Alle disse har Praktisk pedagogisk utdanning/allmennlærerutdanning/faglærerutdanning. 7 prosent av de faglig tilsatte har ingen formell pedagogisk utdanning.

⁴ Ingen studenter kom fra Telemark.

Høgskolen i Agder har dermed noe lavere andel fagansatte med formell pedagogisk utdanning enn landsgjennomsnittet på 95 prosent.

De fagansattes gjennomsnittlige praksiserfaring fra grunnskolen⁵ er 4,8 år, mot et landssnitt på 4,6 år. Andelen fagansatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 63 prosent, som er noe høyere enn landsgjennomsnittet på 58 prosent. Høgskolen har ansatte med slik praksiserfaring i alle fag, men det er store variasjoner mellom fag med hensyn til hvor stor andel av de ansatte som har praksiserfaring og antall år med slik erfaring den enkelte har. Innenfor pedagogikk, Grunnleggende lese, skrive og matematikkopplæring, engelsk og kunst og håndverk har alle fagansatte erfaring fra grunnskolen, til dels med mange års erfaring. I øvrige fag varierer prosentandelen med slik erfaring mellom 25 og 75 prosent.

Av de totalt 63,2 faglige årsverkene ved lærerutdanningen i 2004 – 2005 har 34,9 prosent førstestillingskompetanse, og høgskolen ligger dermed noe over landsgjennomsnittet som er 31 prosent. Andelen ansatte med førstestillingskompetanse varierer mye mellom fag; I Grunnleggende lese, skrive og matematikkopplæring er det ingen ansatte med førstestillingskompetanse⁶. I øvrige fag varierer det mellom norsk med 13 prosent, kroppsøving med 14 prosent, musikk med 25 prosent, kunst og håndverk med 33 prosent, pedagogikk og heimkunnskap med 35 prosent, matematikk med 46 prosent, KRL med 48 prosent og engelsk og samfunnsfag med 67 prosent. Andelen med førstestillingskompetanse ligger under landsgjennomsnittet i både Grunnleggende lese, skrive og matematikkopplæring og norsk, mens det ligger over landsgjennomsnittet i de øvrige obligatoriske fagene⁷.

Komiteen ser det som positivt at allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Agder har sterk formell kompetanse i det faglige personalet. Studentene ved høgskolen møter sterke fagmiljøer i utdanningen. Komiteen noterer også at faglærerne gjennom egenvurderingen gir uttrykk for at de er godt fornøyd med høgskolens innsats i forhold til planlegging, undervisning, veiledning og infrastruktur.

Andelen fagansatte med formell pedagogisk utdanning ligger noe under landsgjennomsnittet, og vurderes av *komiteen* som utilfredsstillende. Det er heller ikke gunstig at det er liten erfaring fra praksisfeltet i flere fagområder, selv om antall ansatte med praksiserfaring er noe høyere enn landsgjennomsnittet på 58 prosent. Dette er elementer som kan være med på å svekke profesjonspreget på den undervisningen og utdanningen som gis.

Komiteen merker seg at flere fagansatte har en løs tilknytning til allmennlærerutdanningsprogrammet. Høgskolen bør arbeide aktivt for å styrke disse fagansattes identifikasjon med utdanningen.

⁵ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.

⁶ Førstestillingskompetanse er kompetanse som førstelektor/førsteamanuensis eller høyere, dvs at følgende stillingskategorier er omfattet: førstelektor, førsteamanuensis, dosent, professor (inkl. professor II).

⁷ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner

Faglig innsats

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Agder hadde 63,2 faglige årsverk totalt knyttet til seg i 2004. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag⁸. Av årsverkene oppgitt her er 2 høgskolelærere, 31,7 høgskolelektorer, 7,4 førstelektorer, 12,9 førsteamanuenser og 1,7 professorer/dosenter. Øvrige årsverk finnes innen kategoriene stipendiater og gjestelærere/timelærere. 74 prosent er fast ansatte, mot et landsnitt på 76,8 prosent

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglig tilsattes arbeidstimer) er klart lavest i landet for de obligatoriske fagene⁹. Høgskolens samlede ressursinnsats for de obligatoriske fagene var 0,61 mot landsgjennomsnittet 0,92. Særlig lavt ligger ressursinnsatsen i pedagogikk med 0,46, som er omtrent halvparten av landsgjennomsnittet i faget på 0,91. I engelsk ligger ressursinnsatsen over landsgjennomsnittet, med 1,44 mot snittallet 1,27.

Tabell 3 viser fordelingen av faglige årsverk (og førstestillingskompetanseårsverk) på henholdsvis undervisning og veiledning, og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning/veiledning og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Agder	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning og veiledning	71 %	63 %
Andel av alle årsverk til FoU	22 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning og veiledning	62 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til FoU	24 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger hentet fra institusjonen(e)

Tabellen viser at høgskolen ligger noe over landsgjennomsnittet når det gjelder andel av stillingene brukt til undervisning og veiledning. Videre bruker ansatte med førstestillingskompetanse ved Høgskolen i Agder litt mindre av sin tid til FoU enn landsgjennomsnittet. Når Høgskolen i Agder ligger betydelig under landsgjennomsnittet i ressursinnsats til undervisning og veiledning pr studiepoeng, mens de ansatte samtidig bruker en større del av årsverket til undervisning og veiledning enn landsgjennomsnittet, må det bety at antallet studenter pr lærer er høyere ved Høgskolen i Agder enn det som er gjennomsnittet for de øvrige institusjonene, forutsatt at tallene som er innrapportert fra Høgskolen i Agder er korrekte.

Komiteen ber høgskolen se nærmere på disse forholdene tatt i betraktning høgskolens strykprosent sammenlignet med landsgjennomsnittet.

⁸ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i DBH. Totalen som er angitt beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

⁹ Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner vi et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

Forsknings- og utviklingsarbeid

De enkelte fakultetene ved høgskolen har sin egen forskningsstrategi og egne forskningsutvalg. Høgskolen har også et profesjonsforskningsutvalg. På det tidspunkt evalueringen ble foretatt var det ikke utarbeidet en overordnet forskningsstrategi for allmennlærerutdanningen. Strategien er imidlertid påtenkt, og er ment å skulle bygge på høgskolens strategiplan *Mot 2010* som p.t. var under utarbeidelse. Lærerutdanningsledelsen har imidlertid stilt midler til disposisjon for faglærere som ønsker å gjennomføre FoU - prosjekter i grunnskolen, eksempelvis prosjekter som omhandler kobling mellom teori og praksis i forhold til de ulike fagene, samt forsknings- og utviklingsprosjekter i matematikk. Et annet prosjekt, e-Kit, gikk ut på å lage en modell for utvikling av en nettbasert læringsressurs i engelsk for ungdomstrinnet sammen med ungdomsskolelærere og firmaet Norsk Interaktiv.

Høgskolens ledelse rapporterer også at flere fakulteter har ansatte som er med i internasjonale forskningsprosjekter og ulike nettverk med didaktisk vinkling. Videre melder høgskolens ledelse at det i stor grad hentes internasjonale ressurser til undervisning og veiledning i doktorgradsprogrammet for enkelte miljøer, spesielt matematikkdiraktikk.

Lærerutdanningsledelsen påpeker at det gjennomføres mange forsknings- og utviklingsprosjekter som er knyttet til grunnskolen. Det er også fordelt UFD -midler til faglærere på fakultetene etter søknad. *Komiteen* påpeker i likehet med lærerutdanningsledelsen selv at det er en svakhet knyttet til mangelen på felles satsningsområder på tvers av fakultetene. I tiltaksplanen for FoU ved høgskolen, har høgskolestyret imidlertid vedtatt at det skal avsettes egne ressurser til FoU i lærerutdanning. Dette anser *komiteen* som positivt.

Dekan for lærerutdanning er medlem av det sentrale forskningsutvalget ved høgskolen, og har dermed påvirkningsmuligheter i forhold til aktuelle søknader knyttet til midler som fordeles sentralt. Ledelsen ved institusjonen vurderer det slik at fakultetene har mange FoU -aktiviteter med problemstillinger som er relevante for lærerutdanning (i følge egenvurdering fremgår dette av tidligere FoU -kataloger). Faglærere som underviser på allmennlærerutdanningen har ofte egne forskningsprosjekter eller deltar i fakultetenes prosjekter.

Gjennom egenvurderingene melder studentene at flere faglærere ofte refererer til forskning på sitt fagfelt og at faglæreres engasjement smitter over på studentene. Faglærere hevder i egenvurderingen at studentenes muligheter til å delta i FoU -arbeidet er varierende. De trekker frem at studenter var med som assistenter under utprøving og evaluering av e-Kit. Fra høstsemesteret 2006 skal alle studenter i det 4. studieåret gjennomføre en praksisrettet FoU - oppgave. *Komiteen* ser dette som et svært positivt tiltak.

Komiteen vil understreke at høgskolen i lærerutdanningen driver *profesjonsutdanning*, og at en større del av FoU -virksomheten bør relateres til spørsmål og temaer som er relevant for praksisfeltet. Når dette er sagt, vil *komiteen* trekke frem at institusjonen også har enkelte sterke fagdidaktiske miljøer som lykkes med å formidle forskning og har gode og relevante forsknings- og utviklingsprosjekter knyttet til grunnskolen, der også øvingslærere og studenter deltar. Spesielt gjelder dette matematikk.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Studieprogrammet ved Høgskolen i Agder har et forord med overskriften ”Viten – Verdi – Vitalitet”. Disse begrepene markerer hva som er planenes kjerne, og begrepene gjenfinnes i både den generelle delen og i de enkelte fagplanene. Det er *komiteens* oppfatning at målformuleringer i studieplanen kan sies å være delvis omformuleringer fra rammeplanen, mens det også finnes mål som peker utover rammeplanen. Flere av fagplanene (pedagogikk, matematikk og norsk) kjennetegnes ved at de har overordnede og konkrete målformuleringer der de fleste inneholder krav til studentenes kunnskaper i forhold til fag/fagdidaktikk og ferdighetskrav i forhold til det å undervise.

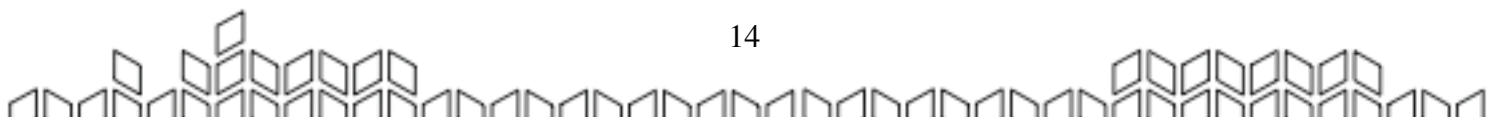
I studie- og fagplanene skrives det mye om forholdet mellom utdanningens praktiske og teoretiske grunnlag. Det er *komiteens* oppfatning at forbindelsen mellom fagdidaktikken i fagene, i pedagogikkplanen og i praksisplanen virker gjennomtenkt. Gode målformuleringer gir presiseringer av hva som kreves av studentene i fagdidaktisk innsikt, kunnskap og ferdighet.

Faglærere innenfor de enkelte fagene hevder gjennom egenvurdering og intervjuer at de i for liten grad forpliktes til å samarbeide om undervisningstilbudet i allmennlærerutdanningen. I følge faglærere gir dette seg konkret uttrykk blant annet i en varierende vektlegging av fagdidaktikken. Egenvurdering og intervjuer med studentene tyder også på stor grad av variasjon i fagmiljøene i forhold til fokus på fagdidaktikk. Studentene fremhever at en liten andel av undervisningen dreier seg om fagdidaktiske spørsmål. Faglærere hevder at de seneste årenes studentgrupper med relativt svake studenter har gjort det vanskelig å skape god undervisning og gode faglige opplegg for alle. Det nevnes at det er vanskelig å få til god undervisning i fagdidaktikk, ettersom mange studenter er faglig svake og dermed bruker tiden til å tilegne seg basiskunnskap. *Komiteen* vil imidlertid fremholde at fagdidaktisk undervisning må kunne ta en form som innebærer at studentenes faglige kompetanse økes, slik at et argument om for lavt faglig nivå derfor ikke kan brukes for ikke å drive fagdidaktisk undervisning. Det er *komiteens* oppfatning at man ved Høgskolen i Agder bør legge vekt på å få til en tydeligere og klarere forbindelse mellom fag og fagdidaktikk.

Komiteen ser også at man i enkelte fag har et tydelig fokus på fagdidaktiske spørsmål. Matematikkfaget og norskfaget utmerker seg i denne sammenheng. Høgskolen har også et forum for fagdidaktikk som arrangerer årlige temakonferanser for høgskolens ansatte og lærere i grunnskolen, noe komiteen ser positivt på.

Komiteen mener det er en viktig avveining hvordan forholdet mellom fag og fagdidaktikk skal balanseres i undervisningen. Tiltak som forkurs kan være aktuelle for å sikre et nødvendig faglig basisnivå. Så lenge utdanningen skal gi studentene undervisningskompetanse fra 1. til 10. trinn er en naturlig konsekvens at man i undervisningen fokuserer på faglige aspekter. Dersom det er slik at svake studenter ikke registrerer at de faktisk er involvert i fagdidaktiske prosjekter, er det kanskje nødvendig å gjøre det eksplisitt for studenter at det er fagdidaktiske problemstillinger man arbeider med.

Komiteen understreker at pedagogikk bør ha en yrketeoretisk og sammenbindende funksjon i utdanningen. For at dette skal fungere, er det av stor betydning hvor i studieløpet pedagogikken er plassert. Eksempelvis hevder faglærere i norsk at matriseorganiseringen gjør det vanskelig å samarbeide med pedagogikkfaget.



Undervisning og vurdering

I allmennlærerutdanningen varierer undervisningsformene mellom fellesforelesninger for alle studentene i kullet, seminarundervisning for grupper på ca 30 studenter, og smågruppeundervisning for grupper på ca 6 studenter. I forhold til undervisningsformene er studentene i stor grad fornøyd med seminarundervisningen, og mener denne gir mest læringsutbytte.

Veiledning til studentene gis primært i forbindelse med praksis, oppgaveskriving og presentasjoner. Studentene gis tilbakemelding på faglige prestasjoner i forhold til obligatoriske innleveringer og muntlige fremlegg. Mye av denne tilbakemeldingen skjer gjennom bruk av Classfrontier (nettbasert læringsplattform). Gjennom egenvurderingen og intervjuer uttrykker studentene imidlertid at tilbakemeldingene fra faglærere er varierende, og uttrykker et ønske om forbedring av rutine for tilbakemelding. Faglærere hevder at manglende tilbakemelding har å gjøre med ressursituasjonen. Faglærere mener at det i mange tilfeller ikke gis nok ressurser til oppfølging av studentene.

Veiledning er spesielt viktig i forhold til svake studenter. Generelt har *komiteen* inntrykk av at disse studentene blir fulgt opp på en god måte ved Høgskolen i Agder. Komiteen mener imidlertid at allmennlærerutdanningen kan iverksette flere tiltak for å hjelpe studentene gjennom utdanningen, eksempelvis ved å øke kravnivået i form av obligatoriske innleveringer og muntlige fremføringer.

Faglærerne ved Høgskolen i Agder uttrykker gjennom egenvurdering og institusjonsbesøk at det blant mange studenter er en manglende vilje til jevn studieinnsats. Studiet konkurrerer med andre interesser som fremstår som like legitime. Faglærerne melder at obligatorisk oppmøte har en positiv effekt på studentenes innsats, men ønsker at studentene skal arbeide jevnt uten krav om obligatorisk deltagelse.

Generelt tyder evalueringen på at studentenes arbeidsinnsats med fordel kunne vært styrket. Alle evalueringens informanter erkjenner at studieinnsatsen generelt sett er for lav, og at den har sunket i løpet av de fire-fem siste årene. I tillegg til lav studentinnsats er det en oppfatning hos mange faglærere og øvingslærere at mange studenter har svake basisferdigheter, spesielt i norsk, matematikk og allmennkunnskap. Det er imidlertid et positivt trekk at skjerpede inntakskrav letter utfordringene knyttet til undervisning og veiledning.

Som ved de fleste andre utdanningsstedene, virker vurdering av praksis å være problematisk. Det er for eksempel ikke klare forventninger til progresjon fra år til år. Felles forståelse av praksiskrav og tydelige kriterier for vurdering mangler og etterlyses av flere grupper. Studentene peker på utfordringer ved praksisopplæringen som forberedelse til læreryrket, og at det bør stilles større krav, særlig i forhold til klasseledelse og personlig egnethet for læreryrket med tanke på å bestå praksis.

Praksis

Det er *komiteens* generelle inntrykk at praksisopplæringen ved Høgskolen i Agder har mange positive trekk. *Komiteen* ser at det i studieprogrammet og fagplanene i stor grad fokuseres på forholdet mellom utdanningens teoretiske og praktiske grunnlag. Dette kommer tydelig frem i

de mange fagdidaktiske målformuleringene som sier noe om hvilke lærerferdigheter som skal utvikles. Planen for praksisopplæringen kan ses på som en oppfølging av disse fagdidaktiske kravene. I *programmet* ser det ut til å være en god sammenheng mellom fagdidaktikk i fagplanene, og planene for praksisopplæringen. Faglærere har i samarbeid med øvingslærer ansvar for å foreslå aktuelle pedagogiske og fagdidaktiske fokus og oppgaver i praksisperioden i henhold til praksisplanen. Det er *komiteens* inntrykk at dette i varierende grad er blitt ivare tatt i undervisningen.

Våren 2005 inngikk Høgskolen i Agder partnerskapsavtaler med utvalgte skoler. Høgskolen har i det såkalte partnerskoleprogrammet utviklet tre modeller som skal prøves ut for å bedre kontakten mellom høgskole og praksisfelt. Den nye modellen med partnerskapskoler blir godt mottatt av faglærerne, som ser dette som en fin måte å legge til rette for samspill mellom teori og praksis. Studentene som *komiteen* møtte var i mindre grad fornøyd med kontakten mellom høgskolen og praksisskolene, men understreket det som positivt at høgskolen arbeider for å bedre denne kontakten. Praksislærerne ga gjennom intervjuer og egenvurdering uttrykk for en positiv holdning til den nye praksisavtalen. Det ble oppfattet som positivt for samarbeidsklimaet på skolene at man hadde status som partnerskole. Både øvingslærere, faglærere og lærerutdanningsledelsen ved høgskolen oppfattet det som positivt at praksiskoordinator, som ofte er rektor, har kontakten med øvingslærerkorpset, og sikrer kommunikasjonen mellom høgskole og praksisfelt. Imidlertid understreket praksislærerne at de ikke har den samme kontakten som tidligere med faglærerne ved høgskolen. Et møteforum for øvingslærere og høgskolens ledelse og fagansatte hevdes å ha endret seg til å bli et forum for skolelederne.

Gjennom egenvurdering og intervjuer uttrykker både studenter, praksislærere og høgskolens fagansatte at organiseringen og samarbeidet med praksisskolene fungerer bra. Øvingslærere fremhever som positivt at faglærere ved høgskolen gir tydelige bestillinger i forhold til hvilke oppgaver studentene skal ha gjennomført i praksis. Slik sett sikres en felles forståelse mellom allmennlærerutdanningen og praksisskolene for hva studentene skal prøve ut. Samtidig peker praksislærere på at det er ønskelig med et tidligere og tettere samarbeid med studentene som gir muligheter for å planlegge praksis i god tid.

Selv om organisering av praksisopplæringen synes å fungere godt, trekker høgskolens faglærere frem at sammenkoblingen av teori og praksis, samt det å benytte et felles begrepsapparat, er en utfordring. Det uttrykkes et behov for ressurser til samarbeid mellom faglærere og praksislærere utover selve praksisoppfølgingen, selv om enkelte fag har utstrakt kontakt med praksisfeltet. Alle praksisgrupper får ett besøk av faglærere i hver praksisperiode. Høgskolens faglærere og øvingslærere har også andre møteplasser. Høgskolen inviterer blant annet til fagdager når studentene er i praksis. Det brukes også en del gjesteforelesere fra praksisfeltet. Praksislærere trekkes også inn i planlegging og oppsummering av praksisperiodene. I praksisperiodene er det veiledningstimer der både faglærer, øvingslærere og studenter er aktive deltagere, og det holdes kurs for øvingslærere. Flere fag har krav om obligatorisk praksisrelatert rapport/seminaroppgave.

Komiteens generelle inntrykk er at Høgskolen i Agder, i likhet med de fleste andre lærestedene, har en utfordring i å utvikle en god sammenheng i forholdet mellom teori og praksis, men at det også gjøres mye godt og engasjert arbeid for å videreutvikle dette området. *Komiteen* vil også påpeke at Høgskolen i Agder bør trekke øvingslærere mer med i planlegging og gjennomføring av undervisningen på høgskolen. *Komiteen* finner ordningen med obligatorisk skoleovertakelse i 2. studieår interessant.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe om karaktergivningen på en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis. Tallene gjelder 2004.¹⁰

Tabell 4: Karakterer og stryk Høgskolen i Agder, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004¹¹

Eksamen	Høgskolen i Agder	Landssnitt
Strykprosent – alle fag	24 %	13 %
Karaktersnitt – alle fag	2,67	2,96
Strykprosent – norsk	35 %	13 %
Karaktersnitt – norsk	2,42	2,78
Strykprosent – matematikk	18 %	22 %
Karaktersnitt – matematikk	2,61	2,75
Strykprosent – pedagogikk	19 %	6 %
Karaktersnitt – pedagogikk	3,06	3,26
Strykprosent – KRL	30 %	15 %
Karaktersnitt – KRL	2,79	2,98
Stryk i praksis	Ca. 1,0 %	¹²

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger hentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Agder har gjennomgående lave karakterer og høy strykprosent, unntaket er i matematikk der strykprosenten ved Høgskolen i Agder ligger under landsgjennomsnittet. Både i norsk og matematikk fikk rundt 1 prosent A og mellom 11 og 15 prosent E. I KRL fikk 13 prosent E og 30 prosent strøk.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra DBH. Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

¹⁰ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet NOKUT har mottatt data i.

¹¹ Gjennomsnittkarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregninga av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹² Vi opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Agder, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹³

Datatype	Høgskolen i Agder	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	16,8 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,24	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

Høgskolen i Agder hadde karaktersnitt godt under og strykprosent langt over landsgjennomsnittet i 2005. DBH -data for 2004 gir et mer ekstremt bilde, her har Agder 25,4 prosent stryk, mens landsgjennomsnittet var 10,6 prosent. Agders karaktersnitt i 2004 var 3,07, landsnittet var 3,35.

DBH -tallene forsterker inntrykket av at Høgskolen i Agder gjennomgående har lavere karakternivå og høyere strykprosent enn landsgjennomsnittet. Ut fra de tilgjengelige data for opptaksnivået kunne man forvente mer gjennomsnittlige resultater. Det kan være mange forklaringer på de relativt svake karakterresultatene, som studiekultur, vurderingskultur, faglige krav osv. Imidlertid er det også grunn til å peke på at de tall høgskolen har innrapportert om ressursinnsatsen til undervisning og veiledning ligger betydelig lavere enn landsgjennomsnittet. *Komiteen* ber høgskolen vurdere sammenhengene nærmere.

Ledelsen ved allmennlærerutdanningen gir også uttrykk for at strykprosentene er urovekkende høy, og trekker frem norskfaget spesielt. Imidlertid pekes det på at tallene kan ses som et uttrykk for at kravene er satt på et faglig og ikke økonomisk grunnlag. Ledelsen melder at de vil ta initiativ til drøftinger med de aktuelle fagenes ledelse for å se om det finnes veier til bedre gjennomstrømming uten å redusere de faglige kravene.

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinket (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), ikke vitnemål (studenter som hadde påbegynt 4. studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹⁴.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Agder	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	55 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	34 %	27 %

Kilde: NIFU STEP

¹³ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

¹⁴ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene, for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene, datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra, sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

Tallene fra NIFU STEP viser at Høgskolens 1999-kull hadde både større frafall og fullføring enn landsgjennomsnittet. Høgskolen i Agder hadde et stort innslag av omvalg, og et lite innslag av forsinkelser og ”ikke vitnemål”.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Agder henter lærerkrefter fra fagseksjoner i ulike avdelinger. For å motvirke at utdanningen blir fragmentert, har en utviklet en særskilt ledelses- og organiseringsstruktur rundt lærerutdanningene. *Komiteen* anser at en langt på vei har lyktes med dette, men registrerer også at det er ulike oppfatninger omkring helhet versus fragmentering i utdanningen. Ved en så utpreget matrisemodell som en har ved Høgskolen i Agder krever hensynet til sammenheng på programnivået særskilt oppmerksomhet.

Når faglærerne hentes fra fagmiljøer som har en bredere og mer generell faglig innretning enn bare lærerutdanning, er det fare for at de mest profesjonsspesifikke aspektene ved utdanningsprogrammet ikke får nok oppmerksomhet. *Komiteen* ser da også at fagdidaktikken er det elementet i den teoretiske utdannelsen som kommer dårligst ut av evalueringen.

Høgskolen kan trekke på sterke fagmiljøer og høgt kompetansenivå i de fleste fag til allmennlærerutdanningsprogrammet. Høgskolen ligger over gjennomsnittet når det gjelder andelen førstekompetente blant lærerne og ligger også godt an med hensyn til lærernes pedagogiske kompetanse og praksiserfaring fra grunnskolen. Undervisningens forskningsforankring og forskningsorientering er tydeligere enn ved mange andre institusjoner.

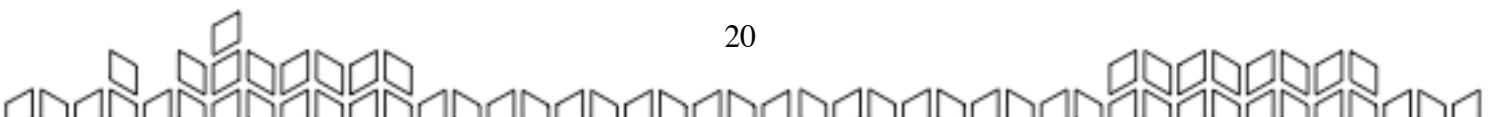
I likhet med de fleste andre lærerutdanningsinstitusjonene strever Høgskolen i Agder med å holde sammen teori- og praksisfeltene på en god måte. Det er imidlertid allmenn oppslutning om ordningen med partnerskapskoler og samarbeidet mellom de to læringsarenaene synes å være godt. I større grad enn hva som er typisk ellers, uttrykker øvingslærerne tilfredshet med høgskolens arbeid mot praksisfeltet.

Høgskolen i Agder hadde i 2005 spesielt store avvik fra landsgjennomsnittene når det gjelder strykprosent og karakterfordelinger i de sentrale fagene. *Komiteen* stiller derfor spørsmål ved høgskolens bruk av det interne kvalitetssikringssystemet til å styre vurderingspraksis.

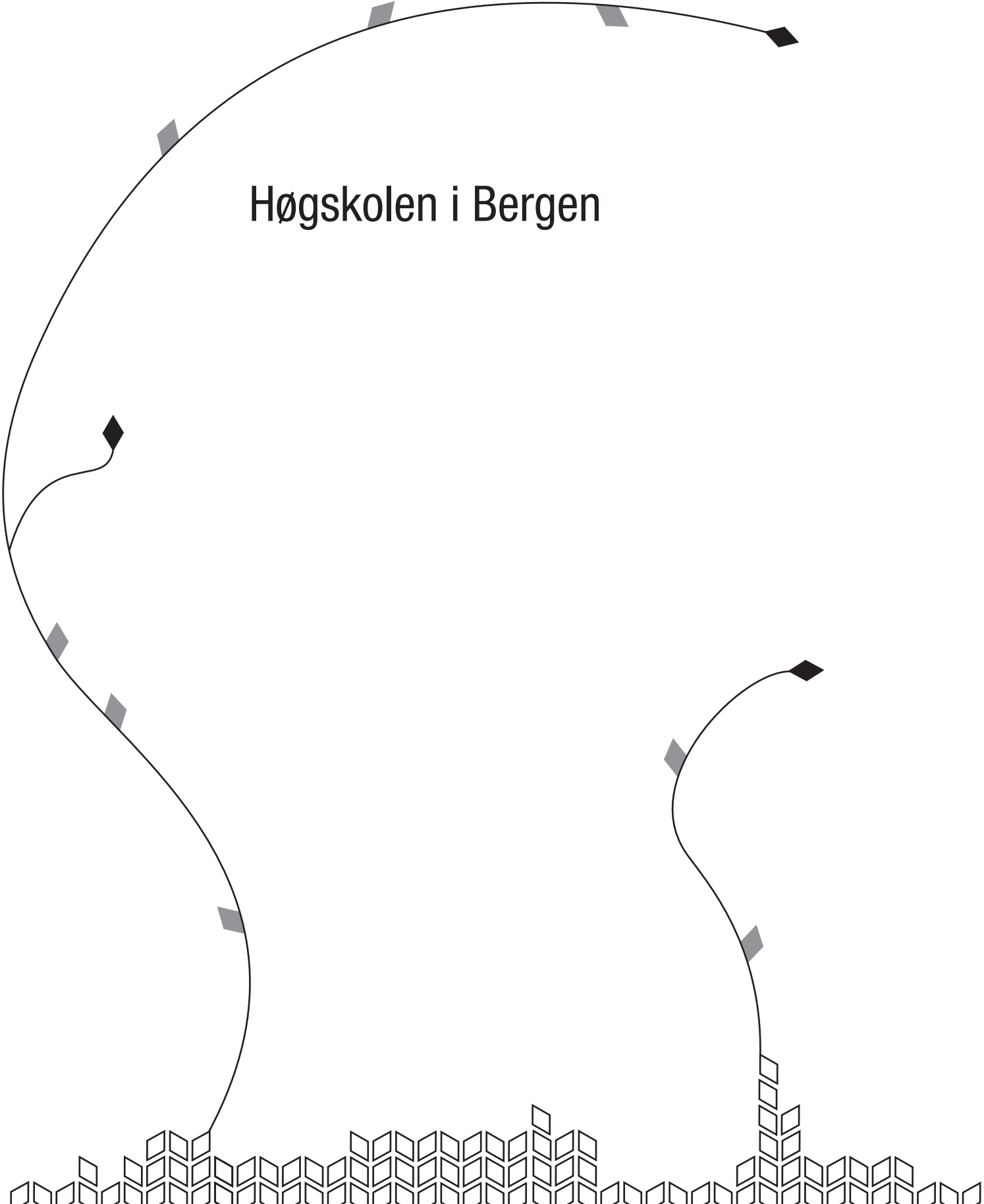
Anbefalinger

- Med den modellen som nå gjelder for høgskolen, kreves det at sterke mekanismer styrer fagmiljøenes samarbeid om lærerutdanningsprogrammet, og at en betydelig andel faglig utviklingsarbeid og forskning rettes inn mot tema som er relevante for lærerutdanning. Høgskolen må vurdere kritisk om eksisterende mekanismer er tilfredsstillende.
- Høgskolen bør vurdere tiltak for å styrke det fagdidaktiske nivået ved allmennlærerutdanningen. Dette gjelder generelt, selv om noen fag synes å være kommet lenger enn andre.
- Strykprosent og karakternivåer avviker til dels sterkt fra de andre høgskolene. Høgskolen må treffe tiltak for å vurdere egen vurderingspraksis i kritisk lys.

- Høgskolen bør arbeide med å videreutvikle de gode samarbeidsrelasjonene med praksisskolene. Også ved Høgskolen i Agder er sammenhengen mellom teori og praksisopplæring et utfordrende område som kan forbedres.
- Høgskolen bør vurdere tiltak for å øke studentenes fremmøte til undervisningen og deres innsats i studiet.



Høgskolen i Bergen



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Bergen har cirka 6000 studenter og 600 ansatte. Den ble etablert i 1994 etter sammenslåing av seks høgskoler med ulik faglig profil. Felles for disse høgskolene var tilbud om profesjonsutdanninger innenfor helse- og sosialfag, ingeniør- og økonomisk-administrativ utdanning, musikkutdanning og lærerutdanning. Høgskolen består av tre avdelinger. Den er for tiden lokalisert på seks ulike steder i Bergen, men arbeider med planer om samlokalisering. Høgskolen har som mål å være den viktigste profesjonshøgskolen på Vestlandet.

Organisering og ledelse

Avdeling for lærerutdanning ved Høgskolen i Bergen er organisert i følgende fem programmer: Program for allmennlærerutdanning, program for førskolelærerutdanning, program for praktisk pedagogisk utdanning og program for masterstudier og forsknings- og utviklingsarbeid. Program for allmennlærerutdanning er fra 01.08.05 delt i to programmer, program for allmennlærerutdanning, obligatoriske fag og program for allmennlærerutdanning, valgfag og masterstudier. Innen allmennlærerutdanningen er det mulig å velge spesialisering med musikk. I tillegg tilbyr avdelingen døvetolkutdanning, en rekke fag og fagområder på 30 og 60 studiepoeng, masterstudier i dramapedagogikk, historie med samfunnsfagdidaktikk og musikkpedagogikk. Det er cirka 1800 studenter og 150 ansatte på avdelingen. I det følgende gis et bilde av allmennlærerutdanningen når det gjelder størrelse - målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Høgskolen i Bergen	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	287	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	915	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	68,9	41
Deltakere videreutdanning	537	462
Antall kurs videreutdanning	36	24
Videreutdanningsårsverk ¹	307	237
Deltakere etterutdanning	439	1050
Antall kurs etterutdanning	9	20
Etterutdanningsårsverk ²	7,5	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen

¹ Videreutdanningsårsverk” er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som fremkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert ”studieårsverk”. På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære lærerstudenter.

² Etterutdanningsårsverk” er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs’ deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. ett årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs rettet mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved allmennlærerutdanningen, ikke kom med i rapporteringen, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

Høgskolen i Bergen lå i 2004 langt over landsgjennomsnittet både når det gjelder studenttall på grunnutdanningen og faglige årsverk. Høgskolen lå også godt over landsgjennomsnittet i videreutdanningsaktivitet, med hele 36 kurs. Det ble gitt ni etterutdanningskurs. Aktiviteten på dette feltet er lav, både holdt opp mot landsgjennomsnittet og i forhold til omfanget av grunn- og videreutdanning. Høgskolen kommenterer imidlertid at de sjelden vet hvor mange som kommer på forelesninger, og at det er kun de oppdragene hvor det er nok opplysninger for å fylle ut tabellen, som er oppgitt. Høgskolen har derfor gitt flere korte etterutdanningsoppdrag enn det som fremgår i tabellen.

Høgskolen i Bergen har 2,9 ganger så stor grunnutdanningsaktivitet som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-/videreutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som etter- og videre utdanningsaktiviteten.

Avdeling for lærerutdanning ble omorganisert fra høsten 2003 og er ledet av en dekan og en prodekan ansatt på åremål. Hvert program ledes av en programansvarlig. Avdelingen har følgende 12 fagseksjoner som alle ledes av en seksjonsleder: drama, engelsk, forming/kunst og håndverk, idrett, KRL, matematikk, fagdidaktikk, musikk, naturfag, pedagogikk, norsk, samfunnsfag og tegnspråk og tolkning. Programmet har koordinatorene på klasse- og trinnivå. Trinnkoordinatorerne har ansvar for å samordne fagene, blant annet med hensyn til årsplan og krav til studenter, på det trinnet de leder. Når det gjelder allmennlærerutdanningen er denne funksjonen fra og med 1. august 2005 gått inn i stillingen som programansvarlig.

Etter reorganiseringen i 2003 mener ledelsen å ha fått et klarere mandat og et større ansvar. Samtidig hevder de at høgskolen og avdelingen fortsatt er preget av at mange krevende omstrukturingsprosesser er i gang. Ledelsen får tilbakemelding om at de er synlige og tydelige i måten de utøver ledelse på. Faglærerne gir uttrykk for at de savner en helhetlig tenkning om utdanningen. De tegner et bilde av en høgskole med tradisjon for sterke fagseksjoner og relativt lite samarbeid på tvers. Imidlertid oppfattes ledelsen som positiv med vilje til å tenke helhet, men dette er ikke enkelt å implementere i organisasjonen. Fagpersonalet melder også om hardt arbeidspress, økt byråkratisering og mindre overskudd. De opplever begrenset innflytelse i forhold til endelige avgjørelser. Øvingslærerne uttrykker at de vet hvem som er leder for programmet, men at de har liten kontakt med ledelsen. Heller ikke for studentene er ledelsen som sådan særlig synlig. Det velges tillitsvalgte studenter i hver klasse og studentene er representert i fagutvalg, samt aktuelle styrende og rådgivende. Flere av studentene fremholdt at god bistand fra studentekspedisjonen og fungerende ordninger med tillitsvalgte er det viktigste for dem.

Komiteens inntrykk er at fagseksjonene er viktige og sterke og at samarbeidet på tvers av disse er forholdsvis lite utviklet. Samlet sett fungerer organiseringen av studiet bra etter det *komiteen* erfarer. Avdelingen er stor, og organisasjonen kan fremstå som lite enhetlig.

Søking og studenttall

Høgskolen i Bergen hadde høsten 2004 915 studenter i allmennlærerutdanningen, mot 908 året etter. 287 studenter ble tatt opp i 2004, mens 258 studenter ble tatt opp i 2005 (tall fra Database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedenfor gir et bilde av inntaket de senere årene.

Tabell 2: Søkerdata allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Bergen

Datatype	År	allmenn	musikk	Høgskolen i Bergeb totalt	Nasjonale tall
Primær søker per studieplass	2001	2,3	3,6		1,4
Primær søker per studieplass	2004	1,8	2,4		1,3
Primær søker per studieplass	2005	1,6	2,7		1,4
Primær søker per studieplass	2006	2,0	1,8		1,6
Kvalifiserte søkere	2000	1596	302	1898	14145
Kvalifiserte søkere	2004	1670	290	1960	13390
Kvalifiserte søkere	2005	1233	219	1452	9077
Kvalifiserte søkere	2006	1276	129	1405	9564
Laveste poeng ved opptak	2004	43,6	47,9		34,6
Snitt – poeng ved opptak	2004	52,7	55,1		48,0
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ³	2001-03			8,3 %	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Høgskolen i Bergen har hatt god søkning (målt i primær søker per studieplass) de siste årene. Antall primær søker til det ordinære tilbudet gikk ned i 2005, men økte så igjen i 2006. Antall studieplasser var 248 i 2003 og økte til 256 i 2004. I 2005 var det 224 studieplasser og antallet plasser økte til 244 i 2006. Begge disse endringene skyldes pålegg fra departementet. Søkingen til musikktilbudet har gått ned, mens antall studieplasser har vært 32 i hele perioden fra 2003 til 2006.

Antall kvalifiserte søkere har sunket betraktelig fra 2004, men økte noe i 2006, som det også gjorde nasjonalt. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende for 2001-03 ville 8,3 prosent av søkerne blitt avvist, noe som er en betydelig lavere andel enn landsgjennomsnittet på 23,7 prosent avviste. Antall opptatte studenter har sunket med ti prosent fra 2004 til 2005, mens det nasjonalt sank med 26 prosent. Tilsvarende tall for 2006 er ennå ikke klare.

Høgskolen i Bergen ligger langt over snittet for landet når det gjelder studentenes poengsum ved opptak. Dette gjelder både for gjennomsnittlig og laveste poeng. Det nasjonale bildet som tegnes av lærerutdanningen, med en laveste poengsum ved opptak som er langt lavere enn gjennomsnittet, kan gjenkjennes også ved Høgskolen i Bergen.

Høgskolen rekrutterte i 2004 52 prosent av studentene fra eget fylke. Dette er noe mindre enn landsgjennomsnittet på 59 prosent. Andelen rekrutterte fra eget fylke og nabofylkene (Sogn og Fjordane og Rogaland) var på hele 81 prosent, som er det samme som landsgjennomsnittet⁴.

Faglærerne fremhever at den gode søkingen gjør at høgskolen får inn studenter med gode faglige forutsetninger. Faglærerne er også jevnt over godt fornøyd med studentenes motivasjon for studiet. Øvingslærerne påpeker at mange studenter er unge. Tidligere var det en større andel som hadde prøvd seg i praksis som lærer.

Høgskolen har et bredt fagtilbud. *Komiteen* ser det som interessant at studenter og kandidater fremhever antall valgfag, samtidig som spesielt drama og andre kunstoffag tiltrekker mange

³ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

⁴ Disse tallene gjelder Hordaland som helhet, slik at Høgskolen i Bergen sine rekrutteringstall teller tyngst her. Også tall fra Stord/Haugesund og Norsk Lærerakademi - Lærerhøgskolen inngår i tallene for Hordaland.

studenter. Disse fagene, sammen med høgskolens tradisjon med revy, har en positiv virkning i rekrutteringssammenheng. Ifølge studentene har høgskolen godt omdømme blant studenter. Høgskolen har ikke samme problemer som mange andre høgskoler har hatt med hensyn til lav søkning til de senere årene.

Fagtilbud

Høgskolen i Bergen tilbyr allmennlærerutdanning og allmennlærerutdanning med musikk, begge som heltidsstudium. I studieåret 2005–06 (med ny rammeplan og struktur) kunne tredjeårsstudentene velge mellom følgende 33 fagtilbud som valgfag: Drama, engelsk, flerkulturell barnehage og skole, heimkunnskap, idrett, KRL, kroppsøving, kunst og håndverk, matematikk, mediekunnskap, musikk, natur-, samfunns- og miljøfag (NSM), norsk, pedagogikk, samfunnsfag, tegnspråk, teknologi og design, tilpasset opplæring og uteskole. Teknologi og design hadde ingen søkere i 2004. Engelsk (30 studiepoeng), flerkulturell barnehage og skole, heimkunnskap, matematikk 2, norsk M1+M2 og M1+M4, pedagogikk 2 og tegnspråk hadde færre enn fem søkere i 2004. Mest søkt var kroppsøving, matematikk 2+3, samfunnsfag med fordypning i historie og tilpasset opplæring, som alle hadde 20 eller flere søkere.

Høgskolen i Bergen hadde 36 studietilbud innen videreutdanning knyttet til lærerutdanningen i 2004 – 05. Kursene hadde til sammen 537 deltakere. Målgruppen var først og fremst lærere i grunnskolen, men flere kurs har også en kombinasjon av flere målgrupper. Høgskolen finansierte selv 63 prosent av studieplassene, mens 31 prosent ble dekket gjennom kursavgifter. Tilbudet i spesialpedagogikk trakk flest deltakere.

Høgskolen tilbød samtidig ni kurs innen etterutdanning, med til sammen 439 deltakere. Kurs innen IKT for lærere trakk flest deltakere. Lærere i grunnskolen og videregående skole utgjør den største deltakergruppen, men kurstilbudet når også bredere ut. Kursene var 100 prosent oppdragsfinansiert. Høgskolen oppgir at de fleste tilbudene er korte oppdrag som er bestilt enten av private bedrifter, enkeltskoler, barnehager, bydeler, kommuner eller fylkeskommuner.

I høgskolens strategidokumenter fremtrer to satsingsområder for allmennlærerutdanningen: ”Profesjonskunnskap med vekt på didaktikk” og ”Musikkpedagogikk og drama i lærerutdanninga”. I tillegg vektlegges fordypningsfagene, og høgskolen har hele 14 årsheter som prioriteres som fordypningsfag. Høgskolen vil legge vekt på forholdet mellom teori og praksis, og ønsker å tilby en lærerutdanning som er krevende, relevant og fremtidsrettet, samt utdanne lærere som har et godt grunnlag for å gå ut i skolen.

Fagplanene for KRL og norsk legger vekt på det flerkulturelle perspektivet. I planen for KRL-faget er også likestillingsperspektivet tydelig. For øvrig er rammeplanens mål tatt inn i fagplanene direkte eller i mer generelle vendinger.

Gjennom studentene fikk *komiteen* inntrykk av at høgskolens satsing på gode fagtilbud innen estetiske fag, og høgskolens tradisjon for revy, har hatt positiv betydning for rekruttering. Ifølge studentene har høgskolen godt omdømme blant studenter. Høgskolens strategiske satsing på ”profesjonskunnskap med didaktikk” lar seg ikke umiddelbart lese ut fra tittelen på tilbudene i valgfag. Didaktikkens plass i studieprogrammet vil vi komme tilbake til i kapittel 3.

2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at 100 prosent av de faglig tilsatte i 2004 – 2005 har formell pedagogisk utdanning, mot landsnittet på 95 prosent. Samtlige har praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning.

De fagansattes gjennomsnittlige praksiserfaring fra grunnskolen⁵ er 5,8 år, mot et landsgjennomsnitt på 4,6 år. Andelen fagansatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 58 prosent, som er likt med landsgjennomsnittet. Høgskolen i Bergen rapporterer at de har ansatte med praksiserfaring fra grunnskolen innenfor samtlige fag, men det er variasjoner mellom fagene med hensyn til andelen ansatte med praksiserfaring og antall år med slik erfaring den enkelte har. Andel av de ansatte med praksiserfaring varierer fra 29 prosent i KRL og natur og miljøfag til 100 prosent i engelsk.

Av de totalt 68,9 faglige årsverkene ved lærerutdanningen i 2004 – 2005 har 41,3 prosent førstestillingskompetanse og høgskolen ligger dermed klart over landsgjennomsnittet som er på 31 prosent. Andelen ansatte med førstestillingskompetanse varierer mye mellom fagene. I norsk har 65 prosent⁶ av staben ved Høgskolen i Bergen førstestillingskompetanse, mens tilsvarende gjennomsnitt for landet er på 33 prosent. I matematikk er andelen med førstestillingskompetanse lik landsnittet (26 prosent). I pedagogikk har imidlertid Høgskolen i Bergen en andel lærere med førstestillingskompetanse som er betydelig under landsgjennomsnittet – ti prosent mot 25 prosent. Studentene rapporterer om god faglig undervisning og veiledning i alle fag.

Utenlandske gjesteforelesere benyttes i liten grad.

Høgskolen har et førstelektorprogram hvor 15 deltakere er med fra avdelingen. I 2004 oppnådde fire av avdelingens ansatte førstelektoropprykk. Avdelingen har også et ”professorprogram” hvor det er felles samlinger og individuelle veiledninger og støtteordninger for ansatte som er i posisjon til, i løpet av få år, å kunne søke om opprykk til professor. I 2004 fikk to av de ansatte ved avdelingen slikt opprykk. Høgskolen satser også på kompetanseheving relatert til FoU. Eksempler på tiltak er kurs i forskningsmetodikk, teoriskolering og kurs i ”Academic writing”. Kompetanseoppbygging er også et vesentlig aspekt ved all internasjonal kontakt angående FoU. Høgskolen ser et forbedringspotensial når det gjelder utveksling av lærere generelt. Totalt arbeider 17 ansatte ved avdelingen for tiden med doktorgrad. Av disse er fem i eksternt finansierte rekrutteringsstipend, tre er i internt fullfinansierte stipend, og de resterende ti er tilknyttet ulike programmer og støttet av avdelingen finansielt og/eller på annet vis.

Øvingslærere får tilbud om veilederutdanning. Nye øvingslærere får tre timers kurs om praktiske forhold knyttet til rollen som øvingslærer og tre timers kurs i veiledning. I tillegg er det tilbud til øvingslærerne om et gratis kurs i veiledningspedagogikk (30 sp). Eksamen her belønnes økonomisk. Alle øvingslærerne får opplæring i ”It’s Learning”. Etter at ordningen med at praksisavtaler gjøres med skolene, og ikke den enkelte øvingslærer, trådte i kraft, har

⁵ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.

⁶ For studieåret 2006/07 har 82,4 prosent av faglærerne førstestillingskompetanse.

ikke høgskolen fullstendig oversikt over øvingslærernes kompetanse. Alle øvingslærerne har formell pedagogisk utdanning, og i all hovedsak oppgis de å være adjunker. Ifølge ledelsen har øvingslærerne svært variabel faglig fordypning. Deres kompetanse sikres gjennom rektorenes vurdering. Høgskolen ser det som ønskelig at de har veiledning som fag, og gir tilbud om gratis utdanning i veiledningspedagogikk. I tillegg får hver praksisskole to timer pr. år til kursing i relevante emner etter eget ønske, og ved skoleovertakelse får hver skole en kursdag i veiledning.

Studentene opplever at flertallet av øvingslærerne er dyktige både med hensyn til øvingsfag, yrkesutøvelse og studentveiledning. Men siden de føler seg prisgitt øvingslærerne, mener de det er viktig med kontroll av hvem som innehar denne funksjonen. Faglærerne mener også de fleste øvingslærerne er dyktige, men ser at det er variasjon, særlig i forhold til å ha tilstrekkelig teoretisk kompetanse. Øvingslærerne selv er enige i at det er stor variasjon i kompetanse, og mener det er ønskelig med en bedre kvalitetssikring av øvingslærere fra høgskolens side.

Etter *komiteens* mening har høgskolens stab god formell kompetanse både faglig og pedagogisk. Også gjennom intervjuene tegnes et entydig bilde av en høgskole med svært godt kvalifiserte fagpersoner. Imidlertid synes ikke høgskolen å ha tilstrekkelig kvalitetssikring når det gjelder øvingslærere. Her bør høgskolen vurdere tiltak sammen med praksisskolene.

Faglig innsats

Høgskolen i Bergen hadde totalt 68,9 faglige årsverk knyttet til allmennlærerutdanningen i 2004. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag⁷. Av årsverkene oppgitt her er det 3,56 høgskolelærere, 35,45 høgskolelektorer, 17,82 førsteamanuenser, 8,14 førstelektorer, og 0,61 professor/dosent. 81 prosent er fast ansatte, mot et landsgjennomsnitt på 78 prosent.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglig tilsattes arbeidstimer) ligger i snitt på 0,94, og dermed noe over landsgjennomsnittet for de obligatoriske fagene som er på 0,92⁸. I de obligatoriske fagene varierer ressursinnsatsen fra 0,91 til 0,99, noe som er nært landsgjennomsnittet i disse fagene. Totalt sett synes natur- og miljøfag og engelsk å være de mest ressurskrevende fagene. Også ved Høgskolen i Bergen er ressursinnsatsen høyest i natur og miljøfag⁹ med 1,31 (landsgjennomsnitt er på 1,27). Ressursinnsatsen i engelsk er på 1,09 ved Høgskolen i Bergen, mens landsgjennomsnittet er på 1,27.

⁷ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i Database for statistikk om høgre utdanning. Totalen som er angitt i tabellen beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

⁸ Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner vi et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter som igjen deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (eventuelt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

⁹ NOKUT har ikke regnet med kunstfagene i tallene for ressursinnsats.

Tabell 3 nedenfor viser andelen av faglige årsverk (totalt og for ansatte med førstestillingskompetanse) som går til henholdsvis undervisning og veiledning og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning og veiledning og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Bergen	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning og veiledning	67 %	63 %
Andel av alle årsverk til FoU	15 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning og veiledning	66 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til FoU	17 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen

Tabellen viser at høgskolen i 2004 lå over landsnittet med hensyn til andel av årsverk til undervisning og veiledning, og langt under landsgjennomsnittet med hensyn til årsverk til FoU. Dette gjelder både når alle årsverkene telles med og når bare førstestillingskompetanseårsverkene telles med. I henhold til tabellen kan det se ut som de ansatte ved Høgskolen i Bergen bruker mindre tid til FoU enn snittet for landet. Imidlertid har høgskolen oppgitt i intervju at alle vitenskapelig ansatte får ti prosent ressurstid til faglig oppdatering. Dette er antakelig skrevet under annet i tabelltallene. Dette er medregnet i tiden til FoU ved de fleste høgskolene. Høgskolen skiller seg ikke fra landsgjennomsnittet med hensyn til FoU dersom denne tiden medregnes i tallene. Høgskolen har mange ansatte med førstestillingskompetanse, og forskjellene blir derfor uvesentlige om denne gruppen skilles ut. Høgskolen i Bergen er blant institusjonene med høyest andel årsverk som går til administrasjon (ni prosent) og annet arbeid (ni prosent). Landsgjennomsnittet er syv prosent til administrasjon og seks prosent annet arbeid.

Ifølge høgskolen brukes det store økonomiske og tidsmessige ressurser på praksis. Øvingslærere i full stilling har 37,5 timer i året til kurs, teammøter og praksisseminar.

Komiteen har fått inntrykk av at den faglige innsatsen er god.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Høgskolen fremhever FoU i sin egen vurdering og er opptatt av at undervisningen skal være forskningsbasert. Fagpersonalet har alle en tidsressurs på 25 prosent avsatt på egen arbeidsplan. Av denne tiden er ti prosent avsatt til faglig oppdatering og 15 prosent til FoU. FoU -tiden er rapporteringspliktig. Avdelingen har eksterne midler, blant annet fra Forskningsrådet, men dette er ikke store beløp ifølge avdelingsledelsen. Avdelingen har tilsatt en forskningskoordinator som har startet planarbeid og felles seminarer. FoU knyttet mot praksisfeltet blir prioritert, og det er opprettet en professor II-stilling med skoleforskningsproblematikk som sitt fokus. Høgskolen kan vise til flere FoU -prosjekter med deltagelse fra lærere i grunnskolen som er rettet mot praksisfeltet

Faglærerne fremhever at FoU -tiden spises opp av andre oppgaver og *komiteen* stiller spørsmål ved om administrativt tildelt FoU -tid til alle er effektiv ressursbruk.

Etter det *komiteen* erfarte, er det ikke særlig mye deltakelse fra studentene i FoU -arbeidet. *Komiteen* fikk også inntrykk av, blant annet gjennom intervjuer med faglærerne, at samarbeidet på tvers av avdelingene når det gjelder FoU og undervisning ennå ikke er godt nok etablert. *Komiteen* har samlet sett et inntrykk av at en er kommet noe kort med hensyn til FoU -innsatsen og samordningen av denne.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Studentene mener det er stor variasjon mellom lærere når det gjelder undervisningen i fagdidaktikk. Musikk og drama, samt matematikk trekkes frem som eksempler på fagseksjoner som vektlegger didaktikken. De intervjuede faglærerne var opptatt av didaktikkens plass, men gav inntrykk av at dette i stor grad var opp til den enkelte lærer. Pedagogikkfaget trekkes frem som viktig også i forhold til fagdidaktikken. Imidlertid sliter faget med den reduksjon som har vært. Når en har gått fra å ha fem undervisningstimer per uke i fire semestre til tre timer per uke i tre semestre, oppleves dette som vanskelige rammer for å gi god undervisning. Det ble påpekt at dette særlig vanskeliggjorde det å forberede studentene godt nok på praksisperioder.

Komiteen fant ikke tydelige tegn på samlede grep for høgskolen og heller ikke nødvendigvis i den enkelte fagseksjon i å integrere fagdidaktikken på en naturlig måte i fagene. Lærerne understreket likevel at fagdidaktikkens plass diskuteres og mener det er en positiv utvikling. *Komiteen* fikk en følelse av forskjellige fortolkninger av begrepet fagdidaktikk mellom fagseksjonene.

Undervisning og vurdering

Mange ulike undervisningsformer synes å være tatt i bruk, selv om tradisjonell formidlingsform dominerer. De ulike fagene har ulik praksis når det gjelder fordelingen mellom fellesforelesninger, klasseundervisning og grupper. Faglærerne er skeptiske til modulisering og hevder dette er til hinder for en nødvendig modningsprosess studentene behøver i mange fag. Faglærerne fremhever videre fordelene ved klasseromsundervisning når det gjelder å ta i bruk ulike undervisningsformer og få økt studentengasjement. De påpeker også at rammevilkårene ikke alltid gjør det mulig å bruke mer varierte undervisningsformer. Studentene mener det er store variasjoner mellom fagene i dette henseende; noen er veldig bra og andre er ensidige. Studentene ønsker seg mer varierte undervisningsformer. Etter *komiteens* mening er fagplanene for KRL, matematikk og norsk detaljerte når det gjelder undervisningsformer. Beskrivelsene er mindre detaljerte i pedagogikkfaget, men her besluttes arbeidsformene etter samråd med studentene.

Ledelsen mener det må gode begrunnelser til for å gjøre undervisningen obligatorisk. Fagplanene må være tydelige og sørge for lik praksis innenfor samme fag. Faglærerne fremhever obligatorisk undervisning som viktig, men det er mye usikkerhet rundt hva som kan/bør være obligatorisk, og derfor også ulik praksis. Studentene er noe delt på hvor mye obligatorisk undervisning som er greit, men etterlyser mer konsekvens, samt at obligatorisk undervisning anvendes der det faktisk stilles konkrete krav til studentene.

Inntrykket fra intervjuene er at studentmiljøet synes å være godt, med motiverte og engasjerte studenter. Likevel er enkelte faglærere bekymret for at arbeidsinnsats er liten fra en del studenter. Studentene beskriver et godt læringsmiljø både faglig og sosialt, og er særlig fornøyd med høgskolens vektlegging av drama og musikk. De mener imidlertid de får lite tilbakemelding etter evalueringer. Studentene mener også det er vanskelig å få gehør dersom de reiser klager på enkelte lærere. Studentene mener også at høgskolen bør stille høyere faglige krav til dem. Studentene mener generelt de har fått god faglig undervisning og god veiledning. Lærerne beskrives som tilgjengelige. Den faglige styrken er gjennomgående i alle fag, ifølge studentene. Studentene savner imidlertid et felles fundament og en større helhet i programmet.

Samtlige seksjoner har prøvd ut mappevurdering. Noen seksjoner har justert eller avviklet ordningen fordi den var for arbeidskrevende uten at de hadde diskutert og forsøkt å koordinere dette mellom seksjonene.

Høgskolen benytter læringsplattformen ”It’s Learning”. Studentene påpeker at opplæringen i ”It’s Learning” er mangelfull, og etterlyser en grundig obligatorisk innføringsøkt ved studiestart. Det fremkom ulike meninger om hvor godt redskapet er. Noen er fornøyd, mens andre opplever blant annet mappestrukturen som uoversiktlig. Studentene oppfatter høgskolens websider som oversiktlige og greie.

Samlet sett får *komiteen* inntrykk av at forelesning er klart vanligste undervisningsform, og *komiteen* mener at høgskolen kan gjøre mer for å få frem større bredde i undervisningsformene. Så langt *komiteen* erfarer, virker den faglige utdanningen å være solid. Inntrykket er likevel at arbeidet med fagutvikling og undervisningsformer er noe preget av tradisjon og konservatisme. Lærerutdanningen fremstår som en avdeling med sterke fagmiljø i fagseksjoner som i stor grad lever egne liv. Høgskolen bør ta noen grep for å få til mer samordning og samarbeid på tvers av fagene, og prioritere en felles fagutvikling. Det bør vurderes tiltak og organisering som fremmer større grad av helhet og tverrfaglighet. Etter *komiteens* oppfatning bør også noen enkle tiltak la seg gjennomføre når det gjelder bruk av mappevurdering. Dette kan for eksempel være koordinering av oppgaveinnleveringer, økt informasjon mellom seksjonene eller samarbeid om undervisningsformer og mappeevaluering.

Praksis

Høgskolen er positiv til den nye ordningen med praksisskoler. Etableringen av praksisskoler øker mulighetene for at studentene skal få en praksis hvor de deltar i større deler av skolehverdagen enn tidligere. Ledelsen opplever at høgskolen nå har mer kontroll over hva studentene skal gjøre i praksis. Internt på avdelingen er det etablert praksisteam av involverte faglig ansatte som skal gå over to år. Teamene ledes av en faglig ansatt og holder to teammøter i forbindelse med hver praksisperiode. Det er også informasjons- og drøftingsmøter med øvingslærerne to ganger i året, rektormøte en gang i året, møter i praksisutvalg to ganger i semesteret og møte i samordningsutvalg minst en gang i semesteret. Det finnes en veiledende temaliste med avkryssing for hva som er gjennomgått med studentene. Det er også under utarbeidelse en håndbok for praksis som skal ivareta generell informasjon om praksis og mer spesifikke krav, for eksempel til veiledning.

Intensjonen er at det skal være et nært samspill mellom det som skjer ute i praksisskolene og det som skjer på høgskolen. Studentenes praksiserfaringer følges opp gjennom den informasjon studentene gir høgskolen og gjennom evalueringer og forbedringstiltak.

Utdanningen får tilbakemeldinger fra yrkesfeltet på ulike måter. Studiekvalitetsutvalget som blant annet behandler alle fagplanene har en ekstern representant fra grunnskolen. Praksisutvalget og samordningsutvalget for praksis bidrar også til informasjon fra yrkesfeltet. Plan for praksis og årsplan for praksis sendes på høring, og praksisfeltet blir ifølge ledelsen bedt om å komme med innspill på mange dokumenter. Program for allmennlærerutdanning er med i et veiledningsprogram for nyutdannede lærere kalt "Ny i Hordaland." Her vil man også få tilbakemelding fra praksisfeltet, selv om det ikke er den primære oppgaven for prosjektet.

Høgskolen har en ordning hvor de obligatoriske fagene skifter på å ha ansvar for praksis. Faglærerne fremhevet at denne "regifagordningen" var positiv i forhold til forberedelse av praksis og koordinering av oppgaver for studentene tilknyttet praksis.

For studieåret 2005-2006 oppgir allmennlærerutdanningen å ha 19 prosjekter som handler om samarbeid med praksis. Disse kalles "Tiltak for kunnskap om og samarbeid med praksisfeltet". Det finnes også et toårig prosjekt knyttet til en bestemt klasse som er kalt "Teamarbeid i praksisopplæringen". Ledelsen fremhever også etter- og videreutdanningsvirksomheten, både i form av kompetansegivende kurs og etterutdanning av ulike slag, som en arena for å hente inn impulser fra praksisfeltet. Ifølge avdelingsledelsen brukes de ulike praksiserfaringene bevisst i arbeidet med å videreutvikle utdanningen. Faglærerne nevner praksisseminarene som en god arena for å ta opp aktuelle pedagogiske problemstillinger. De trekker frem regifagordningen som et godt verktøy for å gjøre undervisningen praksisrelevant. Norsk, matematikk, KRL og pedagogikk står som regifag med ansvar for oppgaver rettet mot praksis i hver sin praksisperiode.

Øvingslærerne som ble intervjuet hadde til dels sprikende oppfatninger om rollen som øvingslærer. Noen var opptatt av at studentene skulle se mest mulig av skolehverdagene, mens andre vektla forskjellige tema studentene skulle igjennom. Øvingslærerne var ikke fornøyd med høgskolens planlegging av praksis, men ser en utvikling til det bedre. Blant annet er det mer møtevirksomhet i forkant og i etterkant av praksis. Det avholdes seminarer og flere faglærere kommer ut på praksisbesøk. Ordningen med praksisteam ble opplevd som positiv, men øvingslærerne mente det må settes av mer tid til å få teamene til å fungere. Det at studentene har innleveringer, gjerne i flere fag, tett etter en praksisperiode, skaper frustrasjoner og tar ifølge øvingslærerne fokuset bort fra praksis. De fremholdt videre at studentene burde hatt større kompetanse i å skrive undervisningsplaner. Slik øvingslærerne vurderer det, kommer den første praksisperioden vel raskt. Studentene burde fått noe mer faglig og metodisk opplæring forut for denne. Faglærerne forsvarer imidlertid den tidlige praksisen. Studentene får gjennom tidlig praksis raskt erfaring med hva yrket innebærer, og enkelte finner dermed ut at de har valgt feil.

Studentene skriver i egenvurderingen at høgskolen har god praksis. De verdsetter også at de har et teoretisk fundament å bygge på gjennom høgskolens fokus på det faglig-teoretiske. Likevel oppleves utdanningen å være for lite yrkesrettet. Det har vært drøftelser mellom studenter og avdelingsledelsen om balansen i programmet. Ledelsen mener at studentene blir for opptatt av at undervisningen skal være metodisk orientert på en måte som gir umiddelbar nytte. Høgskolen er opptatt av at utdanningen må gi studentene kunnskap på et annet nivå.

De fleste studentene var fornøyd med øvingslærerne og mener de får god oppfølging og veiledning i praksis. Likevel påpeker studentene at de er prisgitt øvingslærerne, og de er opptatt av at høgskolen har god kvalitetssikring og et godt samarbeid med disse. Studentene hevder at relasjonen mellom høgskolen og praksisstedene burde bedres.

Det har vært en del variasjon i hvorvidt høgskolens personale kommer ut og møter studentene i praksisperiodene. Flere lærere med egen praksis fra grunnskolen ble også etterlyst. Ifølge studentene er faglærerne lite orientert om hva basis i grunnskolen er på ulike trinn. Studentene får mye kunnskap i fagene, men for lite trening i å undervise i faget på ulike skoletrinn. De estetiske fagene skiller seg positivt ut. I disse har studentene fått god fagdidaktisk opplæring og undervisning rettet mot ulike trinn i grunnskolen.

Det er systematiske møter mellom høgskolen og praksisfeltet, dessuten seminarer og tilbud om skolering av øvingslærere og veiledere. Høgskolen har også flere samarbeidsprosjekter med praksisfeltet. Likevel fikk *komiteen* inntrykk av relativ stor avstand mellom praksisfeltet og høgskolen. Slik *komiteen* vurderer det, bør høgskolen ta et fastere felles grep om praksisopplæringen, som i dag virker for mye preget av tilfeldighet og variasjon. Høgskolen trenger å utvikle større nærhet til praksisfeltet. *Komiteen* fikk inntrykk av at praksisteamene fungerer som god løsning.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe om karaktergivningen på en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis¹⁰.

¹⁰ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergiving fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergiving ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet NOKUT har mottatt data i.

Tabell 4: Karakterer og stryk ved Høgskolen i Bergen, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004¹¹

Eksamen	Høgskolen i Bergen	landsgjennomsnitt
Strykprosent - alle fag	7 %	13 %
Karaktersnitt - alle fag	3,2	2,96
Strykprosent – norsk	6 %	13 %
Karaktersnitt – norsk	3,17	2,78
Strykprosent – matematikk	15 %	22 %
Karaktersnitt – matematikk	3,17	2,75
Strykprosent – pedagogikk	0,4 %	6 %
Karaktersnitt – pedagogikk	3,63	3,26
Strykprosent – KRL	7 %	15 %
Karaktersnitt – KRL	3,03	2,98
Stryk i praksis	0	¹²

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen

Studentene ved Høgskolen i Bergen hadde i 2004 betydelig lavere strykprosent enn landsgjennomsnittet. Dette gjelder alle obligatoriske fag. Karaktersnittet er også noe bedre. Spesielt i pedagogikk var karakterene gode, her fikk hele 56 prosent av studentene karakter A eller B, fem prosent fikk karakteren E og bare en student strøk. Høgskolen i Bergen hadde landets nest beste matematikkarakterer, hele 39 prosent av studentene fikk karakter A eller B.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra Database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Bergen, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹³

Datatype	Høgskolen i Bergen	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	5,4 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,56	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

Høgskolen i Bergen hadde over gjennomsnittlig karaktersnitt og betydelig under gjennomsnittlig strykprosent i 2005. Database for statistikk om høgre utdanning sine data for 2004 gir nesten det samme bilde, her har Bergen 5,3 prosent stryk, mens landsgjennomsnittet var på 10,6 prosent. Bergens karaktersnitt i 2004 var på 3,5, mens landsgjennomsnittet var på 3,35.

Høgskolen har et eget prosjekt for studenter som sliter med studieprogresjonen, men er motivert for utdanningen. Gjennom prosjektet skal studentene styrkes på læringsstrategier og selvtillit. Svært få studenter stryker i praksis. Øvingslærerne fremholder at de fleste enten innser at de ikke passer i læreryrke eller veiledes ut av utdanningen. Unntaksvis kan det forekomme at lite egnede studenter slippes igjennom.

¹¹ Gjennomsnittskarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregningen av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹² NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

¹³ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

Faglærerne mener de kan forsvare karakternivået. Likevel savner de ekstern sensur. De ser en fare for at en på sikt utvikler lokale bedømmelseskulturer i stedet for en felles nasjonal kultur. Faglærerne påpeker også at overgangen til bokstavkarakterer er av ny dato. De har blant annet hatt vansker med å forklare for studentene at karakteren C ikke er en dårlig karakter.

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinkelser (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), manglende vitnemål (studenter som hadde påbegynt fjerde studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹⁴.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Bergen	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	68 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	23 %	27 %

Kilde: NIFU STEP

Tallene fra NIFU STEP viser at høgskolens 1999-kull hadde noe mindre frafall og klart høyere fullføring enn landsgjennomsnittet.

Styret har vært opptatt av gjennomstrømning og frafall. Høgskolen påpeker at de vet for lite om frafallets årsaker, men de har foretatt en analyse av tallene. Noe av forklaringen er overgang til andre institusjoner. Det at høgskolen ligger i en universitetsby gjør det naturlig for en del av studentene å ta et studieår ved universitetet. Høgskolen påpeker at de har et godt samarbeid med universitetet.

En del av frafallet skyldes også at en del studenter mister motivasjonen for læreryrket etter møtet med praksis. Både studentene selv og øvingslærerne legger vekt på dette som en vesentlig forklaringsfaktor på frafall. Studentene påpeker at det er positivt at de som selv ser de ikke passer i yrket tar konsekvensen av dette og slutter i lærerutdanningen. Studentene påpeker også viktigheten av at lærerne følger opp og stiller krav til deltakelse fra alle studenter. "Gratispassasjerer" forekommer og medfører ekstra arbeid for de studentene som følger opp innleveringer og frister. Dersom lærerne ikke slår ned på manglende bidrag, virker dette demotiverende for andre studenter.

Karakternivået ved Høgskolen i Bergen kan dels forklares med at karaktersnittet ved opptak til studiene er klart høyere enn landsgjennomsnittet. Det er også *komiteens* inntrykk at høgskolen har et godt studentmiljø og motiverte studenter som legger innsats i studiene. Høgskolen har en stab med høy akademisk kompetanse. Den faglige undervisningen får også

¹⁴ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene. Datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

svært god omtale av studentene. Det samme gjelder veiledning, lærernes tilgjengelighet og bibliotekjtenesten. *Komiteen* har også merket seg at høgskolen setter inn tiltak for å hjelpe motiverte studenter som sliter med progresjonen.

Komiteen anser det derfor som sannsynlig at de gode resultatene skyldes en blanding av studentenes og lærernes innsats i utdanningen og at høgskolen i utgangspunktet har mange motiverte og faglig dyktige studenter. *Komiteen* merker seg at det er stor variasjon mellom fagseksjonene i karaktergivningen.

Gjennomstrømningen er bedre enn snittet for landet. Imidlertid kan også Høgskolen i Bergen tjene på å følge opp gjennomstrømningen og vurdere tiltak.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Komiteens inntrykk er at allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Bergen er preget av et høyt faglig nivå og sterk vektlegging av det faglige. Det synes imidlertid å være varierende grad av vektlegging av didaktikk i ulike fag, og i noen grad urealistiske forventninger i noen fagseksjoner om at praksisfeltet skal ta seg av deler av didaktikken. Avdeling for lærerutdanning er preget av sterke og selvstendige fagseksjoner. Dette synes å gå noe på bekostning av den overordnede koordineringen av allmennlærerutdanningen. Som eksempel fikk *komiteen* vite at mange seksjoner (etter eget initiativ) hadde startet med mappevurdering og deretter hadde de fleste sluttet med mappevurdering. *Komiteen* har fått inntrykk av at det er lite variasjon i undervisningsformene. Noe av dette forklares av høgskolen med mangel på velegnede undervisningsrom. *Komiteen* vil også be høgskolen merke seg at studentene etterlyste bedre infrastruktur når det gjaldt bruk av PC.

Høgskolen har god søkning og høyt inntaksnivå. Fagtilbudet innenfor allmennlærerutdanningen er bredt og høgskolen tilbyr også mastergradsstudier som er relevante for lærere. Bredden i fagtilbud og høgskolens gode faglige omdømme fremheves av studentene som viktige forhold ved valg av studiested. Høgskolens satsing på estetiske fag har også vært godt mottatt av studentene. *Komiteen* fikk inntrykk av en høgskole hvor studentene generelt sett mener de får god undervisning og veiledning, men har også merket seg at undervisningsformene synes å være lite varierte. Læringsmiljøet synes å være preget av at relativt mange studenter er engasjert i faglige og sosiale aktiviteter rundt studiet og har god trivsel. *Komiteen* vil påpeke at studentene etterlyser strengere faglige krav. De hevder også at utdanningen er for lite yrkesrettet. *Komiteen* har merket seg at faglærerne ved høgskolen generelt mangler egen undervisningspraksis fra grunnskolen.

Høgskolen har tatt noen viktige organisatoriske grep når det gjelder praksisundervisningen, blant annet gjennom organiseringen av praksisteam og ordningen med praksisseminarer.

Selv om det er høyt inntaksnivå til allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Bergen, er frafallet høyt og omtrent på nivå med landsgjennomsnittet. Høgskolen har gjennomgående gode eksamensresultater og en karakterfordeling i enkeltfag som synes godt fundert. Imidlertid skiller to fag seg ut, pedagogikk med svært høyt karaktersnitt og grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring med svært lavt karaktersnitt.

Høgskolen redegjorde ved institusjonsbesøket for sine planer for videre satsing på FoU - arbeid. Satsingen synes foreløpig å være på planstadiet, men *komiteen* vil likevel gi anerkjennelse for det arbeidet som er gjort så langt.

Anbefalinger

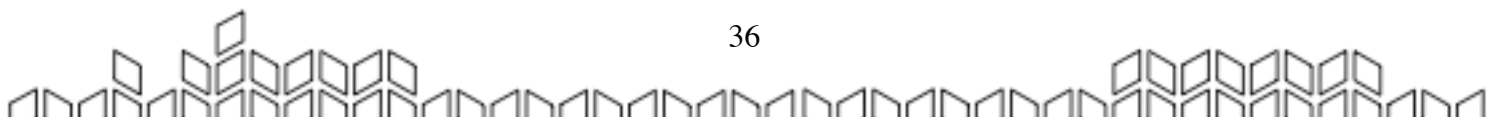
Komiteen vil anbefale at utdanningen koordineres bedre slik at studentene får oppleve tverrfaglighet og varierte undervisnings- og vurderingsformer, for eksempel ved at mappevurdering går inn som lærings- og vurderingsform. Dette er sentrale målsettinger som ikke kan overlates til den enkelte fagseksjon.

Høgskolen har ikke god oversikt over hvor mange studenter som slutter og hvorfor de slutter. *Komiteen* vil anbefale at høgskolen som ledd i sitt kvalitetsarbeid sørger for bedre oversikt over dette.

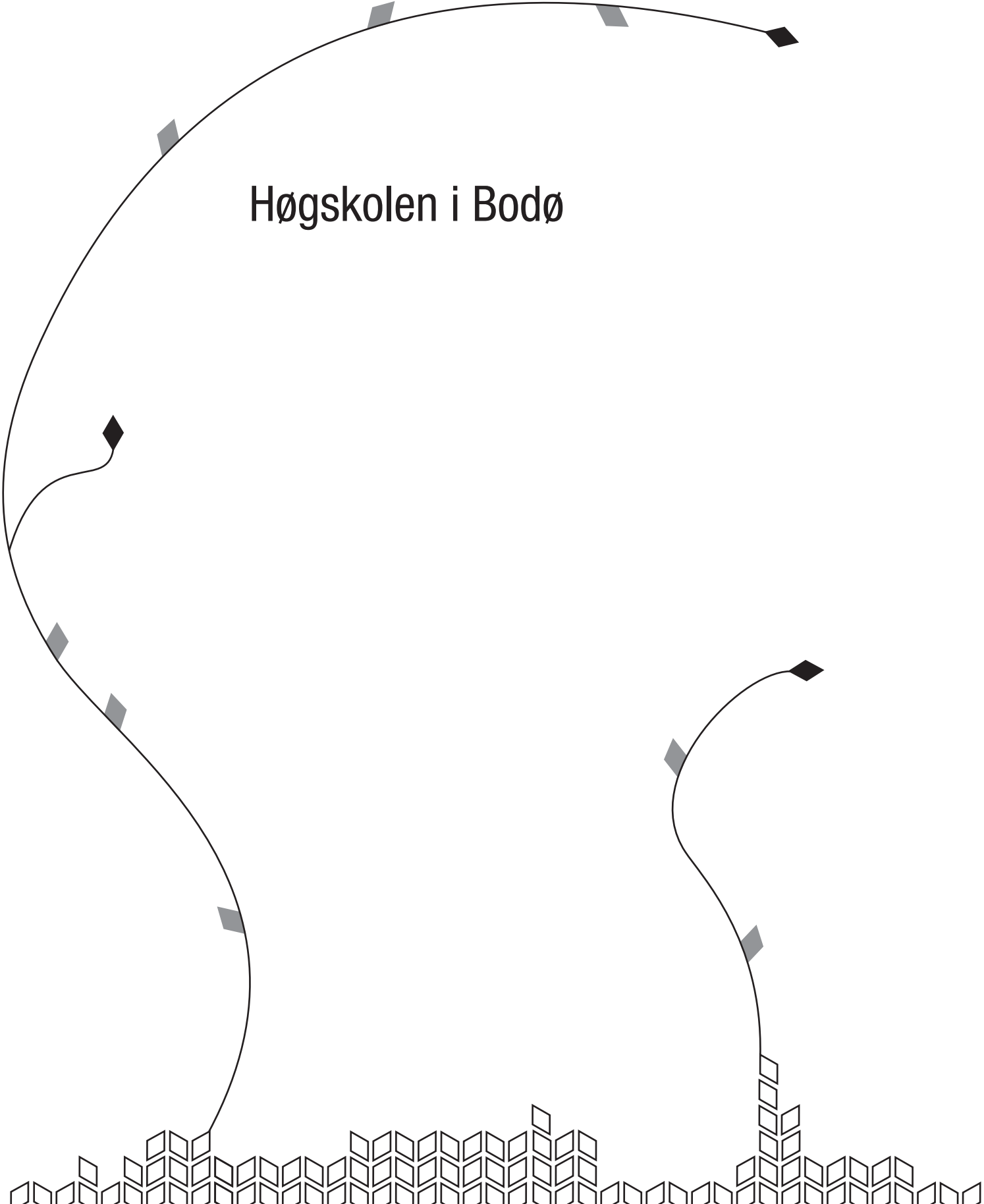
I forhold til praksisopplæringen er det nødvendig at høgskolen klargjør hvilket ansvar som ligger til øvingslærere og praksisskoler og hva som ligger til høgskolen selv. I dag synes dette for tilfeldig og uklart.

Komiteen vil anbefale at høgskolen vurderer nærmere om variasjonen i karaktergivningen som er påpekt ovenfor er begrunnet i reelle faglige forskjeller, eller om det er lagt til grunn ulik forståelse av karakterskalaen. *Komiteen* vil understreke at den bygger sitt inntrykk på bare ett års karakterstatistikk og derfor må ta forbehold om at resultatene over flere år kan gi et annet bilde.

Komiteen mener at høgskolen bør vurdere det faglige nivået på kravene som stilles til studentene på bakgrunn av at studentene selv anbefaler strengere krav.



Høgskolen i Bodø



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Bodø hadde rundt 430 ansatte og om lag 4000 studenter høsten 2005. Høgskolen består av fire avdelinger: Handelshøgskolen, Profesjonshøgskolen, Avdeling for fiskeri og naturfag og Avdeling for samfunnsfag. Høgskolen har sin virksomhet i Bodø, med filialer i Mo i Rana og Stokmarknes, og undervisning flere steder i fylket. I Bodø har høgskolen samlet sin virksomhet på Mørkved.

Organisering og ledelse

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Bodø er lagt til Institutt for lærerutdanning og kulturfag (ILUK) ved Profesjonshøgskolen (PHS). PHS er den største faglige enheten ved høgskolen, og tilbyr også en rekke grunn- og videreutdanninger innenfor sykepleie og helse og praktisk kunnskap, samt mastergradsutdanninger i praktisk kunnskap og i spesialpedagogikk. ILUK, med om lag 900 studenter, tilbyr også førskolelærerutdanning, praktisk-pedagogisk utdanning og faglærerutdanning i musikk, dans og drama. Høgskolen ivaretar lærerutdanningsoppgaver for den samiske befolkningen og tilbyr også studier ved andre avdelinger som kan gå inn som valgfag i allmennlærerutdanningen. I det følgende gis et bilde av størrelsen på Høgskolen i Bodøs allmennlærerutdanning målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Høgskolen i Bodø	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	126	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	417	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	41,5	41
Deltakere videreutdanning	477	462
Antall kurs videreutdanning	25	24
Videreutdanningsårsverk ¹	234	237
Deltakere etterutdanning	1 368	1050
Antall kurs etterutdanning	21	20
Etterutdanningsårsverk ²	39	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning og Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Bodø ligger rett under landsgjennomsnittet når det gjelder studenttall på grunnutdanningen, og omtrent på landsgjennomsnittet når det gjelder faglige årsverk. Bodø har like stor videreutdanningsaktivitet som landsgjennomsnittet, mens de ligger godt over landsgjennomsnittet med hensyn til etterutdanningsaktivitet i 2004. De har langt flere

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som framkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studie-årsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. 1 årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs retta mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved allmennlærerutdanningen, ikke kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

etterutdanningsårsverk enn landsgjennomsnittet - på tross av om lag like mange kurs og ikke veldig mange flere deltagere. Dette forklares med at kurset "Norsk og matte", med klart høyest timetall og klart flest deltagere, gir et stort antall "årsverk", og at kurset "LærerIKT" med 350 deltagere ikke er med i beregningen av "årsverk", men inngår i samlet deltagerantall.

Høgskolen i Bodø har 1,5 ganger så stor grunn- som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-/videreutdanningsårsverk. Dette er en god del mindre enn nasjonalt, der forholdstallet er 2,0. En klar nedgang i antall opptatte studenter i 2005 gjør at grunnutdanningen trolig er blitt enda mindre i forhold til etter- og videreutdanningen siden 2004. Denne trenden kan snus hvis det økte antall kvalifiserte søkere i 2006 medfører et større opptak.

Organiseringen med fakultetslignende avdelinger med underliggende institutter reflekterer etter ledelsens utsagn universitetsambisjonen høgskolen har. PHS ledes av dekan og avdelingsdirektør. ILUK ledes av dekan og prodekan samt instituttleder og studieledere. Allmennlærerutdanningen i Bodø har faglig ledelse ved studieleder. Denne funksjonen er ifølge ledelsen nylig styrket. Studieleder ved allmennlærerutdanningen inngår i ILUKs faglige lederteam og i PHSs samlede ledergruppe. Avdelingsledelsen understreker at studielederfunksjonen innebærer en styringsrett som gir mulighet for å stille krav til fagansatte med hensyn til samarbeid. Både studenter og fagansatte gir uttrykk for at den faglige ledelsen ved høgskolen er tydelig og nær, og at arbeidsfordelingen ved ILUK og PHS i dag er klarere enn tidligere. Arbeidet oppfattes av disse å være godt sikret ved at allmennlærerstudiet er skilt ut med en egen studieleder.

Allmennlærerutdanningen holdes samlet på instituttnivå, men er plassert i en avdeling som omfatter flere andre utdanninger, ledet av en dekan og en avdelingsdirektør. Dermed kan allmennlærerutdanningens organisasjonsmessige plassering og ledelse, etter *komiteens* oppfatning, lett få en underordnet plassering i høgskolens totale organisasjon.

Samarbeidet med andre utdanninger/avdelinger, og muligheten studentene har til å fordype seg i fag en ikke har fordypning på i allmennlærerutdanningen, innebærer utfordringer slik *komiteen* ser det. Ledelsen oppgir at en i slike tilfeller lager et eget opplegg for didaktikk og praksis. *Komiteen* vil gjøre ledelsen oppmerksom på at det curriculum som studentene tilegner seg i fag tilhørende andre utdanninger, ikke nødvendigvis er relevant for en lærerutdanning. Fagdidaktiske kurs ved siden av en fagutdanning kan skape problemer for sammenhengen mellom fag og fagdidaktikk. Fagdidaktikken risikerer å bli for allmenn.

Søking og studenttall

Høgskolen i Bodø hadde høsten 2005 359 studenter i sin allmennlærerutdanning, mot 417 i 2004. 126 studenter ble tatt opp i 2004; i 2005 var dette tallet 63 (Database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedenfor gir et bilde av inntak ved allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Bodø de senere årene.

Tabell 2: Søkerdata for allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Bodø

Datatype	År	Allm.	Allm. samling	Høgskolen i Bodø	Nasjonale tall
Primær søker per studieplass	2001			0,8	1,4
Primær søker per studieplass	2004	1,1	2,3		1,3
Primær søker per studieplass	2005	1,0	1,5		1,4
Primær søker per studieplass	2006	1,0	1,8		1,6
Kvalifiserte søkere	2000			376	14145
Kvalifiserte søkere	2004	272	91		13390
Kvalifiserte søkere	2005	132	49		9077
Kvalifiserte søkere	2006	154	42		9564
Snitt – poeng ved opptak	2004	44,6	47,5		48,0
Laveste poeng ved opptak	2004	33,3	29,8		34,6
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ³	2001-03			29,9 %	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Høgskolen i Bodø hadde noe svak søkning (målt i antall primær søkere per studieplass) til det ordinære tilbudet i 2004-2006. Høgskolen opplevde i samme periode bedre søkning til sitt samlingsbaserte tilbud. Både antall primær søkere og studieplasser har gått ned i årene 2003-2005 ved det ordinære tilbudet.

Antall kvalifiserte søkere har sunket betraktelig fra 2004 til 2005 ved både det ordinære og det samlingsbaserte tilbudet. I 2006 var det en liten oppgang i antall kvalifiserte søkere. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende i årene 2001 – 03, ville 29,9 prosent av de som fikk tilbud om studieplass blitt avvist, noe som er godt over landsgjennomsnittet på 23,7 prosent. Antallet opptatte studenter har også sunket. Høgskolen følger en nasjonal trend her, men har hatt en prosentmessig langt større nedgang i opptakstallene fra 2004 til 2005, hele 50 prosent, enn landsgjennomsnittet på 26 prosent. Tilsvarende tall for 2006 er ennå ikke klare. Oppgangen i antall kvalifiserte søkere og en svak økning i primær søkere kan medføre en økning i antall opptatte studenter i 2006.

Gjennomsnittlig poeng ved opptak til allmennlærerutdanningen i 2004 lå under landsgjennomsnittet for begge tilbud. Høgskolen i Bodø følger det nasjonale bildet med at laveste poengsum ved opptak er veldig lavt mens gjennomsnittet er klart høyere.

Høgskolen rekrutterer hovedsaklig lokalt. Andelen studenter fra eget fylke var 87 prosent mot landsgjennomsnittet på 59 prosent, mens andelen samlet fra eget og nabofylkene var på hele 93 prosent, mot landsgjennomsnittet på 81 prosent i 2004⁴.

Institusjonsledelsen uttrykker bekymring for inntakskvaliteten, spesielt i forhold til den aller svakeste gruppen av studenter som kommer inn på utdanningen. For å bedre inntakskvaliteten og søkningen beskriver ledelsen noen tiltak for markedsføring og motivering for å rekruttere til allmennlærerutdanningen. Disse tiltakene mener de å ha sett positiv effekt av. Studentene mener at inntaksnivå ikke er av like stor betydning som motivasjon for læreryrket, mens fagansatte mener dagens nivå representerer et minimum av hva man må kunne kreve.

³ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

⁴ Både Høgskolen i Nesna og Høgskolen i Bodø inngår i disse tallene. Nabofylker er her Troms og Nord – Trøndelag.

Komiteen mener at relativt lave tall for søkning og oppmøte gir grunn til bekymring, men registrerer som positivt at høgskolen har iverksatt tiltak for å rekruttere flere studenter til utdanningen.

Fagtilbud

Allmennlærerutdanning tilbys som et fireårig heltidsstudium i Bodø og som et heltids desentralisert og samlingsbasert studium⁵ i Bodø og på Stokmarknes. Allmennlærerutdanning tilbys ikke som deltidsstudium.

Data fra studieåret 2005-06, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanningen for tredjeårsstudentene, viser at studentene kunne velge mellom 26 fagtilbud. Det var fagtilbud i engelsk, friluftsliv, fra verdensrommet til landjorda, heimkunnskap, IKT for lærere, kunst og håndverk, matematikk, musikk, natur- og miljøfag, norsk, spansk, pedagogikk, utefag, KRL, idrett, nordisk, biologi/kjemi, historie, sosiologi og statsvitenskap. Tall viser at mange studenter valgte engelsk, matematikk, IKT for lærere og spansk. Få studenter valgte biologi/kjemi, sosiologi og statsvitenskap.

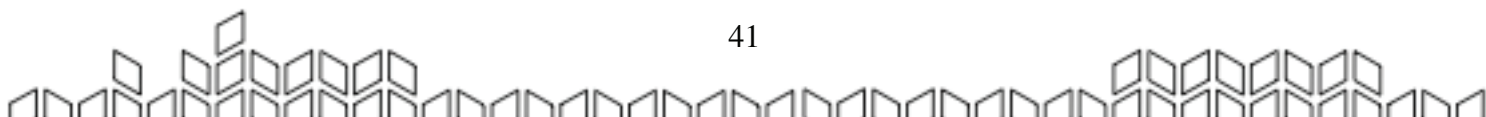
Høgskolen i Bodø tilbød 25 kurs innen videreutdanning knyttet til allmennlærerutdanning, med til sammen 477 deltakere i 2004-05. Målgruppen er lærere i grunnskole, videregående skole og annen målgruppe, eventuelt en kombinasjon av flere målgrupper. Finansieringen er 69 prosent intern, 26 prosent oppdrag og 4 prosent kursavgift eller en kombinasjon av ulike finansieringsformer. Flest deltakere var det på kurs innen pedagogikk: pedagogisk veiledning, skoleledelse, og spesialpedagogikk, og idrett: idrett årsstudium og idrett påbyggingsstudium, samt entreprenørskap.

Innen etterutdanning tilbød Høgskolen i Bodø 21 kurs knyttet til allmennlærerutdanning, med til sammen 1368 deltakere i 2004. Flest deltakere var det på kurset "norsk og matte" og et kurs innen IKT og læring. Målgruppen er lærere i grunnskole, videregående skole, offentlig virksomhet samt en kombinasjon av flere målgrupper. Kursene er 98 prosent oppdragsfinansiert og 2 prosent er finansiert via kursavgift. Høgskolen er sterk på eksternt finansiert utdanning.

Fagtilbudet ved Høgskolen i Bodø er bredt. Det foreligger ikke informasjon om hvorvidt det er lagt føringer på studentenes fagvalg, og *komiteen* er dermed i tvil om i hvilken grad studentenes fagvalg svarer til regionens behov, særlig fordi 60 prosent av skolene i Nordland er fådelt.

Studieplanene viser allmennlærerutdanningens visjon om at utdanningen skal medvirke til å stimulere utviklingen av forskende og skapende barn, studenter og lærere. *Komiteen* oppfatter som positivt at studietilbudet inneholder ulike typer av lokalspesifikke drag og innretning mot spesifikke sosiokulturelle forhold, som forståelse for egne minoriteter og et flerkulturelt perspektiv. I intervjuer vektlegges en profesjonsprofil, men også en sterk akademisk profil. Praktisk kunnskap er felles faglig profil for profesjonsutdanningene. Innen allmennlærerutdanningen vektlegges tilpasset opplæring, praksisnær forskning og profesjonskunnskap for lærere. Det tilbys mastergrad i praktisk kunnskap og spesialpedagogikk, og en arbeider med å utvikle og få godkjent en doktorgrad i praktisk

⁵ Hvert DALU – kull har enten sine samlinger alle studieår i Bodø eller Stokmarknes. For studenter etter ny rammeplan vil tredje og fjerde studieår tas i Bodø (fra og med 2005-06).



kunnskap. Høgskolen i Bodø ser også ut til å ønske å bygge opp sterkere fagmiljø og dybdekompetanse, og de har ambisjoner om å bli universitet.

Allmennlærerutdanningen søker ifølge ledelsen å skaffe seg informasjon fra yrkesfeltet gjennom en rekke tiltak. Studielederne og praksislederne beskrives å få god informasjon om utviklingen i yrkesfeltet gjennom den løpende kontakten og samarbeidet man har med kommunene og praksisskolene, for eksempel gjennom årlige ”Praksisdager”, hvor hele fagpersonalet fordeles på ulike skoler. Et annet tiltak er prosjektet ”Veiledning av nyutdannede lærere”, som også oppfattes å gi informasjon inn i utdanningen.

Komiteen har inntrykk av at høgskolen er eksternt orientert, og at det er utviklet en tradisjon for kontakt med skoleeiere, skoler, praksisveiledere og rektorer, hvor det hentes inn informasjon om avtagernes opplevelse av utdanningens relevans. *Komiteen* er usikker på hvor systematisk utdanningen genererer den innhentede og analyserte informasjonen inn i studieprogrammet.

2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at alle de fagansatte i 2004-05 har formell pedagogisk kompetanse, mot et landsgjennomsnitt på 95 prosent. Alle disse har praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning.

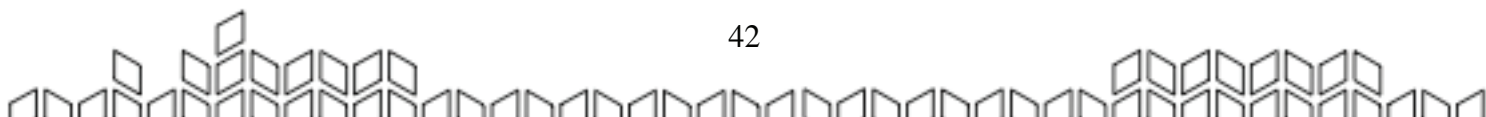
Gjennomsnittlig antall år praksiserfaring som lærer fra grunnskolen⁶ er ikke oppgitt. Andelen faglige ansatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 84 prosent i 2004-05, noe som er langt mer enn landsgjennomsnittet på 58 prosent. I KRL, GLSM, engelsk, heimkunnskap og kroppsøving har alle praksiserfaring fra grunnskolen. I de øvrige fagene varierer andelen mellom 50 og 90 prosent. Praksiserfaring oppgis for de fleste å ligge flere år tilbake i tid. Ansatte pålegges hvert år å bruke tid på skolebesøk utenom praksisbesøk gjennom de såkalte ”Praksisdagene”. Fagansatte må avlegge rapport i forbindelse med disse besøkene. ”Praksisdagene” defineres inn i de 10 prosent av årsverket som avsettes til faglig ajourføring.

Andelen av fagtilsatte med førstestillingskompetanse var 38 prosent i 2004-2005, godt over landsgjennomsnittet på 31 prosent. Andelen førstestillingskompetente varierer imidlertid mye mellom fag: 73 prosent i pedagogikk, 65 prosent i naturfag, 50 prosent i KRL, 30 prosent i matematikk, 19 prosent i norsk og 0 prosent i engelsk. For fagene norsk og spesielt engelsk ligger høgskolen under landsgjennomsnittet. For fagene matematikk, KRL, naturfag og spesielt pedagogikk, ligger høgskolen over landsgjennomsnittet. ILUK har 11 ansatte i førstestillingskompetanseløp, hvorav 5 stipendiater⁷.

Høgskolen prioriterer å høyne forskningskompetansen. Det kreves i utgangspunktet førstestillingskompetanse ved tilsetting i alle faste vitenskapelige stillinger. I tilfeller der det

⁶ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.

⁷ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner.



ikke melder seg søkere med slik kompetanse, er det en forutsetning for tilsetting at man går inn i et forpliktende kompetanseprogram. Høgskolen har et førstestillingsprogram for ansatte, som startet høsten 2005. Det satses videre på oppbygging av fagdidaktisk kompetanse, og samarbeid med internasjonale nettverk og universiteter i utlandet både om lærerutdanning generelt og innenfor enkelte spesielle fagområder som matematikdidaktikk, fleksibel læring og entreprenørskap.

Mange av øvingslærerne oppgis å ha formell veilederkompetanse, men ledelsen vurderer ellers kompetansen som variabel. Ledelsen ved høgskolen oppgir at de arbeider kontinuerlig med kompetanseheving av nye øvingslærere, blant annet gjennom gratis 10- og 20-studiepoengkurs i veiledningspedagogikk.

Høgskolen er tydeligvis oppmerksom på et særlig behov for kompetanseutvikling når det gjelder fagdidaktikk, men ser ut til å mangle en systematisk strategi for å utvikle dekkende kompetanse på forskningsbasert nivå. Høgskolen er også oppmerksom på betydningen av øvingslærernes kompetanse og kompetanseutvikling, og har iverksatt flere gode tiltak for denne gruppen.

Faglig innsats

Høgskolen i Bodø hadde 41,5 faglige årsverk knyttet til allmennlærerutdanningen i 2004. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag⁸. Av årsverkene oppgitt her, er flesteparten høgskolelektorer, 20, mens 4,25 er førsteamanuenser, 10,7 førstelektorer, 3,5 høgskolelærere og 0,85 professorer/ dosent. 86 prosent er fast ansatt, mot landsgjennomsnittet på 78 prosent.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglige tilsattes arbeidstimer) ligger godt under landsgjennomsnittet for de obligatoriske fagene. Unntaket er pedagogikk, der Høgskolen i Bodø (0,97) hadde en noe høyere innsats enn landsgjennomsnittet (0,91)⁹. Høgskolens samlede ressursinnsats for de obligatoriske fagene var 0,83 mot landsgjennomsnittet 0,92.

Tabell 3 viser fordelingen av faglige årsverk (og årsverk med førstestillingskompetanse) på henholdsvis undervisning/veiledning og forsknings- og utviklingsarbeid (FoU), sammenlignet med landsgjennomsnittet.

⁸ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i DBH. Totalen som er angitt beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

⁹ Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner vi et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning/ veiledning og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Bodø	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning og veiledning	76 %	63 %
Andel av alle årsverk som går til FoU	24 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse som går til undervisning og veiledning	67 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse som går til FoU	33 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Tabellen viser at høgskolen i 2004 lå over landsgjennomsnittet med hensyn til andel av alle årsverk til undervisning og veiledning, samt årsverk med førstestillingskompetanse til dette. Andel av alle årsverk som gikk til FoU ved høgskolen lå i 2004 på landsgjennomsnittet, mens andelen av årsverk med førstestillingskompetanse til dette var noe høyere enn landsgjennomsnittet. Høgskolen i Bodø har som eneste institusjon rapportert 0 prosent til administrasjon og "annet". Dette skyldes at administrering av fag inngår i undervisningsressursen, noe som gjør den ekstra stor.

Forsknings- og utviklingsarbeid

I instituttets forskningsstrategiske plan for FoU -virksomheten ved Profesjonshøgskolen er de prioriterte områdene som følger: Læreres praktiske yrkeskunnskap – praksisnær forskning på skole og barnehage, didaktisk og fagdidaktisk forskning, spesialpedagogikk og tilpasset opplæring og entreprenørskap i skolen. Virkemidler som brukes med utgangspunkt i FoU -planen for å styrke forskningen ved instituttet er a) utvikling av forskningskompetansen ved instituttet, gjennom krav om førstestillingskompetanse ved nytilsetninger og ved etablering av internt førstestillingsprogram for ansatte, b) prioritering av ansatte med formell forskerkompetanse for utvidet tid til FoU. Hovedregelen er at det etter søknad til avdelingens FoU -utvalg til konkret prosjekt kan godkjennes brukt en viss prosent av årsverket til FoU: professor 50 prosent, førsteamanuensis 40 prosent, førstelektor 30 prosent og høgskolelektor 20 prosent. Ledelsen opplyser at disse normene kan fravikes i spesielle tilfeller.

Når det gjelder forskningsledelse har allmennlærerutdanningen et eget forskningsutvalg som ledes av dekanen, og som i sin tur inngår i et forskningsutvalg sentralt på høgskolen.

ILUK har startet et eget praksisforskningsprosjekt, FLIP -prosjektet (forskning på læring i praksis), ledet av en professor. Praktisk kunnskap og spesialpedagogikk vektlegges av ledelsen som en viktig del av profilen på FoU -arbeidet. Dette vises blant annet ved egne stipendiater i praktisk kunnskap og et eget postlektorprogram med innretning mot praksisfeltet knyttet til profesjonshøgskolen. Det beskrives som et mål å øke publiseringen, også internasjonalt.

Tildeling av annuummidler er gjort avhengig av at ansatte har registrert FoU -produksjon fra foregående år. Ansatte kan søke om vikarstipendmidler og reise- og driftsstøtte til FoU -prosjekter og deltakelse/presentasjoner på konferanser. Stipendiater kan søke avslutningsstipend for frikjøp av tid i skriveperioden ved avslutning av doktorgrad.

Fagansatte fremholder at de merker presset om et kompetanseløft i forbindelse med universitetsambisjonen til høgskolen. Selv om de opplever det som vanskelig å avsette sammenhengende tid til FoU, mener de likevel at systemet fungerer tilfredsstillende.

Ledelsen fremholder at både undervisning og pensum er forskningsbasert på den måten at studentene gjøres kjent med tidligere og pågående forskning på aktuelle områder. I noen fag finnes også gode eksempler på at studenter har blitt involvert i FoU -arbeid, men dette er ifølge ledelse og fagansatte ikke regelen. I noen fordypingsstudier, for eksempel i norsk og spesialpedagogikk, er studentene trukket inn som forskningsmedarbeidere. Spesielt nevnes undersøkelser av elevers leseferdighet ved skolestart og utvikling av metoder og hjelpemidler for leseforberedende aktiviteter. Ved instituttet legger en vekt på utviklingsarbeid for å fremme studentenes evne til profesjonell og konstruktiv kritikk og deres utviklings- og endringskompetanse. Et tiltak er etablering av ”Treffpunktet”, der barnehager og skoler kommer til høgskolen og presenterer eget utviklingsarbeid. Studentene hevder likevel at det er for lite informasjon om FoU -arbeidet, og at det ikke er fokus på denne oppgaven. Fagplanen forplikter heller ikke, slik *komiteen* leser den, til forskningsmetodiske arbeidsmåter eller øvelser med vitenskapelig orientering.

Høgskolen har etter *komiteens* mening tydelig forskningsledelse og en vel gjennomtenkt forskningsstrategi som omfatter overveielser, målsettinger og insentiver for prioriterte områder. Det kan imidlertid synes som et problem at forskningsmidlene fordeles for tynt for visse personalkategorier. Tildelinger burde, slik *komiteen* ser det, konsentreres på mer om prosjekter i stedet for å fordeles på personer ut fra stillingskategorier. Fagplanen løfter riktignok frem forskningsorientert virksomhet, eksempelvis i spørsmålet om måte å arbeide på, i betoningen av refleksjon omkring ulike temaer og til en viss grad i kurslitteratur. Derimot løftes ikke forskningen frem i form av forskningsmetodisk trening eller i øvelser som mer vitenskapelig orienterte oppgaver kunne gi. Den forskningsmessige orienteringen i form av øvingsarbeid (bacheloroppgave) og eksplisitte kurs i forskningsmetodologi og -metoder er svakt utviklet. Studenter og øvingslærere trekkes ikke inn i FoU i særlig grad. Det ser ikke ut til å være noen klar forestilling om at forskningsresultater skal komme studentene til gode.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Ledelsen gir uttrykk for at det er et mål for utdanningen å skape sammenheng og samspill mellom den fagdidaktiske delen av fagstudiene og fagenes øvrige deler. Fagdidaktikken skal være eksplisitt og godt synlig i fagplanene, og tema fra praksisfeltet skal trekkes inn i undervisningen i fagdidaktikk. Avdelingsledelsen fremholder også at fagdidaktikken i fagene er en av de største utfordringene når det gjelder å skape helhet og sammenheng i utdanningen.

Studentene kritiserer det fagdidaktiske tilbudet. De mener at tilbudet varierer fra år til år og fra fag til fag. Noen studenter begynner å snakke om metodikk på spørsmål om de synes undervisningen er balansert mellom fag og fagdidaktikk. Noen av de fagansatte mener at fordi man i undervisningen forsøker å integrere fagdidaktikken mest mulig i faget, kan virke som studentene ikke alltid skjønner når de blir undervist i fagdidaktikk. Studentene har egen hjemmeeksamen i fagdidaktisk teori.

Avdelingsledelsen mener at faglærere og pedagogikklærere samarbeider godt rundt praksis. Flere av de fagansatte derimot mener at de ikke trekker nok på pedagogikk i sin egen fagundervisning. Pedagogikkfagets begrensede omfang beskrives av de fagansatte som en

hindring for godt samarbeid. Samtidig løfter både fagansatte og ledelsen fram vellykkede eksempler på tverrfaglig prosjektarbeid mellom pedagogikk og andre fag.

Ved utdanningen er det en klar og felles bevissthet om at en kan bli bedre på det fagdidaktiske og på helhet og sammenheng mellom fag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis.

Fagdidaktikkens sentrale plass reflekteres i studieprogrammet, til og med på bekostning av pedagogikken, slik *komiteen* ser det. Fagdidaktikken vises eksplisitt i tilknytning til fagstudier på 60 studiepoeng. Studentene er likevel kritisk til det fagdidaktiske tilbudet, og synes heller ikke å ha noen klar oppfatning av forholdet mellom fagdidaktikk og metodikk. Noe av årsaken til dette kan være at fagdidaktikken i undervisningssammenheng ikke er gjort tydelig nok for studentene. I spørsmålet om samarbeid mellom pedagogikk og øvrige fag gis det varierte bilder, og det fremstår dermed som uklart for *komiteen* hvor systematisk dette samarbeidet er.

Undervisning og vurdering

Fagplanen gir en god del anvisninger om undervisningsformer, veiledning og samarbeid innen tema- og prosjektarbeid. Tilbud om nettkurs og digitale læringsplattformer som diskusjonsforum og mappevurdering forekommer tallrikt. Nettkurs som gis i samarbeid med andre høgskoler nevnes. Varierende vurderingsformer nevnes både som eksplisitte objekt for trening og implisitt som modeller innen rammene for kursvurderinger. Vurderingsformene beskrives utførlig i kursbeskrivelsene.

Undervisningen er organisert med 8-9 timer i uken til tradisjonelle forelesninger i auditorium, og 3x2 timer i uken til seminargrupper med 16-20 studenter. Oppmøte og aktiv deltakelse er obligatorisk. Forelesningene er i perioder knyttet opp mot felles tema i flere fag som for eksempel i grunnleggende lese, skrive og matematikkopplæring eller i arbeid med tverrfaglige prosjekter og emner utenom fag. En har også valgt å legge fagene i bolker, slik at studentene har kunnet konsentrere seg om ett fag i en uke av gangen. Ledelsen mener at dette gir mulighet til fordypning, men at det samtidig gir lange opphold mellom undervisningen i hvert enkelt fag.

Seminargruppene beskrives av ledelsen og studentene som et godt utgangspunkt for å skape et godt studiemiljø. Fagansatte fremholder at obligatoriske innleveringer i alle fag sikrer kontakt mellom studenter og lærere og mulighet til vurderinger og tilbakemeldinger på progresjon. Fagansatte vektlegger generelt i egenvurderingen at kvaliteten på undervisningen er blitt bedre med omorganiseringer som følge av kvalitetsreformen.

Selv om studentene fremholder seminargruppene som fruktbare, opplever de generelt at undervisningsformer, veiledning og faglige tilbakemeldinger varierer sterkt mellom faglærerne. Mange studenter savner metodeundervisning, og noen opplever undervisningen som veldig lærerstyrt og tradisjonell. Veiledning gis ifølge studentene til studenter som er i prosjektarbeid og i forhold til arbeidskrav. Faglærerne opplever at veiledningen er svært tidkrevende. De hevder at de har så mange studenter med mangelfull faglig innsikt at de i altfor stor grad må drive med elementær undervisning. Studentene mener at det ikke tas hensyn til forskjellene mellom studenter i undervisningen, med den følge at studenter faller fra. En har ifølge ledelsen prøvd ut tiltak som for eksempel utviklingssamtaler med studentene, og mener å kunne vise til gode erfaringer. Målet har blant annet vært å veilede

studentene i egen progresjon. Mangel på penger oppleves å stå i veien for videreføring av dette forsøket.

Gruppene beskriver utstrakt bruk av IKT til undervisning og administrative oppgaver. Alle fag har sitt eget Fronterrom (læringsplattform), der studentene får studieinformasjon, arkiverer dokumenter, får tilbakemelding/veiledning, legger inn eksamensarbeider og deltar i nettdiskusjoner. Både studentene og de fagansatte sier i egenvurderingen at de er fornøyd med dette systemet. Studentene understreker at de enkelte faglærernes bruk av plattformen varierer.

De fleste fag har i dag ifølge ledelsen ulike former for mappevurdering. I noen fag har man til dels valgt å beholde også elementer fra tradisjonelle vurderingsformer. Bruk av mapper sees på som en ressurskrevende men nyttig arbeids- og vurderingsform. Det er fortsatt uenighet om omfanget av arbeidskrav til mappene. Mappetekstsystemet har ifølge fagansatte ført til mindre frontalundervisning og mer skriftlig vurdering, noe studentene også er fornøyd med. Fagansatte etterlyser eksterne sensorer til alle eksamener eller til å lage oppgaver og spørsmålsett.

Studentene gir sprikende beskrivelser av kravnivået i lærerutdanningen. Noen fremholder at kravene til dem må tydeliggjøres, og gjerne skjerpes. De hevder at det er altfor enkelt å skaffe seg en god karakter via mappesystemet. Andre påpeker at kravene er tydelige gjennom kravene til mappetekstene. Fagansatte mener kravnivået er tydeliggjort. Studentene veiledes på egen progresjon gjennom en studieplan, og studielederne oppgis som ansvarlige for studentenes progresjon. Studentene bekrefter at de veiledes på egen progresjon og til fremtidige valg innenfor yrket.

Komiteen registrerer at fagansatte og studenter verken ser ut til å ha en felles forståelse av kravnivå og tydelighet i disse, eller hvorvidt undervisningsformene er tilstrekkelig varierte eller studentaktive. Selve studentgruppen har også delte meninger om dette. Det er vanskelig for *komiteen* å få noe klart bilde av undervisningen på Høgskolen i Bodø, men det kan se ut til å være variasjoner mellom fag med hensyn til vurderingsformer.

Praksis

I fagplanen for praksis beskrives praksis som den arena der teori og praksis skal bindes sammen. Fagplanen inneholder en omfattende beskrivelse av hvilken kompetanse studentene skal oppnå. Det skal være progresjon fra observasjonspraksis til selvstendig lærerpraksis i praksisbesøk som er spredt over hele studietiden. Ulike skoletrinn skal dekkes, med innslag av barnehage og videregående skole. Dokumentering skjer i form av en særskilt logg. Fagplanen inneholder en inngående beskrivelse som rommer mange og velorganiserte aktiviteter. Praksis fordeles gjennom hele studiet, med den første perioden etter fire uker. De første to praksisperiodene foregår på småskoletrinnet og faller sammen med undervisning i GLSM på høgskolen. I andre studieår er studentene enten på mellomtrinnet eller ungdomstrinnet i begge semestre. I valgfagene skal studentene ha praksis på det trinnet de ikke har vært innom tidligere. Studentene skal få innføring i foreldresamarbeid og andre spesielle oppgaver. Praksisopplegget ledes av praksisledere som er underlagt studielederne.

Foran hver periode utarbeides det en avtale mellom hvert praksisparti og deres øvingslærer om hva perioden skal inneholde. Den enkelte student må levere individuell forventningslogg, midtveislogg og sluttevaluering tilknyttet praksis. Samlet evaluering av praksis skjer gjennom

møter lokalt på hver enkelt praksisskole. Her deltar studenter, øvingslærere og praksisansvarlige på skolen. Referat bearbeides av praksisleder og inngår i den generelle evalueringen av praksisarbeidet. Utdanningen benytter seg av en praksisperm/øvingslærerperm som følger studentene gjennom hele studieløpet, og hvor det stilles krav til innhold i praksisperiodene.

Både ledelsen og de fagansatte hevder at det faglige praksissamarbeidet er bedre og tettere enn før, blant annet gjennom at øvingslærerne i stor grad trekkes inn i undervisningen på høgskolen, fagansattes praksisbesøk og hospiteringsordninger. Høgskolen krever at faglærerne bruker av sin tid til skolebesøk i tillegg til de praksisbesøkene de drar på når studenter er ute i praksis. Det arrangeres også et praksisseminar før og etter praksisperiodene, hvor gjensidig informasjon, samordning av planlegging, etterevaluering og erfaringer tas opp. Fagansatte uttrykker imidlertid usikkerhet om hvorvidt øvingslærerne er informert om teorikurs og litteraturlister, og erkjenner at de selv har en varierende kjennskap til innholdet i praksispermen. De er også usikre på egen rolle ved praksisbesøkene. Øvingslærerne er kritiske til den nye ordningen med skoleavtaler. De mener det er blitt mindre samarbeid og færre tiltak for kompetanseutvikling. De etterlyser en sterkere involvering i planlegging av praksis, og større kjennskap til den teoretiske undervisningen på høgskolen. Studentene uttrykker rimelig grad av tilfredshet, men etterlyser sterkere styring fra høgskolens side for å sikre lik forståelse hos øvingslærerne av de krav og forventninger som beskrives i praksispermen. Dessuten ønsker de en mer faglig/ pedagogisk veiledning fra fagansatte ved praksisbesøk.

Ledelsen erkjenner at høgskolen bør bli bedre til å tydeliggjøre krav og forventninger, både til praksisskolene og fagansatte. Den allerede eksisterende praksispermen utvikles nå videre, med nærmere beskrivelser av øvingslærernes og praksiskolenes oppgaver. Praksisseminaret som arrangeres etter praksis, er også under videreutvikling, og skal få et tyngre faglig innhold.

I studieprogrammet forsøker en å knytte teori og praksis sammen gjennom fagdidaktiske og pedagogiske oppgaver som studentene har med seg ut i praksis fra de ulike fagene. I praksisseminarer i etterkant av praksis utveksler studentene erfaringer. På 2. og 3. årstrinn arbeider studentene med didaktiske oppgaver i praksis som kalles ”pedagogiske oppdrag”. Her melder praksisskolen inn behov for ting de ønsker utviklet, og en søker å løse disse oppgavene ved hjelp av studentenes praksisoppgave. Resultatet presenteres på høgskolens og/eller praksisskolens hjemmeside. Både fagansatte og studenter nevner eksempler fra andre fag som bruker mappetekster, undervisningsopplegg og essay/ case for å følge opp praksisperioder og å integrere disse i fag- og teoriundervisningen. Fagansatte påpeker at det er problemer med å sikre at studentene har fått praksis i de skolefagene de har hatt det aktuelle året, noe som vanskeliggjør integreringen mellom teori og praksis.

Her, som ved mange andre høgskoler, innebærer samarbeidet og informasjonen mellom høgskole og praksisfelt ulike problemer og utfordringer. *Komiteen* registrerer imidlertid at det er bevissthet rundt dette, og man er i gang med konkrete tiltak for å bedre denne relasjonen.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra

kun et semester, er de ikke generaliserbare. Det kan ikke sies noe om karaktergivningen på en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis¹⁰.

Tabell 4: Karakterer og stryk ved Høgskolen i Bodø, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004¹¹

Datatype	Høgskolen i Bodø	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle	12 %	13 %
Karaktersnitt- alle	3,08	2,96
Strykprosent- norsk	13 %	13 %
Karaktersnitt- norsk	2,94	2,78
Strykprosent- matematikk	ikke eksamen	22 %
Karaktersnitt- matematikk	ikke eksamen	2,75
Strykprosent- pedagogikk	0 %	6 %
Karaktersnitt- pedagogikk	3,6	3,26
Strykprosent- KRL	16 %	15 %
Karaktersnitt- KRL	2,9	2,98
Stryk i praksis (antall i snitt per studieår)	1,3	¹²

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen ga middels karakterer i norsk og KRL. I pedagogikk (83 kandidater) fikk 59 prosent A og B totalt, mens 0 prosent strøk og 0 prosent fikk E. Totalt ble bare 3,3 prosent gitt A og 2,7 prosent E blant de 353 som inngår i statistikken. Snittkarakteren for alle fagene ligger noe over snittet på landsbasis. Dette kan skyldes fraværet av data på matematikk. Om Høgskolen i Bodø hadde fulgt den nasjonale trenden i karaktergivningen på matematikk, ville høgskolens karaktersnitt for alle fagene vært klart lavere og strykprosenten høyere.

Den lave strykprosenten i praksis begrunnes med psykologiske mekanismer som at en kommer studentene ”for nært” til å orke å stryke dem, og at det ”ubevisst skjeles til taksameteret”. Det refereres til at studenter kan strykes underveis, men bestå til slutt, både fordi en forbedrer seg og fordi det oppfattes av fagansatte å være vanskeligere å stryke noen i fagpraksis enn i annen praksis. Øvingslærerne fremholder i intervjuene at de har for lite skoloring i oppgavene med skikkethetsvurdering og praksisvurdering. De mener at de ikke kan stryke studenter i praksis på grunnlag av faglig svakhet. Det å stryke studentene på bakgrunn av andre kriterier, som holdning til foreldre og elever, punktlighet og klesdrakt, blir ifølge øvingslærerne gjort. Dette oppleves å ha blitt lettere med en praksisansvarlig som kan bidra i arbeidet. Øvingslærerne savner likevel et felles forum for å vurdere praksiskriterier. På spørsmål om stryk i praksis snakker fagansatte også om skikkethetsvurdering. Fagansatte sier at altfor mye tid de siste årene har vært brukt på å få studenter som ikke holder mål til å slutte frivillig. De stiller seg derfor tvilende til påstander om at manglende bruk av skikkethetsparagrafen er et faresignal for allmennlærerutdanningen. På spørsmål om stryk i praksis viser avdelingsledelsen til at mange studenter veiledes ut av studiet. De påpeker også at praksisansvarlig er den som fra høgskolens side skal støtte øvingslærerne i tilfeller hvor

¹⁰ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høyskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høyskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet NOKUT har mottatt data i.

¹¹ Gjennomsnittkarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregninga av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹² NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

studenter bør strykes. Også avdelingsledelsen snakker om skikkethetsvurdering når de spørres om stryk i praksis. Samtidig sier de at et tiltak for å støtte øvingslærerne er å arbeide videre med kriteriene for praksis.

Komiteen registrerer at negativ skikkethetsvurdering og stryk i praksis blandes sammen. Denne sammenblandingen kan bidra til at den psykologiske terskelen for å stryke noen i praksis blir langt høyere fordi man antar at ved å stryke noen i praksis, har man samtidig vurdert vedkommende som usikkert for læreryrket.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra DBH. Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Bodø, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹³

Datatype	Høgskolen i Bodø	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	9,4 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,39	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

Høgskolen i Bodø hadde karaktersnitt og strykprosent i 2005 lik gjennomsnittet. Data fra Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) for 2004 gir et noe annet bilde. Her har Høgskolen i Bodø 5,6 prosent stryk, mens landsgjennomsnittet var 10,6 prosent. Høgskolens karaktersnitt i 2004 var 3,44 (landsgjennomsnitt 3,35).

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinket (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), ikke vitnemål (studenter som hadde påbegynt fjerde studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹⁴.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Bodø	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	59 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	26 %	27 %

Kilde: NIFU STEP

Tallene fra NIFU STEP viser at høgskolens 1999-kull hadde om lag samme frafall som, og klart høyere fullføring, enn landsgjennomsnittet. Høgskolen i Bodø hadde små innslag av ”forsinket” og ”ikke vitnemål”, og et ganske stort innslag av omvalg. Selv om høgskolen ligger på landsgjennomsnittet med hensyn til frafall, må dette likevel beskrives som relativt

¹³ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

¹⁴ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene, for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene, datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra, sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

høyt. Institusjonsledelsen sier i intervjuer at de er usikre på hvor reelt frafallet er. De mener at noen slutter for å ta masterutdanningen, mens andre har pause og kommer tilbake. Fullføringen kunne også vært bedre, selv om høgskolen ligger over landsgjennomsnittet. Høgskolen har ikke rapportert om noen systematiske undersøkelser og analyser for å finne ut hvilke studenter som forsvinner og hvorfor.

Komiteen mener at problemet med den forlengede studietiden og frafallet tilsier oppfølging, men registrerer som positivt at flere enn landsgjennomsnittet fullfører ett til to semester over normert tid.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Komiteen noterer at ledelsen betrakter lærerutdanningen som en sentral del av høgskolens virksomhet. Allmennlærerutdanningen er underlagt et fakultet kalt Profesjonshøgskolen. Denne organisatoriske strukturen innebærer at lærerutdanningen er plassert i et institutt med to andre utdanninger. Risikoen er at utdanningen gjemmes i organisasjonen og ikke får den synlighet og sentrale posisjon som ledelsen påstår at den bør ha. Høgskolens ledelse anmodes derfor å følge med og ved behov se over strukturen slik at den på en formålstjenlig måte kan betjene et helhetsorientert og profilert lærerutdanningsprogram.

Komiteen fremholder at teori – praksis integrasjonen i flere henseender ser ut til å fungere på en tilfredsstillende måte. Denne positive trenden kan ytterligere utvikles og forsterkes. På lignende måte er utdanningens fokus på profesjonsorientering en bevisst satsning. *Komiteen* registrerer likevel med en viss bekymring høgskolens liberale politikk med hensyn til studentenes mulige valg av ulike fag fra andre avdelinger og utdanninger, der relevansen for læreryrket kan være liten.

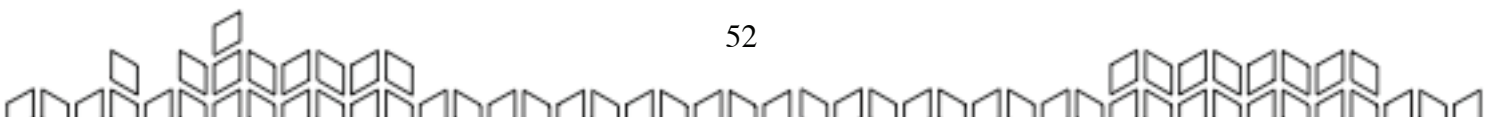
Det gjennomsnittlige kompetansenivået i utdanningen er høyt. *Komiteen* registrerer at det satses bevisst og strategisk på FoU og utvikling av førstestillingskompetanse.

Høgskolens universitetsambisjoner kunne likevel gis synligere, klarere og mer konkrete uttrykksformer i den forskningsorienteringen som ledelsen vil knytte til lærerutdanningen. Selv om satsninger er gjort og gjøres, har gjennomslaget blant de fagansatte og studentene forblitt marginale.

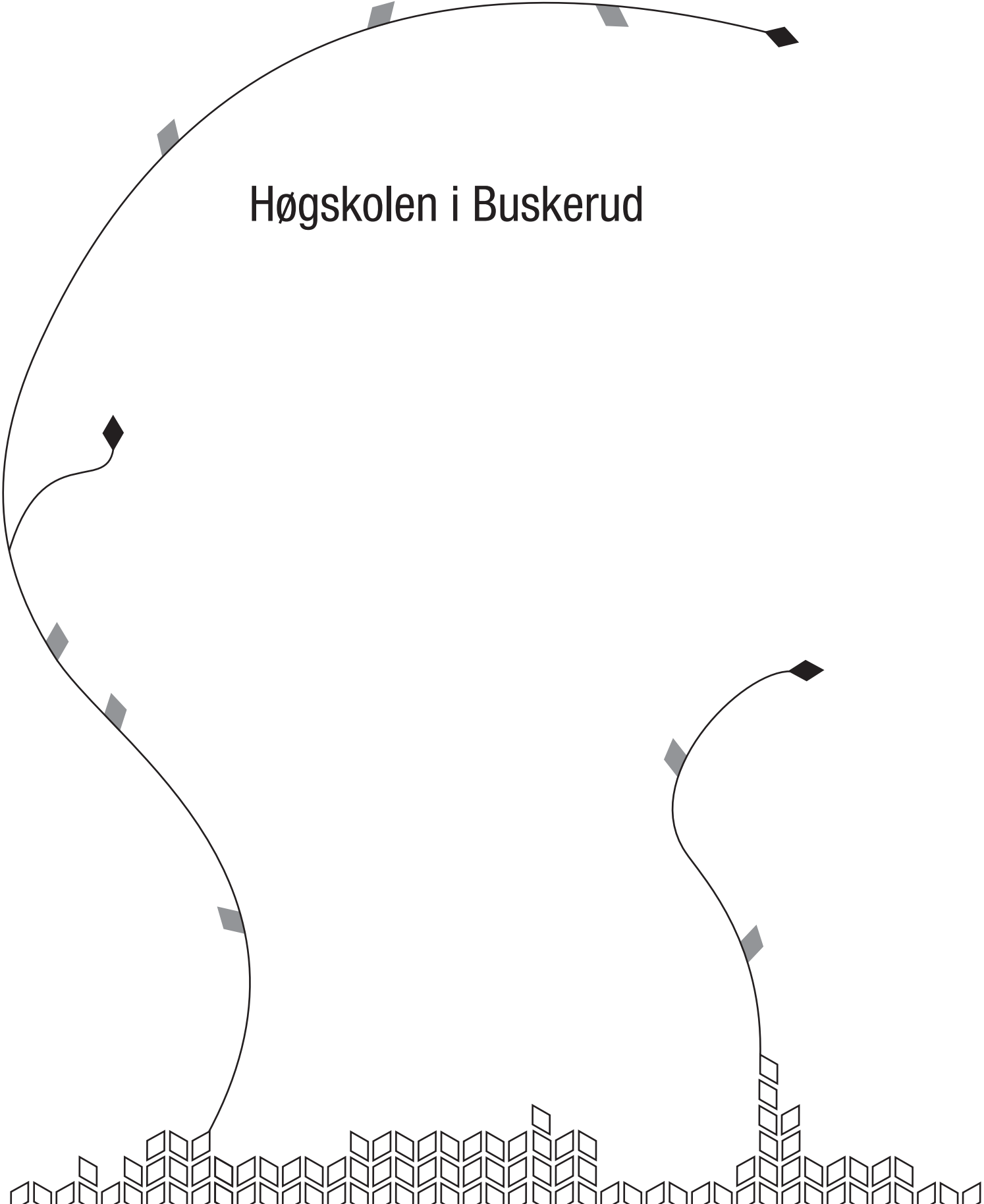
Anbefalinger

- *Komiteen* anbefaler institusjonsledelsen at en sikrer allmennlærerutdanningen som en betydelig organisatorisk størrelse på institusjonsnivå, med en klar og synlig ledelse.
- *Komiteen* anbefaler at forskningsmidler i større grad fordeles med hensyn til formulerte forskningsprosjekter, og ut fra en forskningsstrategisk plan.
- *Komiteen* anbefaler at høgskolen utvikler incitament for å oppnå større FoU -innsats og generell kompetanseheving innenfor fagdidaktikk

- Pedagogikkfagets og fagdidaktikkens funksjon i lærerutdanningen bør tydeliggjøres, og det bør tas skritt for å oppnå en generell styrking av fagdidaktikken.
- *Komiteen* anbefaler ledelsen å utvikle instrumenter for å overvåke og påvirke studentenes frafall og gjennomstrømming i studiet, samt den enkelte students progresjon. Ansvar for dette må tydeliggjøres.



Høgskolen i Buskerud



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Buskerud hadde om lag 2600 studenter og 250 tilsatte høsten 2005. Høgskolen er lokalisert på tre steder; Kongsberg, Drammen og Hønefoss. Høgskolen er organisert etter studiested og ikke etter fag.

Organisering og ledelse

Allmennlærerutdanningen tilbys ved høgskolens avdeling i Hønefoss. Institutt for lærerutdanning ved studiestedet i Hønefoss samarbeider dessuten med Høgskolen i Vestfold og Høgskolen i Telemark om allmennlærerutdanning i Drammen. Institutt for lærerutdanning ved høgskolens avdeling i Hønefoss tilbyr allmennlærerutdanning og praktisk pedagogisk utdanning, i tillegg til en rekke fag og fagområder på 30 og 60 studiepoeng, samt masterstudier. I det følgende gis et bilde av allmennlærerutdanningen på Høgskolen i Buskerud sin størrelse målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Høgskolen i Buskerud	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt	106	159
Antall registrerte studenter totalt på	265	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	19,2	38,4
Deltakere videreutdanning	94	462
Antall kurs videreutdanning	4	24
Videreutdanningsårsverk ¹	40	237
Deltakere etterutdanning	137	1050
Antall kurs etterutdanning	3	20
Etterutdanningsårsverk ²	3	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning og faktaark med statistiske opplysninger innhentet av institusjonen

Høgskolen i Buskerud lå langt under landsgjennomsnittet både når det gjaldt studenttall på grunnutdanningen, faglige årsverk og etter- og videreutdanningsaktivitet i 2004. Buskerud tilbød få videre- og etterutdanningskurs i forhold til landsgjennomsnittet. Gjennomsnittlig timetall (37) på etterutdanningskursene var klart høyere enn landsgjennomsnittet. Totalt sett

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som framkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studieårsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer om lag ett årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs retta mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved allmennlærerutdanningen, ikke kom med i rapporteringen, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

var Buskeruds etterutdanningsaktivitet lav, både holdt opp mot landsgjennomsnittet og i forhold til omfanget av grunn- og videreutdanning.

Høgskolen i Buskerud har mer enn seks ganger så stor grunnutdanningsaktivitet som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-/videreutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er dette forholdstallet om lag to.

Høgskolens avdeling i Hønefoss består av tre institutter: Institutt for lærerutdanning, Institutt for økonomi og ledelse og Institutt for informasjonsteknologi. Avdelingen ledes av en dekan og en administrativ leder. Instituttleder for allmennlærerutdanningen er også faglig leder for praktisk pedagogisk utdanning. Ifølge ledelsen hentes noe av lærerutdanningspersonalet fra andre to instituttene. Fordi en har små fagmiljøer oppleves tverrfaglighet og samarbeid med høgskolene i Telemark og Vestfold om lærerutdanningen i Drammen som viktig.

Avdelingsledelsen uttrykker at en av de store ledelsesutfordringene ved høgskolen nettopp er å motivere for tverrfaglighet og deling av kunnskap. Ledelsen uttaler videre at det blir lite tid til faglig ledelse fordi mye av ressursene går til administrative oppgaver. Det vitenskapelige personalet verdsetter at ledelsen er lett synlig, til stede og tilgjengelig i dette lille miljøet.

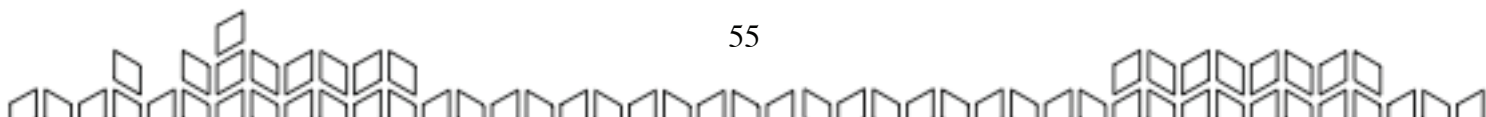
Samarbeidet oppfattes som godt, om de enn kunne tenkt seg mer erfaringsutveksling om egen undervisning og forskning. Studentene ønsker seg bedre informasjon om ledernes funksjon, og mener også at samarbeidet mellom fagtilsatte i såkalte tverrfaglige uker kan bedres.

Høgskolen melder at de har satt i gang en evaluering av organiseringen, og at det vurderes å fjerne instituttledernivået og heller ansette dekaner på hvert institutt. Høgskolen i Buskerud har tilsatt ledelse.

Høgskolens tre studiesteder stiller krav til god infrastruktur for å ivareta studenter og tilsatte. I egenvurderingen påpeker lærerutdanningsledelsen at de har en utfordring i forhold til å imøtekomme de tre avdelingenes lokale behov. Studentene beskriver imidlertid høgskolens infrastruktur som svært god. Alle studentene på lærerutdanningen bruker bærbare PCer, og høgskolen har lagt godt til rette for at det finnes rom der de kan arbeide i større eller mindre grupper.

Søking og studenttall

Høgskolen i Buskerud hadde 265 studenter i sin allmennlærerutdanning høsten 2004, mot 283 studenter i 2005. I 2004 ble 106 studenter tatt opp. I 2005 var dette tallet 76 (tall fra Database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedenfor gir et bilde av inntaket ved allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Buskerud, de senere årene.



Tabell 2: Søkerdata for allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Buskerud

Søkere	År	Allm. med IKT, Hønefoss	Allm. Deltid, Hønefoss	Allm. Drammen	Høgskolen i Buskerud	Nasjonale tall
Primørsøkere per	2001	1,4			1,4	1,4
Primørsøkere per	2004	0,7		1,5		1,3
Primørsøkere per	2005	0,6		2,1		1,4
Primørsøker per studieplass	2006	1,6	2,3	1,5		1,6
Kvalifiserte søkere	2000				Ikke opptak	14145
Kvalifiserte søkere	2004	123		211	334	13390
Kvalifiserte søkere	2005	81		126	208	9077
Kvalifiserte søkere	2006	110	30	240	380	9564
Snittpoeng ved opptak	2004	45,9		44,1		47,1
Laveste poeng ved opptak	2004	29,8		34,4		34,6
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ³	2001-03				31,6 %	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Høgskolen i Buskerud har hatt god søkning (målt i antall primørsøkere per studieplass) til tilbudet i Drammen. Antall primørsøkere har vært svært stabilt, mens antall studieplasser sank i 2005, for så å øke igjen til 50 i 2006. Tilbudet med IKT i Hønefoss hadde god søkning i 2001. Deretter falt antall primørsøkere per studieplass hvert år, før den prosentvise oppgangen i 2006, som i stor grad skyldtes at antall studieplasser ble redusert til 28 i 2006. Høgskolen hadde også en økning i antall primørsøkere. Deltidstilbudet i Hønefoss (11 studieplasser) startet i 2006.

Antall kvalifiserte søkere sank betraktelig fra 2004 til 2005, men økte så i 2006. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende i 2001-2003 ville 31,6 prosent av søkerne blitt avvist. Det er noe mer enn landsgjennomsnittet på 23,7 prosent. Antall opptatte studenter har også sunket. Høgskolen følger en nasjonal trend her, og har hatt en nedgang i opptakstallene fra 2004 til 2005 som er prosentmessig nokså lik landsgjennomsnittet. (28 prosent i Buskerud mot 26 prosent på landsbasis). Tilsvarende tall for 2006 er ennå ikke klare. Høgre antall kvalifiserte søkere kan medføre større opptak i 2006.

Laveste poengsum ved opptak har vært svært lavt. Gjennomsnittlig poengsum var i 2004 lavere enn landsgjennomsnittet for både allmennlærerutdanning med IKT og allmennlærerutdanning Drammen. Høgskolen i Buskerud følger det nasjonale bildet med at laveste poengsum ved opptak er veldig lavt, mens gjennomsnittet er klart høyere.

Høgskolen i Buskerud har stor lokal rekruttering. Andelen studenter fra eget fylke var i 2004 hele 65 prosent, mot landsgjennomsnittet på 59 prosent, mens andelen samlet fra eget og nabofylkene (Akershus, Vestfold og Oppland) var på 86 prosent, mot landsgjennomsnittet 82 prosent.

³ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

Ledelse og fagtilsatte er bekymret for en varierende inntakskvalitet, og er positive til nye inntakskrav. Inntakskvalitet knyttes av ledelsen også til det å få et mangfold i studentgruppen, og høgskolen har derfor en opptakskvote for søkere med annen etnisk bakgrunn. Samtidig påpekes det at disse studentene representerer utfordringer for utdanningen med hensyn til dybdeforståelse for språk og symboler. Studentene gir mer blandede meninger om de nye inntakskravene, og fremholder at motivasjon for yrket og personlig egnethet spiller en stor rolle. Øvingslærerne mener inntakskvaliteten er svært varierende, og er opptatt av at de nye inntakskravene skal heve statusen på yrket og dermed sørge for bedre rekruttering. Mange studenter tas inn på realkompetanse.

Etter *komiteens* oppfatning har høgskolen en utfordring i forhold til rekruttering av studenter. Høgskolen bør følge utviklingen nøye og prioritere økt satsning på ulike rekrutteringstiltak. *Komiteen* oppfatter det som positivt at høgskolen har en kvote for studenter med ulik etnisk bakgrunn.

Fagtilbud

Høgskolen i Buskerud tilbyr allmennlærerutdanning på heltid og deltid (nytt fra 2006) ved studiestedet i Hønefoss og et heltidstilbud ved studiested Drammen. Tilbudet ved høgskolens avdeling i Drammen er et samarbeid med Høgskolen i Telemark og Høgskolen i Vestfold.

Data for tredjeårsstudentene fra studieåret 2005-06, med ny rammeplan og ny struktur i allmennlærerutdanningen, viser at studentene kunne velge mellom 28 fagtilbud, blant annet engelsk, IKT for lærere, kroppsøving, matematikk, musikk, natur og miljøfag, norsk og samfunnsfag. Mange studenter valgte engelsk, musikk, natur og miljøfag, norsk og samfunnsfag. De færreste studentene valgte matematikk og kroppsøving dette året.

Høgskolen i Buskerud tilbød fire kurs innen videreutdanning knyttet til allmennlærerutdanningen, med til sammen 94 deltakere i 2004-05. Målgruppen var tilsatte på grunnskole og i videregående skole. Finansieringen var 100 prosent intern. Flest deltakere var det på kurset "Rådgivning og sosialpedagogisk arbeid, 1. halvårsenhet" dette året.

Høgskolen i Buskerud tilbød tre kurs innen etterutdanning knyttet til allmennlærerutdanning, med til sammen 137 deltakere i 2004. Målgruppen var lærere og ledere. Kursene var finansiert av Utdanningskontoret i Buskerud fylke og Fylkeskommunen. Kurset "Lederopplæring" hadde flest deltakere dette året.

Til tross for at dette er en av Norges yngste allmennlærerutdanninger, har høgskolen etter *komiteens* vurdering etablert et faglig solid tilbud til sine allmennlærerstudenter. Høgskolen har konsentrert sin videreutdanning og etterutdanning til områder som regionen og skoleverket etterspør. *Komiteen* vurderer etter- og videreutdanningstilbudet som begrenset, men relevant.

Ved Høgskolen i Buskerud fremholder man IKT, det flerkulturelle perspektivet og det nære samarbeidet med praksisskolene som strategiske satsninger for institusjonen. I den generelle delen av studieprogrammet gis det oversiktlig oppsett over disse fokusområdene, med en egen IKT -plan integrert i de enkelte fag. IKT -planen er presentert som en tabell med konkretiseringer av hva studentene vil få av IKT -relaterte kunnskaper og ferdigheter. I studieprogrammets innledning gis det en begrunnelse for valg av fokusområder, som sammenfattes i begrepet "kompetanse" og legger grunnlaget for forholdet mellom

programmets teoretiske og praktiske deler. Helheten i studieprogrammet defineres således gjennom den kompetanse utdanningen gir for en fremtidig gjerning i læreryrket. I egenvurderingen vektlegges at studentene skal utvikle reflekterte holdninger til pedagogisk bruk av IKT, og lære seg å reflektere over egen læringsprosess i denne forbindelse. Det er også en målsetting at fagtilsatte skal ta i bruk IKT i sine fag.

I allmennlærerutdanningens profil blir det videre lagt vekt på flerkulturelle utfordringer, både i fag og praksis. I studieplanen gis det en orientering om hva det flerkulturelle arbeidet vil omfatte og innebære. Utdanningen har en prosjektleder som arbeider direkte med implementering av flerkulturalitet i utdanningen. Flerkulturelt seminar beskrives også som et tiltak for å sette dette temaet på dagsorden, og har ifølge ledelsen fungert som en møteplass mellom høgskolen, studenter og praksisfeltet. Slik ledelsen ser det, skal sammenhengen i studieprogrammets ulike elementer ivaretas gjennom høgskolens tredje satsningsområde, praksisnærhet. Praksisnærhet behandles i kapittel tre i institusjonsrapporten for Høgskolen i Buskerud.

Høgskolen oppnår etter *komiteens* oppfatning en tydelig og utfordrende profil gjennom disse fokusområdene, som tilsatte, studenter og ledelse til en viss grad synes å være kjent med. For eksempel diskuterer studenter i flere sammenhenger flerkulturelle aspekter, blant annet i forbindelse med såkalte flerkulturelle uker ved utdanningen. Høgskolens profil synes i noen grad å prege aktivitetene ved høgskolen, både når det gjelder undervisning, forsknings- og utviklingsarbeid og prioriteringer i forhold til infrastruktur, for eksempel i forhold til det flerkulturelle perspektivet. *Komiteen* har likevel fått inntrykk av at det i noen tilfeller ser ut til å være en viss mangel på samsvar mellom satsningsområdene og gjennomføringen, for eksempel ser ikke IKT fokuset ut til å være like synlig for alle aktørene i utdanningen. Dette kommer *komiteen* tilbake til.

Når det gjelder kontakt med yrkesfeltet, ut over samarbeidet med praksisskolene, fremholder avdelingsledelsen generelt at de har god kontakt med grunnskolene og jevnlig kontakt med utdanningsdirektørene, kommunene og skoleledelse. Kontakten faglærerne har med yrkesfeltet i etter- og videreutdanning, samt felles utviklingsprosjekter, nettverk, kurs/ foredrag og internasjonal praksis nevnes også som verdifulle kontaktflater. Fagtilsatte understreker at de aller fleste som underviser studenter, arbeider med denne type aktivitet, og de får dermed mulighet til å bruke erfaringene i undervisning og FoU. Høgskolen deltar videre i prosjektet ”veiledning av nyutdannede lærere” og har planer om å etablere en alumniordning, for å holde kontakten med utdannede kandidater i tillegg til arbeidsgiverne. *Komiteen* har inntrykk av at høgskolen er utadrettet og eksternt orientert. Høgskolen synes å ha en tydelig plass i sin region, og et godt nettverk mot skole- og kommunenivå. Slik *komiteen* har oppfattet det, foreligger det ikke systematiske undersøkelser om, og analyser av, avtagernes opplevelse av utdanningens relevans. *Komiteen* vil fremholde som positivt at høgskolen har konkrete planer om dette. I denne sammenhengen vil *komiteen* vektlegge betydningen av at analyser av denne informasjonen brukes i videreutviklingen av studieprogrammet.

2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse⁴ og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at 93 prosent av de fagtilsatte i 2004-2005 har formell pedagogisk utdanning. Av disse har 73 prosent PPU, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning, mens de øvrige 20 prosent har høgskolepedagogisk basiskurs eller annen pedagogisk utdanning. De aller fleste av disse har praktisk-pedagogisk utdanning. Høgskolen i Buskerud har dermed om lag den samme andel fagtilsatte med formell pedagogisk utdanning som landsgjennomsnittet på 95 prosent.

De fagtilsattes gjennomsnittlige praksiserfaring fra grunnskolen⁵ er 3 år, mot et landsgjennomsnitt på 4,6 år. Andelen fagtilsatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 48 prosent, noe som også er lavere enn landsgjennomsnittet på 58 prosent. Andelen som har slik erfaring varierer fra 0 prosent til 100 prosent mellom fagene. Her må en være klar over at det på flere fag er svært få tilsatte.

Av de totalt 19,2 faglige årsverkene ved lærerutdanningen i 2004-05 har 14 prosent førstestillingskompetanse. Høgskolen ligger dermed betydelig under landsgjennomsnittet på 32 prosent. Det varierer også mye mellom fag: 17 prosent har førstestillingskompetanse i matematikk og 50 prosent i KRL, men ingen i norsk, pedagogikk, engelsk og natur- og miljøfag⁶.

Ledelsen forteller at høgskolen satser på rekruttering av personer med førstestillingskompetanse. Særlig opplever ledelsen behov for flere førstestillinger i språk og realfag. Ifølge ledelsen arbeides det også systematisk med å rekruttere fagfolk med grunnskoleerfaring og fagdidaktisk forskningskompetanse rettet mot grunnskolens små- og mellomtrinn (ettersom allerede tilsatte har kompetanse innen videregående skole og ungdomstrinnet). Siden andelen tilsatte med lektorkompetanse er høy, har høgskolen valgt å satse på førstelektorprogrammer. Høgskolen har også avsatt FoU – ressurser til en tilsatt som skal ta doktorgradsutdanning. Avdelingsledelsen fremholder videre at de som ansettes på grunnlag av akademisk kompetanse, blir tilbudt kurs i universitetspedagogikk og involvert i ulike fora på høgskolen der man diskuterer sammenhengen mellom teori og praksis.

Ledelsen vektlegger at de er i ferd med å utvikle opplegg for kompetanseheving, blant annet ved å utnytte høgskolens interne kompetanse.

Når det gjelder øvingslærernes kompetanse, meldes det om at noen har formell kompetanse, mens andre har praksiserfaring. Høgskolen gir øvingslærerne tilbud om kompetansegivende kurs i veiledningspedagogikk. Øvingslærerne får tilbud om å delta på enkeltforelesninger og i det flerkulturelle seminaret i faget grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring. Nye praksisskoler får tilbud om innføringskurs i veiledning for sine øvingslærere.

⁴ Ved Høgskolen i Buskerud bruker man ifølge ledelsen en ganske stor andel gjesteforelesere og timelærere. Disse har ulik formell kompetanse som ikke fremgår i tallene. Det fremgår heller ikke i tallene at man har en stipendiat i pedagogikk som underviser i allmennlærerutdanningen.

⁵ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.

⁶ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner

Andelen fagtilsatte med formell pedagogisk utdanning ligger omtrent på landsgjennomsnittet og er etter *komiteens* mening tilfredsstillende. Faglærerne kunne hatt noe mer praksiserfaring fra grunnskolen, men den største utfordringen for Høgskolen i Buskerud er knyttet til lav andel førstestillingskompetanse. Når det gjelder andel førstestillingskompetanse er også store variasjoner mellom fag. *Komiteen* registrerer som positivt at ledelsen har fokus på dette, og støtter høgskolens satsning på førstelektorprogrammer og doktorgradsprogrammer.

Faglig innsats

Høgskolen i Buskerud hadde 19,2 faglige årsverk knyttet til allmennlærerutdanningen i 2004. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag⁷. 10,5 høgskolelektorer er knyttet til utdanningen, 1,3 førsteamanuenser, en førstelektor, en høgskolelektor og 0,4 professor/dosent. Fire årsverk dekkes av timelærere. 65 prosent er fast tilsatte, mot et landsgjennomsnitt på 76,8. 1 stipendiat er knyttet til utdanningen.

Gjennomsnittlig ressursinnsats til undervisning og veiledning (de faglige tilsattes arbeidstimer) ligger noe under landsgjennomsnittet for de obligatoriske fagene⁸, 0,87 timer mot landsgjennomsnittet på 0,92 timer. I natur og miljøfag og engelsk var Høgskolen i Buskeruds innsats lavere enn landsgjennomsnittet.

Tabell 3 viser fordelingen av faglige årsverk (og førstestillingskompetanseårsverk) på undervisning/veiledning og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning og veiledning og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Buskerud	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning & veiledning	66 %	63 %
Andel av alle årsverk som går til FoU	15 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse som går til undervisning og veiledning	59 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse som går til FoU	26 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen (e)

Tabellen viser at høgskolen i 2004 lå om lag på landsgjennomsnittet med hensyn til andel av alle årsverk og førstestillingskompetanseårsverk som ble brukt til undervisning og veiledning. Andel av alle årsverk som gikk til FoU ved høgskolen var i 2004 klart lavere enn landsgjennomsnittet, mens andelen av førstestillingskompetanseårsverk til dette var noe lavere enn landsnittet. Høgskolen i Buskerud har rapportert at det går en noe større andel av alle årsverk administrasjon (10 prosent) og "annet" (8 prosent) enn landsgjennomsnittet.

⁷ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i DBH. Totalen som er angitt i tabellen beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

⁸ Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner vi et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

Videre rapporterer høgskolen at deres FoU -andel vil øke betraktelig etter utlysning av stipendiatstillinger i 2005.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Institusjonen har en overordnet strategi og i denne er alle avdelingene nevnt. Høgskolen har strategiske forskningsmidler og en egen forskningspris. Ved Høgskolen i Buskerud har alle med lektorkompetanse eller høyere utdanning en FoU -andel i arbeidsplanen.

Det finnes ingen egen forskningsstrategi for allmennlærerutdanningen, men det er et krav at alle FoU -prosjekter skal være praksistilknyttet. Fokus ligger ellers på høgskolens to satsningsområder IKT og flerkulturalitet. Forsknings- og utviklingsarbeidet er dermed styrt fra lærerutdanningsledelsens side. Fordi utdanningen er relativt ny, er vekten i større grad lagt på utviklingsarbeid enn forskning. Ledelsen fremholder at høgskolens allmennlærerutdanning i en oppstarts- og utviklingsfase har vært nødt til å bruke det meste av FoU -ressursene til å bygge opp utdanningsprogrammet. Ledelse og fagtilsatte beskriver det å øke omfanget av forskningen som sin største utfordring. Fagtilsatte mener også at man må spisse forskningen mer inn mot de strategiske satsningsområdene i utdanningen, spesielt mot det flerkulturelle.

Flere tilsatte er involvert i IKT -prosjekter knyttet til praksis og til utvikling av et flerkulturelt senter i Drammen der lærerutdanningen skal være en del. Det er avsatt ressurser til utvikling av studier knyttet til fredsarbeid og menneskerettigheter, som er en del av satsningen på det flerkulturelle perspektivet. Også innenfor spesialpedagogikk og det flerkulturelle oppgis det å finnes forskningsprosjekter. Flere tilsatte har FoU -prosjekter knyttet til mastergrads-utdanningen i utdanningsledelse. Det arrangeres FoU -seminarer på høgskolen to til tre ganger i semesteret, der forskningsspørsmål presenteres og drøftes, og det hentes ifølge ledelsen inn ekstern kompetanse på forskning. Det meldes om at utdanningen har forpliktende avtaler med utenlandske lærerutdanningsinstitusjoner. Disse er under videreutvikling. Avdelingen er også knyttet til et europeisk prosjekt på området leseopplæring. Høgskolen har en egen publiseringsserie.

Høgskolen har 11 stipendiater, hvorav 5 er tilknyttet avdelingen. 2 stipendiater er under tilsetning, og ledelsen forteller at det høsten 2004 vil være tre stipendiater tilknyttet Institutt for lærerutdanning: en innenfor feltet IKT og læring, en innenfor det flerkulturelle og en innenfor utdanningsledelse.

Komiteen vurderer det som nødvendig at høgskolen i nær fremtid utvikler en forskningsstrategi med klare mål og tiltak. Høgskolen bør fortsette å ha fokus på grunnskolens problemstillinger når forskningsressurser skal tildeles.

Fagtilsatte hevder at forskning trekkes inn i undervisningen, både egen forskning og andres. Noe av undervisningen utføres av aktive forskere. Studentenes kjennskap til og involvering i FoU -arbeid beskrives av studentene som mangelfull, men likevel varierende mellom fag. Pedagogikk og grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring fremholdes som positive eksempler. Dette faget har etter sigende gitt dem innblikk i aktuelle forskningsmetoder og gitt en god innføring i forskningen på feltet. Studentene gir uttrykk for at de har opplevd dette som særlig motiverende. *Komiteen* anser det som positivt at høgskolen arbeider aktivt med å involvere flere studenter i forsknings- og utviklingsarbeid. *Komiteen* vil spesielt fremholde som positivt at studenter får innføring i enkelte forskningsmetoder i

utdanningen, og at studentene gjennom blant annet observasjon utfører enkel datainnsamling som benyttes i utarbeidelse av oppgaver.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

I den generelle delen av studieplanen er betydningen av fagdidaktikken fremhevet som en sentral komponent i den helhet lærerkompetansen består av. Etter *komiteens* oppfatning gjenfinnes disse intensjonene i alle fagplaner, mer eller mindre tydelig formulert. Studieplanen ved Høgskolen i Buskerud tydeliggjør sammenhengen mellom kompetanseområdene, pedagogikkplanen og praksisopplæringen. Organiseringen tar høyde for slike sammenhenger. Etter *komiteens* vurdering viser dette at man ved Høgskolen i Buskerud har bevisste intensjoner om å skape helhet og sammenheng i utdanningen, med de forpliktelser som følger av dette.

Fagtilsatte fremholder at de fokuserer mye på didaktikk i starten av lærerstudiet for å gi studentene et begrepsapparat, mens en videre i studiet stadig løfter frem fagdidaktiske spørsmål i undervisningen der det naturlig kommer opp. I intervjuene og egenvurderingen sier faglærerne ved høgskolen at de er godt orientert om internasjonal forskning om fagdidaktikk.

Studentene gir motstridende utsagn om sin oppfatning av den fagdidaktiske orienteringen i studiet. I egenvurderingen oppgir studentene at utdanningen tenderer mot å være for teoretisk og at studentene har etterlyst fagdidaktiske diskusjoner. I intervjuene etterlyser noen studenter mer metodikk i undervisningen, mens andre fremholder at det er fokus på at man teoretisk skal begrunne og erverve seg begreper for å reflektere over hva man gjør. Generelt uttrykker studentene gjennom intervjuene en opplevelse av at utdanningen har lyktes i å skape en helhet og sammenheng i utdanningens ulike deler.

Komiteen synes det er positivt at faglig tilsatte og ledelse ved Høgskolen i Buskerud i mindre grad enn tilsatte ved andre institusjoner opplever studentenes varierende inntaksnivå som en begrensning i forhold til det å fokusere på didaktiske perspektiver i fagene. *Komiteen* velger å tolke dette som et uttrykk for at høgskolens tilsatte har et fagdidaktisk perspektiv i sin undervisning. Det ser imidlertid ikke ut til at alle fag får til en god sammenheng mellom fag og fagdidaktikk. Studentene ser ut til å ha en uklar oppfatning av hva fagdidaktikk er, også som forskjellig fra pedagogikk.

Undervisning og vurdering

Høgskolen har ingen egne undersøkelser som viser hvor mye innsats studentene legger ned i studiene, men studentene selv fremholder at innsatsen er høy. Ledelsen og studentene påpeker at en del studenter arbeider mye ved siden av studiene. Fagtilsatte mener de fleste studentene gjør en god innsats den tiden de er på høgskolen, selv om det i antall timer ikke er tilfredsstillende. Dette bildet er sammenfallende med det studentene hevder. Øvingslærerne mener studentene ofte har dårlig allmennkunnskap. Ledelsen mener at de vil kunne si noe mer om studentinnsats etter noen flere års erfaring med denne relativt nye allmennlærerutdanningen. Ifølge avdelingsledelsen blir det ved høgskolen lagt ned mye arbeid for å skape et godt læringsmiljø. Som studentene, fremhever også faglærere det tette forholdet

mellom studenter og lærere som positivt. Studentene fremholder at de blir motivert gjennom samtaler med, og krav fra, høgskolens tilsatte.

Faglærerne og øvingslærere uttrykker både i egenvurdering og intervjuer at studentenes faglige nivå i stor grad er varierende, både når det gjelder karakterer og erfaringer. Det blir trukket frem at den store variasjonen alders- og erfaringsmessig medfører at studentene kommer med ulike faglige forutsetninger som man må ta hensyn til i undervisningen.

Høgskolen har også initiert tiltak for å få studentene til å arbeide mer jevnt. Det er definert obligatoriske aktiviteter i fagplanene og i semesterplanene. Det er uenighet om hvor mye som skal og bør defineres som obligatorisk. Praksisforberedelse, praksisoppsummering, tverrfaglig arbeid og prosjekter, drama-uke, IKT -uke og enkelte ekskursjoner er obligatoriske. I tillegg har høgskolen i studieåret 2005/2006 definert krav om 80 prosent fremmøte på en av seminarrekkene. Ifølge ledelsen har man tatt Kvalitetsreformen på alvor og gir studentene jevn oppfølging. Dette bekreftes av studentene. Fagtilsatte fremholder at de en gang i semesteret har veiledningssamtaler med studentene, for å gi dem tilbakemelding på egen progresjon.

Undervisningen er organisert omkring temaer, der man fokuserer på et fag hver uke. Undervisningsformene beskrives av ledelse og fagtilsatte som varierte, blant annet brukes diskusjonsgrupper, gruppearbeid, prosjektarbeid, individuelle oppgaver, forelesninger, seminarer, mappearbeid og obligatoriske innleveringer. Fagtilsatte er også opptatt av at mange av undervisnings- og arbeidsformene fordrer stor grad av studentaktivitet, noe som støttes av studentene. De oppgir også å bruke en del IKT til undervisningsformål. Studentene uttrykker at de er fornøyd med undervisningen, inkludert det faglige nivået. Det fremheves blant annet at mappearbeid er positivt for læringsutbyttet, og at utdanningen har mange gode forelesere og gjesteforelesere. Studentene hevder at det er mye forelesninger, men også en del gruppearbeid. De fremholder videre at de generelt får mye veiledning og støtte ved behov, men at dette også varierer mellom fag. Imidlertid opplever studentene kriteriene for tilbakemeldinger som varierende og tilfeldige. De ønsker bedre koordinering mellom faglærerne med hensyn til evaluering.

Avdelingsledelsen fremholder den store satsningen på pedagogisk bruk av IKT. Studentene bruker bærbar PC, det er egne IKT – uker der ”læring og IKT”, ”IKT i skolen” og ”IKT i samfunnet” er noen av temaene. Man bruker en læringsplattform ”Blackboard”, hvor fagtilsatte for eksempel legger ut faglig informasjon og disposisjoner som studentene kan benytte seg av. Ledelsen mener at IKT -løsningene fungerer godt når det gjelder administrative verktøy, arkiv og som kommunikasjonskanal. IKT -satsningen er i følge ledelsen også tydelig i pedagogisk sammenheng, og det jobbes for å forbedre bruken av IKT i undervisningen. Ledelsen påpeker imidlertid at det i stor grad er avhengig av fagtilsattes kompetanse om IKT fungerer i pedagogisk sammenheng. På sikt er det et mål at Blackboard i større grad skal brukes også i kommunikasjon og veiledning på praksisskolene.

Studentene opplever imidlertid at det er lite undervisning i pedagogisk bruk av IKT. Øvingslærere trekker også frem at studentene har lite kjennskap til pedagogisk bruk av IKT, og mener dette er paradoksalt ettersom det er et av hovedsatsningsområdene ved høgskolen.

Resultatene av mappevurdering og andre vurderinger viser i følge de fagtilsatte at utdanningen opprettholder et tilfredsstillende faglig kravnivå. Fagtilsatte trekker frem at høgskolen har et godt system for tilbakemelding til studentene. Studentene gir det samme

bildet av vurderinger og faglige tilbakemeldinger. Fagtilsatte mener progresjonen i utdanningen er ivaretatt i fagplanene, ved at stadig mer komplekse problemstillinger tas opp, etter hvert med større krav til egenrefleksjon og bruk av teori og praksiserfaringer. Fagtilsatte mener at de spesielt innenfor faget pedagogikk diskuterer progresjon med studentene.

En av utdanningens viktigste satsningsområder er IKT. Slik studentene og øvingslærerne uttaler seg, antar *komiteen* likevel at allmennlærerutdanningens IKT-satsning i liten grad kommer til uttrykk i den faglige undervisningen.

Praksis

Praksisopplæringen er organisert på følgende måte: forberedende forelesning i pedagogikk, møter mellom praksisskoler og høgskolen og besøk av faglærer fra høgskolen i løpet av praksisperioden. Alle øvingslærerne inviteres til høgskolen i forkant av hver praksisperiode for å sikre en felles forståelse mellom øvingslærere og studenter av innholdet i praksis. Etter studentenes praksis gjennomføres en heldags praksisoppsummering. En har også faglærermøter hvor spesielle utfordringer diskuteres. Ifølge ledelsen er det jevnlig evalueringer av praksis, hvor øvingskoler, studenter og fagtilsatte involveres.

Hver ny øvingskole tilbys startopplæring, blant annet gis tilbud om studiepoenggivende kurs i veiledningspedagogikk og øvingslærermøter mellom lærerutdannere og studenter før hvert praksisår. Praksislærere/rektorer blir trukket inn som forelesere på høgskolen. I samsvar med ny øvingslæreravtale inngås avtale med praksisinstitusjonene og ikke den enkelte øvingslærer. Studentene knyttes opp til et team på praksisskolen.

Ledelsen fremholder at sammenhengen mellom de ulike delene av utdanningen jevnlig diskuteres med studenter og dessuten tas opp i fellesmøter med høgskolens tilsatte, studentene og øvingskolene. De ser et forbedringspotensial når det gjelder rutinene for praksisinformasjon.

I motsetning til svært mange andre høgskolers øvingslærere, fremholder øvingslærere ved Høgskolen i Buskerud at de har god kontakt med høgskolen og er godt orientert om hva studenten har vært gjennom av teori før praksisperiodene. De får også retningslinjer for hva som skal vektlegges i praksisperiodene, samt en perm med oversikt over hva studentene hittil har vært gjennom i praksis. Høgskolens tilsatte sies å være lydhøre overfor praksisfeltet og interesserte i grunnskolen. Øvingslærerne opplever at høgskolen legger stor vekt på god kommunikasjon og informasjon. Øvingslærerne bekrefter at det gjennomføres planleggingsmøter mellom fagtilsatte, øvingslærere og studenter. Som forbedringspunkter nevner øvingslærerne at de fagtilsatte som kommer på besøk i praksisperiodene, burde være tilknyttet det faget studenten har praksis i, samt at fagtilsattes rolle som praksisveiledere burde få et klarere mandat.

Fagtilsatte fremholder at kommunikasjonen mellom høgskole og praksisfelt kan bli bedre, men oppgir også at det er mange møteplasser mellom aktørene i utdanningen, som for eksempel seminarer og planleggingsmøter. Høgskolen har et IKT-prosjekt som legger vekt på å skape et godt samarbeid mellom studenter, øvingslærere og høgskolens tilsatte.

Studentene gir et varierende bilde av praksis. Organiseringen med møtepunkter mellom høgskole og praksisskoler og veiledning underveis i praksisperioden sies å være grei. Noen av studentene kritiserer imidlertid at fagtilsatte ikke besøker studentene på praksisskolene i

praksisperiodene, mens andre er kritiske til at besøket er kort og danner et dårlig grunnlag for vurdering av og tilbakemelding på studentenes undervisningskompetanse. Studentene kritiserer også at forrige øvingslærers vurdering av studentene ikke oversendes til den nye øvingslæreren. Dermed blir ikke studentene vurdert i forhold til progresjon. Videre opplever de at det har vært veldig store sprik i hva studentene har gått gjennom i praksisperiodene. Studentene mener at øvingsskoler og høgskole ikke har en felles forståelse av hva studentene skal gjennomgå i undervisningen.

Fagtilsatte oppgir at de følger opp studentenes praksiserfaringer i teoriundervisningen, ved at alle studentgrupper som har vært ute i praksis får legge frem sine erfaringer og ved at øvingslærerne inviteres til høgskolen for å ha forelesninger. Studentene arbeider med refleksjonsnotater og presentasjoner fra praksis med både høgskolens lærere og øvingslærere som veiledere. De har også med seg oppgaver som de skal arbeide med når de er ute i praksisperioder, for eksempel undervisningsopplegg. Studentene opplever at deres praksiserfaringer gjennomarbeides grundig i praksisoppsummeringen, men etterlyser bruk av praksiserfaringene i den øvrige undervisningen. Norsk nevnes som ett positivt unntak i forhold til dette.

Øvingslærere sier at studentene er med på det som skjer i skolens hverdag, foreldremøter, møter med pedagogisk-psykologisk tjeneste, personalmøter, plangruppemøter og tilpasset undervisning. Øvingslærerne fremholder at studentene kjenner lite til pedagogisk bruk av IKT.

Ifølge ledelsen stilles det gradvis nye krav og forventninger til studenten i praksis, samtidig som kravene fra tidligere perioder opprettholdes.

Praksisnærhet beskrives av ledelsen som ett av tre hovedsatsningsområder i utdanningen. Man har sterke ambisjoner om å være gode på praksis.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe om karaktergivningen på en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis. Tallene gjelder 2004.⁹

⁹ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet vi har mottatt data i.

Tabell 4: Karakterer og stryk for Høgskolen i Buskerud, holdt opp mot landssnittet 2004¹⁰

Datatype	Høgskolen i Buskerud	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	13 %	13 %
Karaktersnitt- alle fag	3,26	2,96
Strykprosent- norsk	13 %	13 %
Karaktersnitt- norsk	2,97	2,78
Strykprosent- matematikk	39 %	22 %
Karaktersnitt- matematikk	2,70	2,75
Strykprosent- pedagogikk	1 %	6 %
Karaktersnitt- pedagogikk	3,6	3,26
Strykprosent- KRL	12 %	15 %
Karaktersnitt- KRL	3,2	2,98
Stryk i praksis (antall i snitt per studieår)	Ca. 0,1 %	¹¹

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen (e)

Høgskolen gir noe bedre karakterer enn landsgjennomsnittet samlet sett. Norskarakterene er noe bedre enn landsgjennomsnittet (bare 38 kandidater). Karaktersnittet i matematikk (44 kandidater) er om lag som landsgjennomsnittet, men Buskerud har her hele 39 prosent stryk. Pedagogikkarakterene (89 kandidater) ligger langt over landsgjennomsnittet, her fikk totalt 59 prosent A eller B, bare en prosent E. Også i KRL gis det bedre karakterer enn landsgjennomsnittet, med 21 A og 11 E blant de 256 som inngår i statistikken. 38 fikk strykkarakter.

Det er omtrent ingen som stryker i praksis. Studentene mener årsaken til dette er at studentene som burde stryke, i stedet veiledes ut. Fagtilsatte og avdelingsledelse mener at de fleste studentene som bør stryke, slutter av seg selv, fordi de selv skjønner at de ikke er egnet som lærere. De forteller at noen også veiledes ut. De mener at øvingslærerne ser ut til å være litt usikre med hensyn til stryk, og ser at samarbeidet mellom høgskole og praksisfelt her må bli tettere. Øvingslærerne mener at de kan bli strengere og stille mer krav til studentene. De beskriver det som en stor psykologisk belastning å stryke studenter i praksis. Samtidig som de mener at studentene bør få vist seg frem og gis mulighet til å modne over tid, sies det også at jo lengre ut i studiet studenten er kommet, jo vanskeligere er det å stryke dem. Øvingslærerne oppfatter for øvrig at det er høgskolen som skal avgjøre om studentene skal stryke i praksis, etter at øvingslærerne har satt en veiledende praksiskarakter. Øvingslærerne oppfatter seg ikke som aktive i å veilede studenter ut.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra Database for statistikk om høgre utdanning. Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

¹⁰ Gjennomsnittkarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregninga av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹¹ NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Buskerud, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹²

Datatype	Høgskolen i Buskerud	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	8,3 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,08	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning(DBH)

Høgskolen i Buskerud hadde både karaktersnitt og strykprosent under landsgjennomsnittet i 2005. Data for 2004 fra Database for statistikk om høgre utdanning gir et noe annet bilde; her har Buskerud – som landsnittet - 10,6 prosent stryk, mens Buskeruds karaktersnitt var 3,42 (landsgjennomsnitt 3,35).

Gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP¹³ viser at frafallet på landsbasis er stort (27 prosent) og fullføringen lav (48 prosent). Buskerud hadde ikke opptak i 1999, og er dermed ikke med i NIFU STEP sitt datagrunnlag. Ledelsen sier at frafallet generelt ikke har vært særlig stort, bortsett fra i første studieår ved et av studiestedene. Studentene mener imidlertid at det har vært en del frafall i tredje studieår også. Fagtilsatte mener frafallsprosenten generelt kan sees i sammenheng med at studenter veiledes ut av studiet, og at noe frafall er ønskelig. De viser til tiltak for å forebygge frafall, for eksempel den tette oppfølgingen av studentene og veiledningssamtaler med studentene en gang i semesteret.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Høgskolen i Buskerud har lange tradisjoner for utdanning av handelslærere, men har kort erfaring med utdanning av allmennlærere for grunnskolen. Høgskolen uteksaminerer heller ikke sine første kandidater fra allmennlærerutdanningsprogrammet før i 2007. Med relativt få studenter i allmennlærerutdanningen har høgskolen utfordringer både med å sikre en forsvarlig rekruttering av nye studenter og å utvikle et miljø og en profil som danner grunnlag for videre utvikling. *Komiteen* har inntrykk av at høgskolens ledelse er seg bevisst denne utfordringen, og har satset både på å utvikle studentenes læringsmiljø og å opparbeide en tydelig visjon og plattform for utdanningen.

Høgskolen har fortsatt forbedringsområder, ikke minst innenfor FoU og kompetanseoppbygging, der strategien kan utvikles videre, og der det er behov for å styrke førstestillingskompetansen. *Komiteen* registrerer likevel også at høgskolen har tatt flere fornuftige grep for å møte disse utfordringene. På områder som IKT og utdanning for et flerkulturelt samfunn har høgskolen i sine studieplaner markert klare ambisjoner, selv om det her kan være

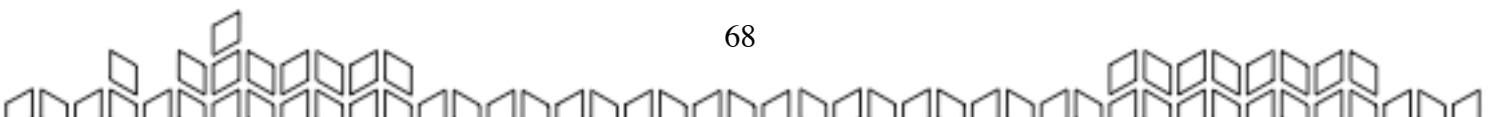
¹² Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

¹³ NIFU STEP har på oppdrag fra NOKUT gjennomført en analyse av fullføring, frafall, omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999. Datakilde er SSB. Analysene viser at de fleste som falt fra, sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Videre kan det synes som at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder. Analysen vil bli offentliggjort i forbindelse med NOKUTs endelig evalueringsrapport for allmennlærerutdanningen.

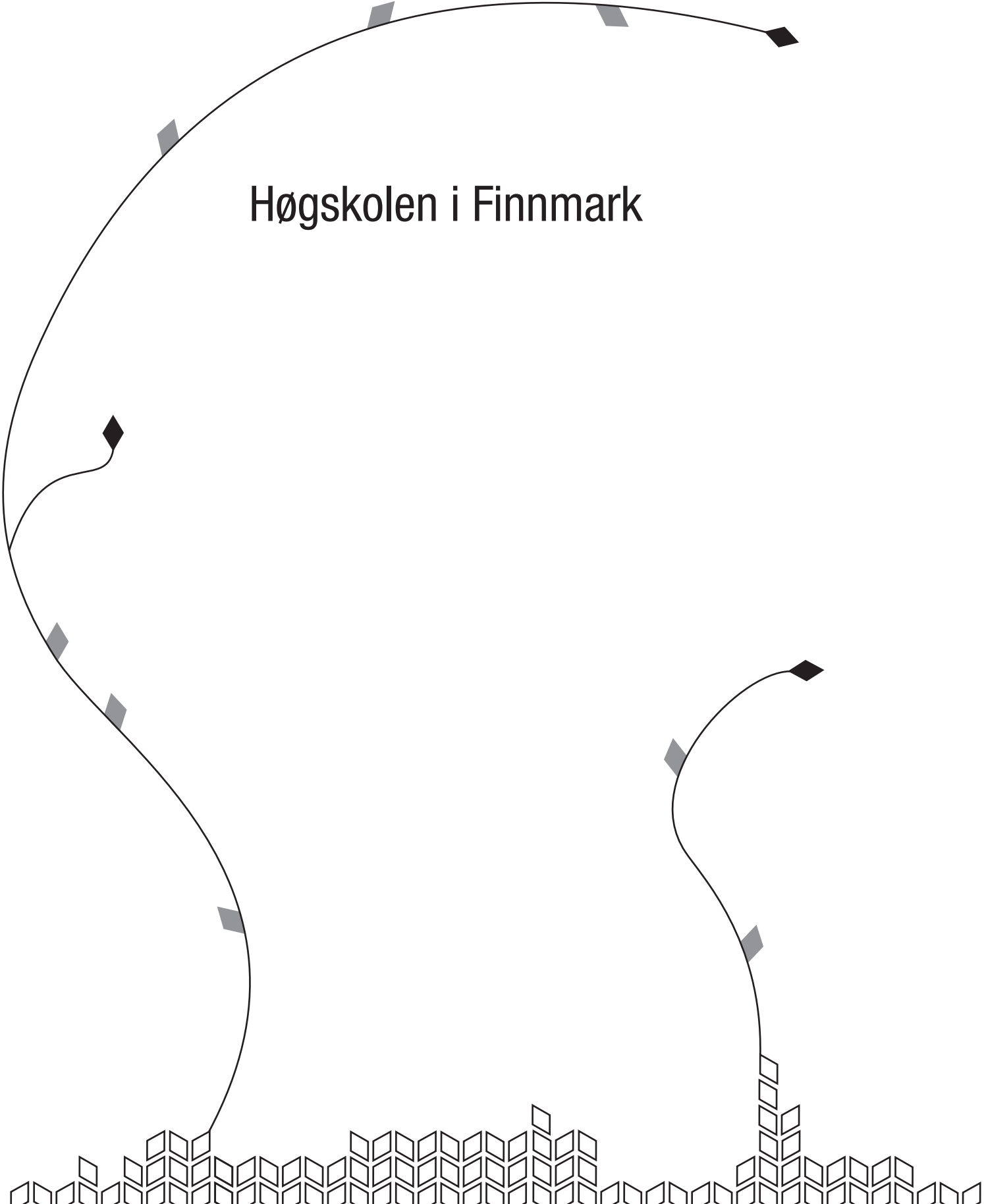
en viss avstand mellom ambisjoner og hvor langt en foreløpig har kommet når det gjelder å realisere disse ambisjonene.

Anbefalinger

- Høgskolen må øke innsatsen for å få til mer FoU innenfor alle faggrupper, og derved bidra til mer forskningsbasert undervisning.
- I samarbeid med studenter og lærere bør ledelsen arbeide systematisk for å sikre en bedre rekruttering til allmennlærerutdanningen.
- Høgskolen bør se nærmere på vurderingsrutiner og normer for vurdering i ulike fag med sikte på å utvikle mer sammenlignbare vurderingskriterier.
- Høgskolen bør arbeide videre med å utvikle studieopplegg som er tilpasset studenter med en annen kulturell bakgrunn enn flertallet av studentene.
- Høgskolen bør fortsette arbeidet med å utvikle et studie- og læringsmiljø som fører til bedre studieinnsats og mer motiverte studenter. Dette arbeidet bør settes i sammenheng med mer omfattende analyser av frafall og gjennomstrømming.



Høgskolen i Finnmark



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Finnmark hadde omlag 1850 studenter høsten 2005, fordelt på rundt 60 forskjellige studier. Høgskolen er lokalisert med to avdelinger i Alta: avdeling for pedagogiske og humanistiske fag (PHF) og avdeling for nærings- og sosialfag (NSF), samt en avdeling i Hammerfest: avdeling for helsefag (HF). En rekke av studiene tilbys desentralisert på flere studiesteder.

Organisering og ledelse

Allmennlærerutdanningen på Høgskolen i Finnmark er fordelt på to avdelingene ved høgskolen: PHF, som har hovedansvaret for utdanning av allmennlærere, og HF, som blant annet tilbyr matematikk og naturfag inn i lærerutdanningen. I det følgende gis et bilde av allmennlærerutdanningens fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning, sammenholdt med nasjonale gjennomsnittstall.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Høgskolen i Finnmark	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	89	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	285	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	33,5	41
Deltakere videreutdanning	196	462
Antall kurs videreutdanning	12	24
Videreutdanningsårsverk ¹	106	237
Deltakere etterutdanning	659	1050
Antall kurs etterutdanning	26	20
Etterutdanningsårsverk ²	5	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Finnmark ligger under landsgjennomsnittet både når det gjelder studenttall på grunnutdanningen og i etter- og videreutdanningsaktivitet i 2004. Høgskolen i Finnmark har færre deltakere på både etter- og videreutdanningskursene enn landsgjennomsnittet. Når det gjelder antall kurs innen videreutdanning, tilbyr de færre kurs enn landsgjennomsnittet, mens de innen etterutdanning tilbyr flere kurs enn landsgjennomsnittet. Gjennomsnittlig timetall er lavt på etterutdanningskursene, noe som gjenspeiles i det lave tallet på etterutdanningsårsverk. Totalt sett er høgskolens etterutdanningsaktivitet lav, både i forhold til landsgjennomsnittet og i forhold til omfanget av grunn- og videreutdanning.

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som framkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studie-årsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerstudenter, dette gjelder ikke Høgskolen i Finnmark.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer omlag ett årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs retta mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved allmennlærerutdanningen, ikke kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

Høgskolen i Finnmark har rundt 2,6 ganger så stor grunn- som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-/videreutdanningsårsverk. Det tilsvarende nasjonale forholdstallet er omlag 2,0. En klar nedgang i antall opptatte studenter i 2005 og svak søkning i 2006, gjør at grunnutdanningen blir stadig mindre i forhold til etter- og videreutdanningen.

Allmennlærerutdanningen er, som de andre utdanningene ved Høgskolen i Finnmark, organisert i studieprogram som danner en matrisestruktur på tvers av fagenheter og avdelinger. Grunnutdanningene har koordinatorene og hvert fag har en fagansvarlig. Hver klasse har et klasseråd og er representert i et klassetrinnsråd av studenttillitsvalgte, faglærere og øvingslærerrepresentanter.

Allmennlærerutdanningen ledes av dekan og studieleder. Dekanen er øverste leder for avdelingen (PHF), med overordnet ansvar for faglig og administrativ virksomhet. Dekanen leder også avdelingsstyret. Studieleder har utøvende faglig ledelse av studieprogramområder knyttet opp til bachelor -program, samt andre studieprogram tillagt ansvarsområdet. Studieleder rapporterer til dekanen.

Det er ulik oppfatning av hvordan allmennlærerutdanningens organisering i to avdelinger virker inn på studiet. Institusjonsledelsen mener at ordningen er ønskelig for å kunne bruke ressurser og fag på tvers av flere utdanninger - spesielt siden Høgskolen i Finnmark er en liten høgskole. At enkelte fag ikke er inne i selve allmennlærerutdanningsfolden, kan være en ulempe, men også en fordel, fordi de bidrar med forslag og impulser til allmennlærerutdanningen, og det skapes gode forskere i sterkere fagmiljøer. Ordningen oppfattes likevel å skape utfordringer når det gjelder informasjonsflyt, møter, faglig og sosial kontakt og samarbeid, samt helhet i programmet. *Komiteen* hørte om eksempler på at det er vanskelig å forstå ansvarsforholdene mellom de to avdelingene når det oppstår problemer eller konflikter, og at man kan oppleve at ingen tar det endelige ansvaret.

Idet man bruker fag på tvers av flere utdanninger, oppstår problemet at det curriculum som studentene tilegner seg i fag på andre utdanninger ikke nødvendigvis er relevant for en lærerutdanning. Fagdidaktiske kurs ved siden av en fagutdanning kan skape problemer for sammenhengen mellom fag og fagdidaktikk. Fagdidaktikken risikerer å bli for allmenn.

Komiteen mener at oppdelingen av lærerutdanningen på to avdelinger skaper en spenning mellom den organisasjonsmessige strukturen og ambisjonen med å holde utdanningen sammen som en innholdsmessig integrert helhet. En del negative tendenser som beskrives, som for eksempel privatisering av fag, vanskeligheter med å nå fram med informasjon, den daglig kontakten mellom lærere og den sosiale situasjonen, vitner om at samarbeidet mellom fagavdelinger/seksjoner og mellom faglærere og ledelse krever fortsatt granskning og oppfølging. Høgskolen bør i dette arbeidet vurdere om det kan foretas endringer i ledelsesstrukturen som kan gjøre styringen av utdanningen mer robust og tydelig.

Søkning og studenttall

Høgskolen i Finnmark hadde høsten 2004 285 studenter i sin allmennlærerutdanning, mot 237 studenter i 2005. I 2004 ble 89 studenter tatt opp, i 2005 var dette tallet 48 (tall fra Database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedenfor gir et bilde av opptak til allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Finnmark de senere årene.

Tabell 2: Søkerdata for allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Finnmark

Datatype	År	Allm.	Allm. samling	Høgskolen i Finnmark totalt	Nasjonale tall
Primær søker per studieplass	2001			1,0	1,4
Primær søker per studieplass	2004	0,7	1,2		1,3
Primær søker per studieplass	2005	0,6	1,3		1,4
Primær søker per studieplass	2006	0,9	0,7		1,6
Kvalifiserte søkere	2000			153	14145
Kvalifiserte søkere	2004	95	54		13390
Kvalifiserte søkere	2005	62	33		9077
Kvalifiserte søkere	2006	53			9564
Snitt – poeng ved opptak	2004	42,9	49,4		48,0
Laveste poeng ved opptak	2004	33,8	32,8		34,6
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ³	2001-03			30,0 %	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Høgskolen i Finnmark hadde svak søkning (målt i primær søkere per studieplass) til det ordinære tilbudet ved allmennlærerutdanningen både i 2004 og 2005. Både antall primær søkere og studieplasser har gått ned i årene 2003-05 ved det ordinære tilbudet, på linje med den nasjonale trenden. I 2006 økte antall primær søkere til det ordinære tilbudet. Ved det samlingsbaserte tilbudet steg antall primær søkere per studieplass fra 2004 til 2005. Søkingen var svak på det samlingsbaserte studietilbudet i 2006, og det ble senere trukket.

Antall kvalifiserte søkere har sunket betraktelig fra 2004 til 2006 ved både det ordinære og det samlingsbaserte tilbudet. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende i 2001-03 ville 30 prosent av de som fikk tilbud om studieplass blitt avvist, noe som er en del over landsgjennomsnittet på 23,7 prosent. Antallet opptatte studenter har sunket fra 2004 til 2005. Høgskolen følger en nasjonal trend her, men har prosentmessig langt større nedgang i opptakstallene fra 2004 til 2005 (46 prosent) enn landsgjennomsnittet (26 prosent). Tilsvarende tall for 2006 er ennå ikke klare.

Gjennomsnittlig poeng ved opptak til allmennlærerutdanningen lå godt under landsgjennomsnittet for det ordinære tilbudet og noe over snittet for det samlingsbaserte tilbudet i 2004. Høgskolen i Finnmark følger det nasjonale bildet med at laveste poengsum ved opptak er veldig lavt, mens gjennomsnittet er klart høyere.

Høgskolen rekrutterer i svært stor grad lokalt. Andelen studenter fra eget fylke var i 2004 86 prosent mot landsgjennomsnittet på, mens andelen samlet fra eget og nabofylket Troms var på hele 96 prosent, mot landsgjennomsnittet på 81⁴.

Ledelsen ved høgskolen uttrykker gjennom intervjuene bekymring for nedgangen i antall søkere. Med de nye opptakskravene er søkermassen halvert, noe høgskolen beskriver som dramatisk. Det påpekes imidlertid også at utfordringene knyttet til undervisning og veiledning er mindre når studentene nå er faglig sterkere. Det påpekes fra institusjonsledelsens side at det har vært krevende å drive undervisning i en allmennlærerutdanning hvor alle kommer inn. Studentene gir et blandet bilde av holdningen til nye opptakskrav, og påpeker at motivasjonen blant studentene varierer uavhengig av karakternivå ved opptak.

³ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

⁴ Både Høgskolen i Finnmark og Samisk Høgskole inngår i tallene for Finnmark.

Komiteen mener at de lave tallene for søkning og oppmøte krever at utdanningen legger arbeid i å analysere situasjonen, og finne tiltak for å stimulere flere til å søke.

Fagtilbud

Allmennlærerutdanning tilbys i 2004 som et fireårig heltidsstudium i Alta, og som samlingsbasert studium på alle andre studiestedene. Tredje og fjerde året av studiet kan tas i Alta ved avdeling HF (kun enkelte fag). Første året kan tas i Kirkenes, og andre året i Bardufoss og på Finnsnes. Det er satt i gang første år i Hammerfest fra høsten 2005. En del av fagene som tilbys i Alta er også samlingsbaserte, deriblant alle samfunnsfag. Allmennlærerutdanningen tilbys ikke som deltidsstudium.

Data fra studieåret 2005-06, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanningen for tredje årsstudentene, viser at studentene kunne velge mellom 17 fagtilbud. Det var fagtilbud innen engelsk, friluftsliv, IKT, praktiske og estetiske fag, matematikk, samfunnsfag, pedagogikk og utemiljø som læringsarena. Mange studenter valgte spesialpedagogikk del 1, IKT 1, samfunnsfag og pedagogisk ledelse og veiledning. Få av studentene valgte friluftsliv 2, kroppsøving og idrett 2, samt engelsk 1 og 2 dette året. I spesialpedagogikk og tilpasset opplæring er det tilbud om bachelor- og mastergrad.

Høgskolen i Finnmark tilbød 12 kurs innen videreutdanning knyttet til allmennlærerutdanningen, med til sammen 196 deltakere i studieåret 2004-05. Finansieringen var 100 prosent intern. Målgruppen var lærere i grunn- og videregående skole. Flest deltakere var det på kursene spesialpedagogikk 1. avdeling, pedagogisk ledelse og veiledning, samfunnsfag del 1 og del 2, samt informasjonsteknologi for lærere del 1 dette året. De fleste kurs som ble tilbudt som videreutdanning, kunne også inngå som valgfag i allmennlærerutdanningen.

Data fra 2004 viser Høgskolen i Finnmark hadde betydelig etterutdanningsvirksomhet innen kunst og håndverk. Også tilpasset opplæring utgjorde en god del av etterutdanningsvirksomheten knyttet til allmennlærerutdanningen. Det var 26 kurs innen etterutdanning, med til sammen 659 deltakere. Flest deltakere var på kursene norsk som andrespråk, tilpasset opplæring og individuelle læreplaner, skole – hjem samarbeid med klassekontakter, samt sannsynlighetsregning dette året. Målgruppen var for det meste lærere i grunnskolen. Kursene var oppdragsfinansiert.

Høgskolen i Finnmark satser bevisst på en fagprofil som er bred i forhold til institusjonens størrelse og studenttall. Dette begrunnes dels med det store antallet små og fådelte skoler i regionen, og dels med en visjon om at høgskolens samfunnsoppdrag er å øke utdanningsnivået i regionen generelt, og kompetansen hos lærerne i Finnmark spesielt. Det store omfanget av desentraliserte tilbud sees også på som betegnende for profilen. Høgskolens profil kan beskrives som ressurskrevende.

Høgskolen profilerer utdanningsprogrammet gjennom bevisste valg av mål, verdier og visjoner i fagplanene. Målene virker realistiske og tilpasset høgskolens spesifikke sosiokulturelle kontekst. Fagplanene er tydelig preget av utdanningens plassering i Finnmark som er en del av en flerkulturell region der samiske, kvenske/finske og norske (og etter hvert også russiske) kulturer lever side om side. Lærerutdanningen søker å utvikle et særpreg som på en positiv måte er knyttet til det omkringliggende samfunnet. Fagplanene vier stor plass til

politiske, sosiokulturelle og språklige forhold. Pedagogikk og IKT har ellers en fremtredende plass i profilen.

Finnmark er geografisk sett en stor region, men med få skoler. Avdelingsledelsen sier at det er lett å ha kontakt med yrkesfeltet, og at de får gode tilbakemeldinger fra skolene når det gjelder studentenes kompetanse. Høgskolen har tre til fire møter årlig med Fylkesmannens utdanningskontor i et samarbeidsforum, der også fylkeskommunen, regionale samarbeidskontorer (RSK), Kommunenes sentralforbund og Utdanningsforbundet er representert. På disse møtene diskuteres prinsipper og innhold i samarbeidet. Det er ikke så mange møter direkte med kommunene. I arbeidet med St.meld.30 "Kultur for læring" og med kompetansereformen har en hatt flere møter i måneden. Møtene påvirker sterkt igangsetting av studier og kurs som skal være kompetansegivende kurs for dem som vil ta eksamen og "faglig påfyll" for andre. Ledelsen fremholder at høgskolen betyr mye for omgivelsene i Finnmark, både gjennom ovennevnte aktiviteter, etter- og videreutdanning, den tette kontakten med rådgivere på videregående skoler og arrangementet "Læringsdagene" for lærere hvert år.

Komiteen noterer som en positiv omstendighet at lærerutdanningen ser ut til å være velintegret med sin region, med god kontakt med yrkesfeltet. *Komiteen* registrerer samtidig at det ikke fins systematiske undersøkelser om, og analyser av, avtagernes opplevelse av utdanningens relevans.

2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

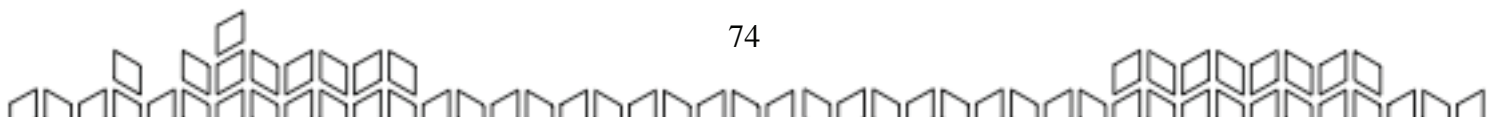
Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at 89 prosent av de faglig tilsatte i 2004-2005 har formell pedagogisk utdanning, mot et landsgjennomsnitt på 95 prosent i 2004-05. Av disse har 83 prosent praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning, mens de øvrige har høgskolepedagogisk basiskurs eller annen pedagogisk utdanning.

Faglærernes gjennomsnittlige praksiserfaring fra grunnskolen⁵ er 5,4 år, mot et landsgjennomsnitt på 4,6 år i 2004-05. Andelen faglærere med praksiserfaring fra grunnskolen er 49 prosent, mot landsgjennomsnittet på 58 prosent. Det ser ut til å være store variasjoner mellom fag med hensyn til antall år med praksiserfaring. Innenfor engelsk, kunst og håndverk, pedagogikk og musikk har de faglærere gjennomsnittlig flest år med praksiserfaring. I norsk og heimkunnskap har ingen faglærere slik erfaring. Andelen som har erfaring varierer mellom 50 og 67 prosent bortsett fra i disse to fagene.

I alle fag er andelen ansatte med førstestillingskompetanse hele 40 prosent (2004 – 05) og høgskolen ligger dermed godt over landsgjennomsnittet, som er 31 prosent for alle fag. Andelen med førstestillingskompetanse varierer imidlertid mye mellom fag: 0 prosent i norsk, matematikk og KRL og heimkunnskap, 35 prosent i pedagogikk, 25 prosent i grunnleggende skrive, lese og matematikkopplæring, 100 prosent i samfunnsfag og natur og miljøfag, 60 prosent i kunst og håndverk, 58 prosent i kroppsøving og 56 prosent i engelsk. Med unntak for pedagogikk, kan det med andre ord sies å være stor forskjell mellom de obligatoriske

⁵ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.



fagene (lav andel) og valgfagene (høy andel) når det gjelder ansatte med førstestillingskompetanse. For fagene norsk, matematikk og KRL ligger høgskolen under landgjennomsnittet⁶. I fagene pedagogikk, engelsk og natur-, samfunn og miljøfag ligger høgskolen over landgjennomsnittet⁷. Avdelingsledelsen påpeker svakheter i dette tallmaterialet, siden førstestillingskompetente som ikke hadde undervisningsoppgaver på registreringstidspunktet ikke teller med. Det beskrives for øvrig som en særskilt utfordring at mange som blir førstestillingskompetente forsvinner sørover, slik at disse må erstattes fortløpende gjennom ressurskrevende rekrutteringstiltak.

Høgskolen gir stipend til doktorgradsstudenter og har vanlig vikarstipendordning og et førstelektorprogram. Kompetansebygging gjennom internasjonalisering og samarbeid/kontakt med andre institusjoner er i mindre grad institusjonsforankret, og høgskolen har en ganske beskjeden internasjonal utveksling av faglærere. Ansatte som ikke har pedagogisk utdanning innvilges inntil 20 prosent av sin arbeidstid til utdanning dersom de tar praktisk pedagogisk utdanning. I 2004-05 var det tre ansatte som benyttet denne ordningen. For 2005 – 2006 er det to faglærere som tar praktisk pedagogisk utdanning.

Mange øvingslærere har veiledningskompetanse og lang erfaring med praksisopplæring, men det stilles ikke andre kompetansekrav til øvingslærerne enn at de har lærerutdanning som passer for den type praksis studenten skal ha og noen års erfaring som lærer. Rektor for øvingsskolen, en representant fra høgskolen og tillitsvalgt velger ut øvingslærerne. Det er ikke gjort systematiske undersøkelser om den faglige bakgrunnen til øvingslærerne.

Komiteen registrerer at kompetansesituasjonen blant de ansatte varierer sterkt fra fag til fag, og at den ligger under landgjennomsnittet for førstestillingskompetanse i de obligatoriske fagene. *Komiteen* finner det positivt at en er i ferd med å få førstestillingskompetente i disse fagene.

Faglig innsats

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Finnmark hadde 31,5 faglige årsverk i 2004. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag⁸. Årsverkene er det 16 høgskolelektorer, 10,2 førsteamanuenser, 4,1 førstelektorer, 0,8 høgskolelærere og 0,2 professorer. 76 prosent er fast ansatte, omtrent som landgjennomsnittet som er 78 prosent.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglige tilsattes arbeidstimer) ligger klart over landgjennomsnittet for de obligatoriske fagene⁹. Høgskolen i Finnmark hadde nest

⁶ Utdanningen har innenfor norsk, matematikk og KRL ansatte som er i ferd med å avslutte sin doktorgrad.

⁷ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner

⁸ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Totalen som er angitt beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

⁹ Institusjonene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner NOKUT et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og omlag 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (eventuelt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter. Det at Høgskolen i Finnmark ligger klart over landgjennomsnittet med hensyn til ressursinnsats kan skyldes at det er relativt få studenter på allmennlærerutdanningen ved denne høgskolen.

høyest ressursinnsats (1,24), bare Samisk høgskole hadde høyere. Landsgjennomsnittet var 0,92.

Tabell 3 viser fordelingen av faglige årsverk (årsverk for ansatte med førstestillingskompetanse) på henholdsvis undervisning og veiledning, og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning/veiledning, og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Finnmark	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning og veiledning	64 %	63 %
Andel av alle årsverk til FoU	18 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning og veiledning	51 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til FoU	31 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Tabellen viser at høgskolen i 2004 lå omtrent på landsgjennomsnittet for andel av alle årsverk til undervisning og veiledning, og under snittet for årsverk med førstestillingskompetanse. Andelen av alle faglige årsverk som gikk til FoU ved høgskolen var i 2004 lavere enn landsgjennomsnittet, mens andelen av årsverk med førstestillingskompetanse til dette var noe høyere enn snittet. Høgskolen i Finnmark er blant institusjonene med størst andel årsverk som går til administrasjon (9 prosent) og annet (9 prosent).

Forsknings- og utviklingsarbeid

Avdelingen gjør strategiske prioriteringer av midler til FoU. Praksisfeltet har vært et prioritert område i mange år. Flere FoU -prosjekter i praksisområdet skjer nå i samhandling med skoleeier. Institusjonsledelsen medgir at høgskolen har vært litt for lokalt og regionalt orientert i sin forskningsorientering, og at de ikke har hatt særlig suksess med å komme inn i de nasjonale programmene, bortsett fra i spesialpedagogikk. Samarbeidet med utdanningsdirektøren oppfattes som å være svært godt, og fører til mange prosjekter ut mot skolene. Man er opptatt av at prosjektene skal være relevante, og regionalt og lokalt fundert (det flerkulturelle, petroleumsutvikling, naturressurser). 15 igangsatte prosjekter oppgis å være relatert til opplæringssektoren og praksisfeltet.

FoU -ressursen fordeles i hovedsak gjennom to kanaler. Den ene er via avdelingens rammebudsjett, der avdelingen har råderett over hvordan forskningstiden fordeles mellom de ansatte. Retningsgivende for prioriteringen er prosjektplanenes kvalitet og relevans og tidligere oppnådde resultater. Den andre kanalen er gjennom sentralt tildelte ekstrapotter. Vikarstipend og reisestipend er tildelinger som fordeles etter søknad, og etter sentralt fastlagte retningslinjer. Noen av faglærerne savner veiledning i å finne aktuelle tema innenfor profilen. Det ligger i systemet at de som alt har utført forskning, har de beste sjansene til å få ressurser til nye prosjekter.

Sentralt på høgskolen er prorektor leder for forskningsutvalget som er rådgivende organ for styret i forhold til forskningsstrategi og utvikling. På avdeling er det dekanen som har det

overordnede faglige ansvaret og er FoU -leder. Ordningen med tilsatte dekaner oppgis som en hovedgrunn til at en ikke har førstestillingskompetente i ledelsen. Det hevdes at ledelse ikke sees på som interessant når man har fått førstestillingskompetanse. Ansatte med førstestillingskompetanse vil heller forske enn lede. Institusjonsledelsen mener at høgskolen er i en prosess hvor det i neste omgang vil være mulig å rekruttere førstestillingskompetente ledere.

Komiteen synes det er uklart om FoU - arbeidet i sin nåværende form gagner utdanningen. Selv om høgskolen rapporterer pågående forskningsprosjekter og deltar i noen nettverksprosjekter viser det samlede bildet at forskningen har en forholdsvis svak stilling innen lærerutdanningen. Ledelsen påpeker også at høgskolen ikke har hatt noen større framgang i nasjonale forskningsprogrammer. *Komiteen* mener at de ansattes manglende forskningskompetanse er en åpenbar årsak til dette.

Forskningsorienteringen ser ut til å være gjennomgående utydelig i undervisning og fagplaner, slik *komiteen* vurderer det. I fagplanene poengteres studentens reflektive evne, men for øvrig ser den teoretiske og forskningsmetodiske orienteringen ut til å mangle en klar innretning. Forskningsorientert litteratur omkring sentrale temaer i utdanningen (for eksempel teorier om læring, læreplaner og forskningsmetoder, samt vitenskapsteoretisk perspektiv) ser ut til å være svært sparsom. Det samme er tilfellet med beskrivelsen av de formelle kravene som gjelder for skriftlige arbeider. Faglærerne hevder at utviklingsarbeid og forskning reflekteres i undervisningen, og at tekstene studentene ledes mot er forskningsmessig oppdaterte. Flere av studentene hevder derimot at det er blitt en slags aksept for at undervisning og pensum ikke trenger å være så akademisk innrettet. Øvingslærere og studenter ser ikke ut til å være involvert i FoU -prosjekter i nevneverdig grad.

At forskningsorienteringen innen undervisning har en så bortgjemt plass har trolig sammenheng med at den akademiske kompetansen er begrenset. Utdanningen mangler professorer, høgskoledosenter og professor-II, samt en satsning for å kvalifisere de fagansatte for forskningsarbeid. *Komiteen* vil fremholde viktigheten av at forskningsorienteringen i bred betydning løftes fram i diskusjoner mellom ulike faglærere og at konkrete tiltaksprogram utvikles. Til disse regnes som tidligere nevnt omallokering av midler som muliggjør kompetanseheving av personalet, tydeligere markering av FoU i selve utdanningen, og satsninger på forskningsprosjekter omkring temaer som samler fagpersonal fra ulike fag. Høgskolen bør også vurdere satsning på førstelektor, oppretting av professor - II stillinger, stipendiatstillinger og mentorprogram. Publikasjonsvirksomheten burde også intensifieres og de ansatte stimuleres til å publisere internasjonalt.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Når studentene spørres om helhet og sammenheng, og hvordan de opplever den fagdidaktiske undervisningen, begynner de å snakke om praksisperiodene. I følge faglærere er det variasjoner mellom fag med hensyn til balansen mellom fag og fagdidaktikk i undervisningen, men slik *komiteen* oppfatter det, ser også faglærere ut til å forstå feltet fagdidaktikk mest som et praktisk felt. Avdelingsledelsen fremholder at de arbeider med tiltak for å sikre at fagdidaktikken forankres bedre i fagene.

De ulike gruppene fremholder at pedagogikkfaget i dag har lite omfang, noe de beskriver som problematisk. Dette søkes kompensert ved at pedagogikkfaget i mange tilfeller samarbeider med andre fag, slik at beslektede tema i fagdidaktikk og generell didaktikk kan tas opp parallelt. Dette samarbeidet beskrives av informantene som varierende og personavhengig, begrunnet i at noen jobber godt sammen og andre ikke. Avdelingsledelsen ser på pedagogikkfaget som limet i utdanningen, selv om pedagogikk mistet noe av sin funksjon da didaktikken ble overført til fagene. Her uttrykker ledelsen en optimisme på fagets vegne som ikke fullt ut deles av faglærere og studenter. Ledelsen er klar over at fagdidaktikken kritiseres og arbeider nå med å se på hvordan en kan få befestet fagdidaktikken på en god måte i fagene. Målet er å få til en bedre kobling og sammenheng mellom den generelle didaktikken, fagdidaktikken og praksis på en systematisk og forpliktende måte.

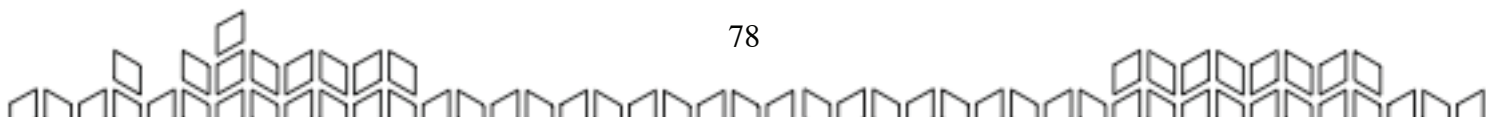
Fagdidaktikken har en sentral stilling i fagplanen, så sentral at pedagogikken reduseres til å utgjøre et fag blant andre, og ikke et samlende sentrum som fagene grupperer seg omkring. Egenvurderingen og intervjuene gir likevel *komiteen* inntrykk av at det er lite bevissthet omkring fagdidaktikkens plass og rolle i fagene. Informasjonen tyder på at det er store forskjeller mellom fagene, men også at selve grepet om fagdidaktikken – som forskjellig fra ”praksis” og ”metodikk” - er generelt sett svakt utviklet ved institusjonen. Til tross for åpenbare forskjeller, må altså *komiteen* konkludere at allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Finnmark har et stykke vei å gå før de fullt ut har oppfylt rammeplanens forventninger om den fagdidaktiske opplæringen. Samarbeidet mellom fagdidaktikk, fag og pedagogikk ser heller ikke ut til å være godt nok utviklet.

Undervisning og vurdering

Som ved mange andre lærerutdanninger fremholder faglærere, ledelse og studentene selv at studentinnsatsen og studentenes motivasjon generelt er for lav, og at dette har negative konsekvenser for nivået på fagundervisningen. Informantene hevder at rekruttering av studenter fra Aetat og gjennom ulike omskolerings- og attføringstiltak bidrar i en slik negativ retning. Noen informanter hevder også at studenter som er tatt opp på grunnlag av realkompetansevurdering har en slik effekt, men dette er ikke en omforent oppfatning. Høgskolen har fått gjennomført en egen undersøkelse som viser at de studentene som ble tatt opp på grunnlag av realkompetanse faglig sett er like gode som de med generell studiekompetanse.

Fagplanene gir mange anvisninger om yrkesrelevante undervisnings- og arbeidsformer, veiledning, kommunikasjonsformer og elektroniske kommunikasjonskanaler. Særskilte kurs settes opp om bruk av informasjonsteknologi i læringsarbeidet. Studentenes medvirkning i planleggingen, gjennomføringen og evalueringen av studiene betones sterkt. Vurderingsformene beskrives i fagplanene som varierte og inkluderer både formativ og summativ bedømming. Vurderingsformene ser ut til å være vel tilpasset til mål, innhold og arbeidsplaner i fagplanene.

Studenter og lærere gir svært ulike framstillinger av undervisningsformene som praktiseres i utdanningen. Ifølge studentene blir det mye forelesninger, ofte med referater fra pensum som en gjerne kan lese selv. Det gis noen eksempler på variasjon i undervisningen i ulike fag, men oppsummeringsmessig påpekes det at denne variasjonen ser ut til å være vilkårlig og personavhengig. Faglærerne mener på sin side at forelesninger med enveiskommunikasjon er et tilbakelagt stadium. De er opptatt av prosjektarbeid, mapper og studentaktive



arbeidsformer, gjerne formidlet via IKT. De hevder at dynamiske læringsformer møter en del motstand hos studentene, som vil ha forelesninger.

Om vurderingsformer sier faglærerne at disse nå hovedsakelig er formative og bygger på bruk av mapper. Gjennom en kontinuerlig mappevurdering og tettere studentkontakt og veiledning, mener faglærerne at dagens studenter får en bedre forståelse av målene med utdanningen. Flere savner likevel et sterkere innslag av ekstern sensur. Studentene ser ut til generelt å være fornøyd med vurderingsformene i studiet, selv om det er ulike oppfatninger i spørsmålet om mappevurdering eller skriftlig eksamen. De mener også at de får tilstrekkelig med tilbakemeldinger på arbeidet de gjør.

Det ser ikke ut til at det finnes en felles fortolkningspraksis for hva det vil si å være skikket. Studentene synes ikke skikkethetsvurdering fungerer, og mener at uskikkede studenter slippes gjennom. Både når det gjelder spørsmål om den lave strykprosenten i praksis og de få tilfellene av skikkethetsvurderinger, henvises det til at mange studenter veiledes ut av studiet gjennom samtaler med øvingslærere eller faglærere før det kommer til et punkt hvor man stryker i praksis eller blir vurdert uskikket som lærer. *Komiteen* registrerer en viss sammenblanding av henholdsvis stryk i praksis og skikkethetsvurdering, og fremholder at dette er to ulike ting. Skikkethetsvurdering skal gjøres i både teori- og praksisdelen av studiet, mens vurdering av praksis innebærer en vurdering basert på kriterier for praksis som fag.

Flere av faglærerne påpeker at det er for lite helhet og sammenheng, både faglig og organisatorisk, i undervisningsopplegget. Så lenge ressursene allokeres til fagseksjoner, får hver nok med seg og sitt. Andre faglærere påpeker at det siden 1997 har foregått et tett samarbeid mellom avdelinger og fag i forhold til fagplanarbeid, men det er uenighet blant faglærerne om dette har gitt resultater i form av harmoniserte fagplaner og konkret samarbeid. Noen mener at fagplanene er i konflikt med hverandre.

Faglærere og studenter ser ut til å ha svært ulike oppfatninger av undervisningen og hvilken form den har. Mens studentene mener at det er mye pensumnære forelesninger, mener faglærere at den tid er forbi. Mens faglærere fremholder variert undervisning og studentaktive undervisningsformer, fremholder studentene at dette er vilkårlig og personavhengig. Det er vanskelig for *komiteen* å få noe klart inntrykk av undervisningen på høgskolen. *Komiteen* oppfatter det også som uklart om skikkethetsvurderingen fungerer i praksis på Høgskolen i Finnmark.

Praksis

Praksisperiodene er spredt gjennom hele utdanningen, og studentene har en særskilt praksisperm som skal følge dem gjennom hele studietiden. I de to første studieårene er praksisperiodene mer observasjonsorienterte, mens selvstendige didaktiske handlinger betones i de to siste. Det arrangeres øvingslærermøte hver høst og hver vår, og klassetrinnsråd styrer praksisarbeidet for første og andre årstrinn. I klassetrinnsrådene deltar faglærere, en student og en øvingslærerkontakt.

Samarbeidet mellom høgskolen og øvingsarenaen kunne ifølge flere av intervjugruppene vært bedre. Det oppleves som noe tilfeldig og personavhengig, og varierende fra fag til fag. Studentene oppgir at de opplever ulik kvalitet i praksis. De mener at øvingslærerne ikke er godt nok informert om hva studentene kan på forhånd, eller hva høgskolen forventer at de skal gjøre i praksisperiodene. Øvingslærerne forklarer slike problemer med at kontakten med

høgskolen er for dårlig. Det oppstår konflikter mellom oppgaver fra høgskolen og det studentene kan få arbeide med i praksis. Både øvingslærere og studenter ønsker også at faglærerne skal være mer synlige sammen med studentene, når studentene er i praksis. Slik det er i dag er det tilfeldig om faglærerne kommer ut til skolene på praksisbesøk.

Øvingslærerne ønsker videre å være bedre informert om teoristudiet og progresjonen i dette, høgskolens forventninger til praksis og resultater av relevant FoU -arbeid. Øvingslærerne påpeker som positivt for samarbeidet at de har fått et todagers øvingslærerkurs ved høgskolen. De øvingslærerne som jobber geografisk nært høgskolen rapporterer om at de også har deltatt på trinnmøter. Et annet eksempel på kontakt som av øvingslærerne oppleves som positivt er en faglærer som har hatt et forskningsprosjekt i klasserommet og i en periode hatt klasseromsobservasjon. For andre er fysisk avstand til høgskolen svært begrensende for samarbeidet. Noen av øvingslærerne betegner kontakten i perioder hvor en ikke har praksisstudenter som fraværende. Rektorer og øvingslærere i grunnskolen hevder at den nye ordningen med praksisskoler underminerer den kompetanseoppbyggingen som har foregått i øvingslærerkorpset. Veiledning oppleves å bli mye mer tilfeldig og varierende i kvalitet og engasjement.

Avdelingsledelsen arbeider aktivt med å styrke sammenhengen mellom teori og praksis og trekker frem skoleovertakelser og spesielt et forsøksprosjekt ved Sandfallet ungdomsskole. Her er samarbeidet mellom faglærere og øvingslærere tett, og det kobles også inn FoU -prosjekter. Dette oppfattes av ledelsen å kunne bli en modell for praksis ved allmennlærerutdanningen i Finnmark. Studentene er også positive og beskriver tett oppfølging av veiledere med sterk kompetanse som årsak til dette.

Ifølge fagplanene skal praksis bidra til å skape sammenheng i utdanningen ved at den er en integrert del av alle fag. Fagplanene konkretiserer likevel ikke dette i form av tilknytningspunkter mellom bestemte tema i pedagogikk/didaktikk og den innholdsmessige orienteringen i praksisperiodene. Faglærere peker på at erfaringene fra praksisperiodene følges opp gjennom å samle inn en del praksisfortellinger og situasjoner som teori kan bindes til, men dette gjennomføres ulikt og usystematisk, og uten noen forpliktende mekanisme for sammenkobling. Studentene bekrefter inntrykket av vilkårlighet i dette arbeidet.

Arbeids- og ansvarsdelingen mellom høgskole og praksisfelt ser generelt ut til å være uklar slik *komiteen* oppfatter det. Samlet sett ser det ut til at kontakten og samarbeidet mellom høgskolen og praksislærerne er sporadisk og personavhengig. Høgskolens representanter anses å være for lite satt inn i skolens praksis, og øvingslærerne klager over at de er for lite inkluderte i høgskolens virksomhet. Det er *komiteens* inntrykk at oppfølging av praksiserfaringer i teoriundervisningen er varierende og til dels utilfredsstillende. *Komiteen* registrerer likevel som positivt at det pågår visse anstrengelser for å øke kontakten mellom faglærere og øvingslærere, og for å avklare ansvarsfordelingen mellom høgskole og praksisfelt.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe om karaktergivningen på

en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis¹⁰.

Tabell 4: Karakterer og stryk ved Høgskolen i Finnmark, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004¹¹

Datatype	Høgskolen i Finnmark	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle	11 %	13 %
Karaktersnitt – alle	3,18	2,96
Strykprosent – norsk	9 %	13 %
Karaktersnitt – norsk	3,03	2,78
Strykprosent – matematikk	4 %	22 %
Karaktersnitt – matematikk	1,77	2,75
Strykprosent – pedagogikk	6 %	6 %
Karaktersnitt – pedagogikk	3,39	3,26
Strykprosent – KRL	15 %	15 %
Karaktersnitt – KRL	3,39	2,98
Stryk i praksis	0 %	¹²

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen ga jevnt over noe bedre karakterer enn landsgjennomsnittet. Totalt sett fikk 13 A og 10 E blant de 224 som inngår i statistikken. I matematikk var det bare 4 prosent stryk, mens hele 39 prosent fikk E, noe som bidro til en svært lav snittkarakter. En forklaring til den uvanlige karakterfordelingen i matematikk kan være det lave antallet kandidater (23). I KRL (144 kandidater) ga høgskolen høyest karakterer av samtlige høgskoler, med bare omlag én prosent E og hele 35 prosent B. Karakterfordelingen i fagene norsk og pedagogikk lå tett opp til den nasjonale fordelingen.

Som ved mange av de andre utdanningsstedene, virker vurdering av praksis å være problematisk. Ingen studenter stryker i praksis. Øvingslærerne uttrykker etiske problemer med å stryke studenter i praksis, og mener at de ikke får tilfredsstillende støtte og retningslinjer fra høgskolen her. Det er for eksempel ikke klare forventninger til progresjon fra år til år. Felles forståelse av praksiskrav og tydelige kriterier for vurdering mangler og etterlyses av flere intervjuede grupper. Både når det gjelder spørsmål om den lave strykprosenten i praksis, og de få tilfellene av skikkethetsvurderinger, henvises det til at mange studenter veiledes ut av studiet gjennom samtaler med øvingslærere eller faglærere før det kommer til et punkt hvor man stryker i praksis eller blir vurdert uskikket som lærer.

Komiteen registrerer at det blandes mellom stryk i praksis og vurdering av skikkethet. Sammenblandingen av henholdsvis stryk i praksis og negativ skikkethetsvurdering, kan bidra til at den psykologiske terskelen for å stryke noen i praksis blir langt høyere fordi man antar at ved å stryke noen i praksis, samtidig har vurdert vedkommende som uskikket til læreryrket.

¹⁰ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme institusjon innen samme fag. Dette gjør at den enkelte institusjons karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet NOKUT har mottatt data i.

¹¹ Gjennomsnittkarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregninga av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹² NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra Database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Finnmark, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹³

Datatype	Høgskolen i Finnmark	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag i allmennlærerutdanningen	5,1 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag i allmennlærerutdanningen	3,42	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

Høgskolen i Finnmark hadde under halvparten så mye stryk som landsgjennomsnittet i 2005 og sammenlignet med de andre institusjonene nest lavest strykprosent.

Karaktergjennomsnittet var noe over landsgjennomsnittet. Data fra Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) for 2004 viser om lag det samme bildet for Høgskolen i Finnmark.

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinket (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), ikke vitnemål (studenter som hadde påbegynt fjerde studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹⁴.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Finnmark	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	47 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	26 %	27 %

Kilde: NIFU STEP

Tallene fra NIFU STEP viser at Finnmarks 1999-kull hadde om lag samme frafall og fullføring som landsgjennomsnittet. Høgskolen i Finnmark hadde et stort innslag av ”forsinket”. Selv om Høgskolen i Finnmark ligger på landsgjennomsnittet med hensyn til frafall og gjennomstrømning kan frafallet likevel beskrives som relativt høyt, og gjennomstrømningen som lav. Dette begrunnes av ledelse og faglærere med studentenes familieforpliktelser, arbeid ved siden av studiene og studenter rekruttert fra Aetat. Ledelsen peker også på at det er en del studenter som veiledes ut av studiet, og at en del av frafallet er ønskelig.

Etter den informasjonen *komiteen* på evalueringstidspunktet sitter med, kan det se ut som høgskolen mangler gode rutiner for analyser av og rapportering på frafall og

¹³ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

¹⁴ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene, for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene, datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra, sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

gjennomstrømning. *Komiteen* mener at den høye frafallsprosenten og den lange fullføringstiden til studentene forutsetter oppfølging og innsatser fra høgskolens side.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Komiteen noterer at allmennlærerutdanningen utgjør en omfattende og betydningsfull del av høgskolens totale virksomhet. Med en organisatorisk struktur som innebærer at utdanningen er oppdelt i to avdelinger, skapes både fordeler og ulemper. *Komiteens* konklusjon er at den valgte organisatoriske strukturen krever fortsatt arbeid med å utvikle og betjene en helhetsorientert lærerutdanning.

Komiteen konstaterer videre at fagtilbudet er omfattende og tilpasset lokalspesifikke forhold. Samtidig vil *komiteen* påpeke at det er en utfordring å opprettholde kvalitet på desentraliserte tilbud, og at institusjonen derfor bør ha særskilt fokus på kvalitetssikring og -utvikling av disse tilbudene. Til samme problemfelt tilhører utfordringen med å opprettholde kvalitet i mange små tilbud ved en liten høgskole.

Komiteen vil også løfte fram de relativt klare indikasjonene på en svak læringskultur. Studentene rekrutteres fra et vidstrakt geografisk område. Mange bor hjemme med sine familier og reiser til høgskolen for å delta i undervisningen. Derfor er det vanskelig å utvikle den sosiale dimensjonen som utgjør et sentralt element i en fungerende læringskultur.

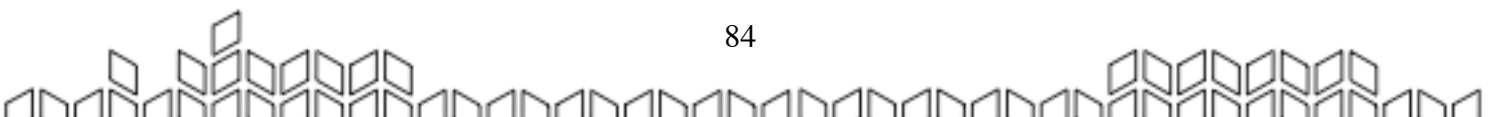
Det er positivt at den gjennomsnittlige formelle kompetansen ligger godt over landsnittet, men *komiteen* registrerer også at den er ujevnt fordelt. Andelen førstestillingskompetanse er svak i flere sentrale skolefag.

Komiteen vil betone at fagdidaktikken synes ujevn og til dels svakt utviklet, og at samarbeidet mellom høgskolen og praksisfeltet er problematisk. Det bør opprettes flere møteplasser for faglærere, øvingslærere og studenter. Prosjektet "Sandfallet ungdomsskole" framstår som et eksempel på god praksis fra Høgskolen i Finnmark.

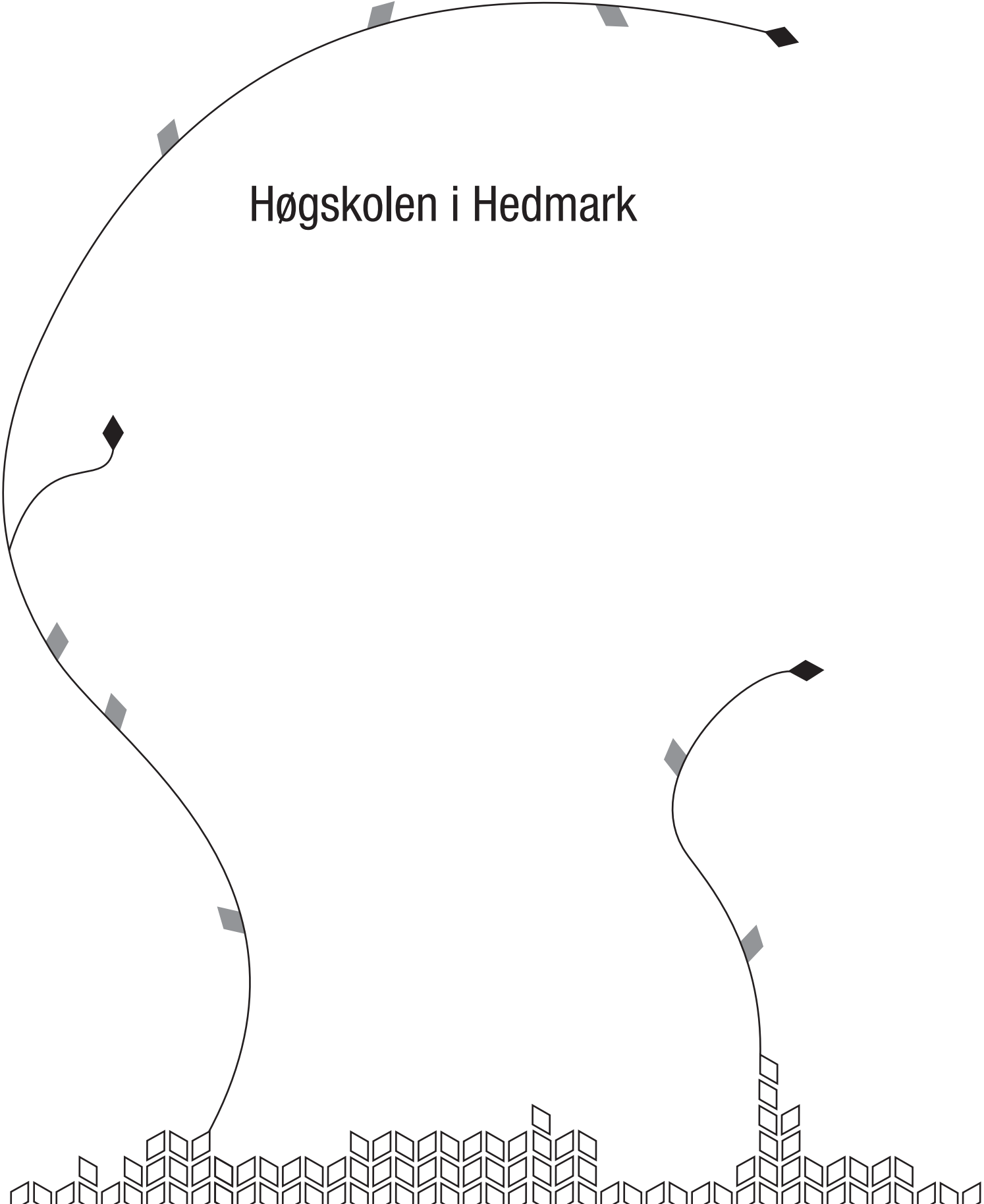
Anbefalinger

- *Komiteen* anbefaler at allmennlærerutdanningens posisjon og profil som helhetlig program sikres.
- *Komiteen* anbefaler at en styrker tiltakene som tilbyr de ansatte muligheter til kompetanseutvikling, herunder doktorgradsprogram. Høgskolen bør spesielt prioritere incitament for utvikling av fagdidaktisk forskning og kompetanse.
- *Komiteen* anbefaler at ledelsen sikrer en større sammenheng mellom FoU -aktiviteter og utdanningen.
- *Komiteen* anbefaler ledelsen for høgskolen og lærerutdanningen å utvikle fungerende former og rutiner for ett tettere og mer integrert samarbeid mellom fagavdelinger/seksjoner og mellom fagansatte og ledelse, og mellom høgskolens representanter og øvingsskolene og –lærerne.

- Fagdidaktikken bør generelt styrkes, og utdanningen bør avklare grenseoppgang og sammenheng mellom pedagogikk og fagdidaktikk på den ene side og praksis/metodikk på den andre.
- Ledelsen anbefales å utvikle instrumenter for å følge med og påvirke studentenes frafall, gjennomstrømming og individuelle progresjon. Kravnivået bør tydeliggjøres slik at studentenes innsats sikres på en bedre måte.



Høgskolen i Hedmark



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Hedmark hadde om lag 4300 studenter og 400 ansatte høsten 2005. Ved de fire avdelingene i kommunene Hamar, Elverum, Åmot og Stor-Elvdal drives studietilbud innen lærerutdanning, helse- og sosialfag, landbruks- og naturfag, skog og utmarksfag, samt økonomi, samfunnsfag og informatikk. En rekke av tilbudene tilbys desentraliserte på flere studiesteder.

Organisering og ledelse

Allmennlærerutdanningen inngår på evalueringstidspunktet i avdeling for lærerutdanning. Utdanningen gis på flere studiesteder. Utdanningen og høgskolen er i omorganisering. I det følgende gis et bilde av størrelsen på allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Hedmark målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning i 2004.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Datatype	Høgskolen i Hedmark	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	252	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	925	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	81,5	41
Deltakere videreutdanning	1236	462
Antall kurs videreutdanning	35	24
Videreutdanningsårsverk ¹	489	237
Deltakere etterutdanning	598	1050
Antall kurs etterutdanning	7	20
Etterutdanningsårsverk ²	15	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Hedmark er nesten dobbelt så stor som landsgjennomsnittet når det gjelder studenter på grunnutdanningen og antall faglige årsverk. Høgskolen i Hedmark har flest deltakere i landet på videreutdanning. Spesielt kurset "coaching" bidrar tungt, med 530 deltagere. Høgskolen tilbyr mange kurs og har samlet sett en meget stor videreutdanningsaktivitet. Etterutdanningsaktiviteten er mindre enn landsgjennomsnittet målt i antall deltagere og antall kurs, mens den er noe større målt i årsverk. Dette kan forklares med at kursene i snitt har det høyeste timetallet (56) av alle institusjonene.

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som framkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studieårsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære studenter på allmennlærerutdanning..

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget, har man multiplisert deltagerantallet på hvert kurs med det oppgitte timeantall og delt på 1800, som tilsvarer ca. ett årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs rettet mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved allmennlærerutdanningen, ikke kom med i rapporteringen, 2) feilrapportering etter-/videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

Høgskolen i Hedmark har 1,8 ganger så stor grunnutdanningsaktivitet som etter- og videreutdanningsaktivitet (EVU -aktivitet), målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-/videreutdanningsårsverk. Dette er noe mindre enn landsgjennomsnittet, der forholdstallet er 2,0. En klar nedgang i antall opptatte studenter i 2005 og svak søkning i 2006, gjør at grunnutdanningen trolig blir stadig mindre i forhold til etter- og videreutdanningen.

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Hedmark utgjorde frem til august 2005 en enhetlig avdeling for lærerutdanning direkte under høgskoleledelsen, lokalisert til to tidligere "veletablerte" lærerhøgskoler og med flere studiesteder. På evalueringstidspunktet er man i gang med en samlokalisering av allmennlærerutdanningen til Hamar (tidligere ble utdanningen gitt både i Hamar og i Elverum).

Fra høsten 2005 er det også innført en matrisemodell som skiller instituttledelse og studieledelse. Lærerutdanningen vil da være organisert under avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap (tidligere Avdeling for lærerutdanning og Avdeling for landsbruks- og naturfag). Avdelingen vil fra høsten 2006 være organisert i fire ulike institutter; Institutt for humanistiske fag, Institutt for naturvitenskap og teknologi, Institutt for samfunnsvitenskap og Institutt for kunstfag og informasjonsvitenskap, i tillegg til felles stab. Instituttlederne for avdelingens fem nye institutter vil ha det faglige og personalmessige ansvaret, mens studielederne skal ha ansvar for studieprogrammene, studentene og helheten i dette. Ledelsen mente ved institusjonsbesøket (26.10.2005) å ha positive erfaringer med omorganiseringen så langt. De anser at den faglige ledelsen er styrket med denne endringen. Ledelsen ønsker også å styrke den faglige kvaliteten på studietilbudet og forskningen samtidig som studentene får en tydelig studieledelse for alle studieprogrammene. Fagansatte mener at nyordningen har ført til en sterkere personalledelse.

Ledelsen fremholder sterkt at Høgskolen i Hedmark er en profesjonshøgskole. Høgskolen har en uttalt ambisjon om å bli et universitet, og det gjennomføres også omorganiseringstiltak med tanke på dette. *Komiteen* vil understreke betydningen av at lærerutdanningen, som et av høgskolens viktigste utdanningstilbud, forblir tydelig organisert og profilert innenfor institusjonen.

Både fagansatte og studenter trekker frem dårlig eller manglende samarbeid mellom fag/fagseksjoner, med enkelte unntak. Noen fag samarbeider godt, men dette beskrives som personavhengig. Avdelingsledelsen mener at man arbeider flerfaglig, deriblant med et flerkulturelt perspektiv i profesjonsforum som er tverrfaglig i andre studieår. Dette nevnes ikke av noen av de andre gruppene som er intervjuet.

Det er en forskjell i oppfatningene om ledelsesfunksjonen og samarbeidet mellom fagavdelinger og mellom fagansatte og ledelse slik *komiteen* oppfatter det. Selv om fagansatte mener at nyordningen i organiseringen av lærerutdanningen har ført til en sterkere personledelse, klager både de og studentene på at samarbeidet mellom fag/fagseksjoner med enkelte unntak er dårlig eller til og med fraværende.

Søkning og studenttall

Høgskolen i Hedmark hadde høsten 2005 857 studenter tilknyttet allmennlærerutdanning, mot 925 studenter i 2004. 252 studenter ble tatt opp i 2004, mens 211 studenter ble tatt opp i 2005

(tall fra Database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedenfor gir et bilde av opptak til allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Hedmark de senere årene.

Tabell 2: Søkerdata for allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Hedmark³

Datatype	År	Allm. Ute-skole	Allm. Hamar	Allm. Kongsv.	Allm. musikk	Allm. Roa	Allm. Tynset/ nett	Allm. Elverum	HIHM	Nasjonale tall
Primær søker per studieplass	2001		1,2	1,7	1			0,6		1,4
Primær søker per studieplass	2004	1,2	0,8	1,6	1,5	0,8		0,7		1,3
Primær søker per studieplass	2005	0,9	1		0,9			1,2		1,4
Primær søker per studieplass	2006		1,5				2,2			1,6
Kvalifiserte søkere	2000		534		33			483	1050	14145
Kvalifiserte søkere	2004	99	343	69	28	33		220	792	13390
Kvalifiserte søkere	2005	71	249		13		101	129	563	9077
Kvalifiserte søkere	2006		291				103		394	9564
Snitt – poeng ved opptak	2004								45,3	48,0
Laveste poeng ved opptak	2004								33,9	34,6
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ⁴	2001-03								35,2 %	23,7 %

Kilde: Samordna Opptak

Høgskolen i Hedmark har mange tilbud, med Hamar som det største (120 studieplasser i 2003 og 2004, 90 i 2005 og 2006). Alle tilbudene har vært åpne de siste årene. Totalt har antall studieplasser gått kraftig ned, fra 250 i 2004 til 125 i 2006. Søkningen til allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Hedmark har de siste årene vært omtrent som gjennomsnittet for landet. Høgskolen har stort sett hatt flere primær søkere enn det har vært studieplasser. Det nettbaserte tilbudet var svært populært i 2005 og 2006 (i kolonnen Tynset). I 2006 tas det bare opp studenter til det nettbaserte tilbudet og til det ordinære tilbudet på Hamar.

Antall kvalifiserte søkere har sunket betraktelig fra 2004 til 2005 ved alle tilbudene (som hadde opptak i 2005), men økte igjen i 2006. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende for årene 2001-03 hadde 35,2 prosent av de som møtte blitt avvist, noe som er klart over landsgjennomsnittet på 23,7 prosent avviste. Antallet opptatte studenter har også sunket. Høgskolen i Hedmark har imidlertid hatt en prosentmessig mindre nedgang i opptakstallene fra 2004-05, 16 prosent, enn landsgjennomsnittet på 26 prosent. Tilsvarende tall for 2006 er ennå ikke klare. Nedgangen i antall kvalifiserte søkere og antall studieplasser vil trolig medføre en nedgang i antall opptatte studenter i 2006.

³ I tillegg til disse studietilbudene har det vært opptak på programmene Allmenn Leira og Otta, og Allmennlærer med IKT i andre år en de oppgitte i tabellen. En del av de tomme feltene i tabellen skyldes at en del studieprogram ikke har hatt opptak hvert år.

⁴ Andel av de som fikk tilbud om studieplass i 2004 som ikke ville fått det om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

Gjennomsnittlig poeng ved opptak til allmennlærerutdanningen var 45,3 i 2004, noe som er under landsgjennomsnittet. Hedmark følger den nasjonale bildet med at laveste poengsum ved opptak er veldig lavt mens gjennomsnittet er klart høyere.

Høgskolen rekrutterer en forholdsvis lav andel studenter fra eget fylke, 47 prosent mot landssnittet på 59 prosent. Derimot rekrutterer man en ganske stor andel fra nabofylkene Oppland og Akershus, 81 prosent, mot landssnittet på 82 prosent. Høg andel fra Oppland skyldes at lærerutdanningen i Hedmark er dimensjonert for både å dekke Hedmark og Oppland.

Ledelsen opplyser at det har vært gjort noen spredte undersøkelser av studentenes inntaksnivå, men utover det utføres det ikke systematiske undersøkelser av inntaksnivå, motivasjon og holdninger og hvordan disse endrer seg over tid. Både ledelse og fagansatte mener likevel å registrere synkende faglig nivå og er bekymret over dette. Ved institusjonsbesøket bemerker fagansatte at nye inntakskrav ser ut til å ha hatt betydning i matematikk ved at det gjennomsnittlige nivået er hevet. Det arrangeres forkurs og støttekurs i enkelte fag.

Fagtilbud

Høgskolen i Hedmark hadde opptak til flere allmennlærerutdanninger og studietilbud på ulike studiesteder i 2004. Det var også opptak til allmennlærerutdanning med musikk, allmennlærerutdanning med uteskole, helse og miljø og nettbasert allmennlærerutdanning. Det eneste tilbudet det har vært opptak til hvert av de siste årene, er den ordinære utdanningen på Hamar. I 2004 hadde Høgskolen i Hedmark opptak til seks tilbud, i 2005 på fem tilbud og i 2006 bare på to tilbud: Hamar og nettbasert.

Data fra studieåret 2005-06 med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanningen for tredjeårsstudentene, viser at studentene kunne velge mellom 19 fagtilbud. Det var fagtilbud i engelsk, heimkunnskap, KRL, kroppsøving, kunst og håndverk, matematikk, musikk, natur- og miljøfag, norsk, nordisk og samfunnsfag. Tallene viser at mange studenter valgte KRL 2 og natur- og miljøfag 1. Få studenter valgte musikk 1, kunst og håndverk 1 og nordisk påbygging dette året.

Høgskolen i Hedmark tilbød 35 kurs innen videreutdanning tilknyttet allmennlærerutdanning, med til sammen 1236 deltakere i 2004-05. Målgruppen ble oppgitt å være lærere og "annen målgruppe, eventuelt en kombinasjon av ansatte i grunnskole og videregående skole, privat næringsliv og/ eller offentlig virksomhet". Finansieringen var 31 prosent intern, 12 prosent oppdragsbasert og 57 prosent basert på kursavgift. Flest deltakere var det på kurs i coaching. Det var også mange deltakere på kurs i norsk med vekt på lese/skrive/IKT, kurs i samfunnsfag og kurs i veiledning og coaching 1.

Høgskolen i Hedmark tilbød i 2004 syv kurs innen etterutdanning tilknyttet allmennlærerutdanning, med til sammen 598 deltakere. Flest deltakere var det på kurset "LærerIKT". Målgruppen for etterutdanningskursene oppgis å være "annen målgruppe, eventuelt en kombinasjon av ansatte i grunnskole og videregående skole, privat næringsliv og/ eller offentlig virksomhet". Finansieringen var 100 prosent oppdragsbasert.

Fordi avdelingen er stor, mener man at man er i stand til å tilby mange fordypningsenheter til studentene. De fleste av disse enhetene tilbys også som videreutdanning for lærere. Satsingen

fremover på dette feltet oppgis å være særlig rettet mot kunnskapsløftet. Etter fagansattes mening har avdelingen hatt strategier som til nå har virket dårlig for EVU -aktiviteten. De peker på at manglende fleksibilitet hittil har begrenset mulighetene til å imøtekomme skiftende etterspørsel.

Lærerutdanningstradisjonen ser ut til å være sterk og *komiteen* oppfatter at allmennlærerutdanningen har en sterk posisjon på høgsolen. Allmennlærerutdanningen er et av de viktigste studietilbudene. Utdanningen har stor bredde i fagprofilen, men man ønsker å spisse noen fagområder som kultur- og språkfag og minoritetsstudier. Høgsolen har en mastergrad i kultur- og språkfagenes didaktikk med engelsk, norsk og musikk og en mastergrad i tilpasset opplæring. Ledelsen understreker at de er opptatt av å holde på den sterke lærerutdannings- og profesjonstradisjonen i det strategiske arbeidet mot universitet. Avdelingsledelsen fremholder også musikk, uteskole, kultur, språk og en realfagssatsning som betegnende for profilen. Allmennlærerutdanningen ser ut til å ha suksess med matematikk og naturfag. Både ledelsen og studentene sier at de er fornøyde med det faglige nivået. Mange studenter velger realfag fordi faget har et godt rykte.

Ledelsen opplyser at høgsolen arbeider systematisk med å styrke kontakten med yrkesfeltet. Eksempler som nevnes er seminarer for alle ansatte hvor demonstrasjons- og bonusskoler presenterte sine satsinger og erfaringer og hospiteringsprogrammer for faglig ansatte i grunnutdanningen, som har resultert i samarbeid om FoU -virksomhet mellom grunnskolene og avdelingen. Høgsolen deltar i prosjektet "Veiledning av nyutdannede lærere". Ledelsen oppgir ellers at de har stor kontaktflate mot skoleeierne i både Hedmark, Oppland, Akershus og Oslo gjennom EVU -aktivitetene. Dette ansees å være et av høgsolens "vinduer" mot yrkesfeltet. EVU -virksomheten oppfattes å gi de fagansatte verdifull kontakt med skolens virksomhet, og generere gode FoU -prosjekter. Høgsolen har ikke foretatt noen systematiske undersøkelser om høgsolens omdømme. Høgsolen får tilbakemeldinger i form av evalueringer fra øvingslærere og uformelt fra skoleeiere og rektorer.

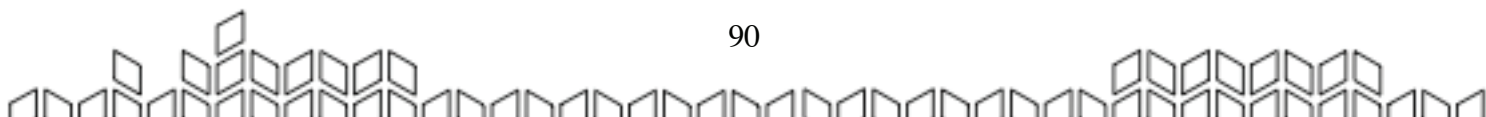
2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgsolen rapporterer at 95 prosent av de faglig tilsatte har formell pedagogisk utdanning, noe som tilsvarer landsgjennomsnittet i 2004-05. Av disse har 90 prosent praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning, mens de øvrige har høgsokolepedagogisk basiskurs eller annen pedagogisk utdanning.

De fagansatte har erfaring fra arbeid som lærer i grunnskolen⁵ på i gjennomsnitt 3,4 år i 2004-05. På landsbasis er gjennomsnittet for antall år i praksis 4,6 år. Høgsolens ansatte har dermed i snitt færre år i praksis enn landsgjennomsnittet. Andelen faglig ansatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 38 prosent, noe som er langt mindre enn landsgjennomsnittet på 58 prosent. Antall år med praksiserfaring varierer mellom fagene. Innenfor kunst og håndverk, natur- og miljøfag og matematikk har de fagansatte gjennomsnittlig flest år med praksiserfaring. I samfunnsfag, drama og IT/mediekunnskap har ingen fagansatte praksiserfaring fra grunnskolen, mens alle de fagansatte i kunst og håndverk

⁵ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.



har erfaring fra praksis. I øvrige fag varierer andelen som har erfaring mellom ti og 80 prosent.

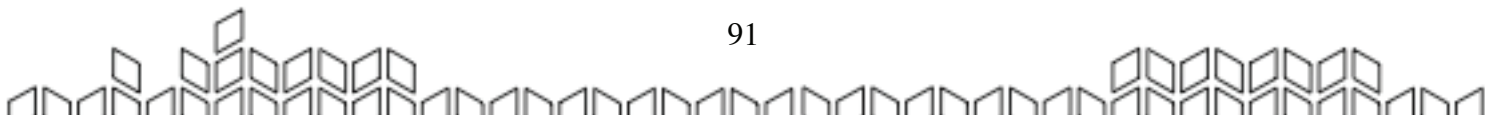
I 2004-05 var andelen tilsatte med førstestillingskompetanse 34 prosent ved Høgskolen i Hedmark, alle fag sett under ett. Gjennomsnittlig andel faglig ansatte med førstestillingskompetanse på landsbasis var 31 prosent i alle fag. Høgskolen ligger dermed noe over landsgjennomsnittet. Andelen med førstestillingskompetanse varierte noe mellom fag; 25 prosent i norsk, 16 prosent i matematikk, 14 prosent i pedagogikk, 23 prosent i KRL, 25 prosent i natur og miljøfag og 13 prosent i engelsk. Alle disse fagene ligger under landsgjennomsnittet med hensyn til førstestillingskompetanse. Høgskolen skiller seg ut ved at andelen med førstestillingskompetanse er ganske jevnt fordelt på de fleste av de store fagene⁶.

Høgskolen satser på stipendiater og stipender som et ledd i kompetanseoppbyggingen. I tillegg satses det på hospiteringsordninger for å styrke kompetansen i forhold til grunnskolen. Flere av de ansatte rapporteres å være aktive på FoU -området i grunnopplæringen og skaffer seg oppdatert kunnskap på denne måten. Når det gjelder rekruttering, tas det hensyn både til akademisk kompetanse og praksiskompetanse. Det oppleves imidlertid som vanskelig å få tak i ansatte som både har profesjonserfaring og akademisk toppkompetanse. I planlegging av undervisning eller FoU er man bevisst på å finne tilnærminger som forutsetter samarbeid mellom personale med ulik bakgrunn. Ledelsen sier også at det ved rekruttering har vært satset på hovedfag innen fagdidaktikk, og at en har noen på plass i staben med dette. Det nevnes likevel som et område det må satses mer på. Høgskolen har førstelektorprogram. Fagansatte fremholder at mens høgskolen er aktiv for å løfte flere opp på førstestillingskompetansenivå, legges det mindre vekt på grunnskolekompetanse, og de etterlyser en satsing her. Også studenter etterlyser grunnskoleerfaring hos lærerutdannerne. Fagansatte mener generelt at det for tiden (egenvurdering våren 2005) er få organiserte kompetanseutviklingstiltak både i forhold til faglig og profesjonsfaglig kompetanse, men at de har forventninger om slike tiltak i forbindelse med innføringen av instituttmodellen, hvor instituttlederne vil få ansvaret for kompetansebyggingen.

I motsetning til dagens ordning, stilte den gamle øvingslæreravtalen krav til øvingslærernes kompetanse. Øvingslærerne hevder at de etterlyste organiserte kompetanseutviklingstiltak i flere år, før dette kom på plass igjen i mars 2005. Øvingslærere kan nå få kurs i pedagogisk veiledning. Fagansatte gir uttrykk for at den nye øvingslæreravtalen fører til mange kvalifiserte øvingslæreres avgang og at øvingslærernes kompetanse i dag er varierende når det gjelder veiledning. Ledelsen erkjenner at man har en utfordring i å bygge opp kompetansen i øvingslærergruppen.

Alt i alt ser *komiteen* en stor variasjon mellom faglærere hva gjelder kompetanse. Særlig det fagdidaktiske feltet synes å mangle en del spesialiserte kvalifikasjoner. *Komiteen* vil fremholde som positivt at det satses på dette. Forskningsorienteringen er også forholdsvis svak. Høgskolen i Hedmark skiller seg ut ved at førstestillingskompetansen er fordelt på mange fag, og ikke bare de store teorifagene, slik det ellers ofte er. Høgskolen har fortsatt en vei å gå med hensyn til førstestillingskompetanse.

⁶ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner



Faglig innsats

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Hedmark hadde i 2004 81,6 faglige årsverk. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag⁷. Av årsverkene oppgitt her⁸ er flesteparten høgskolelektorer, 23,25, mens 4,52 er førsteamanuenser, 4,81 førstelektorer, 0,16 høgskolelærere og 0,29 professorer/dosenter. 85,4 prosent er fast ansatt, mot et landsgjennomsnitt på 78 prosent.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglige tilsattes arbeidstimer) ligger godt under landsgjennomsnittet for de obligatoriske fagene, og dermed også totalt⁹. Hedmarks samlede ressursinnsats for de obligatoriske fagene var på 0,68, mot landsgjennomsnittet på 0,92.

Tabell 3 viser fordelingen av faglige årsverk (og årsverk for ansatte med førstestillingskompetanse) på henholdsvis undervisning/veiledning og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning/veiledning og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Hedmark	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning & veiledning	41 %	63 %
Andel av alle årsverk som går til FoU	29 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning og veiledning	35 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse som går til FoU	37 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Hedmark opererer med en mye større andel av årsverkene som går til "annet" (23 prosent) enn det gjøres på landsbasis (seks prosent i snitt). Årsaken er at Høgskolen i Hedmark har plassert de ansattes tidsbruk til undervisning på andre studier, som praktisk pedagogisk utdanning, førskolelærerutdanning etc. i kategorien "annet". Tallene i tabellen for andelen som går til undervisning i tabellen blir dermed misvisende. Når det gjelder andelen av alle årsverk som gikk til FoU, lå høgskolen over snittet, spesielt for andelen av årsverk med førstestillingskompetanse. Høgskolens andel av årsverk som går til administrasjon ligger på landsgjennomsnittet (syv prosent).

Forsknings- og utviklingsarbeid

Prorektor for høgskolen leder det sentrale FoU -utvalget. På avdelingsnivået oppgis denne oppgaven å ligge hos instituttlederne. Ifølge ledelsen har man forsøkt å spisse forskningsinnsatsen mot språk- og kulturfag, spesielt norsk, engelsk, det flerkulturelle,

⁷ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i Database for statistikk om høgre utdanning. Totalen som er angitt beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

⁸ I disse tallene inngår bare de tilsatte ved allmennlærerutdanningen.

⁹ Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning (inkludert for- og etterarbeid til undervisning og eksamensarbeid), dvs. samlet antall arbeidstimer. Studiepoeng er her planlagt avlagte studiepoeng (ikke de faktisk avlagte studiepoengene). Ut fra disse tallene finner vi et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

barnehage og skole. Innenfor disse områdene rekrutteres stipendiater. Man er også opptatt av formidlingskomponenten, som man mener er viktig for profesjonsorienteringen. FoU -ressursene fordeles slik at de med førstestillingskompetanse tildeles 40 prosent, mens resten får 22 prosent. Hver enkelt medarbeider har en godkjent plan for sitt FoU -arbeid som inngår som en del av arbeidsplanen. De ansatte må rapportere hva de har gjort.

Ledelsen opplyser at avdelingen har gjort en betydelig innsats for å få opp produksjonen innen FoU og at aktiviteten er økende. Det trekkes frem at 11 FoU -prosjekter ble gitt driftsstøtte på grunnlag av hospiteringene som er omtalt ovenfor. Dette er prosjekter som ble gjennomført av høgskoleansatte i samarbeid med grunnskoler, og som omtales i positive ordelag også av de fagansatte. Høgskolen satser på stipendiater og gir stipender og ressurser til de som ønsker å drive skole- og praksisnær forskning innenfor satsningsområdene. Mye av FoU -arbeidet oppgis å være rettet mot klasserom.

Ledelsen mener at inndelingen i fem institutter fra 01.08.2005 vil bidra til større oppmerksomhet rundt FoU -virksomheten. Samarbeidet mellom instituttlederne og studielederne om FoU vil øke FoU -arbeidets relevans. Fagansatte har også tro på at omorganiseringen ved høgskolen generelt vil styrke FoU -virksomheten, noe de mener er nødvendig. De peker på at det er tendenser til etablering av et ”forskerlag” og et ”undervisningslag” blant fagansatte, som de mener fordrer mottiltak. Fagansatte etterlyser mer tid til FoU, og uttrykker sammen med ledelsen bekymring for at økningen i undervisningsinnsatsen skal gå ut over forskningsinnsatsen.

Studentene kjenner generelt ikke til om undervisningen er forskningsbasert og deltar med enkelte unntak ikke i FoU -arbeid. Ledelsen mener at ved å øke FoU -innsatsen vil den enkelte faglærers forskningskompetanse bli bedre og dermed gi grunnlag for mer forskningsbasert undervisning. Ledelsen mener å ha arbeidet systematisk for å forankre undervisningen i forskning, selv om det ikke alltid er fagansattes egen forskning det er snakk om. Det vises til foreløpige eksempler på studentinvolvering i FoU i naturfag, KRL og kroppsøving. Ledelsen mener at den korte tiden studentene bruker innenfor hvert fag gjør det vanskelig å følge FoU -prosjekter helt frem. Deltagelsen begrenser seg oftest til deler av prosjektene, som for eksempel datainnsamling eller analyser.

Fagansatte fokuserer på forskningsbasert litteratur og det å være oppdatert på forskning. Pedagogikk trekkes fram som eksempel på at det stilles krav om vitenskapelig og forskningsbasert pensumlitteratur. Dette erfarer fagansatte kan resultere i at studentene opplever litteraturen som vanskelig og ikke alltid like relevant. Mange studenter etterlyser ifølge faglærerne at det tas opp ”litt om alt” som skjer i skolen i dag, og at litteratur som behandler praksisferdigheter, for eksempel om læreren som leder, foreldresamarbeid osv, sjelden er forskningsbasert. Fagansatte er også av den oppfatning at studentene med enkelte unntak ikke trekkes inn i FoU -arbeid.

Forskningsorienteringen er etter *komiteens* mening svakt utviklet i fagplanene. Fagplanene har ingen eksplisitt beskrivelse av vitenskapelighet og forskningsorientering. I beskrivelsen av de pedagogiske studiene forekommer ingen kurs i forskningsmetodikk. Undervisningen ser ikke ut til å være orientert mot forskning. Studentene er stort sett ikke involvert i FoU -arbeid.

Komiteen anser at det er mer U enn F i forskningsstrategien. Men inntrykket er også at innsatsen er målrettet og knyttet til praksisfeltet.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Fagdidaktikkens stilling i fagplanen er sterk og yrkesprofileringen er også tydelig markert under overskriften ”En profesjonsorientert lærerutdanning”. Sammenhengen mellom fag, fagdidaktikk, pedagogikk synes imidlertid å være varierende, og ofte svak, slik det fremgår av ledelsens og studentenes beskrivelser. I noen fag oppleves det å være liten eller manglende vektlegging av metodikk og fagdidaktikk, mens det i andre fag oppleves å være en sterkere vektlegging av dette elementet, for eksempel i naturfag, matematikk og i de estetiske fagene.

Ledelsen viser til at man har satt inn tiltak for å skape sammenheng og stimulere til tverrfaglighet gjennom profesjonsseminarer. Studentene hevder at profesjonsukene primært har hatt fokus på pedagogikkfaget, og ikke har hatt noe tverrfaglig karakter.

Fagansatte og avdelingsledelse mener at den enhetlige tenkningen i allmennlærerutdanningen stadig blir bedre, og henviser til utviklingen rundt ”Profesjonsforum”. (Dette tiltaket beskrives nærmere s.13 under punktet om praksis.) Også studentene nevner ”Profesjonsforum” i forbindelse med helhet og sammenheng i studiet. Samtidig hevder noen av de fagansatte at fagkunnskap må prioriteres på fagets premisser, og at det er profesjonsseminaret og praksisfeltet som skal ta seg av fagdidaktikken. De mener at de ikke har tid til å prioritere fagdidaktikk i fagene. I noen fag forsøker fagansatte å lage didaktikkseminarer i tillegg til fagundervisningen, mens andre fag kan rapportere om at de lykkes bra med å integrere fagdidaktikken i den øvrige undervisningen. Fagansatte opplever selv at den fagdidaktiske kompetansen er varierende. De uttrykker bekymring for den videre fagdidaktiske utviklingen i fagene med tanke på bestrebelsene mot universitet.

Noen av de fagansatte i andre fag enn pedagogikk hevder at det er et stort og ubrukt potensial for samarbeid med pedagogikklærerne, men at de opplever det som vanskelig å bygge bro til pedagogikkfaget. Det er ifølge fagansatte ikke systematisk koordinering mellom fag og pedagogikk. Også dette ser imidlertid ut til å variere mellom fag og fagansatte, og faktisk mest mellom studiestedene Hamar og Elverum (hvor Elverum kommer best ut). ”Uteskolelinja” trekkes imidlertid fram av både fagansatte og studenter som et positivt eksempel. Fagansatte beskriver hvordan de samkjører seg med pedagogikk når det for eksempel gjelder hvilke læringsteoretikere man arbeider med, og hvordan øvingslærere inviteres til å delta i slike diskusjoner.

Fagansatte i pedagogikk sier på sin side at pedagogikkfaget utsettes for påtrykk alle steder fra til å ta opp alle mulige tema som ikke nødvendigvis har sammenheng med utviklingen av profesjonelle lærere. Studentene er opptatt av at pedagogikkfaget skal ha en praktisk innretning, og er fornøyd med den delen av undervisningen i pedagogikk som knytter seg spesielt opp mot praksis. Dette er pedagogikklærerne bekymret for; de ser det som problematisk at studentene i for stor grad orienterer seg mot naiv praksis uten teoretisk refleksjon. Pedagogikk som dannelsesfag ser etter deres mening ut til å komme altfor mye i bakgrunnen.

Slik *komiteen* vurderer det, lever enkeltfagene, praksis og pedagogikk for det meste som atskilte verdener innenfor utdanningen, delt i tre blokker. ”Profesjonsforum” vurderes av

komiteen som et bra initiativ for å skape helhet og sammenheng, men fremstår umodent i sin form, og langt fra tilstrekkelig slik det står i dag. Fagdidaktikken synes generelt å stå svakt og er i enkelte fag fraværende. Uteskolen ser ut til å være et godt eksempel på god integrering mellom fag, fagdidaktikk og praksis.

Undervisning og vurdering

Ledelsen mener at studentenes oppmøte til undervisning jevnt over er for dårlig. Fagansatte mener at studentene bruker lite tid på ikke-obligatoriske aktiviteter i studiet. Studentene gir et mer nyansert bilde, men er langt på vei enige i at medstudenter kommer seg gjennom studiet uten særlig innsats. I tillegg mener de at studenter også slipper reaksjoner på manglende deltakelse i obligatoriske aktiviteter, noe ledelsen varsler tiltak mot. Man diskuterer om flere aktiviteter skal gjøres obligatoriske, men ledelsen viser til at universitets- og høgskoleloven er relativt streng på hvor mye obligatorisk deltakelse man kan kreve. Det gjøres ingen systematiske undersøkelser av studentenes arbeidsinnsats, motivasjon og holdninger. Ledelsen opplyser at de ønsker å etablere slike undersøkelser.

I fagplanene fremholdes yrkesrelevante IKT -kurs og -aktiviteter, både i forhold til diskusjon, innleveringer, prosjektarbeid, i forbindelse med praksis og i forhold til mappevurdering. Ledelsen sier at en har søkt å utvikle undervisningskvaliteten ved avdelingen over de senere år gjennom en felles satsing på høgskolepedagogikk. Her inngår tiltak for kompetanseheving innenfor nettlæring og bruk av læringsplattformen Classfrontier. Tilbakemeldingene fra studentene har gjennomgående vært positive, selv om faglærernes bruk av dette verktøyet er varierende. Egen IT-veileder arbeider med å øke brukerferdighetene hos både studenter og lærere. Også øvingslærere nevner Classfrontier som en viktig arena for informasjonsinnhenting, og etterlyser tilgang for alle øvingslærere. Avdelingen forsøker å sikre rimelig arbeidsinnsats blant studentene ved å legge inn obligatoriske arbeidskrav i fagplanene. Et annet virkemiddel har vært å innføre ordningen med mappearbeider og mappeevalueringer i flere fag. Ledelsen fremholder videre at ordningen med inndeling av studenter i basisgrupper, som tildeles en basisgruppeveileder (basisgruppen sammenfaller med praksispartiet), har virket stimulerende på studentene. Basisgruppene settes sammen for ett og ett studieår. Basisgruppeveilederen skal gi både faglig og mer allmenn studiemessig veiledning. Avdelingen forsøker å sikre rimelig arbeidsinnsats blant studentene ved å legge inn obligatoriske arbeidskrav i fagplanene. Noen fag har organisert en ordning med mappearbeider og mappeevalueringer.

Fagansatte og studenter gir et blandet bilde av undervisningskvaliteten og veiledningen. Fagansatte peker på variasjoner mellom fag og varierende grad av formell pedagogisk kompetanse, samtidig som de peker på at omleggingen til mer direkte veiledning og mindre enveisformidling i forelesninger synes å ha bidratt til økt kvalitet på undervisningen. De hevder at det brukes mer tid på tilbakemelding på studentarbeider underveis i studiet, og at en oftere benytter seg av studentaktive undervisningsformer som basisgrupper, case og mappearbeider. Noen av studentene mener at det i de fleste fag er god undervisning og tilstrekkelig og god veiledning på arbeidsoppgaver. De opplever at sammenhengen mellom mål, metoder, innhold og organisering som bra, og at mange undervisningsformer krever egenaktivitet fra studentene. De som er kritiske mener at det kunne vært enda færre store forelesninger, og ønsker at det var mindre personavhengig hvor mye veiledning en får i arbeidet med fagene.

Mens studentene sier at de savner tilbakemeldinger på egen progresjon og faglige nivå gjennom studiet, mener fagansatte at studentene veiledes på dette både i formelle og uformelle fora med både medstudenter og faglærere og i de såkalte basisgruppene. Fagansatte erkjenner likevel at det er et utviklingspotensial her. Øvingslærere fremholder at det er kontinuitet i veiledningen og vurderingen av studentene i forhold til progresjon, idet evaluering av studentene følger videre til neste øvingslærer.

Teksten om vurderingsformer er veldig kortfattet og henviser til rammeplanen som vektlegger varierende vurderingsformer. Innen de enkelte emneplanene behandles vurdering mer detaljert. Fagansatte fremholder viktigheten av å opprettholde faglige krav ved eksamener selv om dårlig gjennomstrømming får konsekvenser for økonomien. De fagansatte er av den oppfatning av økonomi betyr lite for å holde de faglige kravene i hevd. Et minstekrav er at obligatoriske arbeidskrav håndheves. Kravene synliggjøres ifølge fagansatte gjennom fagplaner, vurderingskriterier og tilbakemeldinger til studentene. Ledelsen har nå innført mange mindre eksamener i stedet for få store for blant annet å bedre læringskulturen blant studentene. En benytter seg også i stor grad av mappevurdering.

Selv om arbeidskrav beskrives generelt i planer, blir kravnivået usikkert og varierende. Alt i alt har ikke *komiteen* inntrykk av at det stilles strenge krav. Mens faglærerne mener de stiller så strenge krav som de kan ut fra studentenes forutsetninger, er studentene uenige i dette. Høgskolen har prøvd å intensivere kravnivået de to første åene i studiet og prøver nå å videreføre dette til de to siste år. *Komiteen* synes det er uklart hvorvidt noen tar ansvar for studentenes progresjon.

Praksis

Etter omorganisering har de nye studielederne fått faglig ansvar for praksis i stedet for tidligere praksisledere. Det er innført en ny type praksis med såkalt "toer -tid". Dette er frivillig praksis som studentene kan benytte til frivillig observasjon. Ideen kom i følge ledelsen fra øvingslærere. Avdelingen har en egen fagplan for praksis med innebygd progresjon. Praksisplanen får imidlertid en del kritikk, og de fagansatte mener at samarbeidet om å utvikle denne ikke har vært godt nok. De mener videre at det er tilfeldig om øvingslærerne følger denne når det gjelder innhold og tema som skal tas opp med studentene i praksisperiodene.

Både ledelse, fagansatte, øvingslærere og studenter mener at samarbeidet og kommunikasjonen med praksisskolene generelt kan forbedres og utvikles. Fagansatte og studenter mener at høgskolen har for liten eller ingen kontroll med det studentene gjør i praksisperiodene, og at det er bestemt hva den enkelte praksisperiode skal inneholde. Videre mener de at det ikke er omforente retningslinjer for fagansattes besøk i praksisperiodene. Studentene opplever praksisopplæringen i stor grad som en verden for seg, med varierende og ofte mangelfull oppfølging i etterkant. Øvingslærerne rapporterer i likhet med fagansatte og studenter at de har liten oversikt over hva som forventes av praksisskolen og at ansvarsforholdene/vilkårene mellom høgskole og praksiskole er uklare og utviklede. Arenaer som "Førpraksismøtet", "Fagdag", praksisbesøk og ClassFronter gir anledning til kontakt mellom studenter, faglærere og øvingslærere. Her kan det finne sted faglige diskusjoner som kan føre til en utvikling i riktig retning for å sikre sammenheng og samarbeid.

Det ble også lagt vekt på at strukturelle og økonomiske rammer gjør det vanskelig å få til ønskede løsninger. Både fagansatte og øvingslærere sier at den nye øvingslæreravtalen har

hatt negativ innvirkning på praksisopplegget, blant annet ved at mange godt kvalifiserte øvingslærere har sluttet. Ledelsen ønsker å ha praksiskolene teamorganisert for å oppnå bedre samarbeid med praksisfeltet.

Selv om det finnes positive tiltak, synes det å mangle et forum for grundig samordning og utvikling. *Komiteen* fikk beskrivelser av vilkårlighet i forhold til fagansattes kontakt og samarbeid med praksisfeltet, administrativ uryddighet og manglende oppmøte fra øvingslæreres side til forberedelsesmøter. *Komiteen* registrerer imidlertid også en betydelig innbyrdes uenighet i så vel beskrivelser som årsaksangivelser fra henholdsvis ledelse, fagansatte, øvingslærere og studenter om relasjonen mellom høgskole og praksisfelt. *Komiteen* kunne likevel ikke unngå å merke seg at det gjennomgående uttrykkes større tilfredshet ved studiested Elverum enn ved studiested Hamar. ”Uteskolelinja” (studiested Elverum) holdes nok en gang frem av både fagansatte og studenter; denne gangen som et eksempel på vellykket samarbeid mellom høgskolen og praksisfeltet.

”Profesjonsforum” arrangeres som et felles tiltak mellom studenter, øvingslærere og høgskolens lærere for å systematisk belyse sammenhengen mellom høgskolens undervisning og studentenes praksis. Forumet arrangeres tre ganger i året første studieår og to ganger andre studieår, direkte i etterkant av praksisperiodene. Det varer inntil en uke hver gang, og har munnet ut i felles seminarer for grupper av studenter, høgskolelærere og øvingslærere, der studentene har seminarinnlegg med utgangspunkt i sine egne praksiserfaringer. Erfaringene blir diskutert og belyst både fra øvingslæreres, høgskolelæreres og studentenes perspektiv. Grunnlaget er et felles samspill mellom fagene, mellom generell didaktikk og fagdidaktikk, mellom teori og praksis. Fagansatte sier at ”Profesjonsforum” som tiltak har løst noe av problemet med samarbeid med praksisfeltet og sammenhengen mellom teori og praksis. Øvingslærere nevner også ”Profesjonsforum” som en arena som har blitt en viktig felles møteplass. De fremholder i likhet med studentene at dette forumet er umodent i sin form og bør videreutvikles. Videre er de opptatt av at andre arenaer må brukes i tillegg til ”Profesjonsforum”, så som praksisperm for studentene og praksisrapport. De ønsker også å bidra mer direkte inn i utdanningen gjennom å delta som forelesere på høgskolen, utarbeide studiehefter og planlegge praksis i forhold til skolens hverdag.

Det er *komiteens* inntrykk at planleggingen av praksis og sammenhengen mellom praksis og teori er forholdsvis lite utviklet, og også ulikt utviklet på de to studiestedene Hamar og Elverum. Deltakelsen fra de ulike aktørene ser ut til å være mer uforpliktende og tilfeldig enn den trenger å være. Høgskolen bør planlegge praksisprosessene grundigere og finne flere møtesteder og samarbeidsfora enn ”Profesjonsforum”. ”Profesjonsforum” oppfattes først og fremst som en arena for studenter, øvingslærere og faglærere til å reflektere og holde sammen fag og praksis. *Komiteen* vil fremholde ”Profesjonsforum” som et positivt tiltak i så måte, men understreker at det bør modnes og videreutvikles.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe om karaktergivningen på en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og

strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis¹⁰.

Tabell 4: Karakterer og stryk ved Høgskolen i Hedmark, holdt opp mot landssnittet 2004¹¹

Datatype	Høgskolen i Hedmark	Landsgjennomsnitt
Strykprosent –alle	17 %	13 %
Karaktersnitt- alle	3,16	2,96
Strykprosent- norsk	11 %	13 %
Karaktersnitt- norsk	bestått/ikke bestått	2,78
Strykprosent- matte	27 %	22 %
Karaktersnitt- matte	3,04	2,75
Strykprosent- ped	7 %	6 %
Karaktersnitt- ped	bestått/ikke bestått	3,26
Strykprosent- KRL	10 %	15 %
Karaktersnitt- KRL	3,3	2,98
Stryk i praksis	Ca. 0,6 %	¹²

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen ga jevnt over noe bedre karakterer enn landsgjennomsnittet, imidlertid inngår ikke pedagogikk og norsk i karaktersnittet. I matematikk fikk hele 27 % stryk. Snittkarakteren var klart bedre enn landssnittet. I KRL ga Høgskolen i Hedmark klart bedre karakterer enn landssnittet; her fikk hele 19 kandidater A, bare 5 E og 27 F.

Nesten ingen stryker i praksis. Øvingslærerne sier at de føler seg alene om denne funksjonen, og at om de forsøker å stryke en student, så får denne likevel fortsette på utdanningen. Når fagansatte blir spurt om stryk i praksis, henviser de til at mange veiledes ut før de får en bekymringsmelding, noe også ledelsen fremholder. Ledelsen viser til at høgskolen har tall på dette. Ledelsen mener for øvrig at vurderingen av praksis vil bli styrket etter omorganiseringen, som har gitt studielederne mer ansvar.

Sammenblandingen av stryk i praksis og skikkethetsvurdering kan bidra til at den psykologiske terskelen for å stryke noen i praksis blir langt høyere, fordi man antar at ved å stryke noen i praksis, har man samtidig vurdert vedkommende som usikkert for læreryrket. *Komiteen* registrerer som positivt at høgskolen har systematisk informasjon om hvor mange som veiledes ut.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra Database for høgre utdanning. Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

¹⁰ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet NOKUT har mottatt data i.

¹¹ Gjennomsnittskarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregninga av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹² NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Hedmark, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹³

Datatype	Høgskolen i Hedmark	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	11,9 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,29	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

Høgskolen i Hedmark hadde gjennomsnittlig karaktersnitt og strykprosent i 2005. Database for statistikk om høgre utdanning - data for 2004 gir nesten det samme bildet, her har Høgskolen i Hedmark 9,7 % stryk, mens landssnittet var 10,6 %. Hedmarks karaktersnitt i 2004 var 3,35, det samme som landssnittet.

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinket (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), ikke vitnemål (studenter som hadde påbegynt fjerde studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹⁴.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Hedmark	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	47 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	20 %	27 %

Kilde: NIFU STEP

Tallene fra NIFU STEP viser at Høgskolen i Hedmarks 1999-kull hadde mindre frafall enn, og omtrent samme fullføring som, landssnittet. Høgskolen hadde et stort innslag av "ikke vitnemål". Høgskolen i Hedmark ligger omtrent på landssnittet med hensyn til gjennomstrømning, men den kan likevel beskrives som lav. Frafallet ligger klart under landssnittet, og er ikke spesielt høyt. Høgskolen har ikke noe fast system for undersøkelser og analyser av studentenes frafall/gjennomstrømning. Dette er det ifølge fagansatte økende interesse for å finne ut av. Ledelsen sier at de er i gang med tiltak som sosialtjeneste for å følge opp studenter og prosjekter for å øke gjennomstrømningen.

Komiteen mener at den forlengede studietiden krever oppfølging og innsats fra høgskolens side. Det registreres som positivt at høgskolen har planer om dette. *Komiteen* noterer også som en positiv omstendighet at frafallet er lavere enn landssnittet.

¹³ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

¹⁴ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene, for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene, datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra, sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Hedmark er en av de største i landet og *komiteen* har inntrykk av at utdanningen drives på en sikker og profesjonell måte, og med grunnlag i solide tradisjoner.

Utdanningen har til nå blitt tilbudt ved to studiesteder, Hamar og Elverum, som begge går tilbake til tidligere lærerhøgskoler. Det er nå gjort vedtak om at utdanningen i sin helhet samles på Hamar. På den annen side omorganiseres utdanningen fra å ligge under en enhetlig lærerutdanningsavdeling til en matrisemodell som skiller instituttledelse og studieledelse. *Komiteen* anser at høgskolen har betydelige utfordringer med å få en så stor omorganisering til å bli vellykket og understreker viktigheten av at allmennlærerutdanningen, som et av høgskolens viktigste studietilbud, forblir tydelig organisert og profilert innenfor høgskolen. *Komiteen* har også merket seg at samarbeidet over faggrensene ikke er spesielt godt utviklet og at den generelle interne tilfredsheten med utdanningen blant ulike aktørgrupper var klart større på Elverum, som nå altså legges ned, enn på Hamar.

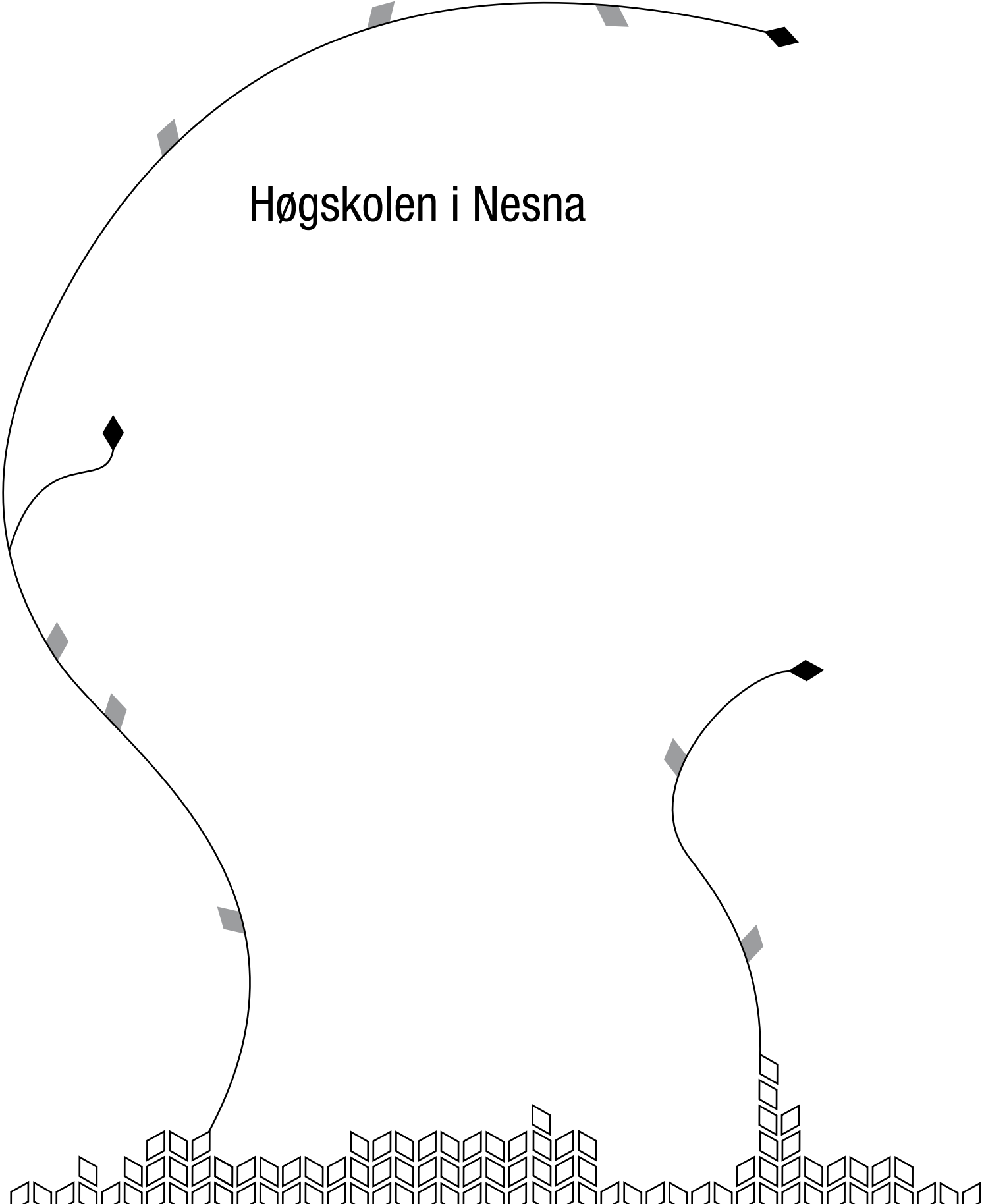
Komiteen anser videre at høgskolen ligger noe svakere an med hensyn til kompetansenivåer enn en kunne vente ved en så stor institusjon. Andelen førstekompetente lærere er samlet sett i underkant av landsgjennomsnittet, og dette er også tilfelle i sentrale skolefag. Høgskolen ligger også under landsgjennomsnittet når det gjelder erfaring fra grunnskolen, og det registreres mangler ved den fagdidaktiske kompetansen. *Komiteen* har inntrykk av at høgskolen kunne satse sterkere på FoU og kompetanseutvikling innenfor lærerutdanningsområdet.

Som ved de fleste andre lærerutdanningsinstitusjonene har høgskolen utfordringer med å få til samspillet mellom fag, pedagogikk/didaktikk og praksisopplæring. Et annet problemområde som høgskolen har felles med de fleste andre, er bekymringsfullt lav søkning i forhold til antall studieplasser, og derav følgende problemer med studentenes faglige forutsetninger og deres motivasjon og arbeidsinnsats i studiet.

Anbefalinger

- Høgskolen anbefales å legge stor vekt på å gi programdimensjonen en klar og tydelig ledelse når omorganisering gjennomføres. Høgskolen bør utvikle en mer helhetlig og samlet utdanning og sterk og tydelig programledelse vil være et middel for å oppnå dette. Det samme vil en videreutvikling av fungerende samarbeidsstrukturer, for eksempel faglige fora som består av fagansatte, studenter og øvingslærere.
- *Komiteen* anbefaler at man fortsetter bestrebelsene på å spisse og videreutvikle prioriterte fagområder, og gjennom dette å forhøye andelen førstekompetente. Spesielt bør det satses på å utvikle og forhøye fagdidaktisk kompetanse og fagdidaktisk forskning, og incitament for dette bør innføres.
- Det anbefales at en forskningsstrategi utvikles, og at forskningsorienteringen i utdanningen, samt ansattes forskningsvirksomhet, forsterkes og økes.
- Studentenes aktive deltakelse i utdanningen må styrkes. Undervisningsformene bør videreutvikles og varieres med sikte på å oppnå større studentaktivitet.

Høgskolen i Nesna



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Nesna hadde om lag 930 studenter og rundt 130 ansatte høsten 2005. Høgskolen tilbyr allmennlærer-, faglærer-, førskolelærer- og ingeniørutdanning, samt studier i drama, engelsk, idrett, informatikk, musikkvitenskap, natur- og miljøfag, samfunnsfag, spesialpedagogikk og sykepleie. Høgskolen har en rekke etter- og videreutdanningstilbud. I tillegg til hovedbasen på Nesna er det faste studielokaliteter i Mo i Rana og Sandnessjøen, og i perioder innleide lokaler i Brønnøysund, Mosjøen og Narvik (til og med våren 2005).

Organisering og ledelse

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Nesna er del av Avdeling for Utdanning. I det følgende gis et bilde av allmennlærerutdanningen på Høgskolen i Nesna sin størrelse målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Høgskolen i Nesna	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	106	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	402	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	30,5	41
Deltakere videreutdanning	312	462
Antall kurs videreutdanning	27	24
Videreutdanningsårsverk ¹	147	237
Deltakere etterutdanning	326	1050
Antall kurs etterutdanning	16	20
Etterutdanningsårsverk ²	2	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Nesna ligger under landsgjennomsnittet når det gjelder studenttall på grunnutdanningen, og over når det gjelder faglige årsverk. Høgskolen har langt færre årsverk og deltagere på videreutdanningene enn landsgjennomsnittet, men flere kurs. Høgskolen rapporterer at det på flere av kursene vil inngå en del grunnutdanningsstudenter. Høgskolen i Nesna har langt mindre etterutdanningsaktivitet enn landsgjennomsnittet, og er blant institusjonene med lavest gjennomsnittlig timetall på kursene (8,6 timer).

Høgskolen i Nesna har nesten tre ganger så stor grunn- som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som framkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studie-årsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. 1 årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs retta mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved ALU, ikke kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

/videreutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som etter- og videreutdanningsaktiviteten. En klar nedgang i antall opptatte studenter i 2005 og svak søkning i 2006, fører til at grunnutdanningen blir stadig mindre i forhold til etter- og videreutdanningen.

Alle studier er organisert i Avdeling for Utdanning. Avdelingsstyret, kalt Utdanningsstyret, er avdelingens øverste organ, med mandat fra Høgskolestyret. Mandatet gir råderett i saker av faglig karakter, deriblant godkjenning av studieplaner, eksamensordninger, etc. Avdelingen ledes av dekan og har to studieledere for henholdsvis ALU heltid (60 prosent) og deltid (100 prosent). Studielederne har faglig og administrativt lederansvar i forhold til studenter og lærerteam. Det er 14 fagseksjoner i avdelingen. Flere vurderes sammenslått for å styrke seksjonene og skape sterkere seksjonsledelse.

Komiteen registrerer at det er intern uenighet i spørsmålet om utdanningen har en tydelig og effektiv ledelse. Ledelsen mener dette er godt ivaretatt, blant annet gjennom studieledelsen og såkalte samarbeidsteam bestående av studielederne, fagansatte og studentene. Intervjuede studenter er kritiske på dette punktet, og noen av de fagansatte hevder at systemet er personavhengig, og dermed sårbart. Klassenivået ivaretas ifølge fagansatte gjennom teammøter der faglærere og studentrepresentanter møter. De opplever imidlertid at det er mindre kontakt på øvrige nivåer. Fagansatte kritiserer også det de opplever som uklare faglig ledelse i forhold til valgfagene i tredje og fjerde studieår. Her blir det, ifølge noen, overlatt til fagkoordinatorene å utøve faglig ledelse, uten at disse har ressurs utover det som tildeles for faglig undervisning. Ifølge fagansatte er det også en del begrensninger i samarbeidet mellom seksjonene, med enkelte unntak. Også studentene opplever at det er lite tverrfaglig kontakt og samarbeid mellom fag.

Søkning og studenttall

Høgskolen i Nesna hadde høsten 2004 402 studenter i sin allmennlærerutdanning, mot 336 i 2005. 106 studenter ble tatt opp i 2004, i 2005 var dette tallet 45 (tall fra Database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedenfor gir et bilde av inntak ved allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Nesna de senere årene.

Tabell 2: Søkerdata for allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Nesna

Datatype	År	Allm.	Allm. – deltid	Høgskolen i Nesna	Nasjonale tall
Primærsøker per studieplass	2001			0,5	1,4
Primærsøker per studieplass	2004	0,5	0,9		1,3
Primærsøker per studieplass	2005	0,8	0,6		1,4
Primærsøker per studieplass	2006	0,5	0,8		1,6
Kvalifiserte søkere	2000			174	14145
Kvalifiserte søkere	2004	94	94		13390
Kvalifiserte søkere	2005	65	46		9077
Kvalifiserte søkere	2006	45	41		9564
Snitt – poeng ved opptak	2004	46,9	46,6		48,0
Laveste poeng ved opptak	2004	34,6	36,7		34,6
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ³	2001-03			51,7 %	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

³ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

Høgskolen i Nesna har hatt lav søkning (målt i antall primærøkere per studie plass), både til heltids- og deltidsstudiet i årene 2003-2006. Antall studie plasser gikk ned i årene 2003 – 2005 ved begge tilbudene, slik det har gjort nasjonalt sett. Høgskolen i Nesna har – ifølge egne opplysninger - hatt opptak til desentraliserte studier i flere av de siste 5-6 årene. Dette kommer ikke fram i tabellen pga manglende data.

Antall kvalifiserte søkere har sunket betraktelig fra 2004 til 2006 ved begge tilbudene. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende for årene 2001-03 ville hele 51,7 prosent av de som fikk tilbud om studie plass blitt avvist, noe som er langt flere enn landsgjennomsnittet på 23,7 prosent. Antallet opptatte studenter har også sunket de siste årene. Høgskolen følger en nasjonal trend her, men har hatt en prosentmessig langt større nedgang i opptakstillene enn landsgjennomsnittet i 2004-05, med 58 prosent mot landsgjennomsnittets 26 prosent. Tilsvarende tall for 2006 er ennå ikke klare. Nedgangen i søkningen kan medføre en ytterligere reduksjon i antall opptatte studenter.

Gjennomsnittlig poeng ved opptak til allmennlærerutdanningen lå rett under landsgjennomsnittet for både det ordinære tilbudet og deltidstilbudet i 2004. Nesna følger det nasjonale bildet med at laveste poengsum ved opptak er veldig lavt, mens gjennomsnittet er klart høyere.

Høgskolen i Nesna rekrutterer i utpreget grad lokalt. Andelen studenter fra eget fylke var i 2004 87 prosent mot landsgjennomsnittet på 59 prosent, andelen samlet fra eget og nabofylkene var 93 prosent⁴.

Selv om Høgskolen har svært lave søkertall til allmennlærerutdanningen, fremholder flere av gruppene som ble intervjuet at de er fornøyde med de nye inntakskravene, og mener å allerede se positive konsekvenser av disse. En del av studentene tas opp ut fra realkompetanse, og mange er godt voksne. Utdanningen har også relativt mange atføringsstudenter.

På grunn av rekrutteringssituasjonen har Nesna satset mye på etter- og videreutdanning. Høgskolen synes å ha en utfordring når det gjelder balansen mellom etter- og videreutdanning og stasjonære fulltidstilbud. Lave søkertall gjør det også vanskelig for høgskolen å velge mellom bredde og spesialisering i fagtilbudene. *Komiteen* mener at lave tall for søkning og oppmøte gir grunn til bekymring.

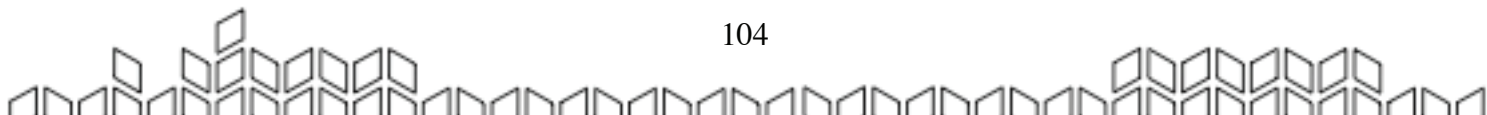
Fagtilbud

Allmennlærerutdanningen tilbys i 2004 som et fireårig heltidsstudium og et deltidsstudium i Nesna, samt et desentralisert studium i Mo i Rana, Mosjøen og Brønnøysund.

Data fra studieåret 2005-06, med ny rammeplan og struktur for 3. årsstudentene, viser at studentene kunne velge mellom 19 fagtilbud. Det var fagtilbud innen drama, engelsk, IKT for lærere, musikk, kroppsøving, kunst og håndverk, matematikk, natur- og miljøfag, norsk, samfunnsfag, pedagogikk, teknologi og design og utefag. Tall viser at mange studenter valgte natur- og miljøfag 1 og 2. Ingen studenter valgte drama, informatikk for lærere 2, kunst- og håndverk 2, norsk 3, teknologi og design eller utefag⁵ dette året.

⁴ Både Høgskolen i Nesna og Bodø inngår i tallene for Nordland. Nabofylker er Troms og Nord – Trøndelag.

⁵ Ikke alle studentene hadde foretatt sine fagvalg på dette tidspunktet.



Høgskolen i Nesna tilbød 27 kurs innen videreutdanning knyttet til allmennlærerutdanningen, med til sammen 312 deltakere i 2004 – 05. Målgruppen var både grunnskole, videregående skole og andre grupper. Kursene er 99 prosent internfinansiert. Flest deltakere var det på kursene spesialpedagogikk 2, matematikkdiraktikk, IKT for lærere og fysisk aktivitet og naturopplevelse dette året.

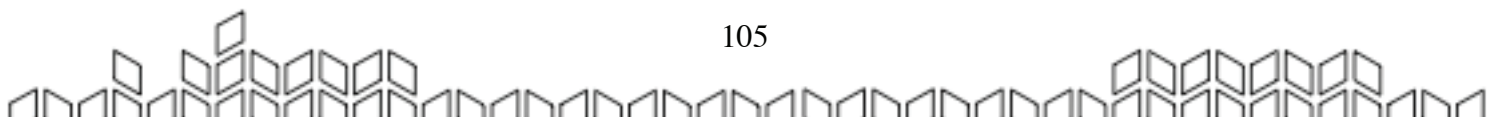
Høgskolen i Nesna tilbød 16 kurs innen etterutdanning knyttet til allmennlærerutdanningen, med til sammen 326 deltakere. Målgruppen er grunn- og videregående skole, privat næringsliv og offentlig virksomhet. Kursene er 26 prosent oppdragsfinansiert og 83 prosent finansiert via kursavgift. Dette året var det flest deltakere var det på kursene teater som metode, kunnskap om islam og matematikk.

Sentralt i strategien og profilen for allmennlærerutdanningen står kontakten med praksisfeltet. Ledelsen peker på at en innenfor de krav som settes av nasjonalt rammeverk har hatt en særlig oppmerksomhet mot at utdanningen også skal dyktiggjøre for arbeid i små og fådelte skoler, og slik ha en distriktsprofil. Prosjektet ”oppvekst og utdanning i små samfunn” er ett uttrykk for denne orienteringen. Strategien reflekteres likevel i liten grad i studieplanen, der det ikke gis uttrykk for at høgskolen har egne mål og verdier eller egen profil i nasjonal og regional sammenheng.

Fagansatte henviser til en mer eller mindre åpen uenighet om hvorvidt en skal satse på fordypning i enkelte fag eller bredde. Høgskolen har vedtatt å arbeide for mastergradstilbud i naturfagdidaktikk og musikkvitenskap, og noen fagansatte ved institusjonen mener at slik satsing kommer i konflikt med breddeprofilen. *Komiteen* mener at utdanningen her må ta et valg, og deretter synliggjøre dette i studietilbudet og i generell del av fagplanen.

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Nesna vurderes av *komiteen* å ha god kontakt med yrkesfeltet. *Komiteen* vil spesielt fremholde tradisjonen med årlige erfaringsseminarer, hvor ferdigutdannede kandidater inviteres for å fortelle om sine opplevelser som nyutdannede lærere i skolen. Her gir de tilbakemeldinger på hva de opplever er styrker og svakheter ved utdanningen. Også representanter for skoleeierne inviteres til disse erfaringsseminarene. Ledelsen seminarer er en god arena for tilbakemeldinger om hvordan utdanningen forbereder til yrkesutøvelse. Erfaringene fra seminarer utgjør et aktivt grunnlag for justeringer av allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Nesna. *Komiteen* anser ordningen med erfaringsseminar som et godt tiltak. Det er viktig at de vurderingene som kommer fram gjennom denne ordningen, dokumenteres skriftlig og inngår i det systematiske og forpliktende kvalitetssikringsarbeidet ved utdanningen.

Høgskolen samarbeider ellers med Høgskolen i Bodø og Nordland fylkeskommune om prosjektet ”Veiledning av nyutdannede lærere” og ser i tillegg ut til å ha et interessant samarbeid med kommuner i regionen.



2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at 88 prosent av de faglig tilsatte i 2004 – 2005 har formell pedagogisk utdanning, mot et landsgjennomsnitt på 95 prosent. Av disse har 52 prosent praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning, mens de øvrige har høgskolepedagogisk basiskurs eller annen pedagogisk utdanning.

Gjennomsnittlig praksiserfaring som lærer fra grunnskolen⁶ blant de faglige ansatte er 3,2 år i 2004-05, mot et landsgjennomsnitt på 4,6 år. Andelen faglige ansatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 60 prosent, omtrent på landsgjennomsnittet (58 prosent). Det finnes ansatte med praksiserfaring innenfor alle fag, men det er klare variasjoner mellom fagene med hensyn til andelen som har praksiserfaring og antall år med praksiserfaring. Innenfor pedagogikk og norsk har de fagansatte gjennomsnittlig flest år med praksiserfaring. Alle ansatte i norsk har praksiserfaring, i gjennomsnitt 4,8 år. I øvrige fag varierer andelen som har slik erfaring mellom 33 og 80 prosent.

Totalt er andelen ansatte med førstestillingskompetanse 26 prosent i 2004-05 mot et landsgjennomsnitt på 31 prosent. Andelen førstestillingskompetanse varierer mye mellom fag: 40 prosent i norsk, 10 prosent i pedagogikk, 67 prosent i natur og miljøfag og ingen i matematikk, KRL og engelsk. For fagene matematikk, pedagogikk, KRL og engelsk ligger høgskolen under landsgjennomsnittet med hensyn til andel førstestillingskompetanse. For fagene norsk og natur og miljøfag ligger høgskolen over landsgjennomsnittet⁷.

Ledelsen sier i egenvurderingen at det kreves minimum hovedfag og undervisningskompetanse (praktisk pedagogisk utdanning) for tilsetting. Flere av de ansatte sies å ha lærerutdanning i bunnen og erfaring fra undervisning i grunnskolen, men at dette varierer fra fag til fag, slik også tallene viser. Ledelsen sier i intervjuer at høy kompetanse i noen miljøer har blitt bygget opp gjennom et bevisst kompetanseutviklingsprogram. Erfaringen er at rekruttering til noen fagmiljøer er vanskeligere enn til andre, og i slike tilfeller er det også vanskelig å beholde kompetanse. Det gjelder blant annet for matematikkfaget. Høgskolen har ikke førstelektorprogram.

Høgskolen bruker utviklingsmidler til lærere som hospiterer i grunnskolen eller på annen måte oppdaterer seg om praksis- og yrkesfeltet. Ledelsen har ambisjoner om at faglærere som skal undervise i allmennlærerutdanningen hospiterer i grunnskolen som del av sine arbeidsoppgaver. Høgskolen har satset på finansiering av doktorgradstudier og hadde 6 stipendiater i 2004.

Høgskolen er med i Erasmus/Sokrates og deltar i et Nordplusnettverk innen allmennlærerutdanning og i et europeisk nettverk. Det arbeides med å utvikle et internasjonalt semester, som skal tilbys både egne studenter og studenter fra andre land. Høgskolen prøver i samarbeid med de andre institusjonene som gir lærerutdanning i Nord-Norge, å utvikle et forskningsnettverk med fokus på barnehage og skole.

⁶ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.

⁷ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner.

Ledelsen har inntrykk av at mange øvingslærere mangler formell veiledningskompetanse, og øvingslærerne selv etterlyser kompetansehevingstiltak. Ledelsen fremholder som en stor utfordring at utdanningen har svært mange praksiskoler å forholde seg til på grunn av alle deltidsstudentene i desentraliserte studier som har praksis i sitt eget nærmiljø. Høgskolen forsøker å oppdatere øvingslærere i de praksisforberedende møter. Øvingslærerne etterlyser i egenrevisningen oppdatering på kurs og i samlinger.

Komiteen noterer seg at høgskolen har problemer med å tiltrekke seg og beholde kompetanse i noen fag, og at det er store variasjoner mellom fag både med hensyn til førstestillingskompetanse og formell pedagogisk kompetanse. Det vurderes som positivt at en har utviklingsmidler til hospiteringsordninger for fagansatte, og at en er i gang med å planlegge systematisk hospitering for alle fagansatte. *Komiteen* anser at Høgskolen i Nesna har lite internasjonalt samarbeid. Ledelsen ser det som en utfordring å sikre at alle øvingslærerne får veiledningskompetanse, men det ser ikke ut til å foreligge noen konkret strategi for kompetanseutvikling for dem. *Komiteen* mener det ville være en fordel for høgskolen om antallet praksissteder for de desentraliserte studentene ble redusert.

Faglig innsats

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Nesna har i alt 30,5 faglige årsverk knyttet til seg. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag⁸. De fleste faglig tilsatte er høgskolelektorer, 22,5, mens fire er førsteamanuenser, 2,5 førstelektorer, 1,5 høgskolelærere. Ingen professorer/dosenter er knyttet til utdanningen. 82 prosent er fast ansatt mot et landsgjennomsnitt på 78 prosent.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglige tilsattes arbeidstimer) ligger klart over landsgjennomsnittet i alle de obligatoriske fagene, og dermed også totalt. Nesna har en samlet ressursinnsats i de obligatoriske fagene på 1,10, mot et landsgjennomsnitt på 0,92⁹.

Tabell 3 viser fordelingen av alle faglige årsverk og førstestillingskompetanseårsverk på undervisning/veiledning og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnitt.

⁸ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i Database for statistikk om høgre utdanning. Totalen som er angitt beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

⁹ Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner vi et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning/veiledning og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Nesna	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning & veiledning	72 %	63 %
Andel av alle årsverk som går til FoU	24 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning og veiledning	66 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til FoU	30 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Tabellen viser at høgskolen i 2004 lå over landsgjennomsnittet med hensyn til andel av alle årsverk til undervisning og veiledning, samt førstestillingskompetanseårsverk til dette. Andelen av alle årsverk og førstestillingskompetanseårsverk som gikk til FoU ved høgskolen lå i 2004 omtrent på landsgjennomsnittet. Høgskolen i Nesna oppgir bare 4 prosent til administrasjon og 0 prosent til ”annet”, noe som er klart under landsgjennomsnittet. Dette bidrar til at de to andre kategoriene er relativt store.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Høgskolen i Nesna har ifølge fagansatte lagt om forskningsstrategien i retning av en mer profesjons- og yrkesrelevant forskning. En større del av forskningen sies å være rettet mot praksisfeltet, deriblant klasseromsforskning. Ledelsen nevner flere eksempler på relevant FoU-arbeid; knyttet til kunnskapsløftet satses det på profesjonsforskning og forskning på praksis; Høgskolen har blant annet fått et treårig forskningsprosjekt finansiert av Norges forskningsråd på området ”Skole og oppvekst i spredtbygde strøk”. Fagmiljøene deltar ellers i flere nasjonale prosjekter i samarbeid med universiteter og andre høgskoler. Øvingslærerne etterlyser likevel bruk av FoU -midler direkte knyttet opp mot praksisfeltet og grunnskolen. Ledelsen bemerker at en ønsker større bredde innen skolerettet forskning

Høgskolen har også lagt om tildelingsstrategien. Ledelse av FoU er lagt til rektor og dekan. FoU - ressursene fordeles nå på institusjonsnivå via FoU-utvalget, etter søknad og på grunnlag av rapportering om tidligere/igangsatt forskning. Nå prioriteres de ansatte med størst forskningskompetanse. Inntil 30 prosent av lønnsmidlene til faglig ansatte opplyses å gå til FoU. Alle får 200 timer og kan søke om ressurser utover det. Søknader innenfor høgskolens spesialfelter prioriteres.

Forskningsorienteringen i utdanningen kommer ikke tydelig fram i fagplanene, og blir lite fremhevet i egenvurderinger og intervjuer. Med forskningsbasert undervisning forstår ledelsen at faglærerne bruker egen forskning eller sikrer at studentene får kjennskap til ny forskning ved å bruke ny litteratur og gjesteforelesere. Studentenes muligheter til å delta i studierelevant FoU -arbeid beskrives av ledelsen og fagansatte som svært begrenset foreløpig. Forholdet mellom forskning og undervisning beskrives av fagansatte å være varierende. Flere fagansatte opplyses å forske på egen praksis. Studentene nevner i intervjuene et par eksempler på at de har fått informasjon om eller hatt kurs basert på forskningsprosjekter.

Komiteen opplever at Høgskolen i Nesna synliggjør en satsning på regionalt relevant skolerettet forskning gjennom ulike prosjekter. FoU-strategien kunne imidlertid vært mer utviklet med tanke på dette. *Komiteen* er ikke sikker på om ordningen med flat tildeling av 200 timer FoU til alle er god ressursbruk, og om dette gir en tydelig uttelling i form av FoU - prosjekter. Studentenes involvering i FoU-arbeid ser ut til å ha utviklingspotensial.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Både studenter og fagansatte hevder at forholdet mellom pedagogikken og fagene burde ha vært bedre, men viser til variasjoner mellom fag. Studentene mener at fagdidaktikk bør være godt synlig før praksis, og savner dette. De tverrfaglige temaoppleggene fungerer ifølge studentene ikke som fagovergripende. I stedet opptrer skolefagene og pedagogikken som frittstående fag i konkurranse om studentenes tid. Skolefagene synes å forvente at pedagogikken skal håndtere de tversgående problemene, men det skjer i liten grad, delvis på grunn av pedagogikkfagets begrensede omfang. Avdelingsledelsen er på sin side i tvil om studentene forstår begrepet fagdidaktikk helt. De mener faglærerne stort sett vektlegger fagdidaktikk og har tatt konkret ansvar for den delen av faget.

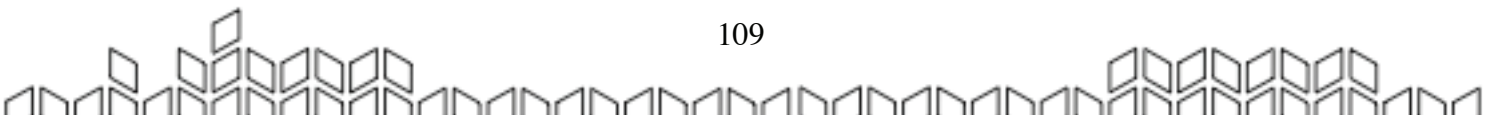
Komiteen registrerer at fagdidaktikken ikke ser ut til å stå særlig sterkt ved høgsolen. Det ser ut til å mangle en offensiv og samkjørt holdning til hva fagdidaktikkens rolle skal være under gjeldende rammeplan, og en av årsakene til dette ser ut til å være mangelfullt systematisk samarbeid med pedagogikk. Fagdidaktikken er ikke nevnt i generell del av studieplanen, og i planene for enkeltfagene er det vanskelig å se at fagdidaktikk har blitt styrket. Studieplanen er ellers generelt klar på yrkesaspektet, men meget kortfattet.

Undervisning og vurdering

Den nære og gode kontakten mellom fagansatte og studenter beskrives av alle de intervjuede gruppene som et varemerke for høgsolen. Studentenes motivasjon og innsats beskrives likevel som varierende av ledelse og fagansatte. Mappedvurderingen har ifølge fagansatte ført til en bedre læringskultur, med jevnere innsats gjennom studieåret. Studentene skriver også under på utdanningsplaner, hvor egne mål og ønsker for utdanningen er formulert. Deltidsstudentene, som gjennomgående er noe eldre enn de stasjonære, beskrives som de flittigste studentene. Studentene fremholder at den periodiserte tilhørigheten som en samlingsbasert undervisningsorganisering innebærer, skaper utfordringer knyttet til jevn og god innsats. Studentene hevder at lavt fremmøte til noen undervisningstimer kan skyldes at mange pendler. Mer obligatorisk undervisning i 2005 har ifølge studentene bedret fremmøtet.

Ifølge ledelsen har en tatt i bruk varierte undervisningsformer, som forelesninger, seminarundervisning, problembasert læring og skriftlige arbeider i mapper. Ledelsens inntrykk er at bruken av mapper er økende, og at disse gir god anledning til tilbakemeldinger og veiledning. Både opplevelsen av variasjon i undervisningsformer og gode tilbakemeldinger støttes av fagansatte og studenter, selv om studentene påpeker at enkelte fagseksjoner kunne variert undervisningen mer og hatt mindre av tradisjonell forelesning. Studentene kritiserer veiledningen i praksisperiodene, og mener at fagansatte ikke gir tilstrekkelig faglige innspill i disse periodene.

Høgsolen har også valgt å gå inn for en digital læringsplattform, "Moodle". Det er en økende bruk av dette verktøyet til undervisning og veiledning. Her legges det ut generell informasjon i fagene, oppgaver, veiledning i forhold til oppgaver med mer. I den desentraliserte utdanningen har en gjort gode erfaringer med praksisskolenes tilgang til plattformen.



Praksisskolene får tilgang til fagstoff som den enkelte faglærer legger ut, og annen informasjon. Det ligger ifølge ledelsen et utviklingspotensial i å bruke nettet mer og på ulike måter i kontakt mellom høgskole, student og praksisskole. Studentene sier i egen vurderingen at IKT-løsningene fungerer godt, både teknisk og pedagogisk, men etterlyser mer kunnskap om læringsplattformen hos noen av faglærerne.

Også vurderingsformene beskrives som varierte av de ulike gruppene. Studentene påpeker at det kunne vært stilt strengere arbeidskrav blant annet når det gjelder innlevering av skriftlige arbeider, og etterlyser en tidlig realitetsorientering av nye studenter for å avklare roller og ansvar. De hevder at arbeidsbelastningen i perioder kan være stor, mest fordi fagene ikke samkjører mappeinnleveringer godt nok. Fagansatte mener imidlertid at innleveringer underveis i studiet nå er satt godt i system og gjør at studentene må arbeide jevnt gjennom studieåret. Når studentene evaluerer studieemnene, oppgir de høye timetall for arbeidsinnsats.

Både studenter, fagansatte og ledelsen sier at veiledning i forhold til jevn progresjon mot helhetlig lærerkompetanse mangler, eller er for tilfeldig. Dette ses av *komiteen* på som en svakhet i det samlede utdanningsprogrammet.

Generell del i fagplanen har et kort avsnitt om undervisningsformer og bruk av internett, og veiledning av studentene har fått en relativt bred plass. Rammeplanen ser ut til å være fulgt opp. Rammeplanen er også fulgt med hensyn til at vurderingsformene skal være varierte og at det skal være både underveis- og sluttevaluering. Slik *komiteen* vurderer det ser det ut til å være bra sammenheng mellom fagplanenes intensjoner og det informantene opplever er tilfellet.

Praksis

Høgskolen gir studentene 16 uker veiledet praksis i løpet av de to første årene. Videre blir fire uker veiledet praksis knyttet opp til skolefag på 60 studiepoeng i valgfri del. Deltidsstudenter tatt opp etter rammeplanen fra 2003 har fått tildelt en basisskole som de skal forholde seg til i den obligatoriske delen av studiet. Disse basisskolene er i hovedsak også studentenes praksisskoler underveis i utdanningen. Studentene har med seg en ”opplæringsbok” der kontaktlærer / praksisveileder eller rektor kvitterer for at studentene har fått praksis i samsvar med plan. Ordningen med basisskoler gjør at erfaringstilegnelsen kan spres utover hele studieåret og ikke være begrenset til de veiledete praksisukene.

Høgskolen prøver å gjennomføre årlige møter med rektorene i de fire regionene på Helgeland hvor hovedtyngden av praksis i allmennlærerutdanningen gjennomføres. I disse møtene fastlegges samarbeidet mellom praksisskoler og høgskolen. Før praksisperiodene innkaller høgskolen til praksisforberedende møter. Praksisveiledere fra praksisskolene, faglærere og studenter mottar felles informasjon, faglig og praktisk.

Alle gruppene av informanter ved Høgskolen i Nesna beskriver samarbeidet mellom høgskole og praksisskoler som greit, men enda for svakt utviklet. Samarbeidet med praksisskolene fremholdes av ledelsen å være utfordrende blant annet på grunn av det store antallet praksisskoler. Man ønsker å redusere på antall praksisskoler for å få til et tettere samarbeid om studenter, FoU, kompetanseheving og ulike samarbeidsprosjekter, og holder frem at høgskolen må arbeide mer med å tydeliggjøre sine forventninger til rektorene i den enkelte praksisskolen. Øvingslærerne gir den nye øvingslæreravtalen mye av skylden for færre faste møter.

Både studenter og fagansatte mener at opplegget rundt praksis er noe preget av tilfeldigheter. Likevel mener begge grupper at det er godt samsvar mellom høgskolen og praksisskolene med hensyn til hva studentene skal gjennomgå. Øvingslærerne ønsker imidlertid færre forhåndsdefinerte innleveringsoppgaver i tilknytning til praksis, som lett gjør at studentenes fokus blir på oppgaven og ikke på arbeidsmetoder og faglige utfordringer. Møter mellom praksisskolen og høgskolen før praksis, har ifølge øvingslærerne ført til en mer felles oppfatning av hva studentene skal gjennomgå i praksis. Både studenter og øvingslærere ønsker mer besøk av fagansatte i praksisperiodene. Ifølge øvingslærerne finnes det per i dag ikke noen systematisk innhenting av informasjon fra øvingsfeltet, eller rapportering fra øvingskolene.

I desentraliserte studier har høgskolen gjennomført et toårig prosjekt med ”opplæringsbok”, praksisskole og mappe som arbeidsform. Opplæringsboka følger studentene fra praksisfeltet til campus, og representerer ifølge fagansatte en viktig kontakt mellom praksis- og faglærere. I opplæringsboka står mål for praksis. Det som skjer i praksis knyttes mot mappearbeidet med fagene, og studentenes praksiserfaring trekkes inn i undervisningen. Erfaringene fra prosjektet er ifølge fagansatte, øvingslærere og studenter så positive at det skal videreføres i deltidsutdanningen, og utvikles i allmennlærerutdanningen. Øvingslærerne er positive, og har forventninger til opplegget med opplæringsbok. De fremholder imidlertid at denne ordningen har et utviklingspotensial, blant annet ved at den kan skille bedre mellom viktige og mindre viktige oppgaver og på en bedre måte knytte teori til emner som skal gjennomføres i praksis.

Når det gjelder oppfølging av praksis i teoriundervisningen, mener fagansatte at undervisningen tar utgangspunkt i drøfting av praksiscase, og at teori koples til disse. Arbeidskrav i alle fag er også knyttet opp mot praksis. Studentene beskriver variasjoner i denne oppfølgingen. Ifølge dem skrives det obligatoriske refleksjonsrapporter etter praksisperiodene, men det oppgis å være lite oppfølging av praksis i selve undervisningen.

Studentene mener forøvrig at de lærer mye om foreldresamarbeid i undervisning og praksis, men at tilrettelagt undervisning og samarbeid med andre etater burde vært bedre bygget inn i praksis.

Praksisplanen gir *komiteen* inntrykk av at utdanningen tar mål av seg til å lage en helhet av teorifag og praksis. Den har også en meget konkret og nyttig del om arbeidsfordeling og ansvar, der studentene, faglærernes og praksisskolens plikter er presist uttrykt. Den skisserte arbeidsfordelingen forutsetter medvirkning fra fagene i alle faser av praksisperiodene. Praksisplanen er et nøkternt oppsett over organisering av praksis og gir oversikt over hvilke fag praksis skal sentreres om til enhver tid.

Komiteens inntrykk etter egenvurderinger og intervjuer er at samarbeidet og forventningene mellom høgskole og praksisfelt bærer preg av noen spenninger, blant annet med hensyn til hva studentene skal gjøre i praksisperiodene, men også i forhold til fagansattes oppfølging av studentenes praksis. Det ser ut til at samarbeidet skjer sporadisk og er personavhengig, og at det administrative kunne vært bedre ivaretatt. Meldinger fra flere informanter tyder imidlertid på at samarbeidet er i ferd med å bli bedre, noe *komiteen* ser som en positiv utvikling. *Komiteen* er enig i at opplæringsboken ser ut til å være et godt tiltak både for å øke kontakten mellom fagansatte og øvingslærere, og for å utvikle studentenes forutsetninger for å kunne reflektere integrerende mellom teoretiske og praktiske problemstillinger. *Komiteen* støtter

planene om å videreføre systemet med opplæringsbok i den desentraliserte utdanningen, og å utvikle dette i allmennlærerutdanningen.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe om karaktergivningen på en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis¹⁰.

Tabell 4: Karakterer og stryk ved Høgskolen i Nesna, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004¹¹

Datatype	Høgskolen i Nesna	Landsgjennomsnitt
Strykprosent -alle	13 %	13 %
Karaktersnitt- alle	2,74	2,96
Strykprosent- norsk	10 %	13 %
Karaktersnitt- norsk	2,96	2,78
Strykprosent- matte	27 %	22 %
Karaktersnitt- matte	2,13	2,75
Strykprosent- ped	9 %	6 %
Karaktersnitt- ped	3,12	3,26
Strykprosent- KRL	13 %	15 %
Karaktersnitt- KRL	2,58	2,98
Stryk i praksis	< 0,5 %	¹²

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Nesna gav jevnt over svakere karakterer og hadde middels strykprosent sammenlignet med landsgjennomsnittet. I matematikk fikk 27 prosent stryk, 0 prosent A og 2 prosent B, her var det totalt 55 kandidater. I KRL fikk 13 prosent stryk og 0 prosent A. Norsk- og pedagogikkarakterer skiller seg lite fra landsgjennomsnittet. Totalt ble det gitt svært få A, bare 8 av de 294 som inngår i statistikken ble gitt A, mens 22 ble gitt E.

Under 0,5 prosent strøk i praksis. Øvingslærerne formidler at de føler seg alene når det gjelder stryk i praksis. De mener å ha varierende erfaringer med høgskolen når de tar opp muligheten for å stryke studenter i praksis. I likhet med øvingslærere tilknyttet andre høgskoler formidler de den psykologiske barrieren med å stryke studentene, og forklarer dette med at de "vurderer personen og ikke faget". Øvingslærerne mener det må klarere kriterier til for at vurderingene av praksis skal bli bedre, men påpeker samtidig at det er bedre å veilede noen ut enn å stryke dem i praksis. Ledelsen sier i egenvurderingen at høgskolen har utarbeidet et

¹⁰ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet det er mottatt data fra.

¹¹ Gjennomsnittkarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregninga av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹² NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

vurderingsskjema for praksisperiodene. På dette skjemaet skal praksisveileder gi den enkelte student en vurdering med utgangspunkt i rammeplanens fem kompetanseområder samt skikkethetsvurdering. Ledelsen sier i intervjuer at flere studenter kanskje kunne vært veiledet ut.

Komiteen registrerer at det blandes mellom stryk i praksis og negativ skikkethetsvurdering. Sammenblandingen av henholdsvis stryk i praksis og skikkethetsvurdering kan bidra til at den psykologiske terskelen for å stryke noen i praksis blir langt høyere fordi man antar at ved å stryke noen i praksis, samtidig har vurdert vedkommende som uskikket til læreryrket.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra Database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Nesna, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹³

Datatype	Høgskolen i Nesna	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	3,9 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,36	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

Høgskolen i Nesna hadde et karaktersnitt på landsgjennomsnittet og en strykprosent langt under landsgjennomsnittet i 2005. I 2004 viser DBH -data at høgskolen også da hadde en svært lav strykprosent (3,3), og et karaktersnitt på 3,19, mens landsgjennomsnittet var 3,35.

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinket (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), ikke vitnemål (studenter som hadde påbegynt 4. studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹⁴.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Nesna	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	40 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	16 %	27 %

Kilde: NIFUSTEP

¹³ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

¹⁴ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene, for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene, datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra, sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

Tallene fra NIFU STEP viser at Høgskolen i Nesnas 1999-kull hadde klart lavere frafall og noe lavere fullføring enn landsgjennomsnittet. Høgskolen hadde et stort innslag av ”forsinket” og ”ikke vitnemål”, noe som kan forklare at tallene for både frafall og fullført er så lave.

Komiteen mener at den lange fullføringstiden til studentene ved allmennlærerutdanningen krever oppfølging og innsats fra høgskolens side. *Komiteen* fremholder som positivt at frafallet ikke er spesielt høyt, i hvert fall ikke sammenlignet med andre lærerutdanningsprogram, men *komiteen* merker seg likevel at høgskolen ikke ser ut til å ha gode rutiner for rapportering av gjennomstrømning og frafall, og at analysene av data er mangelfulle.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Høgskolen i Nesna ligger i en region med mange små og fådelt skoler. Arbeid med fådelt skole er et satsningsområde. Likevel gjenfinnes utdanningens profil ikke i studieprogrammet.

Høgskolen har en relativt liten allmennlærerutdanning, og studiemiljøet på stedet er tett og oversiktlig. Studentene har nær kontakt med lærerne og ledelsen, og de er fornøyd med muligheten til å påvirke sin egen studiesituasjon. Studentenes motivasjon og arbeidsinnsats varierer, og de ga uttrykk for at det generelt ikke ble stilt spesielt høye krav til dem.

Høgskolen har lagt vekt på tiltak som kan styrke lærernes kontakt med praksisfeltet og nyutdannede læreres erfaringer blir nyttiggjort i erfaringsseminar. Samarbeidet med regionen er systematisk. Praksisplanen er presis og god og gir klare føringer for arbeidsfordelingen. Likevel er ikke helheten teori -praksis tilfredsstillende ivaretatt, verken når det gjelder samarbeid pedagogikk-fag-praksis eller i felles planlegging av undervisning og praksis. Heller ikke fagovergrepene prosjekter fungerer alltid godt.

Komiteen har registrert at studenter og lærere har ulik oppfatning av fagdidaktikkens omfang og rolle i utdanningen, og *komiteen* vurderer det slik at fagdidaktikkens stilling generelt er for svak. FoU – midlene utdeles dels flatt, dels etter søknad. Det er relativt store forskjeller mellom fagseksjonene når det gjelder kompetanse og aktivitet på FoU -området.

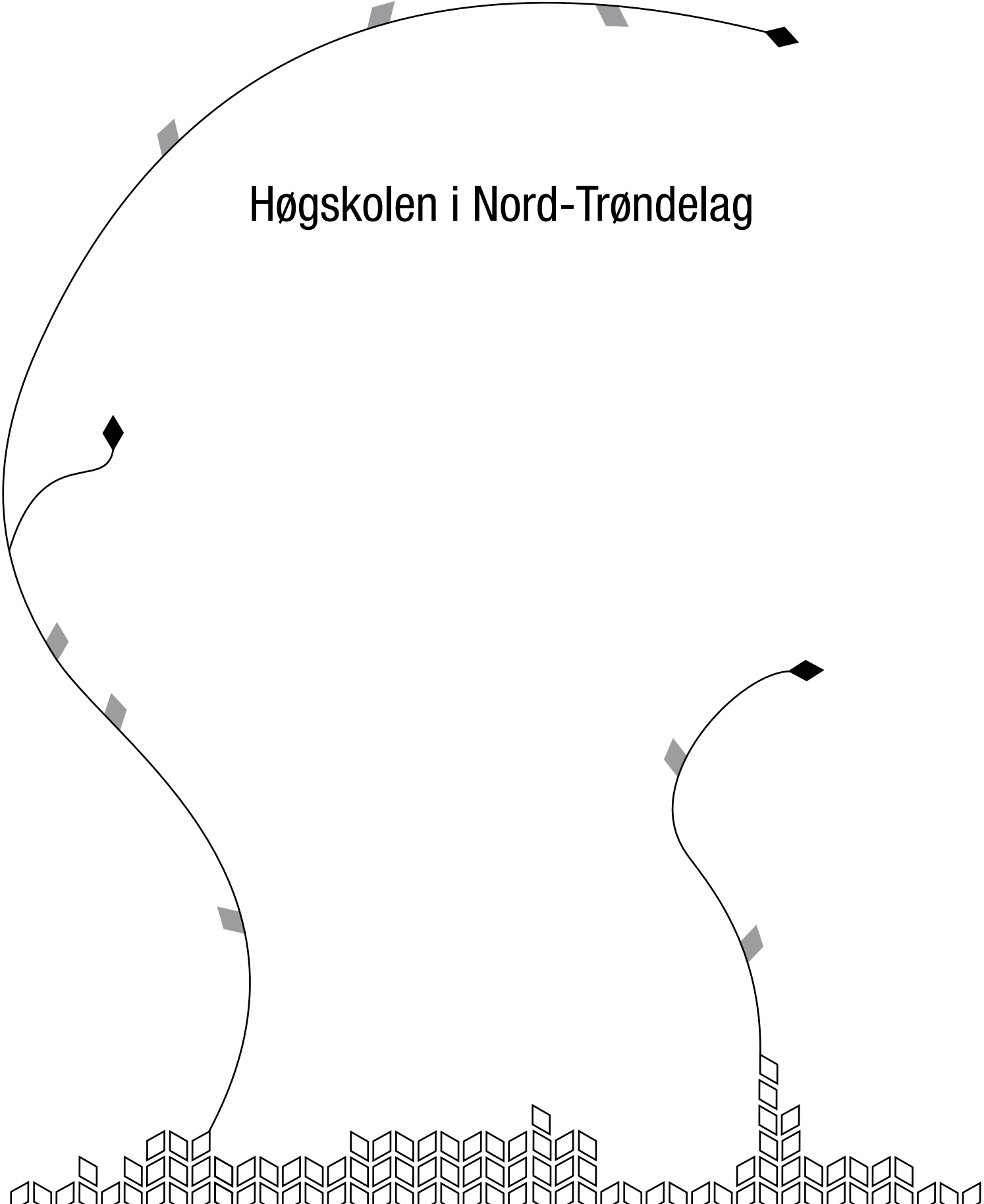
Høgskolen i Nesna har bekymringsfullt lav søkning til heltidsstudiet. Satsing på desentralisert utdanning og etter- og videreutdanning er tenkt å kompensere for nedgangen. En slik satsing bidrar til å sikre et større fagtilbud, men virker negativt inn på studiemiljøet og sammenhengen i utdanningsprogrammet. Gjennomstrømningen er også lav. Dersom nedgangen i søkning og gjennomstrømning fortsetter, vil utdanningen kunne bevege seg helt bort fra heltidsstudier. Høgskolen er her i en vanskelig situasjon som krever grunnleggende diskusjoner og strategisk arbeid.

Anbefalinger

- Høgskolen bør utarbeide strategier for utviklingen og klargjøring av forholdet heltidsstudier/deltidsstudier/etter- og videreutdanning. Utdanningens profil bør gjøres tydeligere og en bør også overveie å tydeliggjøre distriktsprofilen i planverket.

- Pedagogikklærere, faglærere og øvingslærere bør samarbeide tettere om faglig innhold og fagovergrepene, og om planlegging av praksisperiodene. Dette vil være et middel til generelt økt samarbeid mellom fagseksjonene om helheten i utdanningsprogrammet.
- Fagdidaktikken bør generelt styrkes, og utdanningen bør avklare grenseoppgang og sammenheng mellom pedagogikk og fagdidaktikk på den ene side og praksis/metodikk på den andre.
- Høgskolen bør utvikle en klarere forskningsstrategi med samling av forskningsmidlene og unngå en flat tildeling av FoU -midlene. Studentene bør gjøres mer delaktige i FoU -arbeidet ved utdanningen.
- Høgskolen bør legge frem en plan for kompetanseutvikling i de fagene hvor kompetansen er lav, samt en plan som sikrer at alle får formell pedagogisk kompetanse. Det bør også overveies å lage et førstelektorprogram. Videre anbefales det at en lager en plan for kompetanseheving av øvingslærere.
- *Komiteen* anbefaler at samarbeidet med øvingskolene bedres, slik at øvingslærere trekkes tidligere inn i planleggingen av praksisperiodene. Planene om hospiteringsprogrammet bør videreutvikles og realiseres, og praksiserfaringene systematiseres bedre. Arbeidsdelingen mellom høgskolen og praksiskolene bør tydeliggjøres slik at det er avklart hvem som tar opp hvilke deler av profesjonsspesifikke temaer.

Høgskolen i Nord-Trøndelag



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Nord-Trøndelag har om lag 3600 studenter fordelt på rundt 22 grunnutdanninger og 75 etter- og videreutdanninger høsten 2005. I tillegg fins etter- og videreutdanningstilbud i form av spesialiserte kurs og studier. De har 390 ansatte fordelt på studiesteder i Namsos, Steinkjer, Levanger og Stjørdal. Studier tilbys innen helsefag, lærerutdanning/pedagogikkfag, samfunns- og næringsfag og offentlig administrasjon.

Organisering og ledelse

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Nord-Trøndelag er et av flere studieprogram som gis av Avdeling for sykepleier-, ingeniør- og lærerutdanning. Avdelingen har om lag 2600 studenter og har virksomhet på flere studiesteder. Allmennlærerutdanningen er lokalisert i Levanger. I det følgende gis et bilde av allmennlærerutdanningen på Høgskolen i Nord-Trøndelag sin størrelse målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Datatype	Høgskolen i Nord-Trøndelag	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	133	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	479	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	37,4	41
Deltakere videreutdanning	753	462
Antall kurs videreutdanning	37	24
Videreutdanningsårsverk ¹	379	237
Deltakere etterutdanning	2 174	1050
Antall kurs etterutdanning	33	20
Etterutdanningsårsverk ²	20	13

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Nord-Trøndelag ligger noe under landsgjennomsnittet både når det gjelder studenttall på grunnutdanningen og faglige årsverk. Høgskolen ligger klart over landsgjennomsnittet i videreutdanningsaktivitet. Etterutdanningsaktiviteten er også langt høyere enn landsgjennomsnittet, og høgskolen er den skolen med tredje flest deltagere innen etterutdanning. Målt i årsverk er likevel ikke etterutdanningsaktiviteten så mye større enn landsgjennomsnittet, noe som skyldes at gjennomsnittelig timetall per kurs er lavt (9,4).

Høgskolen i Nord-Trøndelag har 1,2 ganger så stor grunn- som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som framkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studie-årsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. 1 årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs retta mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved allmennlærerutdanningen, ikke kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

/videreutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som etter-/videreutdanningsaktiviteten. En nedgang i antall opptatte studenter i 2005 og en nedgang i antall primærstøttere i 2006, gjør at grunnutdanningen trolig blir mindre i forhold til etter- og videreutdanningen.

På evalueringstidspunktet er høgskolen under omorganisering. Avdeling for sykepleier-, ingeniør- og lærerutdanning ledes av en dekan og prodekan. Organisering og ledelsesstruktur ved Høgskolen i Nord-Trøndelag ser ut til å føre til at den faglige ledelsen kan oppleves som fjern for tilsatte og studenter i utdanningen. Fra disse gruppene kommer det utsagn om at ledelsen kunne være mer synlig og tydelig og at kommunikasjonen mellom fagseksjonene kunne vært bedre.

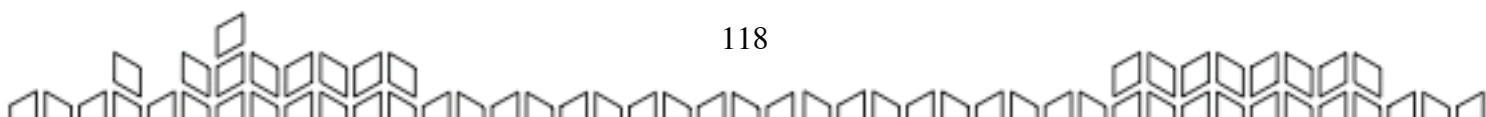
Allmennlærerutdanningen har måttet foreta omstillinger på grunn av lavt inntak og redusert antall studieplasser. En felles avdeling for tre store hovedgrupper av profesjonsutdanninger (Avdeling for sykepleier-, ingeniør- og lærerutdanning) innebærer etter *komiteens* vurdering en fare for at styringsfokus på den enkelte utdanning reduseres. Den faglige ledelsen virker da også, slik *komiteen* ser det, noe spinkel i forhold til studenttall og antall fagtilbud, spesielt fordi studieleder også har ansvar for to andre typer lærerutdanningsprogram. Lederteamet har ifølge ledelsen jevnlig møter og daglig kontakt, men størrelsen på avdelingen og den organisatoriske inndelingen i utdanninger beskrives å føre til at studieledere og dekaner får store ansvarsområder og at relasjonen mellom dekan og fagenhetene blir noe indirekte og saksbetinget.

Alle gruppene ved utdanningen som er intervjuet synes imidlertid å feste lit til at den nye organiseringen av avdelingen vil bidra til bedring på disse punktene. Enheten vil da blant annet deles opp i programområder med studieleder som ansvarlige for henholdsvis fagstudier og for profesjonsinnretningen. Fagseksjonene skal koordineres av en seksjonsleder, og i tillegg kommer årstrinnskoordinatorer.

Komiteen vil fremholde at et av hovedmålene med organiseringen uansett må være å skape helhet og sammenheng i utdanningen.

Søking og studenttall

Høsten 2004 hadde Høgskolen i Nord-Trøndelag 479 studenter i sin allmennlærerutdanning, mot 439 studenter i 2005. 133 studenter ble tatt opp i 2004, mens 78 studenter ble tatt opp i 2005 (tall fra Database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedenfor gir et bilde av inntak ved allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Nord-Trøndelag i de senere årene.



Tabell 2: Søkerdata allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Nord-Trøndelag

Datatype	År	Høgskolen i Nord-Trøndelag	Nasjonale tall
Primærsøker per studieplass	2001	1,0	1,4
Primærsøker per studieplass	2004	0,6	1,3
Primærsøker per studieplass	2005	1,0	1,4
Primærsøker per studieplass	2006	1,0	1,6
Kvalifiserte søkere	2000	569	14145
Kvalifiserte søkere	2004	386	13390
Kvalifiserte søkere	2005	261	9077
Kvalifiserte søkere	2006	277	9564
Laveste poeng ved opptak	2004	33	34,6
Snitt-poeng ved opptak	2004	44,1	48,0
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ³	2001-03	33,8 %	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Høgskolen i Nord-Trøndelag har hatt svak søkning (målt i primærsøkere per studieplass) de siste årene, og har redusert antall studieplasser fra 150 i 2004 til 80 i 2006, i takt med nedgangen i antall primærsøkere.

Antall kvalifiserte søkere har sunket betraktelig fra 2004 til 2005, men økte noe i 2006. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende for årene 2001-03 ville 33,8 prosent av de som fikk tilbud om studieplass blitt avvist, noe som er klart over landsgjennomsnittet på 23,7 prosent. Antallet opptatte studenter har også sunket. Høgskolen følger en nasjonal trend her, men har hatt en prosentmessig langt større nedgang opptakstallene fra 2004-05 (41 prosent) enn landsgjennomsnittet (26 prosent).

Gjennomsnittlig poeng ved opptak til allmennlærerutdanning lå under landsgjennomsnittet i 2004. Nord-Trøndelag følger det nasjonale bildet med at laveste poengsum ved opptak er veldig lavt mens gjennomsnittet er klart høyere.

Høgskolen rekrutterer i relativt liten grad fra eget fylke, men tiltrekker seg mange studenter fra Sør-Trøndelag. Andelen fra eget fylke var i 2004 52 prosent mot landsgjennomsnittet på 59 prosent, mens andelen samlet fra eget fylke og nabofylket var på hele 92 prosent, mot landsgjennomsnittet på 81 prosent⁴.

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Nord-Trøndelag har nok søkere, men har hatt svært lav poenggrense ved opptak. Høgskolen rekrutterer godt i hele Trøndelag, men påpeker at de konkurrerer med Høgskolen i Sør-Trøndelag om de beste kandidatene. Høgskolen fører ifølge ledelsen en aktiv rekrutteringspolitikk. Inntaksnivået oppfattes som lavt, men informantene mener dette er bedret mye etter de nye nasjonale inntakskravene, noe blant annet fagansatte hilser velkomment.

Komiteen mener at lave tall for søkning og oppmøte fordrer at utdanningen legger arbeid i å analysere situasjonen, og finne tiltak for å motvirke dette.

³ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

⁴ Nabofylker er her Sør – Trøndelag, og Nordland.

Fagtilbud

Allmennlærerutdanningen tilbys i 2004 som et fireårig heltidsstudium i Levanger. Den tilbys ikke som desentralisert tilbud eller som deltidsstudium.

Data fra studieåret 2005 -06, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanningen for 3. årsstudentene, viser at studentene kunne velge mellom 17 fagtilbud. Det var fagtilbud innen engelsk, kroppsøving, kunst- og håndverk, matematikk, musikk, samfunnsfag, naturfag, NSM, KRL, norsk og kost og helse. Mange studenter valgte samfunnsfag 1, kost og helse, kroppsøving 2 og 3 og engelsk 1 og 2. De færreste studentene valgte KRL2 og kunst- og håndverk 3 dette året.

Høgskolen i Nord-Trøndelag hadde høy aktivitet innen videreutdanning knyttet til allmennlærerutdanning, med 37 kurstilbud og 753 deltagere i 2004-05. De aller fleste kursene var på 30 eller 60 studiepoeng. (Mange av kursene har for øvrig deltagere fra andre utdanninger). Høgskolen var størst i landet med hensyn til videreutdanningsaktivitet i kroppsøving. Målgruppen⁵ var for det meste ansatte i grunnskole og en kombinasjon av annen målgruppe og de andre kategoriene i faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen, men for noen kurs også videregående skole og offentlig virksomhet. Finansieringen var 85 prosent intern, 11 prosent oppdrag og 4 prosent kursavgift. Flest deltagere var det på⁶ veiledningspedagogikk, matematikk, engelsk og trafikksikkerhet dette året.

Høgskolen i Nord-Trøndelag også var stor innen etterutdanning knyttet til allmennlærerutdanning, med 33 kurs og 2174 deltagere. Flere 5-8-timers kurs under et seminar dro opp deltagerantallet vesentlig⁷. Flest deltagere var det på det som rapporteres å være ”diverse kurs innen ”LærerIKT”⁸ dette året. Målgruppe var ansatte i grunnskole, videregående skole, offentlig virksomhet og annen målgruppe, eventuelt en kombinasjon av de øvrige. Kursene var 81 prosent kursavgift og 19 prosent oppdragsfinansiert.

I en uformell arbeidsdeling med Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) og Høgskolen i Sør-Trøndelag mener Høgskolen i Nord-Trøndelag at de tar mye av etter- og videreutdanningsnisjen. Dette er ifølge dem et bevisst valg ut fra kunnskap om høgskolens lokalisering og rekruttering. Dersom en ikke dekker grunnutdanningsplassene, fyller en opp med EVU-studenter. Satsingen på EVU oppleves av høgskolens ansatte å ha positive virkninger for allmennlærerutdanningen ved at denne aktiviteten gir større bredde i valgfag, og fordi de ansatte får mer kontakt med praksisfeltet. Øvingslærerne mener derimot at høgskolen priser seg ut i forhold til skolen og at mye av aktiviteten da ikke vil være et reelt tilbud om kompetanseheving til lærere.

⁵ Målgruppekategoriene (Grunnskole, videregående, privat næringsliv, offentlig virksomhet og annen målgruppe, evt en kombinasjon av disse) i faktaarket oppleves ikke som gode sett fra Høgskolen i Nord – Trøndelags side

⁶ I tallene inngår alle studenter som ikke er tilknyttet allmennlærerutdanningen, det vil si både andre grunnutdannings- og videreutdanningsstudenter.

⁷ Innhold i dette seminaret er ”den flerkulturelle skolen”, ”gården som pedagogisk ressurs”, ”tilpasset opplæring”, ”Kultur for læring”, ”barndom, ungdom, oppvekst”, ”engelsk i grunnskolen”, ”fysisk aktivitet”, ”lesestimulering”, ”matematikk” og ”skoleledelse og skoleutvikling”.

⁸ LærerIKT er et etterutdanningskurs for lærere i pedagogisk bruk av IKT. LærerIKT er utviklet på oppdrag fra Utdannings- og forskningsdepartementet av høgskoler og universiteter i hele landet. Høgskolen i Agder leder og koordinerer dette utviklingsarbeidet.

Slik *komiteen* ser det er det likevel et spørsmål om ikke høgskolen er for opptatt av fagbredde, størrelse og studenttall, og om dette fokuset kan gå ut over arbeidet med studiekvaliteten. Ledelsen har diskutert en reduksjon i antall fagtilbud, men mener at dette vil være problematisk fordi bredden oppleves å være svært betegnende for høgskolens profil. Ved å redusere fagtilbud frykter en at høgskolen vil bli oppfattet som mindre interessant for studenter. Avdelingen prøver, samtidig som den fokuserer på faglig bredde, også å bygge profil med sterke enkeltfag og fremhever musikk, kroppsøving, KRL og heimkunnskap i den sammenhengen.

Ifølge ledelsen har en hatt en utredning om styrte valg for studentene for å sikre at grunnskolenes fag ivaretas. En vurderer også alternativt et økt samarbeid med Høgskolen i Sør-Trøndelag for å sikre dette.

Generell del av fagplanen er uten egne mål eller visjoner og sterkt faktapreget. Formuleringer om helhet og sammenheng i utdanningen, eller om verdiforankrede mål, må en helst til praksisplanen for å finne. Generell del av fagplanen er meget kortfattet og gir ingen holdepunkter for å finne et overordnet syn på utdanningen. Også formuleringer om at allmennlærerutdanningen er en yrkesutdanning finner en bare i praksisplanen. *Komiteen* finner ikke at planverket styrer utdanningen mot helhet.

Avdelingen ønsker å utvikle kompetansen, betjene regionen, samarbeide med Høgskolen i Sør-Trøndelag, og bidra i kompetanseløftet. Utdanningen har noen strategiområder det arbeides med, men slik *komiteen* ser det mangler en klar overordnet strategi. *Komiteen* oppfatter heller ikke at institusjonsledelsen og avdelingsledelsen er samkjørt seg i mellom når det gjelder framtidig strategi for lærerutdanningen og høgskolen.

Når det gjelder fagutvikling, tenkes det nå ifølge ledelsen mer konkurranseorientert, og det planlegges opptak til det *komiteen* oppfatter å være en ny type lærerutdanning. Lærerutdanningen må ifølge avdelingsledelsen inn på universitetets form for lærerutdanning for å konkurrere. De tror flere og flere vil ha dette tilbudet, og mener det nye opplegget også vil styrke fagstudiene. *Komiteen* er usikker på om rekrutteringsgrunnlaget vil være det samme for denne utdanningen som for allmennlærerutdanningen. *Komiteen* finner dette merkelig, og stiller spørsmål ved om høgskolen her er mer motivert av rekrutteringshensyn enn av faglig tenking, blant annet basert på ledelsens argumentasjon rundt konkurranseorientering.

Ledelsen sier at de hittil ikke har hatt noe samlet system for kontakt med yrkesfeltet, men fremholder at satsningen på EVU også representerer en strategi for å bedre kontakten. De mener at de i lang tid har hatt gode samarbeidsrelasjoner med både skoleeiere og utdanningsdirektørens kontor. I forbindelse med Kunnskapsløftet oppgis det at høgskolen er i ferd med å bygge opp kontakter med de ulike regionene i fylket. For øvrig nevnes det at de har en rekke ulike former for samarbeid med yrkesfeltet gjennom både prosjekter, nettverk og de enkelte fagmiljøers kontakter. Høgskolen er også med i prosjektet veiledning av nyutdannede lærere.

Komiteen noterer som en positiv omstendighet at lærerutdanningen ser ut til å være velintegret med sin region, men registrerer samtidig at det ikke fins systematiske undersøkelser om, og analyser av, avtagernes opplevelse av utdanningens relevans.

2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at alle de fagansatte har formell pedagogisk utdanning, mot et landsgjennomsnitt på 95 prosent i 2004-05. Av disse har 78 prosent praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning, mens de øvrige har høgskolepedagogisk basiskurs eller annen pedagogisk utdanning.

Gjennomsnittlig praksiserfaring som lærer fra grunnskolen⁹ mellom de faglige ansatte er 4,7 år i 2004-05, omtrent på landsnittet som er 4,6 år. Andelen faglig ansatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 51 prosent, noe som er lavere enn landsgjennomsnittet på 58 prosent. Det ser ut til å være store variasjoner mellom fag med hensyn til antall år med praksiserfaring. Innenfor pedagogikk og musikk har de fagansatte gjennomsnittlig flest år med praksiserfaring. Innenfor samfunnsfag, engelsk og KRL har de fagansatte gjennomsnittlig færrest år med slik erfaring. Andelen som har erfaring varierer også relativt mye mellom fag. I heimkunnskap har alle de fagansatte praksiserfaring fra grunnskolen, mens bare 20 prosent har slik erfaring i fagene KRL og norsk. I de øvrige fagene varierer andelen mellom 25 prosent og 67 prosent. Det er ansatte med praksiserfaring fra grunnskolen i alle fag.

Blant alle fag er andelen ansatte med førstestillingskompetanse 23 prosent (2004-05). Høgskolen i Nord-Trøndelag ligger dermed under landsgjennomsnittet på 31 prosent. Andelen førstestillingskompetanse varierer mye mellom fag; med 0 prosent, eller så godt som 0 prosent, i norsk, pedagogikk, heimkunnskap, samfunnsfag og kunst og håndverk. I KRL og grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring er andelen henholdsvis 16 og 17 prosent. Innen engelsk og matematikk ligger høgskolen over landsgjennomsnittet når det gjelder andel førstestillingskompetanse, med henholdsvis 41 og 48 prosent mot landsgjennomsnitt på 30 og 26 prosent¹⁰. Når det gjelder de innrapporterte tallene opplyser høgskolen at en god del av fagansatte i førstestillinger arbeider på studier som bare delvis inngår i allmennlærerutdanningen.

Når det gjelder kompetanseutviklingstiltak, har høgskolen eget kompetansegivende kurs i høgskolepedagogikk for sine ansatte. Førstelektorprogram oppgis å være utviklet og så vidt igangsatt, med veiledning av ansatte som ønsker å søke om førstelektoropptrykk. Det mangler imidlertid en dosentstilling som kan hjelpe søkere inn i et førstelektorløp.

Videre gis det tilskudd til deltagelse på faglige konferanser etter søknad. For å styrke det profesjonsfaglige aspektet planlegges adopsjonspraksis (skoleovertagelse), der faglærerne overtar undervisningen i en uke ved en av praksisskolene. En opplever å være kommet kort når det gjelder internasjonalt samarbeid og kompetanseutvikling. Fagansatte setter spørsmålsteget ved om forholdene ligger godt til rette for lærerutdannernes mulighet for doktorgradsarbeide og annen kompetanseutvikling når ikke FoU - prosjektene er direkte rettet inn mot en skolesammenheng.

⁹ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.

¹⁰ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner.

Det stilles ikke formelle krav til øvingslærernes kompetanse, men ledelsen vurderer denne som god. I tillegg til lang erfaring oppgis det at om lag 20 av 70 øvingslærere har tatt veiledningspedagogikk. Ledelsen ønsker at flere skal ha veiledningskompetanse, men mener satsing på kompetanseutvikling må vurderes opp mot fleksibiliteten i øvingslærerstabene. I dag er det mange øvingslærere som inngår i team og har en lav stillingsprosent. Det oppgis at det er muligheter for øvingslærere til å ta veiledningspedagogikk.

Komiteen vurderer kompetansesituasjonen slik at kompetansen i fagpersonalet generelt kunne vært høyere, både når det gjelder praksiserfaring og førstestillingskompetanse, og regner med at det blir satt i gang tiltak for å bedre på dette, blant annet gjennom hospiteringsordninger i grunnskolen. *Komiteen* mener at høgskolen bør ta sikte på å utjevne skjevhetene i førstestillingskompetanse mellom fag.

Faglig innsats

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Nord-Trøndelag har 37,4 faglige årsverk totalt knyttet til seg i 2004. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag¹¹. Av årsverkene oppgitt her, er flesteparten høgskolelektorer, 22,4, mens 4,4 er førsteamanuenser og 3,5 er førstelektorer. Ingen er professor/ dosent eller høgskolelærere. 77 prosent er fast ansatte, omtrent på landsgjennomsnittet som er 78 prosent.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglige tilsattes arbeidstimer) ligger omtrent på landsgjennomsnittet for de fleste fagene, og dermed også totalt. Høgskolen i Nord-Trøndelag har en samlet ressursinnsats i de obligatoriske fagene på 0,93, mot et landsgjennomsnitt på 0,92¹²

Tabell 3 viser fordelingen av faglige årsverk (og førstestillingskompetanseårsverk) på henholdsvis undervisning og veiledning, og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning/veiledning og FoU i 2004

Datatype	År	Høgskolen i Nord-Trøndelag	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning & veiledning	2004	75 %	63 %
Andel av alle årsverk som går til FoU	2004	19 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning og veiledning	2004	77 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til FoU	2004	23 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen

¹¹ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i Database for statistikk om høgre utdanning. Totalen som er angitt beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk. Dette beskrives i kapittelet om ressursbruk.

¹² Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning (inkludert for- og etterarbeid til undervisning og eksamensarbeid), dvs. samlet antall arbeidstimer. Studiepoeng er her planlagt avlagte studiepoeng (*ikke* de faktisk avlagte studiepoengene). Ut fra disse tallene finner vi et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

Høgskolen lå godt over landsgjennomsnittet med hensyn til andel av årsverk til undervisning og veiledning, faktisk blant de høyeste i landet her. Høgskolen lå under landsgjennomsnittet både med hensyn til andel av alle årsverk til FoU, samt andel av årsverk med førstestillingskompetanse til dette.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Ifølge ledelsen satses det på FoU innen profesjonskunnskap, og spesielt på fagområder der høgskolen har særlige forutsetninger. FoU skal kobles til regionale behov og styrke samarbeidet med praksisfeltet. For å stimulere til økt FoU -aktivitet er FoU -rammen for førstestillinger økt. Tildeling knyttes til godkjente prosjekter. Alle fagansatte kan søke om midler til eget FoU – arbeid, og har for øvrig 370 timer til egenutvikling og egenadministrasjon, hvorav 100 timer skal dokumenteres.

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Nord-Trøndelag rapporterer å ha 4 stipendiatstillinger (2 i kroppsøving, 1 i samfunnsfag og en i sørsamisk), mens 6 er i fullt doktorgradsprogram (2 i pedagogikk, 2 i kroppsøving, 1 i naturfag og 1 i KRL). Stipendiatene er tilknyttet fagseksjoner og skal bruke 25 prosent av arbeidstid til undervisningsoppgaver, mens de som er i fullt program er helt frikjøpt.

Kulturen og tradisjonene ved allmennlærerutdanningen beskrives av flere informanter å ha motvirket utvikling av førstestillingskompetanse og FoU, og forskningstilknytningen har mest vært sett på som en formidlingsoppgave. Dette mener informantene nå er i endring. Samlet sett beskriver ledelsen satsningen på FoU som økende de senere årene. Høgskolen har initiert og gjennomført ulike prosjekt (for eksempel IT -idéer i fag) som også involverer mange studenter.

FoU-arbeidets relevans beskrives også av informantene å ha vært variabel. For å styrke arbeidet med langsiktighet og yrkesrettet FoU, har lærerutdanningene etablert en uformell FoU-gruppe som har fokus mot praksisrettet FoU. Gruppen omfatter ca 20 personer og er tverrfaglig. Det nevnes eksempler på både større og mindre forskningsprosjekter.

De fagansattes ”frie” 250 timer til egenutvikling som bokføres som FoU kommer det ifølge fagansatte ingen produksjon ut av. De hevder at pedagogisk utviklingsarbeid er prioritert over forskningsarbeid, uten at dette er meritterende for førstelektoropptrykk. Det er størrelsen på faget, og det at faget har masterutdanning, som ifølge faglærere avgjør hvem som får FoU -midler.

Forskningsledelsen på avdelingsnivå har ifølge avdelingsledelsen ikke førstestillingskompetanse, og delegerer derfor oppgaver innen FoU til forskningskompetente i fagmiljøene.

Høgskolen bruker relativt lite ressurser på FoU totalt sett, og dette gjelder også allmennlærerutdanningen. FoU-strategien kan med fordel bli klarere og mer forpliktende slik komiteen vurderer det. Men det oppleves å være et klart engasjement hos ledelsen for å finne strategier for økt satsing på området. Komiteen ser flere utfordringer for avdelingen, blant annet oppgaven med å heve andelen førstekompetente ytterligere. Ordningen med 250 timer FoU til alle, uten rapportplikt, er ikke effektiv ressursbruk og fungerer heller ikke. Forskningsveiledningen bør også styrkes. Kulturen blant de fagansatte virker noe

motsigelsesfylt: Mange uttalelser viser skepsis til satsing på FoU, men samtidig er det en god del misnøye med at det gjøres for lite på området.

Ledelsen sier i egenvurderingen at det er en systematikk for å trekke studenter inn i FoU - arbeid for deler av lærerutdanningen. Noen ansatte har brukt studenter som prosjektmedarbeidere. Fokus rapporteres å være økende, spesielt innen matematikk, norsk, kroppsøving og naturfag. Eksempler på prosjekter med studentinvolvering er lesestimulering, innsamling og bearbeiding av data og kartlegging av tilrettelegging i friluftsliv og artikkelskriving sammen med fagansatte. Mest aktivitet rapporteres det å være på mastergradsnivå. Fagansatte sier at det fins liten kunnskap om hvordan studentene kan dras inn i forskning og utvikling, og studentene mener at de ikke trekkes inn.

Avdelingsledelsen sier i intervjuer at de ikke får til forskningsbasert undervisning. Det oppleves ikke å være i Høgskolens tradisjon. Studentene sier i egenvurderingen at de har inntrykk av at det er et dårlig forskningsmiljø ved Høgskolen, noe som bidrar til at forholdet mellom undervisning og forskning er svakt.

Studieplanen har ingenting om studentenes medvirkning i FoU-arbeid til tross for praksisplanens forhåpning om vitenskapelig tenke- og arbeidsmåte. *Komiteen* synes det er uklart om studentene trekkes inn i FoU-arbeid, men om de gjør dette er det i beste fall underkommunisert til studentene. *Komiteen* anser at det bør arbeides med å utvikle FoU - området videre for å forskningsbasere utdanningen på en tydeligere måte.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Som eksempel på god integrering mellom fag og didaktikk, fremhever ledelsen den nye studieenheten grunnleggende lese-, skrive og matematikkopplæring. Fagansatte fermholder at de ser på didaktisk kompetanse som vesentlig og viktig, og at det derfor skjer en stadig utvikling der fagdidaktikken gradvis blir en viktigere og tydeligere del av fagene.

Pedagogikkfaget er samlet til de to første årene. Ledelsen mener at fraværet av eget emne i profesjonskunnskap legger et spesielt press på pedagogikkfaget, som må prøve å ta seg av felles emner med profesjonsrettet karakter. Fagansatte sier både i egenvurderingen og ved intervjuene at det arbeides kontinuerlig for å koble pedagogikkfaget opp mot de andre fagene, slik at studentene ser sammenhengen. Fagansatte sier også i egenvurderingen at det er en vanskelig oppgave å bevisstgjøre studentene på den pedagogiske og faglige delen av yrket samtidig. En må også arbeide med rester av gammel kultur blant de ansatte, der det var ”konkurranse” og gjensidig mistro mellom pedagogikk og de øvrige fagene.

Ifølge studentene kommer ikke sammenhengen mellom praksis, fagdidaktikk, pedagogikk og fag tydelig frem før i løpet av andre studieår. De hevder også at det er store forskjeller mellom ulike fag, og noen hevder at de lærer mest om dette i praksisperiodene. Andre studenter fremhever enkelte fag hvor dette oppleves godt integrert. Grunnleggende lese, skrive og matematikkopplæring oppleves som tverrfaglig, KRL, oppleves som samkjørt med pedagogikk og etikk, og matematikk med didaktikk.

Komiteen vurderer omfanget av fagdidaktikk i fagplanene å variere sterkt fra fag til fag. I enkelte fagplaner er didaktikk utskilt som eget emne. Det er vanskelig å se om dette innebærer en økning i forhold til tidligere planer. Fagdidaktikken virker på langt nær å være sikret i alle fag som det bindeleddet den skal være mellom studiets teoretiske og praktiske deler. Fagansatte sier i intervjuer at pedagogikk og didaktikk *skal* kobles mot fagene, men *komiteen* får ikke noe inntrykk av hvordan, og om dette gjøres i undervisningen.

Undervisning og vurdering

Ledelsen sier i egenvurderingen at læringskulturen varierer mellom fagmiljøer, og at dette har innflytelse på studentenes innsats. De hevder at de praktisk-estetiske fagene synes å ha større variasjon i arbeidsmåter og læringsaktiviteter og motiverer studentene bedre. Studentenes innsats vurderes av ledelse og fagansatte som varierende, noen gir en jevn og god innsats og andre ikke. Lav arbeidsinnsats og motivasjon settes også av ledelsen i sammenheng med lave faglige forutsetninger, spesielt i de mest teoretiske fagene. Ledelsen har diskutert tiltak for å forbedre læringskulturen, og man har satt i gang studentsamtaler med fagansatte på annet årstrinn. De har også satt i gang studentledede veiledningsgrupper i flere fag, rettet mot spesielt de svakeste studentene. Studentene beskriver dette som positivt. Fagansatte fremholder, i tillegg til studentsamtalene, at arbeidskrav og oppgaver fremmer oppmøte og arbeidsinnsats hos studentene. Både fagansatte og ledelse mener at de nye inntakskravene har ført til økt innsats og bedre oppmøte til undervisning. Studentene etterlyser klarere krav og bedre oppfølging av obligatorisk oppmøte og forpliktende deltaking i gruppearbeider. Studentene savner også et introduksjonsopplegg når de starter utdanningen, selv om det oppleves positivt at det nå legges vekt på studentsamtaler ved årets begynnelse på første og andre årstrinn. Ifølge ledelsen har det de siste tre år eksistert et introduksjonsopplegg (inkludert fadderordning).

Det legges ifølge ledelsen føringer fra faglig ledelse på organisering av undervisning, arbeidskrav, vurderingsformer, innslaget av fagdidaktiske emner, fagplanenes kopling mot grunnskolens læreplaner og fagenes samarbeid med praksisfeltet. Det arbeides ifølge fagansatte ut fra et prinsipp med basisgrupper i alle fag, og en søker å legge undervisningen i bolker slik at det blir mer intensivitet i fagene i perioder. Uteskole beskrives å stå sterkt i flere av fagmiljøene ved høgskolen. Ledelsen har nettopp innført en studiemodell som legger opp til at studentene i større grad vil være til stede ved lærestedet. Undervisningen på 1. og 2. årstrinn organiseres nå som fagdager. Arbeidet med lærestoffet på disse fagdagene foregår både i forelesninger, klassetimer, basisgrupper og studentveiledede grupper. Deler av undervisningen er obligatorisk. Det er arbeidskrav for studentene hver annen uke på disse to trinnene. Fagansatte mener denne ordningen har ført til bedre oppmøte på både obligatorisk og annen undervisning. Studentene vurderer også denne ordningen positivt, men påpeker sårbarheten ved at en ved en dags fravær går glipp av mye undervisning innenfor ett tema.

Studentene er generelt tilfreds med at undervisningsformer og veiledning er variert i den forstand at de både har forelesninger og klassetimer, samt kurs og oppgaver på tvers av klassene. De setter også pris på økt veiledningstilbud og studentsamtaler, men savner lengre og mer konkrete tilbakemeldinger på innleverte oppgaver. Noen studenter mener at enkelte fagansatte beveger seg på et nivå langt over studentene i undervisningen, slik at mange studenter ikke henger med.

Ved utdanningen har en ifølge ledelsen de siste årene i økende grad tatt i bruk mer varierte vurderingsformer som mappevurdering, prosjektoppgaver og hjemmeeksamen. Dette mener

de har ført til at en har mer vurdering underveis enn en hadde tidligere, mens den skriftlig avsluttende eksamenen har fått noe mindre betydning. Faglærerne fremholder den økte vekten på gjennomføringen av studentsamtaler. I tillegg til basisgruppesystemet oppleves mappevurdering også å ha gitt tettere oppfølging av studentene og har dermed bidratt positivt til deres kunnskapsutvikling. Fagansatte opplever imidlertid mappevurderingen som arbeidskrevende og mener at denne ikke kan brukes dersom studenttallet er for høyt. Kontakten mellom lærer og student fremheves for øvrig av de fagansatte som en av høgskolens sterkeste sider.

Arbeidsformene beskrives som varierte i studieplanen. Arbeidskravene og kravene til vurdering er meget tydelig beskrevet og følger opp rammeplanen. *Komiteen* registrerer at det legges mye arbeid i veiledning og vurdering i utdanningen, og regner med at de tiltak som er satt i gang når det gjelder oppfølging av studentene, blir utviklet videre. Studentenes etterlysning av et introduksjonsopplegg som allerede eksisterer kan komme av at opplegget ikke fungerer tilfredsstillende.

Praksis

Praksisopplæringen er i hovedsak organisert i atskilte perioder av 2-4 ukers varighet. Mesteparten av dette er veiledet praksis, men studentene har også to uker adopsjonspraksis i andre studieår. Det er mulighet for to uker alternativ praksis, f. eks. i utlandet. I fjerde studieår legges det nå ifølge ledelsen opp til et mer frittstående praksisopplegg, der studenter og fagmiljøet selv får ansvar for innhold og gjennomføring av praksisperiodene, blant annet gjennom såkalt punktpraksis/ fleksibel praksis. Det er lagt opp til en klarere progresjon mellom de ulike trinnene. Første praksisperiode er i hovedsak organisert som observasjonspraksis. Etter hvert får studentene stadige mer selvstendige oppgaver. Adopsjonspraksis /skoleovertagelse kommer først i femte praksisperiode på slutten av andre studieår.

Høgskolen samarbeider ifølge ledelsen og de fagansatte direkte med de enkelte praksiskolene, blant annet gjennom møter med rektorene 2-3 ganger i året, formøter og spesifikke temadager med øvingslærerne. Ved enkelte av praksiskolene er veiledning og praksisopplæring knyttet til team. Høgskolen involverer ifølge de fagansatte praksislærerne i skolens innhold via den nettbaserte læringsplattformen Classfrontier, temamøter, informasjonsmøter og annet samarbeid.

Øvingslærerne sier i egenvurderingen at samarbeidet mellom fagansatte og øvingslærere om praksisoppgaver bør forbedres. Etter deres syn har den nye øvingslæreravtalen ført til at øvingslærere som faggruppe er mer eller mindre oppløst, og at nye samarbeidsnormer må etableres. Avdelingsledelsen er oppmerksom på øvingslærernes krav om flere møteplasser, men sier at rektorene er deres kontakt, og at disse ikke kan overkjøres her.

Øvingslærerne etterlyser informasjon om praksisvurderinger som er blitt gjort av studentene i tidligere perioder, slik at de kan vurdere studentenes progresjon. Ledelsen erkjenner at det i dag ikke er noen systematisk veiledning av enkeltstudenter i forhold til progresjon, men at de har planer om å etablere et system med praksisperm der vurderingene av studentene samles.

I arbeidet med fagplan for praksisopplæring mener ledelsen at det har deltatt både studenter, faglærere, øvingslærere og en rektor. Øvingslærere opplever ikke å ha vært involvert i

arbeidet med praksisplanen. De ser det som meningsløst at ansatte ved høghskolen skal lage ny fagplan for praksis uten øvingslærernes medvirkning.

Studenter og øvingslærere opplever at det er en del forskjeller i hvordan opplegg og veiledning praktiseres ute i praksisfeltet, og savner klargjøringer i praksisplanen. Ledelsen sier at det fins en praksisnorm som innebærer retningslinjer som fag- og øvingslærere skal samarbeide om. Faglærerne mener at det er kravene til praksisskolene som er for svake og utydelige, slik at øvingslæreres private tolkninger av planen blir gjeldende.

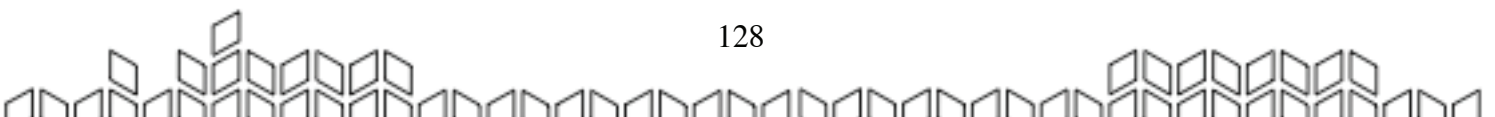
Ledelsen mener at i arbeidet med oppfølging av studenter er de fleste faglærere jevnlig ute i praksisfeltet. Øvingslærere opplever at noen faglærere har vært mer til stede på praksiskolene enn andre, men slik det er i dag oppleves denne kontakten som personavhengig og vilkårlig, og ikke formalisert. Fagansatte sier at studentenes praksisperioder gir dem et pusterom til å drive med FoU - arbeid. De sier at de ideelt sett burde reise mer rundt på praksisbesøk, men refererer til at det er øvingslærer som har det selvstendige ansvaret her.

Forberedelse og etterarbeid i forbindelse med praksisopplæringen beskrives å stå sentralt i pedagogikkfaget, hvor det er lagt opp til en systematisk oppfølging av erfaringene etter hver praksisperiode. I andre fag diskuteres gjerne erfaringene mer inngående i basisgrupper. Faglærernes oppgaver er organisert gjennom et såkalt kontaktlærersystem. Hver kontaktlærer skal følge som sin gruppe av studenter. Det innebærer blant annet praksisbesøk, gjennomgang av praksisoppgaver og refleksjonsnotat. Praksiserfaringene blir oppsummert i hvert enkelt fag, men man har ifølge fagansatte ennå ikke utviklet noen felles forståelse av hva dette innebærer. Studentene har inntrykk av at praksiserfaringer følges bedre opp i første studieår enn senere i studiet. Som ved mange andre institusjoner, er studentene kritiske til sammenhengen mellom teori og praksis og opplever de to arenaene som ”to verdener”. Pedagogikk får mye av for- og etterarbeidet, fordi det er der praksisoppgavene gis. Det er også mest i pedagogikk at studentene forberedes for praksis. Studentene mener også at kontaktlærerfunksjonen kan forbedres. Det pekes på at kontaktlærere har ulik praksis med hensyn til oppmøte, og at deres rolle ved oppmøte er uklar.

Praksisplanen er, slik *komiteen* ser det, omfattende og gir klare føringer, særlig når det gjelder vurdering. Det er imidlertid vanskelig å finne sammenhenger mellom fagene og mellom fag og praksis, selv om planen er klar på at dette er en yrkesutdanning. Utdanningen bør klargjøre for faglærere og øvingslærere hvilke roller de har i forhold til praksisplanen.

Komiteen mener at kontakt, samarbeid og ansvarsfordeling mellom høghskolen og faglærerne på den ene siden og praksisskolene og øvingslærerne på den andre bør forbedres og settes inn i fastere former. De fagansattes engasjement i praksisperiodene virker nå å være personavhengig og lite forpliktende. Et praksislærerforum for faglig diskusjon og utveksling av informasjon kan også være et godt tiltak. Kontaktlærerfunksjonen ser ut til å være uklar og uutviklet, og må forbedres dersom den skal fungere.

Ledelsen arbeider nå med planer om å innføre et opplegg med praksisperm, slik det er gjort ved flere andre institusjoner. *Komiteen* mener det er en god ide å innføre et opplegg med praksisperm for å følge opp studentenes progresjon i det yrkesforberedende arbeidet siden det i dag ikke er noen systematisk veiledning av enkeltstudenter i forhold til progresjon.



4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe om karaktergivningen på en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykporsent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykporsent i praksis¹³.

Tabell 4: Karakterer og stryk ved Høgskolen i Nord-Trøndelag holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004¹⁴

Datatype	Høgskolen i Nord-Trøndelag	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle	17 %	13 %
Karaktersnitt- alle	2,55	2,96
Strykprosent- norsk	22 %	13 %
Karaktersnitt- norsk	2,37	2,78
Strykprosent- matte	-	22 %
Karaktersnitt- matte	-	2,75
Strykprosent- ped	12 %	6 %
Karaktersnitt- ped	2,81	3,26
Strykprosent- KRL	14 %	15 %
Karaktersnitt- KRL	2,71	2,98
Stryk i praksis	3,6 %	¹⁵

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen

Høgskolen i Nord-Trøndelag er den som ga lavest karakterer for alle fagene sett under ett i forhold til landsgjennomsnittet. I norsk fikk bare 1 prosent A og 9 prosent B, hele 22 prosent strøk. I pedagogikk fikk 2 prosent A, 12 prosent strøk. I KRL fikk bare 1 prosent A. I alle disse tre fagene var snittkarakteren klart under landsgjennomsnittet.

Noe under 4 prosent stryker i praksis, noe som er flere enn landsgjennomsnittet. Øvingslærere sier at når studenter strykes er det på deres praksisevne. En har også veiledet ut studenter. Øvingslærerne opplever i denne sammenhengen at det er klare kriterier for hva som kreves av praksis. Prosessen i forkant av en eventuell stryk opplyses å være en etablert rutine. Øvingslærerne uttrykker likevel at noen av retningslinjene for når en student skal stryke i praksis, burde være klarere. Blant annet refereres det til tilfeller der man har vært uenig med fagansatte på høgskolen i spørsmålet om en student holder et faglig akseptabelt nivå. Det oppfattes som uklart om en har anledning til å stryke studenter på faglig nivå, eller om en som øvingslærer kun skal vurdere undervisningsevne.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra Database for statistikk om høgre utdanning. Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

¹³ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet vi har mottatt data i.

¹⁴ Gjennomsnittkarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregninga av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹⁵ NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykporsent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

Tabell 5: Eksamensdata fra Database for statistikk om høgre utdanning; Høgskolen i Nord-Trøndelag og nasjonalt 2005¹⁶

Datatype	Høgskolen i Nord-Trøndelag	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	13,8 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,08	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning

Høgskolen hadde et karaktersnitt langt under og strykprosent noe over landsgjennomsnittet i 2005, og ga klart flere E enn landsgjennomsnittet. Database for statistikk om høgre utdanning - data for 2004 viser at Høgskolen i Nord-Trøndelag ga 15,5 prosent stryk (mot landsgjennomsnittet på 10,6 prosent) og en snittkarakter på 3,00 (mot landsgjennomsnittet på 3,35). I både 2004 og 2005 gir altså Høgskolen i Nord-Trøndelag klart lavere karakterer enn landsgjennomsnittet, mens strykprosenten ligger klart over begge årene.

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinket (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), ikke vitnemål (studenter som hadde påbegynt 4. studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹⁷.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Nord-Trøndelag	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	45 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	23 %	27 %

Kilde: NIFU STEP

Tallene fra NIFU STEP viser at Høgskolen i Nord-Trøndelag sitt 1999-kull hadde lavere fullføring og lavere frafall enn landsgjennomsnittet. Høgskolen hadde et stort innslag av ”forsinket” og ”manglende vitnemål”, noe som kan forklare at både frafall og fullføring er lav.

Selv om Høgskolen i Nord-Trøndelag ligger under landsgjennomsnittet med hensyn til frafall, kan frafallet likevel sies å være noe høyt. Ledelsen fremholder at studentsamtaler ved årets begynnelse, med skjema som utgangspunkt, er et tiltak som skal bidra til å dempe frafall og få frem forventinger og krav helt i starten. Institusjonsledelsen sier at de har gjort fremstøt for å bedre gjennomstrømningen. Gjennomstrømningen er imidlertid lavere enn

¹⁶ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

¹⁷ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene, for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene, datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra, sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

landsgjennomsnittet, som i utgangspunktet også er lavt, og det ser dermed ut til at intensjonene ikke er realisert.

Komiteen mener at den høye frafallsprosenten og den lange fullføringstiden til studentene krever oppfølging og innsats fra høgskolens side.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Høgskolen i Nord-Trøndelag har en allmennlærerutdanning som i utpreget grad rekrutterer fra Trøndelagsfylkene. De fysiske forholdene for utdanningen er utmerket, og studentene gir uttrykk for at miljøet er godt og kontakten med faglærerne svært god.

Komiteen finner at søkningen til utdanningen er relativt lav, med svært lavt poengopptak, og gjennomstrømmingen bekymringsfull. Høgskolen kompenserer for dette med etter- og videreutdanningstilbud.

Studentenes innsats er variabel, og studentene selv mener at kravene ikke er høye. Høgskolen arbeider med gjennomstrømmingen, blant annet gjennom tettere oppfølging av studentene, men strategiene for dette, slik som bruk av kontaktlærer, er ennå ikke tilfredsstillende utviklet. Karaktersettingen har ingen store avvik fra landsgjennomsnittet, bortsett fra i pedagogikk.

Oppfatningen av omfanget av fagdidaktikk og kvaliteten av fagdidaktikkundervisningen beskrives ulikt av faglærere og studenter. Planene sier relativt lite om fagdidaktikk og gir ingen føringer når det gjelder samarbeidet pedagogikk – fag /fagdidaktikk – praksis, verken med hensyn til avgrensning eller til fagovergrepene arbeid.

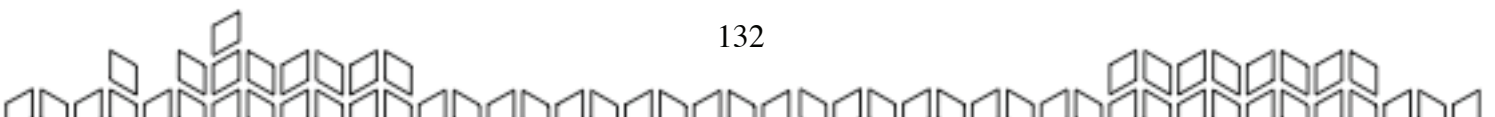
Utdanningen har relativt lav FoU aktivitet. Det hevdes at kulturen på utdanningen har motvirket slikt arbeid. Faglærerne har 250 timer bokført som FoU, men ingen krav til rapportering av disse midlene. Fordelingen av ytterligere FoU-midler kanaliseres til enkelte fag som er satsningsområder, mens kompetansehevingen i andre fag er klart mindre. Studentene er ikke kjent med utdanningens forskning og trekkes ikke med i det FoU-arbeidet som foregår.

Praksisplanen er kortfattet, men presis og klar i formen. Praksiskontakten virker å være personavhengig, og det fører til at en del faglærere kjenner lite til praksis. *Komiteen* mener at øvingslærernes kompetanse med fordel kunne utnyttes bedre, og at kontakten mellom øvingslærerne og faglærerne bør bli tettere.

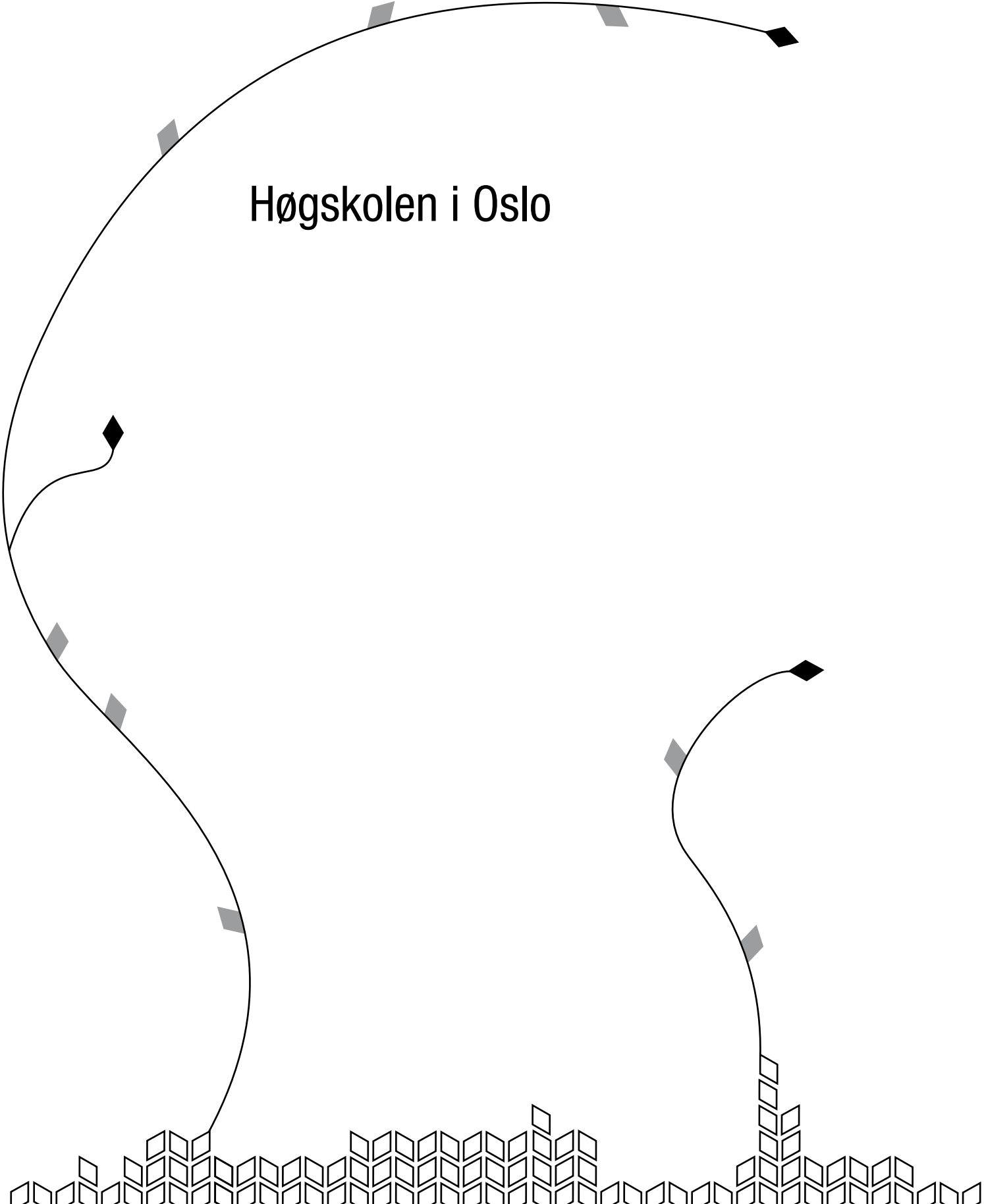
Anbefalinger

- Utdanningen bør bestrebe seg på å utforme en felles pedagogisk plattform som forplikter alle aktørene i utdanningen.
- Fagdidaktikken bør generelt styrkes, og utdanningen bør avklare grenseoppgangen mellom pedagogikk og fagdidaktikk på den ene side og fagdidaktikk og praksis/metodikk på den andre.

- FoU-arbeidet bør generelt styrkes, og rettes mer bevisst mot yrkesfeltet. Fordelingen av FoU-midler bør også ses i sammenheng med generell kompetanseheving av personalet.
- Utdanningen bør utvikle samarbeidet med øvingslærerne slik at deres kompetanse blir utnyttet, og kontaktlærerfunksjonen bør styrkes. Det bør lages en plan for fagpersonalets systematiske kontakt med praksis.
- Utdanningen bør legge en strategi for utviklingen av etter- og videreutdanningstilbudene sett i sammenheng med grunnutdanningens behov.



Høgskolen i Oslo



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Oslo er landets største statlige høgskole med over 10.000 studenter og over 1000 tilsatte. Hoveddelen av studietilbudene er profesjonsutdanninger. Høgskolen har sju avdelinger med over 30 grunnutdanninger på bachelornivå og masterstudier på flere områder, Avdeling for estetiske fag, Avdeling for helsefag, Avdeling for ingeniørutdanning, Avdeling for journalistikk, bibliotek- og informasjonsfag, Avdeling for sykepleierutdanning, Avdeling for økonomi- kommunal- og sosialfag og Avdeling for lærerutdanning (LU). I tillegg er det etablert egne sentre på spesielle innsatsområder, som for eksempel Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring, Pedagogisk utviklingscenter og Senter for profesjonsstudier.

Organisering og ledelse

LU er den største avdelingen på høgskolen. Allmennlærerutdanningen (ALU) ved Høgskolen i Oslo ligger under LU og er lokalisert på høgskolens hovedcampus på Bislett. I det følgende gis et bilde av ALU på Høgskolen i Oslo sin størrelse målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Datatype	Høgskolen i Oslo	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	326	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	1078	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	99,8	41
Deltakere videreutdanning	387	462
Antall kurs videreutdanning	26	24
Videreutdanningsårsverk ¹	167	237
Deltakere etterutdanning	3 203	1050
Antall kurs etterutdanning	47	20
Etterutdanningsårsverk ²	29	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Oslo er klart større enn landsgjennomsnittet både når det gjelder studenttall på grunnutdanningen og faglige årsverk. Høgskolen ligger noe under landsgjennomsnittet i videreutdanningsaktivitet. Når det gjelder etterutdanningsårsverk ligger høgskolen langt over landsgjennomsnittet, og de har over dobbelt så mange kurs og over tre ganger så mange deltakere innen etterutdanning som landsgjennomsnittet. Totalt sett er etterutdanningsaktiviteten svært høy i forhold til landsgjennomsnittet, men liten i forhold til omfanget av grunn- og videreutdanning.

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som framkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studieårsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. 1 årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs retta mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved ALU, ikke kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

Høgskolen i Oslo har 5,5 ganger så stor grunn- som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-/videreutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som etter-/videreutdanningsaktiviteten.

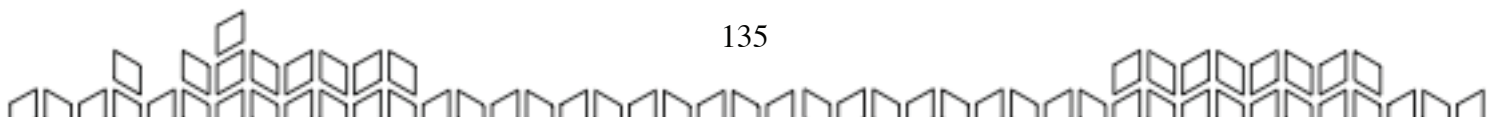
Avdeling for lærerutdanning tilbyr, i tillegg til allmennlærerutdanning, førskolelærerutdanning, idrett, friluftsliv og helse, faglærerutdanning for tospråklige lærere, årsstudium i kroppsøving/ idrett, og mastergrad i henholdsvis barnehagepedagogikk, i flerkulturell og internasjonal utdanning og i grunnskoleidaktikk.

Avdeling for lærerutdanning har todelt ledelse, med valgt dekan og tilsatt avdelingsdirektør. Dekan er leder for avdelingsstyret, som er avdelingens høyeste besluttsende organ. Avdelingen har 5 studieledere, hvorav 3 er tilsatt på allmennlærerutdanningen. Innen utdanningen er ledelsesoppgavene fordelt på tilsatte studieledere, delvis etter ansvar for henholdsvis første og andre avdeling i organiseringen av allmennlærerutdanningen, delvis etter ansvar for spesialiserte oppgaver som går på tvers av trinnene, som for eksempel FoU, internasjonalisering, praksis, eksternt samarbeid, økonomi og ressurser.

Både ledelse og faglærere mener at utdanningen har en klart definert faglig ledelse. Det gjennomføres koordineringstiltak for ledelse av de obligatoriske fagene der personer fra ulike fag beskrives å ha ansvar for sitt team og sin klasse, og kontakt med studielederne.

Ledelsen sier i egenvurderingen at man gjennom flere år har arbeidet systematisk for å få til en større grad av samarbeid og koordinering over faggrensene og at dette arbeidet nå er knyttet til planlegging og implementering av Rammeplanen av 2003. Å holde balanse mellom fagrettede mål og krav og fagovergripende kompetanseområder, samt utvikle større rom for fordypning og profesjonsretting og mindre konkurranse mellom fag oppgis å ha vært en sentral drivkraft for dette samarbeidet, der begrepet `flerfaglighet´ har vært et nøkkelord. Et viktig mål er å motvirke segmentert kunnskapsorganisering, en løst koblet organisering av undervisningsoppgavene og en for sterk autonomi for den enkelte faglærer, noe man mener er konsekvensene av ulike rammevilkår og tradisjoner. Flerfaglighet er ikke det samme som tverrfaglighet. Med flerfaglighet mener man et samarbeid der fagene som deltar er sidestilt i forhold til tema som er pålagt utenfra, og der det er hensiktsmessig med felles fordypning gjennom samarbeid. Faggrensene er ikke opphevet i dette samarbeidet. For prioriterte utviklingsområder ledes utviklingsoppgaver gjennom flerfaglig samarbeid.

Ulike tiltak og organiseringer er iverksatt for å ivareta det flerfaglige samarbeidet og samordningen, blant annet i forhold til samarbeidsoppgaver og organisering av lærerne (Dette gjelder også i forhold til undervisning og studenter, se nedenfor). For eksempel utgjør alle lærerne på et gitt årskull et forum som gir råd om konkretisering av samordningsoppgaver og andre spørsmål knyttet til arbeidet med studentene på kullet. Studieleder er leder for kullmøtet og har ansvar for å ta nødvendige avgjørelser. En har en faglig samordningsgruppe hvor fagansvarlig for trinnet fra hvert av de fire obligatoriske fagene deltar i faste møter med studieleder. Noen av de fagansvarlige er også teamledere. Teamlederne har ansvar for å sette i verk det som er bestemt av studieleder etter råd fra kullmøtet og fra faglig samordningsgruppe. Erfaringer etter to års arbeid med organisering for flerfaglighet påpekes av avdelingsledelsen å være vanskelig å dokumentere på noen områder, men positive erfaringer er økt samarbeid om både undervisning og FoU, bedre profesjonsretting og bedre kobling til praksis.



Fagansatte fremholder at samarbeid mellom fag og mellom fag og praksisfelt nå er lettere som følge av det flerfaglige prosjektet, og beskriver flere eksempler på slikt samarbeid. Fagansatte fremholder likevel at mange av dem ønsker en tydeligere dialog med avdelingsledelsen og savner flere fora for felles drøftinger av viktige faglige og organisasjonsmessige problemer og utfordringer. Studentene mener å erfare at kontakt, samarbeid, koordinering og faglig integrasjon ofte fungerer svakt i realiteten. De etterlyser tydeligere ledelse, og et fastere system på forventninger til studentene, for eksempel om innleveringer, sensur, eksamener, pensumlister og årsplaner. Studentene hevder at det verken fra studentenes eller de ansattes hold vises tilstrekkelig respekt for bestemmelser, frister og avgjørelser, og mener det bør skje en holdningsendring på dette punktet.

Innen allmennlærerutdanningen ser det ut til å være en samstemmig oppfatning at utdanningen har en klart definert faglig ledelse. Til tross for anstrengelser fra ledelsens side, ser det imidlertid ut til at samarbeid og kontakt mellom de fagansatte og avdelingsledelsen er utydelig, slik *komiteen* vurderer det. Flere fagmiljøer oppfattes av *komiteen* å tendere mot å være for sterkt basert på enkeltpersoner, og samarbeidet mellom fagene ser ut til å være begrenset og mindre systematisk enn en kunne ønske. Ledelsen er klar over svakheter i samarbeidet og fremholder at de arbeider målrettet for bedre koordineringen på tvers av faggrensene.

Søking og studenttall

Høgskolen i Oslo hadde 1078 studenter i sin allmennlærerutdanning høsten 2004, mot 1077 i 2005. 326 studenter ble tatt opp i 2004, i 2005 var dette tallet 293 (DBH). Tabellen nedenfor gir et bilde av inntak ved allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Oslo de senere årene.

Tabell 2: Søkerdata for allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Oslo

Datatype	År	Høgskolen i Oslo	Nasjonale tall
Primær søker per studieplass	2001	1,7	1,4
Primær søker per studieplass	2004	1,9	1,3
Primær søker per studieplass	2005	2,3	1,4
Primær søker per studieplass	2006	2,3	1,6
Kvalifiserte søkere	2000	1484	14145
Kvalifiserte søkere	2004	1943	13390
Kvalifiserte søkere	2005	1533	9077
Kvalifiserte søkere	2006	1757	9564
Snitt – poeng ved opptak	2004	51,1	48,0
Laveste poeng ved opptak	2004	39,5	34,6
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ³	2001-03	14,5 %	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Høgskolen i Oslo har svært god søking (målt i primær søkere per studieplass) og høy poenggrense til sin allmennlærerutdanning. Antallet primær søkere har steget fra 2001 - 2006, til forskjell fra den nasjonale trenden. Antall studieplasser sank fra 300 i 2004 til 270 i 2005.

Antallet kvalifiserte søkere gikk opp fra 2000 til 2004, sank i 2005, og økte igjen klart i 2006. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende i 2001-03, ville 14,5 prosent av de som møtte ikke fått tilbud om studieplass, noe som er langt lavere enn landsgjennomsnittet på 23,7

³ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

prosent. Antallet opptatte studenter har sunket noe de siste årene. Høgskolen følger en nasjonal trend her, men har hatt en prosentmessig langt lavere nedgang i opptakstallene fra 2004 – 05, 10 prosent, enn landsgjennomsnittet på 26 prosent.

Høgskolen i Oslo har – alle fagene sett under ett – et inntaksnivå langt over gjennomsnittet. Gjennomsnittlig poeng ved opptak til ALU var i 2004 hele 51,1, noe som er godt over det nasjonale gjennomsnittet. Høgskolen i Oslo følger ikke det nasjonale bildet med at laveste poengsum ved opptak er veldig lavt. Den personen som møtte til studiet med lavest poengsum i 2004 hadde 4,9 poeng over landsgjennomsnittet for laveste poeng ved opptak.

Høgskolens rekruttering avviker fra de andre institusjonene ved at det kommer en relativt stor andel fra andre landsdeler. Andelen studenter fra Oslo og Akershus var i 2004 59 prosent, som er like høyt som det nasjonale tallet på andel fra eget fylke⁴.

Faglærerne og øvingslærerne betoner at det er store variasjoner mellom studentene med hensyn til faglige forkunnskaper. Studentene mener at de holder faglig mål og at forskjeller i motivasjon hos ulike studenter representerer et sentralt aspekt i forhold til inntak. Faglærere ser også variasjon i motivasjonen hos de faglig sterke studentene. Faglig inntakskvalitet påpekes av flere grupper ikke å være avgjørende for innsatsen og resultatene. Ledelsen har aldri vært bekymret for inntakskvaliteten og er fornøyd med søkningen. De fremholder som ambisjon å rekruttere flere studenter med fremmedkulturell bakgrunn, blant annet gjennom spesielle stipendordninger.

Komiteen registrerer at nye opptakskrav ser ut til å ha hatt svært liten betydning for Høgskolen i Oslo med hensyn til studentopptak til allmennlærerutdanningen. Det er høy inntakskvalitet og stor søkning, og det rekrutteres fra hele landet. *Komiteen* fremholder som positivt at en har ambisjoner om og tiltak for å rekruttere flere studenter med fremmedkulturell bakgrunn.

Fagtilbud

Allmennlærerutdanningen tilbys som et fireårig heltidsstudium i Oslo i 2004. Høgskolen i Oslo har samlet opptak til ett studieprogram.

Data fra studieåret 2005-06, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanningen for tredjeårsstudentene, viser at studentene kunne velge mellom 16 fagtilbud. Det var fagtilbud i engelsk, ernæring, forbruk og livsstil, flerkulturelt arbeid i barnehagen/skolen, kroppsøving, KRL, kunst og håndverk, matematikk, musikk, naturfag, norsk, pedagogikk, samfunnsfag og tysk. Mange studenter tok samfunnsfag og naturfag. De færreste studentene valgte tysk og flerkulturelt arbeid i barnhagen/skolen dette året.

Det tilbys relativt få videreutdanningstilbud i tilknytning til allmennlærerutdanningen (26) med få deltagere, høgskolen i Oslos størrelse tatt i betraktning. Men høgskolen skiller seg ut ved at alle kurs er delfinansiert ved kursavgift. Antall deltakere på videreutdanning totalt i 2004- 05 er 387. Målgruppen er lærere i grunn- og videregående skole, ansatte i privat næringsliv, offentlig virksomhet eller annen målgruppe. Flest deltakere var det i studieåret 2003-05 på kursene spesialpedagogikk 2, matematikk 1 og organisasjon og ledelse.

⁴ De fleste kom fra Oslo (116), Akershus (81). Fra fylkene Hedmark, Vest-Agder, Aust-Agder, Nordland, Oppland, Rogaland, Telemark, Vestfold og Østfold kom det mellom 9 og 14 studenter.

Høgskolen i Oslo utmerker seg som største kursentreprenør med hensyn til antall kurs som tilbys, 47, og antall deltagere, 3203, innen etterutdanning i 2004. Målgruppen er lærere i grunn- og videregående skole, samt ansatte i privat og offentlig virksomhet. Finansieringen er basert på oppdrag og kursavgift. Flest deltakere var det på kursene ”matematikk, skolebasert”, ”likeverdig utdanning i praksis” og ”fra bibliotek til pedagogisk servicesenter” dette året.

Etterutdanningsvirksomheten beskrives som en bevisst satsning både økonomisk og for å ivareta kontakt med yrkesfeltet. I forbindelse med implementeringen av rammeplanen fra 2003 skiller høgskolen bare unntaksvis mellom tilbud for andre avdeling av allmennlærerutdanningen og videreutdanningstilbud. Ut fra økonomiske vurderinger anses dette å være helt nødvendig, idet man kan fylle opp fag som studenter på grunnutdanningen velger tredje og fjerde studieår med videreutdanningsstudenter.

En har delt studiet i en første og en andre avdeling, med en såkalt flerfagsprofil på første avdeling og tre studieretninger på andre avdeling som målretter studentenes fagvalg. Tredje studieår har utdanningen valgt å stille krav om at alle studenter skal velge fagtilbud i to grunnskolefag, at maksimalt ett av disse fagene tredje år kan være en påbygning i et av de obligatoriske skolefagene som en har hatt de to første årene (KRL, norsk, matematikk), og at studenter som velger to nye fag skal velge disse innen samme faggruppe, enten praktiske og estetiske fag, språkfag, eller natur- og samfunnsfag.

Høgskolen har i følge ledelsen over tid bygget opp og utviklet profesjonsutdanning, pedagogisk utviklingsarbeid og flerkulturelt arbeid som spesielle innsatsområder. Det tilbys ulike profesjonsrettede bachelor- og mastergrader, blant annet master i grunnskolelæredidaktikk, der en også vurderer å utvikle doktorgradsprogram. Satsningen på det flerkulturelle betones sterkt, også i studieplanene. Den knyttes til høgskolens forståelse av sitt samfunnsoppdrag ved å være lokalisert i en stor by med en flerkulturell befolkning. For lærerutdanningen har dette blant annet hatt betydning for rekruttering av studenter (14 prosent med annen etnisk bakgrunn), forsøk med egen flerkulturell klasse, bygging av bachelorgrader for tospråklige og mastergrad i flerkulturell og internasjonal utdanning, samt ulike forsknings- og utviklingsprosjekter. Noen av satsningsområdene som fremholdes av ledelsen ser ut til å være kjent også for andre intervjuede grupper. Både studentene og fagansatte omtaler vektleggingen på det flerkulturelle i flere sammenhenger.

Ledelsen har registrert at studenter og øvingslærere mener at studiet er for lite relevant i forhold til hva som etterspørres. Samtidig fremholder de at de i mange sammenhenger blir omtalt på en positiv måte. Noen av tilbakemeldingene går på at studentene er faglig eller pedagogisk dyktige, men at de mangler kunnskap om praktisk lærerarbeid. Ledelsen påpeker at det ikke er noe klar grense mellom utdanning og yrkesliv, og det er heller ikke gitt på hvilken arena studentene skal lære hva. I forbindelse med vurderinger av relevansen i utdanningen påpekes det at når tradisjonen med satsing på etter- og videreutdanning svekkes, får dette negative konsekvenser for relasjonen til praksisfeltet. Det er uklart for *komiteen* om informasjon om relevansen av studentenes utdannelse blir systematisk innhentet og analysert.

2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at 94 prosent av de faglig tilsatte har formell pedagogisk utdanning i 2004 - 05, mot et landsgjennomsnitt på 95 prosent. Alle disse har enten praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning.

De faglige ansattes gjennomsnittlige praksiserfaring som lærer fra grunnskolen⁵ er 4,9 år, mot et landsgjennomsnitt på 4,6 år i 2004-05. Andelen faglig ansatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 63 prosent, som er 5 prosent over landsgjennomsnittet. Det ser ut til å være variasjoner mellom fag med hensyn til antall år med praksiserfaring. I pedagogikk og natur- og miljøfag har de fagansatte gjennomsnittlig flest år med praksiserfaring. I heimkunnskap har ingen slik erfaring. Andelen som har erfaring varierer mellom 25 og 86 prosent, bortsett fra i dette faget.

I alle fag er andelen ansatte med førstestillingskompetanse 41 prosent ved Høgskolen i Oslo (2004-2005), godt over landsgjennomsnittet på 31 prosent. Andelen førstestillingskompetanse varierer imidlertid mellom fag: 56 prosent i norsk, 13 prosent i matematikk, 27 prosent i pedagogikk, 88 prosent i KRL, 83 prosent i naturfag og 0 prosent i engelsk. For fagene engelsk og matematikk ligger høgskolen under landsgjennomsnittet. For fagene norsk, pedagogikk, KRL og naturfag ligger høgskolen godt over landsgjennomsnittet⁶.

Ifølge ledelsen er det satt av forholdsvis store midler for å få til en systematisk kompetansebygging mot førsteamanuensis-, professor- og førstelektorstillinger. Høgskolen har eget førstelektorprogram. Ledelsen fremholder at kollegiet har en samlet kompetanse som kombinerer bred skoleerfaring og profesjonell kompetanse med forskningserfaring. Dette impliserer imidlertid også at gjennomsnittsalderen, både i kollegiet og blant søkere, er relativt høy. En arbeider nå med tiltak for å rekruttere yngre medarbeidere, blant annet gjennom såkalte rekrutteringsstillinger. Det flerfaglige samarbeidet beskrives av ledelsen å fremme gjensidig kompetanseutvikling hos fagdidaktikere og fagpedagoger. Fagansatte savner likevel et mer forpliktende program ved avdelingen for utvikling av kompetanse på prioriterte områder.

Internasjonalt samarbeid er i følge fagansatte prioritert. Det inngås avtaler om samarbeid med utenlandske institusjoner. De fleste samarbeidsprosjektene oppstår gjennom kontaktnett som den enkelte har skaffet seg.

Øvingslærernes kompetanse kommenteres ikke, da *komiteen* mangler grunnlag for dette. Ledelsen kommenterer kort at den nye øvingslæreravtalen skapte en turbulent tid med utskiftninger av øvingslærere, men at dette er i ferd med å stabilisere seg. Øvingslærerne etterlyser tilbud om etter- og videreutdanning.

Samlet sett vurderer *komiteen* at Høgskolen i Oslo står i en sterk stilling når det gjelder fagpersonalets kompetanse og institusjonens arbeid med kompetanseutvikling.

⁵ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.

⁶ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner

Faglig innsats

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Oslo har hele 99,8 faglige årsverk knyttet til seg. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag⁷. Av årsverkene er flesteparten høgskolelektorer, 56,7, mens 25,4 er førsteamanuenser, 13,9 førstelektorer, 1,8 høgskolelærere og 2 professorer/dosenter. 77 prosent er fast ansatt, som er omtrent som landsgjennomsnittet på 78 prosent.

Høgskolen i Oslo har rapportert data på ressursinnsats (tidsbruk) per studiepoeng til undervisning/veiledning i et annet format enn de andre institusjonene. Dette gjør at tallene ikke er sammenlignbare med et landsgjennomsnitt, og de utelates derfor.

Tabell 3 viser fordelingen av faglige årsverk (og førstestillingskompetanseårsverk) på henholdsvis undervisning og veiledning og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning/veiledning og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Oslo	Landsgjennomsnittet
Andel av alle årsverk til undervisning og veiledning	65 %	63 %
Andel av alle årsverk som går til FoU	25 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse som går til undervisning og veiledning	58 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse som går til FoU	31 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen lå i 2004 omtrent på landsgjennomsnittet med hensyn til andelen av årsverkene som gikk til undervisning og veiledning. Andel av årsverkene som gikk til FoU var samlet sett også omtrent på landsgjennomsnittet, mens FoU-andelen for førstestillingskompetanseårsverk var litt høyere enn landsgjennomsnittet.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Det har i lengre tid vært flat tildeling av forskningstid. Dette er nå i følge ledelsen dreid mot søknad på prosjekter, som blir vurdert. Effekten av endringene beskrives av ledelsen å være at færre personer nå får mer midler. Samtidig bygger høgskolen opp tre nye forskningsprogrammer. En professor er ansatt som forskningsleder på et avdelingsovergripende program, der høgskolen også bygger opp et strategisk utvalg for prosjektet. Man ønsker å se sammenhengen mellom forskning i lærerutdanningen og andre deler av høgskolen.

Man tildeler innenfor prioriteringsområdene til allmennlærerutdanningen, for eksempel det flerkulturelle, fagdidaktikk og klasseromsforskning. FoU-ressursene kobles også ifølge ledelsen til utdanningens praksisfelt gjennom førstelektorprogrammet, hvor flere fra lærerutdanningen har prosjekter sammen med praksisfeltet. Som eksempel nevnes prosjekter i tilknytning til kunnskapsløftet, klasseromsforskning og fagdidaktisk forskning.

⁷ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i DBH. Totalen som er angitt beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

Avdelingsledelsen nevner som problematisk at de nasjonale tildelingene ikke er tilpasset profesjonsorienteringen, men er mer disiplinrettet. Det fremholdes likevel at det som en konsekvens av det flerfaglige samarbeidet mellom representanter for ulike fag har vokst fram noen flerfaglige FoU-prosjekter omkring en del fagovergrepene undervisningstema de to første studieårene i lærerutdanningen. Mange ansatte opplyses å ha internasjonale kontakter og nettverk, og den internasjonale kontaktflaten beskrives å være i vekst.

Et stadig tydeligere fokus på forskningsledelse og bygging av tyngre og bærekraftige forskningsmiljøer beskrives av ledelsen som en vesentlig visjon for høgskolen. Det er ikke noen egen forskningsleder på avdelingsnivå, noe man diskuterer om man burde ha. Lokal forskningsledelse beskrives å ligge i linjen fra dekanen til en av studielederne, som har et spesielt ansvar for området. I tillegg fins det en heltidsstilling som FoU -rådgiver (i stab ved siden av dekanen), som er en faglig-administrativ stilling med doktorgradskompetanse. Tilsvarende stillinger på andre avdelinger kalles ifølge avdelingsledelsen FoU-ledere. Fordelen med å legge ansvaret til en studieleder oppgis å være at denne kan se sammenhenger med undervisningsprogrammene, og at vedkommende også har personalansvar. Ledelsen påpeker at en kjenner seg igjen i NFRs vurdering av forskningsledelsen i avdelingen som uklar. FoU -virksomheten innen avdelingen beskrives å ha økt betraktelig e senere årene, og sentrale forskere innen avdelingen fått vitenskapelig anerkjennelse blant annet i form av forskningsmidler og vitenskapelige styringsoppgaver. Høgskolen viser til NFRs nasjonale evaluering av pedagogisk forskning, og peker på noen utfordringer med organisering og styring av FoU, som en også regner med er felles for mange høgskoler. Disse handler blant annet om å få samlet det faglige personalet til større felles innsats omkring prioriterte FoU-områder, og om å utvikle en publiseringsprofil som i langt større grad er synlig i vitenskapelige sammenhenger både nasjonalt og internasjonalt.

Fagansatte sier at hittil har alle fast vitenskapelig ansatte hatt en bestemt del av sin arbeidstid øremerket til FoU-arbeid, og FoU-aktiviteten har økt med årene. De er ikke lenger fast tildeling, og fagansatte uttrykker misnøye med at enkelte søkere ikke fikk tildeling i 2005 som følge av ordningen med søknadsprosedyrer. Fagansatte oppfatter som problematisk at det nå fokuseres så sterkt på målbare resultater. I perioder med stor undervisningsbelastning får en ikke utført eller rapportert FoU, noe som får konsekvenser ved neste tildeling. Presset for å drive FoU -arbeid oppleves dermed som høyt, selv under vanskelige betingelser. Fagansatte sier også at det ikke er tradisjon for større fellesprosjekter med flere deltakere, men at FoU-arbeid har vært en relativt individuell oppgave. Ledelsen fremholder at man arbeider med å systematisere større nettverk for FoU.

Ledelsen oppgir at satsningen på førstestillingskompetanse blant annet har hatt som formål å øke den forskningsbaserte undervisningen i utdanningen. Man forsøker nå i følge ledelsen å skape enda bedre samspill mellom utdanningsoppgaver og forskningsinnsats, og anser at man er godt i gang med dette, blant annet gjennom utviklingen av masterstudier og flerfaglighet som program for utviklingsarbeid og samarbeid. Noen fagansatte sier at de ikke baserer undervisningen på egen forskning, men på oppdatering i ulike forskningsfelt. Andre mener at det er mange som arbeider med FoU -prosjekter i forskjellig grad og benytter kunnskap og forståelse som genereres her i undervisningen. Noen studenter oppgir at de har faglærere som driver FoU-basert undervisning, der de refererer til andre forskere eller egen forskning og henviser til metoder. Men studentene opplever dette som personavhengig.

Når det gjelder involvering av studenter i FoU-arbeid, fremholder fagansatte at tidspresset i FoU-arbeid og undervisning fører til at mange ikke har tid til å trekke inn studenter i slikt

arbeid, og at det ikke er noen tradisjon for dette. Studenter får ifølge fagansatte undersøkende oppgaver som beskrives å ha et vitenskapelig tilsnitt som arbeidskrav, men omfanget oppfattes å være begrenset. Mange av studentene hevder at de ikke har noen spesiell kjennskap til, eller er involvert i FoU-arbeid. De som har blitt introdusert eller involvert i slikt arbeid beskriver dette som personavhengig. Den forskningsmessige orienteringen i fagplanene, blant annet i form av øvingsarbeider og kurs i forskningsmetodologi, kunne etter *komiteens* mening vært bedre utviklet.

Komiteen registrerer en del frustrasjon blant de fagansatte når det gjelder tildeling, krav og organisering av forskningsvirksomheten. Høgskolen oppfattes av *komiteen* å stille krav for tildeling av FoU-midler. Midlene fordeles i samsvar med prioriteringer på uttalte satsingsområder. *Komiteen* mener likevel at de ressursene som satses på FoU kunne ha generert mer inn i utdanningen. Det ser ikke ut til å være en klar oppfatning av hvordan FoU skal komme studentene til gode. FoU ser ut til å oppfattes som et gode i seg selv, eller som kompetanseutvikling for de ansatte. Til tross for høy forskningskompetanse blant de ansatte er forskningsorienteringen i utdanningen for lite systematisk og fortsatt for avhengig av den enkelte lærerens ambisjoner. *Komiteen* støtter avdelingsledelsen i at en bør satse på å bygge opp et FoU-nettverk for de fagansatte, slik at forskningsprosjekter og arbeidet med sammenhengen mellom FoU og utdanningsoppgaver ikke blir et individuelt arbeid.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Avdelingsledelsen mener at den fagdidaktiske undervisningen ivaretas godt, spesielt i de obligatoriske fagene, og fremholder at høgskolen har fagansatte med doktorgrad i fagdidaktikk i norsk, KRL og matematikk. Det er uenighet mellom fagansatte om hvorvidt sammenhengen mellom fag og fagdidaktikk varierer mellom fag, eller om faginnholdet i fagene generelt har endret seg mot en mer fagdidaktisk vektning. Det påpekes at selv om de fleste lærerutdannerne ønsker å gi en yrkesrettet, fagdidaktisk orientert undervisning i fagene, er behovet for å styrke lærerstudentenes faglige kunnskap påtrengende. Som regel er det vektlegging av fag som får forrang over fagdidaktikken. Fagansatte vektlegger å holde seg oppdatert på internasjonal forskningsfront og lærebøker i fagdidaktikk. Studentene formidler motstridende syn på hvordan de opplever den fagdidaktiske delen av utdanningen. Noen mener at fagdidaktisk orientering i fagundervisningen varierer mellom fag, slik noen av de fagansatte også uttrykker, men at det ofte er slik at fag og fagdidaktikk er to ulike bolker. Andre studenter mener den fagdidaktiske undervisningen er godt ivaretatt.

Flerfagligheten knytter ifølge avdelingsledelsen pedagogikk til de andre fagene de to første årene. Når det gjelder tredje og fjerde år, erkjenner de imidlertid at det som ikke ivaretas gjennom fagdidaktikken, må løftes bedre fram. Såkalte profesjonsuker i fjerde studieår planlegges for å bedre dette. Flerfagligheten fremholdes av avdelingsledelsen som det som har særstilling i studiet, og ikke pedagogikken, noe som det er uenighet og diskusjoner om i fagmiljøene. Avdelingsledelsens argument for å fremholde flerfaglighet fremfor pedagogikk som utdanningens samlende element, er at utdanningen bør befinne seg i et skjæringspunkt mellom pedagogikk og fagene for å ivareta kompleksiteten i yrket. Masterstudiet i grunnskolepedagogikk, med spesialiseringsområdene grunnskolepedagogikk og flerfagsdidaktikk, løftes frem som eksempel på hvordan allmennlærerutdanningens kjerneområde forstås.

Etter de fagansattes oppfatning fungerer heller ikke pedagogikkfaget lenger som noe sammenbindende element i utdanningen, slik det tidligere var forventet. Faget oppfattes langt på vei å være marginalisert i utdanningen. Pedagogikkfagets organisering, omfang og innhold har i mange år vært et diskusjonstema ved utdanningen i lys av denne innsikten. Nettopp fordi en opplever det som vanskelig at ett fag skal ha en hovedrolle i profesjonsorienteringen, hevder fagansatte at fagene har endret seg i mer profesjonsrettet retning. Samtidig beskrives samarbeidsproblemerkene mellom pedagogikk og fag ut fra at ulike fags didaktikk er svært forskjellig og at fagdidaktikerne ikke har noe omforent læringssyn. De fagansatte sier at generell didaktikk og pedagogikk må være hovedelement i lærerutdanningen, og representere et filter å se fagene og utdanningen gjennom. Fagansatte opplever at det er en vilje til å se faglige sammenhenger i utdanningen, og at de har noen tiltak de mener peker i retning av helhet og sammenheng mellom fag, fagdidaktikk og pedagogikk. Den flerfaglige organiseringen av første og andre årstrinn, med innslag av fagovergripende undervisning og oppgaver, samt fellespensum for flere fag, nevnes som eksempler. Fagansatte vektlegger at det vil være en utfordring å forbedre og videreutvikle det flerfaglige prosjektet etter at den første fasen er over.

Faget pedagogikk beskrives av studentene som et uklart fag, i den betydning at de ikke forstår relevansen i forhold til læreryrket, og at faget ligger på et for teoretisk nivå. Pedagogikkfaget oppleves også av mange studenter å være atskilt fra resten av utdanningen ved at kunnskap fra faget ikke trekkes inn i andre fag eller i praksis. Øvingslærerne beskriver studentenes kunnskap i pedagogikk som manglende. Etter øvingslærernes erfaring kan ikke studentene relatere læringssituasjoner til teorier om læring, og de reflekterer ikke godt nok over egen praksis og de valgene de gjør her. Øvingslærerne uttrykker at vekten på pedagogikk har gått ned i lærerutdanningen fra et allerede for lavt nivå.

Fagdidaktikken har en fremtredende funksjon i fagplanene, og en har satset tungt på fagdidaktisk kompetanse. Likevel ser det ut til at oppfatningen av den fagdidaktiske undervisningen er varierende. *Komiteen* er usikker på om fagdidaktikken er underkommunisert og utydeliggjort eller mangelfull i undervisningen. Pedagogikkfaget ser ut til å ha en uklar rolle i utdanningen, og hos de intervjuede gruppene, slik det står i dag.

Undervisning og vurdering

Både ledelse, fagansatte og studenter understreker at studentinnsatsen er for lav blant studentene på ALU. Interne studentevalueringer indikerer ifølge ledelsen at studentene har lave forventninger til fagligheten og kravene i studiet. Noe av årsaken til lav innsats ligger ifølge ledelse og fagansatte i at studentene jobber ved siden av studiene, og noe hevdes å ligge i en historisk overgang fra en lærerskolekultur med tett oppfølging til en kultur med ansvar for egen læring. Studentene oppgir at de tar mye av ansvaret for den lave innsatsen selv, men mener at det kan tilrettelegges for et mer inkluderende og motiverende læringsmiljø. Gjennom ulike tiltak arbeides det ifølge ledelsen bevisst ved avdelingen for å bedre læringskulturen, deriblant forskning på såkalte "studentkontrakter" og en tydeliggjøring av forventninger og krav til studentene. Avdelingsledelsen mener at en kan benytte seg mer av obligatorikk enn en gjør i dag, mens enkelte fagansatte hevder i intervjuene at de blir kontrollører og at det skaper merarbeid. Fagansatte mener at det som best mobiliserer studentinnsatsen er tilrettelegging for kreativ egenorganisering av arbeid mot klare, begrunnede læringsmål. Mappedorganisering, samt krav om tilstedeværelse i undervisning og læringsaktiviteter som er knyttet til bestemte arbeidskrav, gir god studieinnsats slik fagansatte ser det. Det ligger også i følge fagansatte

krav i vurderingskriteriene og synliggjorte eksemplariske arbeider. Studentene etterlyser likevel høyere krav til egen innsats. Mens avdelingsledelsen mener de stiller sterke krav i begynnelsen av studiet for å legge lista for studentene, mener studentene at man kunne hatt et bedre introduksjonsopplegg for nye studenter for å bedre innsatsen. Problemer med læringskulturen knyttes for øvrig av noen studenter også til høgskolens størrelse. De opplever høgskolen som uoversiktlig og at fellesskapet mellom lærerstudentene mangler. Ledelsen fremholder at de er i gang med videre undersøkelser av studentinnsatsen og tiltak for å bedre denne.

Som tidligere nevnt er det i følge ledelsen iverksatt ulike tiltak og organiseringer for å ivareta det flerfaglige samarbeidet og samordningen i forhold til undervisning og studenter. For eksempel har man periodeundervisning, hvor en i deler av semestrene har undervisning i kun to og to fag. En har også en flerfaglig arena med en samling per uke gjennom alle fire semestre avsatt til fellesundervisning for hele kullet. Tema som tas opp er knyttet til ett eller flere av fagene norsk, matematikk, KRL og pedagogikk og kan også omfatte tema fra estetiske og praktiske fag og praksis. Andre kulturfaglige og tverrfaglige tema kan også tas opp her. Videre er arbeidskrav i IKT integrert i obligatoriske fag. En har også felles arbeidskrav for to eller flere fag. Andre tiltak er flerfaglig vurdering i samarbeid mellom norsk, matematikk og pedagogikk, samt felles tema eller prosjekter.

Fagansatte fremholder at de benytter mange og varierte undervisningsformer. Man har beveget seg i retning av mer dialogbasert og studentaktiv undervisning, som ekskursjoner, aktiv deltakelse i undervisning og prosjektarbeid. Fagansatte uttrykker at det er blitt mindre enveisformidling, men at det nok henger litt igjen, mye av økonomiske årsaker. Fagansatte sier at det er en satsning på å knytte fagene nærmere praksis og at man nå tar mer utgangspunkt i case og praksisfortellinger i undervisningen. Selv om mye av undervisningen er forelesningsbasert, mener faglærerne at studentene lærer genrebevissthet og praksisrefleksjon med hensyn til undervisningsmetoder. Det satses også på IKT og på å utvikle en flerfagsdidaktikk med IKT. Fagansatte påpeker at studentfravær ved undervisning er et problem i forhold til satsingen på interaktive læringsformer.

Studentene er enig i at det legges mer vekt på små klasser og grupper i undervisningen enn tidligere, men opplever også at det fortsatt er mye enveisformidling. Denne variasjonen beskrives som personavhengig, og ikke fag- eller temaavhengig. Studentene uttrykker misnøye med at undervisningen ofte er svært pensumnær, og at det i for liten grad legges opp til kritiske diskusjoner og refleksjoner rundt tema. Studentene mener man bør stille krav om at de har lest pensum og er forberedt til undervisningen.

Fagansatte uttrykker sprikende oppfatninger av studentveiledningen. Noen mener studentene får jevn og mye veiledning, mens andre nevner dette som et problemområde. Veiledningen beskrives av studentene som personavhengig, men at det jevnt over er for lite. For eksempel oppleves veiledning med kontaktlærer som mangelfull. Det er blant annet uklart hva veiledningen skal gå ut på. Den digitale plattformen Classfronter nevnes av noen studenter som et eksempel på en arena der man av noen fagansatte har fått god veiledning.

Når det gjelder vurdering, mener fagansatte at det er problematisk at studentene har 18 ulike eksamener i løpet av de to første årene, fordi det virker oppbrytende på læringsarbeidet. Studentene formidlet også i intervjuene en oppfatning av at høgskolen ikke vil at noen skal stryke på eksamener. Det hevdes at man ikke veiledes ut, men snarere veiledes gjennom studiet.

Avdelingsledelsen sier at studentenes progresjon sikres på flere måter, blant annet gjennom skillet mellom første (obligatoriske) og andre (valgbare) avdeling, gjennom vurderingsformer, gjennom at praksis er påbyggende og gjennom studentarbeider. Innenfor det flerfaglige programmet for de fire første semestrene ligger det en spesifikk plan for progresjonen i studentenes arbeid. Studielederne har et særlig ansvar for studentenes progresjon.

Fagplanen gir anvisninger mot undervisningens organisering, veiledning, undervisningsformer, prosjektarbeid osv. Bruk av IKT forekommer på et detaljert beskrivelsesnivå i planene for ulike fag. Krav til skikkethetsvurdering, arbeidskrav, eksamen og avsluttende vurdering er klargjort.

Praksis

I de tre første studieårene har praksis sammenlagt 18 uker i programmet. I det fjerde studieåret er praksis to uker. Avdelingsledelsen mener de er nøye i å ivareta progresjonen i kravene når de lager praksisplaner. Praksisforløpet beskrives som en gradvis overgang fra observasjon til selvstendig handling. Samspillet teori og praksis understrekes og beskrives detaljert flere steder. Praksis i det første året er rettet mot småskoletrinnet. Avdelingsledelsen sier at de er i gang med revisjon av praksisplanen for andre avdeling etter rammeplanen av 2003 for å utvikle et mer variert, fagnært og krevende praksisopplegg for den valgfrie delen av allmennlærerutdanningen. En del av dette utviklingsarbeidet innebærer bruk av IKT i praksisperiodene for blant annet å øke utvekslingen mellom fagstudier og grunnskoleerfaringer. Ledelsen vurderer å bygge nærmere partnerskap med skolene. Samarbeid og kontakt med praksisskolene ivaretas av et eget praksiskontor.

Avdelingsledelsen og fagansatte beskriver generelt kontakten med praksisfeltet som god, men nevner også noen utfordringer og forbedringspunkter. Som eksempel på et kontaktpunkt holder ledelsen frem praksissamarbeidsmøter hvor faglærere og øvingslærere møtes og planlegger studentenes praksis. Øvingslærerne møter da alle faglærerne i fagene de har, uten studenter, og i små fora. Fagansatte sier at en på disse møtene diskuterer språk, læring og undervisningsopplegg, og hvordan en kan tilpasse praksisoppgaver og praksisperioder. Som utfordring oppgir ledelsen arbeidet med å få bedre kontakt mellom faglærere og øvingslærere, og med at fagene de enkelte studentene arbeider med får god nok oppmerksomhet i studentenes oppgaver i praksisopplæringen. Forbedring av samspillet mellom praksisopplæring, årstrinn og fag, skjer ifølge ledelsen blant annet ved at faggrupper og fag utvikler samarbeidsavtaler med praksisskoler og øvingslærere. Det arbeides også med å samle oversiktslitteratur og kilder som omhandler temaet "allmennlærerens metoderepertoar", og å bygge dette opp som en digital ressurs. Videre settes det av ressurser til praksisveiledere, det gis stipend til tilsatte som vil hospitere og praksisnær FoU prioriteres.

Fagansatte mener at samarbeidet er tettere som følge av overgangen fra gammel til ny modell, og at en nå kan knytte tre-fire fag som samarbeider tettere til bestemte skoler. Den digitale plattformen Classfrontier nevnes som et medium for samarbeid og oppfølging, og fagansatte mener at en har hatt noen lovende prosjekter i forhold til å utvikle mer stabile og tettere samarbeidsformer. Av utfordringer nevnes at for lite av studiearbeidet, fagstoffet, og arbeids- og eksamensoppgavene bruker praksiserfaringer og profesjonelle utfordringer systematisk nok.

Studentene retter skarp kritikk mot samarbeidet mellom høyskole og praksisfelt. De mener at faglærernes kontakt med øvingsskolene og øvingslærerne er personavhengig, men generelt ser de ikke noen særlig kommunikasjon mellom høyskolen og praksisfeltet. At en fikk mange nye øvingslærere da den nye avtalen kom, kan være en del av forklaringen. Mens fagansatte sier at kontaktlærer besøker sine studentgrupper en gang hvert år under praksisperioden, mener studentene at det er vilkårlig hvorvidt de får besøk i praksisperiodene. Studentene savner også en klargjøring av kontaktlærers oppgave, og klarere retningslinjer for hva de skal gjøre i praksis og hvilke krav som stilles til dem. Det oppleves videre ikke å være noen kvalitetssikring av øvingslærerne, eller oppfølging av klager på disse.

Øvingslærere spriker i synet på samarbeidet med høyskolen, men de fleste ser ut til å mene at det var bedre da de var direkte ansatt på høyskolen (før 2002). De etterlyser flere kontaktpunkter. Andre mener at samarbeidet er bra, med unntak av på visse områder, som for eksempel hvilke personer de skal forholde seg til i forhold til hvilket fag, samt kjennskap til praksisplanen. Samarbeidsmøter og informasjon i forkant av studentenes praksis beskrives som tilfredsstillende, men noen av øvingslærerne fremholder at disse møtene kunne hatt et større faglig fokus. De sier at høyskolen har vært lydhøre for øvingslærernes innspill til omlegging av øvingslæreroppdraget, og at det har vært mange kontaktpunkter mellom høyskolen og praksisfeltet her. Når det gjelder samarbeid, uttrykker øvingslærerne ønske om å få tilgang til Classfronter som redskap for samarbeid. Øvingslærerne mener også det er behov for oppmerksomhet og videre arbeid med planer og innhold for å fremme god progresjon og styrke det samlede bidraget som praksiserfaringene kan gi til yrkeskvalifiseringen.

Øvingslæreravtalen av 2002 diskuteres av flere av gruppene når det gjelder samarbeid. Ifølge avdelingsledelsen ser det ut til at øvingslærerne kanskje ikke føler seg så forpliktet som da de var direkte ansatt ved høyskolen. Fordeler beskrives som det at en kan bygge gode kontakter med skolen som ikke bare bindes til praksisperioden, men også til utviklingsarbeid. Studentene mener at det er positivt at de nå har kontakt med et kollegium av øvingslærere i stedet for en enkelt øvingslærer, fordi de får en bredere sosialisering inn i lærerrollen. Fagansatte beskriver det som en utfordring at en ikke lenger har en stabil øvingslærergruppe som en kan samarbeide med over tid. Øvingslærere kritiserer mulighetene de har for å veilede studentene og følge dem tilstrekkelig opp. De knytter disse problemene til den nye øvingslæreravtalen.

Når det gjelder oppfølging av praksiserfaringer, refererer avdelingsledelsen til en bacheloroppgave i fjerde semester, hvor teori og praksis skal knyttes sammen. Studentene skal da, med utgangspunkt i tidligere arbeider i minst to fag, arbeide med både praktiske og teoretiske dimensjoner. Fagansatte uttrykker sprikende meninger om oppfølging av praksiserfaringer i teoriundervisningen. Noen fagansatte uttrykker at oppfølging av praksisperioder har fått liten oppmerksomhet i teoriundervisningen, noe som blant annet forklares med for mange studenter og erfaringer fra for mange ulike skoler, fag og klassetrinn. Studentene blir oppfordret til å bruke praksiserfaringene i skriftlige oppgaver. Andre fagansatte oppgir at det systematisk gripes fatt i hva studentene opplever i praksisperiodene gjennom en didaktisk refleksjon rundt undervisningssituasjonene, noe som konkret kan skje ved at studenter lager notater på basis av observasjon i praksis, som så går inn i tekst i for eksempel en vurderingssammenheng. En gir også studentene flerfaglige observasjonsoppgaver i praksis. Fagansatte mener de har en god del ansatser her. Studentene hevder at det ikke er noen spesiell oppfølging av praksis i teoriundervisningen, og retter skarp kritikk mot mangelen på dette. De mener at i den grad en snakker om praksiserfaringer, begrenser dette seg til praktiske emner. Teoriundervisningen og praksisperiodene beskrives

som to ulike verdener, som ikke er integrert i eller har sammenheng med hverandre. De opplever ikke at teoriundervisningen har relevans for praksis. Imidlertid skriver alltid studentene et refleksjonsnotat etter praksis, noe som anses som positivt.

Som ved mange andre høgskoler er studentene og øvingslærerne langt mer kritiske til samarbeidet mellom høgskole og praksisfelt enn ledelse og fagansatte er. *Komiteen* registrerer at ledelsen arbeider med en rekke tiltak for å utvikle og bedre kontakten mellom høgskolen og praksisskolene, særskilt nevnes satsningen på at kontakten mellom faglærere og øvingslærere skal bli tettere. Det ser ut til at en også kan vurdere å arbeide mer systematisk med oppfølgingen av studentenes praksiserfaringer i teoriundervisningen, og tydeliggjøre dette bedre overfor studentene.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe om karaktergivningen på en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykporsent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykporsent i praksis⁸.

Tabell 4: Karakterer og stryk ved Høgskolen i Oslo, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004⁹

Datatype	Høgskolen i Oslo	Landsgjennomsnitt
Strykprosent -alle	16 %	13 %
Karaktersnitt- alle	3,01	2,96
Strykprosent- norsk	25 %	13 %
Karaktersnitt- norsk	2,94	2,78
Strykprosent- matte	18 %	22 %
Karaktersnitt- matte	2,73	2,75
Strykprosent- ped	14 %	6 %
Karaktersnitt- ped	3,09	3,26
Strykprosent- KRL	25 %	15 %
Karaktersnitt- KRL	3,08	2,98
Stryk i praksis (2003-data)	Ca. 1 %	¹⁰

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Oslo lå i 2004 midt på treet i karaktersetting, alle fagene sett under ett. I norsk fikk bare 2 prosent E, mens hele 25 prosent strøk. I matematikk fikk bare 1 prosent A. Både i pedagogikk og KRL strøk mange flere enn landsgjennomsnittet.

⁸ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet vi har mottatt data i.

⁹ Gjennomsnittskarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregninga av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹⁰ NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykporsent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

Om lag 1 prosent stryker i praksis. Avdelingsledelsen mener at tradisjon og kultur hos øvingslærerne som gruppe tilsier at de vil opptre støttende mot studenter fordi de selv har vært studenter i praksis. Etter deres mening er det de nære relasjonene mellom øvingslærer og studenter som gjør at øvingslærerne kvier seg for å stryke studentene. Øvingslærerne selv sier at de ikke kan stryke studenter, bare innstille dem til stryk eller veilede dem ut av studiet.

Komiteen oppfatter det som uklart hvorvidt øvingslærerne forstår stryk i praksis som en negativ skikkethetsvurdering. Klare kriterier og retningslinjer for henholdsvis stryk i praksis og skikkethetsvurdering ville, slik *komiteen* ser det, både kunne skape klarhet i dette forholdet, og også bidra til å tydeliggjøre krav til å bestå praksis slik at vurderingen av denne ikke avhenger av en diffus tradisjon og kultur.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Oslo, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹¹

Datatype	Høgskolen i Oslo	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	11,7 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,47	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

Høgskolen hadde et karaktersnitt og strykprosent noe over landsgjennomsnittet i 2005. DBH – data for 2004 viser at Høgskolen i Oslo ga 9,9 prosent stryk (mot landsgjennomsnittet 10,6 prosent) og en snittkarakter på 3,53 (mot landsgjennomsnittet 3,35). I både 2004 og 2005 gir altså høgskolen noe bedre karakterer enn landsgjennomsnittet, mens strykprosenten har økt litt fra 2004 til 2005.

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinket (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), ikke vitnemål (studenter som hadde påbegynt fjerde studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹².

¹¹ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

¹² NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene, for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene, datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra, sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Oslo	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	53 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	30 %	27 %

Kilde: NIFUSTEP

Tallene fra NIFU STEP viser at Høgskolen i Oslo sitt 1999-kull hadde høyere fullføring og frafall i forhold til landsgjennomsnittet. Høgskolen hadde små innslag av ”forsinket” og ”ikke vitnemål”, noe som forklarer at de både kan ha stort frafall og fullføring. Frafallet må sies å være høyt, selv om det er et visst (middels) innslag av omvalg.

Høgskoleledelsen opplyser at de har forsøkt å skaffe seg informasjon om de som faller fra, men opplever dette som vanskelig. Det nevnes at mange veiledes ut. Ledelsen sier at de er i gang med longitudinelle studier på dette, og vil etter hvert vil kunne gi informasjon om de fratatte studentene.

Komiteen noterer at høgskolen oppgir relativt gode tall med hensyn til gjennomstrømning, og fremholder som positivt at de forsøker å finne årsaker til det høye frafallet, og er i ferd med å etablere rutiner for dette.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Komiteen vil fremholde som positivt at høgskolen har valgt en organisasjonsmodell for lærerutdanningen som utgjør en enhetlig avdeling og som er direkte underlagt høgskoleledelsen. På denne måten er også allmennlærerutdanningen profilert og synlig i høgskolen.

Komiteen konstaterer videre at selv om ledelsen sier at de prioriterer flerfaglighet, koordineringstiltak og ulike samarbeidsformer mellom fagavdelinger og praksisskoler, peker fagansatte og øvingslærerne på at dette samarbeidet ikke alltid fungerer godt.

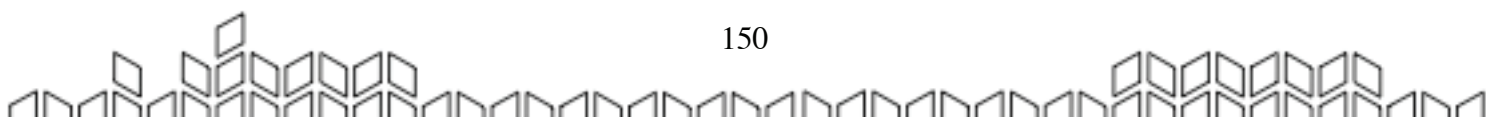
Komiteen vil uttrykke sin støtte for den flerkulturelle profilering høgskolen går inn for, spesielt bachelorutdanningen for tospråklige og masterutdanningen i flerkulturell og internasjonal utdanning, samt ulike forsknings- og utviklingsprosjekter som er knyttet til den flerkulturelle profileringen. Også grunnutdanningen for allmennlærere berikes av disse tilbudene.

Komiteen finner grunn til å påpeke at selv om inntaksnivå blant studentene og kompetansen til fagansatte ligger på topp i landet, forblir likevel studentenes engasjement og innsats i studiet bemerkelsesverdig lav, og resultatene om lag gjennomsnittlige. Selv om Høgskolen i Oslo er et ”lokomotiv” når det gjelder lærerutdanningskompetanse, synes en ikke å greie å omsette dette fortrinnet i selve gjennomføringen av utdanningsprogrammet.

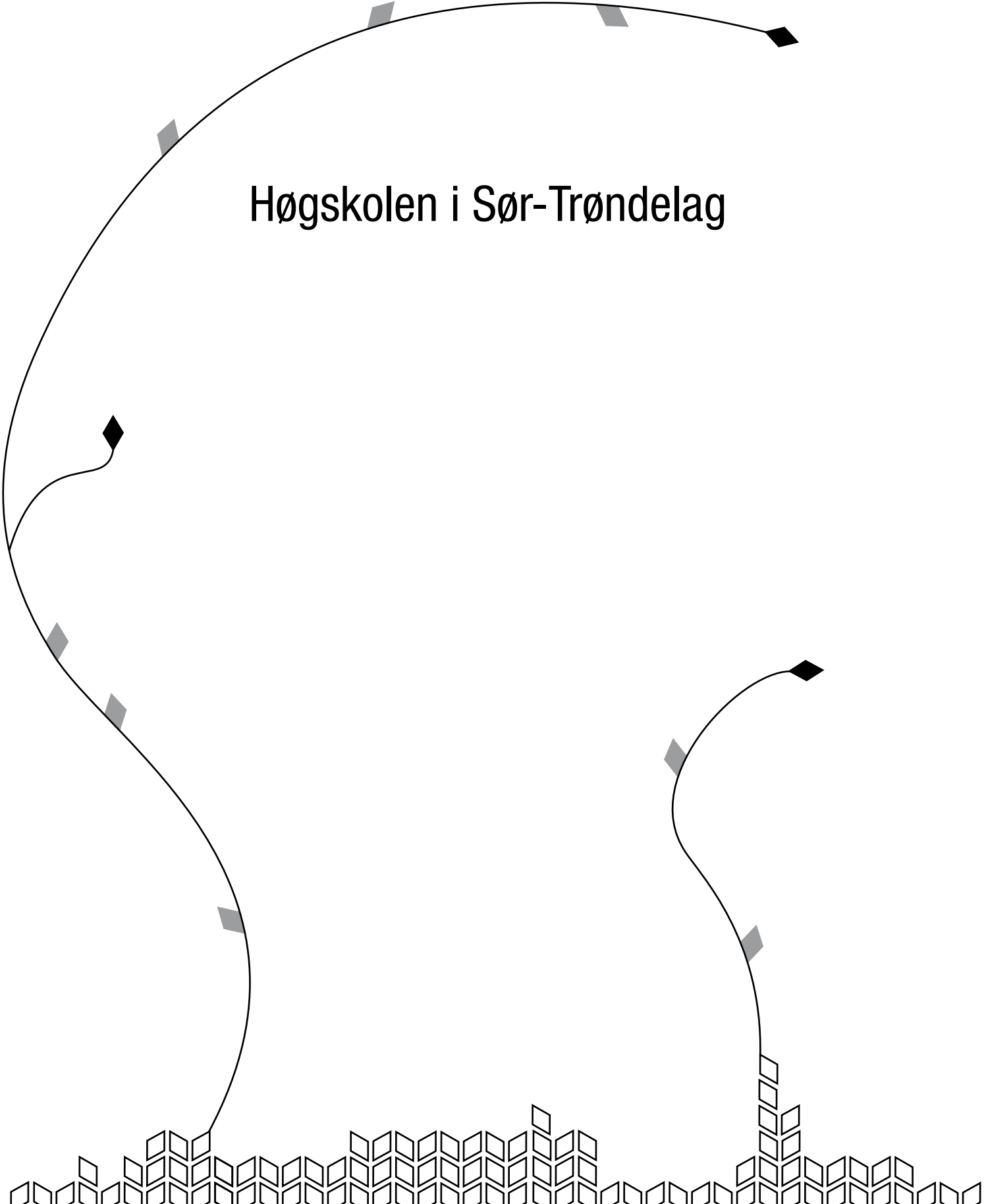
Komiteen vil holde frem øvingslærernes positive innstilling til samarbeidet omkring skikkethetsvurderinger. Dette samarbeidet bør strekkes ut til å omfatte hele praksisvirksomheten i utdanningen.

Anbefalinger

- *Komiteen* oppmuntrer Høgskolen til å fortsette med å utvikle sin flerkulturelle profil og å rekruttere minoritetsstudenter, samt styrke det flerkulturelle arbeidet for å møte utfordringene som ligger i det å være en høgskole i en større by.
- Høgskolen anbefales å gjennomtenke hvordan en kan løfte nivået i gjennomføringen av utdanningen slik at dette tilsvarer de gode rammefaktorene.
- *Komiteen* anbefaler at ledelsen styrker det strategiske arbeidet med utviklingen av forskningen, og at en realiserer planene om å bygge opp et FoU – nettverk for de fagansatte.
- *Komiteen* anbefaler at man tydeliggjør pedagogikkfagets og fagdidaktikkens funksjon i lærerutdanningen, og at fagdidaktikkens plass i undervisningen tydeliggjøres for alle grupper
- *Komiteen* anbefaler ledelsen å fortsette anstrengelsene med å forsterke samarbeidet mellom ulike fagavdelinger, mellom ledelsen og de fagansatte og mellom lærerutdanningen og øvingslærerne. De studerende bør også inkluderes i faglige samarbeidsfora.
- Forskningsorienteringen bør komme tydeligere inn i selve utdanningen, både i fagplanene og fagdidaktikken, og på strateginivå. Forskningsorientering som også inkluderer kunnskap om forskningsmetoder.



Høgskolen i Sør-Trøndelag



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Sør-Trøndelag er en av landets større høgskoler med over 6200 studenter og 700 ansatte høsten 2005. Høgskolen har 7 faglige avdelinger lokalisert på 6 steder sentralt i Trondheimsområdet: Avdeling for helse- og sosialfag (AHS), avdeling for informatikk og e-læring (AITeL), avdeling for mat- og medisinsk teknologi (AMMT), avdeling for sykepleie (ASP), avdeling for teknologi (AFT), avdeling Trondheim økonomiske høgskole (TØH), avdeling for lærer- og tolkeutdanning (ALT).

Organisering og ledelse

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Sør-Trøndelag er organisert under Avdeling for lærer- og tolkeutdanning (ALT), lokalisert på Rotvoll. I det følgende gis et bilde av allmennlærerutdanningen på Høgskolen i Sør Trøndelag sin størrelse målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Høgskolen i Sør-Trøndelag	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	198	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	752	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	46,1	41
Deltakere videreutdanning	279	462
Antall kurs videreutdanning	24	24
Videreutdanningsårsverk ¹	136	237
Deltakere etterutdanning	2001	1050
Antall kurs etterutdanning	44	20
Etterutdanningsårsverk ²	18	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning og Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Sør-Trøndelag er klart større enn landsgjennomsnittet både når det gjelder studenttall på grunnutdanningen og faglige årsverk. Høgskolen ligger langt under landsgjennomsnittet i videreutdanningsaktivitet, med bare om lag halvparten så mange deltagere, men med like mange kurs. Etterutdanningsaktiviteten er langt høyere enn landsgjennomsnittet når det gjelder antall deltagere og kurs. Høgskolen tilbyr nest flest kurs nasjonalt sett. Målt i årsverk er den ikke så mye større, noe som til dels skyldes at gjennomsnittelig timetall er relativt lavt (14,6). Totalt sett er etterutdanningsaktiviteten høy i forhold til landsgjennomsnittet, men liten i forhold til omfanget av grunn- og videreutdanning.

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som framkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studie-årsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. 1 årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs retta mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved allmennlærerutdanningen, ikke kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

Høgskolen i Sør-Trøndelag har ca. 4,9 ganger så stor grunn- som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-/videreutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som etter-/videreutdanningsaktiviteten. En økning i antall opptatte studenter i 2005 og en økning i søkningen i 2006, gjør at grunnutdanningen trolig blir større i forhold til etter- og videreutdanningen.

Høgskolen i Sør-Trøndelags flerårige profesjonsutdanninger er definert som programområder. Ved ALT faller allmennlærerutdanningen i to ulike programområder: ett for den obligatoriske delen (2 første studieår) og ett for den valgfrie (fordypnings-)delen (2 siste studieår). Avdelingen har også definert forsknings- og utviklingsvirksomheten (FoU -virksomheten) og mastergradsutdanninger som egne programområder.

ALT ledes av tilsatt dekan som har både faglig og administrativt ansvar. Dekan leder også et valgt avdelingsstyre, og er direkte ansvarlig overfor Høgskolestyret. Hvert programområde ledes av en programansvarlig i 50 prosent stillingsfunksjon som er utpekt av dekan etter samråd med avdelingsstyret. Dekanen har en mindre dekanstab, bestående av 8 personer, som ivaretar funksjoner innen utredning, sekretariat, personal, økonomi, praksisfelt og avdelingens eksterntfinansierte virksomhet. Andre fagstøtte- og driftsfunksjoner er underlagt fire seksjonsdirektører innen studier, drift og økonomi og personal.

Ledelsen anser selv ordningen som tydelig og rimelig effektiv. Kontakten mellom programansvarlige og fagmiljøer, seksjoner og team beskrives som jevn, og det arrangeres også praksisskoleforum og personalseminarer. Det er imidlertid uenighet i fagmiljøene om dagens ledelsesstruktur. Faglig ansatte sier i egenvurderingen at rollen som faglig leder mer eller mindre er blitt borte etter at en gikk bort fra delt ledelse. De programansvarlige var tenkt å fylle tomrommet som den tidligere faglige ledelse etterlot seg, men oppleves som utydelige. 50 prosent som programansvarlig oppfattes som lite i utgangspunktet, og med 50 prosent i faglig stilling blir det etter fagansattes mening varierende fokus på ledelsesfunksjonene. Det presiseres at dette handler om systemet og ikke personer.

Fagansatte uttrykker i egenvurderingen bekymring for det faglige miljøet og samarbeidet mellom seksjonene. I dag blir medlemmene i en seksjon fordelt på team og ulike fagtilbud, og det hevdes at den faglige diskusjonen lett smuldrer bort når seksjonene skal inn i så mange roller. Seksjonenes rolle oppleves av fagansatte som uklar i forhold til trinnteam- og programdimensjonene. Nå skal teamledelsen være det uformelle nivået under programledelsen, men det gjelder mest de to første årene i utdanningen, mens seksjonene har beholdt noe av den gamle funksjonen i tredje og fjerde år. De fagansatte etterlyser klarere ledelse og klarere beslutningslinjer, og en tydeliggjøring av avdelingsstyrets status i beslutningsprosesser.

Ledelse og organisering av allmennlærerutdanningen ved høgskolen er lagt kraftig om og har neppe funnet sin optimale måte å fungere på ennå. Overgang til en mer matrisepreget modell er krevende. Et interessant spørsmål er om ledelsen av utdanningen er blitt mindre profesjonell, i og med at eneste fast tilsatte leder i full stilling er dekanen, som for det første også er administrativ leder, og for det andre har et stort antall programmer å forholde seg til. *Komiteen* har et inntrykk av at den valgte modellen for organisasjon og ledelse fortsatt er utydelig for avdelingens tilsatte, og at beslutningsprosessene er lite gjennomsiktede. Blant ansatte og studenter synes det å herske en del uklarhet om rollefordeling og ansvar mellom de ulike funksjoner og nivåene dekanat, programledelse, trinnteam og seksjoner.

Søking og studenttall

Høgskolen i Sør-Trøndelag hadde høsten 2004 752 studenter i sin allmennlærerutdanning mot 745 i 2005. 198 studenter ble tatt opp i 2004, i 2005 var dette tallet 223 (Database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedenfor gir et bilde av studentinntaket ved allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Sør-Trøndelag de senere årene.

Tabell 2: Søkerdata allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Sør-Trøndelag³

Datatype	År	Allm.	Allm.realfag	Høgskolen i Sør-Trøndelag	Nasjonale tall
Primørsøker per studieplass	2001	3,3	1		1,4
Primørsøker per studieplass	2004	3	1,1		1,3
Primørsøker per studieplass	2005	2,4	1,6		1,4
Primørsøker per studieplass	2006	3,0	1,1		1,6
Kvalifiserte søkere	2000	1374	373	1747	14145
Kvalifiserte søkere	2004	1282	430	1712	13390
Kvalifiserte søkere	2005	824	390	1214	9077
Kvalifiserte søkere	2006	1016	360	1376	9564
Snitt – poeng ved opptak	2004	52,4	50,3		48,0
Laveste poeng ved opptak	2004	44,6	39,2		34,6
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ⁴	2001-03			7,1 %	23,7 %

Kilde: Samordna Opptak

Høgskolen i Sør-Trøndelag har hatt svært god søking (målt i primørsøkere per studieplass), og høy poenggrense til sin allmennlærerutdanning, spesielt til det ordinære tilbudet (120 plasser før 2006, 130 i 2006). Antall primørsøkere har gått ned i årene 2003-2005 ved det ordinære tilbudet, men steg i 2006. Realfag-tilbudet har hatt motsatt utvikling.

Antallet kvalifiserte søkere gikk merkbart ned fra 2004 til 2005, da nye opptakskrav ble innført, for så å stige relativt mye i 2006. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende i årene 2001-03, ville bare 7,1 prosent av de som fikk tilbud om studieplass blitt avvist, noe som er langt under landsgjennomsnittet på 23,7 prosent. Antallet opptatte studenter sank med 26 prosent på nasjonal basis, men ved Høgskolen i Sør-Trøndelag steg antallet fra 198 til 223 fra 2004 til 2005. Høgskolen i Sør-Trøndelag følger dermed ikke den nasjonale trenden med hensyn til nedgang i opptakstillene.

Høgskolen i Sør-Trøndelag har – alle fagene sett under ett – et inntakskrav langt over gjennomsnittet. Gjennomsnittlig poeng ved opptak til allmennlærerstudiet lå godt over landsgjennomsnittet for både det ordinære og realfag – tilbudet i 2004. Høgskolen i Sør-Trøndelag følger ikke det nasjonale bildet med at laveste poengsum ved opptak er veldig lavt. Den personen som møtte til studiet med lavest poengsum i 2004 hadde på realfag-tilbudet 4,6 poeng over landsgjennomsnittet for laveste poeng ved opptak, og på det ordinære tilbudet hele 10,0 poeng over landsgjennomsnittet.

³ Det er ikke oppgitt data på allmennlærerutdanningen for døve og IKT – støttet allmennlærerutdanning. Tabellen omhandler dermed kun to av de fire allmennlærerutdanningene – tilbudene på Høgskolen i Sør-Trøndelag.

⁴ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

Høgskolen rekrutterer en relativt lav andel med studenter fra eget fylke og nabofylkene. Andelen fra eget fylke var i 2004 på 46 prosent mot landsgjennomsnittet på 59 prosent, mens andelen fra eget fylke i tillegg til nabofylkene var på 69 prosent mot landsgjennomsnittet på 81 prosent ⁵.

Ledelse og fagansatte fremholder at det høye inntaksnivået har vært kombinert med høy motivasjon blant studentene, ved oppstart av studiet. Ledelsen mener den høye søkningen er et resultat av at utdanningen har et godt omdømme, og at kjernepunktet for fortsatt god søkning vil være kontinuerlig arbeid for å øke studiekvaliteten og alle andre forhold som virker inn på studentens oppfatning av kvalitet.

Komiteen registrerer at nye opptakskrav ser ut til å ha hatt svært liten betydning for Høgskolen i Sør-Trøndelag med hensyn til studentopptak til allmennlærerutdanningen. Det er høy inntakskvalitet og stor søkning.

Fagtilbud

Allmennlærerutdanningen tilbys i 2004 som tre heltidsstudier; ordinær allmennlærerutdanning, allmennlærerutdanning med vekt på realfag og allmennlærerutdanning for døve. I tillegg tilbys IKT-støttet allmennlærerutdanning (deltidsstudium – 80 prosent, opptak i 2000), som imidlertid ikke er et permanent tilbud.

Data fra studieåret 2005-06, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanningen, for 3. årsstudentene, viser at studentene kunne velge mellom 22 fagtilbud. Det var fagtilbud innen engelsk, heimkunnskap, KRL, kroppsøving, kunst- og håndverk, matematikk, musikk, musikk og drama, musikk og teknologi, natur- og miljøfag, NSM, norsk, samfunnsfag, sosialpedagogikk og tegnspråk⁶. Mange studenter valgte matematikk 2 og NSM. Musikk og kroppsøving ser også ut til å være populære fag dette året. De færreste studentene valgte sosialpedagogikk, tegnspråk⁷ og norsk 2.

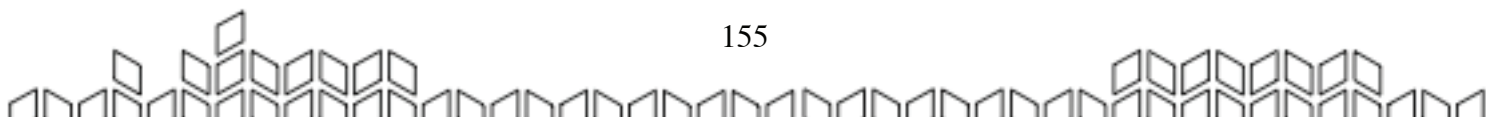
allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Sør-Trøndelag tilbød 24 kurs innen videreutdanning, med til sammen 279 deltakere (det mangler deltagerantall for et kurs) i 2004 – 05. Målgruppen var for det meste grunnskole, men også videregående skole for noen kurs. Finansieringen var 64 prosent intern og 36 prosent oppdragsfinansiert. Flest deltakere var det på kursene pedagogisk veiledning, lesestimulering, norsk som 2.språk og årsstudium i barne- og ungdomsarbeid. Mange valgte også spesialpedagogikk, matematikk, natur- og miljøfag, engelsk og entreprenørskap dette året. Noen av kursene går som deltidsstudier.

Avdelingen utmerker seg som nest største kursentreprenør med 44 kurs innen etterutdanning. I 2004 hadde høgskolen hele 2001 deltagere på etterutdanningskurs. Målgruppen var grunn- og videregående skole, samt offentlig virksomhet og en kombinasjon av grunnskole, videregående skole, privat næringsliv og/ eller offentlig virksomhet. 21 prosent var internt finansiert, 73 prosent oppdragsfinansiert og 6 prosent var finansiert ved enten kursavgift eller en kombinasjon av finansieringstyper. Noen kurs oppgis å være konferanser. Flest deltakere

⁵ Nabofylker er her Møre og Romsdal, som spesielt mange studenter kommer fra, og Nord-Trøndelag.

⁶ Høgskolen rapporterer om at heimkunnskap 3, musikk og drama og musikk teknologi ble avlyst. Søkere til disse emnene har fått innvilget sitt 2. prioritets ønske. Mange av emnene i tabellen ovenfor vil også ha studenter fra 4. studieår, overflyttere fra andre høgskoler og videreutdanningssøkere.

⁷ Tegnspråktilbudet gis som allmennlærerutdanningstilbud med en kvote på inntil 5 studenter. Tegnspråktilbudet er knyttet til bachelorstudiet innen døvetolkutdanningen.



var det på et fagseminar i tegnspråk, en konferanse om FoU i praksis, en konferanse om grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring og kurset Lesing og leseferdigheter på 2. trinn dette året.

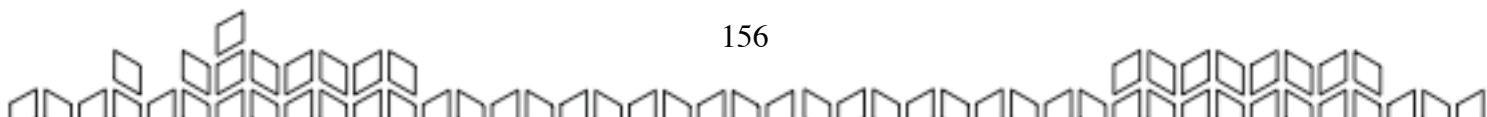
Høgskolen i Sør-Trøndelag har tilbud i alle grunnskolenes fag. Det store fagtilbudet, og de mange mulighetene for fordypning er et pluss for utdanningen. Høgskolen samarbeider med Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) om flere masterprogram med tilknytning til lærerutdanning. Dette gjelder spesialpedagogikk, samfunnsfag fagdidaktikk (oppstart høsten 2005) og naturfag fagdidaktikk (oppstart høsten 2006) og skoleledelse. På de tre førstnevnte studiene har avdelingen ansvaret for – og allokere studiekapasiteten til – det første året av masterne. Skoleledelse er en erfaringsbasert master der avdelingen bidrar med kompetanse på en del av modulene.

Høgskolen har så mange grunnutdanningsstudenter at det ikke er nødvendig å fylle opp studieplasser med etter- og videreutdanningsstudenter slik mange andre høgskoler gjør. Ifølge ledelsen er etter- og videreutdanning et satsningsområde i gjeldende strategiplan, mens fagansatte mener at institusjonen ikke har noen målrettet strategi for dette og at det er markedet som styrer. Ledelsen sier at det skal utvikles en handlingsplan for eksternfinansiert virksomhet som fastsetter nærmere overordnede mål, vurderingskriterier for oppdrag, organisatoriske konsekvenser, mv., og at avdelingens overordnede plandokumenter når det gjelder etter- og videreutdanningsvirksomhet dermed enten er for vage eller mangler oppfølging, og per dato er arbeidet verken målrettet eller langsiktig nok. En handlingsplan for eksternfinansiert virksomhet er med andre ord viktig å prioritere i videre arbeid. Til tross for manglende strategisk forankring av etter- og videreutdanning, har avdelingen stor aktivitet på området og organisatorisk beredskap for ytterligere satsing i forbindelse med Kunnskapsløftet.

Høgskolen har ifølge avdelingsledelsen en strategi om å være i forkant av skolen, og å være katalysatorer for endring. Det legges vekt på endringskompetanse og på å utdanne studenter som kan tenke kritisk rundt skoleutvikling. Høgskolen samarbeider med lærerutdanningen på NTNU om masterprogram i lærerutdanning.

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Sør-Trøndelag fremstår for *komiteen* som endringsorientert og fremtidsrettet, og ikke opptatt av å holde på dagens ordninger. *Komiteen* oppfatter også profesjonsaspektet og yrkesrettingen som gjennomgående i utdanningen. *Komiteen* mener at det flerkulturelle aspektet i en utdanning som holder til i så stor by som Trondheim burde være mer fremtredende.

Ifølge ledelsen skjer innhenting av informasjon fra yrkesfeltet daglig og på flere måter i tillegg til det faste samarbeidet med praksisskoler, for eksempel gjennom deltakelse i ulike prosjekter hvor en har kontakt med skoler og skoleeiere. Høgskolen deltar i prosjektet "Veiledning av nyutdannede lærere". Generelt vurderer høgskolen økende etter- og videreutdanningsvirksomhet og kurs for lærere og skoleledere også som viktige kilder til kontakt. Utfordringen ligger ifølge ledelsen å få bedre struktur på denne type informasjonssinnhenting. *Komiteen* er enig i at informasjonssinnhenting bør systematiseres, og vil også fremholde betydningen av at analyser av denne informasjonen genereres inn i studieprogrammet.



2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at alle de fagansatte i 2004-2005 har formell pedagogisk utdanning, mot et landsgjennomsnitt på 95 prosent. Av disse har 85 prosent praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning, mens de øvrige har høgskolepedagogisk basiskurs eller annen pedagogisk utdanning.

Gjennomsnittlig praksiserfaring som lærer fra grunnskolen⁸ mellom de faglig ansatte er relativt høyt, 6,4 år mot landsgjennomsnittet på 4,6 år i 2004-05. De ser imidlertid ut til å være store variasjoner mellom fagene. Innenfor heimkunnskap, kunst og håndverk og pedagogikk har de fagansatte gjennomsnittlig flest år med praksiserfaring. Andelen faglig ansatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 62 prosent, noe over landsgjennomsnittet på 58 prosent. Andelen faglig ansatte med praksiserfaring varierer også svært mye mellom fag. I samfunnsfag har ingen slik erfaring, mens alle tilsatte i engelsk, heimkunnskap og musikk har slik erfaring. I de øvrige fagene varierer andelen mellom 50 og 79 prosent

Andelen ansatte med førstestillingskompetanse blant alle fag var 35 prosent i 2004-05, mot landsgjennomsnittet på 31 prosent. Førstestillingskompetansen blant de vitenskapelig ansatte varierer mye mellom fag. Ingen av lærerne i fagene KRL⁹ og engelsk har førstestillingskompetanse, mens andelen er 71 prosent i matematikk, 20 prosent i pedagogikk, 39 prosent i samfunnsfag, 43,4 prosent i naturfag og 45 prosent i norsk. For fagene norsk og matematikk ligger høgskolen over landsgjennomsnittet¹⁰.

Ledelsen fremholder i egenvurderingen at andelen ansatte med kompetanse som professor eller undervisningsdosent er for lav, og at det derfor arbeides både med nytilsetninger, der en nå satser på førstestillingskompetanse, og med kvalifiseringsprogram for de ansatte. På institusjonsnivå fins et program for kompetanseheving til førstelektor. Erfaring fra grunnskolen vektlegges ved tilsetninger, men strategiske føringer tilsier at få nytilsatte kommer til å ha slik erfaring. Hospitering i grunnskolen anses derfor som et nytt og viktig kompetansetiltak. Mens ledelsen mener at det er tydelig satsing på formalkompetanseheving, mener fagansatte at det er lite organiserte tiltak for kompetanseheving på avdelingsnivå. Avdelingens fagfolk er ellers aktive i nasjonale og internasjonale nettverk.

Høgskolen krever minst tre års erfaring som lærer for å bli øvingslærer. For å kunne ha 4.-årsstudenter i fagpraksis stilles det ytterligere krav om minst ett års fagfordypning. Øvingslærere anses av fagansatte jevnt over å ha god kompetanse i de aktuelle studiefag, yrkeskunnskap og studentveiledning. De etterlyser imidlertid sterkere øvingslærerkompetanse innenfor realfag, og ønsker seg flere praksisskoler på ungdomstrinnet. Om lag 1/3 av øvingslærerne har tilleggstudium i veiledning. Ifølge ledelsen tilbys nå studiet "Pedagogisk veiledning" til øvingslærere hvert annet år.

⁸ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.

⁹ Høgskolen melder om at de har ansatte som er i en prosess med å kvalifisere seg til førstestillinger innen KRL.

¹⁰ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner

Høgskolens ansatte vurderes av komiteen samlet sett å ha høy formell kompetanse. Videre satsing framover på førstestillingskompetanse vises ved at en har en langsiktig plan for tilsetting og kompetanseutvikling, og mange stipendiater. Det satses også bevisst på FoU utenom kvalifiseringsprogrammene. Men det er stor variasjon mellom fagene, noe som reflekteres i satsningsområdene for mastergradsutdanning.

Faglig innsats

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Sør-Trøndelag hadde 46,1 faglige årsverk totalt knyttet til seg i 2004. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag¹¹. Av årsverkene oppgitt her, er de fleste høgskolelektorer, 29, mens 10,8 er førsteamanuenser, 3,6 førstelektorer, 0,9 høgskolelærere og 1,8 professorer. Bare 68 prosent er fast ansatte, mot et landsgjennomsnitt på 78 prosent.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglige tilsattes arbeidstimer) ligger noe under landsgjennomsnittet for de obligatoriske fagene, unntatt grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring hvor de ligger akkurat på landsgjennomsnittet¹². Høgskolens samlede ressursinnsats for de obligatoriske fagene var 0,86 mot landsgjennomsnittet 0,92. Også i valgfagene engelsk og natur- og miljøfag ligger Sør-Trøndelag under landsgjennomsnittet.

Tabell 3 viser fordelingen av faglige årsverk (og førstestillingskompetanseårsverk) på henholdsvis undervisning og veiledning, og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning/veiledning og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Sør-Trøndelag	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning og veiledning	64 %	63 %
Andel av alle årsverk til FoU	25 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning og veiledning	57 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til FoU	32 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen

Høgskolen i Sør-Trøndelag ligger omtrent på landsgjennomsnittet når det gjelder fordeling av årsverket til undervisning/veiledning og FoU, om man ser alle ansatte under ett. For ansatte med førstestillingskompetanse har Høgskolen i Sør-Trøndelag noe lavere andel av årsverket til undervisning/veiledning og noe høyere andel til FoU, enn landsgjennomsnittet.

¹¹ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i DBH. Totalen som er angitt beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

¹² Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner vi et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Ifølge ledelsen har en de siste årene gjort et stort arbeid med å løfte fram og øke FoU - aktiviteten blant det faglige personalet, og 25 prosent av det samlede lønnsbudsjettet brukes nå til FoU. Ledelsen mener at omleggingen og nye retningslinjer for FoU -tildelinger i 2004 har ført til mer forpliktende FoU -rapportering av oppnådde resultater som grunnlag for å få nye tildelinger, og at kvalitativt gode prosjekter prioriteres. Høgskolen en stor andel stipendiater innen lærerutdanningen, med noe bidragsfinansiering fra avdelingen. Det gis også noe støtte til ansatte som arbeider mot kompetanse som professor eller undervisningsdosent. Faglig tilsatte i fast stilling har gjennomsnittlig en FoU -ressurs som ligger i overkant av 25 prosent, varierende mellom 10 prosent og 35 prosent. Professorene har om lag 50 prosent FoU -ressurs, og midlertidig tilsatte har minimum 10 prosent. Dette mener ledelsen har økt FoU -virksomheten både kvalitativt og kvantitativt. Gjennom ulike tiltak mener en også å ha dreid mye av FoU -virksomheten over mot større prosjekter med flere aktører som arbeider i nettverk for gjensidig å kunne sikre og øke kvaliteten.

Ledelsen hevder også å ha et klart fokus mot mer praksisnær og yrkesrelevant FoU, noe som de mener støttes av tildelingskriteriene. Dette støttes av fagansatte som sier at prosjektene nå knyttes nærmere klasserommet og praksis, og at grunnskolen har blitt enklere å knytte seg til i forbindelse FoU -prosjekter. I det videre arbeidet vektlegges det at man vil spisse satsingen enda mer mot praksisfelt og profesjonsområder. Informantene løfter frem at avdelingen har vært pådriver i det nasjonale arbeidet med å utvikle og presentere praksisnær forskning gjennom årlige konferanser "FoU i praksis". Departementet har de siste årene gitt avdelingen sammen med Program for lærerutdanning ved NTNU, Dronning Mauds Minne og Høgskolen i Nord-Trøndelag arrangementsansvar for disse konferansene.

Fagansatte gir uttrykk for at de stort sett er fornøyd med FoU -satsingen, men fremholder i likhet med fagansatte ved andre høgskoler at tiden og andre arbeidsoppgaver i blant kan være en utfordring for FoU -arbeidet. Fagansatte deltar i både nasjonale og internasjonale forskningsnettverk og opplever dette som fruktbart for FoU -arbeidet.

Når det gjelder forskningsbasert undervisning, nevner fagansatte som et paradoks at fast tilsatte prioriteres ved FoU -tildeling, og at midlertidig ansatte underviser på fulltid. Fagansatte spør seg hvordan man kan drive forskningsbasert undervisning når de som underviser mest, ikke får forske. De frykter at utdanningen er i ferd med å lage et skille mellom fast og midlertidig tilsatte som kan gjøre noe med undervisningskvaliteten. Fagansatte fremholder videre at studentene nok kan trekkes mer med i FoU -arbeid enn tilfellet er i dag. Forskingen skjer heller *på* studenter enn *med* studenter. Ledelsen mener at prioritering av praksisnære FoU -prosjekter medfører at studentene blir mer involvert i forskningsbaserte læringsformer med basis i praksisfeltet. De deler imidlertid fagansattes mening om at studentene i større grad kan trekkes inn i FoU -arbeid.

Komiteen har inntrykk av at det satses mye på FoU. Høgskolen er inne i noen forskningsråds-programmer i forhold til Kunnskapsløftet. Det er en klar plan for tildeling og en vridning mot større prosjekter. Høgskolen markerer seg tydelig som en profesjonshøgskole, også i innretningen av FoU.

Fagplanen forutsetter generelt studentenes deltakelse i FoU -arbeid, men i planene for enkeltfag er derimot FoU -aspektet nesten fraværende. *Komiteen* synes det er vanskelig å få noe inntrykk av studentenes involvering i FoU -aktiviteter.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Ifølge ledelsen har en den siste tiden arbeidet for å styrke sammenhengen mellom fag og fagdidaktikk. Ledelsen framhever at de seneste omleggingene nettopp har hatt som ett av målene at sammenhengen mellom fag og fagdidaktikk skulle bli styrket, med økt fokus på det fagdidaktiske elementet. Sammenhengen mellom fag, fagdidaktikk og pedagogikk, samt de krav som stilles om felles ansvar og samarbeid mellom faglærer, pedagogikklærer og praksisskole, beskrives også å være klargjort i fagplanene. En vedvarende utfordring oppfattes av fagansatte å være ivaretaging av de fagovergripende profesjonsrelaterte tema: Lærerrollen, skole/hjem, forhold til andre instanser, barn utenfor skolen mm. Ledelsen fremholder at det er lagt vekt på at studentene i tillegg til å studere enkeltfag skal få god innføring i overordnede, flerfaglige og tverrfaglige emner og perspektiver. Det er satt av egne bolker på årsplanen til slike profesjonsrettede tema. Studentene mener imidlertid at disse perspektivene ikke er ivaretatt.

Studentene gir et sprikende inntrykk av forholdet mellom fag og fagdidaktikk. Noen mener at dette varierer fra fag til fag, mens andre mener at dette er godt ivaretatt i alle fag. Det studentene imidlertid er enige om er at dette er svært godt ivaretatt i undervisning på masterutdanningene. Fagansatte løfter generelt frem fagdidaktikk som et område man er god på ved allmennlærerutdanningen i Sør-Trøndelag.

Både fagansatte og studenter beskriver relasjonen til pedagogikk som varierende. Fagansatte mener at organiseringen i første og andre klasse legger bra til rette for samarbeid, mens fraværet av pedagogikk i tredje og fjerde år fører til at det pedagogiske kunnskapsområdet forsvinner ut av synsfeltet i andre del av utdanningen. Pedagogikk oppleves av noen studenter å være litt på utsiden av fagene, mens andre mener dette har endret seg. Slik fagansatte ser det er utdanningen for fragmentarisk til å skape en profesjonsidentitet. Det foreslåtte faget ”profesjonskunnskap” framheves som en mulig løsning på problemet med helhet og sammenheng.

Komiteen oppfatter at informantene omtaler fagdidaktikk med høy grad av bevissthet. Det ser imidlertid ut til å være noen problemer i forbindelse med 3. og 4. år i utdanningen når det kommer til helhet og sammenheng mellom fag, fagdidaktikk og pedagogikk, noe som kan forklare studentenes sprikende inntrykk.

Undervisning og vurdering

Utgangspunktet for undervisning oppfattes av fagansatte å være godt ettersom studentenes inntaksnivå og motivasjon oppfattes å være bra. Det oppleves imidlertid også å være visse utfordringer knyttet til lav innsats. Det at en ikke har eksamen før etter 1,5 år mener ledelsen og studentene fører til at studentene gjør for liten innsats det første året på lærerutdanningen. Innsatsen beskrives å øke i andre år med arbeidsmapper og eksamener. Ledelsen ser som en mulig løsning at man jobber mot at årsprøven i de fire fagene i første klasse kan oppgraderes til å gi studiepoeng, men ikke karakterer. Å legge flere fag parallelt mener en letter/stimulerer samarbeid og teamarbeid. Faglærerne støtter dette. Studentene mener at varierende oppmøte på forelesninger skyldes mangelfull informasjon og ensidighet i undervisningsmetoder.

Ledelsen arbeider med å tydeliggjøre kravnivå og konsekvenser av lav innsats overfor studentene, og diskuterer tiltak for å skjerpe denne innsatsen.

Ledelsen mener at med vesentlig større fokus mot veiledning og mappevurdering, er kursen lagt vekk fra tradisjonell formidlingspedagogikk når det gjelder undervisningsformer. Studentene støtter dette, men bemerker også at det er forskjeller mellom trinn, fag og ulike faglærere når det kommer til variasjoner i undervisningsformer og grad av studentaktivitet i disse. De mener også at seksjonene bør prioritere mer metode og praksisrettet undervisning. Forelesinger preges ifølge dem i for stor grad av innhold i pensum som studentene selv kan lese. Studentene oppfatter bruken av arbeidsmapper som noe usystematisk. Arbeidskravene beskrives som uklare, og en oppfatter at mappene ofte blir for lite grundig evaluert. Studentene opplever også tilfeldighet i vurderinger og karaktersetninger mellom fag og mellom det de henviser til som "ulik mappeideologi". Studentene fremholder at IKT kunne vært mer brukt i undervisning, men at det fungerer greit i forhold til digitale mapper. Ledelsen oppgir at utviklingen av digital kompetanse for studentene vil være viktig element i utdanningens videre planlegging av arbeids- og læringsformer.

Studentene gir et sprikende bilde av veiledningen ved utdanningen. Noen mener dette fungerer på en tilfredsstillende måte, mens andre mener at det er for lite eller varierende mellom faglærere. Fagansatte vektlegger, som tidligere nevnt, at en med innføring av 25 prosent faglig arbeidstid til FoU fikk en nedgang i undervisningsmengden og en overgang fra 30 til 60 grupper med studenter. For å kompensere for dette, og følge studentene bedre opp har en innført en ordning med oppfølgingslærere. Oppfølgingslærer har ansvar for å veilede og gi utviklingssamtaler til et bestemt antall studenter i forhold til deres studieprogresjon, praksis inkludert. Studentene fremholder at de er fornøyd med oppfølgingslærerordningen, men at enkelte oppfølgingslærere er for travle. Både fagansatte og ledelse erkjenner at ordningen har utviklingspotensial. Ledelsen sier at de i tillegg tar sikte på å gjennomføre en ordning om fast studentkonsultasjonstid for alle vitenskapelig tilsatte.

Fagansatte vektlegger som prinsipp for progresjon gjennom studiet at fokus flyttes fra læreren i klasserommet i 1. studieår, via lærer og elev i organisasjonen/skolen til lærer og elev i samfunnet. I forhold til praksis vektlegges mellomtrinnet mest i 1. studieår, småskoletrinnet i 2. studieår og ungdomstrinn mer i 3. studieår. Ledelsen sier i egenvurderingen at progresjonen skal synliggjøres både i pensum, undervisning og praksisopplæring. Ledelsen mener at man i allmennlærerutdanningen generelt har vært for lite fokusert på læring og for mye på arbeidsmåter.

Sikring av skikkethet blant studentene ivaretas gjennom egen institusjonsansvarlig for skikkethet. Øvingslærere sier i egenvurderingen at praksisfeltet har klare prosedyrer for hvem som skal kontaktes ved tvilsmeldinger og i skikkethets saker, noe som oppleves som trygt. Studentene mener imidlertid at skikkethetsvurdering kunne vært fulgt bedre opp, og oppfatter det som problematisk at uskikkede studenter stadig får nye sjanser.

Selv om det påpekes variasjoner mellom fag, får *komiteen* inntrykk av at det er fokus på varierte og studentaktive undervisningsformer i utdanningen. Ledelsen ser også ut til å være bevisst på behovet for å styrke og tydeliggjøre kravnivået i utdanningen, som særlig ser ut til å være nødvendig for det første studieåret. *Komiteen* mener at opplegget med oppfølgingslærer virker lovende, men at det ennå er umodent i sin form. Det fungerer for eksempel ikke alltid i forhold til faglærerne. *Komiteen* oppfatter det som uklart om skikkethetsvurderingen fungerer i praksis på Høgskolen i Sør-Trøndelag.

Komiteen synes høgskolen har gjort konstruktive grep for å styrke forskning og kompetanse. *Komiteen* er imidlertid også bekymret for at satsingen kan gå ressursmessig ut over undervisningssiden. Dette er en bekymring som forsterkes når fagansatte fremholder at en med innføring av 25 prosent faglig arbeidstid til FoU fikk en nedgang i undervisningsmengden og en overgang fra 30 til 60 grupper med studenter, og studentene vektlegger at en får lite undervisning i enkelte fag.

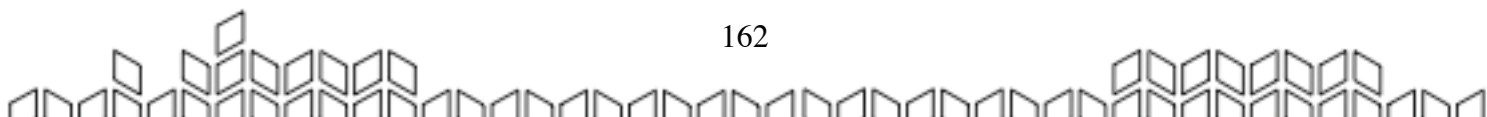
Praksis

Ledelsen fremholder fleksibilitet som et stikkord for organiseringen av praksis. Det blir fremdeles satt av perioder på årsplanen til praksis, men i tillegg er avtalen med praksisskolene lagt opp slik at studentene skal ha mulighet til å oppsøke praksisskolen når det er relevant. Det kan dreie seg om observasjonsoppdrag, aksjonslæringsopplegg, utprøving av undervisningsopplegg og studenter som medforskere ved fagtilsattes FoU -arbeid. Denne fleksibiliteten understrekes av fagansatte. Øvingslærere støtter også dette og sier at vekslingen mellom observasjonsdager/ fleksibel praksis og hele praksisuker er et gode.

”Håndbok for praksis” beskriver krav til innhold og rutiner når det gjelder blant annet planlegging sammen med studentene, veiledning, vurdering, praksisrapportering og skikkethet. Ledelsen mener at høgskolen har gode rutiner for gjennomføring av praksis. Studentene har ifølge dem obligatorisk evaluering i etterkant av avsluttet praksis der de vurderer både egen innsats, øvingslærer, praksiskole, undervisningserfaring og innhold, oppfølgingslærer og praksisadministrasjon. Informasjonen herfra samles og brukes videre til forbedring av praksis. Studentene mener at de ikke har muligheten til en slik evaluering. Praksisvirksomheten evalueres ifølge ledelsen årlig med involverte skoleiere, men kan nok i høyere grad omfatte den enkelte rektor og praksisskole. Per dato brukes møter som rektorforum og praksisskoleforum til mer uformell evaluering, i tillegg til at praksisadministrasjonen har gjennomført utviklingssamtaler med rektor og øvingslærere ved den enkelte praksiskole.

De ulike gruppene av informanter formidler varierende inntrykk av hvordan samarbeidet er mellom høgskolen og praksisfeltet. Ledelsen mener at samarbeidet er tett, og at det er omfattende felles møtevirksomhet med fagansatte og egne kompetanseutviklingstilbud til øvingslærere. Fagansatte opplever at praksis i større grad er blitt et studiefelt og ikke bare en øvingsarena, og mener at samarbeidet med hele praksisfeltet er blitt styrket, blant annet gjennom rektorenes nye rolle i praksisopplæringen. Fagansatte vektlegger som positivt for kontakten at elever og øvingslærere trekkes inn i undervisningen på høgskolen, og at fagansatte hospiterer i grunnskolen. Fagansatte fremholder også at fag og praksis planlegges sammen med øvingslærere slik at alle fag og praksisperioder har fokus på samme tema, for eksempel tilpasset opplæring, i en periode.

Studentene og øvingslærerne mener imidlertid at samarbeidet mellom høgskolen og praksisfeltet har forbedringspunkter på områdene felles planlegging før praksis, og en omforent oppfatning av hva studentene skal gjennomgå i praksis. Studentene mener at øvingslærerne i varierende grad er orientert om hva studentene gjør i teoristudiet før de går ut i praksis. Øvingslærerne fremholder at de informeres godt, og er også positive til fagansattes hospiteringer og FoU -prosjekter, men vektlegger at deltakelse i planlegging av praksis og faglige møtepunkter i mindre grad skjer nå enn før. De etterlyser et samarbeid om hvilke oppgaver studentene skal ha innenfor hvert studiefag i praksis. De mener at institusjonen var



mer engasjert i veiledningsprofesjonen og øvingslærerne tidligere, før den nye øvingslæreravtalen trådte i kraft. De frykter oppsmuldring av ansvaret i praksisfeltet og ønsker en mer forpliktende arbeidsinstruks for rektorenes funksjon som medansvarlige for praksisopplæringa ved de skolene de leder.

Alle gruppene berømmer imidlertid i egenvurderingen bruk av den nettbaserte læringsplattformen It's Learning. Denne betraktes som et godt redskap for kontakt mellom studenter, fagtilsatte og øvingslærere. Ifølge ledelsen var ca 40 prosent av øvingslærerne operative på denne plattformen i 2004. Her drøftes både faglige og praktiske problemstillinger. Øvingslærere kan holde seg oppdatert om undervisningen på høgskolen, og kommunikasjonen mellom studenter, faglærere, øvingslærere og praksisadministrasjon lettes.

Når det gjelder oppfølging av praksis har studentene ifølge ledelsen timeplanfestet praksisoppsummering med refleksjonsdeling etter endt praksisperiode. Alle studenter beskrives å ha individuell digital praksismappe som obligatorisk arbeidskrav, og denne mappen skal gi dokumentasjon av praksiserfaringer og refleksjon rundt kommende yrkesrolle. Fagansatte fremholder aksjonslæring som sentralt i forbindelse med praksisopplæringen, og mener det skal bidra til å koble teori og praksis og til å gi studentene endrings- og utviklingskompetanse, noe som støttes av øvingslærerne. Fagansatte sier videre at det er vanlig med ulike former for samtaler med studentene før og etter praksis, men ikke som noen fast ordning og ikke etter noen guide. Når studentene har oppgaver med seg ut i praksis, blir disse naturlig fulgt opp på høgskolen, men denne koblingen forstyrres ofte av at oppgavene har vist seg vanskelige å gjennomføre i praksis. Selv om studentene, i likhet med fagansatte og øvingslærere, vurderer aksjonslæringsopplegget som positivt, gir de et generelt bilde av at det er store variasjoner mellom fagansatte i hvorvidt de følger opp praksiserfaringer i undervisningen. Spesielt diskuteres det hvorvidt fagpraksisen blir godt nok fulgt opp.

Komiteen finner høgskolens praksisplan forbilledlig. Det ser imidlertid ut til å være noen utfordringer knyttet til samarbeidet mellom høgskolen og praksisfeltet. *Komiteen* vil holde frem bruken av den nettbaserte læringsplattformen, som fikk gjennomgående positiv vurdering fra de intervjuede gruppene. *Komiteen* vil til slutt i dette punktet bemerke at de fagansattes involvering i arbeid før og etter praksis etter alt å dømme kunne vært bedre.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe om karaktergivningen på en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis¹³.

¹³ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet vi har mottatt data i.

Tabell 4: Karakterer og stryk ved Høgskolen i Sør-Trøndelag, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004¹⁴

Datatype	Høgskolen i Sør-Trøndelag	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle	10 %	13 %
Karaktersnitt – alle	3,18	2,96
Strykprosent – norsk	4 %	13 %
Karaktersnitt – norsk	3,55	2,78
Strykprosent – matematikk	30 %	22 %
Karaktersnitt – matematikk	3,09	2,75
Strykprosent – pedagogikk	1 %	6 %
Karaktersnitt – pedagogikk	2,67	3,26
Strykprosent – KRL	3 %	15 %
Karaktersnitt – KRL	3,33	2,98
Stryk i praksis	1,7 %	¹⁵

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen

Høgskolen i Sør-Trøndelag har høyere karakterer enn landsgjennomsnittet alle fagene sett under ett. Spesielt i norsk (høyest karaktersnitt i landet) der hele 54 prosent fikk A eller B, 2 prosent E og 4 prosent strøk. I pedagogikk ga høgskolen lavere karakterer enn snittet, og bare 1 prosent strøk. I KRL fikk 1 prosent E og 3 prosent strøk, her fikk hele 35 prosent B, og snittkarakteren er landets tredje høyeste. I matematikk var strykprosenten og karaktersnittet høyere enn landsgjennomsnittet, her fikk bare 3 prosent E.

Institusjonsledelsen sier i intervjuer at ulik strykprosent i fag skyldes ulike fagkulturer, og er vanskelig å gjøre noe med. Fagansatte opplever at studentene får bedre karakterer enn tidligere, men tror mye av dette kan skyldes omlegginger av evalueringsordningen i form av økt innslag av mappevurdering og bare 20 prosent ekstern sensur. Studentenes formelle sluttresultater undersøkes og analyseres i liten grad etter det de kjenner til.

Den lave strykprosenten i praksis følger stort sett samme trend som den gjennomsnittlige profilen ved høgskolene. Faglærerne sier at høyt inntaksnivå gjør at få studenter veiledes ut. Øvingslærerne mener det kunne vært lavere terskel for å gjennomføre møter med enkeltstudenter, oppfølgingslærer og øvingslærer i forbindelse med forbedringspunkt i praksis. Det er også ønskelig med større engasjement fra oppfølgingslærer i vurderingen av studenten. Øvingslærere opplever ofte at de sitter med for stor del av ansvaret for godkjenning av studentene i praksis. Det er behov for å klargjøre hva som er høgskolen sitt ansvar og hvilke muligheter høgskolen har til i større grad å ta sin del av arbeidet med å "sile" studentene.

Komiteen mener at samarbeidet om vurdering av studenter i praksis kan forbedres, blant annet ved at ansvarsfordelingen klargjøres, samt at vurderingskriteriene for dette kan bli mer eksplisitt.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

¹⁴ Gjennomsnittkarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregninga av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹⁵ NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Sør-Trøndelag, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹⁶

Datatype	Høgskolen i Sør-Trøndelag	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	14,2 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,75	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

Høgskolen hadde et karaktersnitt og strykprosent klart over landsgjennomsnittet i 2005, og ga klart færre D og E, klart flere B enn landsgjennomsnittet. Database for statistikk om høgre utdanning sine data for 2004 viser at Høgskolen i Sør-Trøndelag ga 8,3 prosent stryk (mot landsgjennomsnittet på 10,6 prosent) og en snittkarakter på 3,76 (mot landsgjennomsnittet på 3,35). I både 2004 og 2005 gir altså høgskolen klart bedre karakterer enn landsgjennomsnittet, mens strykprosenten nesten ble doblet fra 2004 til 2005.

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinket (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), ikke vitnemål (studenter som hadde påbegynt 4. studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹⁷.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Sør-Trøndelag	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	52 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	21 %	27 %

Kilde: NIFU STEP

Tallene fra NIFU STEP viser at Høgskolen i Sør-Trøndelag sitt 1999-kull hadde høyere fullføring og lavere frafall i forhold til landsgjennomsnittet. Høgskolen hadde et stort innslag av "forsinket". Selv om Høgskolen i Sør-Trøndelag ligger noe over landsgjennomsnittet med hensyn til gjennomstrømning, kan denne likevel beskrives som relativt lav. Faglærerne begrunner dette med at studiefinansieringen fører til behov for å jobbe ved siden av studiene. Institusjonsledelsen sier i intervjuer at det arbeides for å bedre gjennomstrømningen. Frafallet er ikke spesielt høyt, men likevel av en slik art at den fordrer innsatser fra høgskolens side. Man har ikke rapportert om noen systematiske undersøkelser og analyser for å finne ut hvilke studenter som forsvinner og hvorfor.

Komiteen mener at den forlengede studietiden til studentene forutsetter oppfølging og innsatser fra høgskolens side. Det registreres som positivt at en er i gang med tiltak for å bedre gjennomstrømningen.

¹⁶ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

¹⁷ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene, for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene, datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra, sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Høgskolen i Sør-Trøndelag har en av landets største allmennlærerutdanninger. Den har høy søkning, høyt inntakskrav og relativt høy grad av gjennomstrømming i forhold til landsgjennomsnittet. *Komiteen* finner i alle ledd en klar bevissthet om at allmennlærerutdanningen skal være yrkesrettet, og *komiteen* finner det særlig prisverdig at tanken om utdanningen som katalysator for endring er tydelig uttrykt.

Ledelsesstrukturen ved utdanningen er lagt om og har ennå ikke funnet sin endelige form. *Komiteen* har merket seg at det fremdeles blir uttrykt bekymring både blant ansatte og studenter når det gjelder faglig ledelse, ansvarsforhold og beslutningslinjer.

Utdanningen bruker en større del av ressursene til FoU -arbeid enn landsgjennomsnittet. Den har en høy andel personale med førstestillingskompetanse, og det arbeides med kvalifiseringsprogram for de ansatte, også til førstelektornivå. *Komiteen* finner det forklarlig at ressursene til en viss grad styres mot fag med mastergradsprogram, men synes likevel den store variasjonen innenfor fagene når det gjelder forskningskompetanse ikke er heldig.

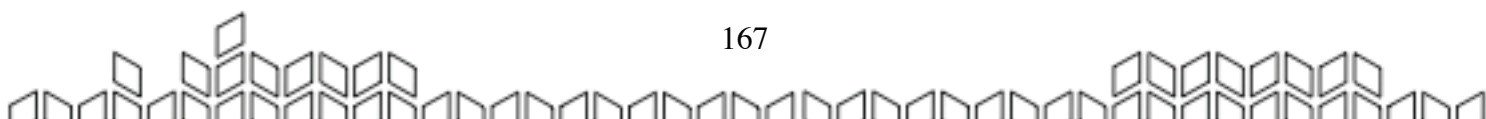
Selv om utgangspunktet for læringskulturen er godt, finner *komiteen* at kravene til arbeidsinnsats er varierende og faglige tilbakemeldinger likeså. Ordningen med oppfølgingslærer er etter *komiteens* mening god når den fungerer slik den er ment.

Praksisplanen er meget god, og *komiteen* finner det positivt at utdanningen har flere tiltak som binder utdanningens fag og praksis sammen. Studentene etterlyser imidlertid en klarere felles praksis fra faglærernes side når det gjelder forholdet til praksis, og øvingslærerne etterlyser mer engasjement fra høgskolens side og flere møteplasser. Stort sett finner *komiteen* likevel at utdanningens kontakt med yrkesfeltet er god.

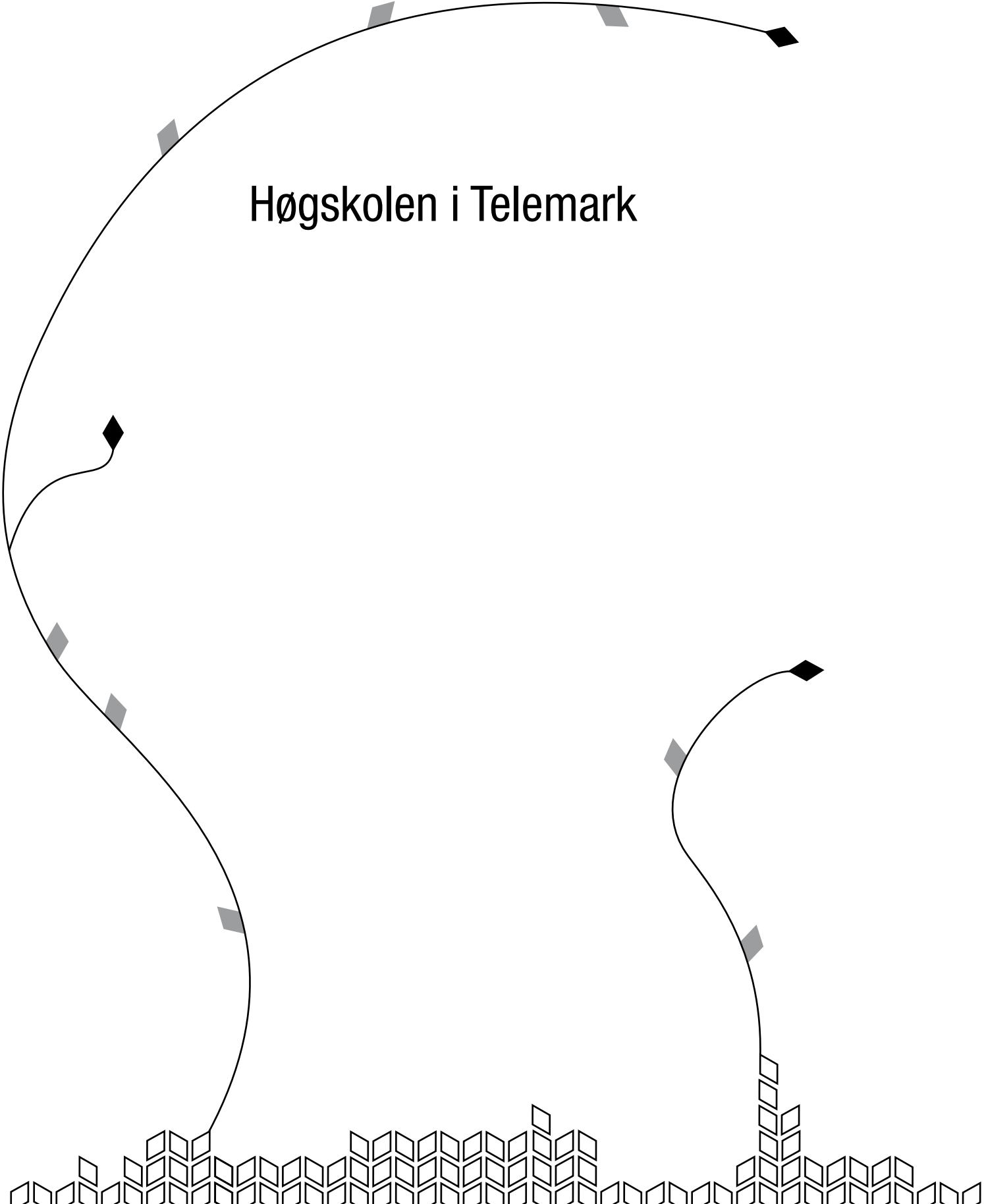
Anbefalinger

- Utdanningen bør arbeide videre med å klargjøre ansvarsforhold og beslutningslinjer på alle ledelsesnivåer.
- Utdanningen bør legge planer for FoU -arbeidet som på lengre sikt inkluderer alle fag. Studentene bør trekkes mer med i FoU -arbeidet.
- Faglærernes forhold til praksis bør tydeliggjøres, og utdanningen bør vurdere å styrke veiledningen av rektorene ved praksisskolene, og utvikle enda tettere samarbeid med øvingslærerne.
- Utdanningen bør se til at fagdidaktikken blir en tydelig del av alle fag.
- Ordningen med oppfølgingslærer bør videreføres og videreutvikles.
- Høgskolen bør intensivere arbeidet med en strategiplan for etter- og videreutdanning.

- Ledelsen anbefales å klargjøre rutiner og retningslinjer ved skikkethetsvurdering, da det ser ut til å herske usikkerhet rundt denne.



Høgskolen i Telemark



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Telemark er den sjetteste største av de statlige høgskolene. Høgskolen har fire studiesteder: Bø, Notodden, Porsgrunn og Rauland. Høgskolen har til sammen om lag 4900 studenter fordelt på rundt 140 studietilbud høsten 2005. Høgskolen i Telemark er delt inn i følgende fire avdelinger: Avdeling for allmennvitenskapelige fag, Avdeling for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning, Avdeling for helse- og sosialfag og Avdeling for teknologiske fag.

Organisering og ledelse

Allmennlærerutdanningen er et av de største fagtilbudene ved Høgskolen i Telemark, med 510 registrerte studenter i 2005. Høgskolen driver allmennlærerutdanning ved studiestedene i Porsgrunn og på Notodden. Institusjonen tilbyr dessuten i samarbeid med Høgskolen i Buskerud og Høgskolen i Vestfold allmennlærerutdanning med IKT i Drammen i studieåret 2004/2005. I det følgende gis et bilde av størrelsen på allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Telemark målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Høgskolen i Telemark	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	212	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	558	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	22,2	41
Deltakere videreutdanning	806	462
Antall kurs videreutdanning	28	24
Videreutdanningsårsverk ¹	313	237
Deltakere etterutdanning	2651	1050
Antall kurs etterutdanning	41	20
Etterutdanningsårsverk ²	33,6	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Telemark ligger på landsgjennomsnittet når det gjelder studenttall på grunnutdanningen, og godt under landsgjennomsnittet med hensyn til antall faglige årsverk. Høgskolen i Telemark ligger videre klart over landsgjennomsnittet i både etter- og videreutdanningsaktivitet. Spesielt i etterutdanning, der Telemark har nest flest deltagere, og er tredje størst med hensyn til årsverk. Totalt sett er etterutdanningsaktiviteten lav i forhold til omfanget av grunn- og videreutdanning, men høy i forhold til landsgjennomsnittet.

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved Allmennlærerutdanningen (ALU). Dette er et mål som framkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studie-årsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på ALU. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. 1 årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs retta mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved ALU, ikke kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

Grunnutdanningsaktiviteten ved Høgskolen i Telemark er 1,6 ganger så stor som ettervidereutdanningsaktiviteten, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-/videreutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten noe over dobbelt så stor som etter-/videreutdanningsaktiviteten. En klar nedgang i antall opptatte studenter i 2005, gjør at grunnutdanningen trolig er blitt mindre i forhold til etter- og videreutdanningen.

Allmennlærerutdanningen er lagt til Avdeling for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning. Avdelingen ledes av dekan. Studieleder for allmennlærerutdanningen som har ansvar for studiet, er en funksjon i dekanens stab. Allmennlærerutdanningen er organisert i en form for asymmetrisk matrise³ med faglige institutter og studieløp. Faglærerne er knyttet til et institutt, mens studentene er knyttet til studieløp. Instituttlederne for de institutter studiet henter lærekrefter fra, har personal- budsjett- og FoU-ansvar. Flere institutter bidrar følgelig med undervisning og veiledning til allmennlærerutdanningen.

Samarbeidet om det enkelte fag organiseres via faggruppemøter. Samarbeid mellom fag på trinnet foregår i såkalte trinnmøter, og samarbeid om utdanningen som helhet på studieveimøter. Studenter og praksisfeltet er representert både på trinnmøtene og i studieveimøtene. Studentene etterlyser bedre ledelse og koordinering av praksis fra høgskolens side, men er fornøyde med ledelsen av praksisopplæringen. Faglærerne melder på sin side at ledelsen har en utfordring i å legge opp til større grad av helhet i utdanningstilbudet. De etterlyser mer planlegging og møtepunkter både faglærere imellom og mellom faglærere og øvingslærere.

Avdelingsledelsen peker på at handlingsrommet for ledelsen og den enkelte fagseksjon og faglærer er relativt stor. De fagansatte påpeker på sin side at man ønsker mer innflytelse og et mer systematisk åpent demokrati i organisasjonen.

Det er *komiteens* oppfatning at en asymmetrisk matriseorganisering stiller store krav til samarbeid mellom utdanningens ulike aktører. Utfordringen blir å skape sammenheng og helhet i utdanningen. Etter samtaler med studenter og ansatte ved høgskolen stiller *komiteen* spørsmål ved om man i allmennlærerutdanningen klarer å utnytte den faglige kompetansen på tvers av de ulike fagene.

Søking og studenttall

Høgskolen i Telemark hadde høsten 2004 558 studenter i sin allmennlærerutdanning, mot 510 studenter i 2005. 212 studenter ble tatt opp i 2004, i 2005 var dette tallet 119 (Tall fra Database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedenfor gir et bilde av studentinntak ved allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Telemark de senere årene.

³ En avdeling er tillagt ansvar for mesteparten av utdanningen, men hvor det også er en viss integrasjon mellom allmennlærerutdanningsfag og fag fra andre studieprogrammer.

Tabell 2: Søkerdata allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Telemark

Datatype	År	Notodden	Porsgrunn	Deltid	Høgskolen i Telemark totalt	Nasjonale tall
Primær søker per studieplass	2001	0,6	1,8	0,2		1,4
Primær søker per studieplass	2004	0,5	1,8	1,3		1,3
Primær søker per studieplass	2005	0,5	1,2	1,2		1,4
Primær søker per studieplass	2006	1,3	1,4	2,0		1,6
Kvalifiserte søkere	2000	520		73	593	14145
Kvalifiserte søkere	2004	239	317	72	628	13390
Kvalifiserte søkere	2005	136	168	63	367	9077
Kvalifiserte søkere	2006	138	178	48	364	9564
Laveste poeng ved opptak	2004	31,6	34,2	35,5		34,6
Snitt – poeng ved opptak	2004	44,2	48,6	49,4		47,1
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ⁴	2001-03			32,0 %		23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Høgskolen i Telemark hadde svak søkning (målt i primær søker per studieplass) til sitt tilbud på Notodden, mens søkningen til de to andre tilbudene var bedre. I 2006 var søkningen god på alle tilbudene. Antall studieplasser i allmennlærerutdanningen ble redusert⁵ i 2006, samtidig som antall primær søker økte på alle tilbudene. Høgskolen i Telemark følger om lag den samme utviklingen som nasjonalt.

Antall kvalifiserte søkere har imidlertid sunket betraktelig fra 2004. Høgskolen i Telemark opplevde ingen økning i søker tall i 2006, slik mange andre høgskoler gjorde. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende i 2001-03 32 prosent av søkerne blitt avvist, noe som er godt over landsgjennomsnittet på 23,7 prosent avviste. Antallet opptatte studenter har også sunket. Høgskolen i Telemark følger en nasjonal trend her, men har hatt en prosentmessig større nedgang i opptakstallene fra 2004 – 05 (44 prosent), enn landsgjennomsnittet (26 prosent). Tilsvarende tall for 2006 er ennå ikke klare.

Gjennomsnittlig poeng ved opptak til allmennlærerutdanningen lå under landsgjennomsnittet for tilbudet i Notodden, og litt over landsgjennomsnittet for Porsgrunn og deltidstilbudet. Telemark følger det nasjonale bildet hvor laveste poengsum ved opptak er veldig lav, mens gjennomsnittet er klart høyere.

Høgskolen rekrutterte 64 prosent av studentene fra eget fylke i 2004, noe mer enn landsgjennomsnittet på 59 prosent, mens andelen samlet fra eget fylke og nabofylkene (Aust-Agder, Buskerud og Vestfold) var på 85 prosent, mot landsgjennomsnittet på 81 prosent. Av nabofylkene var flest studenter fra Buskerud. Høgskolen rekrutterer i stor grad studentene regionalt/lokalt. Sett i forhold til et nasjonalt gjennomsnitt har søkning til allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Telemark vært akseptabel. Mye av forklaringen er imidlertid at søker tall fra tilbudene i Porsgrunn og Notodden er slått sammen. Tallet på opptatte studenter til allmennlærerstudiet har imidlertid gått noe ned fra 2004 til 2005. Dette kan forklares med nye opptakskrav som ble innført i 2005.

Når det gjelder spørsmålet om rekruttering av gode studenter til allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Telemark, benytter ledelsen i stor grad geografien, og høgskolens beliggenhet som forklaringsgrunnlag for det relativt svake inntaksnivået hos studentene. Ledelsen opplever at de

⁴ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

⁵ Ikke i Porsgrunn

beste studentene søker seg til de store byene. Frafallet Høgskolen i Telemark opplever mellom tredje og fjerde studieår begrunnes med at studenter søker seg til andre, mer sentralt beliggende høgskoler når de skal starte med valgfagene. Ledelsen og de ansatte, og til dels også studentene, uttrykker forhåpninger om at de nye opptakskravene vil bidra til å styrke allmennlærerutdanningens omdømme og gjøre utdanningen mer attraktiv. En håper også at dette vil bidra til høyere innsats hos studentene.

Komiteen er av den oppfatning at høgskolens ledelse i rekrutteringsøyemed er noe passive. Avdelingsledelsen ved allmennlærerutdanningen oppleves som mer offensive på dette området. *Komiteen* registrer at det før opptaket i 2006 var stor forskjell på søkertallene til Notodden og Porsgrunn. Høgskolen i Telemark har etter *komiteens* vurdering en utfordring når det gjelder søkertallene. Dersom institusjonen ikke klarer å få opp søkertallene til allmennlærerutdanningen over tid, vil det kunne medføre konsekvenser. Det er *komiteens* oppfatning at høgskolen har kompensert for de lave søkertallene med etter- og videreutdanningsvirksomhet. Dersom den lave søkningen til primærstudiet fortsetter er dette sannsynligvis lite holdbart over tid. *Komiteen* ser imidlertid et stort potensial for rekruttering av studenter til tradisjonsfagene ved avdelingen i Rauland, som etter *komiteens* vurdering ikke utnyttes fullt ut av høgskolen.

Fagtilbud

Allmennlærerutdanningen tilbys som et 4-årig heltids- og deltids, nettbasert studium på Notodden, et heltids desentralisert studium i Porsgrunn og et heltidsstudium i Drammen i 2004 – 05. Heltidsstudiet, ”Allmennlærerutdanning med IKT” i Drammen tilbys i fellesskap med Høgskolen i Buskerud og Høgskolen i Vestfold.

Data fra studieåret 2005-06, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanningen for 3. årsstudentene, viser at studentene kunne velge mellom 24 fagtilbud. Det var fagtilbud innen biologi, drama, engelsk, IKT, kroppsøving, kunst og håndverk, matematikk, musikk, norsk og samfunnsfag, sosialpedagogikk, spesialpedagogikk, tegning og bildekommunikasjon, tre – formgivning og uteskole. Flest studenter valgte spesialpedagogikk (33) og musikk 1 (23). Mange studenter valgte spesialpedagogikk, samfunnsfag og musikk 1. Ingen av studentene valgte biologi 2 og drama 2 dette året.

Høgskolen i Telemark tilbød 28 kurs innen videreutdanning, med til sammen 806 deltakere i 2004 – 05⁶. Målgruppen var primært ansatte i grunnskole og den videregående skole, men også ansatte i privat næringsliv, offentlig virksomhet og andre målgrupper eller kombinasjoner av de nevnte. Kursene var 20 prosent internfinansiert og 80 prosent kursavgiftsbasert. Flest deltakere var det på kursene ”matematikk 3, modul 1 og 2” (82 prosent) dette året.

Høgskolen i Telemark tilbød 41 etterutdanningskurs. Målgruppen var primært ansatte i grunnskole og videregående skole, men også ansatte i offentlig virksomhet og andre målgrupper, evt en kombinasjon av de nevnte. Kursene var 90 prosent oppdragsfinansierte. Flest deltakere var det på kursene ”Diverse temaer og verksteder - åpen dør” (640) og ”Lærende nettverk” (260).

Høgskolen i Telemark har en bred lærerutdanningsprofil med faglærerutdanning, formingslærerutdanning, førskolelærerutdanning og allmennlærerutdanning. I følge høgskolens ledelse utgjør de praktisk-estetiske fagene en viktig del av institusjonens profil. Dette setter også sitt preg på allmennlærerutdanningen gjennom et omfattende valgfagtilbud Høgskolens ledelse

⁶ Mange kurs er avtalefestede samarbeidsprosjekter med NKS, NKI eller Folkeuniversitet, hvor høgskolen har det overordnede, faglige ansvar for studieopplegget og ansvar for eksamen.

og avdelingsledelse trekker også frem matematikkmiljøet som noe som preger utdanningens profil.

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Telemark presenteres i en klart formulert innledende tekst i studieplanen ved å ønske velkommen til ”et opplysnings- og identitetsprosjekt med barn og unge i sentrum”. Lærerstudenten blir definert som en kommende kulturarbeider. Det blir også presisert at de nå tar fatt på en profesjonsutdanning, med fem områder for dannelse som forsøker å kombinere disse to pilarene i studiet, som kulturarbeidere og utdanning for læreryrket. Høgskolen har formulert en klar og utfordrende profil for studiet som både reflekterer rammeplanen og peker utover den. Programmet som helhet har en klar verdiprofil, særlig i den innledende teksten, men profilen gjenfinnes også i de enkelte fagplanene, særlig i KRL, norsk og pedagogikk. Dette verdimeslige grunnlaget er knyttet til læreryrkets identitetsformende betydning ”å være med på å utfordre barn og unges identitet”.

Når det gjelder kontakt med yrkesfeltet fremholder ledelsen at avdelingen har en egen faglig og administrativ enhet for sitt omfattende Etter- og videreutdanningsarbeid (EVU). Enheten skal følge opp offentlige planer for skoleutvikling og endring. Det er i følge ledelsen et mål å ha egne lærerkrefter i tett kontakt med skole- og barnehagesektoren i kommune og fylkeskommune gjennom utviklingsarbeid og kursing.

Prosjektet ”Veiledning av nyutdannede lærere” vurderes også å ha gitt god innsikt som har kommet utdanningen til gode. Kunnskap og erfaringer med dette prosjektet beskrives å være i en pågående prosess på høgskolen. I tillegg hentes lærere, rektorer og representanter for skoleeiere inn til personalmøter og lignende 2-3 ganger i året, for å drøfte skolesituasjonen med høgskolens representanter. FoU – aktiviteter i skole og barnehager, beskrives også å gi verdifull kontakt med yrkesfeltet. For både EVU og FoU – aktivitetene begrenses kontakten i følge ledelsen til enkeltansatte.

2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at 96 prosent av de faglig tilsatte i 2004-05 har formell pedagogisk utdanning, mot et landsnitt på 95 prosent. Av disse har 84 prosent Praktisk pedagogisk utdanning/ allmennlærerutdanning/ faglærerutdanning, mens de øvrige 12 prosent har høgskolepedagogisk basiskurs eller annen pedagogisk utdanning.

Andelen fagansatte med praksiserfaring fra grunnskolen⁷ er 73 prosent mot landsgjennomsnittet på 58 prosent i 2004-05. Høgskolen har ikke oppgitt antall år med praksiserfaring. Det er noen variasjoner mellom fag med hensyn til andelen ansatte med praksiserfaring. Innenfor matematikk, grunnleggende lese, skrive og matematikkopplæring, heimkunnskap og musikk har alle ansatte praksiserfaring fra grunnskolen. For øvrige fag varierer andelen fra 50 til 89 prosent. Høgskolen har ikke oppgitt tall for fagene natur og miljøfag og engelsk.

Av de totalt 21,8 faglige årsverkene ved lærerutdanningen har 24 prosent av de ansatte førstestillingskompetanse i 2004 – 2005 og høgskolen ligger dermed noe under

⁷ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.

landsgjennomsnittet som er 31 prosent. Andelen ansatte med førstestillingskompetanse varierer mye mellom fag; I fagene matematikk, grunnleggende lese, skrive og matematikkopplæring, heimkunnskap og kroppsøving er det ingen ansatte med førstestillingskompetanse. I øvrige fag varierer det mellom kunst og håndverk med 18 prosent, KRL med 20 prosent, natur og miljøfag med 23 prosent, pedagogikk med 27 prosent, norsk med 33 prosent, musikk med 62 prosent og samfunnsfag med 64 prosent. I sentrale fag som norsk og pedagogikk ligger andelen med førstestillingskompetanse omtrent likt med landsgjennomsnittet, mens andelen i KRL, matematikk og natur og miljøfag ligger under landsgjennomsnittet. Høgskolen har ikke oppgitt hvordan de ansatte i engelsk brukes i allmennlærerutdanningen, men andelen førstestillingskompetanse for høgskolen er 50 prosent.⁸

Ved ansettelse i faglige stillinger ved allmennlærerutdanningen i Telemark peker avdelingsledelsen på at legges det vekt på formell faglig kompetanse, samtidig som det ses som en forutsetning at faglig ansatte har erfaring fra grunnskolen. I tillegg er det et krav med fagdidaktisk kompetanse innenfor sitt fag. Høgskolen legger også vekt på å rekruttere vitenskapelige ansatte internasjonalt. Høgskolens ledelse rapporterer at de bruker mye ressurser til kompetanseheving av sine ansatte, blant annet gjennom doktorgradsstipender. Mange ansatte er i ferd med å heve sin kompetanse til førstestillingskompetanse.

Komiteen registrerer at kompetansesituasjonen blant de ansatte er relativt god i de obligatoriske fagene i utdanningen. Høgskolens førstestillingskompetanse i matematikk ble ikke benyttet i 2005, men det opplyses av ledelsen å være utypisk. Høgskolens ledelse fremhever at det matematiske miljøet er en stor del av høgskolens profil. På denne bakgrunn mener *komiteen* høgskolen bør vurdere å benytte matematikkompetansen ved høgskolens andre studiesteder i større grad i allmennlærerutdanningen.

Faglig innsats

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Telemark hadde 22,2 årsverk knyttet til seg i 2004. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag⁹. Av årsverkene oppgitt her er det 0,9 høgskolelærer, 16,1 høgskolelektor, 2,7 førstelektor, 1,3 førsteamanuensis og 1,2 høgskoledosent. 77 prosent er fast ansatte, noe som er omtrent helt likt med landsgjennomsnittet på 78 prosent.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglig tilsattes arbeidstimer) ligger i snitt på 0,80, og dermed klart under landsgjennomsnittet for de obligatoriske fagene som er på 0,92¹⁰. Høgskolen i Telemark gir fra 0,71 (grunnleggende lese, skrive og matematikkopplæring), via 0,79 (KRL) til 0,86 (norsk). Høgskolen ligger ikke over landsgjennomsnittet for noen fag.

Tabell 3 viser fordelingen av faglige årsverk (og førstestillingskompetanseårsverk) på henholdsvis undervisning og veiledning, og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnittet.

⁸ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner

⁹ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i DBH. Totalen som er angitt beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

¹⁰ Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner vi et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning/veiledning og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Telemark	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning & veiledning	63 %	63 %
Andel av alle årsverk til FoU	23 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning & veiledning	58 %	59 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til FoU	28 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Tabellen viser at høgskolen i 2004 lå omtrent på landsnittet både med hensyn til andel av Årsverk brukt til undervisning og veiledning, og FoU, samt førstestillingskompetanseårsverk til dette.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Avdelingen tildeler FoU-ressurser etter søknad og faste kriterier. I gjennomsnitt utgjør dette ca 18 – 20 prosent av stillingsrammen. Avdelingsledelsen rapporterer at FoU-aktiviteten er økende, og at skolerelevans er lagt inn i kriteriene for tildeling. Instituttledelsen er tillagt ledelsen av forsknings- og utviklingsvirksomheten. Det er ingen egen forskningsstrategi for allmennlærerutdanningen, men profesjonsrettede og praksisnære prosjekter og prosjekter med eksterne partnere prioriteres. Et FoU-utvalg har retningslinjer for prioriteringene.

Avdelingsledelsen hevder imidlertid at spredningen på ulike prosjekter og temaer er for stor, og at det er for små ressurstildelinger til for mange personer. Noen institusjonsovergripende program finnes, men disse engasjerer i liten grad andre faglig tilsatte enn de med doktorgrad.

I egenvurderingen fra høgskolen bekrefter faglærere at avdelingen har en klar prioritering for tildeling av FoU-ressurser, og at det stilles krav til søknad og rapportering. Faglærerne kjenner til mange praksisnære prosjekter, men de beklager at tildelingen av midler ofte kommer sent i forhold til planleggingen. De ønsker seg også bedre veiledning i FoU-arbeid. Faglærerne mener at det i litt for stor grad drives individuell forskning. En årsak til dette er at mange fagansatte er i ferd med å gjennomføre doktorgradsutdanning. Avdelingen har opprettet en faglig stilling som har forskning og forskningsstrategi som fokus. Faglærerne opplever som en følge av dette at tilretteleggingen er blitt bedre.

Det finnes en egen notat- og skriftserie ved høgskolen, men serien er dessverre lite aktiv. Faglig ansatte opplever dermed at det er trege prosedyrer for publisering av FoU-arbeid.

Avdelingsledelsen rapporterer at noen fast ansatte lærere har forskningskompetanse og noe undervisning drives av aktive forskere, samtidig som deler av undervisningen gir trening i vitenskapelig metode. Avdelingen er i ferd med å iverksette en plan for integrert innføring i grunnleggende etiske, forskningsmetodiske og vitenskapsteoretiske emner som del av sitt bachelorprogram. Mulighetene studentene har for å trekkes inn i FoU-arbeid beskrives av ledelsen som sterkt avhengig av at enkeltlærere har prosjekter hvor dette er mulig. Fagansatte beskriver imidlertid forholdet mellom undervisning og forskning som svakt og tilfeldig, og begrunner dette med for lite ressurser til forskning. Fagansatte svarer generelt at de ønsker flere med forskerkompetanse, som kan bistå med å bygge opp forskningsbasert undervisning.

Studentene beskriver generelt forskningsorienteringen i undervisningen som svært svak. Studentene hadde fått litt kunnskap om forskning gjennom pedagogikkfaget, men er etter materialet å dømme ellers lite orientert om den forskningen som foregår. Av egenvurderingen fremgår det blant annet at studentene ikke regner spørsmålene om FoU som relevante for dem å besvare. *Komiteen* er på det rene med at studentene kan være involvert i og berørt av FoU-arbeid uten at de selv er bevisst på det. Likevel ser *komiteen* studentenes avskrivning av FoU-spørsmålene som et signal om at studentene kan orienteres og involveres bedre i dette arbeidet.

Det er *komiteens* samlede bilde at forskningen har en forholdsvis svak stilling innen lærerutdanningen ved Høgskolen i Telemark. Det er *komiteens* inntrykk at forskningsorienteringen innen undervisning har en beskjedne plass. Det er *komiteens* oppfatning at høgskolen bør utarbeide en forskningsstrategi for allmennlærerutdanningen. Den etablerte notat- og skriftserien bør også ivaretas bedre. *Komiteen* er videre bekymret over at førstelektorprogrammet ser ut til å fungere dårlig. *Komiteen* merker seg at flere av de fagansatte er kritisk til mangel på FoU-ledelse, og at Fou-arbeid mer eller mindre er en privatisert aktivitet ved høgskolen. *Komiteen* anbefaler ledelsen å ta tak i disse forholdene.

3. STUDIEPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Det er *komiteens* oppfatning at studieplanen gir allmennlærerprogrammet en klar fagdidaktisk profil, både i innledende tekst og i de fleste fagplanene. Dette gjenfinnes i de innledende formuleringene i fagplanene, i målformuleringene, i omtale av arbeidsformer og organisering og i pensumlitteraturen som er oppgitt. Planen har også et innledende avsnitt om profesjonsutdanning. Her sies det i noen korte formuleringer hvordan de ulike delene av studiet utgjør en helhet som fører inn i læreryrket. Alle fagplaner i de obligatoriske fagene har formuleringer om fagdidaktikk der forholdet mellom faget og læreryrkets krav kommer frem.

Avdelingsledelsen fremholder fagdidaktikk som noe en er god på ved høgskolen. Faglærere gir motstridende uttalelser om den fagdidaktiske orienteringen i undervisningen. På den ene siden hevder de at studentenes svake forkunnskaper og motivasjon går utover muligheten til å drive undervisning forankret i fagdidaktiske perspektiver. All undervisning beskrives å måtte foregå i forhold til det lave faglige nivået på studentene, noe som i følge fagansatte innebærer at mye undervisningstid brukes til oppdatering av basiskunnskaper/ allmennkunnskap. Det oppfattes dermed å bli mindre tid til fagdidaktisk undervisning. Dette står i kontrast til fagansatte uttalelser om at praksisretting og didaktiske perspektiver i undervisningen er et prioritert område, men at det er studentene som ikke riktig ser ut til å skjønne når de blir eksponert for didaktiske problemstillinger.

Studentene vektlegger at fagdidaktisk orientering i undervisningen varierer mellom fagansatte, men at det generelt er mangel på fagdidaktiske perspektiver i de ulike fagene i utdanningen. Studentene mener dette henger sammen med at fagansatte har lite forankring i grunnskolens verden, og at de er mer fokusert på å komme gjennom en stor mengde fagstoff i undervisningen. Musikk og matematikk blir av studentene trukket frem som positive eksempler på fag som også er fagdidaktisk forankret.

Fagansatte fremholder generelt at sammenhengen mellom fagdidaktikk, pedagogikk, didaktikk og fag fungerer dårlig. Spesielt holdes samarbeidet mellom pedagogikk og enkelte fag fram som

ikke-fungerende. Også for pedagogikkundervisningen fremholder fagansatte at nivået må legges lavt for at studentene skal henge med i undervisningen. Studentene selv har ulike oppfatninger av pedagogikkfaget, der noen beskriver det som for teoretisk i forhold til å kunne bruke det som et verktøy for lærerarbeid. Andre fremhever som positivt at en får en gjennomgang av grunnlagsteorier som kan modnes gjennom utdanning og yrkesliv. Noen av studentene beskriver som positivt at de har hatt undervisning om skole-hjem samarbeid og IOP-planer. Studentene mener generelt at utdanningen er for lite profesjonsrelevant, og mye preget av fagkunnskap. Øvingslærerne mener at det er for lite pedagogikk i allmennlærerutdanningen, og at dette faget i større grad burde innbære undervisning i profesjonskunnskap i betydningen foreldremøter, tilpasset opplæring, skole-hjem samarbeid med mer.

Til tross for intensjonene i studie- og fagplanene ser det ut til at fagdidaktisk orientering i fag og undervisning er varierende, usystematisk og personavhengig. *Komiteen* vil fremholde at fagdidaktisk undervisning må kunne ta en form som innebærer at studentenes faglige kompetanse økes, slik at et argument om for lavt faglig nivå derfor ikke kan brukes for ikke å drive fagdidaktisk undervisning. I de tilfellene studentene etterlyser fagdidaktisk undervisning, mens fagansatte i stor grad mener at dette er et prioritert område i utdanningen, mener *komiteen* mye taler for at de fagdidaktiske perspektivene i undervisningen ikke er godt nok kommunisert til studentene. Dette fordrer at fagdidaktikk som begrep synliggjøres for studentene, og at alle utdanningens aktører har en omforent oppfatning om hva man legger i begrepet fagdidaktikk. Samarbeidet og koordineringen med pedagogikkfaget ser ut til å være mangelfullt og noen ganger fraværende. Pedagogikkfagets plass, innhold og formål ser ut til å være uklart.

Undervisning og vurdering

Både ledelse, faglærere og studenter selv fremholder at studieinnsatsen generelt er for lav, og at dette har negative konsekvenser for nivået på fagundervisningen. Høgskolens ledelse og ansatte ønsker opptakskravene velkommen og mener det har bidratt umiddelbart til en forbedring med hensyn til inntakskvaliteten på allmennlærerutdanningen. De mener også å se en positiv endring hos studentene når det gjelder arbeidsinnsats og motivasjon. Fagansatte mener fortsatt at mange av studentene ikke har de faglige forutsetningene og forkunnskapene som er ønskelige/nødvendige for å få fullt utbytte av utdanningen. De fremholder også at mange av studentene har for dårlig arbeidskapasitet, og at de er for uselvstendige og for dårlig forberedt til undervisning.

Arbeidskrav i fag er etter fagansattes mening tydelig nedfelt i fagplaner og i felles planer for utdanningen, og blir gjort tydelig for studentene i starten av semesteret. De hevdes også å ytre seg i underveivurderinger og passeringpunkter som vilkår for endelig eksamen. Ledelsen mener at krav til studenten om å organisere egen tidsbruk mellom deltakelse i undervisning og selvstudium, skaffe seg nødvendig forkunnskaper og faglitteratur, møte forberedt, samarbeide med andre studenter i læringsarbeidet, delta aktivt i basisgruppe og bruke Classfrontier (nettbasert læringsplattform) er godt artikulert i studiet.

Ledelsen fremholder at undervisningskvaliteten er jevnt god, både som følge av høy faglig kompetanse hos fagansatte og med arbeidsformer som kombinerer enfaglige, tverrfaglige og flerfaglige tilnæringsmåter. Undervisningsformene beskrives av ledelse og fagansatte å være varierte gjennom å skifte mellom forelesning, seminar, gruppearbeid og individuell veiledning på studiestedet eller gjennom læringsplattformen Classfrontier. Ledelsen beskriver videre hvordan faglig arbeid skal ha varierte dokumentasjonsformer, f.eks digitale mapper, individuelt eller i gruppe, muntlig presentering, dramatisering, spill, utstilling. Skillet mellom undervisning,

veiledning og evaluering beskrives av ledelsen som bevisst bygget ned. Det fremheves at faglærerne er opptatt av dialogiske undervisningsopplegg og deltagelse og medvirkning fra studentene. Faglærere i pedagogikk trekker frem at bevissthet om egen rolle som formidler er et sentralt tema i undervisningen. Noen fagansatte mener imidlertid at diskusjoner om læring og undervisning blir for lite ivaretatt innad i personalet på avdelingen.

Ledelsen beskriver den faglige tilbakemeldingen til studentene som tett. Det gis i følge dem tilbakemeldinger via mappeevaluering og formell og uformell individuell veiledning. Ulike tilbakemeldingsformer skal gi trening i å begrunne, formidle og dokumentere. Omfanget av skriftlige arbeidskrav blant annet som mappeinnleveringer beskrives å ha økt. Dette mener ledelsen delvis er et svar på kravet om studentaktive arbeidsformer. Bruk av mapper beskrives av ledelse og fagansatte å variere mellom fag. Studentene beskriver økningen i mappearbeider som en økning i krav til jevn og god innsats. De mener at egen progresjon og utvikling blir tydelig gjennom mappene. Faglærere og avdelingsledelsen vektlegger at det synes som om studentene har en jevnere progresjon og jevnere arbeidsbelastning og bedre resultater enn tidligere år og ser dette i sammenheng med kvalitetsreformen og innføring av mappevurdering.

Studentene fremholder at de jevnt over er fornøyd med undervisningen, men peker på at det er noen forskjeller mellom fag. Pensumnære forelesninger kritiseres, og en opplever at det er for lite orden på veiledningen. Studentene etterlyser også mer didaktikkundervisning før praksisperiodene. En gruppe av studentene mener at det er en overvekt av faglig kunnskapsbasert undervisning, og at fagkunnskapen er feilrettet. Studentene stiller spørsmålsteget ved betydningen av teoretisk kunnskap. Studentene uttrykker at de i liten grad har bruk for forskningskunnskap.

Om studentenes progresjon beskriver ledelsen at avdelingen har kontaktlærere i hver seminargruppe som skal følge studentene med systematiske samtaler hvert semester. Disse samtalene beskrives å være obligatoriske. I enkeltfag går det i følge ledelsen en progressiv linje fra elementære innføringsemner til valgfag og valgemner. Graden av selvstudier og veiledning blir større desto lenger studenten kommer i studiet.

Med den klare vektleggingen av flerfaglige og tverrfaglige tilnæringsmåter i de overordnede beskrivelsene av studieprogrammet ventet *komiteen* seg mer vektlegging av de tverrfaglige og kryssrefererende perspektivene i de enkelte fagplanene. Praksisplanen beskriver noen prosjekter som har fagovergripende og tverrfaglig karakter. Indirekte fokuseres det også noe på tverrfaglighet gjennom vektleggingen av de fagdidaktiske perspektivene, men ellers er de enkelte fagplaner faginterne dokumenter.

Studie- og fagplananalysen som er foretatt i forbindelse med evalueringen tyder på at høgskolens studieprogram er tydelig når det gjelder bruk av undervisnings- og vurderingsformer og bruk av læringsplattform. Vurderingsordningene ved høgskolen følger rammeplanens krav der det er en gjennomført bruk av mappevurdering ved at 40 prosent av vurderingsgrunnlaget finnes i underveisvurdering og 60 prosent i sluttvurdering (begge benytter digitale mapper). Det presiseres i innledningen at "Arbeids- og vurderingsformene i studiet skal bidra til at studentene bruker praksisskolene til å skaffe seg kunnskap og prøve ut teorier, lære seg til å arbeide selvstendig i gruppe og opplever progresjon i studiet".

Praksis

Ved Høgskolen i Telemark er det utarbeidet en omfattende praksisplan der det påpekes at alle faglærere har en rolle og oppgave i forhold til forberedelse og etterarbeid før og etter

praksisperiodene. I de enkelte fagplanene sies det lite eksplisitt om forholdet til praksisopplæringen utover det som kan utledes av de fagdidaktiske formuleringene. Praksisplanen er i følge ledelsen utarbeidet i samarbeid med praksisfeltet. Progresjon i praksis går fra observasjon av undervisning, til deltakelse i undervisning og til slutt skoleovertakelse. *Komiteen* vurderer høgskolens praksisplan som meget god.

Studentene forholder seg til samme praksisskole hvert år, og er i en situasjon der de blir fulgt opp av høgskolens ansatte og av øvingslærere gjennom dette året. Slik vil man i følge avdelingsledelsen ha en kontinuitet i praksisopplæringen som er med på å sikre helhet og sammenheng. Man har også i følge ledelsen praksisseminar i forkant av studentenes praksisperioder. En del av den obligatoriske praksisen er av fleksibel art, og beskrives som et forsøk på knytte høgskole, praksisskole og student tettere sammen.

Studentene beskriver kommunikasjon og samarbeid mellom høgskole og praksisskoler som et problematisk område. Blant annet mener de at kontaktlærer burde spille en mer sentral rolle, at informasjonen må bedres, at praksisseminarene bør bli mer konkrete og at en må få mer systematikk i fagansattes oppfølging når studentene har praksis. De oppgir at høgskolen nå arbeider for å få flere møtepunkter og bedre samkjøring i årsplaner. Det er i følge studentene satt ned arbeidsgrupper for å se på ulike modeller for organiseringen av praksis.

Fagansatte og ledelse fremholder at praksiserfaringer følges opp i teoriundervisningen gjennom blant annet praksisoppsommerende seminar, i praksisdokumentasjon og i fagtimer med oppgaver gitt i enkeltfag. For eksempel relateres i følge pedagogikk lærerne alt i pedagogikkundervisningen til praksis. I egenvurdering og intervjuer stiller imidlertid øvingslærere seg tvilende til om høgskolen i stor nok grad følger opp praksisopplæringen. Øvingslærerne beskriver samarbeidet med høgskolen som variabelt. Øvingslærerne mener dette blant annet er avhengig av hvor mye initiativ fagansatte tar, for eksempel med å komme til praksisskolene i praksisperioder. Dette bekreftes av fagansatte, som oppgir at praksisbesøkene er tilfeldige. Praksisopplæringen beskrives å fungere best de gangene man kjenner til hva studentene har vært igjennom i undervisningen på høgskolen og kan legge opp praksisen etter dette. De mener å ha etterlyst en bedre kobling av felles planer i forhold til hva studentene skal gjennom, og i forhold til hva en arbeider med på øvingskolen, uten at dette har generert noe initiativ fra høgskolens side.

Den nye øvingslæreravtalen fordrer nye måter å organisere praksisopplæringen på, og Høgskolen i Telemark var ikke, slik *komiteen* oppfatter det, kommet langt i denne prosessen på det tidspunktet institusjonsbesøk og egenvurderinger ble gjennomført.

Ledelsen fremhever selv at teori-praksis problematikken er gjenstand for kontinuerlig diskusjon om oppmerksomhet, og konstaterer at kontakten mellom høgskole og praksisfelt har et forbedringspotensial. Høgskolen etablerte imidlertid i 2005 to praksisprosjekter for førsteårsstudentene. I disse prosjektene er målsetningen å bedre kontakten gjennom å lage årshjul for praksisopplæring og foreta en rolleforklaring og fordeling av arbeidsoppgaver og ansvar mellom høgskolen og praksisskolene. Avdelingsledelsen understreker imidlertid at dette arbeidet er komplisert, og at man også må ta hensyn til at allmennlærerutdanningen og virksomheten i grunnskolen er to virkeligheter. Dette skillet forsterkes av det faktum at faglærere som er ansatt ved høgskolens avdeling på Notodden, også underviser ved høgskolens andre studiesteder. Faglærere har derfor i mindre grad mulighet til å delta i studentenes praksisperioder, fordi de må forflytte seg mye i sin arbeidshverdag, og mye tid går med til dette.

Generelt hevder øvingslærerne at synspunkter fra deres gruppe når lite frem i systemet på høgskolen. Øvingslærerne hevder at de gjentatte ganger har etterlyst bedre kobling mellom

høgskolens undervisning, og praksisopplæringen i grunnskolen. Både høgskolens lærere og øvingslærere etterlyser også flere møtepunkter mellom praksisskolene og høgskolens ledelse, ansatte og studenter. Høgskolen legger opp til fag- og informasjonsdager, men ikke noe videre samarbeid utover dette. Øvingslærerne opplever at faglærerne i liten grad har kjennskap til praksisfeltet, samtidig som de har en oppfatning av at praksisopplæringen skjer mye på høgskolens premisser.

Komiteen ser gjennom intervjuer, egenvurdering og fagplananalyser at avdelingsledelsen har arbeidet aktivt med organisering av praksisopplæringen de siste årene, med det formål å styrke sammenhengen mellom høgskolens undervisning og det som skjer i praksisfeltet.

Det er *komiteens* oppfatning at det er viktig å arbeide kontinuerlig for å sikre gjensidig flyt av kunnskap og erfaringer mellom utdanning og yrkesfelt. Etter *komiteens* vurdering bør Høgskolen i Telemark med fordel trekke øvingslærere mer inn i planlegging og gjennomføring av undervisningen på høgskolen. Det er *komiteens* inntrykk at høgskolen har ambisjoner om å utvikle samarbeidet. Dette er også sterkt fremhevet i fagplaner og praksisplan, men etter *komiteens* vurdering følges det ikke alltid opp etter intensjonene.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. Vi kan ikke si noe om karaktergivningen på en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis¹¹.

¹¹ Våre karakterdata gjelder kun obligatoriske fag i allmennlærerutdanningen. Vi har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet vi har mottatt data i.

Tabell 4: Karakterer og stryk Høgskolen i Telemark, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004 ¹²

Datatype	Høgskolen i Telemark	Landsgjennomsnitt
Strykprosent - alle	19 %	13 %
Karaktersnitt- alle	2,72	2,96
Strykprosent- norsk	24 %	13 %
Karaktersnitt- norsk	2,28	2,78
Strykprosent- matte	43 %	22 %
Karaktersnitt- matte	2,65	2,75
Strykprosent- ped	8 %	6 %
Karaktersnitt- ped	2,95	3,26
Strykprosent- KRL	3 %	15 %
Karaktersnitt- KRL	2,96	2,98
Stryk i praksis	4 %	13

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Telemark har jevnt over noe lavere karaktersnitt enn landsgjennomsnittet, og gir totalt bare 1 prosent A, noe som er lavest av alle institusjonene. Strykprosenten ligger noe over landsgjennomsnittet. I norsk gir de laveste karakter av alle institusjonene og gir hele 17 prosent E og 24 prosent F. Strykprosenten i matematikk var spesielt høy ved høgskolen i forhold til landsgjennomsnittet i 2004. I pedagogikk og KRL er karaktergivningen mer i samsvar med landsgjennomsnittet.

4 prosent stryker i praksis. Som ved de fleste andre studiestedene, virker vurdering av praksis å være problematisk. Øvingslærere uttrykker et ønske om å se studentene jevnlig for lettere å kunne vurdere progresjonen i praksis, samt at det utarbeides klarere retningslinjer for krav til progresjon i praksis. Felles forståelse av praksiskrav og tydeligere kriterier for vurdering beskrives å mangle, flere grupper etterlyser dette. Avdelingsledelsen mener at mange veiledes ut av fagansatte, eller at studentene selv velger å slutte dersom de oppdager at de ikke passer til yrket. Det å stryke studenter i praksis beskrives som et vanskelig og kontroversielt felt, selv om man også mener at noen bør strykes.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra Database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Telemark, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹⁴

Datatype	Høgskolen i Telemark	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	8,8 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,30	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

¹² Gjennomsnittkarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregninga av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹³ NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

¹⁴ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

Høgskolen i Telemark hadde et karaktersnitt og en strykprosent noe under landsgjennomsnittet i 2005. DBH-data for 2004 gir et helt annet bilde, her har høgskolen 14,7 prosent stryk, mens landsgjennomsnittet var 10,6 prosent. Høgskolen i Telemarks karaktersnitt i 2004 var da så vidt lavt som 3,03, mot et landsnitt på 3,35.

Ledelsen ved Høgskolen i Telemark hevder at dersom man klarte å øke studentenes innsats ville dette gi gode resultater.

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinket (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), ikke vitnemål (studenter som hadde påbegynt 4. studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹⁵.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Telemark	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	37 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studie)	38 %	27 %

Kilde: NIFUSTEP

Tallene fra NIFU STEP viser at Høgskolens 1999-kull hadde klart større frafall, og klart mindre fullføring enn landsgjennomsnittet. Høgskolen hadde et ganske stort innslag av "forsinket".

Institusjonsledelsen erkjenner at frafallet er for stort, og er i gang med å utvikle tiltak for å få klare analyser om årsaken til frafallet. Foreløpig opplever ledelsen at en har for dårlige analyser. Ledelsen håper blant annet at en ved tettere oppfølging av studenten skal erverve seg informasjon om årsakene til frafallet. Avdelingsledelsen knytter noe av årsakene til frafallet til at høgskolen er situert på et lite sted, og at mange studenter ønsker å flytte til større byer.

Kontaktlærerfunksjonen beskrives som et tiltak for å fange opp å motivere studenter til å fortsette dersom det er grunnlag for det.

Selv om høgskolen mangler gode rutiner for analyser av og rapportering på frafall og gjennomstrømning, registrerer *komiteen* som positivt at man er i gang med planer for å analysere og rette tiltak mot dette.

¹⁵ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene, for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene, datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra, sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Telemark utgjør en vesentlig del av institusjonens drift. Høgskolens sterke tradisjon innenfor praktisk-estetiske fag setter sitt preg også på allmennlærerutdanningen. Søkertallene er svært forskjellige på de ulike studiestedene. Det er et gjennomgående trekk at en del av studentene har for svak faglig bakgrunn ved begynnelsen av studiet og at dette har negativ virkning på læringsarbeidet i utdanningen.

Andelen førstestillingskompetanse hos de ansatte ligger litt under landsgjennomsnittet, og er lav eller manglende i noen fag. På kort sikt kan det derfor være en fordel om høgskolen henter inn førstestillingskompetente fra andre fagmiljøer og avdelinger til oppgaver i allmennlærerutdanningen.

Allmennlærerutdanningen har ingen spesiell forskningsstrategi, men prioriterer likevel i praksis profesjonsrettede og praksisnære prosjekter. Studentene ga ikke uttrykk for at de anså det som viktig eller nyttig at de tilegnet seg forskningskunnskap, eller holder seg oppdatert innenfor skoleforskning.

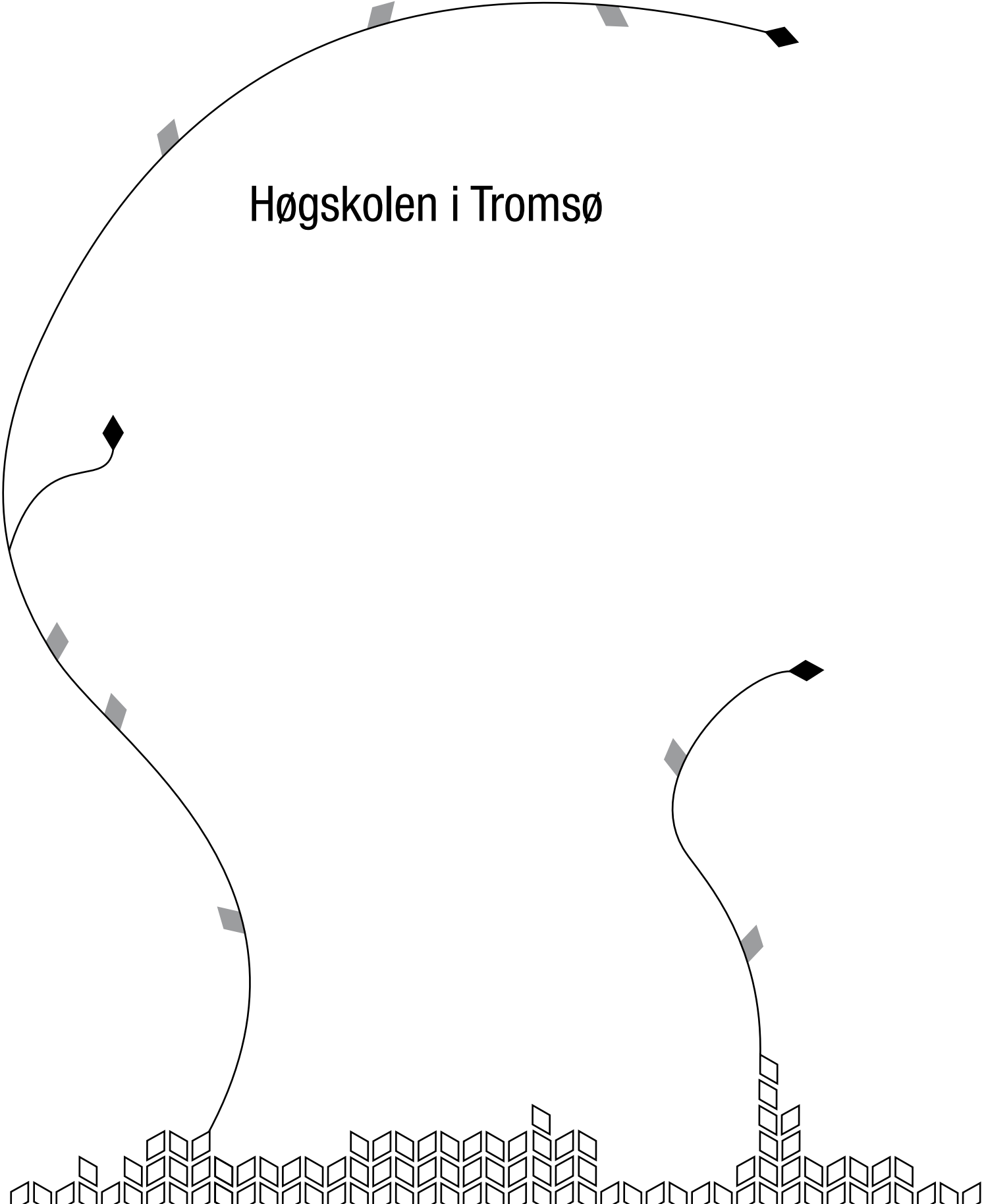
Som ved de fleste andre institusjonene, arbeides det godt med å styrke fagdidaktikken i fagene, men *komiteen* anser likevel at en fortsatt har en vei å gå på dette området. *Komiteen* registrerer også at faglærere og studenter gir uttrykk for ulik oppfatning i spørsmålet om tilstrekkelig vekt på fagdidaktikk. Studentene savner didaktikk og profesjonsrelevans, mens lærerne viser til at didaktikken er integrert i fagene.

Øvingslærerne savner kunnskap om studieprogrammet slik at de kan ta utgangspunkt der med sin praksisveiledning. Faglærerne på høgskolen underviser på flere av studiestedene, og har derfor begrensede muligheter til å delta aktivt i studentenes praksisperioder. Imidlertid har høgskolen organisert det slik at studentene er på én og samme praksisskole hvert hele år, noe som gir kontinuitet og forutsigbarhet.

Anbefalinger

- Høgskolen bør vurdere en mer aktiv rekrutteringspolitikk for å øke studenttallet på allmennlærerutdanningen.
- Høgskolen bør utforme en egen forskningsstrategi for allmennlærerutdanningen.
- Høgskolen bør drøfte vektlegging og harmonisering av fag og fagdidaktikk i undervisningsfagene for å klargjøre hva som legges i begrepet og treffe tiltak for å forbedre forståelsen av fagdidaktikkens betydning i utdanningen.
- Høgskolen bør finne frem til en bedre ordning for kommunikasjonen med praksisskolene og treffe tiltak for å trekke øvingslærerne mer inn i undervisningen i studiet.

Høgskolen i Tromsø



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Tromsø hadde om lag 2800 studenter høsten 2005, fordelt på 16 grunnutdanninger innenfor helsefag, ingeniør- og økonomifag, kunstfag og lærerutdanning. Høgskolen er lokalisert med fire avdelinger på ulike steder i Tromsø: avdeling for helsefag, avdeling for ingeniør- og økonomifag, avdeling for kunstfag og avdeling for lærerutdanning.

Organisering og ledelse

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Tromsø er organisert under avdeling for lærerutdanning (AFL). AFL tilbyr også førskolelærerutdanning og faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag. Avdelingen samarbeider med avdeling for kunstfag, som har ansvaret for musikk, dans og drama i alle lærerutdanningene ved høgskolen. AFL er høgskolens største avdeling med rundt 1200 studenter og 13 fagseksjoner. I det følgende gis et bilde av allmennlærerutdanningen på Høgskolen i Tromsø sin størrelse målt i fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Høgskolen i Tromsø	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	142	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	519	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	35,5	41
Deltakere videreutdanning	203	462
Antall kurs videreutdanning	12	24
Videreutdanningsårsverk ¹	157	237
Deltakere etterutdanning	275	1050
Antall kurs etterutdanning	12	20
Etterutdanningsårsverk ²	7	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen i Tromsø ligger på landsgjennomsnittet når det gjelder studenttall på grunnutdanningen og under når det gjelder faglige årsverk. Høgskolen har langt færre kurs og deltakere på både etter- og videreutdanning enn landsgjennomsnittet. Gjennomsnittlig timetall er klart høyere enn landsgjennomsnittet på etterutdanningskursene, noe som gjenspeiles av tallet på etterutdanningsårsverk som er forholdsvis høyt selv om deltagerantallet er svært lavt. Totalt sett er etterutdanningsaktiviteten lav, både holdt opp mot landsgjennomsnittet og i forhold til omfanget av grunn- og videreutdanning³.

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som framkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studieårsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. 1 årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs retta mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved allmennlærerutdanningen, ikke kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

³ Høgskolen har meldt tilbake at den utvilsomt hadde et dårlig år med hensyn til etterutdanning i 2004, men at den både i årene før og etter har hatt over 50 etterutdanningskurs/oppdrag.

Høgskolen i Tromsø har godt over tre ganger så stor grunn- som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-/videreutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som etter-/videreutdanningsaktiviteten. En klar nedgang i antall opptatte studenter i 2005 gjør at grunnutdanningen trolig er blitt mindre i forhold til etter- og videreutdanningen.

Den faglige ledelsen ved AFL består av tilsatt dekan, tilsatt prodekan (fra 1.1.2006 er det tre tilsatte prodekaner med hver sine ansvarsområder) og tre tilsatte studieledere, hvorav en har ansvaret for allmennlærerutdanningen. Dekanen er øverste leder for avdelingen, og leder avdelingsstyret. Dekan og prodekan har faglig og administrativt ansvar for hele avdelingen, mens studieleder for allmennlærerutdanningen utøver daglig ledelse og ansvar for allmennlærerutdanningen. Studieleder leder årstrinnsteamene, der faglærere og studenter er representert, og utøver daglig ledelse av utdanningsprogrammet. *Komiteen* registrerer en viss uenighet innad om prodekans og studieleders funksjon i forhold til fagseksjonene. Seksjonslederne oppgis å være fratatt ansvarsområder de tidligere hadde, og fagansatte peker på at dette har skjedd uten at ansvaret er helt overtatt av andre. De opplever at et "vakuum" har oppstått. Fagansatte hevder at selv om AFL har tydelig struktur og ansvarsfordeling på papiret, er det ikke slik i virkeligheten. Studentene er tilfreds med ledelse og administrasjon ved avdelingen. Informasjon, tjenester og kontakt fungerer etter deres mening godt. Men de mener også at det innad i flere seksjoner er dårlig samarbeid, og at noen av faglærerne ikke er orientert om hva andre underviser i.

I en tid med mye endring oppfatter ledelsen det som en utfordring å drive faglig ledelse på en gammel institusjon med faglige miljøer som har hatt stor grad av selvstendighet. De har initiert en rekke tiltak de to siste årene, blant annet for å bygge ned seksjonsskillene og redusere spenningen mellom akademisk og profesjonsrettet orientering i fagstaben. Ledelsen fremholder at de søker å samle fagmiljøene til et helhetlig lærerutdanningsmiljø ved å fokusere på yrkesrelevans og fagdidaktikk.

Komiteen oppfatter at allmennlærerutdanningen ved høgskolen har en tydelig profil og posisjon ved at den utgjør en enhetlig avdeling som er organisert direkte under høgskolens ledelse. Allmennlærerutdanningen ledes av en dekan bistått av en prodekan og en studieleder som har ansvar for hvert sitt definerte område. Dekanen har det overordnede ansvaret for den faglig administrative ledelsen med rapporteringsansvar både til rektor og direktør. Dermed står lærerutdanningen i nær forbindelse med høgskolens ledelse.

Komiteen tolker materialet slik at personalet er bevisste på behovet for å utvikle samarbeidet mellom fagavdelinger og mellom fagansatte og ledelsen. Her ser det imidlertid ut til å finnes en diskrepans mellom de ambisjoner som kommer til uttrykk i planer og ansvarsfordeling, og den tunge fagisolerte tradisjon som fortsatt ser ut til å prege det daglige arbeidet. Studentene peker også på manglende samarbeid mellom fagansatte.

Søking og studenttall

Høgskolen i Tromsø hadde høsten 2004 520 studenter i sin allmennlærerutdanning, mot 480 i 2005. 142 studenter ble tatt opp i 2004, i 2005 var dette tallet 81 (DBH). Tabellen nedenfor gir et bilde av inntak ved allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Tromsø de senere årene.

Tabell 2: Søkerdata for allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Tromsø

Datatype	År	Allm.	Realfag	Samling	Høgskolen i Tromsø totalt	Nasjonale tall
Primær søker per studieplass	2001	1,4		4,9		1,4
Primær søker per studieplass	2004	1,4		1,7		1,3
Primær søker per studieplass	2005	1,1		1,2		1,4
Primær søker per studieplass	2006	1,4	0,3	1,5		1,6
Kvalifiserte søkere	2000				482	14145
Kvalifiserte søkere	2004	420		109		13390
Kvalifiserte søkere	2005	266		42		9077
Kvalifiserte søkere	2006	263		64		9564
Snitt – poeng ved opptak	2004	45,3		47,5		48,0
Laveste poeng ved opptak	2004	26,4		32,9		34,6
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ⁴	2001-03				29,8 %	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Høgskolen i Tromsø hadde god søkning (målt i primær søker per studieplass) til både det ordinære og det samlingsbaserte tilbudet i 2004, noe svakere i 2005, men bedre igjen i 2006. Antall studieplasser ble redusert med 25 i 2006, mens antall primær søker var stabilt. Høgskolen i Tromsø følger om lag den samme utviklingen som nasjonalt.

Antall kvalifiserte søkere har sunket betraktelig fra 2004 til 2005, men økte noe i 2006. Også her følger Høgskolen i Tromsø det nasjonale bildet. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende i 2001-03 ville 29,8 prosent av de som fikk tilbud om studieplass blitt avvist, noe som er en del flere enn landsgjennomsnittet på 23,7 prosent. Antallet opptatte studenter har også sunket. Høgskolen i Tromsø følger en nasjonal trend her, men har hatt en prosentmessig større nedgang i opptakstillene fra 2004-05 (43 prosent) enn landsgjennomsnittet (26 prosent). Tilsvarende tall for 2006 er ennå ikke klare. Oppgangen i antall kvalifiserte søkere og en svak økning i primær søker kan medføre en økning i antall opptatte studenter i 2006.

Gjennomsnittlig poeng ved opptak til allmennlærerutdanningen lå under landsgjennomsnittet for både det ordinære tilbudet og det samlingsbaserte tilbudet. Tromsø følger det nasjonale bildet med at laveste poengsum ved opptak er veldig lavt mens gjennomsnittet er klart høyere.

Høgskolen rekrutterte i 2004 57 prosent av studentene fra eget fylke, noe mindre enn landsgjennomsnittet på 59 prosent, mens andelen samlet fra eget fylke og nabofylkene (Finnmark og Nordland) var på hele 89 prosent, mot landsgjennomsnittet på 81 prosent.

Lavt inntak hevdes av ledelsen å ha noe sammenheng med at høgskolen ligger i en universitetsby, men *komiteen* stiller seg tvilende til denne forklaringen. Lavt nivå hos en del av studentgruppen er for øvrig et problem som Høgskolen i Tromsø har felles med de fleste andre lærerutdanningsinstitusjonene.

Fagtilbud

Allmennlærerutdanningen tilbys som et fireårig heltidsstudium og som et fireårig heltids samlingsbasert studium, begge med studiested Tromsø. Høsten 2005 vil det bli tatt opp studenter til en ny samlingsbasert variant med studiested Finnsnes-Heggelia. Høsten 2006 planlegger høgskolen oppstart av et allmennlærerstudium med realfagsprofil.

⁴ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

Data fra studieåret 2005-06, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanningen for 3. årsstudentene, viser at studentene kunne velge mellom 21 fagtilbud⁵. Det var fagtilbud i engelsk, heimkunnskap, KRL, matematikk, natur, samfunn og miljøfag, norsk, samfunnsfag, kroppsøving, friluftsliv, kunst- og håndverk, pedagogikk/ spesialpedagogikk, IKT, dans og musikk. Tallene viser at mange studenter valgte KRL, matematikk 2 og 3, matematikkdidaktikk og samfunnsfag 1 og 2 dette året. De færreste studentene valgte heimkunnskap 1 og 2, norsk 2 (andrespråk/ kultur og samfunn), friluftsliv, utefag, pedagogisk veiledning/relasjonsutvikling og dans 3.

Høgskolen i Tromsø tilbød 12 studietilbud innen videreutdanning knyttet til allmennlærerutdanning, med til sammen 203 deltakere i studieåret 2004-05. Målgruppen var for det meste lærere i grunnskolen. Finansieringen var 50 prosent intern og 50 prosent kursavgift. Flest deltakere var det på pedagogikkursene, men mange deltok også på matematikkursene dette året. De fleste videreutdanningstilbudene ble gitt både som grunn- og videreutdanning.

Innen etterutdanning tilbød Høgskolen i Tromsø 12 kurs knyttet til allmennlærerutdanning, med til sammen 140 deltakere. Flest deltakere var det på matematikk – kurset dette året. Målgruppen var grunnskole og offentlig virksomhet. Kursene var 100 prosent oppdragsfinansiert.

Komiteen finner det positivt at en lar norsk gå i tre semestre og pedagogikk over fire semestre. Likeså at grunnleggende lese, skrive og matematikkopplæring er lagt i fjerde semester etter at studentene har gjennomført både matematikk og norsk. Det legges ifølge ledelsen ingen spesifikke føringer på studentenes fagvalg, men en forsøker i noen grad å strukturere rekkefølgen på studentenes valg. 60 studiepoeng av en students fagvalg skal være skolefag, og man ønsker primært at studentene skal ta skolefag i tredje studieår. Dette har to årsaker: For det ene at en av studiemiljømessige grunner ønsker å holde studentkullet mest mulig samlet også i tredje studieår. For det andre at avdelingen ønsker å legge til rette for at studentene både fordyper seg og velger relevante skolefag.

Høgskolen prøver ifølge ledelsen å få fram en nordlig profil på utdanningen. Allmennlærerutdanningen rekrutterer regionalt, og en vet at mange kandidater kommer til å arbeide i Nord-Norge. Dette slår ikke ut i alle fag, men både i samfunnsfag og KRL legges det vekt på det flerkulturelle Nord-Norge, med spesiell vekt på det samiske. Få spesifikke sosiokulturelle markeringer gjøres imidlertid i fagplanene ut fra høgskolens plassering. Yrkesprofileringen er i fagplanene tydelig, og det betones at studiene er yrkesrettede og tar utgangspunkt i lærernes arbeidsfelt. *Komiteen* får inntrykk av at en ikke er låst i en streng avdelingsstruktur; det ser ut til å være bevegelse i fagmiljøene. En samarbeider med de andre avdelingene på høgskolen når det gjelder fagtilbud. Ledelsen løfter spesielt frem samarbeidet mellom AFL og avdeling for kunsthøgskolen, som har ansvaret for musikk, dans og drama i alle lærerutdanningene ved høgskolen. Kunsthøgskolen er et satsningsområde for høgskolen, og en oppfatter seg som sterk på dette området. En vellykket satsning på realfag og realfagsdidaktikk løftes også fram av ledelsen som betegnende for allmennlærerutdanningens profil ved Høgskolen i Tromsø. Det er en diskusjon på gang om en eventuell fusjon med Universitetet i Tromsø.

Kontakt med yrkesfeltet har utdanningen blant annet gjennom partnerskapsavtaler, 4-5 møter i året med regionkontakter som representerer skoleeierne hos fylkesmannen, regionmøter 1 gang i året og rektormøter 1-2 ganger i året. Det er hvert år en felles evaluering av praksis med rektorene på øvingsskolene. En rektor sitter i avdelingsstyret, og ellers er det kontakt gjennom

⁵ Høgskolen opplyser at siden de fleste av studietilbudene er kombinert med videreutdanningstilbud eller andre grunnutdanninger, vil antall studenter i studiekullene totalt være større enn denne oversikten viser. Her er kun fagvalg for ALU og DALU 3 2003 kullet

oppdrag og kursvirksomhet, kontakt mellom ekstern koordinator og regionkontaktene, veiledning av nyutdannede lærere og hospiteringsprogram i grunnskolen. I likhet med de fleste andre høyskoler hevder Høgskolens ledelse at de har godt omdømme i og god kontakt med yrkesfeltet. *Komiteen* registrerer at høyskolen har flere gode kontaktpunkter mot yrkesfeltet. I denne sammenhengen vurderes det som positivt at høyskolen har planer om å gjennomføre en tilfredshetsundersøkelse blant ferdigutdannede kandidater. *Komiteen* oppfatter det som uklart i hvor stor grad informasjonsinnsamlingen er systematisert, og hvordan dette genereres inn i utdanningen.

2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at 99 prosent av de faglig tilsatte har formell pedagogisk utdanning, mot et landsgjennomsnitt på 95 prosent i 2004-05. Av disse har 90 prosent praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning, mens de øvrige har høyskolepedagogisk basiskurs eller annen pedagogisk utdanning.

Gjennomsnittlig praksiserfaring som lærer fra grunnskolen⁶ blant de fagansatte er hele 7 år, det høyeste i landet (landsgjennomsnitt: 4,6 år). Andelen fagansatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 57 prosent (landsgjennomsnitt: 58 prosent). Det er betydelige variasjoner mellom fag med hensyn til antall år med praksiserfaring. I norsk, pedagogikk, natur- og miljø og kunst og håndverk har de fagansatte gjennomsnittlig flest år med praksiserfaring. Andel ansatte med praksiserfaring varierer også mellom fag. I heimkunnskap, informatikk, kroppsøving og kunst og håndverk har alle de fagansatte praksiserfaring. I matematikk har ingen slik erfaring. I andre fag varierer andelen med praksiserfaring mellom 50 og 75 prosent.

I alle fag var i 2004-05 andelen ansatte med førstestillingskompetanse 15 prosent mot et landsgjennomsnitt på 31 prosent. Høgskolen var dermed en av dem som lå godt under landsgjennomsnittet. Andelen med førstestillingskompetanse varierte mellom fagene; 0 prosent i matematikk, KRL og engelsk, 62 prosent i natur- og miljøfag, 15 prosent i norsk og 28 prosent i pedagogikk. Andelen førstestillingskompetente ved Høgskolen i Tromsø ligger under landsgjennomsnittet for fagene norsk, matematikk, KRL, og engelsk⁷.

Ledelsen sier i egenvurderingen at årsaken til at andelen med førstestilling ikke er særlig høy, er at høyskolen ikke har bakgrunn som vitenskapelig høyskole⁸. Profesjonsrelevans har også vært prioritert i strategien. Når det gjelder organiserte kompetanseutviklingstiltak, pekes det på ordninger for FoU og egen kompetanseutvikling (stipend for kvalifisering til førstestilling m.m.), samarbeid med partnerskapsskoler og hospiteringsordninger. Noen av de ansatte deltar i internasjonale nettverk og utnytter ordninger som for eksempel Norplus og Erasmus. Et hospiteringsprogram i grunnskolen for fagansatte startet i 2004, med hospitering fra 2-4 uker. 13 fagansatte deltok i programmet i 2004.

⁶ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.

⁷ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner

⁸ Høgskolen har meldt tilbake at andelen med førstestillingskompetanse i matematikk, norsk og engelsk er forbedret, og at andelen med førstestillingskompetanse totalt i utdanningen i 2006 er over 20 prosent.

Øvingslæreravtalen stiller få spesifikke kompetansekrav for tilsetting som øvingslærer. Tilsettingene baseres på dokumentert kompetanse, ansiennitet og rektors vurdering. Det kreves normalt tre års arbeidserfaring som lærer. Ca. 40 prosent av øvingslærerne har 30-60 studiepoeng veiledningspedagogikk. Øvingslærerne i den desentraliserte utdanningen har ofte lang yrkeserfaring, men lavere andel formell veiledningskompetanse og kortere øvingslærererfaring enn andre øvingslærere. Et nytt tilbud i praksisveiledning startet høsten 2005 for å kompensere for dette.

Kompetansen hos de ansatte med hensyn til formell pedagogisk utdanning og praksiserfaring vurderes av *komiteen* som tilfredsstillende. Derimot er andelen ansatte med førstestillingskompetanse atskillig lavere enn landsgjennomsnittet, og variasjonen mellom ulike fag er stor.

Faglig innsats

Høgskolen i Tromsø hadde 39,6 faglige årsverk knyttet til allmennlærerutdanningen i 2004. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag⁹. Av oppgitte årsverk er flesteparten høgskolelektorer, 25,9, mens 3,9 førstelektorer, 1,6 førsteamanuenser, 0,5 høgskolelærere og 0,6 professorer/ dosenter. 78 prosent er fast ansatte, noe som tilsvarer landsgjennomsnittet.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglig tilsattes arbeidstimer) ligger klart under landsgjennomsnittet for de obligatoriske fagene, unntatt GLSM hvor de ligger akkurat på landsgjennomsnittet¹⁰. Spesielt i KRL (0,6), ligger de langt under landsgjennomsnittet (0,85). Tromsøs samlede ressursinnsats for de obligatoriske fagene var 0,80 mot landsgjennomsnittet 0,92. I valgfagene engelsk og natur- og miljøfag ligger Tromsø langt over landsgjennomsnittet med hhv. 2,5 og 2,9, mot et landsgjennomsnitt på 1,27 i begge fag.

Tabell 3 viser fordelingen av faglige årsverk (og årsverk med førstestillingskompetanse) på henholdsvis undervisning og veiledning, og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning/veiledning og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Tromsø	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning og veiledning	70 %	63 %
Andel av alle årsverk til FoU	26 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning & veiledning	80 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til FoU	13 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Tabellen viser at høgskolen ligger over landsgjennomsnittet både med hensyn til andel av alle årsverk som går til undervisning og veiledning, og for andelen av årsverk med

⁹ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i DBH. Totalen som er angitt beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

¹⁰ Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner vi et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

førstestillingskompetanse til dette, hvor høgskolen ligger høyest i landet. Høgskolen i Tromsø ligger rett over landsgjennomsnittet på andel som går til FoU, men godt under landsgjennomsnittet med hensyn til årsverk med førstestillingskompetanse til dette. Høgskolen i Tromsø er blant institusjonene med lavest andel årsverk som går til administrasjon (5 prosent) og annet (0 prosent).

Forsknings- og utviklingsarbeid

Høgskolen har forskningsleder på institusjonsnivå, men ikke på avdelingen. Høgskolen har forskningsprogrammer som går over alle fire avdelingene. Man har tilsatt professor II-stillinger som deltar i et felles programstyre. Stipendiatene er knyttet til programmene og ikke avdelingene. Mye av FoU-arbeidet styres ifølge ledelsen mot praksisfeltet og har en aksjonsforskningsprofil. Høgskolen som helhet har tre satsingsområder, som bidrar til å styre bruken av FoU-midler: profesjonskunnskap og profesjonsdidaktikk, fjernundervisning og fleksibel læring og regional utvikling. Universitetet i Tromsø og Høgskolen i Tromsø samarbeider om forskerkurs for ansatte. Det drives noe FoU-arbeid i nettverkssamarbeid med forskere i utlandet. Høgskolen har et eget forlag for publisering av FoU. Det gis ikke post.doc stipend.

Siden 2003 har høgskolen ifølge ledelsen arbeidet bevisst med å få flest mulig høgskolelektorer til å kvalifisere seg til førstelektor. Målsettingen kobles bevisst mot aksjonsforskningsprogrammet, der 15 ansatte deltar under ledelse av en professor. De tidligere vikarstipendene er gjort om til førstelektorstipend, og det gis mentorveiledning. Tiltakene oppfattes som positive blant faglærerne. Den andre hovedsatsingen ved avdelingen er å øke FoU i og sammen med praksisskoler og barnehager. Ansatte i allmennlærerutdanningen har FoU-arbeid tilknyttet praksis i skolen (18), profesjonsutdanningen (9) og andre områder (7). Fagansatte mener forskningen er mindre privatisert enn før i og med at det foreligger klare føringer ut fra profil. Vilkårene for stipendiatene til å drive forskning oppfattes av fagansatte som gode.

Som en generell ordning har alle faglig tilsatte 20 prosent FoU-ressurs, men likevel avhengig av prosjektsøknad og med forpliktelse om å avgi rapport. Denne tildelingen differensieres ut fra kompetanse: Professorer/ høgskoledosenter kan få 40 prosent, førsteamanuenser/ førstelektorer kan få 30 prosent og høgskolelektorer kan få 20 prosent. Produksjonen vurderes på sikt. Noen av de fagansatte påpeker at ressursen inngår i hver enkelt arbeidstakers arbeidsplan, men at den ofte blir en salderingspost mot undervisning, møtevirksomhet og veiledning, som i realiteten tar det meste av arbeidstiden.

Selv om ledelsen hevder at de betoner og oppmuntrer til FoU-virksomheten, mener *komiteen* at dokumenter og ulike intervjuede grupper gir et annet bilde av dette. Forskningsstrategien fremstår samlet sett som diffus og svakt artikulert, og det ser ut som ressurser til forskning ikke prioriteres. Det fins ingen forskningsleder i allmennlærerutdanningen og AFL har ikke faste fora, hvor ny forskning eller resultater fra utviklingsarbeid ved avdelingen presenteres. Det er svært lav andel med førstestillingskompetanse i utdanningen. Faglærerne fremholder at det er vanskelig å få rom for forskning innenfor rammene som er gitt. Det er noe forskning innenfor gitte premisser, og det er tilsatt professor for blant annet å få en sterkere profil på aksjonsforskning. *Komiteen* mener det er positivt at en har tilsatt professor for å få profil og driv i aksjonsforskningsprogrammet, og selve grepet med aksjonsforskningsprogram er godt og kan nyttiggjøres av mange. Det er imidlertid viktig at den tydelige profilen på aksjonsforskning ikke svekker andre viktige forskningsområder og kompetanseheving i allmennlærerutdanningen.

Høgskolen ligger foreløpig noe dårligere an enn landsgjennomsnittet med hensyn til FoU, blant annet med lav stipendaktivitet.

Studentenes mulighet til å delta i FoU-arbeid beskrives ikke på en forpliktende måte i fagplanene slik *komiteen* vurderer det. Ifølge de fagansatte avhenger studentinvolvering i FoU av den enkelte lærers evne og vilje til å trekke studentene med. I noen prosjekter beskrives dette å skje, for eksempel i prosjektet om nasjonale prøver, som er et samarbeid mellom universitetet, høgskolen og partnerskolene. Ellers framheves kroppsøving og matematikk, der en del studenter har deltatt i ansattes FoU-arbeid. *Komiteens* generelle inntrykk er at studentenes involvering i FoU-arbeid er tilfeldig og usystematisk.

Det er uklart for *komiteen* hvordan den forskningsbaserte undervisningen ellers ser ut. Noen fagansatte opplyser at forskningsbasert lærestoff gis mest som supplement til, eller som utdyping av pensum. Andre oppgir at de underviser i vitenskapelige metoder, og refererer til relevant og oppdatert forskning i undervisningen. *Komiteen* hadde gjerne sett en mer aktiv utnytting av stipendiatenes forskningsarbeid i undervisningen, men vil fremholde som positivt at studentene undervises i vitenskapelige metoder.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Fagdidaktikken har en sentral og tydelig plass i fagplanene. Det framgår likevel av egenrevisninger og intervjuer at fokus på didaktiske emner varierer sterkt mellom ulike fag og fagansatte. De praktisk-estetiske fagene påpekes å ha lengre tradisjoner for praksisnærhet og didaktisk fokus enn de teoretiske fagene, og oppfattes av informantene å ha kommet lengre på dette området. Avdelingsledelsen trekker fram realfag og realfagsdidaktikk som et område de har markert seg på gjennom prosjekter i grunnskole og barnehage, og gjennom samarbeid med universitetet om en mastergrad grad rettet mot grunnskolen.

Fagansatte har sprikende oppfatninger om kvaliteten på det fagdidaktiske arbeidet. Noen mener man dekker det didaktiske og yrkesorienterte godt og ofte på bekostning av de mer vitenskapelige aspekter av fagene. Andre mener at det fagdidaktiske ivaretas for dårlig og at kvaliteten er svært personavhengig. Studentene påpeker i sin egenrevisning at det er stor forskjell mellom seksjoner når det gjelder innslaget av metodikk i undervisningen. Generelt fremholder studentene at en sterk faglig orientering går på bekostning av metode og didaktikk. Det vises likevel til at den nye modellen innebærer en større didaktikkdel i fagene.

Ifølge avdelingsledelsen er pedagogikkfaget det integrerende elementet i utdanningen i de to første årene, og fungerer som "lim" mellom teoriundervisningen og praksisprosjekter og praksisgjennomføring. Faget ivaretar også den overordnede forståelsen av didaktikkbegrepet, slik avdelingsledelsen ser det. Mange av informantene som er intervjuet mener at faget burde ha større omfang, og at det burde løpe gjennom alle fire årene.

I intervjuene gir studentene blandede vurderinger av pedagogikkundervisningen. De opplever at de lærer for lite om det å være lærer og om de virkelige problemene i skolen. Kunnskap i å vurdere elever savnes også. Noen sier at undervisningen er god, fordi læreren "tar dem med inn i skolehverdagen", mens andre hevder at pedagogikkfaget handler mest om å lese lærebøker og kommentere disse i pedagogikktimene, og at det er et eget teoretisk fag som er atskilt fra de

andre fagene. Det antydes også at kravnivået til eksamen ligger for lavt. En består like godt ved å lese to uker før eksamen som ved å ha jobbet jevnt med faget. Det framgår av intervjuene at det ikke fins noen form for etablert samarbeid mellom faglærere, øvingslærere og pedagoger, hvor en diskuterer teorier og innfallsvinkler om undervisning, læreplaner og læring.

Komiteen registrerer at både studenter og fagansatte peker på at sammenhengen mellom fag og fagdidaktikk er varierende og personavhengig. Mens studentene hevder at en sterk faglig orientering noen ganger går på bekostning av metode og didaktikk, mener noen av de fagansatte at fokuset på det didaktiske og yrkesorienterte ofte går på bekostning av fagets vitenskapelige aspekter. *Komiteen* mener også at et problem som bør vies oppmerksomhet er studentenes klager på at fagdidaktikk og pedagogikk ikke støtter hverandre, sammenholdt med andre intervjuede gruppers uttalelser om at faglærere og pedagogikk-faglærere ikke har et etablert samarbeid ut over rent administrative møter.

Undervisning og vurdering

Alle tilbud i tredje og fjerde studieår går som samlingsbaserte studier, det vil si at ingen fag på disse trinnene går med fast, ukentlig undervisning. Årsaken oppgis av ledelsen å være at dette gir alle studenter større muligheter for fagvalg, og innebærer et tilfredsstillende tilbud til den relativt store andelen av desentraliserte studenter. Mange studenter mener at det samlingsbaserte tilbudet gjør dem til deltidsstudenter, og at det har negativ innflytelse på progresjonen i studiet. Faglærerne har delte meninger om dette. Noen kritiserer det samlingsbaserte tilbudet og sier at det begrenser eksemplarisk undervisning. Noen knytter også lav innsats fra studentenes side til periodene mellom undervisningen. Andre forsvarende samlingsbasering og hevder at faget deres ville ligget dødt uten dette grepet. Ansvar for jevn innsats legges av disse på studentene. De mener at innsatsen må sikres ved bruk av obligatoriske arbeidsoppgaver.

Ledelsen mener at de har prøvd ut ulike arbeidsformer gjennom de første to år etter ny rammeplan med en veksling mellom individuelt og gruppevist arbeid. For eksempel gjennomfører studentene ulike temaarbeid og har kurs i drama som metode. Studentene opplever at hovedvekten av undervisningen ligger på forelesninger, men med noen seminarer. Ledelsen opplyser at det er 50 prosent forelesninger og 50 prosent seminarer. Seminarene beskrives av studentene ofte som lite målrettede og inspirerende. Det faglige nivået anses å være høyt, mens lærernes evne til å engasjere studentene får mer blandet karakter. Seminarene burde ifølge studentene invitere mer til faglige diskusjoner og i mindre grad være forlengelse av forelesninger. Studentene ønsker mer mappeinnleveringer, deksamener og obligatoriske oppgaver. De ønsker arbeidsformer som åpner for mer jevn innsats. Lærerne mener de etterlever det meste av dette. De forsøker å stille krav gjennom å gi oppgaver og holde et visst nivå på undervisningen, men opplever å måtte senke både nivå og krav for å få med seg alle studentene. Studentene er ifølge fagansatte heller ikke alltid forberedt til seminarer slik at disse kan bli reelle diskusjonsarenaer.

Avdelingen ønsker å satse på veiledning underveis i studiet. De to siste årene er det ifølge avdelingsledelsen brukt vesentlige ressurser på en seminarveilederfunksjon som sikrer at alle studenter får personlige møter med en lærer (seminarveileder). En første systematisk gjennomføring av dette tiltaket finner sted studieåret 2005. Både fagansatte, studenter og øvingslærere betoner denne satsningen som positiv. IKT betones i fagplanene og ClassFronter brukes som felles læringsplattform. Studentene er fornøyd med IT-satsningen og datarommene.

Allmennlærerutdanningen har i dag ifølge ledelsen færre av de tradisjonelle skriftlige skoleeksamenene enn tidligere. Andre eksamensformer (mapper, åpen bok, prosjekter, varianter av muntlig eksamen etc.) er nå mye i bruk. Disse eksamensformene påpekes å være svært arbeidskrevende for både lærere og studenter og skiller ikke alltid tydelig mellom læringsarbeid og vurdering.

Avdelingen har i 2004 oppnevnt en ny skikkethetsansvarlig, laget en ny brosjyre og spredt denne til alle studenter, lærere og øvingslærere. Det gjennomføres ifølge ledelsen hvert år et personalmøte om skikkethet og saksfeltet tas opp på møte med øvingslærerne. Øvingslærere og studenter er kritiske til om skikkethetsvurderingen fungerer godt nok, og opplever manglende fokus på dette.

Komiteen registrerer at Høgskolen i Tromsø vegrer seg for å innføre obligatorisk oppmøte til undervisningen med henvisning til at loven ikke gir anledning til dette. De foretrekker å bruke arbeidskrav for å opprettholde studentenes innsats. Realismen i arbeidskravene svekkes imidlertid når oppmøtet til undervisning og organisert læringsarbeid varierer eller svikter. *Komiteen* stiller spørsmål ved om det samlingsbaserte undervisningstilbudet gjør studentene til deltidsstudenter, og om dette også har betydning for den jevne progresjonen i studiet.

Praksis

Praksis er organisert slik at det er tre år med seks uker sammenhengende praksis og et fjerde år med 2 uker praksis, stort sett skoleovertaking. Fagansatte skal følge opp med praksisbesøk.

Praksisdelen av studiene løftes sterkt frem i fagplanene. *Komiteen* finner at praksisplanen er godt forankret i rammeplanen og detaljert i sitt innhold. Praksisprofilene under ulike studieår beskrives inngående. Det gis også gode begrunnelser. Planen viser tydelig den høye prioritet praksis gis i utdanningen. Hvert studieår har et spesifikt innholdsmessig tyngdepunkt. Særskilt vekt legges på organisering og arbeidsformer. I fagplanene poengteres det at utdanningen foregår på to arenaer, fagstudier ved høgskolen og praksis i grunnskolen. Denne kategoriske inndelingen skiller etter *komiteens* oppfatning teori og praksis på en for enkel og uproblematisk måte. Teori og praksis skal inngå som en del av studiet på begge arenaene, slik at de teoretiske studiene ved høgskolen er praksisorientert, mens praksis i grunnskolen er teoribasert. Det ville bidra til helhet og sammenheng i utdanningen om dette forholdet hadde vært uttrykt tydelig i fag- og praksisplaner.

Kontakten med øvingsskolene beskrives å opprettholdes gjennom øvingslærermøter, rektormøter, praksiskonsulenter, kurs og opplæring og gjennom partnerskapsavtaler med skoler. Samarbeidet mellom praksisskolene og høgskolen fremholdes av flere grupper likevel å representere en utfordring. Faglærernes engasjement og deltakelse i praksisopplæringa kan etter både fagansattes og øvingslærernes mening bli bedre. Noen av faglærerne opplever praksisbesøket mest som en kontrollfunksjon. Øvingslærerne har på sin side en del ankepunkter til dette samarbeidet, som for få faste møter og for lite faglig kommunikasjon og samarbeid, og vektlegger at en forbedring må til. Den nye øvingslæreravtalen tilskrives litt av problemene her. Studentene fremholder at både samarbeid om den konkrete organiseringen av praksis, samt om innholdet i praksis er for tilfeldig og svakt. Flere grupper rapporterer at det er ulike forventninger til hva studentene skal arbeide med i praksis, og at en ikke har koordinert og avklart hva som er forventninger og realistiske målsetninger her. Fagansatte og studenter ser også ut til å ha sprikende oppfatninger av hvorvidt og hvor godt praksiserfaringer følges opp i undervisningen.

Høgskolens sikring av at intensjonen med praksisperioden realiseres, er i dag ifølge ledelsen knyttet til et praksisprosjekt. "Praksisprosjekt" trekkes også fram av fagansatte og øvingslærere som et prosjekt som har bidratt til integrering mellom fag, fagdidaktikk, praksis og pedagogikk. Øvingslærerne mener at dette har gitt dem innsikt i teorigrunnlaget det arbeides etter på høgskolen. Fagansatte holder frem "Praksisprosjekt" som et eksempel på noe som har bidratt til å spisse fokus, og at det her tydeligst har kommet fram en felles forståelse mellom høgskolen og praksisskolene. Studentene er likevel kritiske til sammenhengen mellom teori og praksis, og hevder at dette er to adskilte blokker i utdanningen. Ledelsen sier at man er i ferd med å utvikle et nytt praksisdokument for å styrke den felles forståelsen mellom høgskolen og praksisskolene.

Høgskolen har inngått partnerskapsavtaler med åtte skoler i Tromsø, og tilbyr gratis kurs og videreutdanningstilbud til øvingslærerne. Partnerskoleordningen åpner for alternativ praksisorganisering, samarbeid om FoU-prosjekter og hospitering av fagansatte. Alle gruppene som er intervjuet uttrykker stor tro på denne nye ordningen, både med hensyn til å bedre samarbeidet med praksisfeltet, øke fagansattes hospiteringsaktiviteter, praksisrette FoU-arbeidet og sikre studentene erfaring fra alle skoletrinn gjennom studiet.

Dialogen mellom høgskolen og øvingslærerne ser ut til å være noe usystematisk og sporadisk. Den teoretiske undervisningen på høgskolen og virksomheten i praksisskolene ser ut til å skje isolert fra hverandre. Det burde etter *komiteens* mening opprettes flere samarbeidsfora mellom høgskole og praksisfelt. *Komiteen* oppfatter samtidig at høgskolen kan være på god vei til å skape en utdanning som er mer praksisnær gjennom partnerskapsavtaler, hospiteringsavtaler og innretning av FoU-arbeid mot praksis.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe om karaktergivningen på en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis¹¹.

¹¹ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet NOKUT har mottatt data i.

Tabell 4: Karakterer og stryk ved Høgskolen i Tromsø, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004¹²

	Datatype	Høgskolen i Tromsø	Landsgjennomsnitt
Eksamen	Strykprosent – alle	13 %	13 %
Eksamen	Karaktersnitt- alle	2,87	2,96
Eksamen	Strykprosent- norsk	14 %	13 %
Eksamen	Karaktersnitt- norsk	2,76	2,78
Eksamen	Strykprosent- matematikk	15 %	22 %
Eksamen	Karaktersnitt- matematikk	2,96	2,75
Eksamen	Strykprosent- ped	ikke data	6 %
Eksamen	Karaktersnitt- ped	ikke data	3,26
Eksamen	Strykprosent- KRL	9 %	15 %
Eksamen	Karaktersnitt- KRL	2,98	2,98
Eksamen	Stryk i praksis	Ca. 1 %	¹³

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen ga klart færre stryk i matematikk og KRL enn landsgjennomsnittet. Samtidig fikk bare 1 prosent A i norsk, 2 prosent i matematikk, dette er noe færre enn på landsgjennomsnittet. Bare 15 av de totalt 407 som inngår i statistikken fikk A, mens 28 fikk E. Det ble gitt 64 stryk. Høgskolen i Tromsø ga klart færre A og B enn landsgjennomsnittet. Snittkarakteren for alle fagene ligger noe under den på landsbasis. Dette skyldes fraværet av data på pedagogikk. Om Høgskolen i Tromsø hadde fulgt den nasjonale trenden i karaktergivningene på pedagogikk ville høgskolens karaktersnitt for alle fagene vært høyere.

Den lave strykprosenten i praksis følger stort sett samme trend som den gjennomsnittlige profilen ved høgskolene. Både øvingslærere og faglærere hevder at studenter kommer gjennom utdanningen, som kanskje burde vært strøket. Øvingslærerne fremholder de psykologiske hindrene med å stryke studenter som de kommer nær i praksisperiodene, og begrunner den lave strykprosenten (ca. 1 prosent) med dette. Avdelingsledelsen begrunner imidlertid den lave strykprosenten med at studenter som er uegnet veiledes ut før de rekker å stryke. De mener at evalueringskriteriene for praksis er gode og kjente for både øvingslærere og studenter.

Komiteen registrerer at det blandes mellom negativ skikkethetsvurdering og stryk i praksis. Denne sammenblandingen kan bidra til at den psykologiske terskelen for å stryke noen i praksis blir langt høyere, fordi man antar at ved å stryke noen i praksis, samtidig har vurdert vedkommende som usikkert for læreryrket.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra Database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Tromsø, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹⁴

Datatype	Høgskolen i Tromsø	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	14,8 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,54	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

¹² Gjennomsnittskarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregninga av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt.

¹³ NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

¹⁴ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

Høgskolen i Tromsø hadde et karaktersnitt og strykprosent klart over landsgjennomsnittet i 2005. Høgskolen ga klart flere A og langt færre E enn landsgjennomsnittet. DBH-data for 2004 omtales ikke, pga svært få eksaminander ved høgskolen. Data fra DBHs strykstatistikk de siste årene viser at Høgskolen i Tromsøs ordinære allmennlærerutdanning har høyere strykprosent, mens den desentraliserte har lavere strykprosent enn landsgjennomsnittet.

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinket (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), ikke vitnemål (studenter som hadde påbegynt 4. studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹⁵.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Tromsø	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	49 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	26 %	27 %

Kilde: NIFU STEP

Tallene fra NIFU STEP viser at Høgskolen i Tromsøs 1999-kull hadde om lag samme frafall og fullføring som landsgjennomsnittet. Høgskolen har et ganske stort innslag av omvalg. Selv om Høgskolen i Tromsø ligger på landsgjennomsnittet med hensyn til frafall og gjennomstrømning kan frafallet likevel beskrives som relativt høyt og gjennomstrømningen som lav. Ledelse og faglærere begrunner dette - i likhet med lavt inntak - med at høgskolen ligger i en universitetsby, og at en del studenter slutter på høgskolen for å begynne på universitetet. Det relativt høye frafallet kan også ifølge ledelsen være et tegn på at høgskolen stiller krav til studentene, og de som ikke følger opp kravene faller fra. Dette mener ledelsen bidrar til kvalitet hos den studentgruppen som uteksamineres ved studiets slutt. Høgskolen har imidlertid ikke systematiske undersøkelser for å finne ut hvilke studenter som forsvinner og hvorfor.

Komiteen mener at den høye frafallsprosenten og utdratte studietiden til studentene krever oppfølging og innsats fra høgskolens side.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Komiteen anser at organiseringen av lærerutdanningen som høgskolen har valgt gir en synlig, enhetlig og betydningsfull posisjon innenfor høgskolens organisatoriske struktur. Denne modellen kan ytterligere presiseres, særskilt i spørsmålet om ansvarsfordelingen i ledelsen og samarbeidet mellom ulike parter.

¹⁵ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene, for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene, datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra, sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

Komiteen konstaterer videre at allmennlærerutdanningen kan nyttiggjøre seg et sterkt kunstfaglig miljø ved høgskolens Avdeling for kunstfag. Denne faglige ressursen kunne med fordel komme tydeligere fram i profileringen av allmennlærerutdanningsprogrammet, også ved at FoU-arbeid i kunstfagene rettes inn mot lærerutdanningens behov.

Komiteen ser positivt på lærerutdanningens forsøk med partnerskoler, som handler om å bygge opp kompetanse på enkelte praksisskoler, skape samarbeid om FoU – virksomhet, hospitering for fagansatte og nye måter å organisere studentenes praksis.

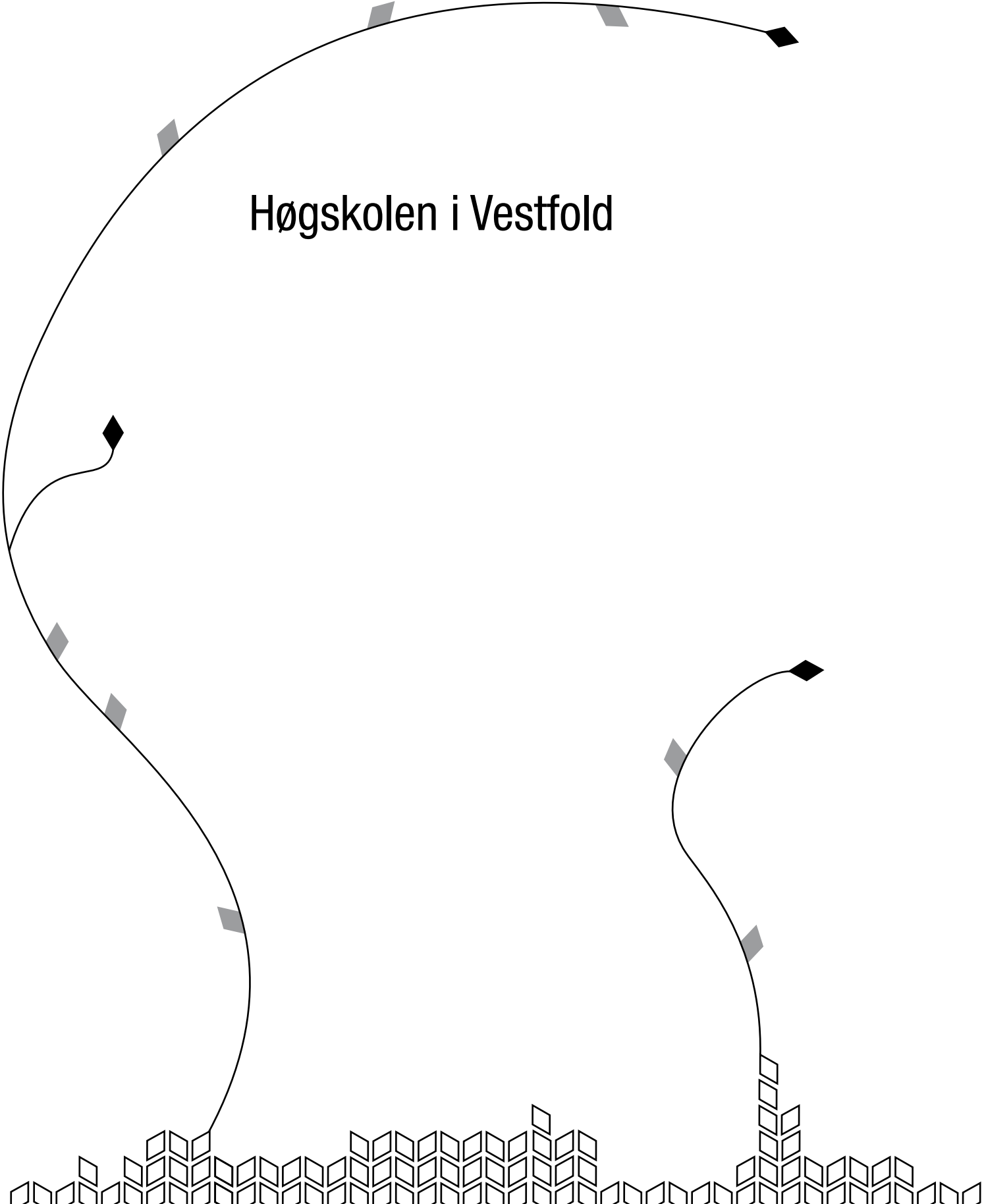
Avdeling for lærerutdanning har ingen særskilt forskningsledelse og både strategi og aktivitet på FoU-området kan forbedres. *Komiteen* registrer imidlertid også at høgskolen har tydelige tiltak i gang og at mye av FoU-midlene nå kanaliseres mot yrkesfeltet. Satsing på dette området bør også sees i sammenheng med et behov for forskningsmessig kompetanseøking i personalet.

Komiteen ser det som problematisk at mye av undervisningen er samlingsbasert, selv om en også har forståelse for at denne måten å organisere undervisningen på gir grunnlag for bedre rekruttering og et bredere fagtilbud. Denne løsningen innebærer negative konsekvenser for studieintensiteten og kan føre til at ordinære fulltidsstudenter føler seg som deltidsstudenter.

Anbefalinger

- *Komiteen* anbefaler at det vedtas tiltak som gir de ansatte incitament og bedre muligheter til kompetanseutvikling og satsing på forskningsarbeid, herunder doktorgradsprogram, førstelektorprogram og mentorordninger.
- *Komiteen* anbefaler at en forskningsstrategi med en tydelig ledelse utvikles for lærerutdanningen, og at ressursene til forskning øker. Forskningsmidler bør i større grad fordeles til formulerte forskningsprosjekter. *Komiteen* ser positivt på den aksjonsforskningen med innretning mot praksisfeltet som allerede pågår, men ser også en fare for at en samling av FoU-innsatsen under en slik paraply kan gi for lite bredde i den samlede aktiviteten. *Komiteen* anbefaler derfor at en ved utvikling av FoU-strategien også tenker bredere og i tverrfaglig retning. Forskningsorienteringen i selve utdanningen bør betones og løftes fram mer eksplisitt for studentene.
- *Komiteen* anbefaler at ledelsen tar skritt for å styrke samarbeidet mellom fagområder. Fungerende samarbeidsstrukturer bør videreutvikles, for eksempel faglige fora som består av fagansatte, studenter og øvingslærere.
- Hvis samlingsbasert undervisningsorganisering opprettholdes, må høgskolen legge stor vekt på å sikre en organisering og gjennomføring som skaper et reelt studiemiljø, og som hindrer at det blir opp til den enkelte student å skape helhet, sammenheng og jevn studieinnsats i utdanningen.
- *Komiteen* anbefaler at ledelsen utvikler instrumenter for å overvåke og påvirke frafall, gjennomstrømming og den enkelte students progresjon. Arbeidskrav bør tydeliggjøres slik at studentenes innsats sikres på en bedre måte.

Høgskolen i Vestfold



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen i Vestfold er en middels stor høgskole med ca 4000 studenter og 400 ansatte. Høgskolen har to studiesteder, i Borre utenfor Horten og Eik ved Tønsberg. Høgskolen driver først og fremst profesjonsutdanning. Høgskolen er organisert i fem avdelinger: Avdeling for helsefag, Avdeling for lærerutdanning, Avdeling for maritim utdanning, Avdeling for realfag og ingeniørutdanning og Avdeling for samfunnsfag. Avdeling for lærerutdanning er lokalisert på Eik, mens de fire andre avdelingene ligger i Borre. Full samlokalisering på Borre skal finne sted i 2008-09.

Organisering og ledelse

Avdeling for lærerutdanning ved Høgskolen i Vestfold er en etablert allmennlærerutdanning - tidligere Eik lærerhøgskole. I det følgende gis et bilde av allmennlærerutdanningens størrelse målt ved fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Høgskolen i Vestfold	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	154	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	510	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	44	41
Deltagere videreutdanning	871	462
Antall kurs videreutdanning	43	24
Videreutdanningsårsverk ¹	472	237
Deltagere etterutdanning	2000	1050
Antall kurs etterutdanning	23	20
Etterutdanningsårsverk ²	42,3	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning og faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e).

Høgskolen i Vestfold ligger på landsgjennomsnittet når det gjelder studenttall på grunnutdanningen, og godt under landsgjennomsnittet i faglige årsverk. Høgskolen har langt større etter- og videreutdanningsaktivitet enn landsgjennomsnittet, målt både i deltagere, kurs og årsverk. Gjennomsnittlig timetall er klart høyere enn landsgjennomsnittet på etterutdanningskursene, noe antall etterutdanningsårsverk viser, er det høyeste i landet. Etterutdanningsaktiviteten er lav holdt opp mot omfanget av grunn- og videreutdanning, men over tre ganger så høy som landsgjennomsnittet.

Høgskolen i Vestfold har om lag like stor grunn- som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-/videreutdanningsårsverk. Nasjonalt sett

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som fremkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studieårsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerutdanningsstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. 1 årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs retta mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved allmennlærerutdanningen, ikke kom med i rapporteringen, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som etter- og videreutdanningsaktiviteten. En klar nedgang i antall opptatte studenter i 2005 og stabil søkning fra 2005 til 2006, fører trolig til ytterligere reduksjon av grunnutdanningen sammenlignet med etter- og videreutdanningen.

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Vestfold utgjør en selvstendig organisatorisk enhet. Studieleder er faglig leder for utdanningen, og stillingen er direkte underlagt dekan. Avdeling for lærerutdanning har valgt dekan og enhetlig ledelse, dvs. dekan er faglig og administrativt ansvarlig. Direkte underlagt studieleder er det teamledere for tre team på hvert årstrinn, samt praksiskonsulenter. Ledelse av allmennlærerutdanningen er gitt en fast ledergruppe bestående av studieleder, avdelingsdirektør, utviklingsleder, leder av oppdragskontoret og økonomiansvarlig.

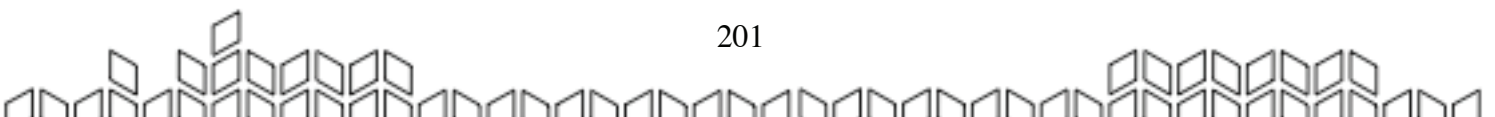
Avdeling for lærerutdanning har 14 ulike fagseksjoner med hver sin valgte seksjonsleder. Seksjonslederne har ansvar for seksjonens faglige og administrative organisering. Seksjonsledelsen, studieleder og dekan har faste møter. Ifølge avdelingsledelsens egen vurdering har den enkelte seksjonsleder relativt stor autonomi og stort faglig ansvar innenfor sitt fagområde.

Både fagansatte og studenter forteller gjennom egen vurdering og institusjonsbesøk om mangler ved ledelsesstrukturen- og fungering. Faglærerne opplever høgskolens organisasjonsstruktur som en begrensende faktor, spesielt nevnes opplevelsen av demokratisk underskudd og uklar ledelsesstruktur. Studentene mener kommunikasjon og samarbeid mellom fagseksjoner og mellom ulike team fungerer dårlig. Studentene fremhever også i egen vurdering og intervjuer at den faglige ledelsen er lite synlig.

Komiteen antar at prinsippene for organisering av administrasjon, fag og undervisning hver for seg kan begrunnes fornuftig, men at summen av strukturer blir for komplisert i hverdagen. Eventuelle endringer bør ha som mål å gjøre det lettere å beholde oversikten over beslutningsstrukturen og få innsikt i beslutninger og beslutningsprosesser.

Søkning og studenttall

Høgskolen i Vestfold hadde 510 studenter i sin allmennlærerutdanning, høsten 2004 mot 422 i 2005. 154 studenter ble tatt opp i 2004, i 2005 var dette tallet 102 (tall fra Database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedenfor gir et bilde av inntak ved allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Vestfold, de senere årene.



Tabell 2: Søkerdata allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Vestfold

Datatype	År	Høgskolen i Vestfold	Nasjonale tall
Primærøkere per studieplass	2001	1,1	1,4
Primærøkere per studieplass	2004	1	1,3
Primærøkere per studieplass	2005	1,3	1,4
Primærøkere per studieplass	2006	1,0	1,6
Kvalifiserte søkere	2000	676 ³	14145
Kvalifiserte søkere	2004	498	13390
Kvalifiserte søkere	2005	256	9077
Kvalifiserte søkere	2006	300	9564
Laveste poeng ved opptak	2004	27,0	34,6
Snitt – poeng ved opptak	2004	44,2	47,1
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ⁴	2001-03	31,0 %	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Høgskolen i Vestfold har hatt relativt mange primærøkere per studieplass de siste årene. Siden 2003 har antall primærøkere gått jevnt ned. Høgskolen har dermed hatt en noe annerledes utvikling enn andre høgskoler med allmennlærerutdanning, der antall primærøkere økte fra 2005 til 2006. Antall studieplasser ble også redusert fra 150 i 2004 til 100 i 2005.

Antallet kvalifiserte søkere har sunket betraktelig fra 2004, men økte noe i 2006, slik det gjorde nasjonalt. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende for årene 2001-03 ville 31 prosent av søkerne blitt avvist, noe mer enn landsgjennomsnittet på 23,7 prosent. Antallet opptatte studenter har sunket med 34 prosent fra 2004 til 2005, noe mer enn gjennomsnittet nasjonalt (26 prosent). Dette har sammenheng med reduksjonen i antall studieplasser. Tilsvarende tall for 2006 er ennå ikke klare, men nedgangen i opptaket fortsetter neppe, da høgskolen har et relativt stort antall kvalifiserte søkere og flere primærøkere enn studieplasser.

Gjennomsnittlig og laveste poengsum ved opptak til allmennlærerutdanningen i 2004 lå under landsgjennomsnittet. Høgskolen i Vestfold følger det nasjonale bildet med at laveste poengsum ved opptak er veldig lavt, mens gjennomsnittet er klart høyere.

Høgskolen rekrutterte 65 prosent av studentene fra eget fylke i 2004, litt mer enn landsgjennomsnittet på 59 prosent. Andelen samlet fra eget fylke og nabofylkene (Buskerud, Telemark og Østfold) var på 83 prosent, mot landsgjennomsnittet på 81 prosent.

Ledelsen sier at de ikke har registrert opptakspoeng og karakterpoeng i de senere årene, men har etter pålegg innført slik registrering fra og med 2004. Inntaksnivå vil bli sterkere fokusert fremover. Ledelsen forteller at høgskolen er i gang med en markedsføring av utdanningen som blant annet går på å vektlegge profilen mot IKT og nye læreprosesser. *Komiteen* vil bemerke at selv om søkningen til allmennlærerutdanningen er relativt god, så har alle kvalifiserte søkere fått tilbud om studieplass. Det bør de nærmeste årene være en prioritert oppgave for høgskolen å øke rekrutteringen betydelig. I den sammenheng må det samtidig fremholdes som positivt at høgskolen er i gang med tiltak på området.

³ Høgskolen i Vestfold hadde i tillegg to andre studietilbud innenfor allmennlærerutdanning i 2000, med til sammen 312 kvalifiserte søkere.

⁴ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

De fleste gruppene er positive til innføringen av opptakskrav. Selv om studentenes inntakskvalitet er varierende, har noen av gruppene opplevd en bedring etter at de nye inntakskravene ble innført.

Når det gjelder inntakskvalitet vurderer *komiteen* det som positivt at avdelingens ledelse har satt fokus på problematikken i forhold til Aetats praksis med å plassere personer i omskolering inn i allmennlærerutdanningen

Fagtilbud

Allmennlærerutdanningen tilbys i 2004 som tre heltidsstudier: allmennlærerutdanning med vekt på estetiske fag, allmennlærerutdanning med vekt på realfag og ordinær allmennlærerutdanning. I tillegg tilbys to allmennlærerutdanninger desentralisert i Drammen: et deltidstilbud i samarbeid med Drammen kommune, Øvre Eiker kommune og Nedre Eiker kommune, og et tilbud på normert tid i samarbeid med Høgskolen i Buskerud og Høgskolen i Telemark.

Data for tredjeårsstudentene fra studieåret 2005-06, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanningen, viser at studentene kunne velge mellom 20 fagtilbud. Det var fagtilbud innen engelsk, heimkunnskap, historie, KRL, kroppsøving, kunst og håndverk, matematikk, musikk, natur- og miljøfag, norsk og samfunnsfag. Mange studenter valgte matematikk 3, kunst og håndverk 2 og samfunnsfag 1. Få studenter valgte historie, heimkunnskap, kroppsøving 1, musikk 3 og norsk 3 dette året.

Høgskolen i Vestfold tilbød i 2004-05⁵ 43 kurs innen videreutdanning tilknyttet allmennlærerutdanning, med til sammen 871 deltagere. Målgruppen var tilsatte hovedsakelig i grunnskole, videregående skole, privat næringsliv og offentlig virksomhet. Kursene var 80 prosent internfinansiert, tre prosent oppdragsfinansiert og 17 prosent kursavgiftsbasert. Flest deltagere var det på kursene spesialpedagogikk 2⁶, idrett årsstudium (kroppsøving 1 og 2) og lese- og skriveopplæring modul 1 og 2.

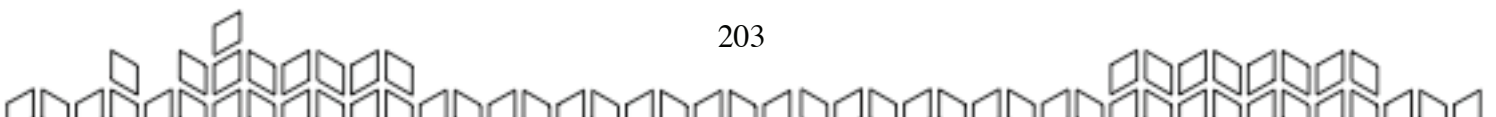
Høgskolen i Vestfold tilbød i 2004 hele 23 etterutdanningskurs, med 2000 deltagere. Målgruppen var tilsatte hovedsakelig i grunnskole, videregående skole, privat næringsliv og offentlig virksomhet. Kursene var 94 prosent oppdragsfinansiert og 6 prosent basert på kursavgift. Flest deltagere var det på kurs i mappemetodikk, digitale mapper (335) og pedagogisk bruk av IKT (285).

Høgskolen i Vestfold har et bredt fagtilbud. De satser også på et flerkulturelt perspektiv ved et tilbud om en tospråklig bachelor, den flerkulturelle ressurs. Det tilbys også bachelorstudier i fortelling og kommunikasjon, i realfag og i språk- og kulturfag. Design og teknologi tilbys som et eget fag ved høgskolen. Avdeling for lærerutdanning har en egen seksjon for kurs og oppdrag (SEKO – LU). Porteføljen består av kurs, etter- og videreutdanning, oppdrag innen forsknings- og utviklingsarbeid (FoU) og nasjonale og regionale utdanningskonferanser.

Avdelingsledelsen fremhever at allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Vestfold har vært i stadig utvikling, ikke minst siden 2000 gjennom PLUTO – programmet IKT og nye

⁵ Mange av kursene har deltagere både fra fjerde år i allmennlærerutdanningen og videreutdanningsstudenter.

⁶ Kurset er delvis desentralisert, i samarbeid med Folkeuniversitetet i Drammen, Flekkefjord, Arendal og Kristiansand



læreprosesser. Dette har blant annet ført med seg at studentene siden 2001 har hatt egne bærbare pc-er i et trådløst nettverk. Utdanningsledelsen hevder selv at de beveger seg mot følgende definerte mål: Utdanning av lærere for morgendagens skole i et kunnskapssamfunn, utdanning av lærere som er opptatt av å utvikle barn og unge og integrering av forskning fra Senter for pedagogiske tekster og læreprosesser i allmennlærerutdanningen. En annen sentral satsning er samarbeidet og kontakten med praksisfeltet, noe som synliggjøres gjennom prosjektet "Best på praksis" – ny praksis på nye partnerskoler. Satsningsområdene IKT og nye læreprosesser og samarbeidet med praksisfeltet som fremholdes av ledelsen som sentralt for profilen, ser for *komiteen* ut til både å prege aktivitetene ved høgskolen og å være kjent hos andre intervjuede grupper. Både studentene og fagansatte omtaler disse områdene i flere sammenhenger.

Høgskolen i Vestfolds betydelige etter- og videreutdanningsvirksomhet beskrives av avdelingsledelsen som et av høgskolens viktigste møtestedet med praksisfeltet, og som et grunnlag for å kvalitetssikre allmennlærerutdanningen. Ledelsen fremholder videre at den tette kontakten med praksisskolene representerer en primærkontakt med yrkesfeltet. Kontakten med skoleeier skal utvikles ytterligere. Gjennom kunnskapsløftet og arbeidet med de nye læreplanene inviteres også interessenter i Vestfolds skolemiljø med i høgskolens prosesser, ifølge ledelsen. Høgskolen er med i prosjektet "Veiledning av nyutdannede lærere". *Komiteen* vil fremheve etter- og videreutdanningsaktivitetens relevans for lærere som positivt. *Komiteen* deler avdelingens syn på at denne aktiviteten er av stor betydning for å styrke lærerutdanningens legitimitet og kontaktflate i regionen. Denne aktiviteten bærer i seg potensial for å oppdatere og utfordre fagmiljøet i allmennlærerutdanningen. *Komiteen* skulle gjerne visst mer om hvordan og hvor systematisk man genererer informasjon fra yrkesfeltet inn i utdanningen.

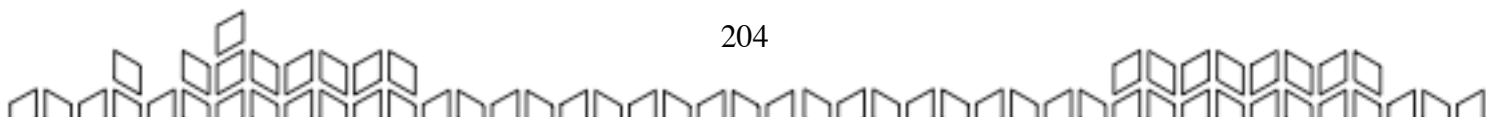
2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at 98 prosent av de faglig tilsatte har formell pedagogisk utdanning. Av disse har 72 prosent praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning, mens 26 prosent har høgskolepedagogisk basiskurs eller annen pedagogisk utdanning. Landsgjennomsnittet for andelen fagansatte med formell pedagogisk utdanning er 95 prosent, og Høgskolen i Vestfold ligger dermed litt over dette.

De fagansattes gjennomsnittlige praksiserfaring fra grunnskolen⁷ er 5,9 år. Andelen fagansatte med slik praksiserfaring er på landsbasis 4,6 år, og høgskolens ansatte har dermed i gjennomsnitt flere år i praksis enn landsgjennomsnittet. Andelen faglig ansatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 68 prosent, noe som også ligger over landsgjennomsnittet på 58 prosent. Det ser ut til å være variasjoner mellom fag med hensyn til antall år med praksiserfaring. Ved Høgskolen i Vestfold er det ansatte med praksiserfaring fra grunnskolen i samtlige fag, men det er til dels betydelige variasjoner i hvor stor andel av de ansatte som har slik erfaring fra fag til fag. I KRL, natur og miljøfag og engelsk har samtlige lærere slik erfaring, mens andelen for de øvrige fagene varierer fra 40 til 86 prosent.

⁷NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.



Av de totalt 44,4 faglige årsverkene ved lærerutdanningen i 2004 -2005 har 18,6 prosent førstestillingskompetanse og høgskolen ligger dermed klart under landsgjennomsnittet som er 31⁸ prosent. Andelen med førstestillingskompetanse varierer mye mellom fag. Det er ingen med i natur- og miljøfag, engelsk, heimkunnskap, samfunnsfag, kroppsøving og kunst og håndverk, mens andelen er 11 prosent i musikk, 13 prosent i norsk og Grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring, 18 prosent i matematikk, 34 prosent i pedagogikk og hele 96 prosent i KRL. For fagene pedagogikk og KRL ligger høgskolen dermed over landsgjennomsnittet, mens andelen for alle øvrige fag ligger under landsgjennomsnittet⁹.

Ledelsen oppgir at øvingslærerne har kompetanse i øvingsfag, mens de i basisfag ikke har hatt nødvendig oppdatering dersom de ikke selv har meldt seg på kompetansegivende videreutdanning. Høgskolen holder gratis kurs i veiledningspedagogikk for praksisfeltet, og melder om høy deltagelse fra øvingslærernes side. Øvingslærerne sier at veiledningspedagogikk og erfaring er klare krav for å få bli øvingslærer. Ledelsen er opptatt av at øvingslærernes kompetanse er komplementær i forhold til fagansatte kompetanse i et helhetlig utdanningsperspektiv.

Avdelingen har et fast og regelmessig forum for vitenskapelige presentasjoner og diskusjon, kalt Det Høgre Seminaret, ledet av en professor. Dette er ifølge ledelsen primært beregnet på stipendiater og ansatte i førstestillinger. Noen ganger inviteres gjesteforelesere.

Avdelingen har på evalueringstidspunktet 11 kandidater på doktorgradsprogram. Enkelte er finansiert internt ved høgskolen, mens flertallet er finansiert gjennom sentrale midler. Syv av de faglig tilsatte vil ifølge ledelsen avslutte sine dr. gradsarbeider i løpet av det nærmeste året.

Komiteen finner andelen ansatte med formell pedagogisk utdanning og praksiserfaring tilfredsstillende. Ledelsen erkjenner at noe av praksiserfaringen er fra flere år tilbake, men høgskolen er nå inne i et prosjekt kalt "best på praksis" (beskrives nærmere under kapitlet om praksis) som blant annet har til hensikt å oppdatere staben. Dette prosjektet finner *komiteen* svært interessant for alle, både studenter, faglærere, pedagoger, ledelsen og praksisskolene.

Komiteen registrerer at Høgskolen i Vestfold har en andel førstestillingskompetanse som ligger klart under landsgjennomsnittet, men med store variasjoner mellom fagene. Ledelsen er ikke fornøyd med fremdriften med hensyn til å øke førstestillingskompetansen, og arbeider nå for å gjøre høgskolen attraktiv i forhold til rekruttering. *Komiteen* ser ikke noen klar strategi og plan for kompetanseheving og rekruttering ut over fokuset mot praksis. For eksempel etterlyses et førstelektorprogram, i tillegg til stipendiataktiviteten.

Faglig innsats

Høgskolen i Vestfold hadde i 2004 totalt 44,4 faglige årsverk knyttet til allmennlærerutdanningen. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag¹⁰. Til utdanningen er det knyttet 1,2 høgskolelærere, 18 høgskolelektorer, 2,8

⁸ Høgskolen har meldt tilbake at andelen med førstestillingskompetanse er økt fra studieåret 2005-06.

⁹ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner

¹⁰ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i DBH. Totalen som er angitt i tabellen beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk. Dette beskrives i kapitlet om ressursbruk.

førstelektorer, 1,9 førsteamanuenser og 0,94 professorer/dosenter. 75 prosent er fast ansatte, mot et landsgjennomsnitt på 76,8.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglig tilsattes arbeidstimer) ligger ved Høgskolen i Vestfold klart over landsgjennomsnittet for de obligatoriske fagene, med et snitt på 1,18, mens landsgjennomsnittet er 0,92¹¹. Høgskolen i Vestfold oppgir spesielt stor ressursinnsats i grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring, 1,27 mot et landsgjennomsnitt på 0,99, men ligger også i de øvrige fagene godt over landsgjennomsnittet.

Tabell 3 viser andel faglige årsverk og årsverk med førstestillingskompetanse som går til undervisning og veiledning og FoU, opp mot landsgjennomsnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning/ veiledning og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Vestfold	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning og veiledning.	74 %	63 %
Andel av alle årsverk som går til FoU	8 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning og veiledning	63 %	59 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse som går til FoU	19 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e).

Tabellen viser at høgskolen i 2004 lå godt over landsgjennomsnittet med hensyn til andel av de ulike årsverk til undervisning og veiledning, og langt under landsgjennomsnittet med hensyn til ulike årsverk som gikk til FoU. For ansatte med førstestillingskompetanse er også andelen av årsverk til undervisning og veiledning godt over landssnittet, mens andelen til FoU ligger omtrent på landsgjennomsnittet.

Forsknings- og utviklingsarbeid

I egenvurderingen melder høgskolen om at fra 2004 ble den totale FoU-ressursen ved avdelingen fordelt på en ny måte, ved at ansatte med førstestillingskompetanse fikk en relativt høyere andel av FoU-ressursen (alle får tildelt 350 timer per år, og deretter etter søknad). De øvrige ansatte søkte om FoU-ressurser etter nærmere spesifiserte retningslinjer. Alle som er tildelt ressurser er pålagt å rapportere, og dette danner grunnlag for den nye tildelingen. Ved institusjonsbesøket fortalte fagansatte at de 350 timene ikke lenger skal være en allmenn rettighet, og at en skal over til dokumentasjonskrav for alle FoU-ressurser.

Ledelsen ved avdelingen melder at de legger opp til en sterkere differensiering og profilering i FoU-arbeidet. Dette arbeidet forvaltes av et FoU-utvalg. Det finnes ifølge ledelsen en strategi for forskningsarbeidet som blant annet prioriterer praksisorientert forskning. Store deler av FoU-virksomheten er vinklet inn mot fagporteføljen i høgskolens/avdelingens tre sentre: Senter for pedagogiske tekster og læreprosesser, Senter for barnehageutvikling og Realfagssenteret. Ledelse og faglærere ved Høgskolen i Vestfold nevner at Senter for

¹¹ Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner NOKUT et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

pedagogiske tekster har en sentral rolle når det gjelder å kombinere forskning ved høgsolen opp mot profesjonsutdanningene. Senteret har også et lignende ansvar i et nasjonalt nettverk. Avdelingen samarbeider om forskningsprosjekter på prioriterte områder både nasjonalt og internasjonalt.

Faglærere etterlyser mer systematisk koordinering av og veiledning i FoU-virksomhet. Deres erfaring er at selv om mange prosjekter er rettet mot praksisfeltet, er det liten systematikk i valg av fokus. De viser til at studentmedvirkningen stod sentralt i et utviklingsprosjekt der studenter veiledet studenter. Studentene selv velger å ikke kommentere FoU som grunnlag for forskningsbasert undervisning i sin egen vurdering. De konstaterer at dette er et fremmed tema som de ikke har noen erfaring med.

Komiteen merker seg at avdelingen har endret prinsippene for tildeling av FoU-ressurser, men savner en mer gjennomtenkt FoU-politikk og FoU-plan for lærerutdanningen, med definerte satsningsområder. *Komiteen* registrerer at ledelsen har lagt enkelte føringer på hvilke satsningsområder lærerutdanningen ønsker å styrke gjennom FoU-arbeid, men tror ikke det er tilstrekkelig for å oppnå et målrettet arbeid. Det trengs planer om systematiske tiltak for å heve kompetansen og styrke FoU-innsatsen mot praksisfeltet. Det er også behov for tiltak for å styre tildelingene mot et større forskningsfellesskap og prosjekter og tiltak for å involvere studentene i FoU. Rutinene for publisering av FoU er ifølge faglærere lite utviklet, selv om høgsolen har en egen skriftserie. *Komiteen* mener ledelsen bør vurdere å bedre og videreutvikle disse rutinene.

Komiteen finner det for øvrig påfallende at verken studenter eller øvingslærere har noe å si om erfaring fra eller kunnskap om FoU-prosjekter knyttet til praksisfeltet, tatt i betraktning høgsolens mål for forskning og utvikling på dette området. Høgsolen bør videre vurdere tiltak for å øke medvirkning fra studenter og øvingslærere i aktuelle prosjekter, slik *komiteen* ser det.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Faglærerne ved Høgsolen i Vestfold trekker frem at utvikling av en systematisk sammenheng mellom praksis, fagdidaktikk og fagundervisning er en utfordring. Dette skyldes at fagutdanningen på høgsolen dekker hele grunnskolen, mens få studenter hittil har fått praksis på alle hovedtrinn. Det oppleves også som problematisk at få øvingslærere underviser i KRL og matematikk. Det er imidlertid faglærernes vurdering at sammenhengen mellom praksis, fag, fagdidaktikk og pedagogikk er forbedret etter innføringen av ny praksisplan. Den nye praksisplanen oppleves å ha en mye større sammenbindende funksjon i utdanningen.

Avdelingsledelsen påpeker gjennom egen vurdering og intervjuer at rammeplanens fem kompetanseområder er utgangspunkt for vurderingene i utdanningens praksisevaluering, og at kompetanseområdene er sentrale for undervisningen i alle fag. Selv om informantene i liten grad omtaler fagdidaktikk eksplisitt, forstår *komiteen* høgsolens informanter dit hen at fagdidaktiske aspekter, gjennom fokus på kompetanseområdene, finner sin naturlige plass i utdanningen. Det er *komiteens* oppfatning at høgsolen har en bevisst holdning til rammeplanens fagovergripende kompetansemål. Dette anser *komiteen* som en god måte å skape helhet og sammenheng i utdanningen for studentene.

Faglærerne fremhever digitale mapper som høgskolens sentrale arbeidsform, og ser mappene som et godt verktøy for å legge til rette for sammenheng mellom utdanningens ulike komponenter. Avdelingsledelsen hevder at mappene dokumenterer samspill mellom praksis, fagdidaktikk, fag og pedagogikk.

Komiteen oppfatter at avdelingsledelse og faglærere generelt ser ut til å være opptatt av å satse på fagdidaktikk, og at det er gode intensjoner om å skape helhet og sammenheng her. Det er *komiteens* inntrykk at Høgskolen i Vestfold ser utdanningens didaktiske forankring i sammenheng med et helhetlig bilde av fagutdanning og praksisfelt. Imidlertid ga studentenes uttrykk for at undervisningen i varierende grad er fagdidaktisk orientert. *Komiteen* antar derfor at fagdidaktikken er utydelig og underkommunisert til studentene. Studentenes uttalelser kan også skyldes mangelfull innføring i begreper om fagdidaktikk.

Undervisning og vurdering

Ledelsen fremholder at det er mange gode allmennlærerstudenter ved utdanningen, men at en del har sviktende basiskunnskaper, spesielt innen norsk og matematikk. Dette søkes kompensert gjennom ulike ordninger, som for eksempel mentorordning i matematikk, IKT og norsk. Ledelsen er spesielt bekymret for de studentene som ikke har de fysiske eller psykiske forutsetningene som kreves i læreryrket, og Aetats praksis for å søke klienter til lærerutdanningen diskuteres nå med denne etaten.

Utdanningsplanen nyttes blant annet for å måle studieprogresjon. Planen danner basis for samtaler med studenter, hvor også studieleder og teamleder deltar, og for utarbeidelse av individuelle handlingsplaner. Dette har ledelsen god erfaring med. Studentene mener å se at studieinnsatsen fra mange studenter er lav, og at dette generelt ikke er et tema det fokuseres på i utdanningen. Samtidig peker de på at mappearbeid krever jevn innsats gjennom semesteret, og at de fleste studentene bruker mye tid på dette.

Ifølge avdelingsledelse, faglærere og studenter har høgskolen generelt god variasjon i undervisningsformer og vurderingsformer. Ledelsen fremholder at man med utgangspunkt i Kvalitetsreformen har arbeidet systematisk med å endre undervisningsformer. Tradisjonelle forelesninger erstattes i økende grad med mer systematisk oppfølging av studenter, både individuelt og i gruppe. Studentene trekker frem at det har vært lite fokus på veiledning.

Mappevurdering brukes mye, ifølge aktørene, og ledelse og fagansatte mener at en slik vurderingsform uttrykker kravnivået i utdanningen på en god måte. Kravnivået betegnes av studentene som høyt, men studentene er uenige seg i mellom om dette er godt nok kommunisert. "Studentenes forventede arbeidstid" er et dokument som er utarbeidet for å synliggjøre avdelingens prioriteringer og tolkning av ny rammeplan.

Avdelingsledelsen forteller gjennom egenvurdering og intervjuer om store endringer i undervisningsformene i forbindelse med prosjektarbeidet knyttet til "IKT og nye læreprosesser". Prosjektet har ifølge ledelsen gitt høy kompetanse i bruk av digitale medier. Omleggingen av undervisningen førte til at alle studenter nå har bærbar pc-er. Avdelingsledelsen mener at de gjennom kunnskapsdeling, samarbeidslæring og satsningen på digitale mapper utfordrer studenter og lærere som individer og fellesskap til å bidra for å utvikle og utfordre de fem kompetansene i rammeplanen.

Det understrekes at lærerutdanningen og yrkesfeltet har nærmet seg hverandre mye de siste årene. Øvingslærerne understreker betydningen av yrkesetikk, og mener dette burde være et sentralt tema på høgskolen. Studentene bekrefter at høgskolen har et profesjonsfokus, blant annet gjennom veiledning og kurs i klasseledelse. IKT-kompetansen en tilegner seg gjennom studiet blir også trukket frem som positivt av studentene. En konsekvens er at de føler seg forberedt til et yrke hvor IKT i stadig større grad brukes i undervisnings- og læringsaktiviteter.

Komiteen vil trekke frem som positivt at avdelingen har gjort noen grep for å styrke studentenes faglige forkunnskaper, i tillegg til å ta for seg problematikken og utfordringene rundt rekruttering av studenter fra Aetat. Videre vil *komiteen* fremholde som positivt at utdanningens profil mot IKT og nye læreprosesser ser ut til også å gi seg uttrykk i valg av arbeids- og vurderingsformer, og at dette virker kjent og felles mellom alle aktørene i utdanningen.

Skikkethetsvurdering blir av avdelingsledelsen fremhevet som et viktig felt for samarbeid mellom praksisfelt og høgskole. Det ser videre ut til at det i større grad enn ved flere andre lærerutdanninger finnes en felles forståelse av hva det vil si å være skikket. Praksislærere, studenter og faglærere fremhever skikkethetsvurderingen som god. For å sikre likebehandling av studenter og kvalitetssikring av prosessene rundt skikkethetsvurderingene, er det utarbeidet en *Rutine for skikkethet*, der formelle og uformelle rutiner for skikkethetsvurdering konkretiseres. Det vises imidlertid til at mange studenter veiledes ut av studiet gjennom samtaler med øvingslærere eller faglærere før det kommer til et punkt hvor man stryker i praksis eller blir vurdert uskikket som lærer. *Komiteen* registrerer at den sammenblandingen av stryk i praksis og skikkethetsvurdering som ofte forekommer ved allmennlærerutdanningene, ikke er noe problem ved Høgskolen i Vestfold. *Komiteen* anser det som positivt at høgskolen har sikret gode rutiner for skikkethetsvurdering.

Praksis

Ved å fokusere på veiledning, ledelse og tilpasset opplæring i organiseringen av praksis, forsøker høgskolen å skape større sammenheng i utdanningen. Det treårige prosjektet for felles kompetanseutvikling under navnet Best praksis har som mål å bedre samhandlingen mellom partnerskoler/praksislærere, Høgskolen i Vestfold/faglærere og studenter for å utdanne den gode lærer med høy profesjonskunnskap og tilhørende ferdigheter, i tillegg til høg faglig kompetanse. Med bedre lærere menes også lærere som er tryggere og dyktigere profesjonsutøvere. Prosjektet skal spesielt bidra til at høgskolens allmennlærerutdanning gir

- bedre veiledningskompetanse
- bedre ledelseskompentanse
- konkrete ferdigheter for å gjennomføre ”tilpasset opplæring”.

Samtalene med respondentene viste at praksisområdet trenger nytenkning, og dette prosjektet er etter *komiteens* vurdering mange skritt i riktig retning.

De ulike aktørene i allmennlærerutdanningen fremhever høgskolens satsning på praksisopplæringen som målrettet og god. Kvalitetsutviklingen innen praksisopplæringen har ifølge avdelingsledelsen skjedd trinnvis. I 2004/2005 sa høgskolen opp alle øvingsskolene og søkte etter nye partnerskoler for praksissamarbeid. Høgskolene og partnerskolene inngår treårige avtaler.

Ved Høgskolen i Vestfold er studenter og lærere sammen med de faste partnerskolene organisert i team. Teammøter blir trukket frem som den viktigste operative samhandlingsarenaen. Alle deltagerne har ifølge avdelingsledelsen stor påvirkningskraft. Teamleder har ansvar for den overordnede oppfølgingen av praksis, mens faglærere følger opp med veiledning i sine fag. Studenter, rektorer og praksislærere fremholder at alle er involvert i både planlegging og vurdering. Informasjonsutveksling mellom teamet og praksisskolene skjer fortløpende. Det er *komiteens* vurdering at Høgskolen i Vestfold på en god måte har ivaretatt praksisskolenes engasjement, og sikret medvirkning i og kvalitetsutvikling av praksisopplæringen ved å rette oppmerksomheten mot kommunikasjon og opprette fora for samhandling og dialog. Samarbeidet foregår gjennom en referansegruppe for praksis som består av rektorer, øvingslærere, praksiskonsulenter, studieleder, faglærer og studenter. Nettsted for praksis er etablert for å fremme kommunikasjon, informasjon, entydighet, dokumentasjon og kvalitetssikring. Møter der konkrete oppgaver drøftes, arrangeres jevnlig mellom praksislærer, student og faglærere. Det gjennomføres også gjensidige evalueringer av praksisopplæringen.

Faglærere uttrykker at de er fornøyd med ny praksisavtale og ny praksisplan, og mener at det nå legges bedre tilrette for å skape sammenhenger i utdanningen. Kontakten med yrkesfeltet skjer først og fremst gjennom praksis, men også gjennom etter- og videreutdanning av lærere. Samtlige faglærere fremhever at de har fått et mye bedre samarbeid med praksisfeltet.

Praksislærerne er i stor grad positive til høgskolens endringer og omstillinger med hensyn til samarbeid om praksisopplæringen de siste årene. Praksislærerne fremhever at de har god kommunikasjon med høgskolen og at teori og praksisdelen er på vei til å integreres på en god måte. Den ovenfor omtalte referansegruppen for praksis ble trukket frem som en viktig faktor i dette arbeidet. Studiets organisering i team der studenter, teamlærere, faglærere, praksislærere og ledelsen ved avdelingen deltar, fremheves som positiv. Praksislæreres møtepunkter med høgskolen før og etter praksisperioder oppfattes også positivt, selv om dette samarbeidet sies å ha potensial for forbedring.

Studentene oppgir generelt at de er positive til praksisdelen av utdanningen og til samarbeidet mellom praksisfelt og høgskole. De opplever for eksempel at praksisoppgavene har fått en ny og mer fleksibel form og at det er mange møtepunkter i planlegging av praksis. De peker også på utfordringer, som for eksempel tettere oppfølging fra teamlærers side under praksisperiodene, mer systematisk informasjon til praksisfeltet om hvilken teori som er gjennomgått forut for praksisperiodene og en tydeliggjøring av praksiskonsulentens rolle.

Digitale medier fremheves av øvingslærere som viktige redskaper i forhold til kommunikasjonen mellom øvingskole og høgskole. Det fremheves som positivt at det legges ut informasjon om hva slags undervisningstemaer studentene har vært gjennom, slik at øvingslærere kan velge fokus i praksisopplæringen ut fra dette. *Komiteen* registrerer at praksislærerne kan styres mot de behovene høgskolen til enhver tid har. Praksislærere peker på at det å tilsette øvingslærere for ett år av gangen har flere sider, men at høgskolen i alle fall sikrer seg den nødvendige fleksibilitet til å dekke behovet for kompetanse hos praksislærerne til enhver tid. Høgskolen fremheves av praksislærerne som undersøkende, reflekterende og beslutningsdyktig.

Komiteen vil fremheve høgskolens tiltak for kompetanseheving av øvingslærere og relasjonsbygging med praksisfeltet som gode. Blant annet er det *komiteens* oppfatning at øvingslærernes plikt til å delta på forelesninger ved høgskolen er et godt og interessant tiltak.

Komiteen mener dette på en god måte kan være med på å sikre en sammenheng mellom utdanningens ulike elementer. Høgskolen bør imidlertid følge opp praksislæreres ønsker om mer involvering i FoU, samt ønsker fra praksisfeltet om at faglærere involveres mer i praksisopplæringen i parterskolene.

Komiteen ser positivt på høgskolens utvikling av et nytt opplegg for praksisopplæringen. Prosjektet "Best praksis" tyder etter *komiteens* mening på en høgskole med vilje til og ambisjoner om å skape en god, helhetlig og integrert praksisopplæring for studentene. Øvingslærernes vurderinger av samarbeidet med høgskolen tyder etter *komiteens* oppfatning på en høgskole som langt på vei har lyktes i å skape en god ramme rundt praksisopplæringen, som de også fremholder som en viktig del av profilen sin.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe om karaktergivningen på en institusjon generelt ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykporsent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykporsent i praksis¹².

Tabell 4: Karakterer og stryk, Høgskolen i Vestfold, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004¹³

Datatype	Høgskolen i Vestfold	Landsgjennomsnitt
Strykprosent- alle	8 %	13 %
Karaktersnitt- alle	3,01	2,96
Strykprosent- norsk	10 %	13 %
Karaktersnitt- norsk	2,82	2,78
Strykprosent- matte	16 %	22 %
Karaktersnitt- matte	2,97	2,75
Strykprosent- ped	3 %	6 %
Karaktersnitt- ped	3,62	3,26
Strykprosent- KRL	4 %	15 %
Karaktersnitt- KRL	3	2,98
Stryk i praksis	2 %	¹⁴

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e).

Sammenlignet med alle landets allmennlærerutdanninger har Høgskolen i Vestfold den tredje laveste strykporsenten. Høgskolen ga jevnt over gjennomsnittlige karakterer, bortsett fra i pedagogikk, der karaktersnittet ligger langt over gjennomsnittet. Her fikk hele 55 prosent A og B, bare 3 prosent E og 3 prosent strøk.

¹²NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet NOKUT har mottatt data i.

¹³ Gjennomsnittskarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregninga av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹⁴ NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykporsent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

Ifølge ledelsen har innføringen av digitale mapper og mappevurdering gitt studentene bedre faglige resultater på grunn av jevn arbeidsinnsats og økte krav til veiledning. Plan for praksis, praksiskontrakt og evalueringsskjemaer gir ifølge avdelingsledelsen klare retningslinjer for praksis. Ifølge avdelingsledelsen har tettere individuell oppfølging av studentene i praksis de senere årene ført til at høgskolen har lite stryk i praksis. Det påpekes at veiledning ut av studiet er ikke uvanlig.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra Database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Vestfold, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹⁵

Datatype	Høgskolen i Vestfold	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	5,4 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,56	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

Høgskolen i Vestfold hadde et karaktersnitt godt over og en strykprosent langt under landsgjennomsnittet i 2005. Data fra Database for statistikk om høgre utdanning for 2004 gir det samme bildet, her har høgskolen 4,4 prosent stryk, mens landsgjennomsnittet var 10,6 prosent. Høgskolens karaktersnitt i 2004 var 3,47, noe som er klart over landsgjennomsnittet på 3,35.

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinkelse (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), ikke utskrevet vitnemål (studenter som hadde påbegynt 4. studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp til høyere utdanning i 1999¹⁶.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Vestfold	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester etter normert tid	45 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	28 %	27 %

Kilde: NIFU STEP

Tallene fra NIFU STEP viser at Høgskolens 1999-kull hadde frafall og fullføring omtrent som landsgjennomsnittet. Høgskolen i Vestfold hadde et stort innslag av omvalg og ”ikke vitnemål”.

¹⁵ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

¹⁶ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene, datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra, sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av de som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

I spørsmål om frafall og gjennomstrømning svarer institusjonsledelsen at de har bra tall på gjennomstrømning og at frafallet ikke er spesielt høyt. Avdelingsledelsen mener at endringen av undervisningsformer og bedre oppfølging av studentene har resultert i en bedre gjennomstrømning. Dersom administrasjonen ved høgskolen registrerer at studentene ikke har avlagt studiepoeng, blir studentene innkalt til samtale.

Komiteen registrerer at høgskolen i Vestfold er på landsgjennomsnittet når det gjelder gjennomstrømning og frafall. Det er likevel all grunn til å være bekymret all den tid landsgjennomsnittet ikke kan vurderes som tilfredsstillende. Høgskolen må se på dette og videreutvikle de tiltak de allerede har satt i gang med mappevurdering og tett oppfølging av studenter med svak studieprogresjon, slik at gjennomstrømningen og frafallet blir kraftig redusert.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Høgskolen i Vestfold har arbeidet systematisk med å finne fram til en profil på allmennlærerutdanningen som gjør den attraktiv for søkere og som gjør allmennlærerutdanningen til en fremtidsrettet utdanning med studenten i sentrum. Høgskolen arbeider etter strategiske mål som den selv har utarbeidet for allmennlærerutdanningen.

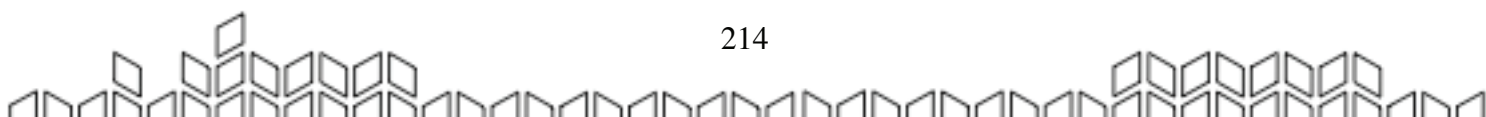
På flere av målområdene er høgskolen på vei mot å lykkes. Avdelingen har i dag høg kompetanse på bruk av nye digitale medier i lærerutdanningen. Øvingslærerne opplever at kommunikasjonen med høgskolen er blitt bedre, og at partnerskoler er en suksess. Høgskolen har gjennom digitale studentmapper på web langt på vei lykkes med å få studentene til å dokumentere faglige kunnskaper, oppøve didaktiske ferdigheter, styrke de sosiale ferdighetene gjennom samarbeidslæring og refleksjon. *Komiteen* legger merke til den betydelige kompetansesatsingen innen IKT blant de fagansatte og finner måten dette er organisert på med IKT-faddere og utstrakt teamarbeid svært interessant.

Etter *komiteens* vurdering må samarbeidet med praksisskolene videreutvikles, det må stilles tydeligere krav om studentenes innsats og ansvar for egen læring og undervisningspersonalet må få tid, rom og hjelp til å drive systematisk FoU-arbeid innenfor høgskolens satsingsområder. Men det er også *komiteens* oppfatning at høgskolen er på rett spor og vil se resultater av sitt systematiske arbeid om kort tid.

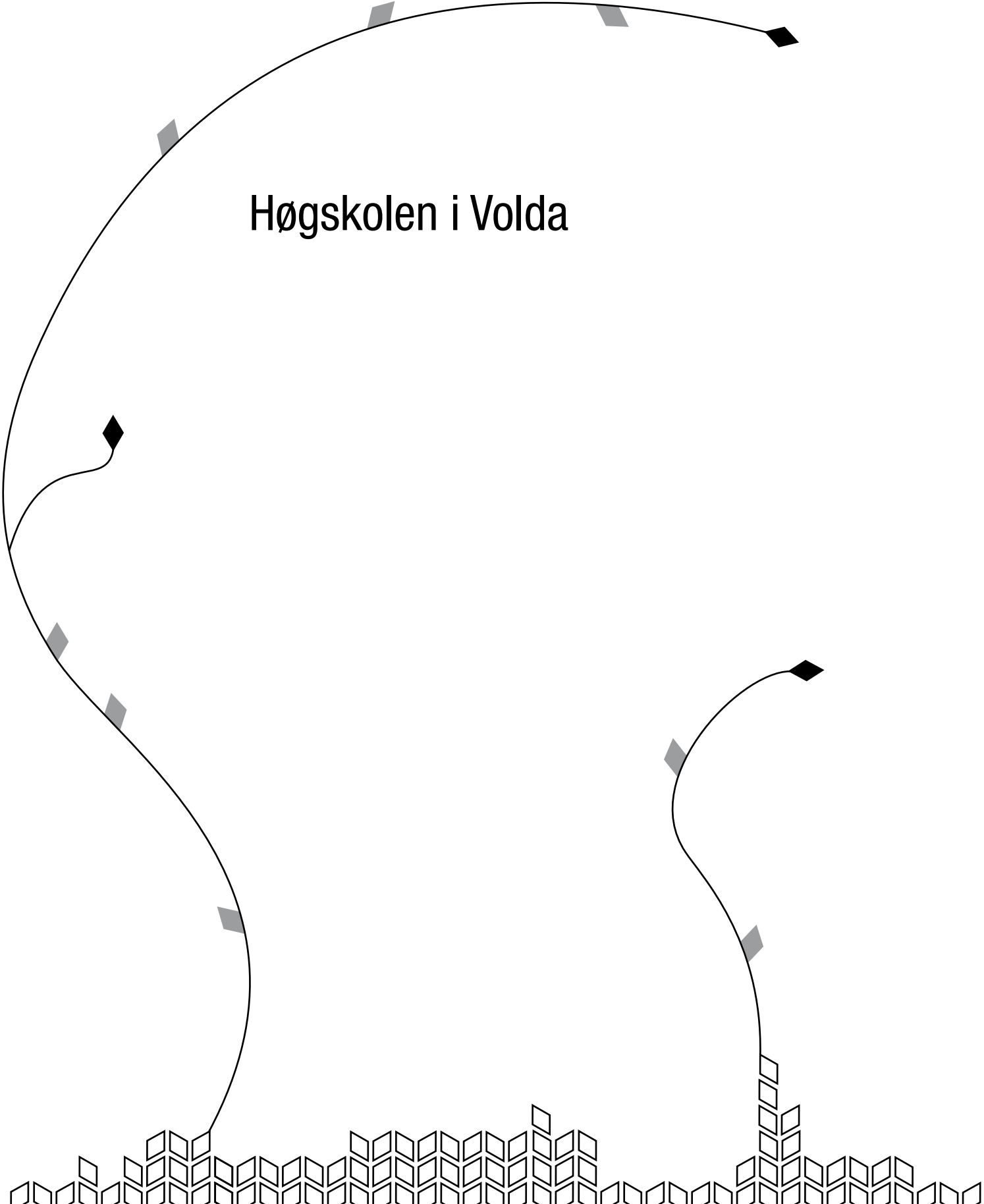
Anbefalinger

- Høgskolen bør videreutvikle og konkretisere det igangsatte arbeidet med en klarere profil av utdanningen.
- Høgskolen bør arbeide videre med en avklaring av ansvar og roller i ledelsen av allmennlærerutdanningen, slik at de ansatte vet hvem som har personalansvar og hvor de skal henvende seg i faglige spørsmål.
- Høgskolen bør fortsette med den igangsatte skoleringen og metodeutviklingen av de ansatte innen IKT. Høgskolen bør videre utvikle ytterligere strukturerte opplegg for prosjekter og oppfølging i praksisfeltet.

- Høgskolen må arbeide systematisk for å sikre en bedre rekruttering til allmennlærerutdanningen. Høgskolen bør skaffe seg en bedre oversikt over studentfracfallet og derved komme frem til tiltak for å redusere dette fracfallet.
- Høgskolen må fortsette arbeidet med å utvikle et studie- og læringsmiljø som fører til bedre studieinnsats og mer motiverte studenter.
- Høgskolen må fortsette det igangsatte arbeidet med å tilrettelegge for FoU, slik at den forskningsbaserte undervisningen styrkes.



Høgskolen i Volda



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskulen i Volda hadde om lag 280 tilsette og over 3100 studentar fordelt på rundt 120 studietilbod hausten 2005. Høgskolen har fem avdelingar: Avdeling for humanistiske fag, Avdeling for mediefag, Avdeling for samfunnsfag, Ivar Aasen-instituttet og Avdeling for lærarutdanning. Etter omorganiseringa 1. august 2007 vil Høgskulen i Volda vere samansett av Avdeling for humanistiske fag, Avdeling for samfunnsfag, Avdeling for praktisk-estetiske fag og Avdeling for mediefag.

Organisering og leiing

Allmennlærerutdanninga utgjer fram til 1.august 2007 ei avdeling for lærarutdanning, som er den største avdelinga ved høgskolen med om lag 1000 studentar og rundt 60 tilsette. Nedanfor følgjer eit bilete av storleiken på allmennlærerutdanninga ved Høgskulen i Volda, målt gjennom fagmiljø, studenttal på grunnutdanning og aktivitet innanfor vidare- og etterutdanning i 2004.

Tabell 1: Tal på studentar, fagleg innsats og omfang av etter- og vidareutdanning i 2004

Kategori	Høgskulen i Volda	Landssnitt
Opptatte studentar som har møtt og betalt semesteravgift	102	159
Registrerte studentar totalt på allmennlærerutdanninga	435	515
Fagleg innsats målt i årsverk (faste og mellombels)	21,7	41
Deltakarar vidareutdanning	858	462
Kurs vidareutdanning	57	24
Vidareutdanningsårsverk ¹	601	237
Deltakarar etterutdanning	305	1050
Kurs etterutdanning	15	20
Etterutdanningsårsverk ²	1	13

Kjelde: Faktaark med statistiske opplysningar henta frå institusjonane

Høgskulen i Volda er mindre enn landssnittet både når det gjeld studenttal på grunnutdanninga og faglege årsverk. Høgskolen er klart størst i landet på vidareutdanningsaktivitet, men tala i tabellen kan vere noko misvisande³.

Etterutdanningsaktiviteten er langt lågare enn landssnittet og svært liten i høve til omfanget av grunn- og vidareutdanning. Det blir tilbode 15 kurs med lågt timetal (snitt på 8,7).

¹ "Vidareutdanningsårsverk" er ein storleik som er konstruert av dei sakkyndige i NOKUT og som gir eit inntrykk av omfanget på vidareutdanninga ved allmennlærerutdanninga. Dette er eit mål som kjem fram ved å multiplisere talet på deltakarar på kvart kurs med dei studiepoenga som kurset er normert til, deretter dividere dette talet på 60. 60 studiepoeng svarer til eit normert "studieårsverk". På enkelte institusjonar er ein del av deltakarane ordinære allmennlærerstudentar.

² "Etterutdanningsårsverk" er ein storleik som er konstruert for å få eit inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanninga. For å få tal som viser omfanget her, har ein multiplisert deltakartalet på kvart kurs med det oppgitte timetalet og delt på 1800, som tilsvarar om lag eitt årsverk. Feilkjelder er: 1) underrapportering: enkelte høgskolar har ei slik organisering at ein del kurs retta mot lærarar, som til og med kanskje blir gitt av tilsette ved allmennlærerutdanninga, ikkje kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- /vidareutdanning: enkelte institusjonar har hatt problem med å skilje etter- og vidareutdanning i rapporteringa til NOKUT.

³ Viktig å merke seg er at høgskolen kommenterer at det ikkje er mogeleg å skilje mellom studentar som følgjer desse studieprogramma som ein del av grunnutdanninga si og studentar som tar dette som vidareutdanning for lærarar.

Høgskulen i Volda har mindre grunnutdanningsaktivitet enn etter- og vidareutdanningsaktivitet, målt ved talet på registrerte studentar på grunnutdanning og etter-/vidareutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som vidareutdanningsaktiviteten. Ein klar nedgang i talet på opptatte studentar i 2005, i tillegg til nedbygging av talet på studieplassar i 2006, gjer at grunnutdanninga kan bli enda større i forhold til etter- og vidareutdanninga.

Høgskolen har eit eige kontor som administrerer etter- og vidareutdanninga til høgskolen: KEV (Kontor for etter- og vidareutdanning). Mange av tilboda er tilgjengelege som nettbaserte kurs.

Sjølv om allmennlærerutdanninga fram til 1. august 2007 utgjer ei avdeling for lærarutdanning, vil dei obligatoriske faga i utdanninga vere fordelt på to avdelingar. Den nye avdelingsstrukturen er i følge ledelsen slik: avdeling 1: Drama, forming, musikk, kroppsøving, IKT, avdeling 2: Mediefaga, avdeling 3: Sosialfag, planlegging og administrasjon, historie, samfunnsfag og avdeling 4: Nordisk, framandspråk, realfag, religion, livssyn og kyrkjefag, pedagogikk. *Komiteen* registrerer at samfunnsfag vert plassert i ei tredje avdeling. Høgskolen opplyser at dei planlegg eit kontor for lærarutdanning som skal ha ansvar for den daglege styringa og drifta av lærarutdanningsprogramma. Studieleiarane i lærarutdanninga blir plasserte her.

I dag blir Avdeling for lærarutdanning leia av dekan, prodekan og studieleiar. Avdelinga har eige styre. Den daglege drifta av allmennlærerutdanninga er delegert til studieleiar og årstrinnsgrupper for kvart kull i studiet. Faglærarar, studentar og øvingslærarar er representerte.

Ifølgje leiinga har høgskolen innført fleire tiltak for å møte dei utfordringane som ein avdelingsstruktur, med lærarutdanningsfag spreidd over meir enn ei avdeling, skaper for lærarutdanninga og for å bidra til å forplikte både fagpersonalet og administrasjonen til å samarbeide. Dekanen for Avdeling for lærarutdanning har tatt eit særleg ansvar for heilskapen i utdanninga, medan studieleiaren skal fungere samlande og samordnande innover i utdanninga. Faste seksjonsleiar møte, årstrinnsgrupper og studienemnd/arbeidsutval for årstrinnsgruppene for første og andre studieåret går inn i dei organisatoriske tiltaka.

Fagtilsette kommenterer at fagleg og administrativ leiing ved avdelinga gir ulike styringssignal og at det kan verke uklart kven som tar endelege avgjerder i sakene. Dei gir elles sprikjande kommentarar når det gjeld samarbeidet i lærarutdanninga. Nokre meiner det er god kontaktflate mellom tilsette over faggrensene, medan andre meiner at organiseringa er problematisk i høve til dette samarbeidet. Manglande kjennskap til korleis dei ulike seksjonane arbeider, til dømes i fagdidaktikk, kan etter dei fagtilsette si meining bidra til å skape stereotype bilete og vere grobotn for konflikhtar mellom seksjonane. Kunnskapsløftet og faget grunnleggjande lese, skrive og matematikkopplæring blir trekte fram som døme på at samarbeid og tverrfaglegheit har blitt heilt nødvendig. Studentane opplever organiseringa som oversiktleg og leiinga som tilgjengeleg og tydeleg.

Det ser ut til å vere eit nært miljø med tett kontakt mellom tilsette og studentar, men samarbeidet mellom ulike fag ser ut til å ha eit betringspotensial. *Komiteen* registrerer likevel at det herskar ulike oppfatningar av kor vellykka organiseringa er.

Komiteen registrerer at allmennlærerutdanninga er under omorganisering ved Høgskulen i Volda, og informantane har presentert ein førebels struktur. *Komiteen* er klar over at allmennlærerutdanninga er ein viktig del av Høgskulen i Volda, og vil gi uttrykk for at ein struktur der fag er plasserte i ulike avdelingar er ei sær stor utfordring i høve til å skape heilskap og samanheng i utdanninga

Søking og studenttal

Høgskulen i Volda hadde hausten 2004 435 studentar i allmennlærerutdanninga, mot 347 i 2004. 102 studentar vart tatt opp i 2004, i 2005 var dette talet 45 (DBH). Tabellen nedanfor gir eit bilete av inntak ved allmennlærerutdanninga, Høgskulen i Volda dei seinare åra.

Tabell 2: Søkjardata allmennlærerutdanninga, Høgskulen i Volda

Datatype	År	Allmenn	Allmenn deltid	Allmenn Deltid Kristiansund	Høgskulen i Volda	Nasjonale tal
Primærsøkjarar per studieplass	2001	0,7				1,4
Primærsøkjarar per studieplass	2004	0,7	0,8			1,3
Primærsøkjarar per studieplass	2005	0,6				1,4
Primærsøkjarar per studieplass	2006	1,8				1,6
Kvalifiserte søkjarar	2000	442	29	78		14145
Kvalifiserte søkjarar	2004	330				13390
Kvalifiserte søkjarar	2005	226				9077
Kvalifiserte søkjarar	2006	279				9564
Snitt – poeng ved opptak	2004				46,4	48,0
Lågaste poeng ved opptak	2004				31	34,6
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ⁴	2001-03				34,1 %	23,7 %

Kjelde: Samordna opptak

Høgskulen i Volda har hatt låg søking dei siste tre åra (målt i primærsøkjarar per studieplass). Volda hadde 132 studieplassar fram til 2005, da talet vart meir enn halvert. Talet på primærsøkjarar har gått ned frå 2004-2005 og opp i 2006, slik det har gjort nasjonalt sett.

Talet på kvalifiserte søkjarar gikk mykje ned frå 2004 til 2005, men steig i 2006. Dersom dei nye opptakskrava hadde vore gjeldande i åra 2001-03, ville 34,1 prosent av søkjarane blitt avviste, noko som er fleire enn landsgjennomsnittet på 23,7 prosent. Talet på opptatte studentar har også gått ned. Høgskolen følgjer ein nasjonal trend her, men har hatt ein prosentmessig langt større nedgang i opptakstala frå 2004 til 2005, 56 prosent, enn landssnittet på 26. Oppgangen i talet på kvalifiserte søkjarar og primærsøkjarar kan medføre ein auke i talet på opptatte studentar i 2006.

Gjennomsnittlig poengsum ved opptak til allmennlærerstudiet låg omtrent på landssnittet i 2004. Høgskulen i Volda følgjer det nasjonale biletet med at lågaste poengsum ved opptak er svært låg, medan gjennomsnittet er klart høgre.

Høgskulen i Volda rekrutterer i relativt stor grad lokalt. Delen av studentar frå eige fylke var i 2004 71 prosent mot landssnittet på 59, medan delen samla frå eige fylke og nabofylka (Sogn og Fjordane og Rogaland) på 83 prosent er tett på landssnittet på 81.

⁴ Delen av dei som møtte i 2001-03 som ikkje ville fått studieplass om opptaksreglane for 2005 hadde vore gjeldande.

Leiinga er uroa for det låge søkjartalet (måлтаlet er ikkje blitt redusert på lenge), men positiv til dei nye inntakskrava. Dei meiner å sjå positive følgjer av auka inntakskrav i form av betre oppmøte i undervisninga. Fagtilsette meiner å sjå både lågt fagleg nivå og låg motivasjon hos studentane som blir rekrutterte og opplever stort sprik i nivå og motivasjon hos studentane seinare i studieløpet. Dei har forventningar til dei nye inntakskrava.

Komiteen meiner at Høgskulen i Volda har ei utfordring når det gjeld rekruttering til allmennlærerstudiet og studieføresetnadene til mange av dei som blir tatt opp. *Komiteen* registrerer at grunnutdanningsplassar som ikkje blir dekte opp av søkjarar, blir fylte opp av vidareutdanningsstudentar.

Fagtilbod

Allmennlærerutdanninga vart i 2004 tilboden som eit fireårig heiltidsstudium med oppstart i 2000, eit regionbasert studium i Volda med oppstart i 2002, og som eit desentralisert deltidsstudium i Kristiansund med oppstart i 2000.

Data frå studieåret 2005-2006, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanninga for tredjeårsstudentane, viser at studentane kunne velje mellom 27 fagtilbod. Det var fagtilbod i engelsk, historie, KRL, kroppsøving, kunst og handverk, mat, kultur og helse/konservering, matematikk, musikk, natur og miljø, norsk, nynorsk, skoleretta samfunnsfag og tysk. Mange studentar valde skoleretta samfunnsfag 1 og 2 og matematikk 2. Ingen studentar valde historie 1, KRL 2+3, kunst og handverk 1, musikk 1+2, nynorsk i opplæringa og tysk dette året.

Allmennlærerutdanninga ved Høgskulen i Volda tilbyr 57 kurs innanfor vidareutdanning, med til saman 858 deltakarar i 2004 – 05⁵. Målgruppa er ikkje oppgitt. Finansieringa er 94 prosent intern og 6 prosent basert på kursavgift. Volda opplyser at høgskolen tilbyr kurs i samarbeid med andre avdelingar på høgskolen, nemleg avdeling for humanistiske fag og avdeling for samfunnsfag.

Innanfor etterutdanning tilbyr Høgskulen i Volda i 2004 15 kurs, med til saman 305 deltakarar. Flest deltakarar er det på kurset ”Kommunikasjon, kropp og stemme”. Målgruppa er tilsette i grunnskole og offentleg verksemd. Finansieringa er 23 prosent intern, 43 prosent oppdragsbasert og 34 prosent basert på kursavgift.

Allmennlærerutdanninga blir beskriven som ein berebjelke for både Høgskulen i Volda og regionen. Informantane meiner den viktigaste oppgåva er å gi breiast mogeleg tilbod for å dekkje dei regionale behova. Høgskolen har stor breidde i fagprofilen. Dei fagtilsette understrekar at det blir satsa på dei obligatoriske kjernefaga i allmennlærerutdanninga, og at ein har utvikla eller utviklar mastertilbod i desse faga, dessutan i spesialpedagogikk. Studentane har stor valfridom i fagval, og leiinga ser at det kan vere eit problem at viktige grunnskolefag i prinsippet kan veljast bort av studentane.

Studieplanen formidlar ikkje noko overordna syn på høgskolen sitt tilhøve til regionen. Studieplanen er så kortfatta at det er svært vanskeleg å sjå i kva grad den er eit resultat av

⁵ Fordi Høgskulen i Volda ikkje kan skilje mellom studentar som følgjer studieprogramma som del av si grunnutdanning og studentar som tar dette som vidareutdanning for lærarar, finst det ikkje tal som opplyser om kva vidareutdanningskurs flest studentar valde i 2004-05.

diskusjonar og refleksjonar som er felles for utdanninga. Planen har ingen egne målformuleringar, men oppsummerer kort hovudpunkta under mål og kompetansemål i rammeplanen. Studieplanen kunne etter *komiteen* si oppfatning gitt eit betre og klarare bilete av profilen til høgskolen.

Innanfor etter- og vidareutdanning er høgskolen målretta mot den utfordringa Kunnskapsløftet inneber. KEV (Kontor for etter- og vidareutdanning) blir framstilt som å arbeide systematisk opp mot fylkeskommunen og kommunane/skolane for å møte denne utfordringa. *Komiteen* ser elles ikkje at det er noka form for systematisk innhenting av data og analysar av kor relevant avtakarane opplever utdanninga. Mangelen på hospitering i grunnskolen blant fagtilsette blir også oppfatta som problematisk av *komiteen* i denne samanhengen.

2. KOMPETANSE, FAGLEG INNSATS OG FORSKINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærarutdannarane sin kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at 97 prosent av dei fagleg tilsette har formell pedagogisk utdanning, mot eit landssnitt på 95 i 2004-05. Av desse har 84 prosent praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærarutdanning eller faglærarutdanning, medan dei øvrige har høgskolepedagogisk basiskurs eller anna pedagogisk utdanning.

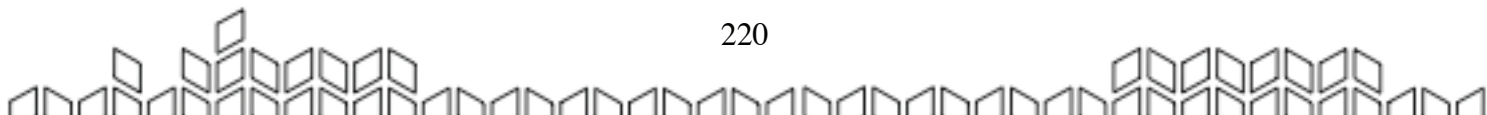
Gjennomsnittleg praksiserfaring som lærar i grunnskolen⁶ mellom dei faglege tilsette er 3,5, mot eit landssnitt på 4,6 år i 2004-05. Delen faglege tilsette med praksiserfaring frå grunnskolen er 60 prosent, litt over landssnittet som er 58. Det ser ut til å vere variasjonar mellom fag med omsyn til kor mange års praksiserfaring dei fagtilsette har. I engelsk og kunst og handverk har dei gjennomsnittleg flest år med praksiserfaring. I KRL har ingen fagtilsette praksiserfaring frå grunnskolen, medan alle dei tilsette i norsk, pedagogikk og heimkunnskap har slik erfaring. I dei andre faga varierer delen som har praksiserfaring mellom 20 og 80 prosent.

Blant alle fagtilsette er delen som har førstestillingskompetanse 34 prosent (2004-2005), mot eit landssnitt på 31 prosent. Delen som har førstestillingskompetanse, varierer mellom fag: 33 prosent i norsk, 53 i matematikk, 23 i pedagogikk, 52 i KRL, 0 i naturfag og 50 i engelsk. For faga pedagogikk og naturfag ligg høgskolen under landssnittet med omsyn til førstestillingskompetanse. For norsk ligg høgskolen likt med landssnittet og for faga matematikk, KRL og engelsk ligg høgskolen over landssnittet⁷.

Høgskolen arbeider ifølgje leiinga for å hjelpe fagleg tilsette å leggje opp langsiktige planar for å skaffe seg førstestillingskompetanse, og høgskolen arbeider med å utvikle førstelektorprogram. Høgskolen deltar i fleire skoleretta FoU-prosjekt, som ifølgje leiinga og fagtilsette har hatt mykje å seie for kompetanseutvikling, tverrfaglegheit og samarbeid i FoU-arbeid.

⁶ NOKUT veit ikkje frå når ein har denne erfaringa.

⁷ Delen med førstestillingskompetanse per fag blir utrekna på grunnlag av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslaga bli svært store i mange fag om eitt eller to årsverk med førstestillingskompetanse kjem til eller fell frå.



Leinga vurderer øvingslærarane sin kompetanse som jamt over god. Øvingslærarar får systematisk tilbod om etterutdanningskurs i pedagogisk rettleiing. Høgskolen har også sett i verk tiltak for å auke den pedagogiske bruken av IKT. Både studentar og lærarar har fått kurs og individuell opplæring på dette feltet.

Komiteen vil halde fram som positivt at høgskolen har klare planar for kompetanseutvikling der kompetansen er varierende. *Komiteen* er undrande til at ein i staden for å vente grunnskoleerfaring frå arbeid eller hospitering, meiner at denne erfaringa skal utviklast i personalet først og fremst gjennom FoU-prosjekt. Når det gjeld kompetanseutvikling gjennom FoU-arbeid, må dette sjåast i høve til heile personalet og ikkje bli konsentrert til få personar.

Fagleg innsats

Høgskulen i Volda har 21,7 faglege årsverk totalt knytt til allmennlærerutdanninga. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillingar og spesifikke fag⁸. Av årsverka som er oppgitt her, er flesteparten høgskolelektorar, 13, medan 5,6 er førsteamanuensar, 1,1 førstelektorar, 1,1 høgskolelærarar og 0,6 professorar/ dosentar. Allmennlærerutdanninga ved Høgskulen i Volda har størst del faste fagleg tilsette, 94 prosent, mot eit landssnitt på 78.

Ressursinnsatsen til undervisning og rettleiing (arbeidstimane til dei faglege tilsette) ligg godt under landsgjennomsnittet for dei obligatoriske faga, og dermed også totalt. Volda har ein samla ressursinnsats i dei obligatoriske faga på 0,78, mot eit landssnitt på 0,92⁹. I natur- og miljøfag og engelsk (0,88 og 0,82) har Volda ein ressursinnsats langt under landssnittet (1,27)

Tabellen nedanfor viser fordelinga av faglege årsverk (og årsverk med førstestillingskompetanse) på høvesvis undervisning og rettleiing, og FoU, samanlikna med landssnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning/rettleiing og FoU i 2004

Datatype	Høgskulen i Volda	Landssnittet
Del av alle årsverk til undervisning/rettleiing	55 %	63 %
Del av alle årsverk som går til FoU	30 %	24 %
Del av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning og rettleiing	48 %	60 %
Del av årsverk med førstestillingskompetanse som går til FoU	35 %	28 %

Kjelde: Faktaark med statistiske opplysningar henta frå institusjonane

⁸ Dette er stillingskategoriar som dekkjer dei fleste stillingane ved allmennlærerutdanninga nasjonalt sett, og som blir brukte i Database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Totalen som er oppgitt omfattar dermed ikkje nødvendigvis heile biletet med omsyn til faglege årsverk.

⁹ Institusjonale har rapportert tal på studentar, ressursbruk i timar og talet på studiepoeng for ein del fag. Ressursbruk i timar blir målt ved talet på arbeidstimar til undervisning og rettleiing (inkludert før- og etterarbeid til undervisning og eksamensarbeid), dvs. samla arbeidstimar. Studiepoeng er her omfanget av studiepoenga som er planlagt å bli avlagde (*ikkje* dei faktisk avlagde studiepoenga). Ut frå desse tala finn vi eit mål på ressursinnsats. Altså skal timar delast på studentar delast på studiepoeng. Eitt eksempel (gjeld matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studentar og ca. 8000 arbeidstimar. Desse tala blir påverka av talet på studentar: i tilfelle med få studentar i ein klasse (eventuelt eit kull), vil talet på ressursinnsats vere høgare enn i tilfelle med mange studentar.

Høgskolen låg godt under landssnittet med omsyn til del av alle årsverk til undervisning og rettleiing, dessutan årsverk med førstestillingskompetanse til dette. Del av alle årsverk som gikk til FoU, dessutan årsverk med førstestillingskompetanse til dette, var i 2004 høgare enn landssnittet. Volda opplyser at 10 prosent av alle årsverk går til ”anna”, noko som er meir enn landssnittet på 6 prosent.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Høgskulen i Volda har ein felles strategiplan for FoU for heile høgskolen, og Avdeling for lærarutdanning har laga sin eigen handlingsplan som oppfølging av denne. Det blir gitt sterke signal i strategien og andre styringsdokument om å profesjonsrette FoU-produksjonen. Høgskolen er med i fleire forskingsprosjekt knytt til praksisfeltet. KUPP-prosjektet (Kunnskapsutvikling i profesjonsutdanning og profesjonsutøving) og andre skoleretta FoU-prosjekt som PILOT og PLUTO har hatt mykje å seie for å setje i gang større FoU-arbeid. Fleire tilsette arbeider også, ifølgje leiinga, med mindre FoU- prosjekt med didaktisk vinkling i nært samarbeid med skolane i regionen. Dei fagtilsette seier at dei blir spesielt oppfordra til skolererelevant FoU-verksemd og at dei blir støtta i prosjekt som er knytte til dette. Allmennlærerutdanninga er medlem av Vestnorsk og Midtnorsk nettverk.

Leiinga har generelt som strategi å skape større grupper av forskarar og byggje store fagmiljø, og samtidig ta vare på profesjonsutdanningane. Dette blir oppgitt som ein del av grunngevingane for høgskolen si omorganisering av avdelingsstrukturen. Fagtilsette er samde om at det ser ut som dei individuelle forskingsprosjekta blir nedtona og at ein ser meir av dei større forskingsprosjekta, noko dei meiner kan auke evna og viljen til å drive og dokumentere FoU-arbeid.

Allmennlærerutdanninga har eige FoU-utval og har dei siste åra hatt ein eigen FoU-dag for å stimulere forskingsarbeid. FoU-administrasjonen stimulerer ifølgje faglærarane både til forskning og publisering. Avdelinga har eigen FoU-leiar (prodekanen) som tar mot rapportar og planar for FOU-verksemda. Det blir opplyst om at professorane har tatt særleg ansvar for å dra i gang større prosjekt og har rettleidd, inspirert og vore bra for miljøet. Fagtilsette opplever at det aktive miljøet rundt forskinga er vellykka, men peikar samtidig på at dei slit med å gjennomføre og slutføre prosjekta. Dette blir knytt til dårleg ressurstildeling.

Høgskolen har i utgangspunktet følgjande standardiserte tildeling av FoU-tid til ulike stillingskategoriar: høgskolelektor: 30 prosent, førstelektor/førsteamanuensis: 35 prosent og professor: 50 prosent. Det blir peika på at ein føresetnad for tildeling av FoU-ressursar er tilfredsstillande FoU-produksjon etter tidlegare ressurstildelingar og godkjente planar for det gjeldande studieåret. På denne bakgrunnen tilrår FoU-leiaren ressursomfang til den enkelte fagtilsette. Leiing og fagtilsette meiner at det gradvis er blitt stilt strengare krav til FoU-prosjekt, både når det gjeld prosjektbeskriving og dokumentasjon.

Den største utfordringa i FoU-arbeidet er ifølgje leiinga at produksjonen er ujamt fordelt mellom dei fagleg tilsette. Sju personar står for 60 prosent av registreringane i 2003, 13 personar har berre ein, og enkelte har ingen registreringar. Ei anna utfordring som blir nemnt, er organisering av undervisningsarbeidet slik at fagleg tilsette får ro til å arbeide samanhengande med FoU. Fagtilsette gir uttrykk for å vere under stadig krysspress mellom fagleg fordjuping og oppdatering, didaktisk og profesjonsmessig fordjuping og oppdatering, krav frå administrativt hald og frå studentane. Forskinga blir opplevd som eit område ein nedprioriterer når andre pålagde oppgåver og krav må følgjast opp.

Høgskolen har 10 stipendiatstillingar, der dei aller fleste er retta mot det didaktiske feltet og er relevante for allmennlærerutdanninga. Stipendiatane blir vanlegvis tilsette for ein periode på fire år med 25 prosent arbeidsplikt. Dei er representerte i aktuelle styringsorgan ved høgskolen, til dømes forskingsutvalet både ved allmennlærerutdanninga og høgskolen sentralt. Tilsette som arbeider med doktorgrad, får to semester undervisningsfri og kan etter særskilt vurdering få tildelt ekstra stipend i samband med slutføring av avhandlinga og førebuing til disputas.

Komiteen registrerer at allmennlærerutdanninga ved Høgskulen i Volda ligg høgt i ressursbruk og publisering per tilsett med førstestillingskompetanse. Forskingsaktiviteten er skeiv, med nokre fagpersonar som er svært produktive. *Komiteen* er av den oppfatninga at dei strategiske innretningane er konstruktive og lovande for vidare utvikling av utdanningsnær forskning. *Komiteen* oppfattar forskinga som yrkesretta ved at den ser ut til å vere knytt til praksisfeltet og område høgskolen utdannar til. Stipendiatane har fagdidaktisk fokus. *Komiteen* vil vidare halde fram som positivt at forskinga går på tvers av faggrensar og at den er organisert i større prosjekt.

Forskningsorienteringa i fagplanane blir oppfatta som manglande i dei delane som *komiteen* har undersøkt. Leiinga seier at det har vore gjennomført fleire utviklingsprosjekt i samarbeid med skolar i regionen der studentane har tatt aktiv del. Dette gjeld til dømes fleire utviklingsarbeid i kunst- og handverk og eit samarbeid med "Globalskolen" i norsk. Studentane stadfestar at dei får kjennskap til forskingsprosjekt og nemner særskilt faga matematikk og pedagogikk i denne samanhengen.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Innanfor allmennlærerutdanninga er ein ifølgje leiinga opptatt av å sikre studentane didaktisk kompetanse på høgt nivå i sentrale skolefag. Høgskolen har derfor utvikla fleire mastertilbod som ei forlenging av allmennlærerutdanninga: yrkesretta spesialpedagogikk og norskopplæring i grunnskolen. Ein master i matematikkundervisning i grunnskolen er under utvikling. Leiinga hevdar at vekta på tung kompetanse i didaktikk har hatt mykje å seie for utforminga av allmennlærerprogrammet og undervisninga der.

Det blir oppgitt som eit mål at undervisninga ved høgskolen skal vere gjennomgåande didaktisk i alle fag, både i organisering, arbeidsmåtar og pensum, men fagtilsette finn det vanskeleg å vurdere i kor stor grad ein når dette målet. Dei peikar på at det låge faglege nivået hos mange studentar gjer det vanskeleg å drive didaktiske refleksjonar og diskusjonar i undervisninga. Å skape ei utdanning der fag, fagdidaktikk og pedagogikk er godt integrerte blir framstilt som ei kontinuerleg utfordring. Fagtilsette etterlyser eit forum for drøfting av didaktiske/pedagogiske spørsmål.

Studentane framhevar matematikkfaget når det gjeld oppleving av fagdidaktisk vektlegging i fag. Blant anna har ein didaktisk munnleg eksamen i dette faget, som også er knytt opp mot praksis. Studentane oppfattar også samfunnsfag, norsk og KRL som gode på dette området. Ifølgje studentane fyller høgskolen opp studieplassane i valfaga med vidareutdanningsstudentar som ikkje tar ein pedagogisk grad. Studentane meiner at

fagdidaktikken i valfaga i nokre samanhengar er blitt prioritert ned av omsyn til desse studentane.

Komiteen oppfattar at informantane generelt ser ut til å vere opptatt av å satse på fagdidaktikk, og at det er gode intensjonar om å skape heilskap og samheng her. Det ser likevel ut til å vere variasjonar mellom fag. *Komiteen* merkar seg at organiseringa med allmennlærerstudentar i same fag som vidareutdanningsstudentar og BA-studentar kan sjå ut til å ha skapt utfordringar for fagdidaktikken i valfaga i det tredje og fjerde studieåret.

Komiteen vil også understreke at fagdidaktisk undervisning må kunne få ei form som inneber at den faglege kompetansen til studentane blir auka, slik at argumentet om for lågt fagleg nivå ikkje kan brukast for ikkje å drive fagdidaktisk undervisning.

Fagdidaktikken ser heller ikkje ut til å stå spesielt sterkt i fagplanane. I KRL er den plassert under innhaldstema, medan den i matematikk er tatt med under arbeidskrav – i begge tilfella utan at fagdidaktikkens eige innhald er spesifisert. Norsk er det einaste av dei sentrale faga som kortfatta beskriv eit fagdidaktisk innhald i studiet.

Fagtilsette seier at dei jamleg har diskusjonar om pedagogikken sin plass i lærarutdanninga. Mange har ei oppfatning av at pedagogikk skal vere limet i utdanninga, men dette er ein rolle som mange meiner faget ikkje kan oppfylle med det omfanget det har nå og slik det er organisert. Pedagogikk oppfattast som eit fag som andre fag, utan nokon fagovergripande rolle. Leiinga innser at dei kanskje burde initiere til eit tettare samarbeid mellom faglærarar og pedagogikklærarar om didaktikk, fag, profesjon og pensumlitteratur, slik dei fagtilsette etterlyser, men peikar også på at det er ei utfordring å leggje til rette for at alle fagtilsette skal gi desse oppgåvene den prioriteten som er nødvendig. *Komiteen* si oppfatning er at denne utfordringa bør leiinga ta.

Undervisning og vurdering

Leiinga og fagtilsette karakteriserer studentinnsatsen, mellom anna i form av frammøte til undervisning, som nokså låg. Øvingslærarane meiner innsatsen er svært varierende, men at det er mange minimumsytarar. Det har vore drøfta tiltak for å auke studentinnsatsen i studiet. I dei siste åra har dette særleg skjedd gjennom planlegging av skriftlege arbeid. I tillegg blir det diskutert om større delar av undervisninga bør bli obligatorisk. Studentane understrekar at det er eit godt studentmiljø, men dei deler også oppfatninga om at det er store variasjonar mellom studentar i høve til innsats. Dei opplever at det blir stilt ein del krav i studiet, mellom anna arbeidskrav som er eit vilkår for å få avleggje eksamen, dessutan gjennom mappearbeid og oppgåveinnleveringar. Studentane hevdar likevel at dei studentane som vél minste motstands veg, kjem seg relativt lett gjennom studiet. Dei etterlyser derfor eit strammare opplegg. Blant anna legg dei vekt på at det bør få følgjer om ein ikkje møter til obligatorisk undervisning. Fagtilsette seier at studentane møter aukande krav til fagleg nivå og refleksjon gjennom studiet.

Det har ifølgje leiinga vore arbeidd ein del med å få til ein best mogeleg samheng mellom arbeids- og vurderingsformer i studiet. Dette blir framheva som ein av grunnane til at omfanget av skriftlege arbeid, både som arbeidskrav og som grunnlag for mappevurdering, har auka dei siste par åra. I tillegg blir denne auken i mengda av skriftlege arbeid oppfatta som ein måte å operasjonalisere ønsket om meir studentaktive arbeidsformer, i tillegg til å kunne gi eit godt grunnlag for individuell oppfølging og rettleiing av studentane. Leiinga

framhevar at det dei siste åra har vore lagt vekt på å fremje eit breitt spekter av studentaktive læringsformer. Organisering av undervisninga i plenum, seminar og basisgruppe blir oppgitt å vere fundamentert i eit medvite syn på læring. Basisgruppa er den primære samarbeidsgruppa der studentane arbeider med læringsstoff, samtidig som den også fungerer som praksisgruppe. Basisgruppa skal følgje studentane med omsyn til progresjon. Seminara er fora for studentpresentasjonar og didaktiske utprøvingar, medan plenum er arenaen for tradisjonell fagleg formidling og informasjon.

Studentane gir motsetnadsfylte bilete av korleis dei oppfattar undervisning, vurdering og rettleiing i studiet. I den skriftlege eigenvurderinga frå studentane blir det sagt at studentane blir for lite sett av lærarane og at dei får lite eller inga rettleiing – deriblant yrkesrettleiing – medan dei i intervjuet hevdar at dei får god rettleiing og at dei er nøgde med den. Her framhevar dei som positivt at dei nettopp får ei form for individuell yrkesrettleiing/ utdanningssamtale der ein mellom anna legg vekt på fagval i tredje og fjerde studieåret i høve til kva type lærar ein ønskjer å vere. Studentane seier at dei også får undervisningssamtalar med basisgruppeleiaren, som kjenner dei litt, og som derfor etter studentane si meining gir gode råd i høve til fagval og andre tema dei oppfattar som viktige. Studentane meiner at ordninga med basisgruppeleiar i utgangspunktet er god, men kor vellykka den blir oppfattast som personavhengig i høve til kven som blir basisgruppeleiar. Dei fleste framhevar at dei er positive til basisgruppeordninga fordi ein blir meir involverte i studentane og miljøet. Fagtilsette nemner også variasjonar mellom faglærarane i høve til kva dei gjer ut av denne ordninga, og peikar på at rollen som basisgrupperettleiar enno ikkje er godt nok utvikla.

Studentane seier i eigenvurderinga at mengda av pensum er passande og relevant, men at det ikkje alltid er praksisretta. I intervjuet seier dei at dei oppfattar at ein i teoriundervisninga gjer mykje for å skape heilskap og samanheng i utdanninga. Mange fag er tydeleg retta mot grunnskolen i undervisninga. Spesielt matematikk, samfunnsfag, KRL og norsk blir nemnde som døme på dette.

Studentane fortel generelt om varierende kvalitet på dei ulike undervisningsformene som blir brukte, men framhevar at det er positivt å veksle mellom plenumsundervisning, seminarundervisning og sjølvstudium.

Komiteen ser at studentinnsatsen generelt blir vurdert som låg. Fagtilsette og studentar uttrykkjer ulik oppfatning av korleis krav blir følgde opp. *Komiteen* synest det er vanskeleg å få noko inntrykk av om det blir stilt høge nok krav til studentane og om desse blir godt nok følgde opp. *Komiteen* merkar seg at utsegnene frå studentane er langt meir positive i intervjuet enn i den skriftlege eigenvurderinga som kom i forkant av intervjuet, noko som også gjeld andre tema i rapporten. Dette gjer det svært vanskeleg å danne seg oppfatningar om delar av studiet, til dømes om undervisninga er variert. *Komiteen* vil peike på ordninga med basisgrupperettleiar som positivt, men systemet bør utviklast slik at alle får ei felles forståing av kva som ligg i denne rollen.

Praksis

Praksisplanen er nøktern og organiseringa er grundig gjort greie for, med klare krav til studentane. Dei 20 praksisvekene i allmennlærerutdanninga er fordelte på dei tre første åra: seks første året, åtte veker andre året (to veker praksis knytt til grunnleggande lese, skrive og matematikkopplæring) og seks veker tredje året. Studentane sine praksisgrupper er dei same som basisgruppene i studiet, og kvar basisgruppe har ein rettleiar frå eitt av fagmiljøa ved

høgskolen. Kvar basisgruppe skal ifølgje planen ha utdanningssamtalar og praksisoppfølging frå rettleiaren sin tilsvarande 35 timar første året, 30 timar andre året og 25 timar tredje året. Basisgruppeleiaren skal oppsøkje studentar i praksis og vere i nær kontakt med øvingslæraren. Ei veke kvart semester er sett av til fleksibel praksis, det vil seie ein innhaldspraksis der studenten kan få oppleve andre sider ved læraryrket enn den fastlagde praksisen opnar for, til dømes foreldremøte.

Ifølgje leiinga er det ei utfordring at faglærarane har ulike føresetnader og ulik motivasjon for å samarbeide med øvingsfeltet. Organisering i basisgrupper som også er praksisgrupper, der både faglærer og øvingslærer har rettleiingsansvar, blir sett som ei god ordning med tanke på å knyte dei ulike delane av studiet saman. I desse basisgruppene skal rettleiinga vere yrkesorientert og ikkje berre fagorientert, noko som kan vere ei utfordring for faglærarane. Det er etablert eit felles forum der øvingslærarar, faglærarar og leiinga ved lærarutdanninga møtest ei par gonger i semesteret. Det blir også arrangert seminar og felles fagdagar for fagtilsette og øvingslærarar, og det er etablert eit leiarforum for rektorane ved øvingsskolane og leiinga i lærarutdanninga med det formålet å auke statusen til praksisfeltet og deltaking i lærarutdanninga. Øvingslærarane stadfestar at leiarforumet gir høve til å kanalisere synspunkt og erfaringar inn i utdanninga.

Fagtilsette beskriv kontakten med praksisskolane og øvingslærarane som god. Dei framhevar i denne samanhengen mellom anna basisgruppeordninga (tidlegare referert til i punktet om undervisning og vurdering), at øvingslærarane tar del i undervisninga ved høgskolen, i tillegg til tiltak som leiinga har nemnt og som er refererte ovanfor. På same måten som leiinga synest dei likevel at ein bør kunne utvikle eit nærare samarbeid med øvingslærarane om didaktikk, fag, profesjon og pensumlitteratur. Fagtilsette meiner vidare at den fleksible praksisen til studentane er ein god intensjon, men at den også har skapt frustrasjon hos studentar, fagtilsette og øvingslærarar med på grunn av kollisjonar mellom praksisfelt og høgskolen.

Øvingslærarane meiner generelt at kontakt og samarbeid med høgskolen er for dårleg. Dei meiner at møta med faglærarane, ber meir preg av å vere informasjonsmøte enn fagleg inspirerande møte. Dei synest systemet med basisgrupper og basisgrupperettleiar er ein flott tanke som enno ikkje har festa rot, men som dei har forventningar til. Øvingslærarane etterlyser også at ei avklaring av ansvars- og oppgåvefordelinga mellom øvingslærarar og høgskolelærarar. Nokre av øvingslærarane har vore på høgskolen og hatt undervisning. Dei opplever dette som tidkrevjande ekstraarbeid som dei har lite igjen for, verken i form av auka kontakt eller samarbeid. Dei peikar samtidig på at det er lett å ta kontakt med tilsette ved høgskolen. Øvingslærarane meiner at dei hadde meir tid til å gjere ein god jobb som øvingslærarar gjennom den gamle øvingslæraravtalen. Dei er likevel ikkje einsidig negative til den nye avtalen og meiner at denne stiller krav til at dei gjer ein god jobb som øvingslærarar, og at øvingslærarfunksjonen er mindre privatisert for den enkelte øvingslæraren. Dei understrekar også at dersom den nye avtalen skal fungere, stiller dette store krav til ein aktiv rektor og til kva kontakt som blir etablert med høgskolen. Øvingslærarane konstaterer at denne kontakten ikkje er god nok i dag, og at rektorrolla ikkje er tydeleg nok på dette feltet. Øvingslærarane seier at den nye øvingslæraravtalen har medverka til at samarbeidet med skoleleiarane og høgskolen har blitt betre, men at samarbeidet mellom øvingslærarane og høgskolen er svekka.

Studentane opplever det som tilfeldig og personavhengig kva ein får gått gjennom av tema i praksis, og meiner at samarbeidet og kommunikasjonen mellom høgskole og praksisfelt kanskje kunne vore betre på dette området. Dei opplever likevel at det er betre kvalitetssikring

av praksis enn tidlegare. Det er etablert førebuingmøte og oppsummeringar når praksis er over, der studentar, fagtilsette og øvingslærarar er med. Studentane framhevar den fleksible praksisveka, der dei sjølve får setje saman praksisen sin og rette den inn mot fagovergripande profesjonstema, som positiv.

Etter den fastlagde praksisen er det ifølgje fagtilsette tradisjon for å arrangere tverrfagleg praksisoppsummering, der studentane får samanlikne og drøfte erfaringane sine frå praksisperioden. Etter kvar praksisperiode skriv studentane refleksjonsnotat og får tilbakemelding på dette både frå medstudentar, øvingslærarar og basisgrupperettleiaren frå høgskolen. Studentane gir eit splitta bilete av oppfølgjinga av praksiserfaringar i teoriundervisninga. I eigenvurderinga seier studentane at det vanlege inntrykket er at praksis ikkje blir følgd opp på høgskolen, og at ein nesten aldri tar opp problemstillingar frå praksis. Dei seier teoriundervisninga består av kunstige caseeksempel. Dei opplever praksis og fagundervisning som å vere skilde. I intervjuet seier likevel studentane at det er variasjonar mellom fag og årstrinn i høve til oppfølgjing av praksiserfaringane i teoriundervisninga. Dei meiner at nokre fag blir knytte til praksisfeltet og -erfaringane på ein ganske god måte, medan dette er svakare i andre fag. Studentane opplever at teorifaga mistar praksisverda av syne, særleg i det tredje og fjerde studieåret.

Komiteen registrerer igjen at studentane i blant uttalar seg sjølvmotseiande, men det generelle biletet som blir skapt gjennom informantgruppene er at samarbeidet mellom høgskole og praksisfelt er problematisk. Mellom anna er det mangel på systematikk i arbeidet med å hindre at prosessar blir personavhengige, mangel på faglege møteplassar for fagtilsette og øvingslærarar og mangel på klare retningslinjer for arbeidsdeling og ansvarslinjer mellom høgskole og praksisfelt.

Det er lite å hente i fagplanane når det gjeld heilskap og samanheng. Generell del av studieprogrammet har ingenting. Praksisplanen går ut frå samarbeid med ein ”basisrettleiar” som er faglærar, men ingen av faga har referansar til praksis. Organiseringa viser at to veker første året er sett av til tverrfaglege tema, men fagplanane inneheld ingenting om dette

4. EKSAMENSRESULTAT OG GJENNOMSTRØYING

Det er samla inn karakterdata frå institusjonane i ein del sentrale fag. Fordi desse opplysningane baserer seg på få eksamenar og til dels få eksaminandar, i tillegg til at dei er henta inn frå berre eitt semester, er dei ikkje generaliserbare. NOKUT kan ikkje seie noko om karaktergivinga på ein institusjon generelt ut frå desse data. Tabellen nedanfor viser karaktersnitt og strykprosent i dei obligatoriske faga norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samla og enkeltvis, og strykprosent i praksis¹⁰.

¹⁰ NOKUT har observert store variasjonar i karaktergiving frå semester til semester (og frå emne til emne) på same høgskole innan same fag. Dette gjer at den enkelte høgskolen si karaktergiving ikkje er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet vi har mottatt data i.

Tabell 4: Karakterar og stryk, Høgskulen i Volda, halde opp mot landssnittet 2004¹¹

Datatype	Høgskulen i Volda	Landssnitt
Strykprosent – alle	12 %	13 %
Karaktersnitt – alle	2,79	2,96
Strykprosent – norsk	9 %	13 %
Karaktersnitt – norsk	2,52	2,78
Strykprosent – matematikk	18 %	22 %
Karaktersnitt – matematikk	2,26	2,75
Strykprosent – pedagogikk	8 %	6 %
Karaktersnitt – pedagogikk	3,02	3,26
Strykprosent – KRL	13 %	15 %
Karaktersnitt – KRL	3,09	2,98
Stryk i praksis	0 %	¹²

Kjelde: Faktaark med statistiske opplysningar henta frå institusjonane

Høgskolen gav jamt over noko låge karakterar. I matematikk fekk berre 8 prosent A eller B, medan heile 26 prosent fekk E. Også i norsk var karakterane låge, med 16 prosent E og 9 prosent stryk. I pedagogikk fekk ingen A, men heile 37 prosent B.

Strykprosenten i praksis er null. Øvingslærarane seier at studentar ikkje stryk i praksis fordi periodane er for korte og ein ser studentane for lite til å få eit godt nok grunnlag til å gi dei ordentleg vurdering. Dei etterlyser kriterium for vurderingar av studentane sin praksis, og støtte frå høgskolen for å stryke studentar i praksis når dette er nødvendig. Øvingslærarane oppfattar krava at som blir stilte til studentane i dag er ulike alt etter hvilken øvingslærar ein har. Avdelingsleiinga meiner at det framleis heng igjen ei førestilling om at å stryke i praksis er det same som ei negativ skikketheitsvurdering, og at dette bidrar til at strykprosenten i praksis er så lav. Dei erkjenner at dette er eit område som krev tiltak frå deira side.

Komiteen er samd med leiinga i at samanblandinga mellom stryk i praksis og negativ skikketheitsvurdering kan vere ei medverkande årsak til låg strykprosent i praksis. Den psykologiske terskelen for å stryke nokon i praksis blir langt høgare fordi ein går ut frå at dei som stryk i praksis også blir vurdert som uskikka til læreryrket.

Det er blitt innhenta meir dekkjande karakterdata frå Database for statistikk om høgare utdanning (DBH). Desse dataa gjeld alle emne i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanninga ved ein institusjon i 2005.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskulen i Volda, halde opp mot landssnittet 2005¹³

Datatype	Høgskulen i Volda	Landssnitt
Strykprosent – alle fag	13,9 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,00	3,36

Kjelde: Database for statistikk om høgare utdanning (DBH)

Høgskolen hadde eit karaktersnitt klart under og ein strykprosent noko over landssnittet i 2005 og gav klart fleire E enn landssnittet. Data frå Database for statistikk om høgare

¹¹ Gjennomsnittkarakter er utrekna med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F går ikkje inn i utrekninga av karaktersnitt, det er dermed ikkje slik at ein høg del stryk trekkjer snittkarakteren nedover. Til høgare snitt, til høgare (betre) karakterar er gitt.

¹² NOKUT opererer ikkje med eit nasjonalt tal på strykprosent, da rapporteringa frå fleire institusjonar er mangelfull.

¹³ Som før er karaktersnitt utrekna med A=5, B=4, etc. og F går heller ikkje her inn i karaktersnitt.

utdanning for 2004 viser at Høgskulen i Volda gav 9,7 prosent stryk (mot landssnittet 10,6) og ein snittkarakter på 3,22 (mot landssnittet 3,35). Høgskolen gav altså meir stryk og lågare karakterar i 2005 enn i 2004.

Tabellen nedanfor viser gjennomstrøymingsdata frå NIFU STEP, som på oppdrag frå NOKUT har gjennomført ein analyse av fullføring, fråfall, forseinka (ikkje følgd progresjon målt i klassetrinn), ikkje vitnemål (studentar som hadde begynt på det fjerde studieåret, men som ikkje vart registrerte med vitnemål), omval og mobilitet blant allmennlærerstudentane som for første gong vart tatt opp til høgare utdanning i 1999¹⁴.

Tabell 6: Fullføring og fråfall for studentkullet som vart tatt opp hausten 1999

	Høgskulen i Volda	Landssnitt
Fullført på normert tid	Ikkje data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	52 %	48 %
Fråfall (inkludert omval av studium)	23 %	27 %

Kjelde: NIFU STEP

Tala frå NIFU STEP viser at 1999-kullet ved Høgskulen i Volda hadde høgare fullføring og lågare fråfall i høve til landssnittet. Høgskolen hadde eit middels innslag av "forseinka" og "ikkje vitnemål". Sjølv om Høgskulen i Volda ligg under landssnittet med omsyn til fråfall, er fråfallet likevel noko høgt.

Leiinga vurderer følgjande moment som årsak til relativt låg gjennomstrøyming: stryk i fag, permisjonar, vurderingar av at læraryrket ikkje er passende, rettleiing ut av utdanninga, kombinasjon av utdanning med andre gjeremål som til dømes arbeid. Fagtilsette knyter fråfall i lærarutdanninga til at det blir stilt krav til dei studentane som skal halde fram på studiet. Studieadministrasjonen har følgd opp dei studentane som har slutta, med spørsmål om kvifor dei har valt å slutte, med det gjennomgåande svaret at allmennlærerutdanninga ikkje passa for dei.

Komiteen registrerer som positivt at ein har sett i verk tiltak for å finne ut kvifor studentane avbryt studiet sitt. Den relativt lange gjennomføringstida til studentane krev også oppfølging og innsats frå høgskolens side.

¹⁴ NOKUT henta inn tilsvarende data frå institusjonane for alle kulla frå 1997 til 2000. Desse dataa blir ikkje presenterte her, da NOKUT fekk fleire indikasjonar på svak kvalitet i data. Tala ligg nært tal frå andre kjelder nasjonalt sett, men avvik ein del for enkelte institusjonar. NIFU STEP har likevel hatt gode høve for bearbeiding, kontroll og analyse av data, datakjelde er SSB. Analysane (nasjonalt sett) viser at dei fleste som fall frå, slutta i det første studieåret, og at overraskande få av dei som hadde følgd normert studieprogresjon, var registrerte som fullført etter normert studietid. Det ser vidare ut til at manglande rutinar for registrering på institusjonane medfører 1) sannsynleg underrapportering av fråfall tidleg i studiet, 2) sannsynleg overrapportering av fråfall seint i studiet og 3) sannsynleg underrapportering av fullføring på normert tid. Skilnad i desse tala mellom lærestadene kan i nokon grad skyldast at nokre lærestader har dårlegare rutinar for registrering av fullføring enn andre lærestader.

5. KONKLUSJONAR OG TILRÅDINGAR

Konklusjonar

Komiteen oppfattar lærarutdanninga ved Høgskulen i Volda som klart yrkesretta. Det er nære og gode forhold mellom studentar og tilsette. Når den nye organiseringa er gjennomført, er det særskilt viktig at yrkesrettinga og nærleiken framleis har gode kår. Den indre samanhengen i lærerutdanninga må ivaretaast i den nye organiseringa.

Høgskolen har lågt søkjartal til grunnutdanninga, og søker å kompensere dette med stor vekt på vidareutdanning. Gjennomstrøyminga kunne vore betre. Det er sett i gang tiltak for å betre situasjonen, og det er grunn til å tru at dette arbeidet må gå vidare.

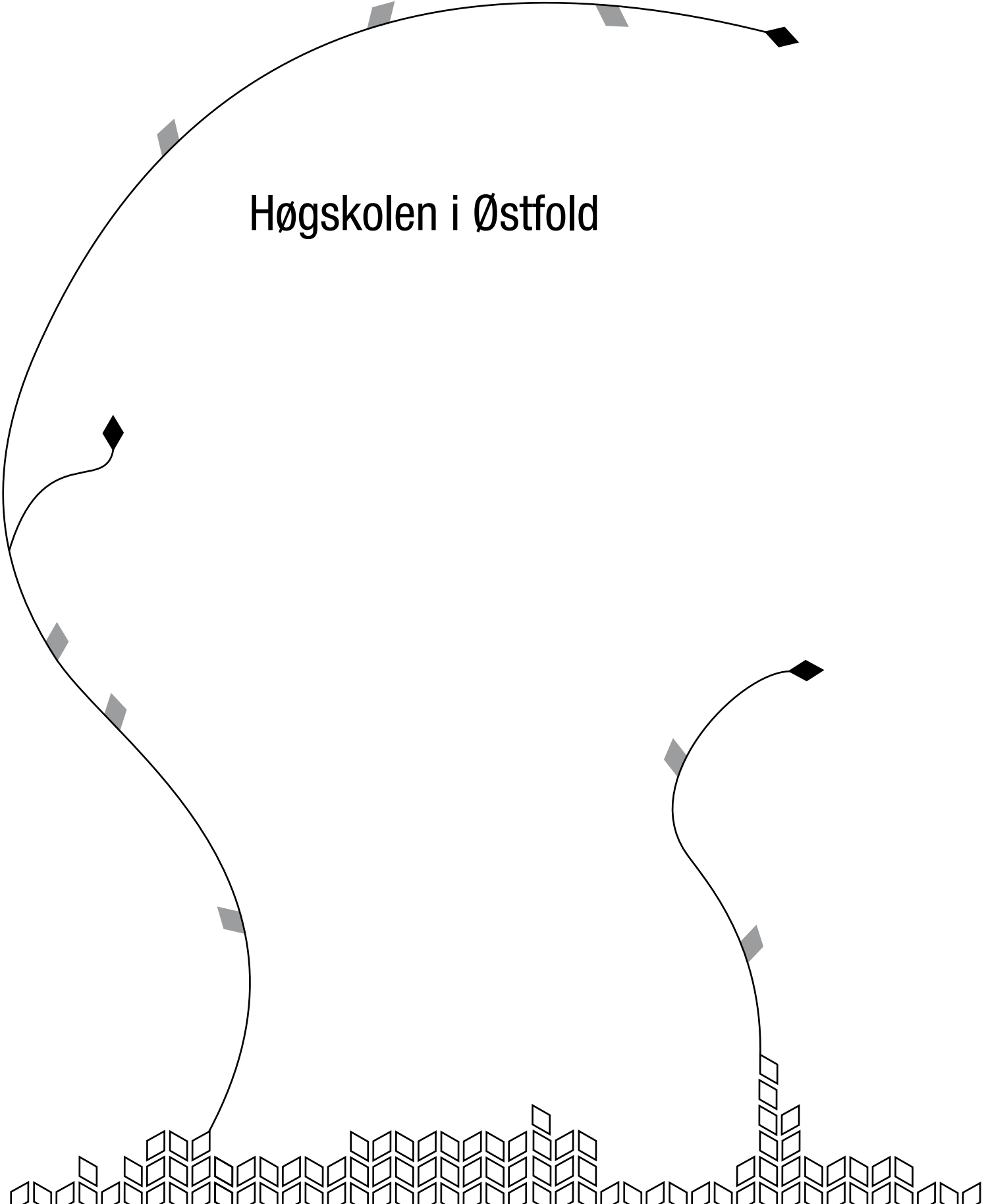
Høgskolen satsar sterkt på forskings- og utviklingsarbeid. Nokre forskingsmiljø er særskilt sterke, og det vert utført mykje praksisretta og fagovergripande forskning. Den største utfordringa utdanninga har på dette området, er å syta for at forskinga ikkje blir konsentrert om få personar, men at den kompetansehevinga som ligg i FoU-arbeid når ut til heile personalet.

Kontakten med praksisfeltet er eit nøkkelomgrep i ei yrkesretta utdanning. Praksisretta FoU-arbeid er ei side av dette, men kontakten med praksis går føre seg på mange felt. Utdanninga kan betre tilhøva til praksis på enkelte område. Det gjeld både tiltak frå leiinga si side og tiltak innanfor faga.

Tilrådingar

- Med ei organisering der ALU er spreidd, bør utdanninga klargjere strategiar for korleis heilskap og samheng skal sikrast. Mellom anna kan dette skje ved at profilen på utdanninga gjerast tydelegare, også i planverket.
- Høgskolen bør utarbeide strategiar for utvikling og klargjering av tilhøvet heiltidsstudentar/deltidsstudentar/etter- og vidareutdanning.
- Fagdidaktikken må sikrast ein tydeleg plass i undervisninga i faga og i alle fagplanar. *Komiteen* tilrår også at leiinga skaper møteplassar for fagtilsette slik at ei felles oppfatning av fagdidaktikken sin plass kan utviklast.
- I plan for kompetanseheving av personalet bør høgskolen søkje å utjamne skilnadene mellom faga.
- *Komiteen* tilrår at leiinga for høgskolen og lærarutdanninga utviklar fungerande rutinar og fora for eit tettare og meir integrert samarbeid mellom ALU og øvingskolane og -lærarane, og spesielt mellom fagtilsette og øvingslærarane. Studentane bør delta i slike fora.

Høgskolen i Østfold



1. ORGANISERING, INNTAK OG FAGTILBUD

Høgskolen i Østfold ble opprettet i 1994 gjennom en sammenslåing av fem ulike høgskoler i Østfold. I dag tilbyr høgskolen 60 studier på Remmen og Kråkerøy, samt i Sarpsborg og gamle Fredrikstad. I august 2006 er Høgskolesenteret i Halden ferdig. Høgskolen har følgende seks avdelinger: Avdeling for helse- og sosialfag, Avdeling for lærerutdanning, Avdeling for informasjonsteknologi, Avdeling for samfunnsfag og fremmedspråk og Akademi for scenekunst. Høgskolen har 4280 studenter og 416 ansatte totalt.

Organisering og ledelse

Lærerutdanningen i Halden startet i 1963. Fra sammenslåingen i 1994 har Avdeling for lærerutdanning holdt til på Remmen, og tilbyr en rekke ulike utdanninger og fagretninger. Fra 1995 har Senter for kompetanseutvikling (SKUT) holdt til samme sted. Avdeling for lærerutdanning har 89 ansatte og 1411 studenter. Avdelingen har i tillegg til allmennlærerprogrammet studietilbud i førskolelærerutdanning, praktisk pedagogisk utdanning, master i spesialpedagogikk og ulike fagstudier. Den faglige virksomheten ved avdelingen ledes av en dekan og en studieleder for hvert av programmene, fire til sammen. I det følgende gis et bilde av allmennlærerutdanningens størrelse målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Høgskolen i Østfold	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	116	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	439	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	40	41
Deltakere videreutdanning	306	462
Antall kurs videreutdanning	20	24
Videreutdanningsårsverk ¹	225	237
Deltakere etterutdanning	963	1050
Antall kurs etterutdanning	24	20
Etterutdanningsårsverk ²	6,1	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark

Høgskolen i Østfold ligger noe under landsgjennomsnittet både når det gjelder studenttall på grunnutdanningen og faglige årsverk. Høgskolen i Østfold ligger om lag på landsgjennomsnittet i videreutdanningsaktivitet. Høgskolen oppgir at videreutdanning gis

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som fremkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studieårsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerutdanningsstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. ett årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs rettet mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved allmennlærerutdanningen, ikke kom med i rapporteringen, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

både av allmennlærerutdanningen og gjennom Senter for Kompetanseutvikling³. I tabellen er bare allmennlærerutdanningen sine tilbud inkludert.

Høgskolen i Østfold har relativt mange deltagere til sine mange kurs i etterutdanning. Antall etterutdanningsårsverk er imidlertid bare om lag halvparten av landsgjennomsnittet. En forklaring på dette forholdet er at gjennomsnittelig timetall er klart lavere enn landsgjennomsnittet.

Høgskolen har om lag dobbelt så stor grunnutdanningsaktivitet som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-/videreutdanningsårsverk. Også nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som etter- og videreutdanningsaktiviteten. En nedgang i antall opptatte studenter i 2005, og stabil søkning fra 2005 til 2006, gjør at grunnutdanningen trolig er blitt mindre i forhold til etter- og videreutdanningen.

Allmennlærerprogrammet ved Høgskolen i Østfold har siden 2000 gjennomgått store endringer, og fortsatt er studiet under omlegging. *Studieleder* er den faglige lederen for programmet. Vedkommende har overordnet ansvar for oppfølging av studieplaner, samarbeid med praksisskoler og oppfølging av studiesaker og studiekvalitet.

I dag er faglærerne organisert i tverrfaglige team som samordnes av trinnledere. *Trinnlederne* har koordineringsansvar for lærerteamene og studentgruppene, og ansvar for oppfølging av praksisskolene. Studentene er organiserte i basisgrupper både i teoriundervisningen og i praksis. Tillitsvalgte studenter inviteres med på lærernes teammøter og på enkelte kompetanseutviklingsmøter. *Basisgruppeveilederne* har studieveiledningsansvar for sine basisgrupper og er samarbeidskontakt for de ulike praksisskolene. Faglærerne viser i sin egenvurdering at de oppfatter avdelingens ordning med fire studieledere som uoversiktlig, og etterlyser bedre ledelse i forhold til langsiktige, faglige utfordringer. Studentene er kjent med systemet for faglig ledelse, men er ellers usikre på rollefordelingen ledelsen imellom. Studentene melder at kvaliteten på basisgruppeledelsen varierer for mye. Øvingslærerne opplever at praktiseringen av faglig ledelse er utydelig, og mener basisgruppeledernes ansvar for praksis bør forankres bedre i høgskolens ledelse. Øvingslærere fremhever også at faglærerne ved avdelingen signaliserer ulike forventninger til studenter og praksisskoler.

Institusjonsledelsen vektlegger de store endringene som allmennlærerutdanningsprogrammet har gjennomgått siden 2000, og forklarer i egenvurderingen at studentenes kritikk av organiseringen tyder på at ikke alle endringene er gjennomført på alle trinn.

Egenvurderingene tyder på at strukturen på høgskolens faglige ledelse er god, men det påpekes at avdelingen mangler en samlande faglig plattform og at ansvarsfordelingen er noe uklar i forhold til oppfølging av lærere og studenter. *Komiteen* fikk en forståelse av at avdelingen hadde en klart definert faglig ledelse, men er mer usikker på om det er hensiktsmessig og avklarende for de ansatte med i alt fire studieledere å forholde seg til. Høgskolen bør vurdere en tydeligere fordeling av det faglige ansvar og bli klarere på hvem

³ Høgskolen i Østfold oppgir at Senter for kompetanseutvikling gir 25 kurs med 600 deltagere, og at kursene er i regi av avdelingen. De drives dels av lærere ved allmennlærerutdanningen, av andre ansatte på avdelingen og/eller innleide ressurspersoner. Det er vanskelig å isolere 100 prosent hvilke studier som ikke involverer ansatte med tilknytning til allmennlærerutdanningen.

som har ansvar for oppfølging av personalet. Det er *komiteens* oppfatning at høgskolens ansvar for praksis må kvalitetssikres.

Komiteen noterer seg at allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Østfold utgjør en betydelig og viktig del av høgskolens totale virksomhet. Høgskolen har vært gjennom store endringer fra 2000. *Komiteen* vil berømme det betydelige utviklingsarbeidet som har funnet sted.

Komiteen ser mange eksempler på at dette var et riktig grep som vil bedre forutsetningene for å heve kvaliteten på allmennlærerutdanningen og styrke profesjonsperspektivet betydelig i årene som kommer.

Søkning og studenttall

Høgskolen i Østfold hadde høsten 2004 439 studenter i sin allmennlærerutdanning, mot 359 i 2005. 116 studenter ble tatt opp i 2004, i 2005 var dette tallet 91 (Database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedenfor gir et bilde av inntak ved allmennlæreutdanningen ved Høgskolen i Østfold de senere årene.

Tabell 2: Søkerdata allmennlærerutdanningen, Høgskolen i Østfold

Datatype	År	Høgskolen i Østfold	Nasjonale tall
Primørsøker per studieplass	2001	1,3	1,4
Primørsøker per studieplass	2004	1,2	1,3
Primørsøker per studieplass	2005	1,8	1,4
Primørsøker per studieplass	2006	1,8	1,6
Kvalifiserte søkere	2000	551	14145
Kvalifiserte søkere	2004	427	13390
Kvalifiserte søkere	2005	268	9077
Kvalifiserte søkere	2006	269	9564
Laveste poeng ved opptak	2004	32	34,6
Snitt – poeng ved opptak	2004	44,7	47,1
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ⁴	2001-03	39,9 %	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Høgskolen i Østfold har hatt et relativt høyt antall primørsøkere de siste årene. Siden 2003 har antall primørsøkere per studieplass gått jevnt opp, samtidig som antall studieplasser har blitt redusert fra 120 i 2003 til 80 i 2006. Høgskolen i Østfold har dermed hatt en noe annerledes utvikling enn nasjonalt, der antall primørsøkere sank fra 2003 til 2005.

Antall kvalifiserte søkere har imidlertid sunket betraktelig fra 2004 til 2005, og økte ikke nevneverdig i 2006, som det gjorde nasjonalt. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende for årene 2001-03 39,9 prosent av søkerne blitt avvist, noe som er langt flere enn landsgjennomsnittet på 23,7 prosent avviste. Antallet opptatte studenter har også sunket fra 2004 til 2005, i nesten samme takt som nasjonalt (26 prosent). Tilsvarende tall for 2006 er ennå ikke klare, men nedgangen i antall opptatte fortsetter neppe, da Høgskolen i Østfold har et relativt stort antall kvalifiserte søkere og primørsøkere.

Gjennomsnittlig og laveste poeng ved opptak til allmennlærerutdanningen i 2004 lå under landsgjennomsnittet. Høgskolen i Østfold følger det nasjonale bildet med at laveste poengsum ved opptak er veldig lavt mens gjennomsnittet er klart høyere.

⁴ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

Høgskolen rekrutterte i 2004 hele 85 prosent av studentene fra eget fylke, klart mer enn landsgjennomsnittet på 59 prosent, mens andelen samlet fra eget fylke og nabofylkene (Akershus og Vestfold) var på 91 prosent, mot landsgjennomsnittet på 82 prosent.

Som det fremgår av tallene, har høgskolen slitt med rekruttering av studenter de seneste årene og har en hovedutfordring på dette området.

Høgskolen rekrutterer hovedtyngden av studenter fra eget fylke. I motsetning til mange andre høgskoler falt ikke søkningen til allmennlærerutdanningen i Østfold fra 2004 til 2005. Det er likevel verd å merke seg at studentenes inntakspoeng er lavere enn landsgjennomsnittet. Høgskolen reduserte antall studieplasser i 2005 fra 110 til 80 trolig begrunnet i nye opptakskrav og problemer med å fylle alle studieplassene med kvalifiserte søkere. De nye karakterkravene gir store utslag for Høgskolen i Østfold. Til tross for reduksjon i antall studieplasser kom alle kvalifiserte søkere inn.

Fagtilbud

Data fra studieåret 2005-06, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanningen, for tredjeårsstudentene, viser at studentene kunne velge mellom 26 fagtilbud. Det var fagtilbud innen biologi, drama, engelsk, friluftsliv og naturlære, interkulturelle studier, KRL, kroppsøving, kunst og håndverk, matematikk, musikk, norsk, samfunnsfag, teknologi, IKT for lærere, fransk og spesialpedagogikk. Mange studenter valgte samfunnsfag og kroppsøving. Få studenter valgte biologi, drama, friluftsliv og naturlære, interkulturelle studier, fransk og teknologi dette året.

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Østfold tilbyr 45 kurs innen videreutdanning, inkludert videreutdanningstilbud gjennom "Senter for Kompetanseutvikling" (SKUT)⁵ i 2004-05. Målgruppen for videreutdanningstilbud ved både allmennlærerutdanningen og SKUT er grunnskole, videregående skole og andre målgrupper, f. eks. privat næringsliv og offentlig virksomhet. Finansieringen er 100 prosent intern for kurs organisert av allmennlærerutdanningen og 50 prosent oppdragsbasert og 50 prosent kursavgiftsbasert for kurs organisert av Senter for kompetanseutvikling. Flest deltakere er det på kursene flerkulturell pedagogikk, praktisk pedagogisk utdanning, spesialpedagogikk og pedagogisk veiledning.

Data fra 2004 viser at allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Østfold tilbyr 24 kurs innen etterutdanning, med til sammen 963 deltakere. Målgruppene er de samme som for videreutdanning. Finansieringen er 23 prosent oppdragsbasert og 77 prosent kursavgiftsbasert. Flest deltakere er det på kursene "Fornytt livredningsprøve", "Grunnleggende lese- og skriveopplæring" og "Leseopplæring i 3. og 4. klasse" dette året.

Øvingslærergruppen er positivt innstilt til avdelingens etter- og videreutdanningstilbud, noe som tyder på at høgskolen treffer målgruppen for tilbudene i tilfredsstillende grad.

⁵ Studiene i Senter for kompetanseutvikling er også i regi av avdelingen. De drives dels av lærere ved allmennlærerutdanningen, av andre ansatte på avdelingen, og/eller innleide ressurspersoner. Høgskolen rapporterer om at det er vanskelig å isolere 100 prosent hvilke studier som ikke involverer ansatte med tilknytning til allmennlærerutdanningen. Oppdragsstudiene drives i samarbeid med studieorganisasjoner eller kommuner i regionen eller i andre deler av landet.

Institusjonsledelsen påpeker i egenvurderingen at denne virksomheten også bidrar til å styrke praksistilknytningen for høgskolens lærere. Senter for kompetanseutvikling møter en del av behovet for ekstern kompetanseutvikling.

Høgskolen har en betydelig etter- og videreutdanningsvirksomhet i sentrale skolefag i tillegg til felt som er sentrale som påbygning og fornying av lærerkompetansen i regionen. Dette mener *komiteen* er en fornuftig satsing og er med på å gjøre høgskolen til en viktig kompetanseleverandør i regionen. *Komiteen* vil imidlertid be høgskolen nøye vurdere balansen mellom markedstilpassing og kompetanseløft på områder som er strategisk viktige for regionene i et lengre perspektiv.

Komiteen mener det er lite som tyder på at høgskolen har en bevisst profilering av sitt allmennlærerutdanningstilbud. Verdiperspektivet kommer bare indirekte frem gjennom innholdsangivelser for enkelte fag (spesielt i KRL, men også i pedagogikk og norsk). Underforstått kan beskrivelsen av de enkelte fag i studieprogrammet tolkes som en profilering, gjennom den konsekvente modultenkningen som preger samtlige fagbeskrivelser. Samtidig kan en slik moduloppbygging gå på bekostning av helhet og sammenheng i utdanningsprogrammet.

2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at 96 prosent av de faglig tilsatte har formell pedagogisk utdanning. Av disse har 90 prosent praktisk pedagogisk utdanning/allmennlærerutdanning/faglærerutdanning, mens seks prosent har høgskolepedagogisk basiskurs eller annen pedagogisk utdanning. Fire prosent av de faglig tilsatte har altså ikke noen form for formell pedagogisk kompetanse. Høgskolen i Østfold ligger dermed omtrent likt med landsgjennomsnittet, som er 95 prosent med formell pedagogisk utdanning og fem prosent uten slik utdanning.

Gjennomsnittlig praksiserfaring som lærer fra grunnskolen⁶ blant de faglige ansatte er 4,5 år, omtrent som gjennomsnittet på landsbasis (4,6 år). Andelen faglige ansatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 49 prosent, noe som er lavere enn landsgjennomsnittet på 58 prosent. Høgskolen har ansatte med slik praksiserfaring i alle fag, men det er store variasjoner mellom fagene med hensyn til hvor stor andel av de ansatte som har praksiserfaring. Innenfor kunst og håndverk og heimkunnskap har alle fagansatte praksiserfaring fra grunnskolen. I de øvrige fagene varierer andelen mellom 20,5 og 75 prosent.

Av de totalt 40 faglige årsverkene ved lærerutdanningen i 2004-05 har 26 prosent førstestillingskompetanse og høgskolen ligger dermed noe under landsgjennomsnittet som er 31 prosent. Andelen ansatte med førstestillingskompetanse varierer mye mellom fag. Andelen er null prosent eller så godt som null prosent i norsk, matematikk, heimkunnskap, musikk, kroppsøving og kunst og håndverk. I grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring er andelen 26 prosent, i pedagogikk og engelsk 56 prosent, KRL 62 prosent, i natur og miljøfag

⁶ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.



74 prosent og i samfunnsfag 100 prosent. For fagene norsk og matematikk ligger høgskolen under landsgjennomsnittet med hensyn til førstestillingskompetanse. For fagene pedagogikk, KRL, natur- og miljøfag og engelsk ligger høgskolen over landsgjennomsnittet⁷.

IKT i utdanningen anses av institusjonsledelsen som en viktig hovedutfordring på kompetansesiden i allmennlærerutdanningen. Den fortsatte kompetanseutviklingen skjer gjennom satsning på førstelektorprogram og stimulering til økt satsing på doktorgrads-prosjekter. Senter for kompetanseutvikling arbeider videre aktivt med tiltak i forhold til Kompetanseløftet, som også involverer fagstaben.

Komiteen vil påpeke at det er uheldig at fire prosent av underviserne i allmennlærerutdanningen ikke har pedagogisk utdanning. Det er heller ikke gunstig at det er liten erfaring fra praksisfeltet i flere fagområder. Dette er elementer som kan være med på å svekke profesjonspreget på den undervisningen og utdanningen som gis.

Høgskolen har en jevnt god kompetanse på sine ansatte, men ligger under landsgjennomsnittet når det gjelder ansatte med førstestillingskompetanse. Førstestillingskompetansen er også ujevnt fordelt på fagene. Det er bekymringsfullt at det ikke er førstekompetente i fagmiljøer i sentrale skolefag som norsk og matematikk. Høgskolen må fortsatt satse på førstestillingskompetansekurs for å opprettholde og øke antallet med denne kompetansen.

Faglig innsats

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Østfold har 40 faglige årsverk totalt knyttet til seg. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag⁸. Av årsverkene oppgitt her er to høgskolelærere, 24,4 høgskolelektorer, seks førsteamanuenser, 4,2 førstelektorer og 0,2 professorer. 76 prosent er fast ansatte, omtrent det samme som landsgjennomsnittet som er på 76,8 prosent.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglig tilsattes arbeidstimer) ligger langt over landsgjennomsnittet for de obligatoriske fagene, unntatt for KRL som ligger under landsgjennomsnittet⁹. Høgskolen i Østfold sin samlede ressursinnsats for de obligatoriske fagene var 1,20 mot landsgjennomsnittet 0,92. Høyest var ressursinnsatsen i Grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring og matematikk, med 1,41.

Tabell 3 viser fordelingen av faglige årsverk (og førstestillingskompetanseårsverk) på henholdsvis undervisning og veiledning og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnittet.

⁷ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner.

⁸ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i Database for statistikk om høgre utdanning. Totalen som er angitt i tabellen beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk. Dette beskrives i kapittelet om ressursbruk.

⁹ Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner vi et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter som igjen deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning og veiledning og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen i Østfold	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning og veiledning	72 %	63 %
Andel av alle årsverk til FoU	23 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning og veiledning	62 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til FoU	33 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Tabellen viser at høgskolen i 2004 lå over landsnittet med hensyn til andel av alle årsverk til undervisning og veiledning, og litt over landsgjennomsnittet med hensyn til førstestillingskompetanseårsverk til dette. Høgskolen lå omtrent på landsgjennomsnittet i 2004 med hensyn til andelen av alle årsverk, inkludert førstestillingskompetanseårsverk, til FoU.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Høgskolens ledelse er opptatt av å styrke forholdet mellom innholdet i de ulike fagporteføljene og FoU-virksomheten som ligger bak, og har kanalisert FoU-ressurser mot profesjonsorientering i førstelektorprogrammene. I løpet av studieåret 2005-2006 ble det opprettet en egen stilling for en FoU-koordinator og utarbeidet en egen FoU-strategi, for å styrke høgskolens kompetanse på dette området.

Ledelsen vektlegger i egnevalueringen behovet for en utvikling av økt kompetanse i forhold til integrert bruk av IKT i undervisning og læring, samt behovet for et felles, pedagogisk grunnlag i det daglige undervisningsarbeidet. De ser også nødvendigheten av å øke yrkesrettingen av både undervisning og lærernes FoU-arbeid. *Komiteen* mener at avdelingen må vurdere tiltak i forhold til disse områdene, men ser også utfordringen med økt satsning på forskning i et lite fagmiljø. Det kan true kvaliteten på undervisningen i programmet, ved at viktige lærerkrefter er opptatte i kompetanseløp utenom den daglige undervisningen. Tiltak som knytter forskningen tettere til undervisning og praksis kan imidlertid være med på å bøte på denne typen utfordringer. Det er viktig at høgskolen viderefører samarbeidet med praksisskolene og utnytter ressursene der. Kunnskap som utvikles gjennom praksisorientert forskning bør gjøres kjent i praksisskolene og eventuelt brukes i kompetanseutvikling.

Høgskolen bør se på tiltak for å integrere studentene mer i FoU-arbeidet. *Komiteen* ser på opprettingen av en egen FoU-koordinator som et positivt tiltak som kan bidra til å styrke dette feltet ved høgskolen. En modell der en kobler lærernes FoU-arbeid med studentenes praksisprosjekter synes som en god ide å prøve ut. Kunnskap som utvikles gjennom praksisorientert forskning bør gjøres kjent i praksisskolene og eventuelt brukes i kompetanseutvikling.

Komiteen registrerte at ansatte finner det vanskelig å få tid og ro til FoU-arbeid. Lærerne opplevde at kvalitetsreformen har ført til mindre tid til FoU -arbeid og mer tid på oppfølging av studenter. *Komiteen* vil understreke at tid og ro til FoU -arbeid er en forutsetning for at høgskolen kan styrke sin innsats på dette området. Etter *komiteens* mening er det et skritt i riktig retning at ledelsen uttrykker vilje til å følge opp dette området, og at høgskolen bevisst har satset ressurser på FoU -koordinator, utarbeidet en strategisk plan for FoU og utviklet et

system for søking om ressurser til FoU knyttet til definerte prosjekter med publisering av resultater. Høgskolen bør vurdere om FoU -koordineringen og hjelp og oppfølging av den enkelte ansatte på dette området kan forbedres.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Ved Høgskolen i Østfold er pedagogikkfaget organisert med 20 studiepoeng det første året, og ti studiepoeng det andre året. Enkelte av studentene påpekte under institusjonsbesøket at det er lite praktisk forankring i pedagogikkundervisningen, og at pedagogikken i sterkere grad kan kobles til øvrige fag.

Begrepet fagdidaktikk er knapt nevnt i studieprogrammet, og i målbeskrivelsene for enkeltemner er det få henvisninger. Emnebeskrivelsene er noe mer detaljerte og beskriver tydeligere sammenhengen til yrkesutdanningen. Like fullt gis det ingen direkte henvisninger til yrkesutøvelsens fagdidaktiske grunnlag. I egenvurderingen fremhever studentene at det er for lite fagdidaktikk i studiet. Studentene påpeker i egenvurderingen at det er for svak profesjonsinnretning i utdanningsprogrammet. De ønsker mer undervisning i didaktikk og økt bruk av praksisbaserte og studentaktive arbeidsmåter.

Høgskolens innretning der de organiserer høgskolens lærere i tverrfaglige team med trinnledere og organisering av studenter i basisgrupper finner *komiteen* interessant. En slik arena åpner muligheter for didaktisk refleksjon, pedagogisk nytenkning, praksisorienterte prosjekter og erfaringsutveksling på tvers av faggrensene. *Komiteens* inntrykk er at dette ikke helt har funnet sin form ennå og at de ansatte har en noe varierende handlingskompetanse når det gjelder å arbeide på denne måten. *Komiteen* vil imidlertid rose høgskolen for måten den gjør dette på og tror forutsetningene for å lykkes er gode.

Høgskolens innsats når det gjelder å styrke de ansattes kompetanse i pedagogikk, IKT, veiledning og å utvikle et felles pedagogisk grunnlag for høgskolen med utgangspunkt i studieplanen, er tillitvekkende med tanke på å forsterke profesjonsperspektivet i allmennlærerutdanningen

Komiteen mener at den faglige ledelsen bør bli tydeligere på oppfølging av arbeidsfellesskapet og mot utviklingen av en felles, pedagogisk plattform. Det er positivt at både studentene og praksisskolene ønsker å samarbeide med avdelingen for å styrke profesjonsinnrettingen av undervisningen. Dette bør den faglige ledelsen legge til rette for i større grad enn i dag.

Undervisning og vurdering

Studie- og fagplananalysen som *komiteen* har foretatt tyder på at høgskolens studieprogram er klart og tydelig når det gjelder beskrivelsene av undervisningsformer, inkludert bruken av IKT. Emnegruppebeskrivelsene har klare formuleringer i forhold til kvantifiserte arbeidskrav, og det er også forpliktende formuleringer angående veiledning. Det samme gjelder vurderingsordningene, som alle er klare på form og innhold. *Komiteen* har imidlertid inntrykk av at det er mangel på tilbakemeldinger ved obligatoriske innleveringer.

Allmennlærerutdanningen organiseres gjennom faste grupper med inntil fem studenter, og hver gruppe har en fast veileder som skal gi råd om studieprogresjon og vurdere studentenes arbeid. Studentene skal også selv vurdere og rapportere om egen utvikling i studiet, og vurderes på både formelle og uformelle måter av lærere og medstudenter. Skikkethetsvurderingen er også en sentral del av vurderingsformene ved høgskolen.

Høgskolen har etablert et åpent studiemiljø, der lærere og studenter også har ukentlige fellesmøter og aktive nettkonferanser. Allmennlærerutdanningen er en IKT-basert utdanning, og alle lærere og studenter har tilgang til egne, bærbare PC-er. Enkelte fag har innført mappevurdering. Allmennlærerprogrammet profileres som en IKT-basert utdanning.

Egenevalueringene vektlegger at det er stor spredning i studentgruppen når det gjelder motivasjon, innsats og forutsetninger. Institusjonsledelsen påpeker at høgskolen har en utfordring i forhold til å motivere deler av studentgruppen til aktiv innsats og daglig deltakelse i læringsprosessene. Ledelsen vurderer innføring av flere obligatoriske arbeidsoppgaver. Lærergruppens bekymring over studentenes læringskultur dreier seg også om studentenes oppgitte arbeidsinnsats og oppmøtefrekvensen blant studentene. Studentene ser også at det er varierende motivasjon i studentgruppen som helhet. Når det gjelder studentpolitisk aktivitet er imidlertid tilbakemeldingene mer positive. De fleste studentene opplever at studentrådet fungerer og at de kan påvirke utdanningen og har medvirkningsmuligheter i forhold til sin egen undervisningssituasjon, men ønsker også ifølge egnevalueringene å bli mer delaktige i de ulike læringsprosessene.

Komiteen ser at det er stor forskjell mellom studenter som følger gammel og ny rammeplan ved høgskolen. Mange av problemene i programmet er blitt fanget opp og endret med det nye studiet. Høgskolen må likevel videreutvikle veiledning og oppfølging av studenter på et tidlig stadium i studiet for å sikre at studentene yter best mulig underveis i utdanningen. Avdelingsledelsen har også utfordringer i forhold til å utjevne forskjellene i kvalitet mellom faglærerne, og å motivere hele studentgruppen til aktiv deltakelse. Læringskulturen og studentenes nedprioritering av studiearbeid kan selvsagt dreie seg om forhold utenfor høgskolens kontroll. Likevel tror *komiteen* at det å lære studentene mer om systematisk studiearbeid tidlig i studiene kan være et egnet tiltak for å endre dette bildet.

Som ved de fleste studiesteder er også Høgskolen i Østfold preget av at studenter jobber ved siden av studiene. Høgskolen er bekymret over dette og den store spredningen i nivå på studentene. Høgskolen har etter *komiteens* vurdering satt inn hensiktsmessige tiltak for å følge studenten tettere opp gjennom blant annet veiledning, nivåddifferensiert matematikk og informasjon, slik at studentene kan gjennomføre sine arbeidskrav og ikke pådrar seg for mange ”hengefag”.

Allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Østfold er en IKT-basert utdanning. Mulighetene for å integrere IKT i undervisning og i studiearbeid burde derfor være tilstede, men *komiteen* fikk det inntrykk at det fortsatt er et stykke igjen til dette er en naturlig og integrert del av lærernes arbeid. Høgskolen anbefales å satse videre på metodeutvikling og kompetanseheving for å lykkes med en slik innretning på allmennlærerutdanningen.

Høgskolen i Østfold har et forbilledlig forpliktende samarbeid om undervisningstilbudet gjennom vektlegging av tverrfaglige trinnteam som koordineringsorgan. Her legges det også opp til et åpent samarbeid med studentene på fellesmøter og på nettkonferanser. *Komiteen*

vurderer dette som nyttig grep for blant annet å ivareta helheten i studieprogrammet, utvikle mål, prioriteringer og virkemidler.

Praksis

Høgskolen har utviklet samarbeid med 30 ulike praksisskoler¹⁰. Praksis er primært organisert gjennom praksisprosjekter, der øvingslærerne og studentene planlegger og integrerer prosjektene inn i praksisperioden. Lærerne på høgskolen forbereder det tematiske grunnlaget for prosjektene, og de deltar også i veiledningen og etterarbeidet sammen med øvingslærerne for å sikre koblingen mellom teori og praksis. Gjennom felles seminarer og samarbeidsmøter for øvings- og faglærerne evalueres praksisopplæringen hvert studieår, og denne oppfølgingen sikrer også utviklingen av en felles kompetanse. Ordningen skal være fleksibel, som ifølge institusjonsledelsen er knyttet til mangfoldet i skolen og ulikhetene mellom praksisskolene. *Komiteens* inntrykk er at dette byr på mange utfordringer, og både studenter og praksisskolene har gjennom egenevalueringene uttrykt bekymring for en stor grad av variasjon med hensyn til oppfølging av praksisopplegget fra veilederne.

Høgskolen har et utvidet samarbeid med praksisskolene, og det strukturelle opplegget for praksis utformes sammen med disse skolene, faglærere og øvingslærere. Øvingslærerne savner flere møtepunkter mellom aktørene i praksisopplegget, og etterlyser tettere samarbeid i planleggingsfasen. Imidlertid mener de at det er et godt opplegg for oppfølging av studenter i praksis.

Studentene er på sin side ifølge egenvurderingen usikre på hvem de bør kontakte dersom problemer oppstår i løpet av praksisperioden, og klager på manglende oppfølging fra sine veiledere. De poengterer også at målene for praksis må tydeliggjøres. De ønsker videre å trekkes mer med i forhold til samarbeidet mellom høgskolen og praksisskolene, og ønsker at praksiserfaringene følges tettere opp i teoriundervisningen. Avdelingens ledelse peker i egenevalueringen på viktigheten av et profesjonsperspektiv hos både studenter, øvingslærere og faglærere, og tror at allmennlærerutdanningen langt på vei har etablert et grunnlag for dette. Likevel ser ledelsen at institusjonen mangler en felles refleksjon over hvilke konsekvenser et slikt perspektiv har i hverdagen for de enkelte aktørene. *Komiteen* savner en systematisk evaluering av praksis.

Forholdet mellom teori og praksis fremheves som en vesentlig del av allmennlærerutdanningen, og både i beskrivelsen av praksis og av arbeidskravene vises det til en klar sammenheng mellom faget (teorien) og yrkesutøvelsen (praksis). Studentenes egenevaluering peker på at det bør utvikles en tydeligere forbindelse mellom teori og praksis. *Komiteen* mener at høgskolen har et godt utgangspunkt for å jobbe innenfor profesjonsperspektivet, men savner en felles refleksjon over konsekvensene i hverdagen for den enkelte aktør.

Komiteen har allerede gitt uttrykk for at måten høgskolen organiserer studentene på i basisgrupper ser ut til også å kunne stimulere til samarbeid med praksisfeltet, oppfølging etter praksisperiodene og planlegging av temaer som skal ivaretas både i fagene og i praksis. Dette er utfordrende, og høgskolen har bare delvis lykket i sine intensjoner. Modellen er svært

¹⁰ Studentene kan også søke om internasjonal praksis, og høgskolen har avtaler med skoler i Malawi og i Mitrovica, Kosovo.

personavhengig med basisgruppeveilederne som nøkkelpersoner i dette arbeidet. *Komiteen* vil støtte avdelingens analyse av hvordan de bedre skal lykkes med dette viktige arbeidet. Løsningen ligger trolig i kompetanseheving innen veiledning, strukturerte opplegg for prosjekter og oppfølging i praksisfeltet og en tetter oppfølging av både lærere og studenter i forhold til om de har fulgt sine arbeidsplaner. *Komiteen* tror også det kan være grunn til å se nærmere på alle de gode forslag øvingslærerne kommer med i egnevalueringen. Det er tydelig at de er en ressurs som kan og vil bli brukt mer som bidragsyttere for å gi studentene en utdanning med klart og tydelig profesjonspreg.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. Vi kan ikke si noe generelt om karaktergivningen på en institusjon ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis¹¹.

Tabell 4: Karakterer og stryk Høgskolen i Østfold, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004¹²

Datatype	Høgskolen i Østfold	Landsgjennomsnitt
Strykprosent - alle	13 %	13 %
Karaktersnitt- alle	2,77	2,96
Strykprosent- norsk	10 %	13 %
Karaktersnitt- norsk	2,8	2,78
Strykprosent- matte	17 %	22 %
Karaktersnitt- matte	2,59	2,75
Strykprosent- ped	8 %	6 %
Karaktersnitt- ped	2,97	3,26
Strykprosent- KRL	31 %	15 %
Karaktersnitt- KRL	2,45	2,98
Stryk i praksis	1 %	¹³

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Høgskolen ga jevnt over lave karakterer, bare i norsk ga de gjennomsnittelige karakterer. I matematikk fikk hele 18 prosent E og 17 prosent F. I KRL (60 eksaminander) ga høgskolen lavest av samtlige; her fikk bare to prosent A og 17 prosent E, i tillegg strøk hele 31 prosent.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra Database for statistikk om høgre utdanning. Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

¹¹ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet vi har mottatt data i.

¹² Gjennomsnittkarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregningen av karaktersnitt. Det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt

¹³ NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen i Østfold, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹⁴

Datatype	Høgskolen i Østfold	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	13,2 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,16	3,36

Kilde: Database for statistikk for høgre utdanning (DBH)

Høgskolen i Østfold hadde et karaktersnitt langt under landsgjennomsnittet og en strykprosent noe over i 2005. Database for statistikk om høgre utdanning for 2004 gir om lag det samme bildet. Her har Høgskolen i Østfold 12,3 prosent stryk, mens landsgjennomsnittet var på 10,6 prosent. Høgskolens karaktersnitt i 2004 var 3,06, landsnittet var på 3,35.

Tabellen nedenfor viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinkelser (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), manglende vitnemål (studenter som hadde påbegynt fjerde studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹⁵.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Høgskolen i Østfold	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data ¹⁶	35 prosent
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	37 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	44 %	27 %

Kilde: NIFU STEP

Tallene fra NIFU STEP viser at høgskolens 1999-kull hadde klart større frafall, og klart mindre fullføring, enn landsgjennomsnittet. Høgskolen i Østfold hadde et stort innslag av omvalg og forsinkelser. Gjennomstrømning kan synes svært svak.

Gruppen fra praksisskolene trekker i egnevalueringen frem studentenes IKT-kompetanse som et eksempel på at de har en bedre sluttkompetanse nå enn tidligere. Men samtidig påpeker de behov for tydeligere mål for praksisopplæringen og for progresjonen i praksisveiledningen. I egnevalueringene fra øvingslærerne og fra praksisstedene fremkommer det at det er behov for endringskompetanse hos studentene, og at høgskolen gjennom praksisopplegget ikke i tilstrekkelig grad lykkes med å forberede studentene til den skiftende virkeligheten i yrkeslivet. Ifølge studentenes egnevaluering bør praksis i større grad reflektere andre sider av lærerjobben utover det rent undervisningsfaglige, som for

¹⁴ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

¹⁵ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene. Datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av dem som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

¹⁶ Høgskolens innrapporterte tall sier at fullføringsprosenten på normert tid for kullene 97-01 er 59 prosent.

eksempel forberedelse og gjennomføring av foreldremøter, arbeid med administrative planer, m.v.

Høgskolen har et relativt lavt inntaksnivå, men dette gir ikke tilsvarende utslag for gjennomstrømmingen. Det er verdt å merke seg at Høgskolen i Østfold ligger over gjennomsnittet når det gjelder fullføring. Det er *komiteens* oppfatning at dette er bra, men høgskolen bør ha ambisjoner om å øke fullføringsgraden ytterligere.

Høgskolen har iverksatt en rekke oppfølgingstiltak i fag som tidligere hadde høy strykpersent. *Komiteen* vil berømme flere av disse tiltakene. Det viser en institusjon som tar fatt i svakheter ved utdanningen og gjør noe med det.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Høgskolen i Østfold har arbeidet systematisk med å finne fram til måter å organisere, tilrettelegge og gjennomføre allmennlærerutdanningen slik at den får en tydeligere profesjonsinnretning. På flere områder har høgskolen lyktes. Øvingslærerne opplever av studentene har en bredere sluttkompetanse enn tidligere og roser høgskolens blant annet for satsingen på IKT. Høgskolen har gjennom trinnteams og basisgrupper etablert muligheter for at studentene kan jobbe tverrfaglig, og trene seg i teamarbeid.

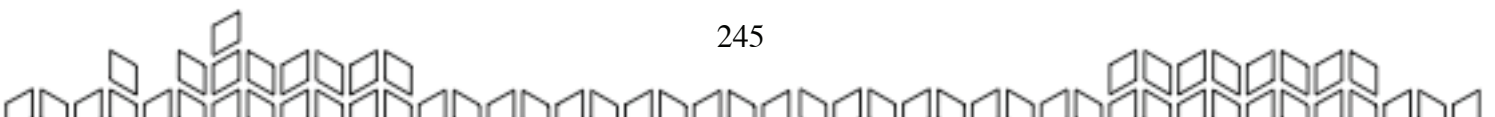
Komiteen sitter likevel igjen med det inntrykket at for å lykkes må samarbeidet med praksisskolene videreutvikles og undervisningspersonalet må utvikle et omforent syn på hva profesjonsretting av utdannelsen er og hvilke tiltak en gjennomfører for å oppnå dette. Det er vesentlig i denne prosessen og ikke miste av synet helheten i utdanningen, men finne den riktige balansen mellom fag, didaktikk, pedagogikk, yrkesforberedende prosjekter, opplæring i yrkesrollen. Fagdidaktikken bør synliggjøres bedre og mer forpliktende i fagplaner og i gjennomføringen av studieprogrammet.

Komiteen er av den oppfatning at høgskolen er på rett spor og vil se resultater av sitt systematiske arbeid om kort tid. Men *komiteen* mener også at for å lykkes må institusjonen stille klarere krav til studentenes innsats og engasjement, slik at de kan nyttiggjøre seg de mange gode tiltak høgskolen setter i gang.

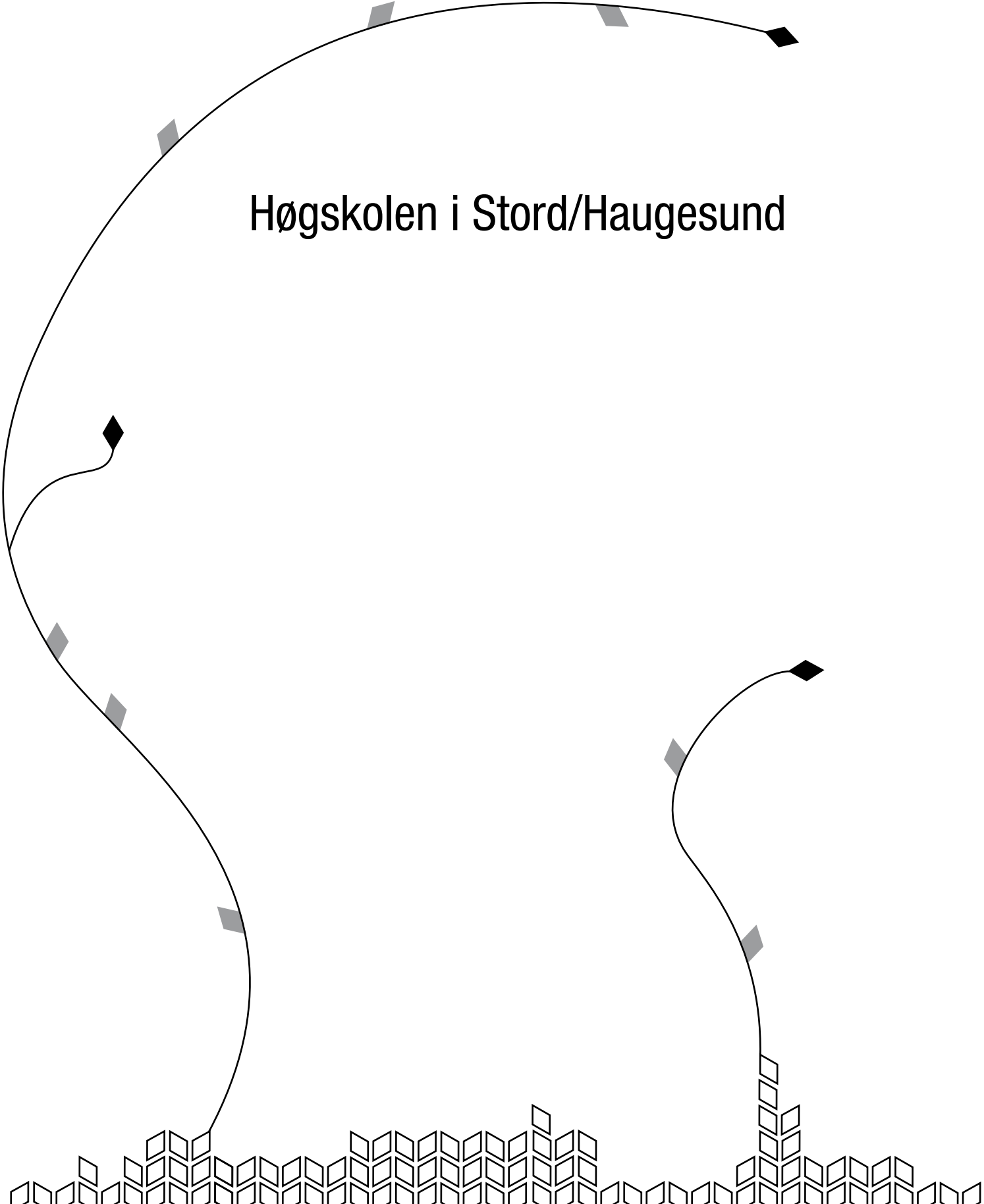
Anbefalinger

- Høgskolen bør videreutvikle det igangsatte arbeidet med en klarere profesjonsinnretning av utdanningen.
- Høgskolen bør arbeide videre med en avklaring av ansvar og roller i ledelsen av allmennlærerutdanningen, slik at arbeidsdelingen mellom avdelingsleder og de fire studielederne blir klarere.
- Høgskolen bør fortsette med den igangsatte skoleringen og metodeutviklingen av de ansatte innen IKT. Høgskolen bør videre vektlegge kompetanseheving innen veiledning, og utvikle ytterligere strukturerte opplegg for prosjekter og oppfølging i praksisfeltet.

- Høgskolen bør skaffe seg en bedre oversikt over studentfracfallet og derved komme frem til tiltak for å redusere dette fracfallet.
- Høgskolen må fortsette det igangsatte arbeidet med å tilrettelegge for FoU, slik at den forskningsbaserte undervisningen styrkes.



Høgskolen i Stord/Haugesund



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskolen Stord/Haugesund vart danna i 1994 ved samanslåing av Statens sikkerheitshøgskole, Haugesund Sjukepleiarhøgskole, Stord Lærarhøgskule og Stord Sjukepleiarhøgskule. Høgskolen har i dag omlag 2200 studentar og 250 tilsette og har to avdelingar, lokaliserte i Haugesund og Stord, med delar av sjukepleiarutdanninga i Odda. Høgskolen skal ifølgje visjonen både vere ein viktig høgskole for regionen og ein høgskole som satsar sterkt på internasjonalisering.

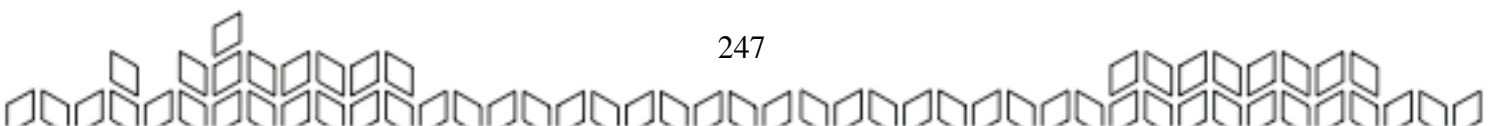
Organisering og leiing

Allmennlærerutdanninga ved Høgskolen Stord/Haugesund har røtene sine frå etableringa av Stord Seminar i 1839. Dagens lærarutdanning held til på Rommetveit på Stord, der ein og tilbyr førskolelærerutdanning, faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag og deltidsstudium i praktisk-pedagogisk utdanning. Sjukepleiarutdanninga blir gitt på same området og tilhøyrrer same avdelinga ved høgskolen. Lærerutdanninga har totalt omlag 1400 studentar og er den største utdanningsgreina ved høgskolen.

Avdeling Stord blir leia av ein tilsett felles dekan for sjukepleie- og lærarutdanningane. Dekanen har alt personalansvar og ansvar for FoU. Studieansvarleg har den fagadministrative leiinga og har ansvar for studentar og studium. Høgskolen har ei studienemnd som fungerer som eit rådgivande organ for studieansvarleg og som tar opp ulike saker som dreiar seg om undervisningstilbodet. Nemnda er samansett av representantar frå fagpersonalet, administrasjonen, studentane og praksislærarane. Avdelinga er inndelt i ulike fagseksjonar. Fagseksjonane drøftar undervisningsopplegg i dei ulike faga og fordeler oppgåver, men har inga formell myndigheit. Dei to første studieåra er organiserte i fagteam. Kwart team er samansett av aktuelle faglærarar, rektor ved praksisskolen, representantar for praksislærarane og for studentane i den aktuelle klassen. Fagteamet skal samarbeide om undervisningstilboda, men har ikkje formelt ansvar. Tredje studieåret er det ein kullkoordinator som koordinerer dei ulike faga. Siste studieåret har ingen koordinator. I hovudsak har fagseksjonane ansvar for sine fag i dette studieåret. Høgskolen har ein person i full stilling som sosialrådgivar for studentane.

Pengar frå sentralt hald går til dekan og studieansvarleg. Studieansvarleg disponerer sjølv ressursar til undervisningsutstyr og fordeler desse til fagseksjonar etter storleik og behov. Studieansvarleg kjøper tenester hos dekanen når det gjeld undervisning og hos praksisskolane med omsyn til praksis. Dekanen disponerer pengar til reiser og FoU -relatert utstyr. Faglærarane syter sjølve for planlegging, undervisning, rettleiing og tilbakemelding til studentane.

Høgskolen gjekk gjennom ei omorganisering for to år sidan. Struktura som vart vedtatt, skal liggje fast i ein periode på fire år, og skal deretter evaluerast. Den todelte faglege leiinga byr på utfordringar ifølgje avdelingsleiinga. Ein slik modell gir mogelegheit for at dekan og studieansvarleg kan spelast ut mot kvarandre. Nedover i organisasjonen er det både faglege og koordinerande funksjonar og møteplassar. Desse er utan formell myndigheit, men bidrar i følgje leiinga til koordinering og til at fleire får fagleg ansvar. Studentane uttalar seg lite om leiing av utdanninga i eigenvurderinga, men dei beskriv den som topptung. Ifølgje høgskolen kjem studentane ofte inn i planarbeid på eit tidspunkt då mykje av planlegginga alt er lagt.



Nedanfor følgjer eit oversiktsbilete av allmennlærerutdanninga ved Høgskolen Stord/Haugesund målt gjennom fagmiljø, studenttal på grunnutdanning og aktivitet innan vidare- og etterutdanning.

Tabell 1: Tal på studentar, fagleg innsats og omfang av etter- og vidareutdanning i 2004

Kategori	Høgskolen Stord/Haugesund	Landssnitt
Opptatte studentar som har møtt og betalt semesteravgift	88	159
Registrerte studentar totalt på allmennlærerutdanninga	366	515
Fagleg innsats målt i årsverk (faste og mellombels)	27,8	41
Deltakarar vidareutdanning	327	462
Kurs vidareutdanning	18	24
Vidareutdanningsårsverk ¹	233	237
Deltakarar etterutdanning	146	1050
Kurs etterutdanning	3	20
Etterutdanningsårsverk ²	1,4	13

Kjelde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysningar innhenta frå institusjonen

Høgskolen Stord/Haugesund låg i 2004 klart under landssnittet både når det gjeld studenttal på grunnutdanninga og faglege årsverk. Høgskolen låg noko under landssnittet i tal på deltakarar og kurs i vidareutdanning, og om lag på snittet i vidareutdanningsårsverk. Det høge talet på årsverk skuldast i høg grad at kursa i snitt er verd 40 studiepoeng (landssnittet er 32), deriblant eit kurs på 120 (Master i IKT i læring). Høgskolen har tre kurs innanfor etterutdanning; dette er minst av alle høgskolane i denne undersøkinga. Høgskolen har prosjektsamarbeid med praksisfeltet, som vil kunne bidra til å utvikle nye kurs innanfor etterutdanning.

Høgskolen Stord/Haugesund har 1,6 gonger så stor grunn- som etter- og vidareutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studentar på grunnutdanning og vidareutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor (2,2) som etter- og vidareutdanningsaktiviteten. Ein klar nedgang i tal på opptatte studentar i 2005, og svak søking i 2006, gjer at grunnutdanninga blir stadig mindre i forhold til etter- og vidareutdanninga.

Etter *komiteen* si meining har høgskolen ei offensiv haldning og fleire gode tiltak som rettar seg både mot heiltidsstudentar og i høve til etter- og vidareutdanningstilbod for folk i regionen. Høgskolen synest å ha gode kontaktar med etatar og næringsliv i regionen, dessutan ei systematisk og offensiv satsing på ulike kurstilbod og samarbeidsprosjekt.

¹ "Vidareutdanningsårsverk" er ein storleik konstruert av dei sakkyndige i NOKUT, som gir eit inntrykk av vidareutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanninga. Dette er eit mål som kjem fram ved å multiplisere talet på deltakarar per kurs med talet på dei studiepoenga som kurset er normert til, deretter dividere dette talet på 60. 60 studiepoeng tilsvarar eit normert "studieårsverk". På enkelte institusjonar er ein del av deltakarane ordinære allmennlærerutdanningsstudentar.

² "Etterutdanningsårsverk" er ein storleik som er konstruert for å få eit inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanninga. For å få tal som viser omfanget her, har ein multiplisert deltakartalet på kvart kurs med det oppgitte timetalet og delt på 1800, som tilsvarar om lag eitt årsverk. Feilkjelder er: 1) underrapportering: enkelte høgskolar har ei slik organisering at ein del kurs retta mot lærarar, som til og med kanskje blir gitt av tilsette ved allmennlærerutdanninga, ikkje kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- og vidareutdanning: enkelte høgskolar har hatt problem med å skilje etter- og vidareutdanning i rapporteringa til NOKUT.

Komiteen fekk inntrykk av at det er stort medvit om utfordringane med ei todelt fagleg leiing, og at desse blir løyste gjennom godt samarbeid og koordinerande møte. Den uformelle organiseringa nedover i organisasjonen kan føre til at mange blir trekte med og får ansvar, og *komiteen* såg døme på slike reaksjonar. Det kan og liggje til rette for kreativitet og tiltak på tvers. På den andre sida kan dette medføre at ansvaret blir uklart.

Høgskolen peikar sjølv på at studentane ofte blir trekte inn på eit seint tidspunkt i planarbeidet. Etter *komiteen* si meining bør høgskolen prøve å finne tiltak som sikrar medverknad frå studentane når det gjeld styring og fagleg utvikling av utdanninga. Dei tillitsvalde studentane som *komiteen* møtte, verka nøgde med måten høgskolen svara på deira innspel.

Det vart trekt fram som positivt at sjukepleiestudiet har blitt lokalisert saman med lærarstudiet, både når det gjeld faglege synergjar og læringsmiljøet, og *komiteen* merka seg utviklinga av samarbeidsprosjekt mellom dei to utdanningane.

Søking og studenttal

Lærerutdanninga ved Høgskolen Stord/Haugesund hadde hausten 2004 366 studentar, mot 289 i 2005. 88 studentar vart tatt opp i 2004. I 2005 var dette talet 55 (tal frå DBH). Tabellen nedanfor gir eit bilde av inntak ved utdanninga dei seinaste åra.

Tabell 2: Søkjarata allmennlærerutdanninga, Høgskolen Stord/Haugesund

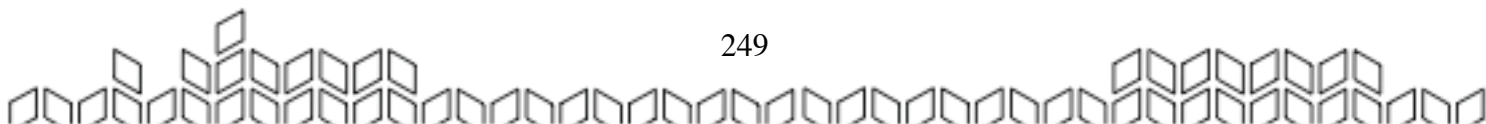
Datatype	År	HSH	HSH IKT, Stord	Nasjonale tal
Primærsøkjarar per studieplass	2001	1,6	-	1,4
Primærsøkjarar per studieplass	2004	1,3	-	1,3
Primærsøkjarar per studieplass	2005	1,4	0,5	1,4
Primærsøkjarar per studieplass	2006	0,8	-	1,6
Kvalifiserte søkjarar	2000	449	-	14145
Kvalifiserte søkjarar	2004	380	-	13390
Kvalifiserte søkjarar	2005	197	18	9077
Kvalifiserte søkjarar	2006	167	-	9564
Lågaste poeng ved opptak	2004	39,0	-	34,6
Snittpoeng ved opptak	2004	46,7	-	48,0
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ³	2001-03	37,1 %	-	23,7 %

Kjelde: Samordna opptak

Høgskolen Stord/Haugesund har hatt god søking (målt i primærsøkjarar per studieplass) fram til 2005, svakare i 2006. Tal på studieplassar har vore 90 i åra 2003-2006, unntatt i 2005. Da fekk tilbodet "IKT Stord" 20 studieplassar, og det var 60 studieplassar på det ordinære tilbodet.

Talet på kvalifiserte søkjarar har gått mykje ned dei siste åra. Det auka heller ikkje i 2006, som det gjorde nasjonalt. Dersom dei nye opptakskrava hadde vore gjeldande for åra 2001 - 2003, ville heile 37,1 prosent av søkjarane blitt avvist, noko som er klart større enn landssnittet på 23,7 prosent avviste. Talet på opptatte studentar har gått ned med 57 prosent i perioden frå 2001 til 2005. Nedgangen frå 2004 til 2005 er på 38 prosent. Høgskolen følgjer ein nasjonal trend her, men har hatt ein prosentmessig større nedgang i opptakstala enn

³ Delen av dei som møtte i 2001-03 som ikkje ville fått studieplass om opptaksreglane for 2005 hadde vore gjeldande.



landssnittet (26 prosent). Tilsvarende tal for 2006 er ennå ikkje klare, men nedgangen i talet på kvalifiserte søkjarar og primærsøkjarar i 2006 kan medføre ein vidare nedgang i talet på opptatte studentar.

Gjennomsnittlig poeng ved opptak til allmennlærerutdanninga var om lag på landssnittet, men talet for lågaste poeng var klart høgare enn landssnittet. Høgskolen følgjer det nasjonale biletet med at lågaste poengsum ved opptak er klart lågare enn gjennomsnittet.

Høgskolen rekrutterte i 2004 52 prosent av studentane frå eige fylke, noko mindre enn landssnittet på 59 prosent, medan prosentdelen av studentar samla frå eige fylke og nabofylka (Sogn og Fjordane og Rogaland) var på heile 81 prosent, det same som landssnittet⁴.

Ifølgje leiinga er gjennomsnittsalderen for studentane relativt høg og det er overvekt av kvinner⁵. Mange studentar bur langt frå campus, og relativt mange studentar er etablerte med familie. Høgskolen tar og imot ein god del studentar gjennom attføringstiltak. Høgskolen driv rekruttering gjennom messer, internett, brosjyrar og innsmett i aviser. Den har tilsett folk som skal arbeide med rekruttering og har spesielle tiltak i høve til ulike målgrupper.

Generelt er leiinga tilfreds med at høgskolen ikkje er mykje større. Ved ein liten høgskole blir det større nærleik til studentane og alle kjenner kvarandre. Det blir og lettare å få eit nært forhold til praksisskolane. Rekrutteringa er likevel ei stor utfordring for høgskolen. Høgskolen fekk redusert talet på studieplassar studieåret 2005/2006, og dette vog opp for nedgangen dei nye krava ville ført med seg. Høgskolen har klart å fylle dei studieplassane dei har etter reduksjonen. Avdelingsleiinga peikar på at det reduserte talet på studieplassar gjer at høgskolen nærmar seg ei smertegrense for å kunne fungere som høgskole.

Det er *komiteen* si oppfatning at det er god trivsel blant studentane, og læringsmiljøet er prega av høg grad av openheit mellom lærarar og studentar. Det at mange studentar forsvinn frå høgskoleområdet relativt tidleg på ettermiddagen, kan gjere det vanskeleg å ha eit læringsmiljø med tilbod også på kveldstid. Med den moderniseringa av campus som har funne stad, har studentane så langt *komiteen* forstår, gode tilbod når det gjeld bibliotek og IKT.

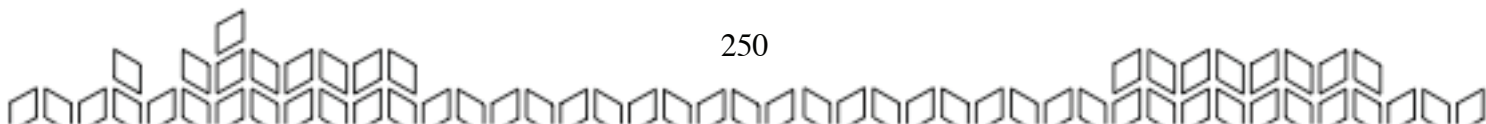
Fagtilbod

Det blir gitt tilbod om allmennlærerutdanning på heiltid på Stord og eit tilbod på deltid i Haugesund i samarbeid med Karmøy kommune. Kandidatane har eitt eller fleire valfag frå tidlegare og tar dei obligatoriske faga over fire år.

Som nemnt i kapitel 1, har høgskolen sett i gang organisatoriske tiltak i høve til koordinering og samarbeid mellom faga. Tiltaka skal styrkje heilskapen i utdanningsprogrammet. På kull- og klassenivå er kullmøte, fagteam og referansegrupper viktige. Kullmøtet er eit planleggingsmøte som studieansvarleg innkallar til i starten av semesteret. Fagteama har som nemnt representantar frå høgskolen, praksisfeltet og studentane. Høgskolen har og ein eigen koordinator for praksis. Praksiskoordinator og studieansvarleg deltar sporadisk på møte i fagteama. I referansegruppene for dei ulike faga møtest studentar og faglærarar for å diskutere undervisning, organiseringa av denne og arbeidsoppgåver.

⁴ Disse tala gjeld heile Hordaland, slik at rekrutteringstala for Høgskolen i Bergen tel tyngst her. Også tal frå Norsk Lærarakademi - Lærarhøgskolen går inn i tala for Hordaland.

⁵ 66 prosent av dei opptatte studentane i 2004 var kvinner, dette er som landssnittet.



Studentane opplever at utdanninga heng godt saman og dannar ein heilskap. Dei meiner likevel at det er lite samarbeid mellom fagseksjonane og få tverrfaglege prosjekt eller undervisningsopplegg, til dømes ved at studentane ofte hadde innleveringar frå fleire fag samtidig.

I studieåret 2005–06 (med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanninga) kunne tredjeårsstudentane velje mellom 13 fagtilbod. Det var fagtilbod i engelsk, heimkunnskap, kroppsøving, matematikk, musikk, naturfag, norsk, samfunnsfag og spansk. De fleste valde matematikk 3 (15 studentar) og samfunnsfag (12 studentar valde dette i utgangspunktet, men seinare blei 16 studentar tatt opp).

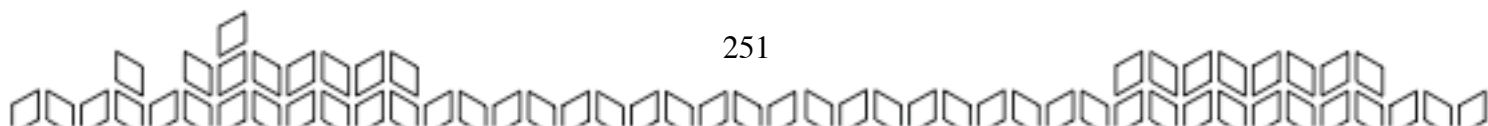
Allmennlærerutdanninga ved Høgskolen Stord/Haugesund tilbyr 18 kurs innanfor vidareutdanning, med til saman 327 deltakarar i 2004 – 05. Målgruppa er primært grunnskole, men også vidaregåande skole, privat næringsliv, offentleg verksemd og andre målgrupper, eventuelt ein kombinasjon. Kursa er 97 prosent internfinansierte. Flest deltakarar var det på kursa spesialpedagogikk 2 (60) og praktisk pedagogisk utdanning (40).

Høgskolen Stord/Haugesund hadde tre etterutdanningskurs i 2004. De fleste deltakarane kom frå grunnskolen. Kursa er intern- og oppdragsfinansierte. Klart flest deltakarar var det på ” Norsk: Kan lesa – kva så?” (134).

Dei 14 valfaga høgskolen tilbyr, spenner over eit relativt breitt spekter. Det er eit sterkt innslag av matematikk og naturfag, men og språkfag, estetiske fag og kroppsøving. Valfagstilbodet på ein liten institusjon vil alltid vere mindre enn på store lærestader. Høgskolen er plassert mellom to store lærestader i Bergen og Stavanger. Å halde på studentane dei to siste åra kan derfor vere ei utfordring.

Høgskoleleiinga peikar på at den største utfordringa for allmennlærerutdanninga, er å få rammefaktorar som gir plass til større grad av fordjuping, kombinert med større vektlegging av pedagogikk. Dei ser det og som vanskeleg å kunne tilby eit breitt nok fagtilbod i konkurranse med allmennlærerutdanningar i nærliggjande større byar, som Stavanger og Bergen. Høgskolen har satsa på IKT og synest å ha gode tilbod til studentane når det gjeld utstyr og kompetent personale.

Som nemnt innleiingsvis, er den faglege profilen ved høgskolen tydeleg prega av IKT i læring, sikkerheitsleiing, helsefag og maritim næring. Høgskolen satsar også på internasjonalisering. Visjonen er å tilby gode og varierte utdanningsprogram med høg kvalitet, dessutan å produsere og formidle kunnskap som gir verdfulle og nyskapande bidrag til samfunnsutviklinga i Noreg. Høgskolen ønskjer å vere ein viktig høgskole for regionen og ein høgskole som satsar sterkt på internasjonalisering. Verksemda ved høgskolen skal vere forankra i humanistiske ideal med fokus på menneskeverd, likeverd og medverknad. Høgskolen legg vekt på at både studentane og dei tilsette skal vere sentrale deltakarar og medskaparar i organisering, innhald og struktur i all verksemd ved institusjonen. I verdigrunnlaget blir det halde fram at høgskolen skal stille høge krav i forskning og utdanning, og løne innsats og arbeid av høg kvalitet. Kulturbygging, dialog og ein open kontakt mellom ulike grupper skal vere eit kjenneteikn ved all aktivitet i regi av høgskolen, både internt og eksternt.



Høgskolen følgjer opp sin regionale profil med ulike tiltak. Fagleg er innsatsen retta mot prosjekt saman med grunnskolen, dessutan etter- og vidareutdanningar som skal ha betydning for næringsliv og offentleg sektor i regionen. Mange av tilboda blir utarbeidde i samarbeid med brukarane. Høgskolen ønskjer og å markere seg som kulturinstitusjon i regionen og vil gjerne at folk skal trekkjast til høgskoleområdet. Det blir arrangert konsertar og opplesingar der kreative studentar kan møte eit publikum. Høgskolen har og tilsett folk som skal trekkje inn store artistar og gjere skolen til ein kulturinstitusjon.

Høgskolen har fleire avtalar med utanlandske institusjonar, og studentane får tilbod om å gjennomføre noko av studietida utanlands. Høgskolen har høgare studentutveksling enn landssnittet (4,9 prosent utvekslingsstudentar inn og 2,2 ut, mot eit landssnitt på 1,8 og 1,3 prosent).

Ved institusjonsbesøket fekk *komiteen* inntrykk av at høgskolen har ein heilskapleg tanke kring lærarutdanninga. *Komiteen* meiner at høgskolen har tatt viktige organisatoriske grep for å styrkje koordinering og samarbeid mellom fagseksjonane. Prosjektsatsinga ved høgskolen, og særleg HIL -prosjektet, kan om det lykkast, endre på mangelen på samarbeid mellom fagseksjonane. I samtalanane *komiteen* hadde med faglærarane, kom det fram at prosjektsamarbeid vart vurdert som positivt.

Slik *komiteen* ser det, spenner dei 14 valfaga høgskolen tilbyr, over eit relativt breitt spekter. *Komiteen* er innforstått med at valfagstilbodet på ein liten institusjon vil vere mindre enn på store lærestader, og at den plasseringa høgskolen har, mellom dei to store lærestadene i Bergen og Stavanger, kan gjere det vanskeleg å halde på studentane dei to siste åra.

Komiteen merkar seg at høgskolen legg stor vekt på internasjonalisering og har utvikla eit par engelskspråklege kurs. Dette er gode tilbod til studentar som vil ta eit semester utanlands. *Komiteen* fekk inntrykk av at desse tilboda var godt kjende blant studentane. Likevel er det relativt få som nyttar desse tilboda. Ei mogleg årsak, ifølgje leiinga, kan vere at mange studentar er etablerte med familie. Mange studentar var og opptatt av det positive ved å kunne ta høgare utdanning på ein liten lærestad i deira eige oppvekstmiljø.

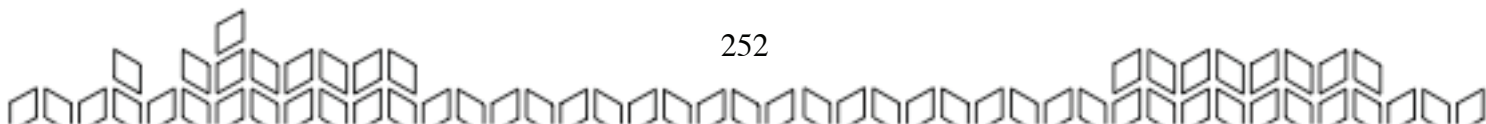
Høgskolen si satsing på kultur kan etter *komiteen* si vurdering fungere positivt både for studentane og for høgskolen i høve til folk i regionen. *Komiteen* finn det positivt at studentar som ønskjer det, gjennom ulike arrangement får høve til å opptre for eit publikum.

Generelt fekk *komiteen* inntrykk av at høgskolen legg vekt på å spele ein viktig fagleg rolle i nærmiljøet. På denne bakgrunn er aktiviteten innan etterutdanning låg. *Komiteen* vil kome tilbake til samarbeid med skolane under avsnitta om praksis og FoU nedanfor.

2. KOMPETANSE, FAGLEG INNSATS OG FORSKINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærarutdannarane sin kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at 93 prosent av dei fagleg tilsette i 2004 – 05 har formell pedagogisk utdanning. Alle desse har praktisk pedagogisk utdanning/ allmennlærarutdanning/ faglærarutdanning, medan 7 prosent har inga formell pedagogisk utdanning. Høgskolen har



med det litt lågare del av fagleg tilsette med formell pedagogisk utdanning enn landssnittet, som er 95 prosent.

Dei fagtilsette si gjennomsnittlege praksiserfaring frå grunnskolen er 3,2 år, mot eit landssnitt på 4,6 år. Også delen av fagleg tilsette med slik praksiserfaring er lågare enn landssnittet, med 43 prosent, mot eit landssnitt på 58. I KRL og natur og miljøfag har ingen av dei tilsette erfaring frå grunnskolen, medan alle tilsette i engelsk og kunst og handverk har slik erfaring. I dei andre faga varierer delen mellom 17 og 67 prosent.

Av det totale talet på 27,8 årsverk knytt til allmennlærerutdanninga, har 25,1 prosent førstestillingskompetanse, noko som ligg under landssnittet på 31 prosent. Delen med førstestillingskompetanse varierer mykje mellom faga; i norsk, matematikk, KRL, grunnleggande lese, skrive og matematikkopplæring, kroppsøving og kunst og handverk har ingen eller så godt som ingen førstestillingskompetanse. I heimkunnskap er delen 16 prosent, i samfunnsfag 18, i pedagogikk 25, i engelsk, og i natur og miljøfag 100. I engelsk og pedagogikk ligg delen med førstestillingskompetanse over landssnittet, i pedagogikk på landssnittet, medan delen ligg under for dei andre faga.⁶

Høgskolen har tilsett ein professor II. Stillinga blir nytta til å arrangere seminar og til å hjelpe fagleg tilsette ved høgskolen med FoU.

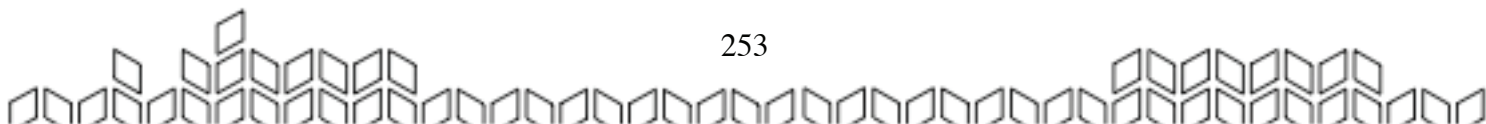
Høgskolen har eit førstelektorprogram med ni deltakarar. Høgskolen har og eit program for å auke talet på tilsette som tar doktorgradsutdanning og har nå fire tilsette som tar slik utdanning. Høgskolen har tidlegare gjennomført det såkalla PLUTO -prosjektet, der målet var å nytte IKT som hjelpemiddel for læring i teori og praksis. Satsinga blir vidareført i prosjektet "Helhetlig innovasjon i læring" (HIL -prosjektet). Prosjektet skal danne gode samarbeidsvilkår mellom faglærarane og eventuelt og med praksislærarar. Prosjektet skal og utvikle eit forskarkurs for studentar og lærarar.

Langt dei fleste øvingslærarane er adjunktar (144), fem er lektorar og dei resterande er lærarar. 90 prosent av øvingslærarane har gjennomført opplæring i øvingslærarfunksjonen ved høgskolen.

Høgskolen oppfyller formelle krav til førstestillingskompetanse. Etter *komiteens* vurdering er det grunn til uro over at fleire obligatoriske fag ikkje har nokon tilsett med førstestillingskompetanse. Slik *komiteen* ser det, inneber HIL -prosjektet ei stor og viktig satsing frå høgskolen som ein kan få gode resultat av. Prosjektet har mange fasettar, og *komiteen* vil kome attende til dette under omtalen av FoU og praksis.

Leiinga syner etter *komiteen* si vurdering ei realistisk haldning til høgskolen si utfordring med å styrke FoU -kompetansen. Sjølv om berre det å rekruttere ein forskingskompetent person til ei professor II-stilling ikkje automatisk gir den kompetansestykinga for det skoleretta FoU -arbeidet (med vekt på U) som er naudsynt, har leiinga byrja på ein prosess som har skapt entusiasme hos mange faglærarar, øvingslærarar og studentar.

⁶ Delen med førstestillingskompetanse per fag blir utrekna på grunnlag av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslaga bli svært store i mange fag om eitt eller to årsverk med førstestillingskompetanse kjem til eller fell frå.



Fagleg innsats

Allmennlærerutdanninga ved Høgskolen Stord/Haugesund hadde 27,8 faglege årsverk totalt knytt til seg i 2004. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillingar og spesifikke fag⁷. Av årsverka som er oppgitt her er det 0,5 høgskoleleiar, 18,3 høgskolelektorar og 5 førsteamanuensar, 84 prosent er fast tilsette, mot eit landssnitt på 78.

Ressursinnsatsen til undervisning og rettleiing (arbeidstimane til dei faglege tilsette) ligg noko over landssnittet for dei obligatoriske faga matematikk, pedagogikk og KRL, og noko under landssnittet for norsk og grunnleggjande lese, skrive og matematikkopplæring⁸. Høgskolen sin samla ressursinnsats for dei obligatoriske faga var 0,98 mot landssnittet 0,92. Høgskolen brukar noko mindre enn landssnittet på natur- og miljøfag og engelsk.

Tabell 3 viser fordelinga av faglege årsverk (og førstestillingskompetanseårsverk) på høvesvis undervisning og rettleiing, og FoU, samanlikna med landssnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning og rettleiing og FoU i 2004

Datatype	Høgskolen Stord/Haugesund	Landssnitt
Del av alle årsverk til undervisning og rettleiing	65 %	63 %
Del av alle årsverk som går til FoU	24 %	24 %
Del av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning og rettleiing	63 %	60 %
Del av årsverk med førstestillingskompetanse til FoU	16 %	28 %

Kjelde: Faktaark med statistiske opplysningar innhenta frå institusjonen

Tabellen viser at høgskolen ligg noko over landssnittet med omsyn til del av årsverka til undervisning og rettleiing. Delen av alle faglege årsverk som gjekk til FoU ved høgskolen låg i 2004 på landssnittet, medan delen av førstestillingskompetanseårsverk til dette var klart lågare enn landssnittet.

Ifølgje leiinga bruker ein god del av faglærarane FoU -tida si på studentane.

Høgskolen har satsa mykje ressursar på IKT. Det er trådlause nettverk og ein "helpdesk" for studentar og lærarar. Classfronter blir nytta som læringsplattform både på høgskolen og i praksisskolane. Gjennom HIL -prosjektet prøver høgskolen å knyte foreldre som har barn på praksisskolane, inn i dette samarbeidet.

⁷ Dette er stillingskategoriar som dekkjer dei fleste stillingane ved allmennlærerutdanninga nasjonalt sett, og som blir brukte i DBH. Totalen som er oppgitt omfattar dermed ikkje nødvendigvis heile biletet med omsyn til faglege årsverk.

⁸ Institusjonane har rapportert tal på studentar, ressursbruk i timar og talet på studiepoeng for ein del fag. Ressursbruk i timar blir målt ved talet på arbeidstimar til undervisning og rettleiing (inkludert før- og etterarbeid til undervisning og eksamenarbeid), det vil seie samla arbeidstimar. Studiepoeng er her omfanget av studiepoenga som er planlagt å bli avlagde (*ikkje* dei faktisk avlagde studiepoenga). Ut frå desse tala finn NOKUT eit mål på ressursinnsats. Altså skal timar delast på studentar delast på studiepoeng. Eitt eksempel (gjeld matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studentar og ca. 8000 arbeidstimar. Desse tala blir påverka av talet på studentar: i tilfelle med få studentar i ein klasse (eventuelt i eit kull), vil talet på ressursinnsats vere høgare enn i tilfelle med mange studentar.

Samla sett er høgskolen om lag lik landssnittet når det gjeld tid brukt til undervisning og rettleiing, men *komiteen* merkar seg at dei tilsette med førstestillingskompetanse brukar ein svært liten del av stillinga si til FoU.

Så vidt *komiteen* forstår, har høgskolen gjennom fleire år hatt ei solid satsing på IKT.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Høgskolen har hatt sedvane for ei flat tildeling av 10 prosent FoU -tid til alle og samla 25-30 prosent til fagleg fornying og liknande. Tradisjonelt har mange av lærarane skrive fagbøker og i tillegg brukt FoU -tida på formidling. Dette får ein nå ikkje utteling for. Høgskoleleiinga ønskjer å knytte FoU til det praksisnære. Dei vil derfor fjerne 10 prosent flat FoU - tildeling og heller satse meir på ulike prosjekt, blant anna ordninga med kompetansepar. Eit kompetansepar består av ein faglærer frå høgskolen og ein representant frå grunnskolen som går saman om eit FoU -prosjekt. Kompetansepara skal utvikle kompetanse i høve til kunnskapsløftet. Høgskolen brukar ressursar på å kjøpe fri lærarar i grunnskolen til desse prosjekta. Dei vil få inntekt i form av kommande tiltak innan etter- og vidareutdanning. Prosjektet "Helhetlig innovasjon i læring" (HIL -prosjektet) skal danne gode samarbeidsvilkår mellom faglærarane og eventuelt og med praksislærarar. Prosjektet skal og utvikle eit forskarkurs for studentar og lærarar.

Høgskolen har eit FoU -utval som er samansett av rektor, begge dekanane og hovudbibliotekar.

Komiteen har merka seg aktivitet som gjeld FoU. Etter *komiteen* si meining er det fornuftig av høgskolen å satse på prosjekt. Prosjekta ser ut til å auke samarbeidet internt mellom fagseksjonar og mellom høgskolen og praksisfeltet. HIL -prosjektet er ei viktig strategisk satsing for lærarutdanninga. Høgskolen si ordning med kompetansepar er og eit interessant tiltak. Høgskolen bør synleggjere FoU -innsatsen overfor studentane og trekkje dei med der det er høve til det.

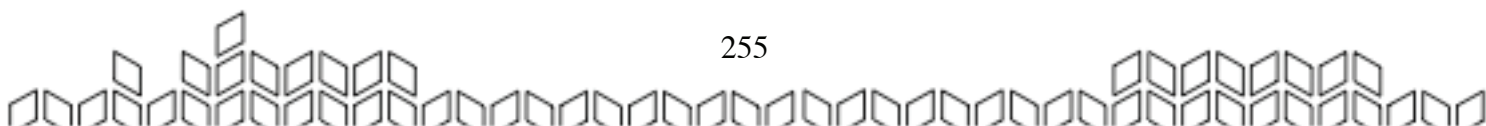
Komiteen meiner at leiinga sin strategi med å knyte ein person med brei fagleg kompetanse og stor akademisk legitimitet til høgskolen, er eit strategisk godt val.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Fagdidaktikken blir beskrive eksplisitt i dei fleste planane. Studentane framhevar at engelsk og samfunnsfag trekkjer opp internasjonale perspektiv. Men det fleirkulturelle perspektivet på utdanning og yrke, og internasjonaliseringsaspektet, som er nemnt som viktig for profilen ved skolen, kan ikkje lesast ut av fagplanane.

Studentane opplever generelt at utdanninga heng godt saman og er eit heile. Ifølgje studentane er det stor forskjell mellom dei ulike faga når det gjeld vektlegging av didaktikk, og dei meiner undervisninga i enkelte fag er prega av at lærarane ikkje har erfaring frå grunnskolen. I samtalen med lærarane kom det fram at studentane ofte ønskte svar på kva for konkrete metodar som burde brukast. Faglærarane gav uttrykk for at fagdidaktikken burde liggje på eit



meir overordna nivå, slik at studentane kan nytte ulike tilnærmingar i høve til ulike rammeplanar, fag og læringsssituasjonar.

Etter *komiteen* si meining verkar fagplanane vel gjennomtenkte og er systematiske. Fagdidaktikken har ein synleg plass i planane.

Undervisning og vurdering

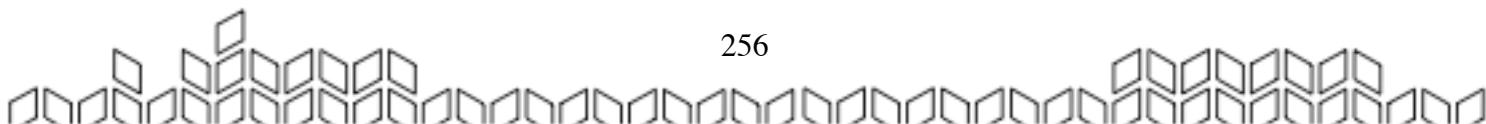
Undervisninga er organisert i forelesingar, gruppearbeid og klassevise oppsummeringar. Høgskolen legg vekt på prosjektarbeid, problembasert læring, praktiske øvingar og rettleiing gruppevis eller via internett. Forma på undervisninga varierer med dei ulike faga. Ekskursjonar, laboratorieøvingar og framføringar er eksempel på variasjonar i gruppeundervisninga. Fagplanen legg opp til tverrfaglege og fleirfaglege oppgåver dei to første åra av studiet. Dette skal styrkje samanheng og heilskap i utdanninga. Høgskolen merka seg at ein del studentar deltar lite i undervisninga. Dette blir eit problem i høve til gruppearbeid, og høgskolen har gjennomført følgjande tiltak for å betre frammøtet: timeplanfesta gruppearbeid, seks timar kvar dag til undervisning og gruppearbeid og 80 prosent frammøteplikt til obligatorisk undervisning. Ifølgje faglærarane er det noko ulike erfaringar og praksis i dei ulike faga.

Studentane beskriv undervisningsformene som greie og varierte. Dei ønskjer seg likevel meir undervisning og mindre gruppeoppgåver. I gruppene er det ofte slik at studentane i røynda skriv kvar for seg og så syr dei arbeidet saman mot slutten. Dei likar heller ikkje at dei gjennom gruppearbeidet verkar inn på kvarandre sine karakterar. Studentane innser at gruppearbeid er ei viktig arbeidsform, men poengterer at dei treng meir opplæring for å få dette til å fungere betre. Studentane ønskjer seg og fleire eksterne fagfolk inn i undervisninga.

HIL -prosjektet skal styrkje bruken av IKT som integrert del av fag- og praksisopplæring. Integrering av fag og praksis og tverrfagleg samarbeid er sentrale element. Prosjektet skal og ha fokus på fagleg og pedagogisk utvikling og etterutdanning som integrert del av det faglege opplegget. I prosjektbeskrivinga heiter det at alt læringsarbeid i utdanninga bør vere tverrfagleg orientert. Det skal vere minst eitt tverrfagleg prosjekt kvart semester og ei tverrfagleg hovudoppgåve som går over to år. IKT blir brukt både som hjelpemiddel og som læringsarena, og skolen ventar at studentar skaffar seg tilgang til PC med tilkopling til internett. Mappesvurdering med ulike former for oppgåveløysingar er tatt i bruk, og studentane får på denne måten rettleiing og direkte tilbakemeldingar gjennom studiet. IKT er ein viktig del av HIL -prosjektet, og det heiter blant anna at alt læringsarbeid bør ha IKT som ein naturleg del. Prosjektet har mellom anna som mål at studentar og lærarar har kompetanse tilsvarande LærarIKT etter 2-3 år. Classfronter skal utviklast som felles læringsplattform for studentar, lærarar, øvingslærarar, elevar og foreldre.

Studentane skryter av at faglærarane er lett tilgjengelege. Dei får og god rettleiing, men lite tilbakemelding i etterkant av innleveringar. Karakterar er ikkje god nok tilbakemelding på oppgåver, slik dei ser det. Dei fleste studentane er nøgde med bruken av IKT. Dei får og god hjelp i å bruke verktøyet. HIL -prosjektet får mykje ros frå studentane.

Krava til studentane synest å variere med faga, men studentane peiker på at det er for lett å kome gjennom studiet utan særleg arbeidsinnsats. Studentar som gjer liten innsats, er eit problem i gruppearbeidet. Studentane saknar ei innføring i kva det inneber å vere student på ein høgskole og kva forventningar og krav som blir stilte til dei. Faglærarane brukar mykje tid



på å halde oversyn med obligatoriske studiekraft for studentane og etterlyser administrative rutinar.

Ifølgje faglærarane er talet på større sluttksamemar med ekstern sensor redusert til fordel for både formell og uformell vurdering gjennom heile studietida og meir tid sett av til rettleiing. Uformell vurdering blir gitt på obligatoriske skriftlege og munnlege studiekraft, individuelle og gruppearbeid. Formell vurdering er karaktergivande og gjeld skriftleg skoleeksamen, heimeeksamen, presentasjonsmapper, prosjektoppgåver i gruppe eller individuelt, og munnleg eksamen.

Faglærarane skriv i eigenvurderinga at det er vanskeleg å rette på negative tilhøve som ein får melding om frå fagteam og referansegrupper. Studentane skriv at dei ønskjer meir påverknad enn dei har nå. Fagteam og referansegrupper er komne i gang, men blir, ifølgje studentane, nytta noko ulikt i dei ulike faga. Dei studentane *komiteen* møtte under besøket, meinte at høgskolen i stor grad følgde opp studentane sine klager og innspel.

Komiteen fekk inntrykk av at undervisningsformene stort sett er varierte. Som nemnt er høgskolen si satsing på IKT solid, og den ser ut til å vere godt integrert i utdanningsprogrammet. Prosjektsatsinga synest å vere gjennomgåande viktig for lærarutdanninga og er positiv også i høve til undervisning og vurderingsformer.

Etter *komiteen* si meining bør høgskolen merke seg at studentane etterlyser eit generelt innføringskurs for nye studentar, dessutan at studentane meiner det er for lett å kome gjennom utdanninga med liten innsats. *Komiteen* merkar seg at høgskolen synest å innført ein del gode tiltak i høve til obligatorisk oppmøte.

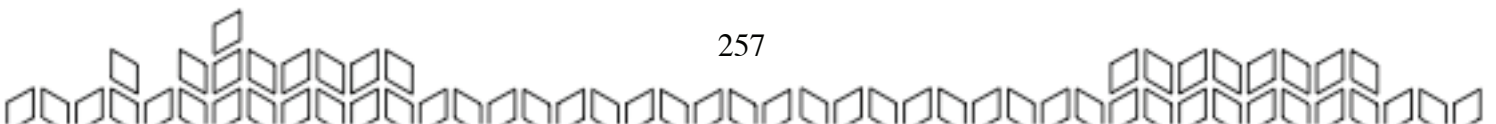
Praksis

Praksisopplæring er ifølgje høgskolen ein viktig og prioritert del av utdanninga. Omfanget er 20–22 veker totalt. Høgskolen nyttar praksis med studentane i grupper, punktpraksis, punktmetodikk og skoleovertaking. I punktmetodikk prøver dei å betre samanhengen mellom fag, pedagogikk og praksis ved å arrangere møte med erfaringsutveksling. Tredjeårsstudentane er gjennom skoleovertakinga kvart år ansvarlege for drift og undervisning ved fleire skolar i distriktet, eventuelt og i utlandet. Dei fleste studentane er i praksis i Stord kommune.

Det tidlegare omtala HIL -prosjektet er viktig for utviklinga av satsinga rundt praksis ved høgskolen. Prosjektet skal integrere fag og praksis ved at rollar og plikter for studentar, praksislærarar og faglærarar er avklara gjennom heile studiet. Prosjektet skal finne og utvikle fysiske og digitale fellesarenaer for alle partar. Punktmetodikk og -teori skal vidareutviklast. Målet er at læringsmiljøet skal vere samarbeidsorientert, og at alle partar skal gå inn i eit reelt praksisfellesskap over to år. Ein del av dette er å samkøyre planar, oppgåver, innhald, fokus, arbeidsmåtar og så vidare. Til sist skal praksisdelen av prosjektet bidra til å vidareutvikle undervisninga på høgskolen og i praksis slik at studentane får størst mogeleg læringsutbytte.

Faglærarane skal besøke studentane i løpet av praksisperioden. Studentane har prosjekt med seg ut i praksis. Desse er gjerne tverrfaglege.

Studentane gav tilbakemeldingar om at fleire av praksisskolane verka slitne i høve til å ta imot studentar. Om prosjektsatsinga ikkje endrar på dette, bør høgskolen vurdere å nytte



praksisskolar også i andre kommunar. Studentane meiner og at øvingslærarane har ulik grad av kompetanse og at det blir for tilfeldig kor mykje dei lærer i praksis.

Studentane har og gitt tilbakemeldingar om at kommunikasjonen mellom høgskolen og praksisfeltet til dels har vore mangelfull. Mellom anna har ikkje oppgåvene studentane har med seg ut i praksis, alltid vore klarerte med praksisskolane på førehand.

Faglærarane etterlyser betre samordning og samarbeid om rettleiing og oppgaver. Dei etterlyser og ein kullkoordinator eller leiar for årskullet.

Øvingslærarane meiner at studentane kan for lite didaktikk når dei kjem ut i praksis. Dei ønskjer eit nærare samarbeid med pedagogikkseksjonen for å finne tiltak som kan bøte på dette. Dei meiner og at studentane viser stor variasjon når det gjeld fagleg kompetanse og at nokre er ikkje er godt nok fagleg skodde når dei kjem ut i praksis. Øvingslærarane peikar på at mange studentar har flotte haldningar og er positive og flinke i lag med barn, øvingslærarar og medstudentar. Dei ser likevel at slike kompetansar er meir varierende nå enn tidlegare, og nokre studentar er ikkje modne nok i sitt samvere med barn.

Øvingslærarane skriv i eigenmeldinga at dei ønskjer ei styrking av praksisfeltet og peikar på at dette krev stabile rammer for praksisskolane. Høgskolen har hatt opplæring av praksislærarar i høve til rettleiingskompetanse tidlegare, men denne kursverksemda har ikkje kome i stand i det siste.

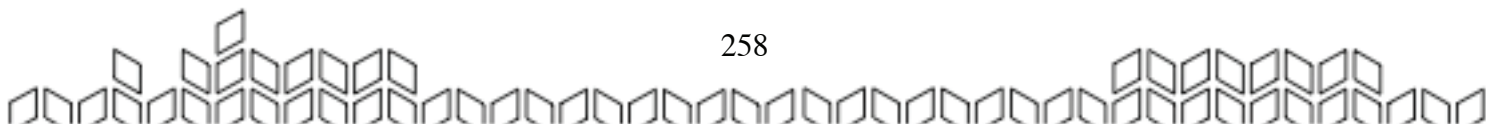
Etter *komiteen* si meining verkar praksisplanen gjennomtenkt og systematisk, og alle grupper oppfattar praksisplanen ved høgskolen som tydeleg.

Etter *komiteen* si erfaring synest det som om høgskolen tar hand om praksis på fleire måtar, og at praksisfeltet nå blir styrkt med ressursar, blant anna gjennom HIL -prosjektet. Ordninga med kompetansepar ser ut til å kunne gi gevinstar både for grunnskolen og høgskolen, ikkje minst i høve til det tradisjonelt problematiske punktet heilskap og samanheng. Prosjektet bidrar til å styrkje samarbeidet mellom dei ulike aktørgruppene i utdanninga. Samla sett ser det ut for *komiteen* som at dei tiltaka høgskolen har sett i verk, fører til ei systematisk og svært god utvikling i praksisdelen av utdanninga. Prosjekta kan og føre til tettare integrering av fag og praksis.

Komiteen vil peike på at dersom det er slitasje blant skolane i Stord i høve til å ta mot studentar, bør høgskolen vurdere å skaffe seg nye kontaktar i distriktet når det gjeld praksisskolar. Det er uheldig at kurs i rettleiing er falle bort, og det er viktig at høgskolen set i gang dette tiltaket igjen.

4. EKSAMENSRESULTAT OG GJENNOMSTRØYING

Det er samla inn karakterdata frå institusjonane i ein del sentrale fag. Fordi desse data baserer seg på få eksamenar og til dels få eksaminandar, i tillegg til at dei er henta inn frå berre eitt semester, er dei ikkje generaliserbare. NOKUT kan ikkje seie noko om karaktergivinga på ein



institusjon generelt ut frå desse data. Tabellen nedanfor viser karaktersnitt og strykprosent i alle fag samla, dessutan for enkeltfaga norsk, matematikk, pedagogikk, KRL og praksis⁹.

Tabell 4: Karakterar og stryk, Høgskolen Stord/Haugesund, halde opp mot landssnittet 2004¹⁰

Eksamen	Høgskolen Stord/Haugesund	Landssnitt
Strykprosent - alle fag	14 %	13 %
Karaktersnitt - alle fag	3,02	2,96
Strykprosent – norsk	17 %	13 %
Karaktersnitt – norsk	2,47	2,78
Strykprosent – matematikk	38 %	22 %
Karaktersnitt – matematikk	3,2	2,75
Strykprosent – pedagogikk	5 %	6 %
Karaktersnitt – pedagogikk	3,26	3,26
Strykprosent – KRL	15 %	15 %
Karaktersnitt – KRL	3,09	2,98
Stryk i praksis	0 %	¹¹

Kjelde: Faktaark med statistiske opplysningar innhenta frå institusjonen

Heilskapsinntrykket er at høgskolen ikkje skil seg særleg ut frå landssnittet i karakterar. Det einaste faget som skil seg ut er matematikk, der høgskolen ligg klart over landssnittet i strykprosent. På den andre sida ligg høgskolen klart over landssnittet når det gjeld karakterar. Høgskolen har høgste snittkarakter i matematikk, og ingen studentar fekk karakteren E i faget. I norsk fekk heile 18 prosent E og 17 prosent F, og snittkarakteren var blant dei lågaste i landet.

Ingen studentar strauk i praksis i 2004. Høgskolen Stord/Haugesund handsama *ei* tvilsmelding¹² i 2004, snitt for landet er 3,5. Øvingslærarane etterlyser betre rutinar for å stryke studentar i praksis. På den andre sida framhevar dei at høgskolen er god til å følgje opp studentar som slit, og at dei og rettleier ut av studiet ein del studentar som elles kunne stroke i praksis. Sosialrådgivaren blir framheva som viktig her.

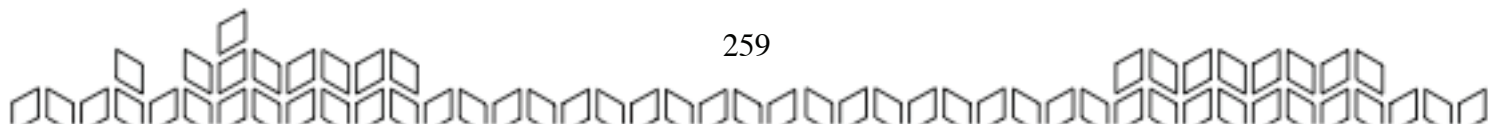
Det er blitt innhenta meir dekkjande karakterdata frå Database for statistikk om høgare utdanning (DBH). Desse dataa gjeld alle emne i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanninga ved ein institusjon i 2005.

⁹ NOKUTs karakterdata gjeld berre obligatoriske fag i allmennlærerutdanninga. NOKUT har observert store variasjonar i karaktergiving frå semester til semester (og frå emne til emne) på same høgskolen innanfor same fag. Dette gjer at den enkelte høgskolen si karaktergiving ikkje er generaliserbar ut over det aktuelle semesteret og emnet vi har mottatt data i.

¹⁰ Gjennomsnittkarakter er utrekna med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F går ikkje inn i utrekninga av karaktersnitt, det er dermed ikkje slik at ein høg del stryk trekkjer snittkarakteren nedover. Til høgare snitt, til høgare (betre) karakterar er gitt

¹¹ NOKUT opererer ikkje med eit nasjonalt tal på strykprosent, da rapporteringa frå fleire institusjonar er mangelfull.

¹² Tvilsmelding blir nytta av praksisskolane dersom dei er i tvil om ein student bør bestå praksisen



Tabell 5: Eksamensdata for Høgskolen Stord/Haugesund, halde opp mot landssnittet 2005¹³

Datatype	Høgskolen Stord/Haugesund	Landssnitt
Strykprosent – alle fag i allmennlærerutdanninga	12,6 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag i allmennlærerutdanninga	3,27	3,36

Kjelde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

Høgskolen Stord/Haugesund hadde gjennomsnittleg karaktersnitt, og ein strykprosent over landssnittet i 2005. DBH -data for 2004 viser at høgskolen gav fleire stryk enn landssnittet, 12,4 mot 10,6 prosent.

Tabellen nedanfor viser gjennomstrøymingsdata frå NIFU STEP, som på oppdrag frå NOKUT har gjennomført ein analyse av fullføring, fråfall, forseinka (ikkje følgd progresjon målt i klassetrinn), ikkje vitnemål (studentar som hadde begynt på fjerde studieåret, men som ikkje vart registrerte med vitnemål), omval og mobilitet blant allmennlærerstudentane som for første gong vart tatt opp ved høgare utdanning i 1999¹⁴.

Tabell 6: Fullføring og fråfall for studentkullet som vart tatt opp hausten 1999

	Høgskolen Stord/Haugesund	Landssnitt
Fullført på normert tid	Ikkje data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	40 %	48 %
Fråfall (inkludert omval av studium)	34 %	27 %

Kjelde: NIFU STEP

Tala frå NIFU STEP viser at 1999-kullet på høgskolen hadde større fråfall og mindre fullføring enn landssnittet. Høgskolen Stord/Haugesund hadde eit ganske stort innslag av omval og "ikkje vitnemål".

Komiteen registrerer som positivt at høgskolen ser ut til å setje i verk gode tiltak for studentar som slit, særleg synest sosialrådgivaren å spele ein positiv rolle her. Høgskolen må utarbeide rutinar i høve til å stryke studentar i praksis.

Komiteen meiner at den høge fråfallsprosenten og den lange fullføringstida studentane har, krev oppfølging og innsats frå høgskolen si side.

¹³ Gjennomsnittskarakter er utrekna med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F går ikkje inn i utrekninga av karaktersnitt, det er dermed ikkje slik at ein høg del stryk trekkjer snittkarakteren nedover. Til høgre snitt, til høgre (betre) karakterar er gitt

¹⁴ NOKUT henta inn tilsvarende data frå institusjonane for alle kulla frå 1997 til 2000. Desse data blir ikkje presenterte her, da NOKUT fekk fleire indikasjonar på svak kvalitet i dataa. Tala ligg nært tal frå andre kjelder nasjonalt sett, men avvik ein del for enkelte institusjonar. NIFU STEP har likevel hatt gode høve for bearbeiding, kontroll og analyse av data, datakjelde er SSB. Analysane (nasjonalt sett) viser at dei fleste som fall frå, slutta i det første studieåret, og at overraskande få av dei som hadde følgd normert studieprogresjon, vart registrerte som fullført etter normert studietid. Det ser vidare ut til at manglande rutinar for registrering på institusjonane medfører 1) sannsynleg underrapportering av fråfall tidleg i studiet, 2) sannsynleg overrapportering av fråfall seint i studiet og 3) sannsynleg underrapportering av fullføring på normert tid. Skilnad i desse tala mellom lærestadene kan i nokon grad skyldast at nokre lærestader har dårlegare rutinar for registrering av fullføring enn andre lærestader.

5. KONKLUSJONAR OG TILRÅDINGAR

Konklusjonar

Hovudinntrykket til *komiteen* er at høgskolen er open for utvikling og forandring. Institusjonen har påfallande rike eksterne kontaktar, sett på bakgrunn av den storleiken og geografiske plasseringa han har. Leiinga er medviten om å nytte dei positive verdiane som ligg i den lokale kulturen.

Lærarutdanninga er prega av ein del tilhøve som kan gjere det vanskeleg å få til eit godt samla studie- og læringsmiljø: mange studentar har svak inntakskvalitet, mange har familie- og omsorgsansvar, og mange har arbeid ved sida av studia. Dei har derfor lite høve til å ta del i aktivitetar ved høgskolen om ettermiddagen. Leiinga ved høgskolen er medviten om dette og tilpassar utdanningstilboda etter tilhøva. *Komiteen* har inntrykk av at høgskolen stiller høge krav til undervisning og forskning.

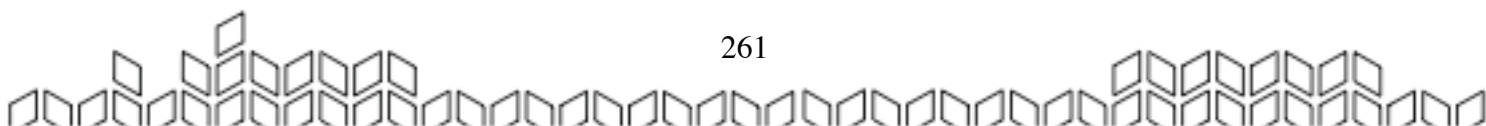
Høgskolen har gjennom fleire år satsa på IKT. Internasjonalisering er eit anna satsingsområde. Talet på utanlandske studentar har auka, men relativt få lærarstudentar reiser ut. I følgje leiinga er det fleire utvekslingsstudentar på andre studium. Dette kan forklarast med at lærarstudentane er meir geografisk og sosialt bundne til regionen.

Organisasjonsmodellen med likestilt leiarskap mellom dekan og studieansvarleg fungerer ifølgje *komiteen* si oppfatning godt. Den opnar for fleire uformelle og kreative tiltak, særleg når det gjeld forskningstilknyping til skoleutviklingsprosjekt. Men det er også viktig å peike på at ein slik modell er sterkt personavhengig og dermed sårbar. Modellen krev også at organisasjonen er tydeleg og gjennomsiiktig for at alle skal kjenne seg delaktige i og solidariske i høve til heilskapen, det vil seie den felles lærarutdanninga. På lågare nivå i organisasjonen har mange fått ansvar og blir trekte med i fagteam og referansegrupper. Dette ser ut til å styrkje det tverrfaglege samarbeidet og den faglege og fagdidaktiske diskusjonen.

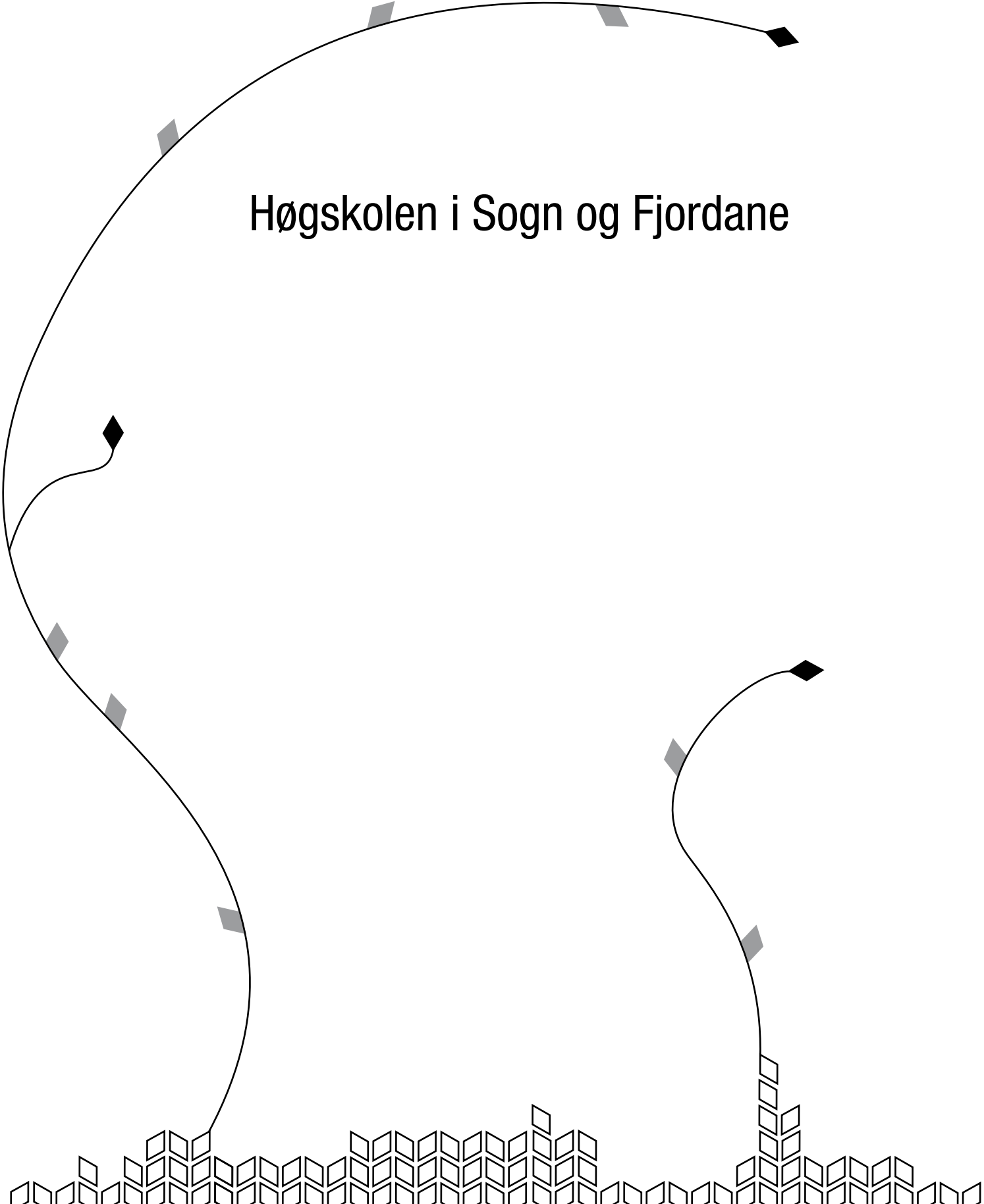
Å styre ein heil del av FoU -ressursane til dei enkelte lærarane til felles prosjekt som knyter saman teori og praksis, ser ut til å ha gitt positive resultat.

Tilrådingar

- Den første tilrådinga *komiteen* ønskjer å gi, er å halde fram på den vegen høgskolen har valt. *Komiteen* vil særleg framheve vidareføring av HIL -prosjektet og arbeidet med å utvikle FoU - prosjekt i høve til praksisfeltet, dessutan å fullføre tiltaka for å auke graden av førstestillingskompetanse blant dei tilsette.
- Høgskolen må og arbeide vidare med rekrutteringstiltak slik at utdanninga kan sikre seg fleire og betre kvalifiserte søkjarar.
- Vidare vil *komiteen* tilrå at høgskolen arbeider med krav som skal stillast til studentane. Høgskolen bør og setje inn spesielle tiltak for studentar som er svake i matematikk.
- Evalueringa tyder på at det er ein viss slitasje på praksisskolane når det gjeld å ta mot studentar. Høgskolen bør finne tiltak for å betre situasjonen.



Høgskolen i Sogn og Fjordane



1. ORGANISERING OG PROFIL

Høgskulen i Sogn og Fjordane har om lag 2300 studentar delt på studiestadene Sogndal, Førde og Sandane. Høgskolen har fem fagavdelingar: Helsefag, lærarutdanning og idrett, ingeniør og naturfag, samfunnsfag og økonomi, språk. Avdeling for lærarutdanning og idrett er den største av desse, med 5-600 studentar og omlag 60 tilsette. Basen er i Sogndal, men i tillegg tilbyr høgskolen grunnutdanning og vidareutdanning ei rekkje andre stader. Høgskolen legg vekt på å tilby ei utdanning som er tilpassa regionale tilhøve. Studentane blir ikkje spesialiserte mot ulike steg i grunnskolen, men skal kunne arbeide innanfor heile spekteret.

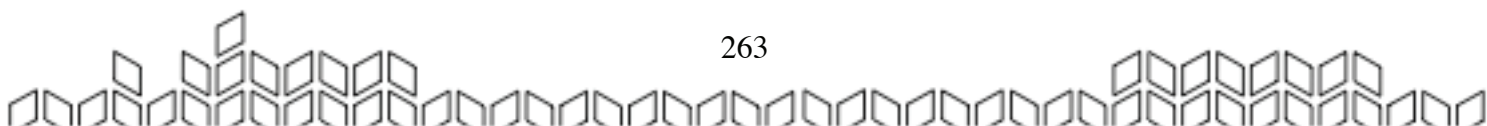
Organisering og leiing

Avdeling for lærarutdanning har tre lærarutdanningsprogram på heiltid og deltid: førskolelærarutdanning, allmennlærarutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning. Avdelinga tilbyr også to bachelorutdanningar, høvesvis friluftsliv og idrett, fysisk aktivitet og helse.

Avdelinga er leia av ein tilsett dekan som rapporterer direkte til rektor og direktør. Dekanstillinga er ei fagleg og administrativ stilling. Medan det før var avdelingsstyret som var avdelinga sitt øvste organ, ligg ansvaret nå hos dekanen og dekanen si faglege leiargruppe, som er samansett av dekan, studieleiingar og to rådgivarar. Avdelinga har også eit avdelingsråd. Studieleiarane er tilsette etter søknad og har i tillegg til fagleg leiaransvar for eiga utdanning også avgrensa personal- og økonomiansvar. Ressursen til studieleiing i allmennlærarutdanninga, medrekna vidareutdanning, utgjer eit årsverk. Fleirårige utdanningar som allmennlærarutdanninga har ei studienemnd med representasjon av fagtilsette, studentar og eksterne. Studienemnda har fått delegert myndigheit i studiesaker og er det formelle leddet for sikring av kvalitet i utdanninga. Alle fagleg tilsette er pliktige til å delta i teamarbeid på tvers av fag.

Avdelinga er delt inn i fagseksjonar som dekkjer dei sentrale faga i grunnskolen, førskolelærarutdanninga og idrett. Seksjonane er leia av ein seksjonsleiar. For at ikkje avdelinga skulle bli for stor samanlikna med andre avdelingar ved høgskolen, er engelsk, samfunnsfag og naturfag trekte ut og lagde til fagseksjonar i andre avdelingar.

Nedanfor følgjer eit oversiktsbilete av lærarutdanninga målt gjennom fagmiljø, studenttal på grunnutdanninga og aktivitet innanfor vidare- og etterutdanning.



Tabell 1: Tal på studentar, fagleg innsats og omfang av etter- og vidareutdanning i 2004

Kategori	Høgskulen i Sogn og Fjordane	Landssnitt
Opptatte studentar som har møtt og betalt semesteravgift	126	159
Registrerte studentar totalt på allmennlærerutdanninga	336	515
Fagleg innsats målt i årsverk (faste og mellombels)	16,5	41
Deltakarar vidareutdanning	373	462
Kurs vidareutdanning	13	24
Vidareutdanningsårsverk ¹	155	237
Deltakarar etterutdanning	1018	1050
Kurs etterutdanning	20	20
Etterutdanningsårsverk ²	5,7	13

Kjelde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysningar innhenta frå institusjonen

Høgskulen i Sogn og Fjordane ligg godt under landssnittet både når det gjeld studenttal på grunnutdanninga og faglege årsverk. Høgskolen ligg godt under landssnittet i vidareutdanningsaktivitet. Sogn og Fjordane har like mange kurs og deltakarar innanfor etterutdanning som landssnittet. Gjennomsnittleg timetal er klart lågare enn landssnittet på etterutdanningskurser, noko som speglar seg av i at talet på etterutdanningsårsverk er svært lågt sjølv om talet på deltakarar er nokså høgt. Totalt sett er etterutdanningsaktiviteten låg, både halde opp mot landssnittet og i høve omfanget av grunn- og vidareutdanning³.

Høgskulen i Sogn og Fjordane har – som tilfellet er nasjonalt sett – noko over dobbelt så stor grunn- som etter- og vidareutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studentar på grunnutdanning og etter- og vidareutdanningsårsverk. Ein svært klar nedgang i talet på opptatte studentar i 2005 gjer at grunnutdanninga truleg er blitt mindre i høve til etter- og vidareutdanninga. Likevel er søkinga i 2006 noko større enn i 2005, noko som kan resultere i ein auke i talet på opptatte studentar.

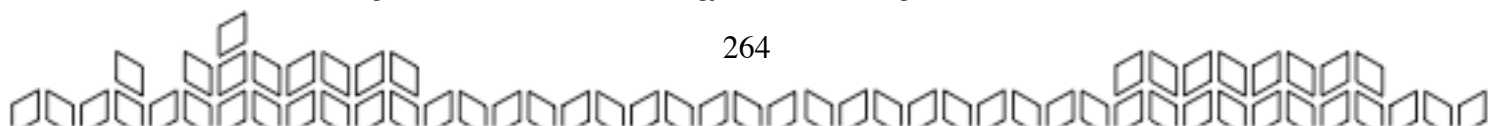
Utviklinga har gått i retning av færre studentar på heiltid og ein kraftig auke på deltid. Alle vidareutdanningane er lagde om til regionalt forankra, IKT-støtta, tilbod. Det er for tida om lag 200 lærarar som tar vidareutdanning ved Høgskulen i Sogn og Fjordane. Høgskolen driv også omfattande kurs- og etterutdanningsverksemd. Frå 01.08.2003 er spesialpedagogikk ved Studiesenter Sandane ein del av avdelinga. Der tilbyr høgskolen mastergradsstudium i spesialpedagogikk i samarbeid med Universitetet i Oslo.

¹ "Vidareutdanningsårsverk" er ein storleik som er konstruert av dei sakkyndige i NOKUT, som gir eit inntrykk av vidareutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanninga. Dette er eit mål som kjem fram ved å multiplisere talet på deltakarar per kurs med talet på dei studiepoenga kurset er normert til, deretter dividere dette talet på 60. 60 studiepoeng tilsvarar eit normert "studieårsverk". På enkelte institusjonar er ein del av deltakarane ordinære allmennlærarstudentar.

² "Etterutdanningsårsverk" er ein storleik som er konstruert for å få eit inntrykk av etterutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanninga. For å få tal som viser omfanget her, har ein multiplisert deltakartalet på kvart kurs med det oppgitte timetalet og delt på 1800, som tilsvarar om lag eitt årsverk. Feilkjelder er: 1) underrapportering: enkelte institusjonar har ei slik organisering at ein del kurs retta mot lærarar, som til og med kanskje blir gitt av tilsette ved allmennlærerutdanninga, ikkje kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- og vidareutdanning: enkelte institusjonar har hatt problem med å skilje etter- og vidareutdanning i rapporteringa til NOKUT.

³ Høgskulen i Sogn og Fjordane inkluderer kursa "Sogn og Fjordane lærarstemne" og "Barnehagekonferansen", med høvesvis (290) og (220) deltakarar i dataa som gjeld etterutdanning.

³ Høgskulen i Sogn og Fjordane inkluderer kursa "Sogn og Fjordane lærarstemne" og "Barnehagekonferansen", med høvesvis (290) og (220) deltakarar i dataa som gjeld etterutdanning.



Ifølgje leiinga har høgskolen svara på den auka konkurransen om lærarstudentar med delvis å leggje om til desentraliserte og nettbaserte utdanningstilbod på deltid. Men dei ser problem med denne satsinga på lengre sikt. Ei stor spreing i talet på lærestader gjer det vanskeleg for studentane og lærarane å ha kontakt med kvarandre.

Slik *komiteen* vurderer det, har allmennlærerutdanninga ved høgskolen ein høveleg og klar leiingsstruktur. Det er positivt at programmet har ein heil studieleiarressurs og særskild studienemnd.

Komiteen vil peike på utfordringa som ligg i at enkelte fag er flytta ut av avdelinga. Å løyse opp den tradisjonelle lærarhøgskoleorganisasjonen og la faga gå over i andre avdelingar, kan vere ein måte å styrkje den faglege kompetansen. Ei slik ordning kan vere ein styrke for forskning og fagleg utviklingsarbeid og gi eit godt miljø for større undervisningsoppdrag. På den andre sida kan ordninga føre til at enkelte fag blir dårlegare rusta til å ta del i den fagdidaktiske undervisninga i lærarutdanninga og i skoleutviklingsarbeid. Det er viktig å finne ein balanse mellom ønsket om sterk fagleg kompetanse og omsynet til deltaking i lærarutdanning og skoleutvikling. Etter *komiteen* si vurdering bør leiinga ved høgskolen sjå til at alle fagmiljøa som tar del i lærarutdanning, er reelt engasjerte i denne. Det same gjeld didaktisk skoleutviklingsarbeid og etter- og vidareutdanningsarbeid. På same måten bør leiinga sørge for samordning når det gjeld det engasjementet høgskolen har i lokalt og regionalt skoleutviklingsarbeid, og som *komiteen* meiner er svært verdifullt for høgskolen.

Søking og studenttal

Allmennlærerutdanninga hadde hausten 2004 336 studentar, mot 269 i 2005. 126 studentar vart tatt opp i 2004, i 2005 var dette talet 40 (DBH). Tabellen nedanfor gir eit bilete av inntaket dei seinare åra.

Tabell 2: Søkjardata allmennlærerutdanning, Høgskolen i Sogn og Fjordane

Datatype	År	Heiltid	Deltid	HSF totalt	Nasjonale tal
Primærsøkjarar per studieplass	2001	0,5	Ikkje opptak		1,4
Primærsøkjarar per studieplass	2004	1	1,5		1,3
Primærsøkjarar per studieplass	2005	1	Ikkje opptak		1,4
Primærsøkjarar per studieplass	2006	0,8	1,4		1,6
Kvalifiserte søkjarar	2000	370	149	519	14145
Kvalifiserte søkjarar	2004	263	72	335	13390
Kvalifiserte søkjarar	2005	193	Ikkje opptak	193	9077
Kvalifiserte søkjarar	2006	176	36		9564
Lågaste poeng ved opptak	2004	30,8	36		34,6
Snittpoeng ved opptak	2004	46,7	49,5		48,0
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ⁴	2001-03			40,7 %	23,7 %

Kjelde: Samordna opptak

Høgskulen i Sogn og Fjordane har hatt god søking (målt i primærsøkjarar per studieplass) til deltidstilbodet når det har vore opptak, men svakare søking til det ordinære tilbodet. Talet på studieplassar på det ordinære tilbodet vart redusert frå 60 til 50 i 2005, på deltidstilbodet frå 40 i 2004 til 30 i 2006.

⁴ Delen av dei som møtte i 2001-03 som ikkje ville fått studieplass om opptaksreglane for 2005 hadde vore gjeldande.

Talet på kvalifiserte søkjarar har gått monaleg ned dei siste åra og auka ikkje i 2006, som det gjorde nasjonalt. Dersom dei nye opptakskrava hadde vore gjeldande for åra 2001-03, ville heile 40,7 prosent av søkjarane blitt avviste, noko som er klart større enn landssnittet på 23,7 prosent avviste. Talet på opptatte studentar har også gått ned. Høgskolen følgjer ein nasjonal trend her, men har hatt ein prosentmessig større nedgang i opptakstala frå 2004 – 05 (68 prosent) enn landssnittet (26 prosent). Her må det kommenterast at 2004 var eit toppår målt i talet på opptatte studentar (126). I 2003 vart 70 studentar tatt opp. Tilsvarende tal for 2006 er ennå ikkje klare. Nedgangen i talet på kvalifiserte søkjarar og primærsøkjarar til det ordinære tilbodet, kan føre til ein nedgang i talet på opptatte studentar i 2006.

Gjennomsnittleg poengsum ved opptak til allmennlærerutdanninga låg under landssnittet for det ordinære tilbodet, men over landssnittet for deltidstilbodet. Høgskolen følgjer det nasjonale biletet med at lågaste poengsum ved opptak er svært lågt, medan gjennomsnittet er klart høgre.

Høgskolen rekrutterte i 2004 62 prosent av studentane frå eige fylke, noko mindre enn landssnittet på 59 prosent, medan delen samla frå eige fylke og nabofylka (Møre og Romsdal og Hordaland) var på heile 89 prosent, mot landssnittet på 81 prosent. I 2004 kom 24 av dei som møtte, frå Hordaland.

Leiinga vurderer eit årleg opptak på om lag 75 nye studentar som ideelt, medan talet nå har vore nede i 40-50. Nye opptakskrav gjer denne situasjonen enda vanskelegare. Nedgangen i søkjarar har ikkje blitt eit finansielt problem, da departementet reduserte talet på studieplassar ved allmennlærerutdanninga frå hausten 2005. Reduksjonen tilsvarar omtrent ein klasse på 20 studentar.

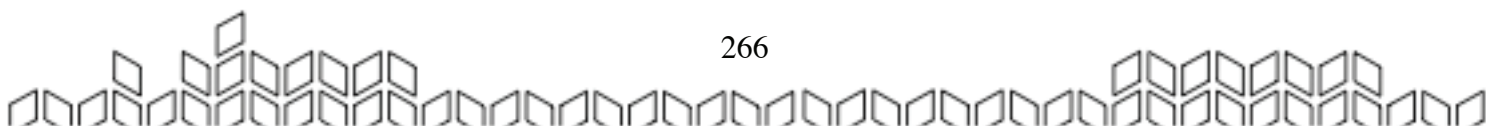
Både faglærarar og øvingslærarar ser det som eit problem at mange studentar er fagleg svake ved opptak, og begge gruppene støttar dei nye opptakskrava.

Samla sett er *komiteen* sin konklusjon at høgskolen har store utfordringar med omsyn til rekruttering, sjølv om dei nettbaserte tilboda med desentraliserte samlingar er populære og blir positivt omtala av både studentar og faglærarar. *Komiteen* kan forstå at høgskolen satsar på etter- og vidareutdanning og desentraliserte tilbod som ei motvekt mot færre søkjarar. Dersom dette fører til færre heiltidsstudentar og færre tilbod i valfag, kan det gå ut over læringsmiljøet på høgskolen i Sogndal på sikt. Dette er leiinga også klar over. *Komiteen* meiner at låge tal for søking og oppmøte gir grunn til uro for kvaliteten i utdanninga.

Fagtilbod

Tverrfaglege aspekt og refleksjon står sentralt i studieplanen til høgskolen. *Komiteen* meiner at dei ulike emneplanane er enkle å orientere seg i, men at studieplanen som heilskap er noko uklar. Kvar fag er beskrive i to dokument.

I eigenvurderinga kommenterer leiinga den nye modellen, med to år med obligatoriske fag følgd av to år med valfag, som problematisk i høve til profesjonsretting og modning. Dei ser det som utilfredsstillande at pedagogikkfaget blir avslutta etter to år. Leiinga er og skeptisk til rammeplanen sitt val av obligatoriske emne. Dei vurderer det slik at emna er sentrale i skolen, men at ei slik framheving i praksis sorterar vekk andre emne som kunne vore like viktige, til dømes forbrukarlære, sex og samliv, skileik og organisering av praktisk aktivitet. Vidare



meiner leiinga at mange av dei utvalde emna er så perifere i forhold til dei obligatoriske faga at dei må leggjast inn spesielt i studiet. Dei ser eit problem i at profesjonsmessig umodne eller bråmodne studentar skal setje seg inn i og reflektere over særskilte problemstillingar frå lærarkvardagen, og meiner erfaring viser at utbyttet av arbeid med emne som mobbing, rus og barn i vanskelegstilte situasjonar, er størst når det er lagt langt ut i studiet. I staden for spesifikt opplista tverrfaglege emne ønskjer dei at studentane får vitnemålført ein dokumentasjon over temadagar eller kortkurs dei har tatt del i gjennom utdanninga. Som nemnt tilbyr Høgskulen i Sogn og Fjordane lærarutdanning både på heiltid og deltid. Avdelinga tilbyr lærarutdanning på heiltid og deltid i Sogndal og har deltidsstudium i Sandane, Dokka og Odda (som ligg i nabofylket Hordaland). Alle vidareutdanningane er lagde om til regionalt forankra, IKT-støtta tilbod.

Data frå studieåret 2005–06, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanninga for 3. årsstudentane, viser at studentane kunne velje mellom 10 fagtilbod. Det var fagtilbod innanfor engelsk, idrett, KRL, kunst og handverk, matematikk, musikk, natur- og miljøfag, norsk og studium i utlandet. De fleste valde idrett årsstudium (10) og Natur og miljøfag 1 (9). Ingen valde engelsk og studium i utlandet. Alle valfaga er også vidareutdanningsfag.

Knytt til lærarutdanninga var det i 2004 13 kurs innanfor vidareutdanning, med til saman 373 deltakarar i 2004 – 05⁵. Dei fleste kursdeltakarane kom frå grunnskole og vidaregåande skole. Kursa var 100 prosent internfinansierte. Kursa spesialpedagogikk og Norsk: Lese- og skriveopplæring hadde flest deltakarar, med høvesvis 62 og 43 deltakarar.

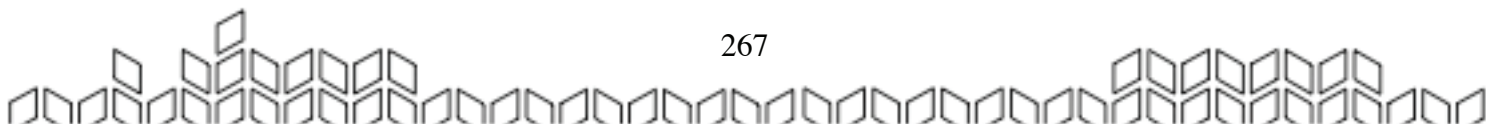
Høgskolen hadde i 2004 20 etterutdanningskurs. Dei fleste deltakarane kom frå anna offentleg verksemd, men mange var og lærarar i grunnskole og vidaregåande skole. Kursa var 57 prosent oppdragsfinansierte, 21 prosent internt finansierte og 21 prosent baserte på kursavgift. Arrangementa ”Sogn og Fjordane lærarstemne” og ”Barnehagekonferansen” hadde flest deltakarar med høvesvis 290 og 220 deltakarar. Vidare hadde tilbodet ”Finst det mobbing i barnehagen” 70 deltakarar.

Høgskolen har relativt få valfag som heiltidsstudium og gir studentane eit utvida tilbod om å følgje kurs innanfor vidareutdanninga. Eit dilemma for høgskolen er at studentar på vidareutdanninga ofte ønskjer utdanning på deltid og desentraliserte tilbod, medan heiltidsstudentane ønskjer utdanning på dagtid og i Sogndal. Mange studentar vel det desentraliserte tilbodet fordi dei er i arbeid og treng utdanningstilbodet nær bustaden.

Som nemnt i vurderingane ovanfor, kan samansettinga av heiltidsstudentar og deltidsstudentar bli problematisk for læringsmiljøet på studiet. *Komiteen* har forståing for at tilbodet av valfag ikkje kan vere stort på ein liten høgskole. I eit fylke med så store geografiske utfordringar som Sogn og Fjordane, er desentraliserte tilbod også viktig. *Komiteen* vil likevel stille spørsmålet om ikkje høgskolen nærmar seg ei smertegrense for talet på heiltidsstudentar.

Når det gjeld organiseringa av studieplanane, vil det etter *komiteen* si vurdering vere ein fordel å arbeide saman dei ulike dokumenta, i alle fall slik at kvart fag har berre eitt dokument. Terminologien er ulik den som blir nytta i rammeplanen. Dette kan vere forvirrande for studentar som ønskjer å orientere seg om ulike lærarutdanningar.

⁵ Mange av kursa har deltakarar både frå 4. år i allmennlærerutdanninga og vidareutdanningsstudentar.



2. KOMPETANSE, FAGLEG INNSATS OG FORSKINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærarutdannarane sin kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer at 86 prosent av dei fagleg tilsette i 2004-05 har formell pedagogisk utdanning. Av desse har 72 prosent praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning, medan 16 prosent har høgskolepedagogisk basiskurs eller anna pedagogisk utdanning. 14 prosent har inga formell pedagogisk utdanning. Høgskolen har med det lågare del av fagleg tilsette med formell pedagogisk utdanning enn landsnittet, som er 95 prosent.

Den gjennomsnittlege praksiserfaringa dei fagtilsette har frå grunnskolen er 2,7 år, mot eit landssnitt på 4,6 år i 2004-05. Også delen av fagleg tilsette med slik praksiserfaring er lågare enn landssnittet, med 50 prosent mot eit landssnitt på 58. I matematikk og kroppsøving har ingen av dei tilsette erfaring frå grunnskolen, medan alle tilsette i samfunnsfag og natur og miljøfag har slik erfaring. I dei andre faga varierar delen mellom 25 og 67 prosent.

Av årsverka knytt til allmennlærerutdanninga, har 33 prosent av dei fagtilsette førstestillingskompetanse, noko som ligg like over landssnittet på 31 prosent i 2004-05. Delen med førstestillingskompetanse varierer mykje mellom faga; i heimkunnskap og kroppsøving har ingen eller så godt som ingen førstestillingskompetanse. I norsk er delen 32, i KRL 36, i pedagogikk 45, musikk 56 og i matematikk 69 prosent. For norsk og KRL ligg delen om lag på landssnittet, og for dei andre av desse faga ligg delen over landssnittet.⁶

Høgskolen har hatt eit prosjekt med høgskolepedagogiske tiltak i to år. Mykje opplæring har også vore knytt til rettleiing og til å lære å arrangere seminar. Det har vidare vore organisert kollegarettleiing i mindre målestokk. I samarbeid med andre avdelingar skal det opprettast ei gruppe for tilsette som arbeider med doktorgrad.

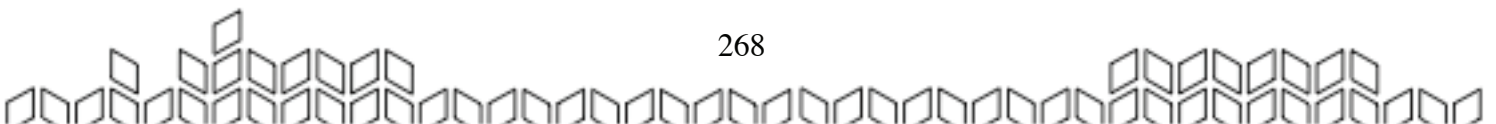
Alle øvingslærarane har formell pedagogisk utdanning. Når det gjeld kompetanse, utgjer adjunktar den største gruppa i 2004 (94), og lærarar den nest største gruppa (45). To av øvingslærarane var lektorar. Øvingslærarane føler at dei blir sett på som ein viktig ressurs, og dei har fått opplæring frå høgskolen. Studentane meiner at dei ofte får god rettleiing frå øvingslærarane. Høgskolen har fastsett at denne skal vere to timar på slutten av kvar dag studentane er i praksis. Studentane meiner likevel dette varierer.

Etter *komiteen* si meining bør høgskolen setje inn ressursar slik at dei tilsette som manglar formell pedagogisk kompetanse, kan skaffe seg denne.

Fagleg innsats

Allmennlærerutdanninga ved Høgskulen i Sogn og Fjordane hadde 16,5 faglege årsverk totalt knytt til seg i 2004. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillingar og spesifikke

⁶ Delen med førstestillingskompetanse per fag blir utrekna på grunnlag av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslaga bli svært store i mange fag om eitt eller to årsverk med førstestillingskompetanse kjem til eller fell frå.



fag⁷. Av årsverka som er oppgitt her er 1,9 høgskolelærarar, 8 høgskolelektorar, 2,6 førstelektorar og 4 førsteamanuensar. 66 prosent er fast tilsette, mot eit landssnitt på 78.

Ressursinnsatsen til undervisning og rettleiing (arbeidstimane til dei fagleg tilsette) ligg svært likt landssnittet for dei obligatoriske faga⁸. Høgskolen sin samla ressursinnsats for dei obligatoriske faga var 0,96 mot landssnittet 0,92.

Tabell 3 viser fordelinga av faglege årsverk (og førstestillingskompetanseårsverk) på høvesvis undervisning og rettleiing, og FoU, samanlikna med landssnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning og rettleiing, og FoU i 2004

Datatype	Høgskulen i Sogn og Fjordane	Landssnitt
Del av alle årsverk til undervisning og rettleiing	68 %	63 %
Del av alle årsverk som går til FoU	24 %	24 %
Del av årsverk med førstestillingskompetanse som går til undervisning og rettleiing	62 %	60 %
Del av årsverk med førstestillingskompetanse som går til FoU	30 %	28 %

Kjelde: Faktaark med statistiske opplysningar innhenta frå institusjonen

Tabellen viser at høgskolen ligg noko over landssnittet med omsyn til del av alle årsverk til undervisning og rettleiing. Del av årsverka som går til FoU, er om lag som landssnittet.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Avdelinga får delegert FoU-ressursen frå styret med krav om årleg rapportering. Til nå har dekanen fastsett FoU-ressursen. FoU-utvalet ved avdelinga er heilt nytt, og det er for tidleg å seie noko om kva rolle det vil spele i høve til strategiar og prioriteringar. Avdelinga har ein FoU-plan. Ifølgje leiinga har planen gitt ganske klare signal om at krava i utdanningane og yrkesfeltet skal prioriterast. På bakgrunn av planen må den einskilde tilsette søkje individuell ressurs med grunngeving i ein plan for komande arbeidsår og ein rapport om kva som er gjort siste år. Av strategiske grunnar er det brukt rundt 20 prosent av eit årsverk til ei II-stilling. Resten av FoU-ressursen er for inneverande år fordelt på alle fagtilsette i eit spenn frå 40 til 15 prosent. Gjennomsnittsnivået er ifølgje leiinga markert høgre for førstestillingane enn for lektorane. I tillegg til FoU-ressurs knytt til fagstillingar, genererer tilsette ein del eksterne ressursar.

Høgskolen melder at internasjonale FoU-aktivitetar er knytte til deltaking i prosjekt og nettverk under Sokrates og Nordplus. Fagområda har vore matematikk, skolevurdering, heimskole-samarbeid og grannespråk.

⁷ Dette er stillingskategoriar som dekkjer dei fleste stillingane ved allmennlærerutdanninga nasjonalt sett, og som blir brukte i DBH. Totalen som er oppgitt omfattar dermed ikkje nødvendigvis heile biletet med omsyn til faglege årsverk.

⁸ Høgskolane har rapportert tal på studentar, ressursbruk i timar og talet på studiepoeng for ein del fag. Ressursbruk i timar blir målt ved talet på arbeidstimar til undervisning og rettleiing (inkludert før- og etterarbeid til undervisning og eksamensarbeid), dvs. samla arbeidstimar. Studiepoeng er her omfanget av studiepoenga som er planlagt å bli avlagde (*ikkje* dei faktisk avlagde studiepoenga). Ut frå desse tala finn NOKUT eit mål på ressursinnsats. Altså skal timar delast på studentar delast på studiepoeng. Eitt eksempel (gjeld matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studentar og ca. 8000 arbeidstimar. Desse tala blir påverka av talet på studentar: i tilfelle med få studentar i ein klasse (evt i eit kull), vil talet på ressursinnsats vere høgre enn i tilfelle med mange studentar.

Leiinga oppsummerer at størsteparten av det dokumenterte FoU-arbeidet er konsentrert på om lag 1/3 av dei tilsette. Det blir nemnt eitt eksempel på samarbeidsprosjekt, men inntrykket er at slike ikkje er så vanlege. Frå representantane frå praksisfeltet som blei intervjuet, kom det fram at skolane dreiv ein god del utviklingsprosjekt. *Komiteen* fekk inntrykk av at høgskolen ikkje systematisk deltok i desse, sjølv om det fanst eksempel på slikt samarbeid. Ifølgje sjølvvurderinga er det lite samarbeid om FoU ut over institusjonsgrensene, og det er fire-fem personar som står for dette arbeidet.

Høgskolen innser i eigenvurderinga at studentane i liten grad blir trekte med i FoU-aktivitetar. I pedagogikk er det lagt inn eit utviklingsprosjekt. Studentane skal få øving i analyse og utprøving i dei einskilte faga i samanheng med praksis.

Det synest som om høgskolen har utfordringar når det gjeld FoU – aktivitetane. *Komiteen* har inntrykk av at det er lite samla kontroll på denne verksemda.

Komiteen fekk inntrykk av at studentane hadde liten kjennskap til FoU. Det er mogeleg å drive forskningsbasert undervisning og opplæring i analyse- og utprøvningsarbeid utan at omgrepa forskning og utvikling blir nytta. Høgskolen bør etter *komiteen* si mening tydeleggjere FoU – aktivitetar for studentane.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

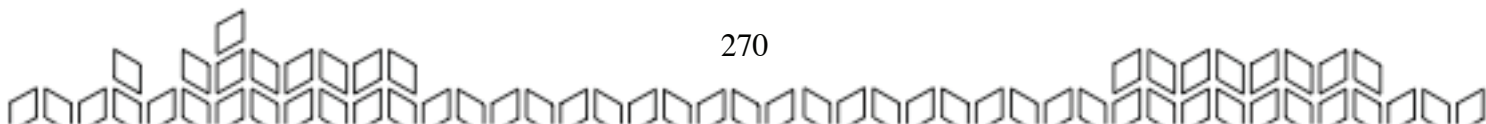
Fagdidaktikk og pedagogikk

I høgskolen sin omtale av studieprogrammet er mykje av det fagdidaktiske innhaldet knytt opp mot praksisen og finst der, ikkje i dei spesifikke fagplanane. I den generelle delen er det tatt inn retningsliner for samarbeid mellom fag og utdanningar og kva ansvar dei ulike faga har i høve til tverrfaglege tema som er lagde inn i utdanninga. *Komiteen* meiner at dei spesifikke fagplanane kunne hatt grundigare beskriving av fagdidaktikken.

Intervjua viste stor variasjon fagmiljøa imellom når det gjeld fokus på fagdidaktikk, og studentane opplevde stor variasjon mellom faglærarane. Særleg praktisk-estetiske fag, men og enkelte andre fag og faglærarar, til dømes matematikk, er trekte fram som gode eksempel i høve til fagdidaktikk. Faglærarane har røynt at svært svake studentar gjer det vanskeleg å få til god undervisning og faglege opplegg for alle, særleg gjeld dette for fagdidaktikken, dersom fleire studentar slit med det reint faglege. Strengare inntakskrav til studiet kan kanskje bøte på dette.

I andre studieåret har studentane eit større utviklingsarbeid i pedagogikk. Dette skal gi noko erfaring med metodisk innsamling og bearbeiding av data. I dei einskilte faga skal studentane få øving med analyse- og utprøvningsarbeid i samband med praksis. Studentane blir kvart år inviterte til å presentere utviklingsarbeid på Sogn og Fjordane lærarstemne.

Komiteen har forståing for at undervisninga blir vanskeleg om det er ei stor studentgruppe som har eit dårleg fagleg grunnlag, men meiner og at høgskolen manglar eit godt samla grep om den fagdidaktiske opplæringa, og høgskolen bør vurdere å styrkje det fagdidaktiske innhaldet i enkelte av faga.



Undervisning og vurdering

Ved utdanninga vert det nytta undervisning i storgruppe (heile kullet samla), seminargrupper (opp til 30 studentar) og basisgrupper (opp til åtte studentar). Høgskolen planlegg å endre storleiken på basisgruppene til fire studentar i kvar gruppe.

Studentane har ein kontaktlærer i første studieåret. Dette er ein faglærer som har ein timeressurs for å følgje opp den einskilde studenten med tanke på både faglege, studierelaterte og sosiale sider ved det å vere student ved utdanninga. Faglærarane rettleier der dei meiner det er relevant. Dette er til dømes i samband med arbeidskrav (innlevering, presentasjonar og prosjekt som må vere godkjende for å ha høve til å avleggje eksamen), øvingsoppgåver og generell studierettleiing i faget.

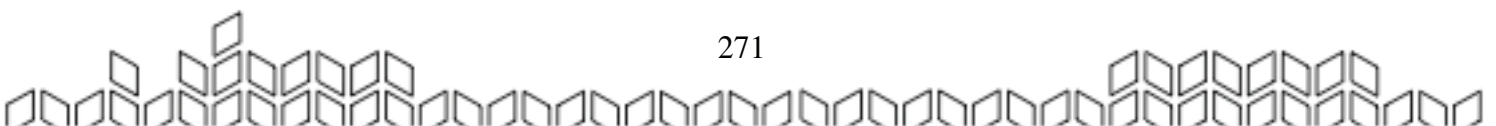
Førelesing er den vanlegaste undervisningsforma på studiet, og studentane skulle gjerne opplevd fleire undervisningsformer i praksis, ikkje berre bli fortalt om dei. Dei saknar framfor alt meir diskusjon i utdanninga. I gruppearbeidet opplever studentane at nokre medstudentar blir gratispassasjerar. Høgskolen er klar over problema og søker å mekle og få studentane til å tilpasse seg. Det er og eksempel på at gruppearbeidet fungerer godt. Nettstudentane hadde gode erfaringar med gruppearbeidet, sjølv om dei kunne ønskt seg fleire individuelle vurderingar. Dei ferdig utdanna lærarane som vart intervjuja, meinte undervisninga på høgskolen var varierende med omsyn til undervisningsmetodar, nokre fag var svært gode og andre ikkje. Dei sakna og konkret undervisning i tilpassa opplæring, dessutan undervisning i elevvurdering. Studentane som blei intervjuja, meinte at tilpassa opplæring nå var sterkt i fokus.

Ifølgje leiinga praktiserer høgskolen den opne dørs politikken overfor studentane. Alle studentane skryter av rettleiinga ved høgskolen og over at både faglærarane og administrasjonen er tilgjengelege for studentane. Høgskolen har ei ordning med kontaktlærer for førsteårsstudentane. Vidare meiner studentane at høgskolen legg tilhøva godt til rette for eit godt læringsmiljø.

Som nemnt har høgskolen fleire nettstøtta deltidstilbod. Dei nettbaserte tilboda får særskild omtale. Studentane melder om god tilgang til PC-ar, men lærarane sin bruk av den nettbaserte læringsplattforma Classfront er ifølgje studentane varierende. To faglærarar gir opplæring og hjelp til studentar og kollegaer, men det har og vore nokre problem med plattformen i ein innkøyringsfase.

Classfront blir og brukt av skolane i Sogn og Fjordane, dessutan av øvingslærarar i kommunikasjonskolen og med studentane. Det blir gitt kurs i bruk av læringsplattformen til både studentar og tilsette.

Mapper blir brukt både til innleveringar og tilbakemeldingar frå medstudentar og faglærarar. Studentane ønskjer fleire detaljar i tilbakemeldinga på innleveringar, ikkje berre ”godkjent/ikkje godkjent”. Fleire av faglærarane hevdar dei gir utfyllande tilbakemeldingar, men nemner som eit problem at dette er svært tidkrevjande. Studentane *komiteen* møtte, meinte høgskolen stilte for låge krav og at det var lett å surfe igjennom utdanninga utan særleg innsats. Dei meinte vidare at vurderingar av om studentane er skikka til læreryrket, ikkje fungerte tilfredsstillande. Fleire meinte dei hadde graverande eksempel på studentar som ikkje burde gått igjennom.



Faglærarane opplever det som eit problem at høgskolen har slutta å nytte ekstern sensor i sluttevaluering i nokre fag. Dei saknar dei moglegheitene for faglege samtalar på kolleganivå som den eksterne sensuren inneber, i tillegg til at den fungerer som ein korrigerande instans.

Komiteen merkar seg at studentane rosar rettleiinga og at faglærarar og administrasjon er lett tilgjengelege. Studentane meinte og at høgskolen legg godt til rette for eit godt læringsmiljø. *Komiteen* får og inntrykk av at høgskolen si satsing på IKT, har gitt positive resultat. Det er svært positivt at høgskolen og grunnskolane brukar same læringsplattforma. Dette lettar kommunikasjonen mellom høgskolen og praksisskolane. I tillegg vil dei utdanna kandidatane vere kjende med plattforma som blir brukt i grunnskolen lokalt.

Etter *komiteen* si meining bør høgskolen sjå til at undervisningsformene er varierte. Det er vidare viktig å finne fram til tiltak for å få gruppearbeidet til å fungere betre. *Komiteen* merka seg og at studentane meinte det var for lett å kome gjennom utdanninga med liten innsats, og at høgskolen ikkje har tilfredsstillande vurdering av om studentar er skikka for læraryrket.

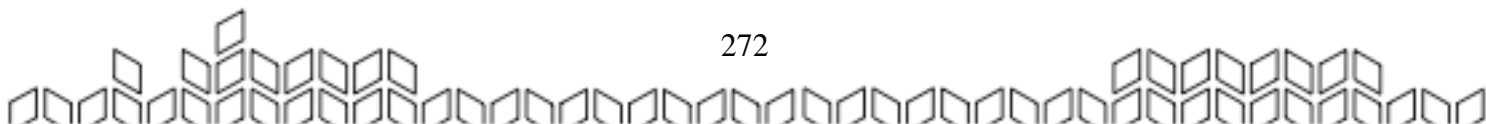
Praksis

Praksisplanen er utarbeidd av faglærarar, øvingslærarar og studentar. Pedagogikkplanen viser til praksisplanen, både generelt og når det gjeld enkelte tema. Praksisplanen har kryssreferansar. Det er eit praksisteam for kvart trinn med studieleiar, praksiskonsulent, to øvingslærarar, to studentar og ein faglærer frå dei ulike studiefaga. I forkant og etterkant av kvar praksisperiode møtest praksisteamet for å diskutere forventningar, oppgåver og erfaringar. Dette skal sikre at alle partar har ei felles forståing av kva studentane skal få prøve seg på. I praksisplanen heiter det og at faglærarar frå høgskolen i den grad det lar seg gjere, bør reise ut til praksisskolane der studentar har praksis to gonger i kvar praksisperiode. Høgskolen arrangerer regionale samlingar mellom studentane, praksisskolane og faglærarane. På samlingane kjem rektorar og lærarar frå praksisskolane, faglærarar frå høgskolen og studentane saman for å ta opp ulike tema. Studentane kan melde inn problemstillingar i forkant.

Rektor ved praksisskolane oppnemner øvingslærarane frå år til år, men det blir stort sett dei same øvingslærarane frå kvar sin skole. Høgskolen har utarbeidd eit hefte for praksis som syner ansvaret til høgskolen, praksisskolen og den enkelte øvingslæraren. Det er og utarbeidd eit hefte som handlar om å vere praksisskole og om FoU-verksemd. Høgskolen sitt val av praksisskolar spenner frå små, fådelt skolar til store skolar. Praksisopplæringa i allmennlærerutdanninga (heiltid) er tjue veker rettleidd praksis fordelt på tre år. Dei to første åra omfattar praksis seksten veker fordelt på fire veker kvart semester. I det tredje studieåret skal studentane ha fire veker samanhengande praksis, så sant det er mogleg, med integrert skole/steg/teamovertaking. Den rettleidde praksisen i dei to første vekene skal i høg grad vere knytt til det/dei studiefaga studentane tar det aktuelle studieåret.

Kvar praksisgruppe omfattar 4 –5 studentar. Studentane skal til vanleg vere med i undervisninga til øvingslæraren i 20 timar per veke i gjennomsnitt. To timar på slutten av kvar skoledag er sett av til rettleiing.

Studentane har ein del prosjekt med seg ut i praksis. Enkelte av desse er tverrfaglege. Enkelte studentar har opplevd at skolane er lite førebudde på prosjekta dei har med seg, og at dei derfor ikkje passar inn i skolekvardagen. Representantane frå praksisfeltet meinte at oppgåvene frå høgskolen hadde blitt betre. Praksissituasjonen er ulik den vanlege skolekvardagen. Ei studentgruppe på fire til fem studentar og øvingslæraren kan gjennomføre



prosjekt som det elles ikkje er lett å gjere i skolen. I eigenvurderinga skriv studentane at det blir lita tid til å undervise og til å vere aleine med klassen. Dette problemet kom og opp i intervju med nyleg utdanna lærarar. Men det vart og hevda at det vart for lita tid til å observere, og at øvingslærarane bør utfordrast til å vise ulike metodar.

Høgskolen har hatt eit prosjekt der studentane har hatt ei punktpraksisordning. Her har studentane kunna ta kontakt og har fått høve til å prøve ut undervisningsopplegg/idear med ei eller fleire elevgrupper samstundes som dette stoffet har vore aktuelt i undervisninga ved høgskolen. Tilbakemeldingane på punktpraksis har vore positive, og høgskolen ønskjer å kunne utvide denne ordninga i åra framover. Studentane har ofte ønskje om å få ta del i andre aktivitetar enn rein undervisning.

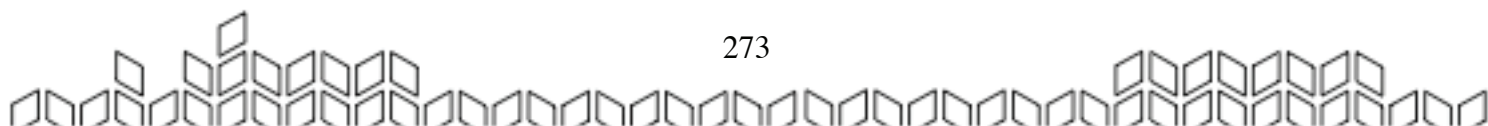
Avdelingsleiinga har sterke ambisjonar om at høgskolen skal vere god på praksis. Ikkje alle syntest oppdaterte på kva som skjedde i praksis. Høgskolen fekk mykje skryt frå representantane frå praksisfeltet. Særleg vart det framheva at høgskolen har laga eit svært godt hefte som tar for seg tema studentane skal gjennom i ulike praksisperiodar og ansvarsdelinga mellom høgskolen og øvingsskolane. Rektorar frå praksisskolane og øvingslærarane opplever at kontakten med høgskolen er blitt god. Det første møtet med studentane før praksis vart og trekt fram som positivt. Her kan ein leggje planar for praksisen i samråd med studentane sjølve. Likevel kan høgskolen førebu studentane betre før praksis, særleg når det gjeld ulike elevtypar dei vil møte, på spørsmål av juridisk art og individuelle opplæringsplanar. Dei regionale samlingane blir trekte fram som eit godt tiltak frå alle involverte.

Øvingslærarane ser det som sitt ansvar å undervise studentane i organiseringa av skolen. Dei prøver medvite å vise variasjonen i lraryrket, møte med foreldra, elevsamtalar og så vidare. Kunnskap om tilpassa opplæring er og noko studentane i stor grad må få i praksis, ifølgje øvingslærarane. Dei understrekar at tilpassa opplæring er eit vanskeleg felt. Dei har hatt fokus på dette i 10 år, og framleis etterspør lærarane sjølve meir kompetanse. Øvingslærarane etterlyser tilbod innanfor rettleiingskompetanse. Dette har falle ut etter overgangen til øvingsskolar.

Høgskolen oppsummerar sjølv i eigenvurderinga at studentar, fagtilsette og leiing har eit godt inntrykk av øvingslærarane. Studentane sine tilbakemeldingar var meir varierte. Nokre var svært nøgde, medan andre hadde vore uheldige med øvingslærarane eller opplevd manglande integrering av studentane på praksisskolen. Dei framheldt at det ikkje alltid er god kontakt mellom høgskolen og praksisfeltet, og at opplæringa i praksis i stor grad avheng av øvingslærarane. Rettleiinga i praksis karakteriserer dei som god, både frå høgskolen og frå øvingslærarane. Studentane var til dels kritiske til oppfølginga av praksis i ettertid. Til dømes blei praksisrapportar sett på som svært viktige i forkant av praksisperiodar, medan studentane fekk lite tilbakemelding på rapportane i ettertid.

Blant faglærarane var det og ulike syn på kvaliteten på praksisopplæringa.

Komiteen fekk inntrykk av at høgskolen har eit godt grep om organiseringa av praksisopplæringa og at samarbeidet mellom høgskolen og praksisfeltet fungerer bra. Høgskolen synest og å ha ein tydeleg plass i sin region og eit godt nettverk med skolar, kommunar, fylkeskommunen og næringslivet. Øvingslærarane og rektorar frå øvingsskolane var trygge på sine rollar.



Komiteen si erfaring er at høgskolen prøver å knyte saman teori og praksis, blant anna ved at studentane har med prosjektoppgåver ut i praksisen. Å ha med seg prosjekt ut i praksis kan vere lærerikt for studentane, men kan og medføre problem. God og tidleg planlegging i forhold til praksisfeltet er derfor svært viktig.

Høgskolen må seiast å vise vilje til å bruke ressursar på å følgje opp studentane i praksis, både med rettleiingsmøte og seminar. *Komiteen* merka seg at studentane meinte erfaringane i praksis burde følgjast betre opp i etterkant.

Komiteen vil understreke at eit tilbod om opplæring i rettleiing er viktig for nye øvingslærarar og at høgskolen må kome i gang igjen med dette.

4. EKSAMENSRESULTAT OG GJENNOMSTRØYING

Det vart samla inn karakterdata frå institusjonane i ein del sentrale fag. Fordi desse dataa baserer seg på få eksamenar og til dels få eksaminandar, i tillegg til at dei er henta inn frå berre eitt semester, er dei ikkje generaliserbare. NOKUT kan ikkje seie noko om karaktergivinga på ein institusjon generelt ut frå desse data. Tabellen nedanfor viser karaktersnitt og strykprosent i dei obligatoriske faga norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samla og enkeltvis, dessutan strykprosent i praksis⁹.

Tabell 4: Karakterar og stryk Høgskolen i Sogn og Fjordane, halde opp mot landssnittet 2004¹⁰

Eksamen	Høgskulen i Sogn og Fjordane	Landssnitt
Strykprosent - alle fag	13 %	13 %
Karaktersnitt - alle fag	2,93	2,96
Strykprosent – norsk	9 %	13 %
Karaktersnitt – norsk	2,88	2,78
Strykprosent – matematikk	24 %	22 %
Karaktersnitt – matematikk	3,12	2,75
Strykprosent – pedagogikk	1 %	6 %
Karaktersnitt – pedagogikk	3,37	3,26
Strykprosent – KRL	19 %	15 %
Karaktersnitt – KRL	2,54	2,98
Stryk i praksis	0 %	¹¹

Kjelde: Faktaark med statistiske opplysningar innhenta frå institusjonen

Som tabellen viser, er høgskolen omtrent likt med landssnittet totalt sett når det gjeld strykprosent. Strykprosenten i pedagogikk er svært låg, men den er klart høgre enn landssnittet i KRL.

⁹ NOKUT har observert store variasjonar i karaktergiving frå semester til semester (og frå emne til emne) på same institusjon innan same fag. Dette gjer at den karaktergivinga ved den enkelte institusjonen ikkje er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet ein har mottatt data i.

¹⁰ Gjennomsnittkarakter er utrekna med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F går ikkje inn i utrekninga av karaktersnitt, det er dermed ikkje slik at ein høg del stryk trekkjer snittkarakteren nedover. Til høgre snitt, til høgre (betre) karakterar er gitt.

¹¹ NOKUT opererer ikkje med eit nasjonalt tal på strykprosent, da rapporteringa frå fleire institusjonar er mangelfull.

Karactermessig har høgskolen lite avvik i forhold til landssnittet. Det er få studentar som får karakteren A, berre 4 prosent totalt og ingen i norsk. I matematikk fekk ingen studentar karakteren E, medan heile 24 prosent strauk. Pedagogikk skil seg ut med at karakterane B og C er mykje brukte, medan svært få studentar får karakterar dårlegare enn C.

Ingen studentar strauk i praksis. Høgskolen hadde to innsende tvilsmeldingar i 2004, landssnittet for slike meldingar er 3,5.

Det er blitt henta inn meir dekkjande karakterdata frå Database for statistikk om høgare utdanning (DBH). Desse dataa gjeld alle emne i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanninga ved ein institusjon i 2005.

Tabell 5: Eksamensdata frå DBH, Høgskolen i Sogn og Fjordane og nasjonalt 2005¹²

Datatype	Høgskulen i Sogn og Fjordane	Landssnitt
Strykprosent – alle fag	11,0 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,25	3,36

Kilde: Database for statistikk om høgare utdanning (DBH)

Høgskulen i Sogn og Fjordane hadde gjennomsnittlig karaktersnitt og strykprosent i 2005. DBH-data for 2004 gir eit noko anna bilete, her har høgskolen 8,5 prosent stryk, medan landssnittet var 10,6 prosent. Karaktersnittet ved Høgskulen i Sogn og Fjordane i 2004 var 3,57, mot landsnittet på 3,35.

Tabellen nedanfor viser gjennomstrøymingsdata frå NIFU STEP, som på oppdrag frå NOKUT har gjennomført ein analyse av fullføring, fråfall, forseinka (ikkje følgd progresjon målt i klassetrinn), ikkje vitnemål (studentar som hadde begynt på 4. studieår, men som ikkje vart registrerte med vitnemål), omval og mobilitet blant allmennlærerstudentane som for første gong vart tatt opp ved høgare utdanning i 1999¹³.

Tabell 6: Fullføring og fråfall for studentkullet som vart tatt opp hausten 1999

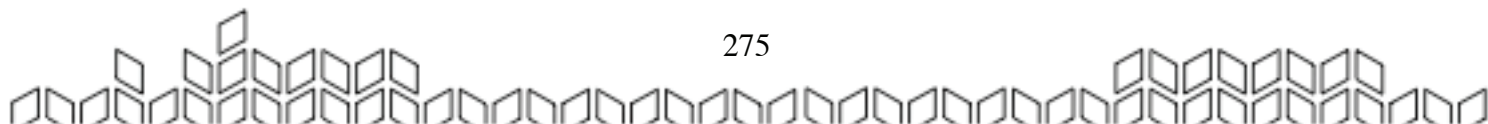
	Høgskulen i Sogn og Fjordane	Landssnitt
Fullført på normert tid	Ikkje data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	56 %	48 %
Fråfall (inkludert omval av studium)	12 %	27 %

Kjelde: NIFU STEP

Tala frå NIFU STEP viser at 1999-kullet ved høgskolen hadde klart mindre fråfall, og klart større fullføring, enn landssnittet. Høgskulen i Sogn og Fjordane hadde eit stort innslag av

¹² Som før er karaktersnitt utrekna med A=5, B=4, etc. og F går heller ikkje her inn i karaktersnitt.

¹³ NOKUT henta inn tilsvarende data frå institusjonane for alle kulla frå 1997 til 2000. Desse data blir ikkje presenterte her, da NOKUT fekk fleire indikasjonar på svak kvalitet i dataa. Tala ligg nært tal frå andre kjelder nasjonalt sett, men avvik ein del for enkelte institusjonar. NIFU STEP har likevel hatt gode høve til bearbeiding, kontroll og analyse av data, datakjelde er SSB. Analysane (nasjonalt sett) viser at dei fleste som fall frå, slutta i det første studieåret, og at overraskande få av dei som hadde følgd normert studieprogresjon, vart registrerte som fullført etter normert studietid. Det ser vidare ut til at manglande rutinar for registrering på institusjonane medfører 1) sannsynleg underrapportering av fråfall tidleg i studiet, 2) sannsynleg overrapportering av fråfall seint i studiet og 3) sannsynleg underrapportering av fullføring på normert tid. Skilnad i desse tala mellom lærestadene kan i nokon grad skyldast at nokre lærestader har dårlegare rutinar for registrering av fullføring enn andre lærestader.



”forseinka” og ”ikkje vitnemål”. Gjennomstrøyminga kan, sjølv om den er betre enn landssnittet, framleis karakteriserast som relativt låg. Leiinga ser dette i samanheng med talet på valfag og meiner at mange studentar tar dei to siste åra på lærestader med eit breiare tilbod. Høgskolen får og inn ein del studentar med svake inntakskarakterar og reknar med at fråfallet er størst blant desse. Dette vil også kunne påverke karakternivået ved høgskolen. Høgskolen kompenserer tapet med satsing på desentraliserte tilbod på deltid og etter- og vidareutdanningstilbod. Som nemnt innleiingsvis blir vidareutdanningskursa også tilbodne som valfag for heiltidsstudentane.

Høgskolen veit ikkje kor det blir av studentar som sluttar i utdanninga. Møtet med praksis og dessutan ønske om eit valfag høgskolen ikkje har, blir sett som sannsynlege forklaringar. Det blir og framheva at nokre studentar blir rettleidde ut av utdanninga.

Derimot har høgskolen systematiske undersøkingar av kandidatar. Dei blir spurde om dei er i arbeid, om dei i ettertid er nøgde med utdanninga og om denne er relevant.

Øvingslærarane stussar på talmaterialet når det gjeld punktet om at ingen studentar stryk i praksis. Dei veit om studentar som ikkje har fått godkjent praksis. Å seie at studentar ikkje er skikka, er vanskeleg, mellom anna er det ein omfattande prosess. Det er klare retningslinjer og god oppfølging frå høgskolen, slik dei ser det.

Etter *komiteen* si vurdering vil dei små høgskolane i distrikta ofte ta inn studentar som ikkje ville ha starta ei høgre utdanning om det ikkje fanst ein høgskole i regionen. Nokre av desse er truleg for svakt fagleg rusta ved opptak til at dei fullfører ei høgre utdanning. Høgskolen peikar og på at ein del studentar søkjer seg over til andre utdanningar etter å ha vore i praksis. Nokre studentar blir og rettleidde ut av studiet. At nokre studentar ønskjer å ta valfaga ved ein annan lærestad, er kanskje heller ikkje til å unngå.

Komiteen vil rå høgskolen til å følgje opp gjennomstrøyminga i studiet, dessutan å finne ut meir om dei studentane som sluttar, slik at dei betre kan setje inn tiltak overfor studentar som er i ferd med å falle ut av utdanninga.

5. KONKLUSJONAR OG TILRÅDINGAR

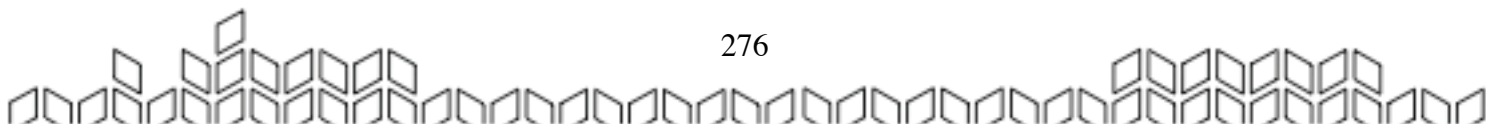
Konklusjonar

Høgskolen har lagt ned mykje arbeid for at studentane skal få god praksisopplæring, og synest å ha lykkast i dette, til dømes gjennom kontakt med øvingslærarar og langtidskontraktar med øvingslærarane. Praksisheftet som skolen har laga, får mykje ros. Skolane i fylket er svært ulike, og studentane får såleis ein praksis som speglar mangfaldet av små og store skolar.

Faglærarar og administrasjon er lett tilgjengelege, og høgskolen har eit godt miljø for studentane. Leiinga er god til å kartleggje studentgruppa og ta seg av studentar som har behov for det. Kontaktlærar første året betyr mykje for studentane.

Høgskolen har lykkast i å satse på nettbaserte løysingar. Bibliotektenesta får ros.

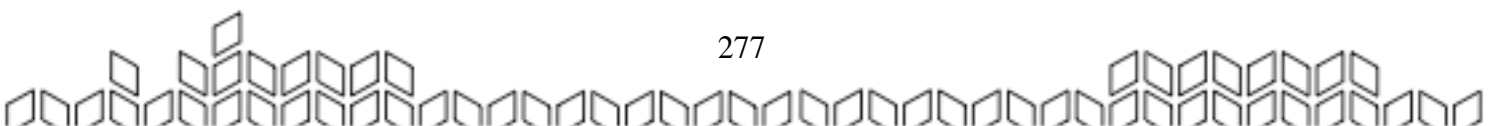
Høgskolen har eit fruktbart samarbeid med skoleverket når det gjeld etter- og vidareutdanning og har høg kompetanse på desentralisert utdanning. Høgskolen arbeider aktivt på mange



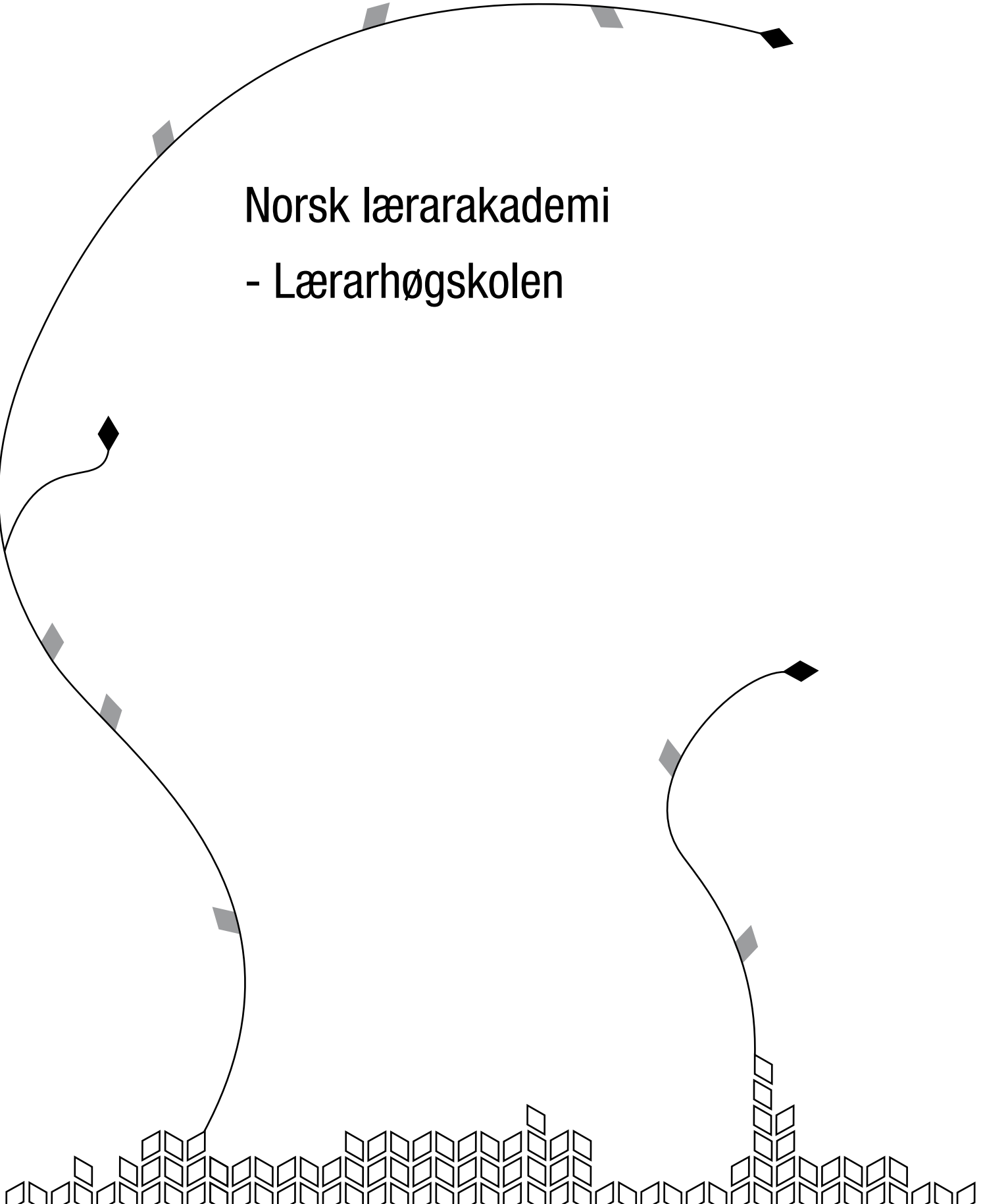
samspelsarenaer i fylket, og dette, saman med etter- og vidareutdanning, gir gevinst i form av auka kompetanse i lærarstaben.

Tilrådingar

- Ein relativt høg prosent av dei tilsette manglar formell pedagogisk utdanning. Høgskolen bør setje i gang tiltak for å rette opp dette.
- Eit dilemma ser ut til å røte seg i at nokre av faga er lagde til fagseksjonar i andre avdelingar. Desse faga får eit sterkt fellesskap, men det kan bli vanskelegare å integrere dei i studieprogrammet og andre aktivitetar i lærarutdanninga. Høgskolen bør vurdere korleis ein kan få til ei betre integrering.
- Høgskolen bør arbeide med tiltak som kan auke rekrutteringa av heiltidsstudentar til lærarutdanninga.
- Høgskolen bør arbeide med å betre oppfølginga av FoU-prosjekt.



Norsk lærarakademi
- Lærarhøgskolen



1. ORGANISERING OG PROFIL

Norsk Lærarakademi Lærarhøgskolen vart etablert i 1996, og er ein del av Norsk Lærarakademi som også har ei avdeling for bachelor- og masterstudium. Samla har høgskolen ca 1500 studentar. Eigar er Norsk Luthersk Misjonssamband, Normisjon og Indremisjonsforbundet. Norsk Lærarakademi gir grunnutdanning for allmennlærarar og førskolelærarar. I tillegg har skolen vidareutdanningstilbod tilpassa lærarar. Høgskolen har også ei omfattande kursverksemd, primært for tilsette i skolesektoren. Høgskolens to avdelingar er lokalisert på ulike lærestader. Studentane er med i Studentsamskipnaden i Bergen og Utdanning Bergen. Norsk Lærarakademi Lærarhøgskolen ligg i Åsane bydel i Bergen.

Norsk Lærarakademi Lærarhøgskolen har som formål å fremje kristen oppseding og undervisning i heim, kyrkje og skole. Ut frå eit kristent verdigrunnlag og eit pedagogisk heilskapssyn, ønskjer høgskolen å danne lærarar med fagleg innsikt og med evne til å rettleie barn og ungdom i avgjerande fasar av livet.

Organisering og leiing

Høgskolen har strekt dei obligatoriske 120 studiepoenga over tre år, kombinert med valfag. Høgskolen grunnir dette først og fremst med omsynet til studentane si modning og ønsket om å strekkje pedagogikkfaget over tre år. Studentane som *komiteen* møtte, er einige i at integreringa er god, men karakteriserer andre studieåret som relativt tøft, med svært mange innleveringar. Det blir laga egne utdanningsplanar for studentar som kjem til høgskolen undervegs i studiet. Høgskolen avgir også studentar til andre studiestader.

Rektor og prorektor er felles fagleg leiing for allmennlærerutdanninga, førskolelærerutdanninga og vidareutdanningane. Rektor er både fagleg leiar for utdanningane og er den som innstiller budsjettet overfor høgskolerådet og styret. Høgskolen meiner sjølv at dette sikrar god samanheng mellom faglege og økonomiske prioriteringar. På grunnlag av kvalitetsrapportar ved nyttår blir budsjettet revidert i mars i budsjettåret. Dette skal sikre at signal frå dei ulike ansvarsområda får rask handsaming og tilbakemelding.

Det vitsskapelege personalet er knytt til fleire utdanningar. Avdeling for allmennlærerutdanning er delt inn i følgjande fagseksjonar: Drama, IT for lærarar, KRL, kroppsøving, norsk, kunst og handverk, pedagogikk, samfunnsfag, matematikk, musikk og naturfag. Seksjonane er leia av ein seksjonsleiar. I tillegg til seksjonane er studiet delt inn i årsgrupper som forhold seg til eitt studentkull og er samansett av minst ein lærar frå kvart fag. Kvart årstrinn er leia av eit tverrfagleg trinnteam med to studentrepresentantar. Kvar vidareutdanning har sin eigen faglege leiar. Det er ein studieadministrasjon, ein leiar for etter- og vidareutdanninga og ein leiar for praksis.

Tabellen nedanfor gir eit oversiktsbilete av lærarutdanninga ved Norsk Lærarakademi gjennom tal som viser storleiken på fagmiljøet, studenttal på grunnutdanning og aktivitet innanfor vidare- og etterutdanning.

Tabell 1: Tal på studentar, fagleg innsats og omfang av etter- og vidareutdanning i 2004

Kategori	Norsk Lærarakademi	Landssnitt
Opptatte studentar som har møtt og betalt semesteravgift	132	159
Registrerte studentar totalt på allmennlærerutdanninga	353	515
Fagleg innsats målt i årsverk (faste og mellombels)	26,1	41
Deltakarar vidareutdanning	67	462
Kurs vidareutdanning	8	24
Vidareutdanningsårsverk ¹	34	237
Deltakarar etterutdanning	390	1050
Kurs etterutdanning	9	20
Etterutdanningsårsverk ²	1,4	13

Kjelde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysningar innhenta frå institusjonen

Norsk Lærarakademi ligg godt under landssnittet både når det gjeld studenttal på grunnutdanninga og faglege årsverk. Norsk lærarakademi ligg også langt under landssnittet i etter- og vidareutdanningsaktivitet og er minst av alle institusjonane når det gjeld tal på deltakarar og årsverk til vidareutdanning. I etterutdanning har høgskolen ein viss aktivitet, men dei aller fleste kursa har eit lite timetal, slik at talet på etterutdanningsårsverk er svært lågt. Totalt sett er etterutdanningsaktiviteten svært låg, både halde opp mot landssnittet og i høve til omfanget av grunn- og vidareutdanning.

Norsk Lærarakademi har om lag ti gonger så stor grunn- som etter- og vidareutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studentar på grunnutdanning og etter- og vidareutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som etterutdanningsaktiviteten.

Etter *komiteen* si vurdering er høgskolen opptatt av å få til heilskap og samanheng i utdanninga. Å organisere kvart årstrinn under ein årstrinnsleiar er eit ledd i dette. Også ordninga med å ha obligatoriske fag over tre år styrkjer moglegheita til heilskap og samanheng i studiet. Organisering kan vere gunstig om ein ønskjer å satse på breidda i læraryrket. På den andre sida kan det at institusjonen har ein eigen modell for utdanninga, gjere det vanskelegare for studentar som ønskjer å skifte studiestad.

Høgskolen er liten, og studentane gir uttrykk for at dei blir sett og tatt godt imot. På den andre sida går studentane ved Norsk Lærarakademi glipp av den aktiviteten og det mangfaldet av faglege impulsar som ein større og meir samansett lærestad kan tilby.

¹ "Vidareutdanningsårsverk" er ein storleik som er konstruert av dei sakkyndige i NOKUT, som gir eit inntrykk av vidareutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanninga. Dette er eit mål som kjem fram ved å multiplisere talet på deltakarar per kurs med det talet på studiepoeng som kurset er normert til, deretter dividere dette talet på 60. 60 studiepoeng tilsvarar eit normert "studieårsverk". På enkelte høgskolar er ein del av deltakarane ordinære allmennlærarstudentar.

² "Etterutdanningsårsverk" er ein storleik som er konstruert for å få eit inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanninga. For å få tal som viser omfanget her, har ein multiplisert talet på deltakarar på kvar kurs med det oppgitte timetalet og delt på 1800, som tilsvarar om lag eitt årsverk. Feilkjelder er: 1) underrapportering: enkelte høgskolar har ei slik organisering at ein del kurs retta mot lærarar, som til og med kanskje blir gitt av tilsette ved allmennlærerutdanningar, ikkje kom med i rapporteringa, 2) feilrapportering etter- /vidareutdanning: enkelte høgskolar har hatt problem med å skilje etter- og vidareutdanning i rapporteringa til NOKUT.

Søking og studenttal

Norsk Lærarakademi hadde hausten 2004 353 studentar i allmennlærerutdanninga mot 291 i 2005. I 2004 vart det tatt opp 132 studentar, medan 101 studentar vart tatt opp i 2005 (tal frå database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedanfor gir eit bilete av inntak ved lærarutdanninga ved Norsk Lærarakademi dei seinare åra.

Tabell 2: Søkjarata allmennlærerutdanninga, Norsk Lærarakademi

Datatype	År	Norsk Lærarakademi	Nasjonale tal
Primærsøkjarar per studieplass	2001	0,8	1,4
Primærsøkjarar per studieplass	2004	0,8	1,3
Primærsøkjarar per studieplass	2005	0,8	1,4
Primærsøkjarar per studieplass	2006	0,7	1,6
Kvalifiserte søkjarar	2000	443	14145
Kvalifiserte søkjarar	2004	448	13390
Kvalifiserte søkjarar	2005	385	9077
Kvalifiserte søkjarar	2006	356	9564
Lågaste poeng ved opptak	2004	31,3	34,6
Snitt – poeng ved opptak	2004	45,4	48,0
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ³	2001-03	34,4 %	23,7 %

Kjelde: Samordna opptak

Norsk Lærarakademi har hatt svak søking (målt i primærsøkjarar per studieplass) dei seinaste åra. Talet på studieplassar har lege stabilt på 100. Norsk Lærarakademi følgjer ikkje den nasjonale trenden med ein auke i primærsøkjarar.

Talet på kvalifiserte søkjarar har gått ned, men er framleis høgre enn landssnittet. Dersom dei nye opptakskrava hadde var gjort gjeldande i 2001-03, ville heile 34,4 prosent av søkjarane blitt avviste, noko som er ein del fleire enn landssnittet på 23,7 prosent avviste. Talet på opptatte studentar har også gått ned. Utviklinga ved Norsk Lærarakademi er den same som for landet som heilskap når det gjeld opptatte studentar, men høgskolen har hatt ein prosentmessig mindre nedgang i opptakstala frå 2004-2005 (23 prosent) enn landssnittet (26 prosent). Tilsvarende tal for 2006 er ennå ikkje klare.

Gjennomsnittleg poeng ved opptak til allmennlærerutdanninga låg under landssnittet. Også når det gjeld studentane sine poeng ved opptak, er Norsk Lærarakademi lik det nasjonale biletet som blir teikna av lærarutdanninga ved at lågaste poengsum ved opptak er svært låg, medan gjennomsnittet er klart høgre.

Høgskolen rekrutterte i 2004 52 prosent av studentane frå eige fylke, noko mindre enn landssnittet på 59, medan delen samla frå eige fylke og nabofylka (Sogn og Fjordane og Rogaland) var på heile 81 prosent, det same som landssnittet⁴.

Høgskolen har lågare søking enn gjennomsnittet og fyller opp med studentar frå restetorget. Eit problem er dermed at mange av studentane har svake karakterar. 38 prosent av studentane som fekk plass i 2004, ville blitt avviste med dei nye opptakskrava. Alle gruppene som vart intervjuet, uttrykte ambivalens og også motstand mot desse krava. Studentar som er motiverte

³ Delen av dei som møtte i 2001-03 som ikkje ville fått studieplass om opptaksreglane for 2005 hadde vore gjeldande.

⁴ Desse tala gjeld Hordaland som heilskap, slik at rekrutteringstala frå Høgskolen i Bergen tel tyngst her. Også tal frå Stord/Haugesund går inn i tala for Hordaland.

og arbeider aktivt med studia, klarer seg og kan bli gode lærarar sjølv om karakternivået ved inntak er lågt, vart det hevda.

Etter *komiteen* si meining gir dei låge søkjartala grunn til uro, og høgskolen bør finne tiltak for å sikre rekrutteringa.

Fagtilbod

Allmennlærerutdanninga ved Norsk Lærarakademi blir tilbode som heiltidsstudium.

I studieåret 2005–06 (med ny rammeplan), kunne tredjeårsstudentane velje mellom 9 fagtilbod. Det var fagtilbod innanfor estetiske fag, kroppsøving, naturfag, samfunnsfag, organisasjon og leiing, matematikk og IT for lærarar. Flest studentar valde estetiske fag, kroppsøving og samfunnsfag 1, færrast matematikk 3 og IT for lærarar. Som nemnt har Norsk Lærarakademi ein annan struktur enn den vanlege med to obligatoriske år og to år med valfag. Norsk Lærarakademi opplyser at på grunn av den organiseringa av allmennlærerutdanninga som høgskolen har valt, har studentane alt tatt eit valfag på 30 studiepoeng i løpet av 1. og 2. studieåret. Desse faga er merkte med stjerne i oversikta ovanfor. Resten av faga i lista er dei som var valbare i det tredje året.

Norsk Lærarakademi tilbød åtte kurs i vidareutdanning i 2004-2005. Målgruppa for tilboda er lærarar i grunnskole og vidaregåande skole, dessutan andre målgrupper. Kursa er 100 prosent finansierte ved kursavgift. Kurs i pedagogisk rettleiing har samla flest deltakarar.

Norsk Lærarakademi tilbød ni kurs i etterutdanning, med til saman 390 deltakarar. Målgruppene er både grunnskole (allmennlærarar) og førskolelærarar og studentar. Finansieringa er 30 prosent oppdragsbasert og 70 prosent kursavgiftsbasert. Flest deltakarar er det på kurset "Anerkjennelse – grunnlaget for trygghet og selvfølelse" (85).

Høgskolen har ein tydeleg profil på innhaldet i og progresjonen gjennom utdanninga. Det første studieåret legg vekt på "det å vere": Studentane skal arbeide med eitt av dei valfrie faga estetiske fag 1, kroppsøving med friluftsliv eller natur- og miljøfag, i tillegg til dei obligatoriske faga pedagogikk, norsk 1 og kristendoms-, religions- og livssynskunnskap. Formålet er at studentane skal få høve til å finne seg sjølve i det dei arbeider med og sjå at dei har noko å byggje vidare på. Høgskolen ønskjer å leggje stor vekt på det tverrfaglege og er opptatt av å skape møteplassar på tvers av faga. Andre studieåret legg vekt på "å kunne". Studentane skal arbeide vidare med eitt av dei valfrie faga estetiske fag 1, kroppsøving eller natur- og miljøfag, i tillegg til dei obligatoriske faga. Studentane skal tileigne seg fundamentale omgrep og strukturar og korleis desse blir kommuniserte i dei ulike faga og emna. "Å sjå" er i fokus det tredje året, og det blir lagt vekt på fagleg fordjuping og personleg vekst. Gjennom heile utdanninga legg høgskolen stor vekt på samtalebaseret rettleiing. Studentane har to obligatoriske individuelle rettleiingssamtalar og to grupperettleiingssamtalar per semester. I den individuelle samtalen kan ein ta opp både faglege tilhøve og andre tema og spørsmål.

Studentane meinte det var god samanheng og heilskap i utdanninga. Dei kjende seg også svært godt tatt vare på ved høgskolen.

Slik *komiteen* vurderer det, har studentane ved Norsk Lærarakademi relativt få valfag å velje mellom. Ifølgje høgskolen vèl også relativt mange studentar å ta det siste året i utdanninga ved andre høgskolar. Høgskolen har gjennom innrettinga og profileringa av studieprogrammet sørgt for god samanheng og progresjon i studiet. Vektlegging av rettleiingssamtalar synest å skape god kontakt mellom lærarar og studentar.

2. KOMPETANSE, FAGLEG INNSATS OG FORSKINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærarutdannarane sin kompetanse og kompetanseutvikling

Norsk Lærarakademi - Lærarhøgskolen rapporterer om at 86 prosent av dei fagleg tilsette i 2004-2005 har formell pedagogisk utdanning. Av desse har 76 prosent praktisk pedagogisk utdanning/allmennlærarutdanning/faglærarutdanning, medan dei resterande 10 prosent har høgskolepedagogisk basiskurs eller anna pedagogisk utdanning. 14 prosent har inga formell pedagogisk utdanning. Høgskolen har dermed noko lågare prosentdel fagtilsette med formell pedagogisk utdanning enn landssnittet på 95 prosent.

Dei fagtilsette si gjennomsnittlege praksiserfaring frå grunnskolen⁵ er 3,1 år, mot eit landssnitt på 4,6 år. Prosentdelen fagtilsette med praksiserfaring frå grunnskolen er 44 prosent mot landssnittet på 58. Det er store variasjonar mellom fag med omsyn til prosentdelen tilsette med praksiserfaring og talet på år med slik erfaring som den enkelte har. Innanfor natur og miljøfag og samfunnsfag har ingen av dei fagtilsette erfaring frå grunnskolen, medan alle tilsette i kroppsøving har slik erfaring. I andre fag varierer prosentdelen med erfaring frå grunnskolen mellom 20 og 67 prosent.

Av dei totalt 26,1 faglige årsverka ved lærarutdanninga i 2004 – 2005 har berre 8,4 prosent førstestillingskompetanse, medan landssnittet er 31 prosent. Norsk Lærarakademi er den høgskolen med lågast prosentdel fagleg tilsette med førstestillingskompetanse.⁶ Det er berre i matematikk og samfunnsfag høgskolen har fagtilsette med førstestillingskompetanse, med respektive 46 og 41 prosent tilsette med førsteamanuensiskompetanse. I heimkunnskap⁷ er høgskolelærar høgste kompetansenivå, medan det i dei andre faga i hovudsak er høgskolelektorar⁸.

Høgskolen har eit førstelektorprogram, ein doktorgradsstipendiat og tre doktorgradar undervegs. Dei aller fleste som underviser tar del i nettverksgrupper, som er ei form for kollegabasert rettleiing. Alle faglærarane får internopplæring i rettleiingspedagogikk og tilbod om kompetansegivande utdanning innanfor dette feltet. 15 personar har 30 studiepoeng eller meir i pedagogisk rettleiing, og fire nye vil ta eksamen til sommaren.

Leiinga ved høgskolen er klar over at delen med førstestillingskompetanse i staben er låg. Høgskolen har avbrote ein prosess for å prøve å bli akkreditert som høgskole fordi dei

⁵ NOKUT veit ikkje frå når ein har denne erfaringa.

⁶ I kommentarane sine til rapportutkastet opplyser høgskolen at dei etter at tala vart sendt inn, har tilsett ein person med doktorgrad og to personar med førstelektorkompetanse i faste stillingar.

⁷ Heimkunnskap er avvikla som valfag frå hausten 2005.

⁸ Delen med førstestillingskompetanse per fag blir utrekna på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslaga bli svært store i mange fag om eit eller to årsverk med førstestillingskompetanse kjem til eller blir borte.

formelle krava ikkje er oppfylte. Ambisjonane er å ha førstestillingskompetanse i alle fag. Høgskolen har fått få søkjarar med førstestillingskompetanse ved utlysing av ledige stillingar.

Etter at den nye ordninga med at høgskolen inngår avtalar med praksisskolar og ikkje med den enkelte øvingslæraren, har ikkje høgskolen oversikt over øvingslærarane sin kompetanse. Øvingslærarane får tilbod om utdanning i pedagogisk rettleiing ved Norsk Lærarakademi.

Etter *komiteen* si vurdering har høgskolen eit problem med at så få av dei fagleg tilsette har førstestillingskompetanse. Høgskolen ligg langt under det formelle kravet til akkreditering, der det blir kravd at 20 prosent av dei tilsette ved programmet skal ha førstestillingskompetanse. *Komiteen* merkar seg at høgskolen har sett i gang tiltak for å heve kompetansen. Som vist nedanfor legg høgskolen til rette for at dei tilsette med førstestillingskompetanse skal få høve til å prioritere FoU -innsats. *Komiteen* ser det som viktig at høgskolen held fram med denne satsinga, i tillegg til å prøve å rekruttere personar med førstestillingskompetanse.

Fagleg innsats

Allmennlærerutdanninga ved Norsk Lærarakademi hadde 26,1 faglege årsverk i 2004. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillingar og spesifikke fag⁹. Av årsverka oppgitt her er 4,4 høgskolelærarar, 19,5 høgskolelektorar og 2,2 førsteamanuensar. 66 prosent er fast tilsette, mot eit snitt for landet på 78.

Ressursinnsatsen til undervisning og rettleiing (arbeidstimane til dei fagleg tilsette) ligg under landssnittet for dei obligatoriske faga, unntatt norsk, som ligg noko over landssnittet¹⁰. Norsk Lærarakademi sin samla ressursinnsats for dei obligatoriske faga var 0,85 mot landssnittet 0,92.

Tabell 3 nedanfor viser fordelinga av faglege årsverk som går til høvesvis undervisning og rettleiing og FoU, samanlikna med landssnittet. Tabellen viser tal for alle årsverk totalt og for lærarar med førstestillingskompetanse.

⁹ Dette er stillingskategoriar som dekkjer dei fleste stillingane ved allmennlærerutdanninga nasjonalt sett, og som blir brukte i database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Totalen som er oppgitt i tabellen, omfattar dermed ikkje nødvendigvis heile biletet med omsyn til faglege årsverk.

¹⁰ Institusjonane har rapportert tal på studentar, ressursbruk i timar og talet på studiepoeng for ein del fag. Ressursbruk i timar blir målt ved talet på arbeidstimar til undervisning og rettleiing. Studiepoeng er her omfanget av studiepoenga som er planlagt å bli avlagde. Ut frå desse tala finn vi eit mål på ressursinnsats. Altså skal timar delast på studentar delast på studiepoeng. Eit eksempel (gjeld matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studentar og ca. 8000 arbeidstimar. Desse tala blir påverka av talet på studentar: i tilfelle med få studentar i ein klasse (eventuelt i eit kull), vil talet på ressursinnsats vere høgare enn i tilfelle med mange studentar.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning og rettleiing og FoU i 2004

Datatype	Norsk lærerakademi	Landssnitt
Del av alle årsverk til undervisning og rettleiing	57 %	63 %
Del av alle årsverk til FoU	23 %	24 %
Del av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning & rettleiing	50 %	60 %
Del av årsverk med førstestillingskompetanse til FoU	35 %	28 %

Kjelde: Faktaark med statistiske opplysningar innhenta frå institusjonen

Tabellen viser at høgskolen ligg noko under landssnittet når det gjeld del av stillingane som blir brukt til undervisning og rettleiing. Dei tilsette med førstestillingskompetanse ved Norsk Lærerakademi brukar klart meir av tida si til FoU enn landssnittet. Dei fagleg tilsette ved høgskolen brukar vesentleg meir tid på administrasjon enn landssnittet. Dette blir forklara med at fleire av dei faglege stillingane er tillagt administrative oppgåver.

Som *komiteen* har vore inne på framanfor, har organiseringa av studieprogrammet gitt positive verknader for å få til eit heilskapleg studieprogram med høg grad av koordinering på tvers av fagmiljøa. På den andre sida er det viktig at dei fagleg tilsette kan prioritere undervisning og rettleiing. *Komiteen* ser det som positivt at dei tilsette med førstestillingskompetanse kan prioritere ein stor del av stillinga si til FoU.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Høgskolen har eit FoU -utval som prioriterer FoU -ressursane. FoU -programmet på høgskolen har som mål at høgskolen skal utdanne lærarar som ut frå fagleg innsikt og på kristent grunnlag ser kva barn treng, og som gjennom si gjerning i barnehage og skole vil leggje til rette for barns læring i eit heilskapleg oppvekstmiljø.

Alle fagleg tilsette får 10 prosent tid til fagleg oppdatering. Ifølgje eigenvurderinga blir FoU -tid tildelt etter søknad, og alle lærarar kan få inntil 25 prosent av stillingsressursen til FoU -prosjekt. Søknader blir avgjort av FoU -utvalet. Ekstra FoU -tid er rapporteringspliktig. Faglærarane gav likevel inntrykk av at det i praksis er vanskeleg å få avsett nok tid til FoU. Dei ser det som vanskeleg å oppnå gode resultat når FoU -tida blir spreidd utover i staden for å bli konsentrert. Høgskolen har fleire døme på FoU -samarbeid med praksisfeltet. Det er også noko internasjonalt FoU -samarbeid.

Ifølgje studieplanane skal studentane gjennomføre eit FoU -arbeid i matematikk og praksis. Planen uttrykkjer at det er ønskjeleg at praksis blir knytt saman med FoU -arbeid i eit ”forskande partnarskap”. I andre studieåret skal studentane gjennom forsknings- og utviklingsarbeid ha utvikla kunnskap, innsikt og ferdigheiter i korleis ulike metodar for datainnsamling kan brukast for å analysere handlingar, både eigne og i organisasjonar, med tanke på vidare utvikling. Ifølgje praksisplanen skal studentane få erfaring med praksisfeltet som arena for forskning og utviklingsarbeid. Studentane kjende til FoU -omgrepet og kunne gjere greie for metodespørsmål, men dei kjende i liten grad til FoU -verksemd hos dei tilsette ved høgskolen. Dei gav opp at dei sjølve hadde hatt lite med FoU å gjere.

Komiteen merka seg at høgskolen prioriterte FoU retta mot praksis. Ved å vise til signal frå faglærarane, meiner *komiteen* at høgskolen bør prøve å organisere FoU -innsatsen slik at denne i større grad kan konsentrerast. Trass i at FoU kjem tydeleg fram i praksisplanen,

dessutan i fagplanen for matematikk, blir ikkje dette gjenkjent av studentane. Det kan synast som det er eit misforhold mellom intensjonane i planen og konkret praksis på dette punktet.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Høgskolen er opptatt av at studentane skal få eit grunnlag for å vurdere planverk i grunnskolen. Studentane skal få innføring i ein gjeldande læreplan for grunnskolen i andre studieåret. I det tredje studieåret skal studentane så vurdere denne. I pedagogikkfaget skal grunnlagsspørsmål stå sentralt.

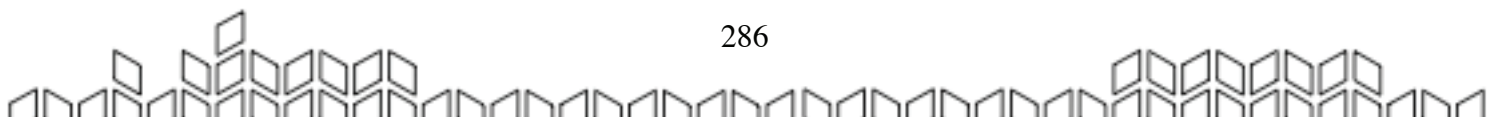
Fagdidaktikken er tatt inn i fagplanane, dels også knytt til praksisopplæringa. Ifølgje Norsk Lærarakademi vil undervisningsopplegg vere eit naturleg utgangspunkt for fagdidaktisk refleksjon, både i praksis og i fagseminar. I vurdering av norsk blir fagdidaktisk kunnskap og innsikt nemnt spesielt, også i fagplanen for KRL er fagdidaktisk innsikt knytt opp mot avsluttande vurdering. I matematikk har didaktiske emne fått spesiell omtale.

Studentane som *komiteen* møtte, meinte at høgskolen gir god undervisning i fagdidaktikk. Studentane som vart intervjuet, var noko delte i vurderinga av det faglege nivået på utdanninga og forholdet mellom det didaktiske og det teoretiske. Enkelte hevda at høgskolen legg for lita vekt på teorien, og at studentane risikerer derfor å vere dårlegare skodd når det gjeld den teoretiske utdanninga.

Gjennom fagplanane og intervjuet får *komiteen* inntrykk av at fagdidaktikk har ein synleg og viktig plass i lærarutdanninga ved Norsk Lærarakademi. "Den gode læraren" vart framstilt som ein god pedagog og formidlar, og ikkje nødvendigvis som ein sterk fagleg teoretikar. *Komiteen* har også fått inntrykk av at utdanninga er meir yrkesretta enn akademisk orientert.

Undervisning og vurdering

Som nemnt under beskrivinga av fagtilbodet, har høgskolen klar profil når det gjeld innhald og progresjon gjennom utdanninga. Kwart årstrinn har målsettingar for kva studentane skal tileigne seg, med tilvisingar til tverrfaglege prosjekt. Det blir lagt vekt på danningaspektet ved utdanninga.



Høgskolen utarbeider før studiestart ein årsplan som skal vise krav og fristar i alle fag. Planen blir vedtatt av høgskolerådet. Leiaren for det aktuelle årstrinnet har ansvar for å koordinere årsplanen og for oppfølging gjennom studieåret. Dei obligatoriske faga er strekte over tre år, samtidig som valfag blir introduserte alt i første studieåret. Kvart årstrinn har, som vist, ei eiga profilering, og det blir arrangert tverrfaglege profileringsdagar med bakgrunn i denne. Estetiske fag er tildelt ekstra ressursar, og noko av undervisninga i estetiske fag skjer i samarbeid med dei obligatoriske faga. Høgskolen er nøgd med dei store linjene i dei nye fagplanane, men har sett behov for å revurdere oppgåvene som studentane har med ut i praksis og organiseringa av det estetiske valfaget. Studentane klagar på oppgåvemengda i andre studieåret, og denne skal nå evaluerast.

Å skape heilskap og samanheng i utdanninga er ei klar målsetting ved høgskolen. Det er kryssreferansar mellom fagplanar, og det blir lagt vekt på samanheng og heilskap gjennom mapper og i beskrivinga av vurderingsformer. Fagplanane gir eit greitt uttrykk for arbeidskrav til studentane, og vurderingsordningane i rammeplanen blir følgde opp. Høgskolen si erfaring er at når planar er nye, tar det litt tid å justere koordinering og oppfølging gjennom året. Når same fagplanen har vore gjeldande nokre år, tyder studentane sine evalueringar på at krava er stabile og klare og at arbeidsmengda er jamt godt fordelt gjennom året. Leiinga ved høgskolen meiner at dette styrkjer studentane sin arbeidsinnsats. Høgskolen har tilbode forkurs i norsk og matematikk til studentar som ønskjer det.

Studentane er godt nøgde med den faglege integreringa i programmet, og organiseringa i årstrinn og fagteam ser ut til å fungere godt. Norsk Lærarakademi ser også ut til å lykkast betre med tverrfaglegheit og profesjonsinnretta progresjon enn mange andre høgskolar. Høgskolen synest å ha god koordinering av oppgåveinnleveringar, noko som har vore eit problem ved mange andre lærestader. I eigenvurderinga seier studentane at faglærarane er fagleg dyktige, synlege og svært lett tilgjengelege for studentane.

Som nemnt legg høgskolen stor vekt på samtalebasert rettleiing. Alle studentar blir tildelte ein rettleiar, og dei fleste lærarane er involverte i denne ordninga. Slik samtalebasert rettleiing er eit obligatorisk samtaleforum mellom lærarstudent og faglærer, der studenten skal utvikle ansvar for eiga læring og eige studiearbeid. I tillegg rettleier faglærarane studentane i grupper. Dette er organisert slik at to vekedagar er sette av til undervisning og to vekedagar til læringsgrupper. Lærarane gav utrykk for at det samla sett var overført ressursar frå tradisjonell undervisning til rettleiing i grupper og individuelt. Studentane rapporterte om problem i samband med gruppearbeidet, fordi ikkje alle studentar engasjerer seg nok i det. Manglande deltaking går ut over studieeffektiviteten for alle. Faglærarane tilbyr rettleiing i gruppene, og dette er ei hjelp, ifølgje studentane.

I tråd med Kvalitetsreforma er strukturen på studiet lagt noko om med fleire vurderingar av studentane undervegs. Undervisningsformer og arbeidskrav er detaljert gjort greie for i fagplanane, med emnelister og litteraturlister. Bruk av IKT og kritisk vurdering av hjelpemidlet går inn i alle fagplanar. Læringsplattforma *It's learning* er innført og er høgskolen sin sentrale informasjonskanal. Studentane framstiller undervisningsformene som varierte i ein del fag, men ikkje i alle. Studentane trekkjer fram læringsstrategiar som eit emne dei ønskjer det blir lagt meir vekt på. Dei meinte også at høgskolen kunne stilt strengare faglege krav til studentane.

Høgskolen legg vekt på å få til ei blanding av sluttvurdering og vurdering undervegs. Fagplanane inneheld detaljert orientering om vurderingsordningane. Mappedokumenteringar blir brukte i utvalde fag.

Tredje studieåret er det lagt til rette for at studentar kan leggje ein av praksisperiodane til skolar i utlandet, i hovudsak i den tredje verda. I 2004 har 43 studentar vore plasserte på skolar i 13 ulike land.

Komiteen meiner at studieplanen og dei enkelte fagplanane viser god samanheng og heilskap. Det at rettleiing blir vektlagd så sterkt, har medført at tid til undervisning er overført til rettleiing. *Komiteen* stiller spørsmålet om dette kan ha svekka den fagleg teoretiske undervisninga ved høgskolen. Når det er obligatorisk oppmøte i gruppene, medan det er frivillig oppmøte på forelesingane, vel ein del studentar bort forelesingane. *Komiteen* vil også stille spørsmålet om høgskolen bør ta eit større ansvar for at læringsgruppene kjem i gang og arbeider godt, i og med at mykje av tida til studentane blir brukt på denne aktiviteten. *Komiteen* vil også peike på at studentane etterlyser strengare krav, og høgskolen bør vurdere dette.

Komiteen merka seg at studentane vart borte frå institusjonen relativt tidleg på ettermiddagen. Dette vart også stadfesta av studentane som *komiteen* snakka med. Det kan vere negativt for lærings- og studentmiljøet at så mange studentar forsvinn frå institusjonen straks undervisninga er slutt. Ein del studentar har familieplikter og vil naturleg nok ikkje opphalde seg ved institusjonen ut over kveldane, men dette gjeld langt frå alle studentane. *Komiteen* meiner institusjonen bør sjå på organiseringa av undervisning og grupper, dessutan vurdere andre tiltak som kan inspirere fleire studentar til å bli verande på høgskoleområdet.

Praksis

Fagplanane synest å integrere praksis på ein god måte.

Alle fagplanane er kryssrefererande i høve til praksis gjennom eit eige delkapittel, ”Praksisopplæring”, der fag og praksis blir knytte saman. Praksisplanen presiserer eksplisitt faglege oppgåver i samband med praksis. I det andre studieåret blir det lagt opp til at studentane gjennomfører eit forskingsprosjekt i praksis basert på matematikk og pedagogikk. I det tredje studieåret skal studentane skrive ”Mitt pedagogiske credo”, basert på praksisopplæringa gjennom alle tre år. Høgskolen slår fast at fagplanane etter nye rammeplanar har relativt mange oppgåver som knyter praksisfeltet og arbeidet på høgskolen saman. Leiinga peikar på at det er krevjande å få dette til å fungere godt. Men både studentar og øvingslærarar var opptatt av at desse prosjekta kan ta for stor plass i praksisperiodane og såleis ta merksemda vekk frå andre praksisopplevingar, dessutan kan det ta av den tida studentane treng til refleksjonar omkring desse.

Kvart år blir det sett opp ei liste over rettleiingstema som skal takast opp i praksis. Desse kjem utanom fagplanane for å kunne vere fleksible. Høgskolen har eit nett av praksisskolar for undervisningspraksis. Representantane frå praksisfeltet var svært godt nøgde med samarbeidet med høgskolen. Dei opplevde å bli høyrte og syntest at dei lett fekk gjennomslag for sine synspunkt overfor høgskolen. Det blir også lagt til rette for at studentane kan ha eit praksisopphald ved norske eller nasjonale skolar i den tredje verda, og studentane nyttar seg i høg grad av dette tilbodet.

Faglærarane har gruppesamtalar med praksisgruppene og besøker kvar praksisgruppe fire gonger kvart studieår. Både før og etter kvar praksisperiode møttest alle øvingslærarane og alle rettleiarane for eit studentkull saman med praksisleiaren og årsgruppeleiaren for å drøfte organisering, tilrettelegging og oppfølging av studentane. Møta med faglærarane i praksisperiodane blir brukte til rettleiing, i tillegg til at dei gir faglærarane frå høgskolen verdfull kunnskap. Studentane skriv i eigenvurderinga at det i undervisninga blir lagt stor vekt på det som møter dei i praksis.

Systemet for kvalitetssikring av utdanninga omfattar praksisfeltet, men har ifølgje eigenvurderinga berre vorte delvis realisert. Høgskolen peikar på at det har vore store endringar i praksisfeltet på kort tid, og dette har gjort samarbeid og informasjonsflyt mellom praksisfeltet og høgskolen krevjande. Institusjonen har eit utviklingspotensial når det gjeld systematisk kvalitetssikring av praksis.

Samla sett synest det for *komiteen* som at Norsk Lærarakademi har fått til ei god integrering mellom praksisundervisninga og den teoretiske delen av utdanninga. Dette kjem fram både fagplanane og intervjua. *Komiteen* merka seg også den tette oppfølginga lærarane ved høgskolen har av studentane i praksisperiodane. Det store kontaktnettet høgskolen har med utanlandske institusjonar, gir studentane høve til å ha interessante praksisperiodar i andre land.

Høgskolen synest å ha eit tett og godt samarbeid med praksisskolane. Å trekkje representantar frå praksis inn i årsgruppene, er ei interessant løysing slik *komiteen* ser det. Dette er positivt både for planlegginga av praksis og ved at det gir høve til fagleg diskusjon om innhaldet i studentane sin praksis. *Komiteen* merka seg også at faglærarane legg vekt på den læringa dei får gjennom kontakten med praksisfeltet. *Komiteen* vil oppfordre til at oppgåver studentane tar med ut i praksisperiodane, blir drøfta med både praksisskolane og studentane.

4. EKSAMENSRESULTAT OG GJENNOMSTRØYING

Det vart samla inn karakterdata frå institusjonane i ein del sentrale fag. Ettersom desse data baserer seg på få eksamenar og til dels få eksaminandar, i tillegg til at dei er henta inn på grunnlag av berre eitt semester, er dei ikkje mogelege å generalisere. Ein kan ikkje seie noko om karaktergivinga på ein institusjon generelt ut frå desse dataa. Tabellen nedanfor viser karaktersnitt og strykprosent i alle fag samla, dessutan for enkeltfaga norsk, matematikk, pedagogikk, KRL og praksis¹¹.

¹¹ NOKUTs karakterdata gjeld berre obligatoriske fag i allmennlærerutdanninga. NOKUT har observert store variasjonar i karaktergiving frå semester til semester (og frå emne til emne) på same høgskole innanfor same fag. Dette gjer at den enkelte institusjonen si karaktergiving ikkje er generaliserbar ut over det aktuelle semesteret og emnet NOKUT har mottatt data i.

Tabell 4: Karakterar og stryk, Norsk Lærarakademi - Lærarhøgskolen, halde opp mot landssnittet 2004¹²

Eksamen	Norsk Lærarakademi	Landssnitt
Strykprosent - alle fag	7 %	13 %
Karaktersnitt - alle fag	3,17	2,96
Strykprosent – norsk	Ingen eksamen	13 %
Karaktersnitt – norsk	Ingen eksamen	2,78
Strykprosent – matematikk	38 %	22 %
Karaktersnitt – matematikk	Stått / ikkje stått	2,75
Strykprosent – pedagogikk	3 %	6 %
Karaktersnitt – pedagogikk	3,46	3,26
Strykprosent – KRL	11 %	15 %
Karaktersnitt – KRL	2,85	2,98
Stryk i praksis	1 %	¹³

Kjelde: Faktaark med statistiske opplysningar innhenta frå institusjonen

I dei obligatoriske faga hadde Norsk Lærarakademi i 2004 samla sett klart lågare strykprosent og eit høgre karaktersnitt enn landet som heilskap. Ei sannsynleg forklaring er at matematikk (og norsk) ikkje er rekna inn i karaktersnittet ved Norsk Lærarakademi. Høgskolen gav relativt høge karakterar i 2004 og var den høgskolen i landet der flest studentar (11 prosent) fekk karakteren A. Høgskolen brukte ekstern sensor ved alle eksamenar i 2004. Matematikk har elles ein strykprosent som er klart høgre enn landssnittet. Karakterane i pedagogikk er svært høge, her fekk heile 18 prosent A. I KRL er karakterfordelinga meir lik snittet for landet.

Både studentar og lærarar meiner god rettleiing og det at lærarane er tilgjengelege for studentane, kan forklare noko av den låge strykprosenten. Leiinga opplyser at strykprosenten blir følgd systematisk. Samtidig uttrykkjer dei at dei gjerne skulle følgd opp dei studentane som forsvinn ut av utdanninga. Faglærarane meiner dei ikkje har gjort oppgåvene for lette for studentane. Noko av forklaringa på dei relativt gode resultata meiner dei kan vere strenge vurderingar undervegs, som har stramma opp studentane før eksamen. Ein del av faglærarane var overraska over karakternivået.

Få studentar stryk i praksis, men det hender at studentar stryk i ein praksisperiode og må ta denne opp igjen. Nokre av øvingslærarane hadde erfaring med å stryke i praksis og å melde tvil om skikketheit. Det finns kriteriumrådet og høgskolen har halde kurs i å vurdere skikketheit.

Det er også blitt henta inn meir dekkjande karakterdata frå database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Desse data gjeld alle emne i alle fag som er gitt ved allmennlærerutdanninga ved institusjonen i 2005.

¹² Gjennomsnittkarakter er utrekna med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F går ikkje inn i utrekninga av karaktersnitt, det er dermed ikkje slik at ein høg del stryk trekkjer snittkarakteren nedover. Til høgre snitt, til høgre (betre) karakterar er gitt

¹³ NOKUT opererer ikkje med eit nasjonalt tal på strykprosent, da rapporteringa frå fleire institusjonar er mangelfull.

Tabell 5: Eksamensdata for Norsk lærerakademi – Lærarhøgskolen, halde opp mot landssnittet 2005¹⁴

Datatype	Norsk Lærerakademi	Landssnitt
Strykprosent – alle fag	14 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,03	3,36

Kjelde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)

Desse tala viser at Norsk Lærerakademi hadde karaktersnitt langt under og strykprosent noko over landssnittet i 2005. DBH -data for 2004 gir nesten det same biletet på strykprosent, her har Norsk Lærerakademi 10,8 prosent stryk, medan landssnittet var 10,6. I 2004 var karaktersnittet ved Norsk Lærerakademi på 2,92 svært mykje svakare enn landsnittet på 3,35. DHB -tala for både 2004 og 2005 viser dermed eit heilt anna bilete av resultatane enn det høgskolen sjølv har rapportert for dei obligatoriske faga i 2004, jamfør tabell 4. Om det her ligg føre feilrapportering eller om det faktisk er vesentleg betre resultat i dei obligatoriske faga enn i dei andre faga, er ikkje kjent.

Tabellen nedanfor viser gjennomstrøymingsdata frå NIFU STEP, som på oppdrag frå NOKUT har gjennomført ein analyse av fullføring, fråfall, forseinka (ikkje følgd progresjon målt i klassetrinn), ikkje vitnemål (studentar som hadde begynt på fjerde studieåret, men som ikkje vart registrerte med vitnemål), omval og mobilitet blant allmennlærerstudentane som for første gong var tatt opp til høgre utdanning i 1999¹⁵.

Tabell 6: Fullføring og fråfall for studentkullet som vart tatt opp hausten 1999

	Norsk Lærerakademi	Landssnitt
Fullført på normert tid	Ikkje data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	64 %	48 %
Fråfall (inkludert omval av studium)	16 %	27 %

Kjelde: NIFU STEP

Tala frå NIFU STEP viser at 1999-kullet ved høgskolen hadde klart mindre fråfall og klart høgre fullføring enn landssnittet. Gjennomstrøyminga kan synast svært god.

Høgskolen har relativt sett låg fråfallsprosent målt i studentar som er registrerte som slutta. Likevel har berre 40 prosent av studentane fullført på normert tid. Leiinga ser at i gjennomsnitt brukar studentane eitt semester meir enn normert, og forklarar dette med at ein del får vikarjobb i skolen. Desse følgjer da gjerne siste året på høgskolen via nettbaserte kurs. Dette fører til at slutfasen av studiet blir forlenga eitt til to år. Det er vanskeleg å få fast heiltidsjobb som lærar, så dette er ein relativt vanleg måte å få lærarjobb på.

Slik komiteen vurderer det, synest høgskolen å ha gode opplegg for at studentar som begynner i arbeid før utdanninga er fullført, skal kunne fullføre denne på deltid.

¹⁴ Som før er karaktersnittet utrekna med A=5, B=4, etc. og F går heller ikkje her inn i karaktersnittet.

¹⁵ NOKUT henta inn tilsvarende data frå institusjonane for alle kulla frå 1997 til 2000. Desse data blir ikkje presenterte her, da NOKUT fekk fleire indikasjonar på svak kvalitet i data. Tala ligg nært tal frå andre kjelder nasjonalt sett, men avvik ein del for enkelte institusjonar. NIFU STEP har likevel hatt gode høve for bearbeiding, kontroll og analyse av data, datakjelde er SSB. Analysane (nasjonalt sett) viser at dei fleste som fall frå, slutta i det første studieåret, og at overraskande få av dei som hadde følgd normert studieprogresjon, var registrerte som fullført etter normert studietid. Det ser vidare ut til at manglande rutinar for registrering på institusjonane medfører 1) sannsynleg underrapportering av fråfall tidleg i studiet, 2) sannsynleg overrapportering av fråfall seint i studiet og 3) sannsynleg underrapportering av fullføring på normert tid. Skilnad i desse tala mellom lærestadene kan i nokon grad skyldast at nokre lærestader har dårlegare rutinar for registrering av fullføring enn andre lærestader.

5. KONKLUSJONAR OG TILRÅDINGAR

Konklusjonar

Norsk Lærarakademi tilbyr ei gjennomtenkt og heilskapleg lærarutdanning med vekt på læraren som yrkesutøvar. Utdanninga skil seg frå andre lærarutdanningar med å strekkje pedagogikkfaget over tre år.

Komiteen har fått inntrykk av at høgskolen tar svært godt vare på studentane, mellom anna ved regelmessige individuelle rettleiingssamtalar.

Samarbeidet mellom høgskolen og praksisfeltet synest også å fungerer godt.

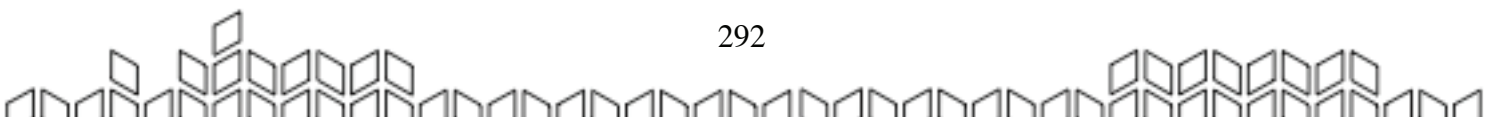
Komiteen oppfattar det slik at den praktiske delen av studiet går på kostnad av den faglege. Mykje av tida til studentane er knytt opp til gruppearbeid og rettleiing, og tilsvarande mindre (svært lite) tid blir brukt til det faglege. Gjennom denne arbeidsforma har institusjonen mindre kontroll over kva fagkompetanse studentane tileignar seg.

Komiteen er svært bekymra for den låge kompetansen blant dei fagtilsette ved høgskolen. Sjølv med planar for kompetanseheving, er Norsk Lærarakademi på smertegrensa av det som er mogeleg for å halde oppe ei allmennlærarutdanning.

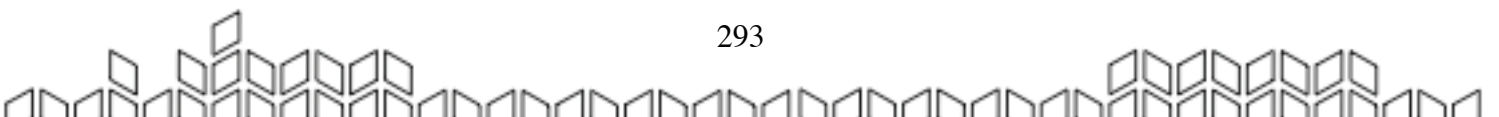
Komiteen har merka seg at Norsk Lærarakademi slit med svært dårlege søkjartal til studiet.

Tilrådingar

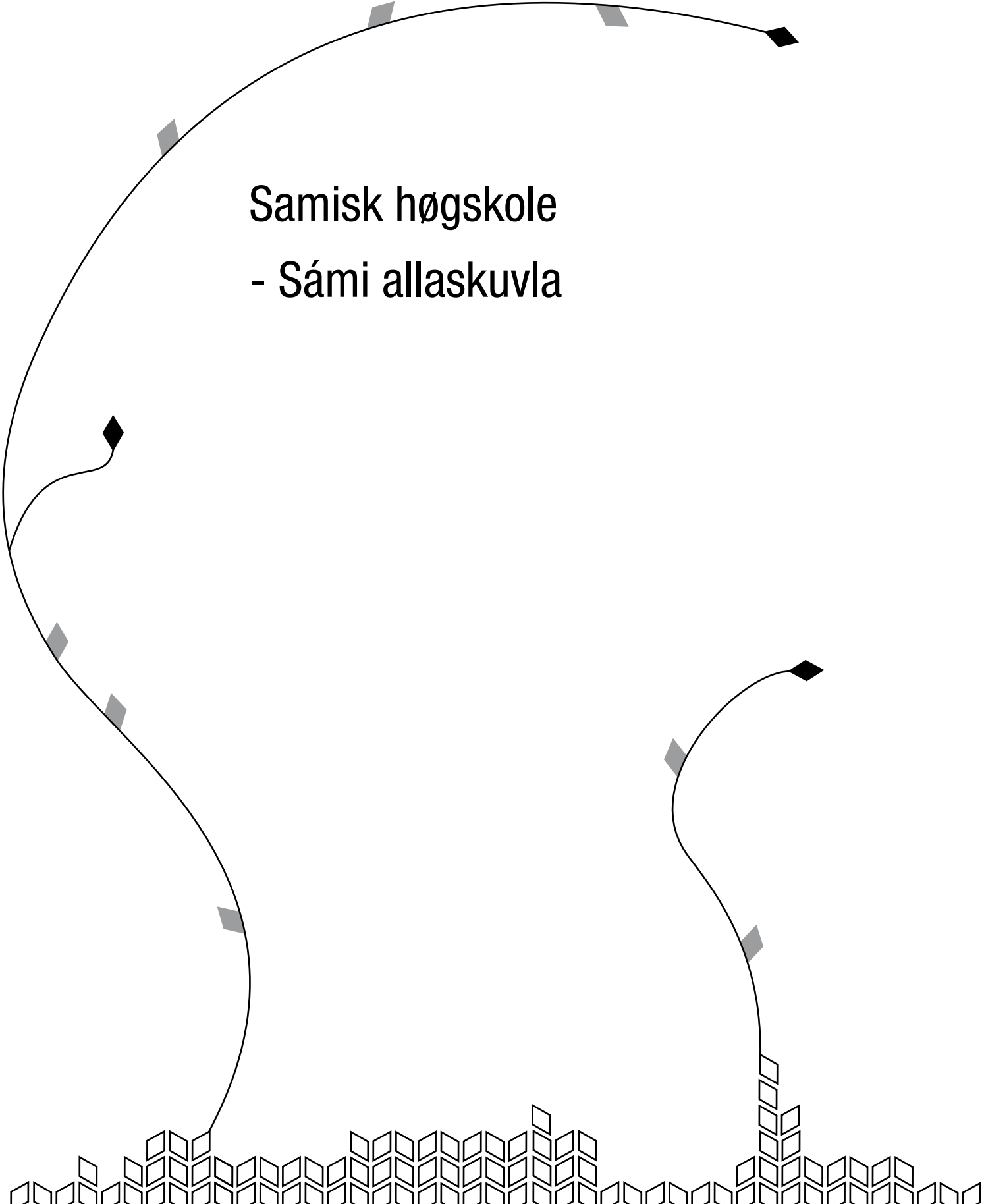
- Høgskolen bør arbeide målretta for å styrkje den faglige profilen på utdanninga og bør derfor diskutere korleis dei vil vektleggje og balansere fagplanane med tanke på teori og praksis. *Komiteen* meiner at det vil vere ønskjeleg med ei sterkare teoretisk forankring i studiet.
- *Komiteen* vil tilrå Norsk Lærarakademi å vurdere organiseringa av læringsgruppene. Ved at det er sett av to heile vekedagar til gruppearbeid, er andre fagtilbod reduserte.
- Karakterdata viser at Norsk Lærarakademi avvik frå landsgjennomsnittet sjølv om ulike datakjelder gir ulike resultat. *Komiteen* tilrår derfor at høgskolen ser nærmare på karaktersettinga og analyserer denne mot andre institusjonar.
- Norsk Lærarakademi bør vurdere FoU -organiseringa si. *Komiteen* oppfattar dagens ordning som lite effektiv og meiner den er til hinder for å oppnå gode resultat.
- Norsk Lærarakademi bør og arbeide vidare med å inkludere studentane i FoU -verksemda.
- Kompetansen blant dei faglege tilsette er etter *komiteen* si vurdering, for låg, og Norsk Lærarakademi bør så fort som råd er, gjere noko med situasjonen.



- Norsk Lærarakademi bør vurdere tiltak for å betre læringsmiljøet. *Komiteen* opplevde at institusjonen var tom etter klokken 14:00 og fekk også stadfesta dette av studentar. Vidare bør høgskolen vurdere å heve krava til studentane.
- Norsk Lærarakademi bør arbeide målretta med rekruttering.



Samisk høgskole
- Sámi allaskuvla



1. ORGANISERING OG PROFIL

Organisering og ledelse

Samisk høgskole (Sámi Allaskuvla) ble opprettet i 1989 for å styrke samisk kompetanse og bidra til å dekke det samiske samfunnets behov. Høgskolen ligger i Kautokeino og har samisk som hovedspråk i all forskning, undervisning og i det administrative arbeidet. Høgskolen har ca. 200 studenter og 52 ansatte. Enhetene SEAD (Samisk spesialpedagogisk støtte) og NSI (Nordisk Samisk Institutt) er tilknyttet høgskolen, med egne administrative ledere. NSI er fra 01.01.2005 samorganisert med høgskolen og antall ansatte har dermed økt til 87. I det følgende gis et bilde av allmennlærerutdanningens størrelse målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Samisk høgskole	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	-	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	23	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	9,7	41
Deltagere videreutdanning	147	462
Antall kurs videreutdanning	6	24
Videreutdanningsårsverk ¹	66	237
Deltagere etterutdanning	-	1050
Antall kurs etterutdanning	-	20
Etterutdanningsårsverk ²	-	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Samisk Høgskole ligger godt under landsgjennomsnittet i alle kategoriene i tabellen over. Høgskolen gjør opptak til allmennlærerutdanningen annethvert år, og gjorde ikke opptak i 2004. Høgskolen opererer ikke med kurs i etterutdanning, men har seks kurs i videreutdanning med fra åtte til 34 deltagere³. Høgskolens grunnutdanning er bare en tredjedel av videreutdanningsaktiviteten, målt ved registrerte studenter på grunnutdannings- og videreutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som etter-/videreutdanningsaktiviteten.

For tiden er høgskolen inne i en omstillingsfase, som kan medføre enkelte forandringer i den nåværende organiseringen. Høgskolen ledes i dag av et styre og har valgt rektor, som i tillegg

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som fremkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til, deretter dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studieårsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære allmennlærerutdanningsstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. 1 årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs rettet mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved ALU, ikke kom med i rapporteringen, 2) feilrapportering etter- /videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

³ Høgskolen har meldt tilbake at den har tilbudt etterutdanning, men at det er svakheter i rapporteringen.

til å være styreleder også har faglig ansvar. Høgskolestyret består også av prorektor, eksterne representanter, representanter for fagansatte og andre ansatte, samt studentrepresentanter. Rektor og prorektor velges av de faglig ansatte for fire år av gangen. Høgskoledirektøren har det administrative ansvaret og er tilsatt på åremål for seks år av gangen.

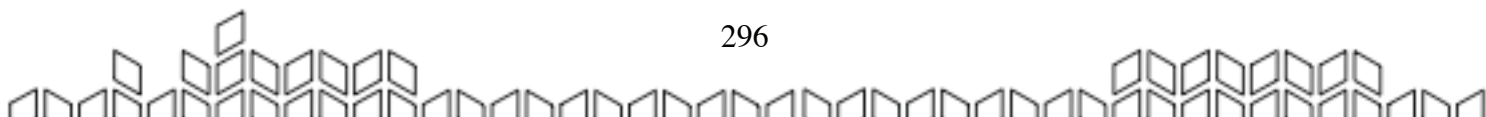
Allmennlærerutdanningen er organisert som et tverrfaglig prosjekt som følger den nasjonale rammeplanen og tilbys på heltidsbasis. Studiesjefen har ansvaret for administrative saker knyttet til utdanningen. Øverste faglige leder for allmennlærerutdanningen er høgskolens dekan, og den øvrige faglige ledelsen har tidligere bestått av prodekan, programansvarlige og studielederne. Fra 1. juli 2005 dekker dekanen prorektors arbeidsoppgaver.

Studieadministrasjonen oppnevner prosjektleder som fungerer som teamleder/koordinator og har ansvar for å utforme og oppdatere fag- og studieplaner, ajourføre semester- og årsplaner, gjennomføre skikkethetsvurderinger og sikre kontakt mellom teori og praksisfelt. Prosjektlederen fungerer også som kontaktperson mellom studenter og studieadministrasjonen/andre fagansatte.

Rektor har ansvaret for ledelsen av høgskolens FoU -virksomhet. Dekan og studiesjef har det daglige ansvaret for studietilbudene, og både ledelsen og de faglig ansatte påpeker i egenevalueringene at ansvarsforholdet mellom disse til tider har vært utydelig. Faglærere opplever også at det er uklarhet når det gjelder ansvaret til prosjektledere og fagforumsledere. Dette forsøkes avklart gjennom forestående tilpasninger i organisasjonsstrukturen. I allmennlærerutdanningen brukes de faglige ressursene på tvers av fagene i studiet.

Søking og studenttall

Samisk høgskole hadde i 2004 totalt 23 studenter i allmennlærerutdanningen. Ingen studenter ble tatt opp dette året. I 2005 ble det tatt opp syv studenter (Database for statistikk om høgre utdanning), og høgskolen hadde i 2005 17 studenter i allmennlærerutdanningen. På grunn av rekrutteringsgrunnlaget skjer opptak til lærerutdanningen annethvert år fra 2003. Fordi store deler av undervisningen foregår på samisk, er kompetanse i samisk språk en forutsetning for opptak i tillegg til ordinære opptakskrav. Studentene må ha karakteren 3 i matematikk, norsk og samisk fra videregående skole (finske studenter må ha 3 i finsk, svenske studenter må ha 3 i svensk). Etter 2002 har noen søkere kommet inn på basis av realkompetanse, og det gjennomføres intervjuer med aktuelle kandidater. Ved opptak til kandidat-/grunnutdanningstilbudene gjennomfører kandidater som ikke har formell kompetanse/studiekompetanse i samisk en språkstest.



Tabell 2: Søkerdata allmennlærerutdanningen, Samisk høgskole

Datatype	År	Samisk høgskole	Nasjonale tall
Primørsøker per studieplass	2001	Ikke opptak	1,4
Primørsøker per studieplass	2004	Ikke opptak	1,3
Primørsøker per studieplass	2005	0,1	1,4
Primørsøker per studieplass	2006	Ikke opptak	1,6
Kvalifiserte søkere	2000	6	14145
Kvalifiserte søkere	2004	Ikke opptak	13390
Kvalifiserte søkere	2005	3	9077
Kvalifiserte søkere	2006	Ikke opptak	9564
Laveste poeng ved opptak	2004	Ikke opptak	34,6
Snitt – poeng ved opptak	2004	Ikke opptak	47,1
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ⁴	2001-03	Ikke data	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Samisk høgskole har meget lav søkning til allmennlærerutdanningen. Høgskolen har svært få primørsøkere til sine 35 studieplasser og ligger langt under landsgjennomsnittet på 1,3-1,6 primørsøkere pr. studieplass. Samtidig er tallene fra høgskolen vanskelige å sammenligne med øvrige allmennlærerutdanninger på grunn av opptak kun hvert annet år. Både i 2003 og 2005 var antallet primørsøkere per studieplass på 0,1. Antall kvalifiserte søkere var i 2005 bare tre søkere. Høgskolen opplyser at mesteparten av søkningen til Samisk høgskole skjer gjennom lokalt opptak, bl.a. fordi søkere fra andre nordiske land sender søknad utenom Samordna opptak. Tallene som er innhentet fra Samordna opptak er derfor ikke dekkende.

Komiteen finner det bekymringsfullt at Samisk høgskole har så lav søkning til allmennlærerutdanningen. Høgskolen rekrutterer hovedsakelig lokalt fra regionen, og de aller fleste studentene har samisk bakgrunn. Høgskolen har også rekruttering fra svenske, finske og til dels russiske deler av Sápmi.

Lærerutdanningen er kanskje den viktigste forutsetningen for at samisk språk, kultur, tenkemåte og tradisjoner skal kunne føres videre og utvikles videre i fremtiden. *Komiteen* mener derfor at rekruttering av nye studenter bør være ett av satsingsområdene i årene fremover. På den ene siden er dette et ansvarsområde for høgskolen selv, for eksempel å vurdere hvordan elever fra videregående skole best kan rekrutteres til læreryrket. På den andre siden er dette et nasjonalt anliggende der skolepolitiske, kulturpolitiske, næringspolitiske og andre politiske og strategiske hensyn og vurderinger spiller inn.

Fagtilbud

Data fra studieåret 2005-06, med ny rammeplan og struktur i allmennlærerutdanningen for tredjeårsstudentene, viser at studentene kunne velge mellom syv fagtilbud. Det var fagtilbud innen tro og livssyn i Sápmi, joik og fortelling, tospråklig og flerkulturell pedagogikk, samisk håndverk (duodji) 1 og 2, urfolkskunnskap 1 og samisk språk 2 og 3.

Allmennlærerutdanningen ved Samisk Høgskole hadde 6 studietilbud innen videreutdanning i 2004-05. Målgruppen var både grunnskole, videregående skole, privat næringsliv, offentlig virksomhet og annen målgruppe. Finansieringen var del intern, dels ved oppdrag og del ved

⁴ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

kursavgift. Flest deltagere var det på kursene i naturfag med fordypning i reindrift og samisk språk.

Samisk Høgskole har ikke rapportert noen kurs innen etterutdanning i 2004⁵.

Lærerutdanningene (allmennlærer- og førskolelærerutdanning) har det første halvåret felles, og det er også mulighet for samorganisering det tredje året. Fordypning innenfor allmennlærerutdanningen begynner det andre halvåret, og hvert utdanningsår har egne, faglige profiler. Det første året konsentreres om barn i samisk tradisjon og i ny tid, og fagene pedagogikk, samisk, drama og KRL. Det andre året fokuseres det på temaet flerspråklighet og flerkultur som berikelse for barn, med pedagogikk, norsk/svensk/finsk/russisk, matematikk og duodji i fagkretsen. Det sentrale for det siste året er samiske barn som urfolk. Norsk, samisk, samfunnsfag, gymnastikk, natur- og miljøfag, duodji og joik og fortelling tilbys som 30 studiepoengsfag på det tredje studieåret. Det er studentene selv som velger fordypning for det siste året.

Tall viser at mange studenter i studieåret 2005-06 valgte naturfag med fordypning i reindrift. 38 søkte om plass, 28 studenter ble tatt opp. De færreste studentene valgte tro og livssyn i Sápmi. 12 søkte om plass, men studiet ble ikke startet opp.

Allmennlærerutdanningen ved Samisk høgskole tilbyr seks kurs innen videreutdanning, med til sammen 147 deltagere i studieåret 2004-2005. Målgruppen er primært grunnskole og videregående skole. Andre målgrupper er det private næringslivet og offentlig virksomhet, ofte i kombinasjon. Finansieringen er 50 prosent intern og 50 prosent gjennom kursavgift. Bestillingskurs finansieres av oppdragsgiver i sin helhet. Kursene omhandler blant annet samisk språk, læremiddelpedagogikk, samisk matkultur, samfunnsfag/reindrift og tegning/forming. Flest deltagere er det på kurs i samisk språk, med 34 deltagere i studieåret 2004-05. Samisk høgskole tilbyr ingen kurs innen etterutdanning i 2004-2005, på grunn av vanskelige rekrutteringsforhold.

Komiteen mener å se et dilemma som er knyttet til de spesielle forpliktelsene høgskolen har. På den ene siden ligger noe av styrken nettopp i dens egenart og formål, som er knyttet til samisk språk, kultur og tradisjon. Blant annet er dette viktig for identitetsdannelse. Det kan også bidra til et sterkt indre samhold, ikke bare innenfor den norske grensen, men i hele Sápmi. *Komiteen* ser at samarbeid på tvers av landegrenser er et verdifullt tiltak for å utvikle samisk språk, kultur og tradisjoner og bør fortsette. På den andre siden *kan* muligens det som er styrken, også representere en svakhet, for eksempel at valg av fag som er knyttet opp til samisk språk og kultur kan skje på bekostning av andre fag og språkfag, både fremmedspråk og norsk.

Den samiske allmennlærerutdanningen skal gi kompetanse for å arbeide i hele grunnskolen. Høgskolens mandat er imidlertid først og fremst å forberede studentene til yrkesutøvelse i den samiske skolen. Kompetansemålet for allmennlærerutdanningen er derfor en *samisk* kompetanse, som består i å kunne bevare og utvikle samisk språk, kultur og samfunnsliv. Dette medfører blant annet at studenter i samisk lærerutdanning kun har praksis i samisk-språklige skoler.

⁵ Høgskolen har meldt tilbake at den har tilbudt etterutdanning, men at det er svakheter i rapporteringen

2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Høgskolen rapporterer om at 89 prosent av de faglig tilsatte i 2004-2005 har formell pedagogisk utdanning. Av disse har bare 41 prosent praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning, mens de øvrige 39 prosent har høgskolepedagogisk basiskurs eller annen pedagogisk utdanning. Ti prosent av de faglig tilsatte har ingen formell pedagogisk utdanning. Samisk høgskole har dermed noe lavere andel fagansatte med formell pedagogisk utdanning enn landsgjennomsnittet på 95 prosent. *Komiteen* vil påpeke at det er uheldig at ti prosent av underviserne i allmennlærerutdanningen ikke har pedagogisk utdanning.

Samisk høgskole oppgir at 73 prosent av de fagansatte har praksiserfaring fra grunnskolen⁶. Antall år med praksiserfaring er ikke oppgitt. De ansatte i norsk, matematikk, heimkunnskap (samisk matkultur), kroppsøving og kunst- og håndverk (duodji) har alle praksiserfaring fra grunnskolen. Av de tilsatte i pedagogikk har 60 prosent slik erfaring, mens de fagansatte i natur- og miljøfag ikke har slik erfaring. Totalt sett er andelen ansatte med praksiserfaring fra grunnskolen betydelig høyere enn landsgjennomsnittet, som er på 58 prosent.

Av de totalt 9,7 faglige årsverkene ved lærerutdanningen i 2004-2005 har 58 prosent førstestillingskompetanse, og høgskolen ligger dermed langt over landsgjennomsnittet som er på 31 prosent. Samisk høgskole er dermed den høgskolen som har den høyeste andelen faglig tilsatte med førstestillingskompetanse. Andelen førstestillingskompetanse varierer imidlertid *sterkt* fra fag til fag: i naturfag, kroppsøving og duodji er andelen på 100 prosent, i norsk/samisk 94 prosent, mens i matematikk og pedagogikk har ingen undervisere førstestillingskompetanse. Disse prosenttallene er beregnet ut fra svært få tilsatte (årsverk) i de fleste fagene. Det er bare samisk og pedagogikk som har mer enn ett årsverk.

Ifølge egenreviseringen prioriterer Samisk høgskole å styrke institusjonens forskningskompetanse gjennom ulike doktorgradsløp. For institusjonen er det viktig å tydeliggjøre tradisjonskunnskap og erfaringslæring som et redskap i kompetanseutvikling av høgskolens ansatte og studenter. Enkelte ansatte er inne i utdanningsprogrammer for å få hovedfagskompetanse. Den fortsatte kompetanseutviklingen blant de fagansatte skjer gjennom faste veiledningstilbud.

Tilgjengelige tall på øvingslærernes kompetanse er usikre. Samisk høgskole oppgir i egenreviseringen og gjennom intervjuer at de fleste øvingslærerne har gjennomført kurs i veiledningspedagogikk i tilknytning til sitt arbeid ved høgskolen. Ledelsen fremholder at dette er en bevisst satsing på kompetansebyggende tiltak fra høgskolens side. Ledelsen for Samisk høgskole fremhever også i egenreviseringen at institusjonens samlede faglige og samiskspråklige spisskompetanse gjør høgskolen ”godt rustet til å påta seg det nasjonale ansvaret for samisk høyere utdanning og det spesielle ansvaret for samisk lærerutdanning”.

Komiteen er imponert over den sterke bevisstheten om betydningen av samisk språk og kultur som den møtte hos representanter for de forskjellige gruppene. Alle lærere, uansett fag, er bevisste på at de også er språklærere. Gjennom utvikling av terminologi og begreper, i tillegg

⁶ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.

til læremidler og faglitteratur i de enkelte fag, gjør lærerne en innsats som er helt nødvendig for at samisk skal kunne fungere som fagspråk. Det samme gjelder utvikling av samisk som vitenskapspråk. Det er viktig at dette arbeidet fortsetter, blant annet gjennom stillinger og rekruttering til disse. *Komiteen* har også merket seg at studentene deltar aktivt i utvikling av fag og fagspråk, blant annet ved å utvikle læremidler.

Samisk høgskole sliter med mangel på kontinuitet i lærerstaben, årsaker er bruk av timelærere i enkelte fag, kompetansebyggingsprogram som fører til bruk av midlertidig ansatte og få faste stillinger. *Komiteen* er bekymret for at dette kan føre til mangel på konsentrasjon, helhet og sammenheng i lærerutdanningen. På den andre siden er en lærerstab som er godt faglig kvalifisert avgjørende for kvaliteten på både forskningen og undervisningen ved institusjonen. *Komiteen* er noe usikker på om mangel på kontinuitet er et forbigående fenomen eller om det er av mer varig art. Hvis det siste er tilfellet, bør høgskolen vurdere hvordan den best kan sikre kontinuitet i lærerstaben.

Faglig innsats

Allmennlærerutdanningen ved Samisk høgskole hadde 9,7 faglige årsverk totalt knyttet til seg i 2004-05. Høgskolen har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag⁷. Av årsverkene oppgitt her er 0,75 professor, 3,4 førsteamanuensis, 1,5 førstelektor, 2,6 årsverk høgskolelektor/stipendiat og 1,5 høgskolelærer. 92 prosent er fast ansatt, mot et landsgjennomsnitt på 78 prosent. I egevalueringen fremhever høgskolens ledelse at en utfordring er mangelen på kontinuitet i lærerstaben, noe som skyldes bruk av timelærere i enkelte fag som ikke tilbys hvert år. Høgskolens kompetansebyggingsprogram for doktorgradsstudenter fører dessuten til økt bruk av midlertidig ansatte i undervisningen. Det er også ressursmessige grunner til at høgskolen ikke har flere faste stillinger. For 2006 er det satt av midler til en fast stilling i matematikk.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglig tilsattes arbeidstimer) ligger i snitt på 3,21 for de obligatoriske fagene, og dermed langt over landsgjennomsnittet som er på 0,92⁸. Den høye innsatsfaktoren kan hovedsakelig forklares med det lave studenttallet. Ressursinnsatsen i norsk og pedagogikk er på 3,57, og i matematikk på 2,5, mens den i natur- og miljøfag ligger på 1,92 per studiepoeng.

Det mangler data som viser andel årsverk og førstestillingskompetanseårsverk som går til henholdsvis undervisning/veiledning og FoU, og en kan derfor ikke måle høgskolens tall for denne variabelen opp mot landsgjennomsnittet.

⁷ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i Database for statistikk om høgre utdanning. Totalen som er angitt beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

⁸ Høgskolene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner NOKUT et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter som igjen deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

Forsknings- og utviklingsarbeid

Språkbevaringsperspektivet og statusen som samisk høgskole er det sentrale i høgskolens virksomhet. Dette gjenspeiles i forskningsstrategien. Urfolksperspektivet er vesentlig i alle fag, og høgskolen har som visjon å ”bevare og videreutvikle de samiske språkene og den samiske kulturen.” Bruken av det samiske språket i høyere utdanning forutsetter utvikling av språket som vitenskapsspråk. Andre målsettinger for utviklingsarbeidet i allmennlærerutdanningen er utvikling av IKT -kompetanse, som inkluderer utviklingen av nye læremidler, samt utvikling av tospråklig og flerkulturell kompetanse. Høgskolen har opprettet et forskningsutvalg, som har vedtaksrett i forhold til forskningsstrategiske spørsmål.

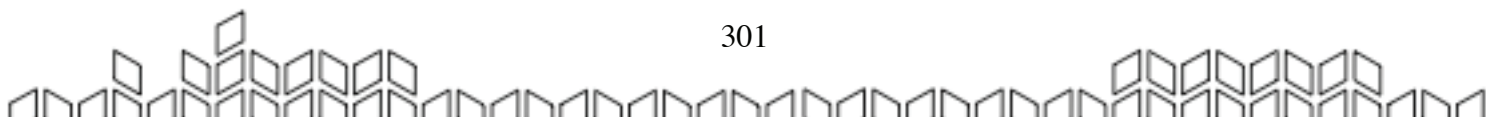
Høgskolen har gjennomført utviklingsarbeid innenfor joik og fortelling og i samisk knivsmedteknikk. Det utføres også et betydelig utviklingsarbeid i forhold til det samiske språket, og under institusjonsbesøket ble det vektlagt at faglærerne også fungerer til en viss grad som språklærere. Visse begreper og læremidler mangler på samisk, og faglærerne deltar i utvikling av samisk terminologi og i oversetting innenfor sine fagområder. De deltar også i utviklingen av samiske læremidler.

For tiden har høgskolen ansvaret for utformingen av nasjonale lese- og skriveprøver på samisk. Dette arbeidet innebærer en betydelig FoU -satsing og har konsekvenser for utviklingen av et nytt tilbud i begynneropplæring og matematikk i allmennlærerutdanningen. Høgskolens ansatte har også deltatt i prosjektet Samisk begynneropplæring, der utviklingen av en samisk lesemetodikk har vært sentral.

Internasjonalt samarbeid er utstrakt ved Samisk høgskole. Fokuset for høgskolen er primært det Cirkumpolare Nord, og det internasjonale samarbeidet konsentrerer seg derfor om dette området og utvalgte institusjoner her. Urfolksperspektivet i de ulike fagene styrkes gjennom internasjonalt samarbeid og utveksling av fagkrefter. Samisk høgskole deltar i arktiske samarbeidsfora og samarbeider på enkelte felt med Samerådet. Ved siden av et strategisk samarbeid med Uraccan University i Nicaragua, har høgskolen i samarbeid med Nunavut Arctic College i Canada etablert et program for utveksling av studenter og lærere innen lærerutdanningen. Målsettingen med programmet er å styrke lærerutdanningene ved begge lærestedene gjensidig, og på den måten øke studentenes mobilitet.

Når det gjelder mobiliteten blant vitenskapelig ansatte er tallene for andelen ansatte som reiser ut i 2004 på null prosent, mot landsgjennomsnittet på 27 prosent. Andelen fagansatte inn er på ti prosent, et tall som ligger nærmere det nasjonale gjennomsnittet på 12 prosent. Studentenes mobilitet er noe større. Av det totale antallet studenter på ALU høsten 2004 reiste 35,7 prosent ut. Dette er en betydelig større andel enn landsgjennomsnittet på 1,4 prosent. Andelen studenter inn til Samisk høgskole var samme periode lik null. I egenrevisjonen mener ledelsen at mobiliteten blant urfolk generelt sett er lav. Andelen i praksis var på 3,6 prosent. Landsnittet her er 3,1 prosent.

Det vektlegges at studentene skal utvikle kompetanse både innen læremiddelutvikling og i produksjon av egen læremidler. Studentinvolvering har også skjedd i utviklingen av den samiske utdanningsmodellen. De fagansatte anser det ifølge egenrevisjonen som nyttig å kunne formidle resultater fra ulike forskningsprosjekter til studentene gjennom undervisningen. På denne måten er undervisning og pensum forskningsbasert. I flere av prosjektene har studentene medvirket som ”medforskere”. Samisk høgskole gjennomførte en evaluering av L97 Samisk på oppdrag fra Norges Forskningsråd, og dette prosjektet



involverte en rekke av høgskolens forskere. En skolekonferanse i tilknytning til prosjektet ble forberedt og ledet av allmennlærerutdanningsstudenter, og resultatene har ifølge høgskolens egevaluering hatt stor nytteverdi for den samiske allmennlærerutdanningen.

3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fagdidaktikk og pedagogikk

Høgskolens ledelse gir gjennom egenvurderingen uttrykk for oppfatninger om at endringene i rammeplanen fra 2003 skal bidra til en forbedring av samspillet mellom praksis, fagdidaktikk, pedagogikk og fag. Det vitenskapelige personalet opplever at planen gir stor grad av fleksibilitet, og mener at de utvidede kravene til praksis er positive. Videre har rammeplanen rom for tilpasninger av allmennlærerutdanningen i forhold til tradisjonelle samiske undervisnings- og læringsformer.

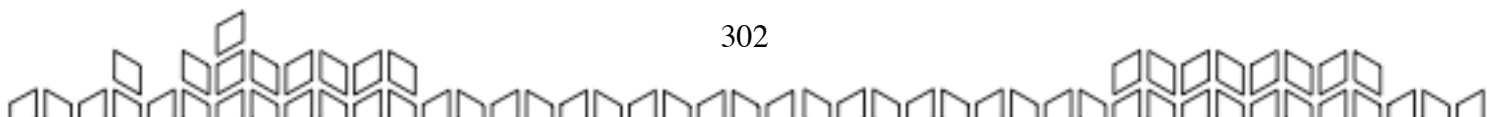
Studentene var svært positive i forhold til deltagelse i kurs og produksjon av spesielt tilrettelagte læremidler på samisk. Dette er også en viktig del av den fagdidaktiske skoleringen, der fagdidaktisk teori og praksis blir sett i sammenheng. Studentene ved høgskolen uttalte imidlertid at felles undervisningsopplegg med studenter fra andre studieprogrammer, eksempelvis journalist/media, begrenset mulighetene til å fokusere på fagdidaktiske spørsmål.

Det vitenskapelige personalet mener at ulike pedagogiske utviklingsprosjekter som høgskolen har vært involvert i har ført til en økt bevissthet om tilrettelegging for en god læringskultur. Det vitenskapelige personalet har fornyet arbeidsformene i forlengelsen av en rekke pedagogiske utviklingsprosjekter som er gjennomførte ved høgskolen og vektlegger i sterkere grad helhetlige læringsprosesser. Endringene har satt studentene i fokus, med vekt på veiledning (både gruppevis og individuell), hyppige tilbakemeldinger og individuell planlegging av studieprogresjon.

Undervisning og vurdering

Høgskolen har gjennom ulike pedagogiske prosjekter utviklet en egen utdanningsmodell for den samiske lærerutdanningen. Denne modellen er utarbeidet i henhold til den nasjonale rammeplanen fra 2003, men har en særegen profil for å sikre relevans for det samiske samfunnet. Kjennskap til samiske samfunnsforhold og samisk-språklige problemstillinger er vesentlig for utdanningsvirksomheten. Teknisk og pedagogisk bruk av IKT i samarbeid med praksisfeltet vektlegges som ett av høgskolens viktigste kompetanseområder innen lærerutdanningene. Samtlige studenter tilbys lån av bærbare PC-er, for å sikre aktiv bruk av IKT i læringsprosessene. Den enkelte student som følger et profesjonsutdanningsprogram eller et bachelor-/masterprogram får oppnevnt en mentor, som følger opp og veileder studenten i faglige spørsmål og faglig utvikling.

Faglærerne melder at de har fornyet arbeidsformene i undervisningen i forlengelsen av pedagogiske utviklingsprosjekter ved høgskolen. De rapporterer også om en bedre læringskultur som følge av slike prosjekter. Nå benyttes mappeevaluering i de ulike fagene på allmennlærerutdanningen for å sikre at hver enkelt student får faglig oppfølging i forhold til egen progresjon. Studentens arbeidskrav dreier seg rundt mappene, tidsbestemte innleveringsfrister, obligatorisk seminar deltakelse og loggskrivning, i tillegg til



praksisdeltagelsen og arbeidskravene i forhold til denne. Studentene evalueres blant annet ut fra deltagelse og gjennomføring av arbeidskravene. Etter hvert semester avholdes det klassevise vurderingsmøter, både med studenttillitsvalgte og med hele klassen. Studentene gjør i tillegg skriftlige sluttevalueringer etter enkeltsamlinger, forelesninger og ved semesterslutt. Også faglærerne evaluerer undervisningen, både gjennom individuell rapportering og i fellesmøter. Både ledelsen og studentene fremhever i egnevalueringen at miljøet på høgskolen er lite, og at det gir gode muligheter for direkte tilbakemeldinger mellom studenter og lærere.

Høgskolen har en mentorordning som sikrer hver enkelt student oppfølging og veiledning i faglige spørsmål. En slik personlig oppfølging kan også bidra til en mer effektiv gjennomføring av studiene og til å hindre frafall. Dette er et viktig tiltak som *komiteen* håper høgskolen har mulighet til å fortsette med.

Ledelsen fremhever at læringskulturen blant studentene er god når det gjelder arbeidsinnsatsen i egen utdanning. Studentgjennomstrømningen er noe lavere for lærerutdanningene enn i videreutdanningstilbudene. Fagpersonalet påpeker at hver enkelt students studieforutsetninger, motivasjon og holdninger varierer fra kull til kull. Studentene selv fremhever i egnevalueringen at det er spesielt motiverende for samisktalende studenter å kunne ta en høyere utdanning på sitt eget språk, og at dette er med på å skape en positiv holdning til utdanningen.

Høgskolen ser på yrkesretting og sammenhengen mellom teori og praksis som en av de største utfordringene innenfor allmennlærerutdanningen, og har derfor arbeidet aktivt for å styrke disse områdene.

Høgskolen har få lærere i hvert fag, i mange fag er det bare en faglærer. Dette fører til at fagmiljøet i de enkelte fag kan bli spinkelt. På den andre siden ser komiteen at det samiske bidrar til fellesskap og tverrfaglighet. For å bringe inn enda et moment i det vi ser på som et dilemma, kan vi nevne at mangelen på læremidler og faglitteratur på samisk, som i og for seg er en svakhet, nettopp har ført til språklig og faglig innsats der også studentene er bidragsyttere.

Komiteen har merket seg som verdifullt at høgskolen har satset sterkt på IKT som pedagogisk verktøy ved at studenter får låne bærbare PC-er. Dette bidrar til sammenknytting av praksisfeltet og skolen i et område med store avstander mellom utdanningsinstitusjon og praksisskoler.

Praksis

Høgskolen har gjennom sin utdanningsmodell for den samiske lærerutdanningen organisert undervisningen slik at studentene skal få en helhetlig kompetanse i forhold til yrkesutøvelsen og større nærhet mellom teori og praksis. Praksis anses av det vitenskapelige personalet som helt vesentlig for yrkesperspektivet i allmennlærerutdanningen. Hver enkelt praksisbolk starter og slutter med temadag(er), som skal sikre koblingen mellom teori og praksis gjennom at det arbeides med konkrete problemstillinger fra praksisgjennomføringen. Slik sikrer høgskolen at praksiserfaringer følges opp i teoriundervisningen. Studentene er ifølge egnevalueringen godt fornøyde med praksisgjennomføringen og fokuset på koblingen mellom teori og praksis. Temadagene og andre tiltak trekkes frem som positive måter å gi studentene oppfølging på.

I etterkant av praksisperioden gjennomgår praksisveileder studentenes evalueringsskjema. Det avholdes også seminarer hvor studentene legger frem sine erfaringer fra praksis. I tillegg holdes det muntlige evalueringer mellom studentgruppen, lærere og veileder. Studentene skriver dessuten en praksisrapport i etterkant av perioden.

Høgskolen har vedtatt en målsetting om at studentene i løpet av utdanningen også skal ha praksis i enten Sverige eller Finland, eventuelt også i Russland, for å sikre kjennskap til hele det regionale samiske skoleverket. I egenvurderingen fremhever ledelsen at høgskolen lykkes godt i gjennomføringen av en slik allsamisk praksisgjennomføring. Studentene opplever forskjellige utøvere av tradisjonelle ferdigheter og kan trekke vekslere på samiske tradisjonsbærere som de møter gjennom praksisen. Utfordringer i forhold til praksis ligger i at det er små og relativt få institusjoner som tilbyr samiskspråklig undervisning, og at det er store geografiske avstander mellom disse praksisskolene. Samarbeidet mellom høgskolen og praksisfeltet påvirkes også av organisatoriske forhold som kan vanskeliggjøre avtaleinngåelser, økonomi, etc. Studentene *komiteen* hadde samtaler med etterlyste mer fokus på hele den norske grunnskolen. Blant annet ble det uttrykt ønske om praksis i norskspråklige skoler, noe utdanningen ikke legger opp til i dag. *Komiteen* er av den oppfatning at høgskolen i større grad bør integrere praksisperioder i norske skoler i utdanningen for å sikre studentene kompetanse i både den samiske og den norske delen av læreplanen. Studentene må etter endt utdanning kunne arbeide i både norske og samiske skoler. Denne muligheten vil trolig også føre til et større rekrutteringsgrunnlag for lærerutdanningen (jf rapportens kapittel 2).

I studentenes egenvurdering kommer det frem at kommunikasjonen mellom høgskolen og praksisfeltet tidligere var for dårlig, men at dette har bedret seg den siste tiden. Slik praksisperioden gjennomføres nå, med et tydelig fokus på sammenhengen mellom teori og praksis, mener studentene at de har fått god oppfølging og at praksisgjennomføringen har vært veldig lærerik.

Skolene i regionen rekrutterer lærere fra høgskolen fordi de må ha samisk-språklig kompetanse og innsikt i samisk kultur. Representanter for praksisstedene påpekte under institusjonsbesøket at de savner faglig fordypning hos kandidatene, men berømmer dem for dyktighet innen IKT.

Komiteen har inntrykk av at høgskolen har lykkes svært godt i å integrere praksis og teori, blant annet ved at studentenes praksiserfaringer blir fulgt opp i fagundervisningen på høgskolen. Høgskolen bør fortsette arbeidet med å styrke sammenhengen mellom teori og praksis. Den bør også vurdere hvordan den faglige fordypningen kan forbedres.

Det er *komiteens* oppfatning at institusjonen, blant annet på bakgrunn av store geografiske avstander mellom praksissteder og høgskole, bør sikre konsistens i praksisopplæringen og fordeling av oppgaver mellom høgskole og praksisskole. Det kan for eksempel skje gjennom en praksisbok der hovedmomenter i rammeplan og praksisavtale registreres etter hver praksisperiode.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe generelt om karaktergivningen på en institusjon ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis⁹.

Tabell 3: Karakterer og stryk ved Samisk høgskole holdt opp mot landsgjennomsnittet 200410

Datatype	Samisk høgskole	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle	4 %	13 %
Karaktersnitt – alle	3	2,96
Strykprosent – norsk	0 %	13 %
Karaktersnitt – norsk	2,75	2,78
Strykprosent – matematikk	5 %	22 %
Karaktersnitt – matematikk	2,95	2,75
Strykprosent – pedagogikk	0 %	6 %
Karaktersnitt – pedagogikk	3,17	3,26
Strykprosent – KRL		15 %
Karaktersnitt – KRL		2,98
Stryk i praksis	0	¹¹

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Samisk høgskole har få kandidater i hvert enkelt fag. Jevnt over fikk studentene gjennomsnittlige karakterer. Strykprosenten er mye lavere enn landsgjennomsnittet, for eksempel i matematikk der høgskolen har en strykprosent på fem prosent, mot landsgjennomsnittet på 22 prosent. Karaktersnittet i matematikk ligger på 2,95, som er noe høyere enn landsgjennomsnittet. I norsk var strykprosenten på null prosent. Karaktersnittet i norsk ligger litt under det nasjonale gjennomsnittet. I pedagogikk var det heller ingen som strøk, landsgjennomsnittet her er på seks prosent.

Det finnes ikke karakterdata fra Samisk Høgskole i Database for statistikk om høgre utdanning (DBH).

De fagansatte vurderer studentenes sluttkompetanse som svært god. Også ledelsen anser sluttkompetansen for å være relevant i forhold til det samiske skoleverket. Foruten god IKT - kompetanse, kjennskap til samiske samfunns- og skoleforhold og arbeid med språk og språkbevaring har studentene også begynnende forskerkompetanse gjennom deltagelsen i ulike utviklingsprosjekter. Imidlertid har studentene for dårlig trening i skriftlige fremstillinger, og de fagansatte påpeker at dette er noe som bør følges opp. Det er uklart om dette gjelder både samisk og norsk. *Komiteen* mener at mapper, som allerede er i bruk,

⁹ NOKUT har observert store variasjoner i karaktergivning fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergivning ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet NOKUT har mottatt data i.

¹⁰ Gjennomsnittskarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregningen av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt.

¹¹ NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

kombinert med systematisk veiledning og oppfølging kan være en veg å gå for å bedre den skriftlige fremstillingen. *Komiteen* vil også peke på at de nye læreplanene skjerper kravet til skriftlig fremstilling, ettersom noe av ansvaret for den skriftlige opplæringen av elevene er lagt til de enkelte fag.

Øvingslærerne savner ifølge egevalueringen en form for yrkesveiledning for studentene, og at praksisveilederne på de ulike praksisskolene involveres i et slikt opplegg. Studentene selv påpeker i egevalueringen at de i større grad bør opparbeide kompetanse på oppgaver som inngår i læreryrket, men som ikke er direkte relatert til undervisningssituasjonen. Dette kan gjelde lærermøter, foreldresamtaler og så videre. Høgskolen bør merke seg dette behovet, som etter *komiteens* mening hører inn under praksisopplæringen.

Utover det er de svært fornøyde med sluttkompetansen ved endt utdanning. De fremhever at de i allmennlærerutdanningen har gjennomført svært gode praksisrettede prosjekter, og at deres IKT-kompetanse er meget grundig. Derfor føler de seg godt forberedte til utfordringene læreryrket kan by på.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Samisk høgskole tilbyr en allmennlærerutdanning som har som sentrale forpliktelser å ivareta, videreformidle og utvikle samisk språk og kultur. Sentralt for virksomheten og for allmennlærerutdanningsprogrammet er problemstillinger som dreier seg om hvordan tradisjonskunnskap kan integreres i undervisningen. De særlige forpliktelsene høgskolen har, gjør at organisasjonen møter andre utfordringer enn øvrige utdanningsinstitusjoner som tilbyr allmennlærerutdanning.

Noe av høgskolens styrke ligger nettopp i dens egenart og formål, som er knyttet til samisk språk, kultur og tradisjon. Det spesielle samfunnsoppdraget kan bidra til et sterkt indre samhold, ikke bare innenfor høgskolen selv, men i hele Sápmi. *Komiteen* ser at samarbeid på tvers av landegrensener er et verdifullt tiltak for å utvikle samisk språk, kultur og tradisjoner og bør fortsette. På den andre siden *kan* muligens det som er styrken, også representere en svakhet, f.eks. at valg av fag som er knyttet opp til samisk språk og kultur kan skje på bekostning av andre fag og språkfag, både fremmedspråk og norsk. *Komiteen* mener det ville være en styrke om høgskolens norske lærerstudenter hadde mulighet for mer praksis i norske skoler.

Høgskolen har få lærere i hvert fag, i mange fag er det bare en faglærer. Dette fører til at fagmiljøet i de enkelte fag kan bli spinkelt. Men nettopp små fagmiljøer og mangelen på læremidler og faglitteratur på samisk, som i og for seg er en svakhet, har ført til språklig og faglig innsats der også studentene er bidragsyttere.

Samisk høgskole sliter med mangel på kontinuitet i lærerstabene. Årsaker er timelærere i enkelte fag, kompetansebyggingsprogram som fører til bruk av midlertidig ansatte, og få faste stillinger. *Komiteen* er bekymret for at dette kan føre til mangel på konsentrasjon, helhet og sammenheng i lærerutdanningen. En lærerstab som er stabil og godt faglig kvalifisert er også avgjørende for kvaliteten på både forskningen og undervisningen ved institusjonen. *Komiteen* er noe usikker på om mangel på kontinuitet er et forbigående fenomen eller om det er av mer

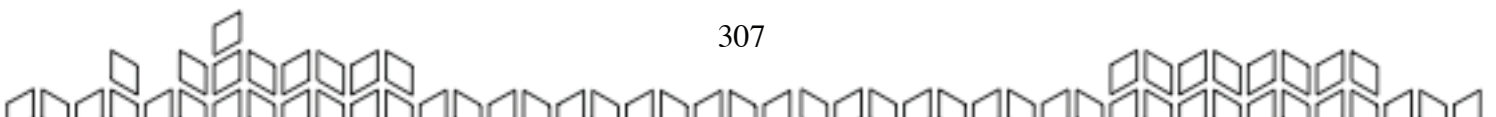
varig art. Hvis det siste er tilfellet, bør høgskolen vurdere hvordan den best kan sikre kontinuitet i lærerstaben.

Komiteen har merket seg som verdifullt at høgskolen har satset sterkt på IKT som pedagogisk verktøy ved at studenter får låne bærbare PC-er. Dette bidrar til sammenknytting av praksisfeltet og skolen i et område med store avstander mellom utdanningsinstitusjon og praksisskoler.

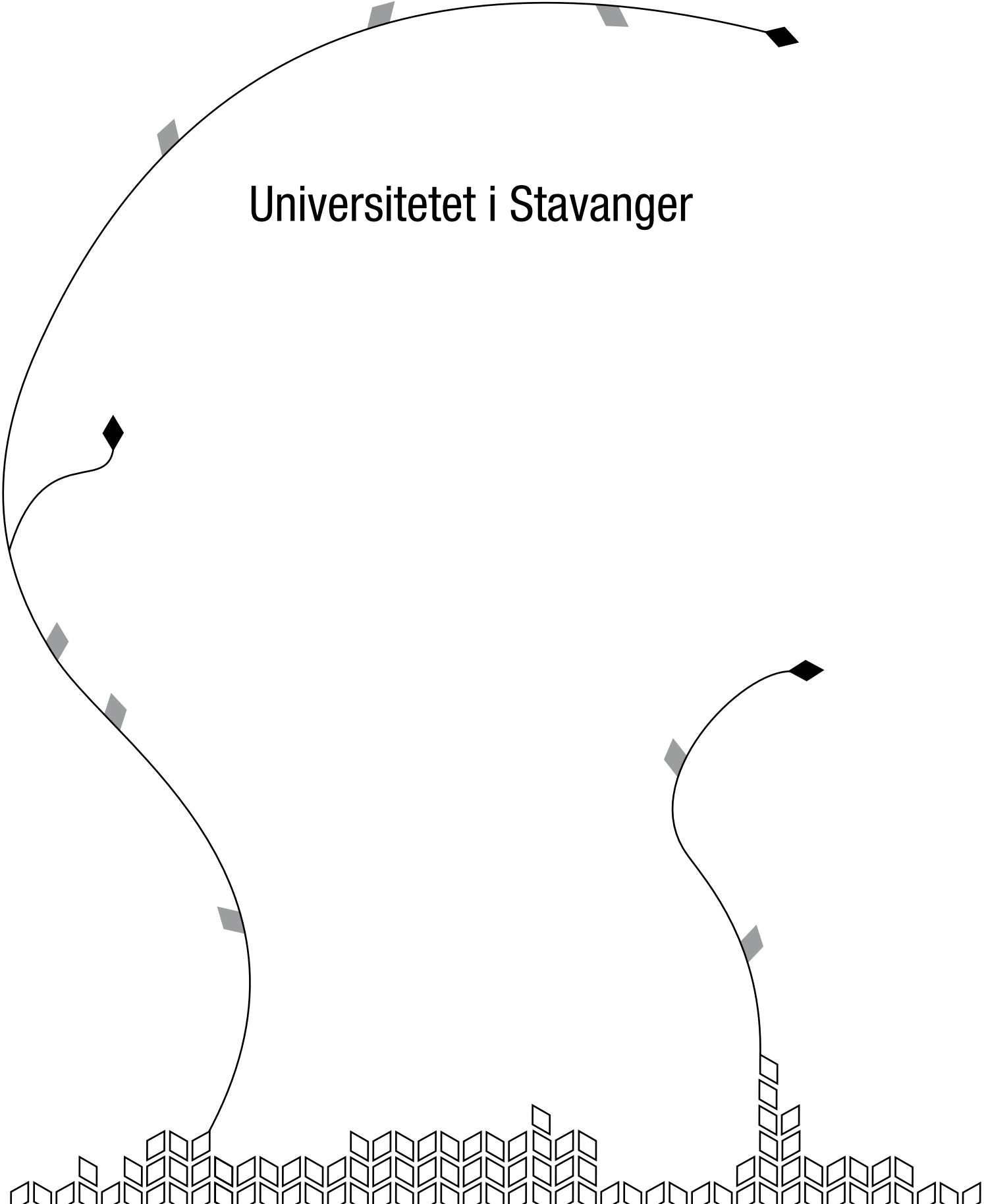
I egenvurderingen nevnes at ledelsen til tider har vært utydelig, men at høgskolen har satt i gang arbeid for å forbedre organisasjonsstrukturen.

Anbefalinger

- I arbeidet med å videreføre samisk språk, kultur og tradisjon bør videreutvikling av samiske læremidler på alle nivå være et satsingsområde.
- Høgskolen bør fortsette arbeidet med å styrke den skriftlige fremstillingsevnen til studentene.
- Høgskolen bør vurdere om studentenes kjennskap til grunnskoler med norsk læreplan bør styrkes, for eksempel gjennom praksisperioder i norskspråklige skoler.
- Høgskolen bør vurdere om kandidatenes kompetanse i fremmedspråk er i tråd med økte krav til fremmedspråk i grunnskolen.
- Høgskolen bør fortsette arbeidet med å videreutvikle organisasjonsstrukturen.



Universitetet i Stavanger



1. ORGANISERING OG PROFIL

Universitetet i Stavanger har ca 8000 studenter og 930 ansatte. Undervisningstilbudet spenner fra grunnstudier til doktorgradsstudier og etter- og videreutdanningstilbud. Universitetet er organisert i tre fakulteter: Det humanistiske fakultet, Det samfunnsvitenskapelige fakultet og Det teknisk-naturvitenskapelige fakultet. Det humanistiske fakultet består av tre tidligere avdelinger fra Høgskolen i Stavanger: Avdeling for humanistiske fag, Avdeling for kunstfag og Avdeling for lærerutdanning, samt Lesesenteret (Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning) og Senter for atferdsforskning. Etter at institusjonen skiftet status, har den det eneste allmennlærerutdanningsprogrammet ved et universitet.

Organisering og ledelse

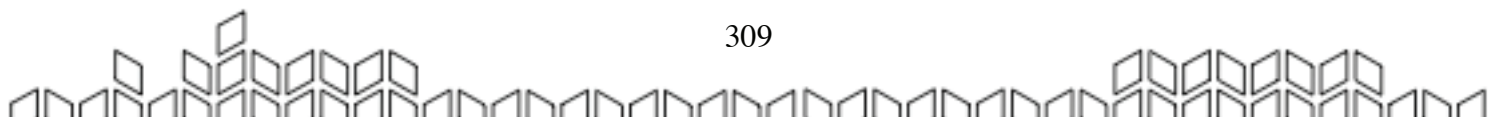
Institutt for allmennlærerutdanning og spesialpedagogikk tilbyr fireårig allmennlærerutdanning, masterprogram og PhD i spesialpedagogikk og bachelorprogram i idrett/kroppsøving. Instituttet er ett av fire institutter under Det humanistiske fakultet, som i tillegg har to kompetansesentre: Senter for atferdsforskning og Lesesenteret. Sentrene har nasjonale oppgaver i tillegg til å være deler av fakultetet. Allmennlærerutdanningen presenteres fra institusjonens side som forskningsbasert, yrkesrettet og praksisorientert. Spesialpedagogikken anses som viktig i allmennlærerutdanningen, og alle fag er bedt om å legge inn spesialpedagogiske emner i fagplanen. I tillegg er internasjonalisering et satsingsområde for institusjonen.

De fleste lærekreftene kommer fra Institutt for allmennlærerutdanning og spesialpedagogikk. I mindre utstrekning hentes undervisningskrefter fra andre deler av fakultetet, fra de to sentrene eller fra andre fagmiljøer utenfor fakultetet.

Instituttleder har helhetlig ansvar for virksomheten ved instituttet og har slik både personalansvar og faglig ansvar. Instituttet har månedelige instituttmøter, som er informasjons- og drøftingsmøter. I tillegg har allmennlærerutdanningen et programutvalg som har en rådgivende funksjon overfor instituttleder. Direkte og daglig ledelse av utdanningen utøves av studiekoordinator for allmennlærerutdanning. Instituttleder inngår i fakultetsledelsen, som ellers består av dekanen, prodekaner for forskning og undervisning, øvrige instituttledere og senterledere og fakultetsdirektøren. Fakultetet har etablert programutvalg for hvert studieprogram, fakultetsråd og kvalitetsutvalg. Institusjonens sentrale utdanningsutvalg behandler studieplaner som deretter formelt etableres i styret. Dette gjelder også studieplanene innenfor allmennlærerutdanningen.

Fagpersonalet gir tydelige signaler om problemer i organiseringen i egenmeldingen og skriver blant annet at fagmiljøene mangler effektive kanaler for å initiere representative innspill til ledelsen. Ordningen med enhetlig instituttledelse uten mellomledere er ny og har ifølge ledelsen ennå ikke satt seg i organisasjonen. Instituttleder har personalansvar for omtrent 50 personer og samtidig ansvar for flere programmer og den administrative driften. Å få plass til langsiktige, strategiske spørsmål er derfor vanskelig.

Det faglige personalet gir uttrykk for at faglig kompetanse utnyttes på tvers av fakultetets institutter og sentre, men det finnes lite samarbeid på tvers av de ulike fakultetene.



Faglærerne mener også at de forpliktes lite til å samarbeide om undervisningstilbudet. Som konkret uttrykk for svak koordinering mellom fagseksjonene, vil *komiteen* nevne studentenes rapportering om at fagdidaktikken blir ulikt vektlagt i de ulike fagene.

I det følgende gis et oversiktsbilde av allmennlærerutdanningen målt gjennom fagmiljø, studenttall på grunnutdanning og aktivitet innen videre- og etterutdanning.

Tabell 1: Antall studenter, faglig innsats og omfang av etter- og videreutdanning i 2004

Kategori	Universitetet i Stavanger	Landsgjennomsnitt
Antall opptatte studenter som har møtt og betalt semesteravgift	136	159
Antall registrerte studenter totalt på allmennlærerutdanningen	556	515
Faglig innsats målt i årsverk (faste og midlertidige)	42,9	41
Deltagere videreutdanning	267	462
Antall kurs videreutdanning	13	24
Videreutdanningsårsverk ¹	174	237
Deltagere etterutdanning	-	1050
Antall kurs etterutdanning	-	20
Etterutdanningsårsverk ²	-	13

Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning (DBH) og Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen

Universitetet i Stavanger ligger noe over landsgjennomsnittet både når det gjelder studenttall på grunnutdanningen og faglige årsverk. Universitetet ligger langt under landsgjennomsnittet i etter- og videreutdanningsaktivitet³.

Universitetet har 3,2 ganger så stor grunnutdanningsaktivitet som etter- og videreutdanningsaktivitet, målt ved registrerte studenter på grunnutdanning og etter-/videreutdanningsårsverk. Nasjonalt sett er grunnutdanningsaktiviteten om lag dobbelt så stor som etter-/videreutdanningsaktiviteten.

For *komiteen* ser det ut som at allmennlærerutdanningen har noen organisatoriske utfordringer innenfor eget institutt, og *komiteen* fikk inntrykk av at det er til dels sterke fagmiljøer og relativt lite samarbeid på tvers. *Komiteen* merker seg at organiseringen er under evaluering⁴. Det synes viktig å få tatt grep for å sikre økt samarbeid og samordning av utdanningen. Organiseringen har også ressursmessige implikasjoner.

¹ "Videreutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert av NOKUTs sakkyndige, som gir et inntrykk av videreutdanningsomfanget ved allmennlærerutdanningen. Dette er et mål som framkommer ved å multiplisere antall deltagere per kurs med det antall studiepoeng kurset er normert til for deretter å dividere dette tallet på 60. 60 studiepoeng tilsvarer et normert "studieårsverk". På enkelte høgskoler er en del av deltagerne ordinære lærerstudenter.

² "Etterutdanningsårsverk" er en størrelse konstruert for å få et inntrykk av etterutdanningsomfanget på allmennlærerutdanningen. For å få tall som viser omfanget her, har en multiplisert hvert kurs' deltagerantall med det oppgitte timeantall, og delt på 1800, som tilsvarer ca. 1 årsverk. Feilkilder er: 1) underrapportering: enkelte høgskoler har en slik organisering at en del kurs rettet mot lærere, som til og med kanskje gis av tilsatte ved allmennlærerutdanningen, ikke kom med i rapporteringen, 2) feilrapportering etter-/videreutdanning: enkelte høgskoler har hatt problemer med å skille etter- og videreutdanning i rapporteringen til NOKUT.

³ Universitetet i Stavanger har mange tilbud som gis både som videre- og etterutdanningskurs, disse kursene er slått sammen med de rene videreutdanningskursene i denne fremstillingen. Tilbud i regi av Lesesenteret og Senter for atferdsforskning er ikke omfattet av disse tallene. Begge sentrene driver utstrakt etter- og videreutdanningsaktivitet rettet mot skoleverket.

⁴ Universitetet opplyser om at evalueringen skal være sluttført i 2007.

Søking og studenttall

Allmennlærerutdanningen ved Universitetet i Stavanger hadde 556 studenter høsten 2004, mot 522 i 2005. I 2004 ble 136 studenter tatt opp ved utdanningen, men 144 studenter ble tatt opp i 2005 (tall fra Database for statistikk om høgre utdanning). Tabellen nedenfor gir et nærmere bilde av inntaket de senere årene.

Tabell 2: Søkerdata allmennlærerutdanningen, Universitetet i Stavanger

Datatype	År	Universitetet i Stavanger	Nasjonale tall
Primørsøker per studieplass	2001	2,4	1,4
Primørsøker per studieplass	2004	2,6	1,3
Primørsøker per studieplass	2005	1,9	1,4
Primørsøker per studieplass	2006	2,3	1,6
Kvalifiserte søkere	2000	1039	14145
Kvalifiserte søkere	2004	1079	13390
Kvalifiserte søkere	2005	653	9077
Kvalifiserte søkere	2006	719	9564
Laveste poeng ved opptak	2004	41,3	34,6
Snitt – poeng ved opptak	2004	50,5	48,0
Ville blitt avvist ved nye karakterkrav ⁵	2001-03	6,7 %	23,7 %

Kilde: Samordna opptak

Universitetet i Stavanger hadde god søking (målt i primørsøkere per studieplass) i hele perioden. I likhet med allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, hadde universitetet en oppgang i 2006. Antall studieplasser har ligget stabilt på 120 siden 2001.

Antall kvalifiserte søkere sank betraktelig fra 2004 til 2005, men økte noe i 2006. Også her følger Universitetet i Stavanger det nasjonale bildet. Dersom de nye opptakskravene hadde vært gjeldende for årene 2001-03 ville 6,7 prosent av de som fikk tilbud om studieplass blitt avvist, noe som er betydelig under landsgjennomsnittet på 23,7 prosent avviste. Antallet opptatte studenter økte noe fra 2004 til 2005, i motsetning til hva det gjorde nasjonalt. Tilsvarende tall for 2006 er ennå ikke klare.

Universitetet i Stavanger har – alle fagene sett under ett – et inntaksnivå langt over gjennomsnittet. Gjennomsnittlig poeng ved opptak var i 2004 hele 50,5, noe som er godt over det nasjonale gjennomsnittet. Både gjennomsnittlig poengsum og laveste poengsum ved opptak til allmennlærerutdanningen i Stavanger lå godt over landsgjennomsnittet i 2004.

Universitetet rekrutterte i 2004 88 prosent av studentene fra eget fylke, klart over landsgjennomsnittet på 59 prosent, mens andelen samlet fra eget fylke og nabofylkene (Hordaland og Vest-Agder) var på hele 93 prosent, mot landsgjennomsnittet på 81 prosent.

Det har tradisjonelt vært god søking til institusjonen. Dette bildet holder seg selv om søkingen har gått noe ned siste år, og etter *komiteens* vurdering er det ingen grunn til bekymring for studentrekrutteringen ved Universitetet i Stavanger.

⁵ Andel av de som møtte i 2001-03 som ikke ville fått studieplass om opptaksreglene for 2005 hadde vært gjeldende.

Fagtilbud

Universitetet tilbyr allmennlærerutdanning på heltid i Stavanger og som deltidsstudium i Egersund.

Det faglige personalet vurderer det slik at målene i rammeplanen gir tydelige føringer for lokalt fagplanarbeid. Rammeplanen anses å være konsistent i sammenheng og samspill mellom praksis, fagdidaktikk, didaktikk, fag og pedagogikk. Videre hevder de at Grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring anses å være et viktig, nytt innslag i allmennlærerutdanningen ikke minst fordi det styrker studentenes kompetanse på området ”den første lese- og skriveopplæringen”. De nasjonale sentrene ved fakultetet har i senere tid også vært trukket mer inn i undervisningssammenheng, særlig når det gjelder grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring. Det er tydelig at samarbeidet med sentrene har tilført allmennlærerutdanningen interessante ressurser.

I studieåret 2005-06 (med ny rammeplan og struktur) kunne tredjeårsstudentene velge mellom 19 fagtilbud. Det var fagtilbud innen drama, engelsk m/fagdidaktikk, friluftsliv, heimkunnskap, komparativ pedagogikk (internasjonal), KRL, kroppsøving/idrett m/fagdidaktikk, kunst og håndverk, matematikk, musikk, naturfag, norsk og samfunnsfag m/fagdidaktikk. Flest studenter valgte drama 1 (27) og naturfag 1 (24). Få studenter valgte KRL 3, musikk og norsk 2 og 3 dette året⁶.

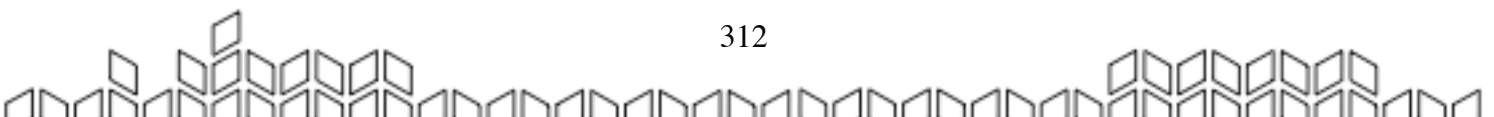
Universitetet tilbød 13 kurs innen etter- og videreutdanning i 2004⁷. Målgruppene var lærere i grunnskolen og den videregående skolen, eventuelt en kombinasjon av flere målgrupper. Kursene er 93 prosent internfinansierte. Årsenhet i kroppsøving/idrett samlet flest deltagere (46).

I likhet med institusjonene i de andre store byene, kan universitetet tilby et relativt bredt spekter av valgfag. Det er et overordnet prinsipp på instituttet at både bredde- og dybdeperspektivet skal ivaretas. I tillegg skal det gis et tilbud i alle skolefag. I de aller fleste skolefagene har studentene mulighet til 60 studiepoeng fordypning. Universitetet har vedtatt at de sentrale fagene i Kunnskapsløftet skal bli tilbudt med 60 studiepoeng, i tillegg til de studiepoengene som blir gitt i løpet av de to første årene i utdanningen. Studentene har også muligheten til å velge master i spesialpedagogikk og lesevitenskap. Det fjerde studieåret i allmennlærerutdanningen kan benyttes som første år i en masterutdanning.

I følge ledelsen vil studentene om kort tid ha flere masterprogrammer å velge mellom som det fjerde året i utdanningen. De ser det også som viktig å arbeide videre med å etablere en master i profesjonsutdanning, gjerne i samarbeid med andre profesjonsutdanninger. Valgfagene kunst og håndverk og drama har blitt gjennomført dersom faget fikk tilstrekkelig antall studenter. Dette har medført usikkerhet og mangel på forutsigbarhet for det vitenskapelige personalet, som har savnet en langsiktig strategiplan som klargjør for interne og eksterne studenter hvilke fagområder det er mulig å studere i Stavanger.

⁶ Tallene er basert på hovedvalget som ble holdt i januar. Studentene vil ha muligheten til å søke om fagbytte frem til studiestart. Kursene er også åpne for studenter i fjerde studieår, og på noen av kursene vil studentene dele moduler med Bachelor-studenter på Institutt for kultur- og språkvitenskap.

⁷ Universitetet i Stavanger melder at ”For de eksterne studentene er det for de fleste emnene ingen data vi kan skille på for å avgjøre om emnedeltagelsen inngår i videre- eller etterutdanning”. NOKUT har valgt å slå sammen tallene for etter- og videreutdanning.



Universitetet har etablert nært samarbeid med flere utenlandske lærerutdanninger, hovedsaklig i Europa, og inngått bilaterale avtaler om student- og lærerutveksling. Innreisende studenter får tilbud om kurset Comparative Educational Studies. Dette kurset har engelsk som undervisningsspråk og gir 20 studiepoeng. Universitet vil arbeide for å få flere fremmedspråklige studenter og vil arbeide aktivt for å følge opp studenter med flerkulturell bakgrunn. Utreisende studenter kan velge komparativ pedagogikk som fordypning i sjetten eller åttende semester.

Studieplanen er etter *komiteens* mening lett å få oversikt over og gir god informasjon om studiet. Studiet virker i hovedsak vel gjennomtenkt. I praksisplanen er det formulert et mål om at alle studenter skal ha praksis ved skoler som har elever med ulik kulturbakgrunn. Dette målet var det imidlertid ikke mange av faglærerne som kjente seg igjen i. Det ville også være svært vanskelig å gjennomføre i praksis.

2. KOMPETANSE, FAGLIG INNSATS OG FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID

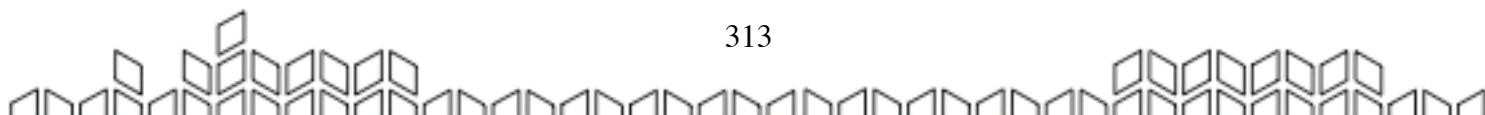
Lærerutdannernes kompetanse og kompetanseutvikling

Universitetet rapporterer om at 90 prosent av de faglig tilsatte i 2004-2005 har formell pedagogisk utdanning. Av disse har 85 prosent praktisk pedagogisk utdanning, allmennlærerutdanning eller faglærerutdanning, mens de øvrige fem prosent har høgskolepedagogisk basiskurs eller annen pedagogisk utdanning. Universitetet i Stavanger har dermed noe lavere andel fagansatte med formell pedagogisk utdanning enn landsgjennomsnittet som ligger på 95 prosent.

De fagansattes gjennomsnittlige praksiserfaring fra grunnskolen⁸ er 6,6 år, mot et landsgjennomsnitt på 4,6 år. Andelen fagansatte med praksiserfaring fra grunnskolen er 62 prosent, mot landsgjennomsnittet på 58 prosent. Det er store variasjoner mellom fag med hensyn til andelen ansatte med praksiserfaring og antall år med slik erfaring den enkelte har. Innenfor pedagogikk, natur- og miljøfag, heimkunnskap og drama har alle fagansatte erfaring fra grunnskolen. Innenfor KRL, engelsk og samfunnsfag har ingen av de fagansatte erfaring fra grunnskolen. I øvrige fag varierer prosentandelen med slik erfaring mellom 25 og 80 prosent.

Av de totalt 42,9 faglige årsverkene ved allmennlærerutdanningen i 2004-2005 har 26 prosent førstestillingskompetanse og høgskolen ligger dermed noe under landsgjennomsnittet som er på 31 prosent. Andelen ansatte med førstestillingskompetanse varierer mye mellom fagene; I fagene engelsk og heimkunnskap er det ingen ansatte med førstestillingskompetanse, mens alle ansatte i samfunnsfag har førstestillingskompetanse. I øvrige fag varierer det mellom KRL med 11 prosent, norsk med 13 prosent, matematikk med 17 prosent, pedagogikk med 41 prosent, grunnleggende lese-, skrive- og matematikkopplæring med 44 prosent og natur- og miljøfag og kunst og håndverk med 50 prosent hver. Det er en tendens til at de obligatoriske fagene har relativt lav dekning av førstekompetente, mens andelen i de valgfrie fagene er

⁸ NOKUT vet ikke fra når en har denne erfaringen.



høyere. Andelen med førstestillingskompetanse ligger under landsgjennomsnittet i både norsk, matematikk, KRL og engelsk, mens det ligger over gjennomsnittet i pedagogikk⁹.

Universitetet har i utgangspunktet mange fagmiljøer hvor andelen ansatte med førstestillingskompetanse er lav.

Å utvikle en høgskole til et universitet har stått sentralt ved institusjonen. FoU -innsats og rekruttering av personer med førstestillingskompetanse er derfor prioritert.

Av de totalt 42,9 faglige årsverkene ved allmennlærerutdanningen har 27 prosent førstestillingskompetanse.

Universitetet oppgir at tre vitenskapelig ansatte avslutter doktorgradsarbeidet innen utgangen av 2006. Universitetet hadde i tillegg planer om å igangsette et førstelektorprogram i løpet 2005, og dette er nå i gang. Universitetet har vikarstipender og doktorgradsstipender. Hver ansatt har 150 timer i året fastsatt til faglig oppdatering. Gjennom øremerkede statlige midler har flere ansatte deltatt i mindre praktiske prosjekter i skolen.

Studentene mener at kvaliteten på øvingslærerne varierer og at kvaliteten på praksis er avhengig av hvilke skoler studentene havner på. Flere av øvingslærerne mener det burde stilles strengere krav til veiledningskompetanse hos øvingslærerne. De vitenskapelig ansatte er jevnt over fornøyd med øvingslærernes kompetanse i yrkesutøvelse og veiledning. Imidlertid har enkelte fagmiljøer hatt problemer med å få tilstrekkelig mange øvingslærere med tilfredsstillende faglig kompetanse i sine fag.

Universitetet har tilbud om kurs i pedagogisk veiledning for øvingslærere og oppfordrer øvingslærerne til å delta på disse. Kurset gir ti studiepoeng. Praksiskolene har en fast hospiteringsordning for å gjøre universitetets lærere bedre kjent med skolehverdagen.

Komiteen har merket seg at instituttledelsen presenterer en rekrutteringsstrategi hvor en søker å få inn folk med førstestillingskompetanse som også har praksis fra grunnskolen, men kombinasjonen er ikke lett å finne i praksis. Allmennlærerutdanningen vil helst ha faglærere med erfaring fra skolen, og de færreste har både skoleerfaring, doktorgrad og fagdidaktisk kompetanse. Universitetet møter disse utfordringene med blant annet å tildele doktorgradsstipender og vikarstipender til egne ansatte, og ved å rekruttere ansatte til førstelektorprogrammet.

Faglig innsats

Allmennlærerutdanningen hadde 42,9 faglige årsverk i 2004. Universitetet har rapportert årsverk for spesifikke stillinger og spesifikke fag¹⁰. Av årsverkene oppgitt her er 2,6 høgskolelærere, 26,3 høgskolelektorer, 6,7 førsteamanuenser, 4,7 førstelektorer, og 0,1 professorer. 73 prosent er fast ansatte, mot et landsnitt på 78 prosent.

⁹ Andelen med førstestillingskompetanse per fag blir beregnet på basis av til dels svært få årsverk. Derfor vil utslagene bli svært store i mange fag om et eller to årsverk med førstestillingskompetanse kommer til eller forsvinner. Universitetet opplyser at siden tallmaterialet ble rapportert til NOKUT har andelen ansatte med førstestillingskompetanse økt til over 50 prosent i fagene norsk og pedagogikk.

¹⁰ Dette er stillingskategorier som dekker de fleste stillingene ved allmennlærerutdanningen nasjonalt sett, og som brukes i Database for statistikk om høgre utdanning. Totalen som er angitt i tabell 3 beskriver dermed ikke nødvendigvis hele bildet med hensyn til faglige årsverk.

Ressursinnsatsen til undervisning og veiledning (de faglig tilsattes arbeidstimer) ligger svært likt landsgjennomsnittet for de obligatoriske fagene¹¹. Universitetet har en samlet ressursinnsats i de obligatoriske fagene på 0,94, mot landsgjennomsnittet på 0,92. Universitetet har en innsats på 0,89 i natur- og miljøfag (landsgjennomsnittet er på 1,27) og på 1,55 i engelsk (landsgjennomsnittet er på 1,27). Tabell 3 nedenfor viser fordelingen av faglige årsverk (og førstestillingskompetanseårsverk) på henholdsvis undervisning og veiledning og FoU, sammenlignet med landsgjennomsnittet.

Tabell 3: Fordeling av årsverk til undervisning og veiledning og FoU i 2004

Datatype	Universitetet i Stavanger	Landsgjennomsnitt
Andel av alle årsverk til undervisning & veiledning	63 %	63 %
Andel av alle årsverk til FoU	33 %	24 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til undervisning & veiledning	61 %	60 %
Andel av årsverk med førstestillingskompetanse til FoU	34 %	28 %

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Tabellen viser at universitetet i 2004 lå på landsgjennomsnittet når det gjelder andel av stillingene brukt til undervisning og veiledning. Andelen av årsverk til FoU, samt førstestillingskompetanseårsverk til dette, var høyere enn landsgjennomsnittet. De faglige tilsatte bruker klart mindre tid på administrasjon enn landsgjennomsnittet.

Forsknings- og utviklingsarbeid

I dag kan alle fast vitenskapelig ansatte benytte 30 prosent av stillingen til FoU -tid. Ledelsen signaliserer at det vil bli aktuelt å differensiere mer, slik at noen har 20 prosent, noen 30 prosent, noen 40 prosent og noen 60 prosent. Det vurderes også å ha rene undervisningsstillinger.

Universitetet har dannet forskningsteam for å styrke FoU -innsatsen. Det kan gis midler til samarbeidsprosjekter med praksisfeltet etter søknad.

Samarbeidet med Lesesenteret og Senter for atferdsforskning trekkes frem som positivt av flere grupper. Det samme gjelder instituttledelsens ønske om å gjøre FoU -satsingen praksisnær.

Alle grupper mener universitetsinnsatsen har gitt et løft for FoU innsatsen. Faglærerne mener imidlertid at FoU -tiden ofte spises opp i praksis. Undervisning og administrasjon tar mye tid. Kvalitetsreformen har økt denne delen av arbeidsinnsatsen på bekostning av tid til forskning, slik de opplever det.

¹¹ Institusjonene har rapportert antall studenter, ressursbruk i timer og antall studiepoeng for en del fag. Ressursbruk i timer måles ved antall arbeidstimer til undervisning og veiledning. Studiepoeng er planlagt avlagte studiepoeng for emnet. Ut fra disse tallene finner vi et mål på ressursinnsats. Altså skal timer deles på studenter som igjen deles på studiepoeng. Et eksempel (gjelder matematikk): $(150+375+7479)/277/30=0,96$. Her er det 30 studiepoeng, 277 studenter og ca. 8000 arbeidstimer. Disse tallene påvirkes av antallet studenter; i tilfeller med få studenter i en klasse (evt i et kull), vil tallet på ressursinnsats være høyere enn i tilfeller med mange studenter.

Dekanen har gjennom sitt totalansvar for virksomheten ved fakultetet også ansvaret for FoU virksomheten. Som nevnt inngår instituttlederene i dekanens rådgivende ledergruppe. Instituttleder har ansvar for FoU virksomheten ved instituttet. Ved tidspunkt for institusjonsbesøket var universitetet i ferd med å utarbeide en strategi for FoU i hele institusjonen. Strategidokument for Universitetet i Stavanger er delt inn i seks tematiske satsingsområder og ett av disse er skole og læring.

Instituttledelsen trekker frem samarbeidet med de to nasjonale sentrene som viktige for forskningsinnsatsen ved allmennlærerutdanningen. Sentrene har sterkere forskningskultur enn allmennlærerutdanningen

Studieplanen legger opp til at studentene skal få erfaring med FoU -arbeid. Alle studentene *komiteen* møtte kjente til FoU -virksomheten ved institusjonen, og de kunne trekke frem eksempler på fag hvor studentene ble trukket med i prosjekter. Likevel var det forskjell på forelesere hvor mye de synliggjorde forskningen i faget.

Komiteen har inntrykk av at det er stort engasjement og en meget positiv utvikling i allmennlærerutdanningen. Universitetssatsningen synes å ha skapt et oppsving i forskning i de fagmiljøene som er engasjerte i lærerutdanning. Samlet sett mener *komiteen* at institusjonen har en tydelig satsing på forskning, og at satsingen er akseptert blant faglærere og studenter.

Komiteen har merket seg at faglærerne er interesserte i spesifikke midler til samarbeidsprosjekter med praksisfeltet. Større forutsigbarhet vil styrke samarbeid med praksis og FoU. *Komiteen* er tvilende til om en så bred tildeling av FoU -tid som det nå er (33 prosent til samtlige) er effektiv ressursbruk i forhold til å oppnå resultater av FoU -arbeidet.

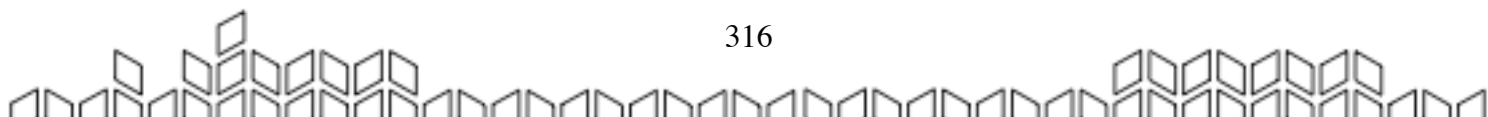
3. UTDANNINGSPROGRAMMET

Fag og fagdidaktikk

Fagplanene beskriver fagdidaktikken. Fagdidaktiske spørsmål og tema er tatt opp spesielt i samband med muntlig eksamen etter andre studieår. Studentene rapporterer at vektleggingen av fagdidaktikken varierer svært fra fag til fag. Intervjuene med fagpersonalet bekrefter langt på vei inntrykket av at vekten på fagdidaktikk varierer. Mange hevder at fagdidaktikken er godt integrert i fagene, mens andre hevder dette er vanskelig på grunn av tid, og at det faglig-teoretiske må komme først.

Lærestoffet vurderes en gang i året når fagplaner og semesterplaner skal utarbeides. Utvalg og evaluering av emner og moduler skjer relativt suverent i hver faggruppe. Instituttleder og dekan fastsetter fagplanene etter råd fra programutvalget. Tidligere gikk denne godkjenningen gjennom instituttene. Universitet i Stavanger har et bredt faglig tilbud til studentene og gode muligheter for å bygge videre til mastergrad. Studentene ga institusjonen gode tilbakemeldinger på det faglige innholdet.

I *komiteens* møte med studentene kom det fram mye positivt om vektleggingen av GLSM. Imidlertid noterer *komiteen* at det også ble påpekt at en sterk fokusering mot småskole og den grunnleggende opplæringen kan være et problem for studenter som ønsker å bli lærere i ungdomsskolen.



Det er *komiteens* inntrykk at allmennlærerutdanningen legger sterk vekt på den faglige delen av undervisningen. *Komiteen* har fått et generelt inntrykk av en lærerutdanning med engasjerte faglærere som har et offensivt syn på kunnskap.

Undervisning og vurdering

I studieplanen gis det informasjon om arbeidsformer, veiledning og vurdering. Planen understreker integrering av fag, fagdidaktikk og praksisopplæring med tanke på helhet og sammenheng i tråd med rammeplanen. IKT er beskrevet som innføringskurs. Bruken av IKT er også tatt inn i flere av fagplanene. Universitetet bruker "It's Learning" som læringsplattform. Universitetet arrangerer et støttkurs i matematikk for nye studenter.

Bruk av ulike undervisningsformer varierer. Studentene beskriver noen lærere som flinke til å variere, andre ikke. Samtidig blir det påpekt at dette også i noen grad kan påvirkes av studentene selv. Mangelen på undervisningsrom begrenser fleksibiliteten i undervisning og opplegg og fører til at studentene må undervises i for store grupper. I tillegg er antall studenter i forhold til antall lærere en begrensende faktor. Studentene peker også på at IKT er mye brukt i studiet, og at de savner mer opplæring.

Faglige tilbakemeldinger blir gitt studentene skriftlig og muntlig underveis i studiet. I følge faglærerne har implementeringen av kvalitetsreformen gjort det mer forpliktende å gi studentene tilbakemeldinger underveis i læringsprosessen.

Alle faggrupper ser ut til å anvende mapper som vurderingsform. De tilpasser bruken av disse i forhold til antall og type innleveringer og formen på tilbakemelding. Individuelle tilbakemeldinger krever mye ressurser, og tilbakemelding og veiledning gis noen ganger i gruppe. Studentene som ble intervjuet syntes ulik bruk av mapper og ulikhet i tilbakemeldinger skapte uklarhet. Studenter mente også at det var stor forskjell blant faglærere når det gjaldt krav og forventninger til studentene. Enkelte krever for eksempel at studentene møter forberedt til forelesninger og legger opp undervisningen deretter. Andre har motsatt strategi og foreleser pensum uten å vente bidrag fra studentene. Studentene ønsker strengere krav og mer detaljerte tilbakemeldinger på innleveringer. For mange innleveringer blir kun vurdert som godkjent/ikke godkjent, og da er det mange studenter som ikke tar dem seriøst.

Faglærerne påpeker at mangel på undervisningsrom og knapphet på utstyr, er et problem i undervisningen. Et nybygg vil avhjelpe situasjonen. Flere av faggruppene mener at det satses for lite på utviklingen av de elektroniske verktøyene. Ledelsen hevder at den generelle læringsplattformen fungerer godt. Her er stram økonomi en begrensende faktor. Det hevdes også at nettsidene er for dårlige for de enkelte fagene. Fagpersonalet føler de har lite informasjon og små påvirkningsmuligheter når det gjelder økonomiske og personalmessige prioriteringer.

Komiteens inntrykk er at allmennlærerutdanningen legger vekt på å gi variert undervisning, nytter ulike vurderingsformer og har utstrakt bruk av IKT. Universitetet bør merke seg at ulik bruk av mapper forvirrer studentene, og at studentene ønsker mer opplæring i IKT.

Komiteen har fått inntrykk av at fagmiljøene har liten oversikt over og påvirkning på ressursinnsatsen. Både institutt- og fakultetsgrenser synes å stenge for muligheten til overblikk over hvilke ressurser som er tilgjengelige og dermed også over hvordan de kan utnyttes effektivt.



Praksis

Det er opprettet et praksisutvalg bestående av praksislærere, studenter og representanter fra universitetet. I tillegg er det etablert et eget fagutvalg i praksis bestående av representanter fra studenter, praksislærere og administrasjonen. Praksisfeltets ansvar og rolle og arbeidsdelingen mellom universitet og praksisskole er beskrevet i informasjonshefte om praksis. Heftet skal sikre at intensjonene med praksis kommuniseres tydelig. Opplegget for praksis lages av øvingslærerne, om mulig i samarbeid med studentene.

Informasjonsmøtene er nyttige og informasjonsheftet om praksis er avklarende. Øvingslærerne ønsker likevel noe større innsats i planleggingen av praksis og er også kritiske til at praksis kommer så tidlig i første semester i første studieår. Studentene har ikke fått den nødvendige forberedende opplæring til å ha godt utbytte av denne praksisperioden.

Også studentene mener at praksisheftet er tydelig. Kvaliteten på selve praksisopplæringen oppleves likevel som varierende og avhengig av hvilke skoler studentene havner på. Studentene foreslår derfor at universitetet utformer klarere retningslinjer for hvordan praksisen skal gjennomføres. Ledelsen bemerker at kvalitetssystemet så langt i for stor grad har vært opptatt av å evaluere undervisningen, og at det for fremtiden bør gjennomføres evaluering av den enkelte praksisskole, og eventuelt øvingslærer. Studentene har mulighet til å gi tilbakemeldinger til praksisskolene, blant annet gjennom etterarbeidsmøter, i trinnråd og i fagutvalg for praksis.

I studieplanen er praksisopplæringen knyttet til mål om å gi studentene innføring i og erfaring fra ulike typer praksisfelleskap. I tredje studieår kan studentene velge alternativ fordypningspraksis, i for eksempel videregående skole, atferdstilpasset opplæring, skolefritidsordning, praktisk-pedagogisk veiledningstjeneste, folkehøgskole eller museum. Praksis er tildelt et eget delkapittel i alle fagplanene. Praksisplanen er utarbeidet med medvirkning fra alle berørte parter. I praksisplanen er det understreket at studentene skal ha mulighet til å bruke praksisfeltet som et studiefelt i faglig arbeid, samt at erfaringer og problemstillinger fra praksisfeltet skal være sentrale utgangspunkt for fagstudiene. Praksisplanen fastslår at universitetet skal legge opp til at erfaringer fra praksisfeltet blir arena for forskning og utviklingsarbeid for de vitenskapelige ansatte og for studentene. Øvingslærerne er tilfredse med praksisplanen.

Første studieåret er studentene i praksis fire uker i høstsemesteret (september) og fire uker i vårsemesteret. I det andre studieåret har studentene fire og en halv uke sammenhengende praksis og to ganger punktpraksis i høstsemesteret. I vårsemesteret er det skoleovertakelse i tre uker. Tredje studieåret er det fire ukers praksis i høstsemesteret og to ukers skoleovertakelse i vårsemesteret. Siste året har studentene to ukers praksis høst og vår. Studentene er inndelt i grupper på fire når de er i praksis. Praksis foregår i praksisskoler universitetet har avtaler med. Denne ordningen hadde høsten 2005 eksistert i fire år.

Universitetet bruker mappevurdering knyttet til praksis og studentene har oppgaver med seg ut i praksis. Praksismappen skal inneholde ulike vedlegg i forhold til kompetansekravene i rammeplanen og underskrives når studentene er tilbake på universitetet. Studentene kan dessuten bruke praksismappen når de søker arbeid. Øvingslærerne ønsker at både innholdet og kriterier for godkjenning av mappen må gjøres tydeligere. Studentene var også noe usikre på nytten av praksismappen. De hevdet det ble brukt for mye tid til å løse mappeoppgaver i

praksis i stedet for å gå rundt og observere. De er også misfornøyde med at mappen ikke ble evaluert når de kom tilbake på universitetet.

Faglærerne gjennomfører besøk ved praksisskolene. I flere av fagmiljøene følges studentenes erfaringer opp i refleksjonsoppgaver etter praksis, både i undervisning og i skriftlige oppgaver.

Samlet sett har *komiteen* inntrykk av at det er mye positivt ved praksisdelen av utdanningen. Praksisplan og praksishefte ivaretar sentrale læringsmål og gir god og tydelig informasjon. Samarbeidet med praksisskoler er vel etablert og virker å fungere, også i forhold til skolering av øvingslærerne. Den felles forståelsen mellom praksisskolene og universitetet synes også å være tilfredsstillende.

Likevel tyder informasjonen på at det fortsatt er en vei å gå for å få teori- og praksisdelen i utdanningen til å henge godt sammen. Universitetet bør vurdere om de ulike fagmiljøene bør samarbeide mer for å styrke overordnede og tverrfaglige sider ved utdanningen. Bruk og omfang av oppgavemappe i praksis bør også gjennomgås. Det er viktig at kvalitetssikringen av utdanningen også omfatter praksisdelen på en forpliktende måte gjennom systematiske evalueringer.

4. EKSAMENSRESULTATER OG GJENNOMSTRØMNING

Det ble samlet inn karakterdata fra institusjonene i en del sentrale fag. På grunn av at disse dataene baserer seg på få eksamener og til dels få eksaminander, samt at de er innhentet fra kun et semester, er de ikke generaliserbare. NOKUT kan ikke si noe generelt om karaktergivningen på en institusjon ut fra disse dataene. Tabellen nedenfor viser karaktersnitt og strykprosent i de obligatoriske fagene norsk, matematikk, pedagogikk og KRL samlet og enkeltvis, samt strykprosent i praksis¹².

¹² NOKUT har observert store variasjoner i karaktergiving fra semester til semester (og fra emne til emne) på samme høgskole innen samme fag. Dette gjør at den enkelte høgskoles karaktergiving ikke er generaliserbar utover det aktuelle semesteret og emnet NOKUT har mottatt data for.

Tabell 4: Karakterer og stryk Universitetet i Stavanger, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2004¹³

Datatype	Universitetet i Stavanger	Landsgjennomsnitt
Strykprosent - alle fag	16 %	13 %
Karaktersnitt - alle fag	2,86	2,96
Strykprosent - norsk	13 %	13 %
Karaktersnitt - norsk	2,36	2,78
Strykprosent - matematikk	17 %	22 %
Karaktersnitt - matematikk	2,81	2,75
Strykprosent - pedagogikk	2 %	6 %
Karaktersnitt - pedagogikk	3,82	3,26
Strykprosent - KRL	26 %	15 %
Karaktersnitt - KRL	3,37	2,98
Stryk i praksis	< 1 %	¹⁴

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Samlet sett ligger universitetet noe over landsgjennomsnittet når det gjelder andelen studenter som stryker. KRL skiller seg ut med en klart høyere strykprosent enn gjennomsnittet, mens matematikk ligger noe under. Universitetet i Stavanger har det høyeste karaktersnittet i pedagogikk i landet; i 2004 fikk 37 prosent av studentene karakteren B, mens kun en prosent av studentene fikk karakteren E og to prosent karakteren F. Universitetet hadde det nest høyeste karaktersnittet i KRL i landet. Ingen av studentene fikk karakteren E, mens hele 26 prosent strøk.

Faglærerne er klar over at karaktergivning varierer mellom fagene, men påpeker at dette kan skyldes at fagene er ulike. Ekstern sensur savnes der denne er falt bort. Ledelsen påpeker at karakterene analyseres systematisk, og at tiltak vurderes dersom strykprosenten er spesielt høy i et fag. For eksempel var høy strykprosent utslagsgivende for å igangsette forberedende kurs i matematikk for lærerstudentene.

Kun en prosent av studentene strøk i praksis. Studentene påpeker at antallet studenter som stryker i praksis er skremmende lavt. Øvingslærerne fremholder at det er viktig å veilede studenter inn i et yrke, men det er også viktig å veilede studenter de mener er uegnet for lærerrollen ut av utdanningen. Det er viktig at øvingslærere sier fra når studenter er i faresonen. Samtidig er det viktig at også universitetet har gode rutiner og følger opp slike saker. Øvingslærerne påpeker at det er tydelige kriterier og at de har et godt samarbeid med universitetet. Likevel er det ikke enkelt å stryke studenter i praksis. Den første praksisperioden kommer veldig tidlig i studiet og den siste praksisperioden er skoleovertakelse. De ser veiledning ut av studiet som det beste alternativet, men ser også at enkelte øvingslærere kanskje er for forsiktige når det gjelder å stryke studenter i praksis.

Det er blitt innhentet mer dekkende karakterdata fra Database for statistikk om høgere utdanning. Disse dataene gjelder alle emner i alle fag som er gitt av allmennlærerutdanningen ved en institusjon i 2005.

¹³ Gjennomsnittkarakter er beregnet med A=5, B=4, C=3, D=2, E=1. F=stryk. F inngår ikke i beregningen av karaktersnitt, det er dermed ikke slik at en høy andel stryk trekker snittkarakteren nedover. Jo høyere snitt, jo høyere (bedre) karakterer er gitt.

¹⁴ NOKUT opererer ikke med et nasjonalt tall på strykprosent, da rapporteringen fra flere institusjoner er mangelfull.

Tabell 5: Eksamensdata for Universitetet i Stavanger, holdt opp mot landsgjennomsnittet 2005¹⁵

Datatype	Universitetet i Stavanger	Landsgjennomsnitt
Strykprosent – alle fag	14,7 %	11,0 %
Karaktersnitt – alle fag	3,26	3,36

Kilde: Faktaark med statistiske opplysninger innhentet fra institusjonen(e)

Universitetet i Stavanger hadde et karaktersnitt noe under og en strykprosent noe over landsgjennomsnittet i 2005. Database for statistikk om høgre utdanning for 2004 gir om lag samme bildet. Her har universitetet 15,8 prosent stryk, mens landsgjennomsnittet var på 10,6 prosent. Universitetets karaktersnitt i 2004 var 3,28, landsnittet 3,35.

Tabellen viser gjennomstrømningsdata fra NIFU STEP, som på oppdrag fra NOKUT har gjennomført en analyse av fullføring, frafall, forsinkelser (ikke fulgt progresjon målt i klassetrinn), manglende vitnemål (studenter som hadde påbegynt fjerde studieår, men ikke ble registrert med vitnemål), omvalg og mobilitet blant allmennlærerstudentene som for første gang ble tatt opp ved høyere utdanning i 1999¹⁶.

Tabell 6: Fullføring og frafall for studentkullet som ble tatt opp høsten 1999

	Universitetet i Stavanger	Landsgjennomsnitt
Fullført på normert tid	Ikke data	35 %
Fullført 1 til 2 semester over normert tid	40 %	48 %
Frafall (inkludert omvalg av studium)	40 %	27 %

Kilde: NIFU STEP

Tallene fra NIFU STEP viser at universitetet hadde større frafall og lavere fullføring enn landsgjennomsnittet. Universitetet i Stavanger hadde et stort innslag av omvalg. Institusjonsrepresentantene hadde ingen forklaring på dette på intervjudisputunktet.

Komiteen merker seg at få studenter stryker i praksis, men at øvingslærerne er fornøyde med kriterier, rutiner og støtte fra universitetet i tilfeller der noen stryker. Det synes også som at universitetet har gode rutiner på analyse av resultater og vurdering av tiltak når det gjelder karaktergivning.

Komiteen merker seg at universitetet har veldig høye frafallstall og lav fullføring, og at det mangler rutiner for analyser og rapportering på dette.

¹⁵ Som før er karaktersnitt beregnet med A=5, B=4, etc. og F inngår heller ikke her i karaktersnitt.

¹⁶ NOKUT innhentet tilsvarende data fra institusjonene for alle kullene fra 1997 til 2000. Disse dataene presenteres ikke, da NOKUT mottok flere indikasjoner på svak kvalitet i dataene. Tallene ligger nært tall fra andre kilder nasjonalt sett, men avviker en del for enkelte institusjoner. NIFU STEP har imidlertid hatt gode muligheter for bearbeiding, kontroll og analyse av dataene. Datakilde er SSB. Analysene (nasjonalt sett) viser at de fleste som falt fra sluttet i det første studieåret, og at forbausende få av dem som hadde fulgt normert studieprogresjon ble registrert som fullført etter normert studietid. Det ser videre ut til at manglende rutiner for registrering på institusjonene medfører 1) sannsynlig underrapportering av frafall tidlig i studiet, 2) sannsynlig overrapportering av frafall sent i studiet og 3) sannsynlig underrapportering av fullføring på normert tid. Forskjell i disse tallene mellom lærestedene kan i noen grad skyldes at noen læresteder har dårligere rutiner for registrering av fullføring enn andre læresteder.

5. KONKLUSJONER OG ANBEFALINGER

Konklusjoner

Ved besøket kunne *komiteen* konstatere at alle gruppene den fikk mulighet til å treffe ga uttrykk for en positiv innstilling til at allmennlærerutdanningen i Stavanger utgjør en del av et universitet. Universitetstilhørigheten er en stor utfordring for alle som er virksomme i allmennlærerutdanningen og utgjør på flere måter et potensial for å styrke kvaliteten på utdanningen. Universitetet har et rikt tilbud av fagstudier. Studentene kan få tilgang til høgt kvalifiserte faglærere som er forankret i levende fagmiljøer. Ved Universitetet i Stavanger finnes dessuten to nasjonale sentre (Senter for atferdsforskning og Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning) som kan gi muligheter for tilknytning både til lærerutdanning og til forskning og skoleutviklingsarbeid.

Samtidig fremhever flere av gruppene at forandringene de senere årene har vært mange og omfattende for akkurat allmennlærerutdanningen. Ny rammeplan for utdanningen, nye opptakskrav og en ny organisering av praksis er eksempler på forandringer som stiller allmennlærerutdanningen overfor nye oppgaver når det gjelder planlegging og organisering. Dette skjer *samtidig* som den nye universitetsorganisasjonen skal utformes.

Komiteen kunne konstatere at de fordeler som universitetstilhørigheten i prinsippet kan tilby i praksis ennå ikke har kunnet utnyttes optimalt. Det rike fagtilbudet gir riktignok valgmuligheter, men skaper også frustrasjon fordi det ikke er oversiktlig nok og fordi det ikke er lett å se de mer langsiktige konsekvensene av valgene. Studentene klaget også over at det var stor variasjon blant faglærerne når det gjaldt interesse for didaktiske spørsmål.

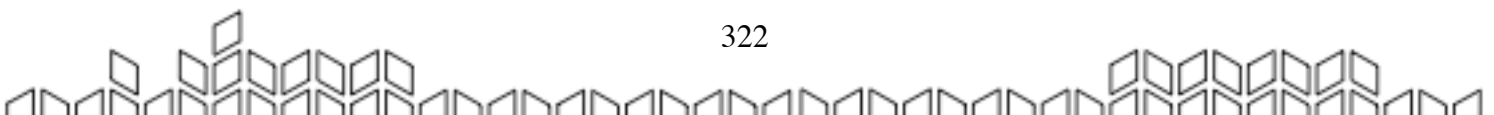
Universitetets organisering i en tradisjonell hierarkisk modell med storparten av faglærerne og praksisansvarlige ved allmennlærerutdanningen knyttet til ett institutt, Institutt for allmennlærerutdanning, og de øvrige faglærerne med tilhørighet ved andre institutt og fakulteter, skaper behov for en sterk og beslutningsdyktig ledelse av studiet. Under besøket ble det fra flere hold nevnt behov for et besluttende mellomnivå. Den variasjonen som finnes blant faglærerne i faglig kompetanse og engasjement i didaktiske spørsmål, innebærer en pedagogisk verdi for en lærerutdanning. Kommende lærere får møte ulike fagsyn og ulike didaktiske resonnement, men denne variasjonen mellom ulike lærere og ulike fag må etter *komiteens* mening balanseres mot en sterk koordinerende og sammenholdende programledelse.

Komiteen fant det påfallende at de mange studieavbruddene blant studentene ikke ble bedre fulgt opp. I denne sammenhengen synes ikke kvalitetssikringssystemet ved universitetet å ha fungert tilfredsstillende.

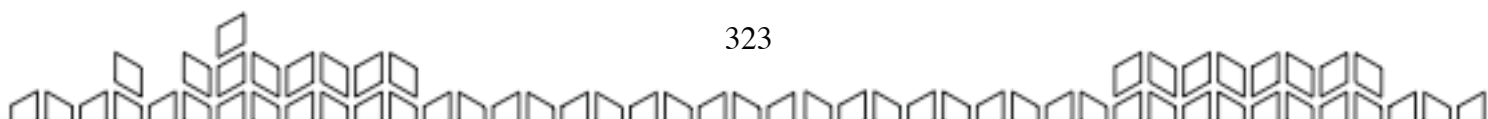
Studentene klaget også over at mappevurdering ble brukt i stor utstrekning, men at arbeidsmåten ikke alltid ble fulgt opp med den tilbakemeldingen som er nødvendig for at mapper som redskap for læring og vurdering skal fungere.

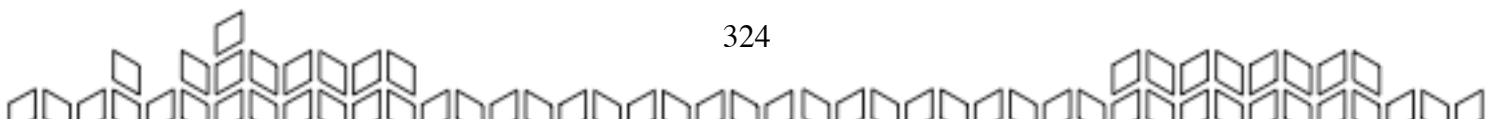
Anbefalinger

- Universitetet i Stavanger bør se over beslutningsstrukturen for allmennlærerutdanningen slik at et helhetsperspektiv kan styre utdanningens organisering, gjennomføring og ressursutnytting. Utdanningen bør sikre tverrfaglighet, samarbeid og samordning av studiet.



- Undervisningsformene på universitetet bør varieres i større grad. Bruk av mapper bør justeres med sterkere tilbakekopling til studentene. Karaktergivningen i *allmennlærerutdanningen* bør granskes nærmere. Samtidig bør man streve etter å skaffe likere kriterier for karaktergivning.
- Det fortjenestefulle arbeidet med praksisbok og synliggjøring av ansvarsfordelingen for ulike innslag i praksis blir fremhevet av mange som verdifullt, og bør fortsette. Planleggingen av praksis bør gjennomgås. Dette gjelder både plasseringen av praksisperiodene i tid, innholdet i de arbeidsoppgavene som studentene skal utføre, og oppfølging etter at praksis er gjennomført. Universitetet må initiere samarbeid mellom sine undervisere og praksislærerne når det gjelder "skolehverdagen" og nye "behov for lærere i 2006".
- Samarbeidet mellom allmennlærerutdanningen og Lesesenteret og Senter for atferdsforskning, som allerede er begynt, må fortsette. Her finnes forskningsvirksomhet og -kompetanse som er meget verdifull for allmennlærerutdanningen. Dette, sammen med et godt utviklet samarbeid med skolevesenet, bør kunne bidra til at allmennlærerutdanningen ved Universitetet i Stavanger kan gi studentene sine ekstra verdifulle tilbud.
- Fagseksjonene bør gjennomgå forholdet mellom teori og fagdidaktikk slik at alle seksjoner sikrer at studentene får mer enn teoriundervisning. Den diskusjonen som føres om hvordan man best kan innfri det doble kompetansekravet for lærerutdannere (faglig kompetanse og skoleerfaring) bør fortsette.







Kronprinsens gate 9
Postboks 1708 Vika
0121 Oslo

Telefon: 21 02 18 00
Telefaks: 21 02 18 01
postmottak@nokut.no
www.nokut.no

