

ÅRSRAPPORT FRA PROGRAMSENSOR

Ved:

Elisabeth Lund Engebretsen, Senter for tverrfaglig kjønnsforskning, Universitetet i Oslo

Rapporten gjelder:

Årsstudium i kjønn, seksualitet og mangfold, 2016-2017.
Senter for kvinne og kjønnsforskning (SKOK), Universitetet i Bergen

1. Introduksjon

Dette er min første sensorrapport, og i henhold til samtaler og avtalen skal fokus for denne rapporten i hovedsak være på faglig kvalitet på årsstudiet i kjønn, seksualitet og mangfold. Det har dessuten vært uttrykt ønske om at mine vurderinger er sammenlignende både tidsmessig (høst 2016 og høst 2017) og i forhold til nasjonal og internasjonal kontekst. Når det gjelder et internasjonalt komparativt fokus, så har jeg lite materiale å forholde meg til i denne første rapporten, samt begrenset med tid. Dermed kommer dette mer sentralt inn i de fremtidige rapportene.

Det må tas med i betraktning at sammenligningsgrunnlaget er relativt magert. Årsstudiet ble opprettet i 2016 og var gjeldende for studieåret 2016/17 og 2017/18.

Det har vært relevant for dette arbeidet at jeg har vært ekstern sensor på programemner som ble undervist høsten 2017: KVIK 110 – Innføring i kjønnsstudium med utvidet semesteroppgave, KVIK 201 – Kjønnsteori, og KVIK102 Likestilling og mangfold. Dette har gjort meg litt bedre kjent med SKOK, studentene, og det generelle faglige opplegget.

I forhold til tematikken omkring faglig kvalitet, student-trivsel og frafallsproblematikk utførte jeg – med essensiell assistanse fra Idunn B Tandstad – i februar 2018 to fokusgruppe-intervjuer med studenter. Den ene fokusgruppen var med års-studenter og den andre med Bachelor studenter, for å få et godt utgangspunkt for sammenligning. I begge gruppene diskuterte vi ulike aspekter ved studenttilværelsen, valg av fag, motivasjon, og planer videre, for dermed bedre forstå statistikk på bl.a. karakterer og frafall. Jeg sammenligner noen av resultatene fra begge grupper, spesielt med tanke på årsstudieløpet, i del 3 i rapporten.

2. Faglig kvalitet

Generell introduksjon

Årsstudiet i kjønn, seksualitet og mangfold ble opprettet studieåret 2016/2017 og gir bred, tverrfaglig kompetanse i kjønnsstudier, med vekt på forholdet mellom kjønn og seksualitet, og mellom kjønn og mangfold. Det er rettet mot studenter som ønsker en fordypning i denne tematikken, og er dessuten

et tilbud til folk som jobber i ulike virksomheter der likestilling, kjønn, mangfold er relevante kunnskapsområder. For opptak kreves generell studiekompetanse.

Emnestruktur, undervisning, eksamen og karaktersetting

Her tar jeg for meg de fire emnene som inngår i årsstudiet, med spesiell fokus på de to emnene jeg også var ekstern sensor på, nemlig KVIK110 og KVIK201, samt KVIK102. Jeg har fokusert mest på KVIK201 siden dette emnet hadde et høyt stryknivå H17, og jeg fikk et godt innblikk siden jeg var ekstern sensor.

KVIK102 – Likestilling og mangfold

KVIK102 gir 15 studiepoeng. Høsten 2016 var det 50 påmeldte til eksamen, med 34 fremmøtte. Gjennomsnittskarakteren var C, og ingen strøk. Høsten 2017 var det 53 påmeldte, hvorav 43 møtte til eksamen. 4 strøk (9%). Gjennomsnittskarakteren var D. Som ekstern sensor på emnet høsten 2017 anser jeg denne vurderingen som rimelig og rettferdig. Undervisningsformen er kombinert forelesning og seminar gjennom 12 til 14 uker. Pensum er på ca 1000 sider og er variert og tematisk aktuelt, men god balanse mellom norsk og internasjonal faglitteratur. Spesielt inkludering av samisk tematikk, transtematikk, og postkolonialisme sett fra et nordisk perspektiv er spennende. Eksamensformen er en syv dagers hjemmeeksamen på 3-4000 ord. En obligatorisk arbeidsoppgave må bestås for å kunne ta eksamen; dette er en breddelest med spørsmål fra pensum.

Slik emnet er lagt opp og strukturert, ser det ut til å fungere godt. Karaktersnittet kan med fordel ønskes høyere, opp på C, men D snittet fra H2017 kan like gjerne være tilfeldig som noe annet. Dette kan bedre kommenteres med et bredere sammenligningsgrunnlag etter H2018. Se for øvrig #3 og #4 for noen generelle betraktninger.

KVIK110 – Innføring i kjønnsstudium med tilhørende semesteroppgave

KVIK110 gir 15 studiepoeng og undervises i høstsemesteret. Høsten 2016 var det 23 oppmeldte, hvorav 13 møtte, og gjennomsnittskarakter var C. 1 strøk. Høsten 2017 var det 25 oppmeldte, 19 møtte, og 2 strøk (11% stryk). Gjennomsnittskarakter var D. Som ekstern sensor H17 anser jeg denne vurderingen som rimelig og rettferdig. Emnet har obligatorisk undervisningsaktivitet som består av innlevering av annotert bibliografi, skriftlig utkast til semesteroppgave (og etterfølgende 2 veiledningsmøter), og inkludering av ett eksternt verk i semesteroppgaven som ikke er hentet fra kjernepensum, og som utgjør ca 150 sider. Eksamensformen er en semesteroppgave og skriftlig skoleeksamen på 2 timer. Både undervisningsaktiviteten og eksamensordningen gir god mulighet for å bygge opp og teste breddekunnskaper, samt kandidatens evne til akademisk skriftlig drøfting og refleksjon. Kjernepensumet er fokusert rundt tematikken kjønn og seksualitet, og er på ca 600 sider. Pensum er inndelt i 5 deler, som gir god breddekunnskap. Temaområde 2 gir mulighet for å fordype seg i ett tema; arbeid og økonomi, offentlighet, kultur og estetikk, rettigheter og politikk, eller samliv og relasjoner. Som et innføringsemne ser et slikt opplegg ut til å kunne fungere svært bra. Som med KVIK102, er karaktersnittet her D, noe som kan forbedres til C, men igjen, er det muligens tilfeldigheter enn strukturelle utfordringer som forklarer karaktersnittet for ett år, særlig når vi sammenligner med H2016.

KVIK 201 - Kjønnsteori

Dette emnet har 15 studiepoeng, og undervises om høsten. For høsten 2017 var emnet lagt opp til 13 ukentlige 3-timers seminarer, og fordelt mellom 4 undervisere – derav 1 professor, 2 førsteamanuensis, og 1 stipendiat – som rullerte på å avholde seminarene. Høstsemester 2017 var undervisningen tematisk inndelt i to bolker, den første delen kalt «sentrale innganger til kjønnsteori», der 7 sentrale teoretikere var viet hvert sitt seminar (De Beauvoir, Lacan, Irigaray, Kristeva, Spivak, Foucault, Butler); der var undervisningsformen i utgangspunktet forelesning. Den andre delen ble kalt «sentrale problemområder» og var viet tre tematiske områder fordelt på 2 seminarer hver (vitenskapsteori, likhet/forskjell, natur/kultur). Undervisningsformen her var lagt opp som en veksling mellom forelesninger og seminarundervisning. Sistnevnte hadde fokus på diskusjon der studentene var forventet å ha forberedt minst ett spørsmål hver som utgangspunkt for seminardiskusjon.

Eksamen på emnet er mappevurdering med justerende muntlig prøve. Mappeoppgaven er fordelt på 2 deloppgaver, 1 er oppgitt emne som utleveres ved semesterstart, og 1 er selvvalgt. Studentene har obligatorisk innlevering av utkast på første oppgave («obligatorisk øvingsoppgave»). Muntlig eksamen er altså justerende i forhold til karakter gitt på mappeinnlevering.

Av de 15 studentene som hadde meldt seg til eksamen høsten 2017, var det 8 som møtte. Av disse strøk 5, altså en strykprosent på 63. To gikk opp til ny eksamen på nyåret 2018, men strøk igjen. Til sammenligning var det høsten 2016 19 oppmeldte og 13 møtte til eksamen. Det var 0 stryk, og C var gjennomsnittskarakter. Som ekstern sensor på emnet høsten 2017, er min vurdering at denne karaktergivningen, med det høye stryk utfallet, var rimelig og rettferdig. De besvarelsene som fikk strykkarakter var svake og preget av en grunnleggende mangel på kunnskap og forståelse for teori. Det er vanskelig å peke på konkrete årsaker til denne drastiske forskjellen mellom H2016 og H2017. Uansett, tatt i betraktning at såpass mye undervisningsressurser går inn i emnet – 4 undervisere, 13 uker, 3 timer per uke – er det verdt å spørre seg om denne ressursforvaltningen kan organiseres på en bedre måte i forhold til studentenes læringsutbytte og eksamensresultater. Dette gjelder spesielt det forhold at oppmøte på undervisningen ikke var obligatorisk og det var mye frafall fra de ukentlige seminarene gjennom semesteret, fikk jeg opplyst.

Hvis vi ser på sensorveiledningen for H2017, så ser vi at det legges vekt på at studentene skal gjøre et «selvstendig valg» ift kilder, det formuleres forventninger til å «drøfte ulikheter og forskjeller i teoretiske perspektiver» og med vekt på «grunnlagsproblemer/teoretiske premisser.» For et emne der det ikke er noen krav til forkunnskaper, kan det være et poeng at læringsprosessen organiseres mer eksplisitt rundt disse forventningene, og med momentene i «Læringsutbytte» som ytterligere referansepunkter. Ut fra ressursgrunnlaget her, er det flere muligheter for justeringer i det pedagogiske opplegget, slik at læringsprosessen mer eksplisitt settes i sammenheng med de forventninger til kompetanse som formuleres i Læringsutbytte og Sensorveiledning.

Hva kan gjøres, helt konkret? Jeg noterer meg at det nevnes lite variasjoner i arbeidsformer i undervisningen; kanskje det er verdt å planlegge en mer interaktiv læringsprosess i seminarene, der studentene får mer sjanse til å bruke tekstmaterialet i oppgavearbeid sammen med hverandre, og knytte teori til praksis/levd liv. Med 3 timer per uke bør det være mulig å finne tid til å jobbe med tekstanalyse og/eller gruppeoppgaver, for eksempel kollektiv nærlesning av teori, samt potensielt mer pedagogisk arbeid rettet mot å sette kompleks feministisk teori i en mer livsnær, konkret kontekst, for eksempel knyttet til dagsaktuell samfunnsdebatt, eller aktuelle arrangementer i Bergen. Skrive-workshops for å jobbe med mappeoppgavene er også en mulighet. En kan selvsagt gjøre oppmøte obligatorisk, men ønskes det andre virkemidler enn det for å bedre studenters oppmøte, kan ellers flere del-kvalifiseringsoppgaver knyttet til samarbeid og dermed oppmøte i seminarene være en måte å få studenter til å delta, uten tvangsaspektet ved å gjøre det obligatorisk per se. Disse øvelsene vil kanskje også kunne bidra til økt tilknytning til faget og SKOK på sikt, noe som jo ble

etterlyst i fokusgruppene (se neste seksjon). Jeg viser for øvrig til Anne Birgitte Rønnings sensorrapport fra 2015, og hennes kommentarer på dette emnet, i forhold til potensialet som emnet har vis-a-vis dagens praktiske opplegg og teoretiske fokus.

Dermed er et videre moment det faglige fokuset; valg av teori og teoretikere ligger i stor grad på et psykoanalytisk, og høyst abstrakt nivå, som jeg vil si er ganske avansert, og er derfor kanskje ikke i utgangspunktet det mest logiske valget for et emne på kjønnteori der det ikke er krav til forkunnskaper, selv om det er på 200 nivå. Kunne emnet bli organisert mer tematisk i sin helhet, slik som i del 2, hvor ulike teoretikere kunne komme inn som del av et bredere tematisk fokus, kan være verdt å vurdere.

3. Noen hovedfunn fra fokusgruppe-intervjuene, med kommentarer

Generelt opplyste studentene på årsenhet at de valgte årsstudiet (og ikke bachelor-studier) grunnet usikkerhet omkring videre universitetsstudier, og flere nevnte også at opplegget gjorde at det ble mulig å kombinere studier med jobb. Flere nevnte at 'mangfold' i tittelen på programmet appellerte til egne eksisterende interesser på et bredt felt, ikke bare kjønn og likestilling. Alle opplevde at den forventede arbeidsmengden var mye mer enn de hadde forestilt seg, og at det var stor forskjell på 1. og 2. semester. Mange opplevde skriveoppgaven i KVIK110 og begrepet «logisk begrepslig» som lå i oppgaveteksten som svært vanskelig, og at de følte at det var vanskelig å få klarhet fra seminarlærer på dette. Her kunne det kanskje være bra å legge inn strukturert veiledning tidligere i semesteret, med emneansvarlig/e, slik at forvirring og angst i forhold til å forstå oppgaven kunne bli tatt hånd om.

Flere var usikre på å gå videre med studier i kjønn, men flere nevnte utenforliggende årsaker til dette (familie, andre karriereplaner etc). Alle nevnte at de lærte mye nyttig av studiet og kunne bruke det både i dagliglivet, jobb, og gav dypere forståelse.

Ingen følte særskilt tilhørighet til SKOK. Dette nevnte også flere av studentene på bachelor fokusgruppen. Her ligger det potensiale for arrangementer og initiativer som kan knytte nye studenter på begge program nærmere opp mot SKOK. Flere nevnte at de ikke hadde hørt om SKOK før tilfeldighetene gav dem informasjon om studiemulighetene. Kanskje er mer promotering av SKOKs studietilbud, ikke minst i sosiale medier, verdt å vurdere.

Praktiske muligheter utenfor universitetet, som «jobbskygging» som vi diskuterte på møte i februar, med besøk på ulike arbeidsplasser for studenter, kan gi en forsmak på arbeidslivet. Dette er svært relevant siden flere nevnte at de var veldig usikre på hva kjønnsstudier kan brukes til videre, og at dette for noen opplevdes som en utfordring i møte med f.eks. foreldre, venner og andre.

Ellers opplyste bachelor-studentene om at det ikke tidligere var organisert mulighet for å gi feedback på opplevelsen av studiene etc. Jeg fikk ikke spurt årsstudie-studentene om det samme. Men det kan anbefales å legge inn muligheter for studentevaluering på begge programmer, for å følge opp progresjon, studentopplevelser etc underveis, mens de fremdeles er ved SKOK.

4. Innspill på bakgrunn av ovenstående rapportering

- Det kan være nyttig å utforme mer detaljerte sensorveiledninger samt karakterforklaringer til hvert emne, og som knyttes direkte til emnets uttalte Læringsutbytte. På denne måten blir forventninger til studentene forklart og forhåpentlig mer forståelig i forhold til forventet

arbeidsmengde. Dette kan også være nyttig for emneansvarlig/e (og ekstern sensor) i forhold til å skape en god balanse mellom pensumtematikk, litteratur, læringsmetoder og karakterbegrunnelser.

- Generelt benytter SKOK seg av en dynamisk variasjon av eksamens- og vurderingsformer på de ulike emnene. Dette er svært bra, og noe som det absolutt bør fortsettes med.
- Vurdere kvalifiseringsoppgaver underveis i semesteret på KVIK 201, for eksempel refleksjonsessays, nærlesing og diskusjon av utvalgt tekst, eller gruppebasert skriftlig innleveringsarbeid som må leveres personlig i forbindelse med undervisningen, og som vurderes i henhold til bestått/ikke bestått.
- Et alternativ for å hindre frafall og stryk er å gjøre oppmøte obligatorisk, men dette kan virke mot sin hensikt, og jeg har mer tro på et opplegg som det listet over, med noe økt arbeidsmengde, skriftlig arbeid som følges opp, for der ligger en uuttalt forventning til ikke bare oppmøte men også deltakelse. Det tror jeg har fordelen av å skape en annerledes, og mer pedagogisk konstruktiv dynamikk.
- For KVIK110 og temadelen kjønn og seksualitet, ville jeg kanskje vurdere inkludering av tekst på transnasjonal seksualitet, eller global seksualitet, som f.eks. Martin Manalansans arbeid, eller Inderpal Grewal og Caren Kaplans 2001 tekst i *GLQ* på 'global identities'.
- Av mer praktisk art virker det som om mange av studentene ikke har lært seg eller forstår fundamental siteringspraksis og referansestiler i academia. Dette går igjen i svært mange eksamensoppgaver jeg har sett på i høst og på nyåret. En workshop eller integrert opplæring i referanse og siteringspraksis er absolutt viktig, og jeg tenker at det kan med fordel også nevnes som et moment i karaktervurderingen, slik det for eksempel gjøres ved (noen emner ved) STK, UiO.

Elisabeth Lund Engebretsen

Oslo, 21 mars 2018

Sluttrapport fra programsensor, bachelorprogrammet, Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap

Rapporten gjelder for perioden 2014-2017. Den bygger i all hovedsak på de tre rapportene som er levert i løpet av disse fire årene. Siden undertegnede har fungert som programsensor i til sammen tre perioder fra 2005, er det imidlertid nærliggende å trekke inn noen poenger og betraktninger fra tidligere sluttrapporter. Jeg ser dette som relevant all den tid instituttet ønsker noen synspunkter på hvorvidt og hvordan programmet eventuelt har utviklet seg.

Programmets profil og formål er ikke vesentlig endret siden 2005, men det er gjort visse justeringer i det faglige innholdet, bl. a. med sikte på bedre progresjon og mindre overlapp mellom enkeltemner (se nedenfor). Presentasjonen av programmet på instituttets hjemmesider har imidlertid blitt mer 'utadvendt' og studentvennlig i den forstand at det er lagt større vekt på å framheve hva som gjør faget interessant og relevant i forhold til en framtidig yrkeskarriere. Mens omtalen av programmet de første årene etter 2005, var konsentrert om det faglige innholdet og programmets struktur, er en i dag også opptatt av å framheve fagets 'bruksverdi'; av å gi potensielle studenter informasjon om hvilke yrkesvalg/stillinger programmet åpner for. Her finnes lærerpresentasjoner av faget og programmet, samt lenker til videosnutter med intervju med tidligere studenter som gir et mer konkret inntrykk av mulige karriereveier. Instituttet er også på Facebook, og en er åpenbart bevisst på viktigheten av å bruke ny teknologi og sosiale medier i 'markedsføringen' av programmet. Instituttet har også utlyst en konkurranse om beste video om hvorfor en bør studere nettopp administrasjon og organisasjonsvitenskap! Konkurransen om studenter har åpenbart tilspisset seg, og instituttets initiativ for å styrke rekrutteringen kan i så måte vise seg å være et smart trekk.

Programmets faglige grunnprofil har, som alt nevnt, ligget relativt fast siden 2005. Kurstilbudet er relativt bredt, rent tematisk selv om hovedvekten fremdeles ligger på spørsmålet om betydningen av organisasjons- og styringsformer for utformingen av – og innholdet i – den offentlige politikken. Programmets faglige forankring i organisasjonsteori og 'avstikkerne' til demokratiteori i diskusjonen om det normative grunnlaget for offentlig politikk og forvaltning, gir det en profil og et innhold som gjør det klart forskjellig fra beslektede studietilbud ved andre norske universiteter (og høyskoler). I min rapport fra 2011 sammenlignet jeg instituttets bachelorprogram med beslektede/tilsvarende tilbud ved andre universiteter, og konkluderte den gang med at førstnevnte framstår som relativt unikt i sin rendyrking av organisasjonsteori som innfallsvinkel til forståelsen av hvordan offentlig politikk utformes og forvaltningen fungerer. At det finnes kurs uten eksplisitt forankring i administrasjonslære og organisasjonsteori rokker ikke ved dette, selv om det ved første øyekast kan gi inntrykk av en viss faglig fragmentering. Dette kan selvsagt være vanskelig å unngå, gitt variasjoner i de ansattes faglige interesser og vitenskapelige kompetanse. Programmet har imidlertid noen komparative fortrinn i dets 'posisjonering' i skjæringsflaten mellom organisasjonsteori, forvaltningslære og statsvitenskap. I så måte er det en sjelden, klart verneverdig og konkurransedyktig plante i den etter hvert rikholdige og til dels sprikende floraen av undervisningstilbud i organisasjon og ledelse ved våre universiteter og høyskoler.

Nå ble det riktignok - i en av mine samtaler med studenter på programmet - hevdet at faget har et identitetsproblem. Slik studentene ser det faller bachelorprogrammet mellom to

stoler i sitt forsøk på å kombinere bredde og dybde, statsvitenskap og organisasjonsvitenskap. Sistnevnte fagområde rendyrkes særlig i AORG 101, men følges – tematisk og teoretisk – ikke godt nok opp i de øvrige kursene som har en mer generell statsvitenskapelig profil. Med andre ord – og igjen ifølge studentene: Innholdet i programmet holder ikke *helt* hva tittelen – «Administrasjon og organisasjonsvitenskap» - lover; til det er innslaget av *organisasjonsteori* for magert. Nå har imidlertid instituttet i løpet av siste programperiode tatt grep som kanskje kan avbøte dette problemet. Dette gjelder i første rekke AORG 100, AORG 101 og AORG 210. Førstnevnte framstår nå som en innføring i organisasjonsteoriens grunnbegreper, det andre utvider perspektivet mot styring og ledelse, mens sistnevnte emne spisses mot institusjonelle perspektiver og organisasjonsteori som analytisk ‘verktøy’ i studiet av offentlig politikk og forvaltning. Dette gir et tydeligere signal om at programmet i hovedsak bygger på en organisasjonsteoretisk tilnærming til studiet av offentlig politikk, styring og forvaltning, og at det, slik sett, faller innenfor en av statsvitenskapens sub-disipliner – offentlig politikk og administrasjon, ispedd elementer fra politisk teori og komparativ politikk. Dette løser også det studentene opplever som overlapp og manglende progresjon mellom de nevnte kurs. For øvrig er innføringsemnet (AORG 100) lagt om og utgjør i dag instituttets bidrag til examen facultatum med en uttelling på 20 studiepoeng. Eksamensordningen er ny og basert på en kombinasjon av gruppeoppgave og en 4-timers skoleeksamen. Fordeler og ulemper med dette er for øvrig berørt i forrige rapport, datert mars 2017.

To av mine kjepphester knyttet til pensum og faglig innhold har vært ‘fragmentering’ og ‘hvite flekker’ på pensumkartet; for mange og sprikende artikler på enkelte pensumlister og manglende innslag av beslutningsteoretisk pensumstoff i programmet. Det første er rettet opp ved at antall titler er noe redusert på de aktuelle kursene; det siste er åpenbart anerkjent, men ikke løst godt nok, slik jeg ser det. ‘Beslutningskapitlet’ i Jacobsen og Thorsviks lærebok er riktignok pensum i AORG 100, men tematikken bør også følges opp i pensumlitteraturen på andre kurs, eksempelvis AORG 210. Her burde det være mer enn nok av relevant lærestoff.

Når det gjelder størrelsen på og uttellingen for hvert enkelt kurs, har instituttet valgt å prioritere relativt få og store framfor mange og mindre emner. Samtlige emner gir – så vidt jeg kan se – 15 studiepoeng (med unntak av AORG 100A som gir 20). Det vanlige ved andre universiteter og sammenlignbare program, er 10 studiepoeng. Jeg vet ikke hvilke argumenter som ligger bak instituttets valg på dette punkt, og har ikke veldig sterke synspunkter på akkurat dette. Begge varianter har sine pluss og minus, og valget mellom dem blir nesten en smakssak. 15poengs-kurs gir større muligheter til faglig fordypning og et mer helstøpt program, men kan være krevende for studenter på dette nivået og kanskje komplisere eventuelle tilpassinger til fag og programmer ved andre universiteter (om ‘regnestykket’ skal gå opp). 10poengs-emner muliggjør en bredere kursmeny og gir rom for større valgfrihet, men innebærer mindre fordypning, flere eksamener (og mer sensurarbeid!), og et mer sprikende program. En synkronisering med andre institusjoner og programmer kan selvsagt være lurt, men er neppe nødvendig.

Når det gjelder rollen som programsensor kan det godt tenkes at dette arbeidet har vært mer lærerikt for undertegnede enn for instituttet! Kunnskap om hvordan en ‘gjør det’ andre steder er alltid nyttig, og rollen som programsensor har vært en ypperlig utkikkspost i så måte. Jeg anbefaler den mer enn gjerne til kolleger som vil vite mer om hvordan man løser faglige og pedagogiske utfordringer som i bunn og grunn er felles. På den annen side er det ingen grunn

til å stikke under stol at slike sensorordninger gjerne er pålagt 'ovenfra', og ikke alltid mottas med ovasjoner av de som skal vurderes og 'sensureres'. Ordningen kan derfor lett bli en halvhjertet pliktøvelse med diskuterbar nytteverdi for alle parter. Sikker kan man aldri være, men jeg har likevel inntrykk av at mine observasjoner, vurderinger og kommentarer har blitt lest og lyttet til med interesse, kanskje først og fremst av programansvarlig, undervisningsleder og studiekonsulent. Når det er sagt, bør en nok - før en avgjør om ordningen skal prolongeres - vurdere om den har fungert i tråd med intensjonene (og er verdt pengene!). Instituttet har jo dessuten interne evalueringsordninger i form av kvantitative 'utbyttmålinger' og skriftlige kommentarer fra studentene. Særlig den siste typen byr på mange tankevekkende og konstruktive innspill. I tillegg har ordningen med samtaler mellom programsensor og studenter fungert godt, og instituttet bør absolutt legge til rette for (flere) slike dersom ordningen med egen programsensor videreføres.

Tromsø, 27. mars, 2018

Knut H. Mikalsen
(programsensor)

Til: Universitetet i Bergen, Det samfunnsvitenskapelige fakultetet
Frå: Elisabeth Bakke

Dato: 26. januar 2018

Programsensorrapport, Europastudium (BASV-EUR) 2018

Rapporten er basert på tilsendt dokumentasjon og to møte i Bergen 3. november 2017: eitt med programleiar Michaël Tatham, tidlegare programleiar Christhard Hoffmann og undervisningsleiar Leiv Marsteintredet (studiekonsulent Stine Soltvedt Jakobsen var med på delar av møtet), og eitt med tre av studentane på programmet. To av dei var førsteårsstudentar; den tredje var tatt opp i 2016. Alle tre har vald eller vil velja fordjuping i samanliknande politikk.

Bestillinga gjekk ut på å vurdere «både programstrukturen og de ulike kursene som tilbys med fokus på forbettringspotensiale», samt gje ei generell vurdering av «programstruktur, kurstilbud, studenttilfredshet, vurderingsmetoder og praksistilbudet vårt i Brussel og Norge».

Som underlagsmateriale har eg fått tilsendt informasjon om programmet, inkludert studentstatistikk (opptakstal, søkjartal, val av spesialisering, gjennomføringstal) og oversikt over innhald og oppbygging av programmet. Eg har fått opplyst at det ikkje er gjort evalueringar av nokon av dei aktuelle EUR- eller SAMPOL-kursa sidan førre evalueringsrapport. Derimot har eg fått tilsendt ei evaluering av praksisemnet SAMPOL 290. I etterkant av møtet fekk eg også tilsendt kursplanar/forelesingsplanar for emna EUR101, EUR103, EUR105 og SAMPOL103, og ny kursplan for EUR105.

Generelt om programmet

Bachelorprogrammet i Europastudium er administrert av Institutt for samanliknande politikk (Sampol) frå og med 2012-opptaket, og er i dag eit samarbeid mellom Sampol og Institutt for arkeologi, historie, kultur- og religionsvitenskap.

Storleiken på kulla varierer ein god del, trass i at talet på studieplassar på programmet har vore det same (30 plassar). Ifølgje dei tala eg har fått tilsendt frå Tom Gundersen, var det tatt opp totalt 26 i 2013, 33 i 2014, 39 i 2015, 16 i 2016 og 31 i 2017. Dette stemmer ikkje heilt overeins med tala frå samordna opptak som eg også har fått tilsendt (sjå tabell 1), men hovudinntrykket er det same. Det ser ut til at «dippen» i 2016 skuldast ein kombinasjon av få primærsøkjarar og utilstrekkeleg overbooking.



Tabell 1: Opptak til lavere grads studier høsten 2015-17 (Samordna opptak)

Program	Studieplasser	Primørsøkere	Tilbud	Møtt
Bachelorprogram i europastudier, 2015	30	36	66	42
Bachelorprogram i europastudier, 2016	30	21	36	22
Bachelorprogram i europastudier, 2017	30	28	46	28

Kjelde: tilsendt tabell.

Det ser dessutan ut til å vera eit betydeleg fråfall i løpet av det første året: da studentane skulle velja fordjuping (etter to semester) var det 17 att i 2013-kullet, 18 i 2014-kullet, 25 i 2015-kullet og 10 i 2016-kullet. Talet på studentar som fullfører varierer mellom 3 i året (2013) og 10 i året (2014 og 2017). Det inneber at mellom ein tredjedel og ein fjerdedel fullfører.

Eg uttrykte i den førre rapporten uro for rekrutteringsgrunnlaget (det var 20 primørsøkjarar på 30 studieplassar i 2013), og sjølv om dette ser ut til å ha betra seg noko, særleg i 2015, er talet på primørsøkjarar framleis relativt lågt og poenggrensene heller ikkje imponerende (39,8 på ordinær kvote og 38,4 for førstegongsvitnemål hausten 2017, ifølgje ein e-post frå Stine Soltvedt Jakobsen). Til samanlikning var poenggrensene på bachelorprogrammet til Sampol 40,7 og 42,1, og på statsvitenskap i Oslo 53,1/48,3. Det skal leggjast til at poenggrensene var enda lågare på Europastudium i Trondheim (36,8/36,4).

Tala for studiepoengproduksjon per student er ikkje brote ned på studieprogram, og eg veit derfor ikkje korleis europastudentane ligg an samanlikna med andre studentar.

Programstruktur

Studiestrukturen er felles for alle i første og andre semester. I første semester tar studentane Exphil, SAMPOL 103 (Faglege tilnærmingsmåtar og ideologiar i studiet av politikk) og EUR101 (Innføring i europeisk historie og politikk); i andre semester tar dei EUR103 (Europa etter 1945) og EUR105 (European Union Institutions and Politics).

Etter det første året vel studentane spesialisering i samanliknande politikk eller historie. Både før og etter omlegginga av programmet har det store fleirtalet vald samanliknande politikk. Sidan Sampol overtok ansvaret i 2012, er det totalt 9 av 89 som har vald fordjuping i historie, dvs. litt over 10 prosent. I 2016-kullet var det berre ein.

Dei som vel historie, tar to 15-poengsemne i eldre historie i tredje semester og to 15-poengsemne i nyare historie i fjerde semester. Tema for desse kursa varierer. Teori og metode (HIS203) er plassert i sjette semester, saman med bacheloroppgåva (HIS250), og begge gir 15 studiepoeng.

Dei som vel samanliknande politikk tar derimot metode (MET102) i tredje semester, saman med SAMPOL 115 (Democracy and Democratization) – begge gir 15 studiepoeng. I fjerde semester tar dei tre 10-poengsemne: SAMPOL 105 (Stats- og nasjonsbygging), SAMPOL 106 (Politiske institusjoner i etablerte demokrati) og SAMPOL 107 (Politisk mobilisering). Også her er bacheloroppgåva (SAMPOL 260) plassert i sjette semester, saman med to valfrie emne på 200-nivå. Alle tre er 10-poengsemne.

I praksis er dette to heilt åtskilde løp etter andre semester. Det einaste fellestrekket er at begge spesialiseringane legg opp til at femte semester skal brukast til utveksling/frie studiepoeng. Dei som vil ta eit praksisemne som ein del av graden, gjer det her.

Som eg også skreiv i førre rapport, oppfattar eg omlegginga av programmet som vellykka. Profilen er tydeleg, dei obligatoriske fellesemna i første og andre semester ser ut til å utfylle kvarandre godt tematisk, og dei gir ein naturleg progresjon frå første til andre semester. Dei to spesialiseringane ser også ut til å henge godt saman, og særleg ser spesialiseringa innafor samanliknande politikk ut til å gje ei tett og god samling om viktige tema i europeisk politikk.

Når det gjeld programstrukturen etter andre semester, meiner eg likevel det er rom for forbetringar. Studentrepresentantane trekte fram rekkefølgja på dei obligatoriske emna innafor fordjupinga i samanliknande politikk, nærmare bestemt at SAMPOL 115 kjem før SAMPOL 105, 106 og 107. Dei viste til at Sampol-studentane (dei som tar den disiplinære bachelorgraden) tar desse emna i motsett rekkefølgje, og meinte at dette var ein fordel fordi SAMPOL 115 byggjer på dei tre andre. Studentane tok opp det same førre gongen (sjå 2014-rapporten). Eg veit at det kan vera vanskeleg å få kabalen til å gå opp på eit tverrfagleg program, men det er verdt å vurdere om noko kan gjerast.

Sjølv har eg merka meg to ting: for det første at metoden er plassert i ulike semester innafor dei to studieløpa, og for det andre at bacheloroppgåva på Sampol utgjer 5 studiepoeng mindre enn på historie. Eg har fått opplyst at dette heng saman med korleis dei disiplinære studieløpa er strukturert. Det er kanskje ikkje så farleg at programstrukturen er forskjellig, men dersom dette skal vera *ein* grad, er det vel ikkje urimeleg at bacheloroppgåva gir like mange studiepoeng på tvers av fordjupingsval.

Det er dessutan mitt klare inntrykk, basert på samtalanane både med programleiing og studentar, at todelinga etter andre semester går ut over samhaldet mellom europastudentane utover i studiet. Studentane seier sjølvsagt at dei er ein godt samansveisa gjeng det første året, men etter det er det lett for at europastudentane – og særleg dei som vel historie – «druknar» i det større miljøet på Sampol og historie.

Ein måte å samle studentane på mot slutten av studieløpet, kunne vera å ha eit felles bacheloroppgåvekurs på tvers av fordjuping, der studentane legg fram utkast til oppgåva og oppjonerer på utkasta til kvarandre. Denne modellen hadde vi gode erfaringar med i Oslo – før programmet vart lagt ned. Studentane tykte dette var ein god idé.

Kurstilbod med vekt på obligatoriske fellesemne

Når det gjeld vurdering av kurstilbodet med tanke på forbedringar, har eg i samråd med programleiinga vald å fokusere på dei obligatoriske fellesemna i første og andre semester: SAMPOL 103 (Faglege tilnærmingsmåtar og ideologiar i studiet av politikk), EUR101 (Innføring i europeisk historie og politikk), EUR103 (Europa etter 1945) og EUR105 (European Union Institutions and Politics).

a) EUR 101 Innføring i europeisk historie og politikk

Dette er eit innføringsemne med programleiar Michaël R. Tatham som emneansvarleg. Forelesingsrekke på 12 forelesingar er delt mellom Christhard Hoffmann, Håkon Haugland, Jan Erik Grindheim og Georg Picot.

Forelesingar og seminar: Her er tilbakemeldinga frå studentane at forelesingane er spennande, men gir mykje informasjon på kort tid. Studentane er veldig begeistra for seminara: desse er til stor hjelp for å forstå stoffet og burde kanskje derfor vera obligatoriske, meinte studentane. Etter å ha studert lista over tema for forelesingane og spørsmåla som vart diskutert i seminara, kan eg godt forstå begge synspunkt. Spørsmåla til diskusjon i seminargruppene er faktisk veldig gode, og det er derfor ikkje overraskande at læringsutbyttet er stort.

Pensum består av tre bøker: Claes & Førland (2010). *EU. Mellomstatlig samarbeid og politisk system*, Dinan (2014). *Origins and Evolution of the EU*, og Wilson & van der Duissen (1995). *The History of the Idea of Europe*.

I tillegg kjem eit såkalla elektronisk kompendium som består av 14 bidrag i tillegg til Wilson & van der Duissen (dobbeltført på litteraturlista), og 13 online-artiklar.

Boka til Claes og Førland (2010) er i seg sjølv utmerka, men tar til å bli utdatert. Det har skjedd ein del i EU sidan 2010, for å seia det forsiktig. Eg har likevel sympati for ideen om å bruke eit norsk læreverk der dette finst. Det kom ei bok på norsk i 2016, skrive av tre ARENA-forskarar (Olsen, Rosén og Trondal: *Hvordan virker EU?*, Universitetsforlaget, Oslo), som kanskje kan vera eit alternativ. Denne tar også opp forholdet mellom Noreg og EU. Eg har ikkje lese boka, så det må emneansvarleg gjera sjølv.

Boka til Dinan (2014) er ein klassikar, og har kome i fleire utgåver. Studentane melder at dei likte både Claes & Førland og Dinan godt. Derimot fann dei Wilson & van der Duissen (1995) tung å lesa. Det overraskar meg ikkje. Europastudentane i Oslo hadde same innvending mot denne boka, som var pensum på eit liknande innføringskurs. Eg er litt usikker på om det finst gode alternativ som dekkjer same tematikk. Det er mogleg at meir av Østergårds bok (1998) kan brukast.

Når det gjeld det elektroniske kompendiet og online-artiklane, er hovudproblemet at det rett og slett er for mange av dei. Det kan dessutan verke som ein har prøvd å dekke litt for mange tema på ein gong. Her vil det vera ein fordel å konsentrere seg om færre tema, og kanskje også færre bidrag. Studentane tykte det var irriterande at det er så mange av desse småartiklane. Det gjer det lett å gløyme dei, samtidig som dei ikkje alltid gir så mykje ekstra. Artiklar som viser døme på hendingar verkar litt mot si hensikt fordi dei er vanskelege å plassere i forhold til resten av pensum, og det viser seg at ein kan gjera det bra på eksamen utan å ha lese dei – stadig ifølgje studentane.

Her tilrår eg ein grundig pensumrevisjon.

b) EUR 103 Europa after 1945: Resources, Demography, Economy

Dette er eit innføringsemne der hovudvekta ligg på «den demografiske og økonomiske utviklinga i Europa i etterkrigstida». Eg har fått tilsendt ein studieplan for V-2017, der Christhard Hoffmann står oppført som emneansvarleg, og forelesingane er delt mellom Schröter, Seim, Solli, Sævold, Hoffmann og Haavet. For vårsemesteret 2018 er berre Schröter oppført på forelesingsoversikta på nett. Han var også emneansvarleg V-2015, og har svart (veldig kort og ufullstendig) på ein emnerapport som eg har fått tilsendt. I 2015 underviste Schöter, Hoffmann, Seim og Solli på emnet. Emnet går på engelsk.

Pensum består av tre bøker: Berent (2016). *An Economic History of Twentieth-Century Europe* (kap. 4-6); Eichengreen (2008). *The European economy since 1945: coordinated capitalism and beyond*; og Livi-Bacci (2000). *The population of Europe. A history*. I tillegg kjem eit digital kompendium med 20 bidrag og to bidrag frå internett. Eg kjenner ikkje til denne litteraturen, og kan derfor ikkje kommentere enkeltbidrag, men også på dette emnet ser det ut til å vera mange bidrag om (litt for mange) ulike tema.

Hoffmann (emneansvarleg V-2017) meinte at heile kurset bør endrast. Det heng dårleg saman, pensum er fragmentert, og det er inga seminarundervisning. Studentane gav uttrykk for noko av det same. Dei opplever emnet som rotete. Dei ulike delane er ok i seg sjølv, men det er vanskeleg å sjå samanhengen mellom dei tema som blir behandla og forstå kva ein skal trekke ut av det. Studentane ønskte seg dessutan seminarundervisning, og gjerne fleire forelesingar. Dei meinte at meir undervisning er gunstig for å få studentane til å koma seg på universitetet. Dei var dessutan misnøgde med at fleire av dei norske forelesarane snakkar veldig dårleg engelsk.

Det er vanskeleg å danne seg ein fullstendig inntrykk av eit emne berre ved å lesa emnebeskriving, forelesingsoversikt og pensumoversikt, men basert på det eg har lese, må eg seia meg samd med Hoffmann og studentane. Det er rett og slett litt uklart kva som er formålet med emnet. Tematikken sprikar. Kurset bør omarbeidast med tanke på

konsentrasjon om færre tema som heng betre saman. Sidan EU er ein såpass viktig del av studiet, kan det vera ein idé å fokusere tydelegare på europeisk økonomisk historie. Regionale forskjellar og migrasjonsstraumar er også interessante tema i ein europeisk samanheng. I den grad geografi skal vera ein del av emnet, ville eg lagt meir vekt på økonomisk geografi og politisk geografi, og mindre på befolkningsgeografi, dvs. heilt konkret kutte stoffet som kjem inn under forelesing 2-4 (i planen for V-2017).

Emnebeskrivinga er dessutan litt knapp og kunne trenge ei overhaling.

c) EUR105 European Union Institutions and Politics

Dette emnet har fått status som «Jean Monnet Academic Module» for ein treårsperiode, og er dermed delvis EU-finansiert. Emnet handlar om utviklinga av europeisk integrasjon med hovudvekt på institusjonar, veksten i politikkområde og konflikthar knytt til utvidingane av EU. Ei rekkje teoriar blir brukt som inntak til å forstå europeisk integrasjon. Michaël R. Tatham er emneansvarleg. Forelesarar er Tatham sjølv og Georg Picot. Praktiskarar frå EU (inkludert kommisjonen) skal gjesteforelesa. Det er dessutan innført seminarundervisning på emnet V-2018, der frammøtekravet er minst 75 prosent. Det er obligatorisk å produsere ein digital poster, ein podcast (audio) eller ein video som skal leggjast ut på internett. Denne skal leggjast fram i seminaret.

Pensum består av to hovudbøker: Hix & Høyland (2011) *The Political System of the European Union*, og Nugent (2017). *The Government and Politics of the European Union*. I tillegg kjem 22 kapittel og artiklar – det meste tilgjengeleg på nett. Andre del av emnet (som gjeld teori) er berre dekt i artiklar.

Kurset er tydeleg todelt, med ein del som handlar om europeisk integrasjon og ein del to som tar for seg teoriar som kan brukast til å forklare integrasjon – eller tilbakeslag. Kurset heng likevel godt saman, og innføring av av poster/podcast som kvalifiseringsoppgåve er spennande. Å bruke praktiskarar som gjesteforelesarar er ein utmerka idé. Opplegget for emnet er i det heile ambisiøst – kanskje for ambisiøst, gitt at det er eit emne på 100-nivå. Dette gjeld særleg pensum. Nugent er etter det eg kjenner til grei å følgje, men boka til Hix og Høyland vurderte eg for eit tilsvarande emne ved UiO, og oppfatta den da som for vanskeleg på innføringsnivå. Så mykje som skjer i EU for tida, tar ei bok frå 2011 uansett til å bli utdatert. Sjølv bruker eg John McCormick (2015). *European Union Politics* (Palgrave). Den er relativt lettles, men ikkje ideell. Vi har tidlegare brukt ei bok redigert av Michelle Cini: *European Union Politics* (Oxford). Denne kom i ny utgåve i januar 2016. Det finst ei rekkje andre lærebøker om EU på marknaden. Eg ville nok også ha vurdert å byte ut nokre av originalbidraga i teoribiten med ei lærebok. Fordelen med eit artikkelbasert pensum er at det er lettare å halde oppdatert, men det blir meir for studentane å halde styr på, så dette er ei avveging.

Studentane oppfattar teoridelen som det tyngste her, og meiner det hadde vore fordelaktig med eit seminar der ein kunne gå gjennom teoriane. Det blir spennande å sjå korleis seminar med hovudvekt på digital produksjon vil fungere.

d) SAMPOL 103 Faglege tilnærmingar og ideologiar i studiet av politikk.

Emnet gir ei innføring i a) politiske ideologiar og b) samfunnsvitskapelege tilnærmingsmåtar. Emneansvarleg er Olav Elgvin, som også har alle forelesingane. Studentane må levere ei kvalifiseringsoppgåve på maks. 1500 ord.

Pensum er Balsvik og Solli (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapene 2*, som også er i bruk på SV-Exfac i Oslo; Ball et al (2017). *Political Ideologies and the Democratic Ideal*; originaltekstar av Marx og Mill; og to kapittel i Moses & Knutsen (2012). *Ways of Knowing: Competing Methodologies in Social and Political Research*.

Studentane gav uttrykk for at dette er eit veldig bra fag. Av pensumbidraga trekte dei særleg fram Ball et al, og dei tykte Elgvin er ein god forelesar. Han driv tavleundervisning – alle noterer og dei fleste møter fram. Dei tykte kvalifiseringsoppgåva var nyttig og det same gjeld opplæringa i akademisk skriving på seminaret.

Eg har eigentleg ingen merknader til dette emnet. Det ser ut til å fungere godt.

Når det gjeld kurstilbodet generelt, har eg merka meg at det er relativt få reine EUR-emne, og ingen på 200-nivå, og forholdet mellom Noreg og EU er ikkje dekt. Problemet er at programmet allereie er ganske fullt. Det er neppe mogleg å innføre eit nytt obligatorisk fellesemne utan at det går på kostnad av frie emne. Om studentane skal kunne dra på utveksling, kan ikkje frie emne utgjera mindre enn 30 studiepoeng. Ei løysing kan vera å opprette eit 10-poengsemne på 200-nivå og gjera det obligatorisk for dei som vel fordjuping i samanliknande politikk (som jo er dei fleste). Så lenge historie opererer med 15-poengsemne og bacheloroppgåva utgjer 15 studiepoeng, ser eg ikkje heilt korleis det er mogleg å få det til der.

Vurderingsmetodar

Etter det eg kan sjå, har SAMPOL 103 kvalifiseringsoppgåve i kombinasjon med 3 dagars heimeeksamen (maks. 3000 ord), EUR 101 og EUR103 har skuleeksamen på 4 og 6 timar, og EUR 105 har digitalt prosjekt som kvalifiseringsoppgåve i kombinasjon med 4 dagars heimeeksamen (maks. 4000 ord). Dei obligatoriske fellesemna gir dermed bra variasjon når det gjeld vurderingsformer. Heilskapen vil sjølvsagt vera avhengig av fordjupingsval og val av emne innafor fordjupinga igjen, men det er så vidt eg kan sjå god balanse mellom vurderingsformer på begge spesialiseringar.

Praksisemne i Noreg og Brussel

Som ein del av bachelorprogrammet i Europastudium kan studentane ta eit praksisemne på 20 eller 30 studiepoeng. Studentane har arbeidslivspraksis i 16 veker i samarbeidande bedrifter og skriv til slutt ein rapport som blir vurdert til godkjent/ikkje godkjent. Praksisbedrifta bestemmer temaet for rapporten etter eigne ønske og behov. Dei som har praksisplass i Bergensområdet, arbeider 50 prosent, får ei uttelling på 20 studiepoeng, og tar eit 10-poengsemne ved sidan av (kurskode SAMPOL 290). Studentar som har praksisplass i Oslo eller Brussel arbeider 100 prosent og får til gjengjeld 30 studiepoeng (kurskode SAMPOL 291). For å kunne ta eit praksisemne må europastudentane ha eit C-snitt, og må ha fullført EUR 101, EUR 103, EUR 105 og MET102, dvs. at dei tidlegast kan ta praksisemnet i fjerde semester.

Både den tilsendte studentevalueringa av SAMPOL290 og erfaringane til tidlegare praksisstudentar (ligg ute på UiBs nettsider) tydar på at ordninga med praksisplassar i bedrift er populær og vellykka. Nå er ikkje intervju med utvalde praksisstudentar nødvendigvis særleg representative, men dei som er intervjuar, er (ikkje overraskande) veldig positive. Av dei som svarte på evalueringa av SAMPOL 290, var 11 av 13 svært fornøgde og 2 fornøgde med praksisemnet, og berre ein var misfornøgd med praksisbedrifta. Litt over halvparten tykte det var mykje arbeid, og fire av 13 var mellomfornøgde med vegleiing og oppfølging. Det siste er ikkje så rart, gitt at fire hadde møte med mentor i bedrift under ein gong i månaden (dette skal eigentleg skje minst ein gong i veka). Derimot var eit stort fleirtal svært fornøgd med oppfølginga frå instituttet, og heile 10 av 13 rapporterte at dei hadde svært stort læringsutbytte. Det var berre ein som ikkje ville råde andre til å ta eit praksisemne (svar: veit ikkje).

Informasjonen på UiBs nettsider er også god, sjølv om ein må klikke på fleire lenker for å få fullstendig informasjon. Eg har ikkje greidd å finne retningslinjer for praksisrapporten, ut over at praksisbedrifta utarbeider tema. Skal studenten f.eks. beskrive arbeidsoppgåvene og/eller reflektere over desse, eller er det fritt fram? Det står ingenting om omfang, innhald, når rapporten skal leverast, eller kven som godkjenner den. Kva er kriteria for å godkjenne rapporten? Det er mogleg dette blir kommunisert til studentane på anna vis, men i så fall bør det kanskje også stå på nettsidene.

Kor nøgde er studentane?

Møtet med dei tre studentane gav eit positivt inntrykk av studentmiljøet ved programmet. Fagutvalet gjer ein god jobb, men alle deltar ikkje nødvendigvis i alt. Det var da eg snakka med dei mest første- og andreårsstudentar som dukka opp på dei ulike arrangementa, også fordi mange av tredjeårsstudentane var på utveksling i haustsemesteret. Førsteårsstudentane er ein samansveisa gjeng, medan andreårsstudentane nå er ein del av Sampolgjengen.

Blant aktivitetane nemnte studentane quiz ein gong i månaden, hyttetur, julebord, eksamenshjelp (andreårsstudentane hjelpte førsteårsstudentane), og studietur for alle tre kull. Det er fagutvalet som organiserer, men tredjeårsstudentane hjelpte til med program. Bortsett frå ein kar i 60-åra som ikkje er med på så mykje av det sosiale, er alle med. Studentane seier det sosiale miljøet på programmet er godt.

Som sist stilte eg spørsmål om korleis dei studentane eg snakka med hadde høyrte om Europastudium og dermed søkt. I 2013 svarte alle at dei hadde fått informasjon om studiet via vennar/bekjente/ei søster. Denne gongen svarte alle tre at dei hadde gått via samordna opptak, og det er betryggande. Den eine hadde sett gjennom tilbod på UiO, UiB og NTNU, den andre vurderte også Europastudium ved NTNU, medan den tredje berre såg på UIB, fordi han ikkje ville flytte frå Bergen. To av dei hadde ikkje Europastudium som førsteval, men alle tre er godt nøgd med studiet.

Kor nøgde resten av studentane på Europastudium er med programmet generelt og det faglege innhaldet i dei ulike emna, har eg ikkje grunnlag for å seia noko meir presist om, da det ikkje har vore gjort studentevalueringar.

Blindern, 26.1.2018 ,

Elisabeth Bakke

ÅRSRAPPORT FRA PROGRAMSENSOR

Navn:

Anne Britt Flemmen

Professor, Institutt for samfunnsvitenskap (ISV), UiT Norges Arktiske Universitet

Programsensor ved

Fakultet: Det samfunnsvitenskapelige fakultet, UiB

Studieprogram/fagområde: BA program i sosiologi

Oppnevnt for perioden:

2014 – 2018

Rapporten gjelder perioden:

2017

Innledning

Grunnlag for rapporten er BA-oppgavene levert ved instituttet våren 2017 (53 stykker), og sensurprotokollen etter justering ved muntlig. Bakgrunnen for det spesifikke oppdraget om å se nærmere på BA-oppgavene og karaktersettingen var følgende refleksjon fra fjorårets programsensorrapport:

For Bacheloroppgaven er det også en relativt stor andel A/B i perioden 2008-2010 (2008: 56, 1%, 2009: 46,43%, 2010: 65%), bruken av karakteren A går deretter svært mye ned i perioden 2011-2013 – fra å ha ligget mellom 12% og 19, 5% til i 2008-2011, til mellom 2,56% og 9,09% i 2011: 2013. Antallet som fikk B i perioden 2011 – 2013 var fortsatt relativt høyt (mellom 31,71% til 36.36%). Fra 2014 endrer karakterfordelingen seg igjen, særlig går bruken av karakteren A opp. Andelen A/B blir igjen høyere (2014: 49,62%, 2015: 52,77, 2016: 50%).

(...) Karaktersettingen og andelen A/B på Bacheloroppgaven kan det kanskje også være grunn til å undersøke litt nærmere.

I tillegg til en sondering av karakternivået på BA-oppgavene ble jeg bedt om å gi noen oppsummerende og avsluttende kommentarer om BA-programmet sett i lys av at dette er min siste programsensorrapport.

Overordnede refleksjoner

Hovedinntrykket er at kvaliteten på BA-programmet i sosiologi jevnt over holder høy kvalitet, at det er god dialog mellom institutt og studenter og at det arbeides jevnt med refleksjoner rundt studiekvalitet og den indre sammenhengen i studieprogrammet.

Karakternivået på BA-oppgaven vår 2017

Ved instituttet var det våren 2017 53 BA-studenter som leverte sin BA-oppgave. Av disse 53 viser karakteroversikten: A=6, B=17, C=19, D=6, E=3 og F=2. Det er dermed særlig andelen B'er som er høy.

I min gjennomgang har jeg trukket ut og lest 10 av oppgavene; 4 som fikk A, 4 som fikk B og 2 som fikk C. Oppgavene som ble valgt ut ble plukket ut slik; 3 stk mellom kandidat nr 100-118, 3 stk mellom kandidat nr 119-133, 4 stk mellom kandidat nr 134-159. Dette for å sikre at utplukket ga en spredning mellom ulike kommisjoner. Inntakskvaliteten er ikke med i vurderingen.

Basert på dette utvalget finner jeg ingen grunn til stille spørsmål ved karactersettingen. Et par av oppgaven (en A oppgave og en B oppgave) ligger muligens litt høyt, men med justerende muntlig kan prestasjonen på muntlig være årsaken til dette. Etter at vi i Norge gikk over til bokstavkarakterer er intervallet mellom karakterene større og det skal dermed generelt mer til for å snakke seg opp på muntlig. En generell utfordring med justerende muntlig, er dermed at man tenderer mot å senke terskelen for å snakke seg opp fordi man ønsker å gi uttelling for gode muntlige prestasjoner. Dette kan bidra til å gi flere høye karakterer, noe det kan være verdt å følge litt med på.

Generelt vil jeg si at de leste oppgavene holder et godt faglig nivå. Det er også imponerende at mange av disse oppgavene er empiriske oppgaver der studentene har gjort egen datainnsamling. Studentene har klart å analysere materialet og gjøre bruk av sosiologisk teori. Temaene for oppgavene er også utrolig varierte.

Ved UiT har vi i flere år nå ikke anbefalt våre studenter å samle egen empiri (annet enn å bruke tilgjengelig statistikk). Bakgrunnen for dette har vært en erfaring av at studentene brukte for lang tid til å få tilgang til informanter og at de dermed ikke klarte å gjennomføre analysene på et godt nok nivå. Det tar erfaringsmessig en del tid for studentene å velge problemstilling for oppgavene sine, og tiden går fort. En tilleggsårsak til at datainnsamling ikke ble anbefalt var den tiden det tok å få NSD godkjenning for å gjennomføre intervjuer. Ventetiden medførte at de kom for sent i gang og fikk for lite tid til analysearbeidet.

Det fremgår ikke av noen av de gjennomgåtte oppgavene fra UiB at de har NSD godkjenning eller har søkt slik. Det er mulig instituttet har søkt NSD om generell godkjenning for emnekode, at de fleste av prosjektene gjennomføres på en slik måte at de ikke er meldepliktige (men at studentene har kjennskap til det forskningsetiske regelverket bl a om oppbevaring av data), eller at UiB har egne organer som behandler tillatelsene for studentoppgaver, men det har jeg ikke informasjon om. Det er imidlertid mulig at dette bør diskuteres i fagmiljøet, for å sikre at BA-oppgaven som emne gjennomføres i tråd med forskningsetiske retningslinjer.

Basert på min lesning er jeg imponert over at studentene har fått så mye ut av å skrive empiriske oppgaver, og jeg vurderer om vi bør revidere vår egen praksis på dette punktet. Både karakternivået og det at studentene ved UiB har fått så mye ut av å samle egen empiri kan selvsagt skyldes inntakskvaliteten på studentene, men det var uansett inspirerende å se.

Oppsummerende vurdering av arbeidet med studiekvalitet ved Institutt for sosiologi

Oppbyggingen og emne porteføljen på BA-programmet i sosiologi fremstår som solid og tett knyttet til forskningsstrategien/profilområdene.

Fagmiljøet virker opptatt av å diskutere og forbedre eget arbeid og egne tilbud. Noen områder er utpekt som utfordrende som f eks teoriemnene og deres forhold til hverandre. Dette er en utfordring også for andre sosiologimiljøer, og må antakelig være gjenstand for kontinuerlige diskusjoner.

Instituttet har tatt ansvar for å lage et eget introduksjonsemne som et alternativ til fellesemne på fakultetet. Dette er et svar på et behov fra studentene om å raskere komme i kontakt med fagmiljøene. Her blir det lagt vekt på å møte studentene der de er og bidra til å 'gjøre dem til' studenter. Det har vært et inspirerende tiltak å følge med på.

Fagmiljøet oppleves som å ha en god kontakt og dialog med studentene.

Avslutningsvis vil jeg gi uttrykk for at ordningen med programsensorer har vært svært fruktbar også for oss som har vært programsensorer. Den bidrar til læring og erfaringsutveksling på tvers av institusjonene, og fungerer som et godt supplement til fagrådet. Jeg vil derfor gjerne berømme UiB for dette tiltaket, takke for oppdraget og for det jeg har lært og som tar med meg tilbake til egen institusjon.

Anne Britt Flemmen

Tromsø 10. Februar 2018



ÅRSRAPPORT FRÅ PROGRAMSENSOR INTERNRAPPORT 2017¹

Namn:

Jon Magne Vestøl

Professor, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo

Programsensor ved

- **Fakultet:**
Det humanistiske fakultet (HF)
- **Studieprogram/fagområde:**
Integrert lektorutdanning med master i framandspråk (MAHF-LÆFR)
Integrert lektorutdanning med master i nordisk (MAHF-LÆNO)
Integrert lektorutdanning med master i historie eller religionsvitenskap (MAHF-LÆHR)

Oppnemnd for perioden: 1. august 2015 – 31. august 2019

Rapporten gjeld perioden: 1. desember 2016 – 30. november 2017

Innleiing: Om programsensorarbeidet og rapporten

Etter avtale med leiar for programutvalet leverer programsensor to rapportar i 2017:

1. I den rapporten som her føreligg gjev programsensor etter måten inngåande skildringar av undersøkingar som er gjort siste året. Sidan rapporten inneheld informasjon som, trass i anonymisering, kan vere mogleg å spore til informantar, er denne rapporten utarbeidd for bruk i intern kvalitetsutvikling på fakultetet
2. Programsensor har også utarbeidd ein meir oppsummerande rapport som dekkjer arbeidet for dei to siste åra. Denne rapporten vil bli publisert i kvalitetsbasen på UiB

I likskap med rapporten frå 2016 er denne internrapporten for 2017 disponert ut frå programsensoravtalen med Humanistisk fakultet, og har følgjande hovudpunkt:

¹ Denne versjonen er datert 22. nov. 2017 og har nokre mindre opprettingar i tabellar samanlikna med ein versjon som blei sendt inn 21. nov. 2017

1. Fagleg oppbygging av studieprogramma
2. Fagleg kvalitet i studieprogram og studieemne
3. Administrasjon og styring av studieprogramma
4. Sensur og klagesensur på didaktikkemna som inngår i programma
5. Oppstart av nytt lektorprogram i historie og religionsvitskap
6. Særskilte punkt
 - a. Fråfall
 - b. Utveksling og internasjonalisering
 - c. Fagdidaktisk forskning
 - d. Universitetsskulekonseptet

Ifølgje retningslinene for programsensor ved Universitet i Bergen skal programsensor også kome med synspunkt på:

- Programsensor si deltaking i drøftingar i fagmiljøet om kvalitetsutvikling i studieprogrammet
- Rolla og oppgåvene som programsensor

Ettersom det siste av dei tre lektorprogramma ved HF er sett i gang hausten 2017, er det førebels lite dokumentasjon som ligg føre. Programsensor har derfor gjeve ein etter måten kort omtale av dette programmet i denne rapporten. Det vil bli ei meir inngåande handsaming av dette studieprogrammet i rapporten for 2018.

Programsensor har i år vore med på den årlege konferansen for lektorutdanningane ved UiB 22.-23. mai 2017 og i møte 30. oktober med studieleiing, studentar og representantar, samt dei andre programsensorane. I samband med det sistnemnde arrangementet hadde programsensor også samtalar med administrativ koordinator ved HF, leiar for Programutvalet ved HF og studentar på lektorprogramma, og også intervju med praksiskoordinator ved ein av partnarskulane til HF.

Rolla og oppgåvene som programsensor har primært vore drøfta med leiar for programutvalet og i nokon grad med dei andre programsensorane.

I likskap med rapporten for 2016 har også denne rapporten eit særskilt fokus på implementeringa av den studieordninga som blei sett i verk i 2014 og der det første kullet no, hausten 2017, er i sitt sjuande semester.

Dokumentasjonen som ligg til grunn for rapporten for 2017 er følgjande:

- Studieplanar tilgjengelege på nettet²
- Eksamenssvar i fagdidaktikk i historie (HIDID111) og religionsvitskap (RELDI111)
- Evalueringar i UiB sin kvalitetsbase <https://kvalitetsbasen.app.uib.no> .
- Referat frå møte i Programutval for lektorprogrammet (PUHF)
- Intervju med studentar (7. semester ny studieordning)
- Intervju med praksiskoordinator ved ein partnarskule

² Studieprogram Lektorutdanning med master i nordisk: <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%C3%86NO>, og studieplan: <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%C3%86NO/plan>. Studieprogram Lektorutdanning med master i framandspråk (engelsk, fransk eller tysk): <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%C3%86FR>, og studieplan: <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%C3%86FR/plan>. Studieprogram Lektorprogram med master i historie og religionsvitskap (MAHF-LÆHR): <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%C3%86HR>

I møte i Programutval for lærarutdanning ved HF (PUHF) 2.11.2016 blei det gjort følgjande vedtak som framleis ligg til grunn for arbeidet:

«PUHF ønsker at programsensor i den kommende perioden skal ha et særskilt fokus på faglig innhold, relevans, koordinering og kvalitet.»

Rapporten for 2017 går inn på alle desse punkta, i noko ulik grad. Kontraktperioden min går fram til august 2019. Eg har signalisert til leiar for programutvalet at det kan vere aktuelt for meg å avslutte min programsensorperiode i desember 2018. Våren 2019 vil studentane på det kullet eg følgjer levere sine masteroppgåver i nordisk og framandspråk, og det vil då etter mitt syn vere mest gagnleg om ein programsensor med bakgrunn i engelsk framandspråk kan ta føre seg kvaliteten på og vurderinga av desse oppgåvene.

Hovuddel

1 Fagleg oppbygging av studieprogramma

I rapporten for 2016 gjorde eg ei vurdering av oppbygginga av programma med master i nordisk (MAHF-LÆNO) og med master i framandspråk (MAHF-LÆFR). I rapporten framheva eg at lektorprogramma ved HF har ei forankring i fagfakultet og disiplinfaglege miljø som gjev dei eit fagleg tyngdepunkt. Eg konstaterte at studia har ei oppbygging og samansetjing som tilfredsstillar krava i forskrift til rammeplan. Eg peikte vidare på at UiB har valt ein modell som samlokaliserte faglege og fagdidaktiske miljø og som dermed gjev signal om sterkare synergi mellom desse miljøa, men at det kan synast som slikt samvirke mellom emne varierer i dei ulike faga og at det her er rom for vidare utvikling. Eg peikte også på at ressursituasjonen på enkelte fag ser ut til å setje grenser for slik utvikling. Ikkje minst peikte eg på at organiseringa av lektorprogramma gjev logistiske utfordringar og behov for å styrke administrativ samordning og informasjon.

Det er ikkje gjort funn i arbeidet inneverande år som endrar dette biletet i vesentleg grad.

Studieplanen for det nye lektorprogrammet med master i historie eller religionsvitenskap (MAHF-LÆHR) viser at dette programmet er bygd opp med same struktur som dei to språkprogramma.

Profesjonsfaglege emne og disiplinfaglege emne og praksisemne er kombinert. Studentane tek emne i Fag 1 i 1.-3. semester og 6.-9. semester, og emne i Fag 2 i 4.-5. semester. I semester 9-10 skriv studentane ei masteroppgåve i Fag 1. Som fag 2 kan studentane velje mellom nordisk, engelsk, framandspråk og historie eller religionsvitenskap.

Det nye studiet nyttar i all hovudsak emne som allereie er i bruk, med unntak av nye fagdidaktiske emne på 300-nivå som er under utvikling. I samtale med programleiinga er det signalisert at ein også har tankar om å utvikle eit metodeemne med fokus på empirisk fagdidaktisk forskning. Ut frå den studieplanen som så langt føreligg, ser det ut til at studiet held den same kvaliteten som dei eksisterande to programma. Men studiet vil også etter alt å døme vere underlagt dei same utfordringane med omsyn til samordning og koordinering som pregar dei eksisterande programma.

2 Fagleg kvalitet i studieprogram og studieemne

2.1. Fagemne

I rapporten frå 2016 presenterte eg ein gjennomgang av evalueringsrapportar i kvalitetsbasen som er relevante for dei faglege emna som lektorstudentane har i sine program. Eg viste til ei vurdering av John Brumo av bachelor- og masterstudium i nordisk språk og litteratur og til ein del evalueringar av einskildemne. Eg viste også til synspunkt frå studentar og representantar frå partnarskular.

I oppsummering for 2016 konstaterte eg at evalueringsrapportar og samtalar med studentar og praksisansvarlege gjennomgåande gav inntrykk av at dei to lektorprogramma held eit godt fagleg nivå. Eg peikte på at det kan synest vere utfordringar knytt til dei reduserte utgåvene av fagemne som lektorstudentane tek, og også utfordringar knytt til kompakte eksamenskabalar. Eg konstaterte vidare at emnerapportane kan tyde på at ikkje alle emne blir evaluert kvart tredje år slik det er føresett, og at det er grunn til å sjå på korleis ein kan sikre god studentdeltaking i evalueringar og på korleis ein kan skape grunnlag for meir eins praksis i rapportering på tvers av fag.

Arbeidet som er gjort i 2017 har ikkje endra dette hovudbiletet, men har synleggjort nokre nye moment.

Rapportar frå kvalitetsbasen UiB

Sidan siste rapport er det lagt ut ei programevaluering for studium i engelsk lingvistikk og litteratur. Rapporten er frå 2016 og er levert av eksterne programsensorar for engelsk lingvistikk (Gjertrud Flermoen Stenbrenden) og engelsk litteratur (Charles I. Armstrong). Rapporten tek ikkje føre seg heilskapen og samanhengen i engelskstudiet, men evaluerer enkeltemne som til dels går inn som emne i Lektorprogrammet. Rapportane er i hovudsak positive, med innspel til nokre mindre justeringar. Rapportene gjev eit inntrykk av eit godt fagleg nivå på emna i engelskstudiet og tyder på at undervisnings- og vurderingsformene som blir nytta er tenlege for føremålet.

Sidan siste rapport er det også blitt lagt ut fleire evalueringar i kvalitetsportalen for faglege einskildemne som er ein del av lektorprogramma (Tabell 1). Også emne på 200-nivå er nå relevante for lektorstudentane på ny ordning.

Tabell 1: Emneevalueringar i disiplinlege emne frå 2016 og 2017

Emne, år	Studentar	Undervisning	Eksamen	Resultat	Evaluering
NOLI102 h2016 Litteratur etter 1900	58 oppmelde. Eksamen 43	2x2 timar i 10 veker. Mappeoppgåve underveis med tilbakemelding	--	39 ståkarakter, 4 stryk. Snittkarakter: B	Elektronisk: 29% svar. 58% positive. 42% etterlyste heilskap i kurset og 58% meir tilpassa pensum.
NOSP102, v2016 Moderne språk	90 eksamen- melde, 71 fekk godkjend oblig. 59 tok eksamen.	2x2 t per veke. Tre førelesarar. 2 oblig. oppg.	6 t skule- eksamen, digital (avbroten av alarm)	Ca tal henta frå diagram: A:2%, B:12%, C:42%, D:18%, E:12%, F:14%	(Eval. ikkje gjen- omført pga avbrote eksamen). Faglærer har positivt inntrykk, men vil vurdere oblig. frammøte

Emne, år	Studentar	Undervising	Eksamen	Resultat	Evaluering
NOSP102, v2017 Moderne språk	135 oppmelde, 100 møtte til eksamen 39% stud. frå Lektor-programmet i nordisk	2x2 t førelesning og 2x2t øvingar per veke. 5x2t nynorsk kurs. To lærarar. To obligatoriske oppgåver	Digital eksamen	87 ståkarakter, 10 stryk. A:5%, B:21%, C:34%, D:15%, E:12%, F:11%	118 spørjeskjema, 30 svar. Gjennomgåande positive svar . Nokre studentar sleit med grammatikk og fekk ekstra oppfølging.
NOSP103/103L h2015 Språkhistorie og talemål	Emne 103: 66 oppmelde. Emne 103L: 22 oppmelde. Eksamen 24+15	Førelesingar og oppgåveseminar. Obligatorisk oppgåve.	--	Emne 103: A:0, B:5, C:10, D:4, E:3, F:2. Emne 103L: A:2, B:1, C:6 D:3, E:2, F:1.	MiSide: 4 svar. Nøgd med undervising, noen seier emnet er krevjande. Faglærar: Høgt fråfall må undersøkast
NOSP103/103L 2016 Språkhistorie og talemål	Emne 103: 66 studentar, Emne 103L: 19 studentar	13 veker: To dobbelttimar med førelesing og to med øvingar. 5 veker nynorsk kurs. Oblig. heimeopp. i nynorsk	Emne 103: 6 timar skuleeksamen. Emne 103L: 4 timar skuleeksamen.	--	Emne 103: 17 svar: Middels vurdering. Emne 103L: 12 svar. Middels til høgare vurdering, to meiner pensum er omfattande
NOLI210L og 250 v2016	Emne 210L: 15 studentar. Emne 250: 5 studentar	9x3 timar undervising (førelesing og førebudd diskusjon). To lærarar. Rettleiing av sem.opp. g.	--	Emne 210-L: 2:A, 5:B, 5:C, 2:D; snittkarakter B. Emne 250: 2:A, 1:B, 2:D; snittkarakter B.	MiSide. 13 av 20 svarte. Positiv evaluering. Nokre utfordringar med delt emnekode og ulike vurderingsformer.
NOSP210, 210L, 250, 310, NORMAU 641 v2016 Språkbruks-analyse	--	3 samlingar á 2 dagar (samordning med fjernstudium). 2 lærarar. Øvingsopp. g. Sjølvvalt semesteropp. g.	--	--	MiSide. 12 svar, 7 frå fjernstudentar og 5 frå nærstudentar. Studentane i stor grad nøgde. To nærstudentar kritisk til samlingsbasering
NOSP210/210L, 250, 310 og NORMAU 641 v2016 Språkbruks-analyse	Studentar som tok eksamen: NOSP201L: 1 Andre emne: 20-	3x2 dagar blokkundervising	Ulike ordningar. Lektor: 4 timar skuleeksamen	210Lektor: B:1 Andre emne: A:1, B:10, C:4, D:3, E:1, F:1	Spørjeskjema. God vurdering av undervising. Kritikk av engelsk pensum i metafor-teori. Fjernstud. ønskjer meir skuleretning.
ENG114, v2017 Grammar	173 reg. 60-70 på førelesing, 40 på seminar	12 førelesingar og 3 seminar med oppgåver. To lærarar.	4 timar skuleeks.	115 eksamen: A:9, B:14, C:14, D:21, E:28, F:30 (26 % stryk)	(Lærarevaluering: Lågt oppmøte, men sterk interesse frå einskild-studentar)
ENG115, v2017 Fonetikk og fonologi	160 oppmelde, 96 tok eksamen, 50-60 på førelesing, 35-40 på seminar	24 timer plenums-førelesning, 3 timer seminar (4 grupper)	3 timar skriftleg skuleeks.	56 av 96 fekk ståkarakter (40 stryk), snitt på dei som stod var C. 37,5 % fekk A eller B.	Elektronisk spørjeundersøking. Svarprosent ikkje oppgjeve. Dei som svarte var nøgde, men etterspurde meir seminarundervising.

Emne, år	Studentar	Undervising	Eksamen	Resultat	Evaluering
ENG221 og 261, v2017 Språkhistorie (Eng 261: semester-oppgåve)	Emne 221: 49 oppmelde, i snitt 28 på førelesing, 34 til eksamen Emne 261: 8 registrert, 3 deltok aktivt og 3 fullførte	Emne 221: 12x2 timar, mest førelesing. Friviljuge øvingsoppgåver. Emne 261: Skriftleg og munnleg rettleiing	Emne 221: 6 timar skriftleg eksamen Emne 261: rettleidd semester-oppgåve	Emne 221: Ståkarakterar: A 12,5%; B 29,2%; C 25,0%; D 16,7%; E 16,7%. Emne 261: Karakter-spenn: B-C-D	Dei fleste som svara var godt nøgde med undervisinga
ENG223 og 223L, 263 og 251 v2017 20th century English	ENG223: 16 til eksamen ENG223L: 13 til eksamen	10x2 timar førelesing, 2x2 timar gruppearbeid	ENG223L: 3 timar skuleeksamen. Andre emne: Skuleeksamen eller oppgåve/ munnleg.	ENG223 (16): A:1, B:4, C:2, D:5, E:1, F:3 ENG223L (13): A:0, B:1, C:6, D:4, E:0, F:2.	27% deltaking. Blanda respons. Lektorstudentar stiller spørsmål ved pensumomfang og relevans
FRAN103, v2016 Historie, frankofoni, omsetjing	20 oppmelde. Eksamen: 12	6x10 timar førelesing, 1x10 timar munnleg øving. Oblig. oppgåve	2x2t Skriftleg pluss munnleg	12 møtte til eksamen: A:0, B:6, C:2, D:1, E:0, F:3. Ikkje møtt: 1 Manglande oblig: 7	Positive tilbakemeldingar

Det er nokre trekk som kjem fram i emnevurderingane som det er grunn til å peike på. Det eine er fråfall og strykprosent på ein del av emna. Eit oversyn over ein del av dei evalueringane som har tal for dette, er oppstilt i Tabell 2

Tabell 2: Fråfall og stryk på nokre faglege emne

Emne, år	Fråfall	Stryk
NOLI102 h2016Litteratur	15 av 58 (16%)	4 av 43 (10%)
NOSP102, v2016 Moderne språk	31 av 90 (34%)	Stryk: 14%
NOSP102, v2017 Moderne språk	35 av 135 (26%)	10 av 97 (10%)
NOSP103/ 103L 2015 Språkhistorie og talemål	NOSP103: 42 av 66 (63%) NOSP103L: 7 av 22 (32%)	
ENG114, v2017 Grammar	61 av 173 (35%)	30 av 116 (26 %)
ENG115, v2017 Fonetikk og fonologi	64 av 160 (40%)	40 av 96 (42%)
ENG221 og 261, v2017 Språkhistorie	15 av 49 (31%)	10 av 34 (29%)
ENG223 og 223L, 263 og 251, v2017 20th century English		Fagstudentar 3 av 16 (19%) Lektorstudentar 2 av 13 (15%)
FRAN103, v2016 Historie, frankofoni, konversasjon	8 av 20 (40%)	3 av 12 (25%) Manglande oblig. innlevering: 7

Som det går fram av oversikten, er det relativt høge tal for fråfall på nokre av emna, det vil seie skilnaden mellom talet på studentar som har meldt seg til emnet og dei som tek eksamen. Snittet på fråfall i dei emna som her er lista opp, er 35%.

Det er òg ein del stryk blant dei studentane som tek eksamen. Her er det ein viss skilnad mellom emna i nordisk og framandspråk som er tekne med: nordisk har i snitt 11% stryk, medan engelsk og fransk har om lag 25% stryk.

Nokre av evalueringane tek opp fråfallsprosenten eksplisitt og koplar han til manglande motivasjon og utfordringar ved emne som ligg i starten av studiet:

NOSP102v 2015: Det bør uansett understrekes at det største frafallet skjedde fra oppmelding til innlevering av obligatorisk oppgave tidlig i mars. At nesten 25 % faller fra her, tyder på at en del melder seg til eksamen uten særleg sterk motivasjon for å følge opp i praksis.

NOSP103L 2015: Ein bør prøve å undersøke kva fråfallet kjem av. Årsakene er utan tvil samansette, men fagmiljøet bør vere ope for å vurdere om emnet er for omfattande og krevjande. (...) Noko som vi iallfall veit er eit problem, er at mange studentar tar emnet som det første språkemnet sitt på nordisk. Dette gjeld ikkje minst årsstudiet. Programstyret for nordisk bør ta opp til ny vurdering om årsstudiet i nordisk språk og litteratur har ein forsvarleg struktur.

I det sistnemnde emnet er det så langt ikkje rapportert inn i evaluering at dette er blitt følgt opp. I det første emnet vitnar derimot evalueringa frå 2017 om at det har vore arbeidd med tiltak for å styrke motivasjonen hjå studentane:

NOSP102, v2017 På dette kurset satsa vi nok meir enn normalt på ekstra oppfølging med grammatikk både i øvingstimar, gjennom Mitt UiB og e-post, og med ekstratimar. Dette var mykje utanfor oppsett ramme, og fekk positiv mottaking. Dessutan smitta nok òg engasjementet i språkhistorie og andre tema, slik vi òg kan lese ut av svarskjemaa. (...) Den ekstra tidsbruken bryt med det som er sett opp som ramme frå UiB si side, og blir ikkje kompensert. Ein kan derfor sjå på dette som eit forsøk som nok sjeldan blir teke oppatt. (...) Resultatet var truleg alt i alt at mange på den måten fekk ei meir positiv oppleving og ekstra driv for å ta meir fatt i stoffet. Det er vanskeleg å telje slikt. Men når 100 av dei 135 som var registrert 1. februar, møtte til eksamen, så er det eit godt tal.

Evalueringa av dette emnet tyder på at studentar og tilsette har hatt ein god og motiverande prosess. Fråfallet er prosentvis om lag det same som i 2015, men det er lågare enn i 2016 då det var oppe i 34%.

Eit anna spørsmål som er interessant er i kva grad emnerapportar i disiplinlag synleggjer at lektorstudentar utgjer ein del av studentgruppa. Det er berre i to av evalueringane at det er meir spesifikke omtalar av lektorstudentar, og i eitt emne er det referert til spørsmål om koplinga til didaktikk som blir reist av fjernstudentar (det var berre ein lektorstudent på dette emnet).

NOSP103/ 103L 2016	Lektorstudentane var litt meir nøgde med studiet enn dei som følgde det utvida studiet. NOSP103- Lektor-studentane låg på middels for heilskap, elles høgare. (...) På spørsmål om kva studentane skulle bruke studiet til, svarte alle, med unntak av 1 som berre peikte på skribent og anna. Alle dei øvrige svarte at dei tenkte å bli lærarar, sjølv om to i tillegg oppga forfattar og arbeid i forlag. (...) To av lektorstudentane peikte på at det var liten skilnad i omfang mellom deira 10 studiepoeng og dei andre sine 15 studiepoeng.
ENG223L og 263, v2017	Ingen lektorstudenter klaget på at eksamen var for lang i forhold til studiepoengstallet – 3 t for 5 stp, mens vanlige studenter hadde 4 t eksamen for 10 stp. (...) Eksamen i Lektor-varianten burde kuttas til 2 t. (...) Ett tema som dukker opp flere steder, er pensumomfanget og emnets relevans for lektorstudenter. Det kan virke som om disse ikke er klare over at lektorutdanningen ikke utelukkende består av emner i fagdidaktikk og pedagogikk, og at de kanskje ikke får lov til å skrive masteroppgave i fagdidaktikk pga. manglende veiledningskapasitet hos fagdidaktikerne. Det burde være klart for studenter på lektorprogrammet at tilegnelse av fagkunnskap i engelskspråklig litteratur, kultur og lingvistikk er en stor og viktig del av forberedelsen til læreryrket, og at det faglige innholdet i lektor programmet allerede er sterkt komprimert i forhold til studenter som går det tradisjonelle løpet med mastergrad og PPU. Hvis jeg skulle endre på noe, så ville det vært å lage en slags minivariant av emnet for lektorstudenter, slik at 5-poengsemnet besto av kun de

	første 5/6 forelesningene. Jeg vil også foreslå at eksamen i ENG223L kuttes fra 3 t til 2 t.
NOSP210/ 210L, 250, 310 og NORMAU 641 v2016	At somme NORMAU-studentar ønskjer seg ei meir didaktisk innretning, er òg kjent frå før. Men ei sterkare innretning mot skulen strir mot omsynet til dei NOSP-studentane som ikkje tar sikte på læreryrket.

Som utdraga over syner, er det to spørsmål som blir aktualisert. Det eine er i kva grad det skal vere ei profesjonsretting av faglege emne med eit stort innslag av lektor- eller lærarstudentar, og det andre er korleis tilhøvet skal vere mellom storleiken på emnet og arbeidskrav for lektorstudentar. Det går fram av sitata at det kan vere noe ulike vurderingar av korleis ein skal handsame desse spørsmåla. Det er uklart i kva grad desse spørsmåla er aktualisert på fleire emne.

Synspunkt frå studentar på fagemne

Studentane som blei intervjuha hausten 2015 og 2016 har vore oppteke av utfordringane med såkalla «krympeemne» der lektorstudentane ikkje alltid opplever at det er samsvar mellom reduksjonen i arbeidsmengda for lektorstudentar og vektta emnet er tildelt. Og dei har meldt om dette eksamensprogram i 4. og 5. semester.

I intervjuet hausten 2017 melder studentane at dei i det store og heile var nøgde med fagemna det siste året. Det var likevel nokre studentar som stilte spørsmål ved profesjonsrelevansen ved dei ganske inngåande studia av eldre språkhistorie.

Studentane gav også uttrykk for at dei var usikre på kva slag metodisk skolering dei ville få i 8. semester som førebuing til masteroppgåva. Dette er eit tilhøve som også vart peikt på i rapporten frå 2016. Dersom ein frå programhald ønskjer at studentane skal vere rusta til å velje ei fagdidaktisk oppgåve, er det difor grunn til å vurdere eit tilbod om skolering i fagdidaktisk forsking og klasseromsforskning. Det er signal om at ein på det nye masterstudiet i historie og religionsvitenskap vurderer å utvikle eit slikt emne, som då vonleg kan bli eit tilbod til studentar også på dei språklege masterprogramma.

Synspunkt frå praksisskular på det faglege nivået til studentane

Kontaktpersonar ved praksisskular som vart intervjuha hausten 2016 var samstemde om at studentar frå lektorprogrammet held eit godt fagleg nivå, og at dei har ein meir utvikla pedagogisk kompetanse og motivasjon enn studentar med fagstudium og PPU. Intervju med koordinator på ein praksisskule hausten 2017 stadfester dette inntrykket.

Om plassering av bacheloroppgåva i fag 2

I samtalar med studentar hausten 2017 blir det reist spørsmål ved den ordninga ein har med at studentane skriv bacheloroppgåva i fag 2. Føremålet med denne ordninga synest å vere at det skapar breidd i studentane sin kompetanse. Ankepunktet er at det gjer at studentane har eit svakare

grunnlag for å skrive masteroppgåve i fag 1 enn det dei ville hatt om dei skreiv bacheloroppgåve i dette faget. I praksis fører dette til at fleire studentar vel å skrive ei større oppgåve også i fag 1 ut over det som er basiskrava, og dette fører ifølgje studentane til at fleire blir forseinka i studiet.

Ei anna ulempe ved ordninga er at studentar ikkje får ein godkjend bachelorgrad viss dei sluttar av studiet før masterdelen. Leiar for programutvalet seier at dette nok er noko ein bør sjå på når ein skal gå gjennom og eventuelt revidere den eksisterande studiemodellen.

2.2. Fagdidaktikk-emne

Pedagogikkemna fell formelt sett inn under tilsynssensor for lærarutdanning ved Pedagogisk Fakultet. Fokuset i denne rapporten er difor primært dei fagdidaktiske emna.

Fagdidaktikkrapportar i kvalitetsbasen

Programsensorrapporten for 2016 gav ei oppsummering av evalueringar frå 6 fagdidaktiske emne (nordisk, engelsk, historie, religion) frå perioden 2011-2016. Evalueringane tok mellom anna opp spørsmålet om undervisningsmengd før og etter praksis, peika på arbeidspress for studentane og behov for koordinering av obligatoriske innleveringar. Evalueringane synte også at krav til frammøte og aktivitetar varierer og at emna har ulik innretning mot skuletrinn.

Sidan førre rapporten er det kome ei ny evaluering av innføringsemnet i nordiskdidaktikk. Ettersom ny studieordning no har nådd 7. semester, har eg også teke med fagdidaktikkemne på 200- og 300-nivå (Tabell).

Tabell: Nye evalueringar av fagdidaktikkemne i kvalitetsbasen lagt ut i 2016-2017

Emne, år	Studenter	Undervisning	Eksamen	Resultat	Evaluering
NODI101 h2016	26 oppmelde, 24 i fag1, 23 tok eksamen	2x7 timar førelesing og obligatorisk ein dags for- og etterarbeid til praksis	--	A: 2, B: 8, C:9, D: 2, E:1, F:1	På førelesing. 18 stud. deltok. Samtlege er særst nøgd eller nøgd med undervisning, organisering og informasjon. Eksamen ligg tett på eit anna emne. 15 ser samanheng mellom emnet og andre emne.
NODI201 v2015	12 studentar	7 førelesingar. 2 lærarar. Obligatorisk munnleg framlegg	Heime- eksamen over sju dagar	A:2, B:3, C:2, D:3, F:2	På førelesing. 10 studentar. Samla sett er studentane relativt nøgde. Positivt: Litteraturen. Utfordring: samanheng med andre emne
NODI302 v2016	10 studentar	10 økter. 2 førelesarar. Munnlege studentpres. Rettleiing på semesteroppg.	--	A: 1, B: 3, C: 5, D: 1	På førelesing. 7 deltok. Jamt over nøgde. Ønsker meir av det dei er nøgd med, slik som deltaking i drøfting. Framhevar praksisrelevans

Evalueringa i NODI101 våren 2016 viser eit lågt fråfall, medan dei andre rapportane ikkje informerer om dette. Evalueringane er frå ulike år og frå ulike studentkull og gjev ikkje grunnlag for å seie noko eintydig om tendensar utover dette.

Evalueringane har mellom anna lagt vekt på tilhøvet mellom fagdidaktikkemne og andre emne i studiet. Eg har vald å ta med utdrag frå utdjupande skildringar og kommentar i dei evalueringane som i størst grad kommenterer desse aspekta. Eg har her inkludert kommentarar også frå emne som vart omtala i rapporten for 2016, sidan desse aspekta ikkje vart kommentert der.

NODI101, h 2015	På spørsmålet om sammenheng mellom NODI101 og andre emner i lektorutdanningen, oppgir ni studenter ganske god, to svak og en vet ikke. (...) For store arbeidskrav medregnet praksis. Mange studenter har nedprioritert emnet pga størrelsen på pensum på NOLI103 og PEDA121. (...) Punktet om samsvar mellom dette emnet og andre emner i lektorutdanningen viser at studentene stort sett oppfatter sammenhengen som ganske god. Ni har krysset av for ganske god, to for svak mens en vet ikke. Flere studenter trekker fram at det ganske god kontakt mot pedagogikkemnet, mens sammenhengen mot disiplinemet (nordisk) kan bli bedre, f.eks. vet å trekke inn pensumtekster i litteratur. (...) Det er stort arbeidspress i 3. semester, med to disiplinfaglige og to separate profesjonsfaglige emner i tillegg til kortpraksis. Dette har trolig konsekvenser for hva studentene velger å prioritere. Det samlede arbeidsomfanget for lektorstudentene bør følges opp i dialog med disiplin fag og pedagogikk. (...) For øvrig må det arbeides for å skape en rimelig total arbeidsbelastning for lektorstudentene i samarbeid med nordisk og pedagogikk.
NODI101 h2016	Flere studenter skriver at de opplever emnet som relevant for yrket/lektorutdanninga, at undervisninga har vært engasjerende og oversiktlig, med bruk av gode tekster og eksempler som konkretiserer teorien og diskusjoner i klasserommet. (...) Når det gjelder i hvilken grad de oppfatter innholdet i før- og etterarbeidet knyttet til praksis som norskdidaktisk meningsfullt og praksisrelevant, er studentgruppa svært delt: 1 student svarer «i liten grad», 7 studenter svarer «i noen grad», mens de resterende 10 studentene svarer «i ganske stor grad» eller «i stor grad». Når de får mulighet til å utdype svarene sine, gir flere studenter uttrykk for at det er et misforhold mellom fagets størrelse, vektlegging av praksis og størrelsen på for- og etterarbeidet til praksis. (...) På spørsmålet om sammenhengen mellom dette emnet og andre emner i lektorutdanninga, svarer 15 studenter at sammenhengen er svært god eller ganske god. 1 student mener svaret ligger et sted mellom ganske god og svak, mens 2 studenter mener sammenhengen er svak. Kommentarene viser at studentene har nokså forskjellig oppfatning av denne sammenhengen: Flere studenter ser en tydelig sammenheng mellom NODI101 og pedagogikk, andre mener denne sammenhengen med fordel kunne vært tydeligere. Andre påpeker at de ser en tydelig sammenheng mellom litteraturfaget og fagdidaktikken, blant annet gjennom bruk av tekster fra NOLI-fagene på forelesningene i NODI101. (...) Det er positivt at flere av studentene opplever faget som relevant for yrket/lektorutdanninga og at de (delvis) ser en sammenheng mellom pedagogikk, didaktikk og litteraturfagene. (...) Det kan være grunn for å diskutere mulige endringer i de obligatoriske arbeidsoppgavene knyttet til før- og etterarbeid til praksis, både når det gjelder innhold og hva slags oppgaver studentene skal få.
NODI201 v2015	Punktet om sammenhengen mellom dette emnet og andre emner i lektorutdanningen gir interessante svar. Fire studenter krysser her av for ganske god, en for svak mens fire krysser av for vet ikke. En student har ikke svart på spørsmålet, men gir en utdypning om at «i litteraturdelen ser jeg sammenhengen, men jeg skulle gjerne sett at vi kanskje gikk gjennom tekster som er «typisk» å gi vgs-elever». (...) Studentene er samlet sett relativt fornøyde med kurset og er svært samstemte i at pensumlitteraturen fungerer godt. Det punktet som stikker seg ut som problemområde, handler om sammenheng med de andre emnene i lektorutdanningen. (...) Det er opplagt rom for forbedring når det gjelder sammenheng med andre emner i lektorutdanningen. NODI-emnene skal her gå i dialog med emner både i disiplin faget nordisk, pedagogikk og praksis. Det er ikke åpenbart at studentene ser totaliteten i dette. Sammenhengen skapes ikke her utelukkende innenfor rammen av NODI-kursene, men også gjennom de øvrige kursenes blikk tilbake på de profesjonsfaglige emnene og aktivitetene.

RELDI111, h 2015.	<i>Tiltak du vil vurdere for å forbedre undervisningen neste gang det undervises:</i> Lektorstudentene tar flere fag samtidig og opplever at det er mange arbeidskrav som skal leveres på samme tid i de ulike emnene. Her er det fremdeles muligheter for forbedringer, og samarbeid mellom faglærere, didaktikk-lærere og pedagogikk vil forhåpentligvis kunne bedre situasjonen. Det vil også være en fordel at studentene kommer tidlig i gang med oppgaveskriving i forhold til innlevering av eksamensoppgaven i desember.
RELDI112, h 2015	Den lange praksisperioden gjør at undervisningssemesteret ved campus blir svært avkortet. Mulig det vil være bedre å fordele undervisningen før og etter praksis noe mer, slik at det i større grad blir tid til å jobbe med studentenes praksiserfaringer i etterkant av praksisperioden.
HIDID111, h 2011	Som positivt trekkes frem kombinasjonen av teori og praksis og et godt læringsmiljø.
NODI302, v 2015	Ni studenter mener at sammenhengen mellom dette emnet og andre emner i lektorutdanningen er ganske god, to studenter svarer «vet ikke» på dette spørsmålet, til tross for at den ene av dem har utdypet at «faget bygger videre på norskdidaktikken tidligere». En student mener at det er god sammenheng mellom pedagogikk og norskdidaktikk, men liten sammenheng ellers, mens en annen student mener ped «kjører sitt eget løp», men at det er god sammenheng mellom NODI-emnene og nordiskemnene for øvrig. En annen student påpeker at det ikke alltid er like lett å skille pedagogikk og norskdidaktikk. (...) En student gir positiv tilbakemelding på økt tilknytning til praksis i dette didaktikkemnet (...) Da studentene har svart mye forskjellig på spørsmålet om sammenhengen mellom NODI302 og andre fag på lektorutdanninga, er det mulig at spørsmålet bør omformuleres til senere bruk, at man for eksempel først spør om sammenhengen mellom nordiskemner, så mellom nordisk og pedagogikk. (...) Videre er det tydelig at lærerne på faget kan gjøre enda mer ut av sammenhengen mellom teori og praksis, eksempelvis planlegging og diskusjon av undervisningsopplegg og -metoder med utgangspunkt i ulike teorier, og at vi i større grad legger opp til diskusjoner og seminarvirksomhet på forelesningene.
NODI302 v2016	Ein student utdjupar med å seia at han kunne ønskja meir praksisretta pensumtekstar, t.d. frå 101-serien til Kverndokken. (...) Det er også seks studentar som meiner at samanhengen mellom dette emnet og andre emne i lektorutdanninga er ganske god, medan éin student svarar «veit ikkje» på dette spørsmålet. Det vert under dette spørsmålet blant anna sagt at dei ser samanheng mellom teori i pedagogikk og didaktikk og korleis dei utfyller kvarandre. Det vert også sagt at dei ser samanheng med andre NODI-fag, og at det er relevant i høve til praksis. (...) Ut frå kva dei seier at dei sit att med som viktige læringsutbytte, ser me at dei også dreg fram relevansen dette kurset har til praksisfeltet. Det å klara å kopla teorien dei les saman med praksisfeltet kan aldri bli ei sovepute, og vil alltid vera den limen som gjer at det fagdidaktiske kurset viser relevans til den ventande arbeidskvardagen samstundes som det gjev kveik og dynamikk og bidreg til refleksjon i studentgruppa.

Utdraga viser at det er tre aspekt som blir trekte fram i evalueringane:

- Samanhengen mellom didaktikkemne og andre emne: Det er evalueringane i nordiskdidaktikk som vektlegg dette. I fleirtalet av desse emna blir samanhengen oppfatta som god. Det er likevel ulike aksentueringar av dette hos studentane og i ei av evalueringane blir det føreslått å utvikle meir presise spørsmål for å kartlegge dette betre.
- Praksisrelevans: I fleire emne er studentane nøgde med praksisrelevans, medan det i andre emne blir meldt om behov for å styrkje denne relevansen. I nokre av evalueringane tek ein også opp balansen mellom før- og etterarbeid i samband med praksis og om det skal setjast av meir tid til etterarbeid.
- Arbeidspress: To evalueringar melder om at tilhøvet mellom studieemne er prega av stort arbeidspress og at studentane si innsats på fagdidaktikkemnet kan bli redusert som følge av dette.

Student-synspunkt på fagdidaktikkemne

Studentar var i tidlegare samtalar i 2015 og 2016 opptekne av at fagdidaktikken kunne knytte betre til praksisseksempel frå begge trinn i skulen og at tema frå fagemne kunne takast opp i fagdidaktikken.

I samtalen i 2017 var det ikkje særskilte kommentarar til fagdidaktikkundervisninga.

Fagdidaktikar-perspektiv på emneinnhald og progresjon

I tidlegare intervju har fagdidaktikarar peika på den gjennomtenkte strukturen og progresjonen i fagdidaktikkemna, og at bruken av same kurs for både fag 1 og fag 2 kan føre til noe tematisk overlapping for studentar med to språkfag.

I intervju i 2017 blir det peika på at det er ulike synspunkt blant dei tilsette om i kva grad og korleis ein skal leggje til rette for samanheng på tvers av emne. Dette gjeld nok primært tilhøvet mellom disiplin-faglege emne og emna i fagdidaktikk og pedagogikk. Som evalueringane i nordisk fagdidaktikk ovanfor gjev signal om, er det nokre fagdidaktikarar som ser fagdidaktikk som den sentrale brubyggjaren mellom disiplin-fag, pedagogikk og praksis. Om denne funksjonen til fagdidaktikken skal vidareutviklast og gjerast tydeleg, kan det vere viktig å dokumentere og spreie positive røynsler og tiltak på tvers av dei fagdidaktiske faga.

2.3. Praksis

Praksisdelen i lektorprogramma er organisert som eigne studieemne utan studiepoeng. Emna blir forvalta av Det psykologiske fakultet, og i denne rapporten blir praksisemna kommentert i den grad evaluerings- og intervjumaterialet gjev grunnlag for det.

Programsensorrapporten frå 2016 fokuserte særleg på utfordringar i koordineringa av praksis og campusundervisning og på tiltaket Humanistisk skulekontakt (HUSK) som vart utvikla for å styrke kontakten mellom campus og praksisskular. Rapporten peika på at det trengst eit medvete fokus, god organisering og god informasjonsflyt for at logistikken mellom campusaktivitetar og praksis skal fungere, og at tiltak som HUSK er verdifulle verkemiddel for å møte dei logistiske utfordringane. Rapporten peika på at praksisskulane også kjenner utfordringane knytt til kollisjonar mellom obligatoriske campusaktivitetar og praksis.

I materialet frå 2017 er dette biletet ikkje avgjerande endra, men det blir supplert og utdjupa gjennom informasjon og synspunkt innhenta frå studieplanen på nettet og gjennom intervju med studentar, tilsette og praksiskoordinatorar i skulen. I studieinformasjonen på nettet finn ein no det nye langpraksisemnet for 7. semesteret, LAPRA101, og emneplanane for både LAPRA101 og LAPRA102 har vore handsama i programutvalet:

Emne	Sem	Dagar	Vurdering	
KOPRA101	1. sem, haust	12 dagar (HF)	Aktiv deltaking og observasjon	Observasjonsoppgåve frå PED120. Inkluderer to førebudde temaseminar.
KOPRA102	3. sem, haust	8 dagar (HF)	Deltaking og refleksjon	Inkluderer før- og etterarbeid ved UiB
KOPRA103	5. sem, haust	12 dagar (HF)	Deltaking og refleksjon	Inkluderer to førebudde temaseminar.
LAPRA101	7. sem, haust	28 dagar (HF)	Undervegsvurderingar av pedagogar/fagdidaktikarar frå UiB. Praksisskulane sender forslag til sluttvurdering	Undervisningspraksis med rettleiing Deltaking i relevante aktivitetar på skulen og universitetet
LAPRA102	8. sem., vår	40 dagar (HF)	Undervegsvurderingar av pedagogar/fagdidaktikarar frå UiB. Praksisskulane sender forslag til sluttvurdering.	Undervisningspraksis med rettleiing Deltaking i relevante aktivitetar på skulen og universitetet.

Slik emna er framstilt i emneplanar og studieplanar, ser ein nå tydeleg progresjonen frå observasjon i kortpraksis-emna til sjølvstendig undervisning i langpraksis-emna.

Praksis i emneevalueringar

Det er ikkje egne emneevalueringar for praksisemna tilgjengelege i kvalitetsbasen. Men praksis er omtala i fleire av emneevalueringane i dei fagdidaktiske faga:

NODI101, h 2015	Her kommenterer studentane utbytte av kortpraksis: Ein student oppgjev svært godt utbytte, sju godt utbytte, tre lite utbytte og ein veit ikkje. Det blir meldt at dei er nøgde med den oppkjøringa dei får mot praksis i emnet. Ein etterlyser tydelegare oppgåver til observasjonen i kortpraksis og tydelegare kommunikasjon til skulene om kva som ligg i læringsaktiviteten til kortpraksis. Og det blir peika på at arbeidskrava i 3. semester medrekna praksis er for store.
NODI101 h2016	Her kommenterer studentane innhaldet i før- og etterarbeidet knytt til praksis, og om det er norskdidaktisk meiningsfullt og praksisrelevant. Studentgruppa er svært delt: 1 student svarar «i liten grad», 7 studentar svarar «i noen grad», mens dei resterande 10 studentane svarar «i ganske stor grad» eller «i stor grad». Fleire studentar meiner det er eit misforhold mellom storleiken på faget, vektlegginga av praksis og storleiken på for- og etterarbeidet til praksis. Nokre ønskjer lengre praksis, andre vil kutte arbeidsmengda knytt til for- og etterarbeidet. Ein peikar på at etterarbeidet gjorde det mogleg å reflektere over det dei opplevde i praksis. Faglærar meiner det kan vere grunn for å diskutere endringar i dei obligatoriske arbeidsoppgåvene knytt til før- og etterarbeid til praksis.
NODI201 v2015'	Her etterlyser studentar meir case-orientert undervisning og praksisrelevans i sjølve emnet. Faglærar peikar på at NODI-emna skal gå i dialog med emne både i disiplin-faget nordisk, pedagogikk og praksis.
RELDI112 h 2015	Her blir det peika på behov for å styrke arbeidet med praksiserfaringane til studentane i etterkant av praksisperioden.
NODI302, v2015	Her gjev ein student positiv tilbakemelding på auka tilknytning til praksis i dette didaktikkemnet. Vidare blir det peika på korleis lærarane på faget kan gjere meir ut av samanhengen mellom teori og praksis, til dømes gjennom planlegging og diskusjon av undervisningsopplegg og -metodar med utgangspunkt i ulike teoriar, og ved at ein i større grad legg opp til diskusjonar og seminarverksemd på føreleingane.

NODI102 v2016	Her blir det tatt til orde for meir diskusjon og oppgåver knytt til praksis, til dømes meir praksisretta pensumtekstar. Eit viktig læringsutbyte i emnet er kunnskapar og tips om utøving av norskfaget i praksis. Faglærar lyfter fram praksisrelevans som eit viktig føremål med kurset, det å klara å kopla teorien studentane les saman med praksisfeltet at kurset viser relevans til den ventande arbeidskvardagen.
------------------	---

Desse synspunkta frå emnevalueringane er døme på at praksis har ein sentral plass i medvitte til studentane og også hjå lærarar i fagdidaktikk. Dette viser at det i fagdidaktiske emne blir arbeidd medvete med å bruke praksiserfaringar i undervisinga på campus. Det blir også peika på potensial for å arbeide vidare med å styrke praksisrelevansen, mellom anna gjennom val av tekstar og oppgåver.

Humanistisk skulekontakt (HUSK)

Programsensorrapporten for 2016 presenterte arbeidet med Humanistisk skulekontakt (HUSK). Dette utviklingsprosjektet, inspirert av MatNat sitt realfaglege skulesamarbeid, hadde som føremål å styrke kontakten med praksisskular og praksiskoordinatorar. Prosjektet retta seg i første omgang mot historie og religion som fag 2 med rom for seinare utviing til språkfaga. Prosjektet fekk gode tilbakemeldingar frå studentar. Prosjektet blei drifta med PEK-midlar.

HUSK-prosjektet har vekt merksemd i praksisfeltet. Ein praksiskoordinator ved ein vidaregåande partnarskule nemner hausten 2017 HUSK som ein av dei to faglege samarbeidsordningane skulen har i høve til UiB (realfagspartnarskap er den andre). Skulen har tydeleg sett pris på dette tiltaket, og framhevar det som viktig at slike tilbod kjem på tidspunkt som er godt tilpassa skuleår og timeplan.

I handsaminga av programsensorrapporten frå 2016 viser programutvalet (PUHF) til at HUSK er framheva som eit positivt tiltak som bør utviklast vidare. PUHF reiser spørsmål om kva ei slik vidare utvikling kan innebere med omsyn til kva fag og praksisemne som skal inngå og korleis dette skal organiserast. Det er også naudsynt å finne ei finansiering av eit vidare prosjekt og dei arbeidsressursane som trengst.

I samtale med leiar for programutvalet får programsensor opplyst at HUSK-prosjektet i 2017 ikkje fekk tilgang til nye stimuleringsmidlar frå PEK. Dette førte til at det tette samarbeidet mellom KOPRA103 og HUSK som blei etablert i 2016, er ikkje er ført vidare. HUSK-prosjektet hadde nokre midlar igjen og desse blei brukt til å setje i gang vidareutdanningstilbod i didaktikk. Og midlar frå ei anna kjelde sentralt har gjort det mogleg å tilby samlingar med folk frå praksisfeltet. I november 2017 skal det vere ei samling der ein kartlegg kompetansebehov i tilhøve til fag. Det er ønskje om å få til tilbod som gjev studiepoeng til dei som deltek.

PUHF hadde ønskje om å utvide tilbodet til også å inkludere framandspråk og nordisk. Men grunna avgrensa midlar og ressursituasjonen på framandspråk var dette vanskeleg. Leiar for programutvalet seier det ville vere å ønskje at ei vidare utvikling av HUSK-konseptet hadde ei breiare forankring også i praksisutvalet, slik at ein ved UiB kunne ha både eit realistsamarbeid og eit humanistsamarbeid med partnarskulane. Det er etablert gode samarbeidsrelasjonar med til dømes skulane St Paul og Amalie Skram på realfagssida, og det er eit stort potensial for humanistsamarbeid med St Paul. Ein treng tilgang på ressursar for å få ei berekraft i ei slik satsing, eit fond der ein kan søkje midlar for lektorutdanning og profesjonsutdanning.

Frå programsensor sin ståstad ser HUSK ut til å vere eit tiltak som kan bidra til å styrkje HF sitt tilhøve til praksisfeltet på ein måte som blir verdsett både av studentar og av partnerskular. Det er såleis grunn til å setje inn naudsynlege ressursar for å utvikle og vidareføre dette.

Studentsynspunkt på praksis.

Programsensorrapporten i 2016 var prega av uro kring koordineringa mellom kortpraksis og undervising i 5. semester. Dei første studentane på ny studieordning var hausten 2017 i sitt 7. semester og i gang med langpraksis på ungdomstrinnet.

Dei studentane som blei intervjuet i 2017 hadde på ulike måtar opplevd avvik frå den ideelle praksissituasjonen. Dei gav likevel inntrykk av å vere ved rimeleg godt mot, og gav uttrykk for at dei opplevde det meningsfylt endeleg å vere i gang med undervisningspraksisen for alvor. Når dei såg tilbake på tidlegare praksisperiodar, reflekterte dei over at det ville vore nyttig å ha hatt ein meir gradvis overgang til eigen undervisningspraksis gjennom kortpraksisperiodane. Dei meinte at det å observere gav ei anna meining og eit anna utbyte når ein kan spegle det mot eiga praksiserfaring.

Studentane fortalde om ein del utfordringar knytt til praksis. Desse utfordringane var av ulike slag:

- Det handla om erfaringar med å ha praksis på ein typisk prosjektskule der all undervising var tverrfagleg. Dette kan sjølvstendig vere ei verdifull erfaring, men det inneber at ein ikkje får noka øving i tradisjonell undervising.
- Det handla om å få minimalisert undervisningspraksisen i først praksisveke av di elevane ved skulen skulle vere publikum under sykkel-VM.
- Det handla om erfaringar av å bli sett til å ha ein del av praksisen i eit fag ein ikkje er kvalifisert for fordi skulen av tvingande grunnar må leggje om praksiskabalen.
- Det handla om å måtte handtere undervising i spesialgrupper utan tydeleg opplegg medan praksisrettleiar tidvis er borteist.
- Det handla om å måtte utsetje eiga undervising og observere lengre enn venta av di praksis var lagt til ein krevjande klasse.

Studentane som blei intervjuet, hadde ei haldning til desse utfordringane som vitnar om stor motivasjon og evne til å møte og handtere uventa situasjonar. Men dette syner også at ikkje alle praksisskular kan tilby optimale praksistilhøve.

Studentane kommenterte også koordineringa av langpraksis og studieemne ved UiB. For fleire av studentane fungerte dette betre enn under kortpraksis året før. Det var særleg studentar med engelsk som fag som hadde positive erfaringar. Dei tolka dette som ein konsekvens av at det er mange lektorstudentar på engelskemne og at det difor blir lagt vekt på å leggje tilhøva til rette slik at ein unngår kollisjonar og arbeidspress i praksisperioden.

På språkemne med færre lektorstudentar, slik som tysk, blei det rapportert om større problem. Frå nordisk blei det meldt om bra koordinering på språkemne, men problem på litteraturemne. I studieemnet NOLI322 («Ibsens kvinner») var det opphavleg ein periodisert undervisningsplan som var tilpassa lektorstudiet, men føreleser hadde ikkje oppfatta dette og hadde på eiga hand gjort om

på planen. Då dette vart oppdaga, måtte ein løyse situasjonen med kveldsundervising etter krevjande praksisdagar, men ein greidde ikkje å unngå at ei stor oppgåve i emnet skulle leverast berre tre dagar etter siste praksisveka.

Ifølgje studentinformantane har einskilde studentar på nordisk har også opplevd at ein i mangel av tilbod på obligatoriske emne har måtta velje inn eit bacheloremne eller i eitt tilfelle få løyve til å lage eit eige sjølvstudieemne på grunnlag av ei pensumliste frå UiO. Slike improviserte tilbod kan i nokre høve gje studentane ei kjærkomen fagleg fordjuping som dei ikkje elles ville fått tilgang til, men på sikt er ikkje dette løysingar ein bør basere seg på i eit heilskapleg og integrert studieprogram på høgt nivå.

Synspunkt frå praksisskulen

Programsensorrapporten hausten 2016 hadde tilbakemeldingar frå to partnerskular som også er universitetsskular. Begge desse skulane har gode rutinar for praksisopplegga og har fagleg samarbeid med UiB. Begge skulane melde at dei hadde gode inntrykk av lektorstudentane, både disiplinlagleg og profesjonsfagleg. Samstundes melde dei at det var utfordringar med å handsame tilhøvet mellom praksis og undervising slik at lektorstudentar fekk avbrot i arbeidet og ei mindre heilskapleg praksisrøynsle.

Dette inntrykket blir i hovudsak stadfesta gjennom ei vitjing til ein annan partnerskule hausten 2017. Praksiskoordinator her seier at det verkar som MatNat har eit betre praksisopplegg enn HF, nok som gjer at det for skulen fungerer betre å ta imot mot studentar frå MatNat. Skulen har inntrykk av at dette heng saman med at det er ein betre kommunikasjon internt på MatNat og mellom MatNat og praksisfeltet. HF-studentar er klårt mindre nøgde. Skulen hamnar lett i ein situasjon der dei vert utfordra til å skjerme studentane mot kollisjonar mellom praksis og undervising ved UiB.

Praksiskoordinator poengterer at det er blitt ei betring i informasjonen etter at UiB har revidert informasjonsskrivet til rettleiarane for langpraksis. Når det gjeld langpraksis, seier praksiskoordinator at dette ofte er svært hektisk å få på plass. Dei siste par åra har det vore krevjande å få lagt kabalen, med dei endringane som skjer tett opp mot praksis. Av og til får skulen nye studentar og må endre praksiskabalen heilt opp til den dagen praksisen tek til. Dette skapar stress i personalet, sjølv om ein frå skulen si side skjønner at det kan vere vanskeleg å få plassert praksisstudentane.

Praksiskoordinator har også spørsmål til graden av progresjon i praksisdelen av Lektorprogramma. Programma på HF har kortpraksisar med mange tette dagar på rad, som blir hektiske og ikkje alltid gjev gode sjansar for studentane til å få prøve seg. Praksiskoordinator seier at MatNat har meir individuelle dagar i kortpraksis og at dette gir meir rom for å designe ein kortpraksis med innhald. Dei fire eller fem dagane på rad som HF har, gjev lite rom for dette. Inntrykket er at HF-studentar gjennomgåande opplever det lite fruktbart å følgje opplegget med observasjon fleire kortpraksisar på rad og ikkje komme i gang med eiga undervising. Det er likevel blitt ei viss betring i dette i og med dei individuelle praksisdagane for HF-studentar. Skulen gjev gjerne rettleiarane beskjed at dei kan la studentane få meir undervising enn det som er oppgjeve som minimumskrav frå universitetet. Praksiskoordinator har det inntrykket at MatNat har ei meir open haldning til studentundervising i

kortpraksis enn det HF har, og meiner det er sunt for studentane å kunne veksle mellom observasjon og eiga undervising.

Praksiskoordinator nemner også at MatNat freistar å knytte studentar til bestemte skular. Dei fleste studentane skulen får i langpraksis frå MatNat har skulen dermed sett før. HF har ikkje fått til dette enno.

Arbeid med praksis i programutvalet (PUHF) og på fakultetet

Programutvalet har siste året hatt oppe fleire saker som gjeld praksis. Ein har tatt til orde for å legge praksis til faste tidspunkt for å unngå kollisjonar og meir administrasjon enn det som er naudsynt. Det er også planar om å leggje for- og etterarbeid i fagdidaktikk og pedagogikk på same dag. Vidare har fagmiljøet i nordisk utarbeidd forslag til alternativ organisering av undervisninga i disiplinlege emne i 7. semester for å samkjøre dette betre med praksis. Det er også sendt ut brev til institutta om kortpraksis for å unngå logistikkproblem og det er teke initiativ for å minske logistikkproblem som skuldast ulikskap i praksisvilkår på skular.

Administrativ koordinatør for lektorprogramma melder også om at det blir arbeidd med tiltak for å betre informasjonen til studentane, mellom anna om individuelle praksisdagar, og at det er kontakt med praksiskoordinator på Psykologisk fakultet om dette.

Tiltaka som nemnd her vitnar om at programutval og administrasjon arbeider med å betre vilkåra for praksisdelen av lektorstudiet. Sett frå programsensor sin ståstad er dette arbeid som det er grunn til prioritere.

2.4. Samanheng mellom fag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis

Programsensorrapporten frå 2016 melde om at det er døme på samarbeid mellom disiplinlag og fagdidaktikk, men at det innan nokre fagfelt er mindre samarbeid, til dels grunna manglande ressursar. Det var lite teikn til samarbeid med pedagogikkfaget. Synspunkt frå studentane stadfeste i hovudsak dette inntrykket. Studentane gav døme på at ein på einskilde nordisk-emne tok grep for å styrkje samanhengen.

Gjennomgangen av emneevalueringane i fagdidaktikk tidlegare i denne rapporten stadfester inntrykket av at ein i nordisk-miljøet gjer grep for å styrkje samanhengen mellom ulike delar av studiet og at dette også blir verdsett av studentane.

I samband med gjennomgang av ny rammeplan for PPU har ei arbeidsgruppe skissert fleire tiltak for å styrkje samanheng i studiet, mellom anna samarbeid mellom HUSK og pedagogikkmiljøet, temaseminar, informasjonsside, planleggingsmøte, matrise over innleveringar og drøfting av studentevalueringar. Dette er tiltak som truleg kan gje innsteg til sterkare sameining på tvers av emne også på lektorprogramma ved HF.

Leiar for programutvalet poengterer at det ein i utvalet har drøfta samanheng mellom disiplinlag, fagdidaktikk og praksis, men at det er ulike oppfatningar blant tilsette om kor sterke band ein ønskjer

det skal vere til skulefaga. Nokre av dei tilsette understreker ønsket om å gjere tydeleg og halde fast faglege og fagdidaktiske logikkar som distinkte og forskjellige.

2.5. Digital kompetanse

I samtale med programsensor hausten 2015 etterlyste studentar eit tilbod om øvingslab for IKT for lektorstudentar på HF slik som lektorstudentar på MatNat hadde. Det blir i 2017 meld at dette tilbodet er under ferdigstilling.

I samband med møte i PUHF i mars 2017 blir det rapportert at arbeidet med lektorrom ved HF held fram, og at det har vore synfaring i eit aktuelt lokale og at ein vil kalle inn til eit møte med representantar for eigedomsavdelinga, IT, studentar og fagdidaktikarar. Det er å vone at dette arbeidet snart blir fullført.

3 Administrasjon og styring av studieprogramma

Programsensorrapporten frå 2016 retta særskilt fokus mot dei utfordringane studieadministrasjonen for lektorprogramma møtte i handsaminga av praksiskoordineringa. I rapporten vart det peikt på at studieadministrasjonen la for dagen innsyn i problema og vilje til å ta grep for å finne løysingar. Rapporten peika også på ein uheldig situasjon med vakansar i sentrale faglege koordinatorstillingar.

I 2017 er det skjedd nye tilsettingar både i stilling som administrativ koordinator på HF og på Psykologisk fakultet og det er leiarar på plass i både Programråd for lektorutdanninga og Programutval for lærarutdanning ved HF. Frå hausten 2016 er det også blitt oppretta ei styringsgruppe for lektorutdanninga som er samansett av dekanane frå dei fire involverte fakulteta som programma omfattar og ein studentrepresentant. Styringsgruppa skal arbeide med strategisk utvikling og dimensjonering og gje råd om økonomiske rammar. Ei slik styringsgruppe kan gje tung forankring for vedtak som blir fatta, samstundes som gruppa er avhengig av å få tilstrekkeleg informasjon frå dei som driv det daglege arbeidet, for å kunne fatte tenlege vedtak.

Samtalar med administrativ koordinator ved HF og leiar for PUHF gjev inntrykk av at dei sentrale koordinatorane ved HF har god innsikt i verksemda og eit tydeleg engasjement for å utvikle programma. Samstundes har dei eit klart blick for dei utfordringane lektorprogramma har.

Både administrativ koordinator og leiar for programutvalet peikar på utfordringa som vil kome med aukande studentkull. Det har vore rekordopptak i 2017, med nye opptak til master i historie og religionsvitenskap der opptaksrammene blei utvida til 20+20. Det er sannsynleg at mange av desse studentane vil velje engelsk som fag 2, og engelsk er eit fagmiljø som allereie er pressa. Med ein slik auke i studentkull vil ikkje ad-hoc-løysingar som så langt har vore nytta, kunne fungere. Auka studentkull vil også innebære auka behov for praksisplassar.

Leiar for programutvalet seier ressursituasjonen er ein viktig rammefaktor for utviklinga av lektorprogramma. Nordisk og engelsk er pressa, og dette er ein situasjon som kan kome også for historie og religion med aukande studenttal. Leiaren seier det er noe ulike erfaringar og ønskje blant

dei tilsette på lektorprogramma om den vidare utviklinga. Representantane i programutvalet ønskjer ei omlegging av studiet slik at det blir eit eige profesjonssemester der det ikkje er undervising i disiplinlege emne. Dette har sterk støtte i pedagogikk-miljøet, og blir sagt å møte aukande forståing på HF. Men MatNat deler kan hende ikkje dette ønsket i same grad, ettersom dei i større mon har makta å handtere tilhøvet mellom fagundervising og praksis.

Både administrativ koordinator og leiar for programutvalet peikar på strukturelle utfordringar som innverkar på arbeidet. For administrativ koordinator krev strukturane på lektorprogrammet mykje driftshandtering, og det blir mindre tid enn ønskeleg til utviklingsoppgåver over tid. Det blir såleis ikkje nok rom for å følge opp instruksen for stillinga der både drift og utviklingsarbeid er framheva.

For programutvalet er det ei utfordring at organet blir sett på som eit noko isolert forum med didaktikarar som representantar. Det er behov for konsultative strukturar for koordinering av fagmiljø og at dei faglege miljøa blir trekte meir tydeleg inn i utviklinga av lektorprogramma. Programutvalsleiar meiner også det er viktig å klargjere den rolla organet skal ha i dei styringsprosessane og strukturane som er nå er under utvikling.

4 Sensur (og klagesensur) på didaktikkemna som inngår i programma

I programsensorrapporten frå 2016 såg eg på vurdering av eksamensoppgåver i to fagdidaktiske emne på 3. semester i ny studieordning. Emna var NODI101 og ENGD101. Gjennomgangen av tre oppgåver frå kvart emne konkluderte med at sensuren var rimeleg ut frå nasjonale vurderingskriterium. Karakterstatistikken for emna viste noko ulike profilar og gjennomsnitt, og det blei sagt at ein difor kunne ha nytte av å drøfte på tvers av fagdidaktiske emne korleis ulike oppgåveformer og temaval kan influere på studentane sin dokumentasjon av kor brei og djup kompetanse dei har utvikla.

I samband med rapporten for 2017 har eg sett nærare på eksamen i eit historiedidaktisk og eit religionsdidaktisk emne frå 5. semester i ny studieordning, HIDID111 og RELDID111

Eksamenssensur i HIDID111 hausten 2016

Ifølgje informasjon om studieemnet på nettsidene til UiB har emnet ein 3 dagers skriftleg heimeeksamen over eit oppgjeve tema. Heimeeksamen skal leverast elektronisk og skal vere på om lag 2000 ord (ikkje medrekna referansar og litteraturliste).

Eksamensoppgåva hausten 2016 tok utgangspunkt i ei tilvising til korleis Bernhard Erik Jensen syner at unge i dag møter historie på mange ulike arenaer. Oppgåva bad kandidatane drøfte «kva moglegheiter og utfordringar dette representerer for historieundervisninga i skulen».

I alt 23 studentar gjennomførde eksamen. Dei blei vurdert av tre kommisjonar, og det samla karaktersnittet ved sensuren var C+ (A:2, B:7, C:10, D:3, E:0, F:1). Programsensor fekk tilgang på tre av eksamenssvara og har vurdert desse i lys av vurderingskriteria for UiB og dei kunnskapane og ferdigheitene og den generelle kompetansen som er definert i emneplanen.

Kandidat 103 legg seg tett på oppgåveordlyden og fokuserer på korleis elever møter historie på ulike arenaer og korleis dette påverkar historieundervisninga, om det gjev positive moglegheiter og

utfordringar. Teksten fokuserer på to område: media og reiser og migrasjon. Kandidaten reflekterer vidare over utfordringar knytt til vurdering av kunstnarisk fridom i medieinnslag og eigne einskilderfaringar, og peikar på det viktige i å sjå lange liner i historia. Oppgåva avsluttar med nokre oppsummerande refleksjonar. Framstillinga er i hovudsak ryddig og gjev ein greitt leseleg presentasjon. Kandidaten har gjort ei avgrensing av arenaer (media og reiser) som ikkje er tydeleg grunngeve, og teksten har svært lite bruk av faglitteratur.

Oppgåva er vurdert til karakteren D, det vil seie ein prestasjon med nokre tydeleg svake trekk. Både den lite grunngeve avgrensinga og den svært sparsame bruken av studielitteratur kan reknast som slike svake trekk. Samstundes gjer kandidaten aktivt bruk av praksiseksempel som knytter framstillinga til praksisfeltet slik det er framheva under skildringa av «ferdigheiter» i emneplanen. Karakteren D verkar samla sett ikkje urimeleg.

Kandidat 108 tek utgangspunkt i perspektiv på utvikling av historiemedvit hjå forfattarane Jensen og Lund og vel eit kritisk blick gjennom å argumenterer for at sosiale medium må inkluderast i dette perspektivet. Kandidaten drøftar kva slags utfordringar og moglegheiter desse dei ulike områda som bidrar, representerer for historieundervisninga i skulen. Kandidaten drøfter styrker og utfordringar ved læreboka, ser på ulike aspekt ved seriar (spaning og aktualisering), på gjenkjenningsspektet og identitetspektet ved historie, problemet med feilkjelder og kravet til kjeldekritikk. Teksten endar med ein refleksjon om kva slag kjelder som har autoritet.

Dette er eit svar på oppgåva som er godt skrive og perspektivrikt med god refleksjon og eit sjølvstendig grep. Kandidaten nyttar godt med kjelder, men kunne ha nytta litteraturen på ein enda meir aktivt drøftande måte. Alt i alt har teksten både sjølvstende og evne til argumentasjon på eit nivå som gjer at karakteren B er ein rimeleg karakter.

Kandidat 115 legg seg rimeleg tett opp til oppgåveordlyden og ser på korleis elever møter historie på ulike arenaer og kva for moglegheiter og utfordringar dette utgjer i historieundervisninga. Svaret på oppgåva er delt i to der første delen tek føre seg dei ulike arenaene, slik som TV og film og moglegheitene dei gjev for å skape breidd i perspektiv og for å synleggjere elevens eigen plass og individet si plass i historia. Andre del tek føre seg utfordringane med omsyn til kjeldekritikk og ulike forkunnskapar og kulturbakgrunnar hjå elevane. Kandidaten avsluttar med ei samanfattande oppsummering. Dette er ein ryddig og monaleg poengtert presentasjon som gjer bruk av studielitteratur i rimeleg grad. Teksten kan karakteriserast som eit jamt godt svar på oppgåva, og karakteren C verkar rimeleg.

Om ein ser sjølve eksamensoppgåva i lys av emneplanen, peikar ho mot følgjande kunnskapsmål og ferdigheitsmål:

- Kandidaten kjenner til grunnleggjande problemstillingar knytt til historieundervisning i skulen, samt relevante historiedidaktiske omgrep og tenkjemåtar.
- Kandidaten kan drøfte aktuelle problemstillingar knytt til historieundervisninga i skulen i lys av ulike historiedidaktiske omgrep og tenkjemåtar

Ein refleksjon ein gjer seg, er at kjennskap til historiedidaktisk litteratur ikkje er spesifikt nemnd i målformuleringane i emneplanen, men omtalt meir indirekte som «grunnleggjande problemstillingar» og «historiedidaktiske omgrep og tenkjemåtar». Det er difor ikkje utan vidare klårt

i kva grad oppgåva krev at studentane nyttar litteratur på ein eksplisitt og open måte utover den referansen som er gjeve i sjølve oppgåva. Vurderinga av oppgåvene tyder på at sensorane har lagt vekt på dette, men det kan vere klokt å vere tydeleg på dette overfor både studentar og sensorar i framtidige oppgåver.

Eksamenssensur i RELDI111 hausten 2016

Ifølgje eksamensinformasjonen for emnet RELDI111 hausten 2016 er eksamensforma ei skriftleg semesteroppgåve på 2000 ord (pluss/minus 10%). I sjølve oppgåveformuleringa blir kandidaten beden om å presentere og drøfte ei sjølvvald fagdidaktisk problemstilling og relatere dette til pensumlitteratur og erfaringar frå kortpraksis. I utdjupande kriterium blir det presisert at teksten må ha ei tydeleg problemstilling, vere drøftande og fylle vanlege krav til vitskaplege tekstar med omsyn til sitat, referansar og litteraturliste. Det blir og presisert at teori og praksis skal drøftast slik at dei kastar lys over kvarandre.

Studentane var bedne om å sende tema/problemstilling, disposisjon og litteraturliste til faglærarar for godkjenning 7. okt. og oppgåva til endeleg innlevering 29. nov.

Det var sju kandidatar som leverte og fekk vurdert si semesteroppgåve. Snittet var C+, men med ei overvekt av karakterar på nivå B (A:0, B:4, C:2, D:0, E:1, F:0)

Kandidat 100 har teke føre seg «kva lærarar har å halde seg til ved bruk av læreboka i religion og etikkfaget.» Problemstillinga kunne ha vore meir presist formulert, men studenten gjennomfører ei drøfting som gjev eit fyldig og nyansert svar på problemstillinga med basis i fire utfordringar: lovverk og læreplanar, tilpassa kunnskap, pedagogiske omsyn og balansen mellom å utvikle openheit og formidle nasjonale verdiar. Kandidaten gjer god bruk av intervjukjelder og eit relevant og eit ganske breitt tilfang av faglitteratur. Det som først og fremst særmerker teksten er at han gjer utstrakt bruk av synspunkt frå intervju med lærarar og observasjonar i kortpraksis og knyter dette til synspunkt frå litteratur. På denne måten står teksten fram med eit markert sjølvstende og ei aktiv samanbinding av teori og praksis. Dette er av sensorane vurdert som ein prestasjon som svarar til karakteren B, noko som verkar rimeleg.

Kandidat 101 har sett på korleis media si framstilling av religionar kan vera med på å forme og utvikle elevane si forståing av religionsfaget. Utgangspunktet er dei klassiske didaktiske spørsmåla: kva, kvifor og korleis. Dette er eit ryddig og poengtert svar på oppgåva som tek føre seg mangfald, innanfråperspektiv, nyansering og aktualisering som verkemiddel i undervisinga. Det er og eit visst fokus på media sine vinklingar, til dømes stereotypisering. Kandidaten støtter seg til eit avgrensa, men relevant tilfang av kjelder og har nokre eksempel frå kortpraksis som blir knytt til perspektiv frå studielitteraturen. Dette framstår slik sett som eit jamt godt svar på oppgåva utan vesentlege manglar, noko som svarar til karakteren C. Dette var også den karakteren sensorane gav.

Kandidat 102 rettar fokuset mot problem som kan oppstå når ein skal diskutere religionskritikk i faget Religion og etikk i den vidaregåande skulen. Kandidaten startar med å gjere greie for religionskritikk med utgangspunkt i Luther og Marx og innanfrå- og utanfråperspektiv på religion. Deretter går kandidaten inn på kompetansemål i læreplanen, aspekt knytt til ulike kjelder som media og lærebok og drøftar så problem med «religionskritikk i praksis», det vil seie homogene og multikulturelle klassar og minoritet versus majoritet og arbeid med fordommar. Oppgåva refererer

ein del eksempel frå praksis, men gjer svært lite bruk av studielitteraturen bortsett frå einskilde referansar til Andreassen og Härenstam. Dette inneber at praksiserfaringane i stor grad blir ståande aleine og at det ikkje blir noko av den integrerande drøftinga som er eit sentralt kriterium i oppgåva som er gitt. Trass i at teksten har ein ryddig struktur og rimeleg god argumentasjon, maktar den i liten grad å svare på oppgåva. Svaret frå denne kandidaten er blitt vurdert til E. Sidan dette er ei rettleidd semesteroppgåve med tid til å utvikle samspelet mellom teori og praksis, er dette ikkje ei urimeleg vurdering.

Ser ein på framstillinga av læringsutbyte i emneplanen, er det særleg to målformuleringar som synest å vere realisert i denne eksamenen:

- (Kunnskapar:) Studentane skal gjere greie for og drøfte sentrale perspektiv i religionsvitenskapleg fagdidaktikk
- (Ferdigheitar:) Studentane skal bruke fagdidaktisk teori til å vurdere og reflektere kritisk over undervisning

Oppgåva har ein instruks som peikar tydeleg på kva som blir vektlagt som det sentrale: ei sjølvvalt problemstilling og ei drøfting som gjer bruk av både perspektiv frå pensumlitteraturen og erfaringar frå kortpraksis. Erfaringane som studentane nyttar er i liten grad eiga undervisning, noko som nok har samanheng med fokuset på observasjon i kortpraksisperiodane. For å skaffe stoff til oppgåva har fleire av studentane valt å intervju lærarar på praksisskulen, og dette har gjeve eit godt utgangspunkt for å svare på oppgåva. Karakterfordelinga ved eksamen vitnar om at studentane, med eitt unntak, har makta å gjere seg bruk av både praksisempiri og perspektiv frå litteraturen på ein måte som innfrir dei intensjonane som synest å ligge bak oppgåveformuleringa

Oppsummerande kommentarar

Dei eksempla som eg har vurdert, vitnar om ei vurdering i begge dei to fagdidaktiske emna som verkar å vere i samsvar med dei overordna kjenneteikna som er knytt til karakterskalaen A-F. Det er to ulike oppgåvetypar som er nytta, ein heimeeksamen i og ei semesteroppgåve. Det er også ulike krav til innhald ettersom H111 ikkje stiller krav til bruk av praksiseksempel frå kortpraksis, og to av oppgåvesvara i dette emnet heller ikkje inneheld slike direkte eksempel. Slik sett reiser dei to eksamensoppgåvene spørsmålet om kva for status erfaringar og eksempel frå praksis skal ha i dei fagdidaktiske oppgåvene. Vurderingane syner at det er mogleg å få til god fagdidaktisk refleksjon både med og utan eigen empiri. Det kan likevel vere nyttig å reflektere over kva utbyte ulike oppgåvevinklingar gjev studentane med tanke på framtidig yrkespraksis og med tanke på at dei skal kunne velje å skrive ei fagdidaktisk masteroppgåve med utgangspunkt i empirisk materiale.

5 Oppstart av nytt lektorprogram med master i historie eller religionsvitenskap

Hausten 2017 starta HF eit nytt lektorprogram med master i historie eller religionsvitenskap. Så langt har programsensor sett på programplanen på nett og har hatt ein kort samtale om oppstarten med leiar av programutvalet på HF. Programsensor vil i denne omgangen berre gje ei kort oppsummering av sine førebels inntrykk av programmet og vil gjere ei meir inngåande vurdering som del av arbeidet i sitt i året som kjem.

Programplanen følger i hovudsak same struktur som for lektorprogramma med master i framandspråk og nordisk. Programmet baserer seg i stor grad på bruk av eksisterande disiplinaglege og fagdidaktiske emne. Det som vil bli utvikla særskilt for den nye masteren er fagdidaktiske emne på 300-nivå. Det blir opplyst at ein også vurderer å utvikle eit nytt metodeemne som støtte for fagdidaktiske masteroppgåver.

Ut frå den informasjonen programsensor har tilgang til verkar det som oppstarten og planutviklinga så langt har vore vellukka. Det har vore god søking, særleg i historie, og det vart bestemt å ta opp 20 studentar på kvart studieløp (historie og religionsvitenskap) ut frå eit forventet fråfall utover i studiet. Religionsvitenskap er eit fagfelt som har behov for å få tilført fleire masterstudentar, medan historie har eit høgt studenttal i utgangspunktet.

Det har vore eit mål for utvikling av det nye lektorprogrammet å gje fagdidaktikk og lærarutdanning legitimitet i fagmiljøa. Eitt element i ei slik tillitsbygging er at ein gjev rom for ei fagleg masteroppgåve på 60 stp., samstundes som det er eit uttalt ønskje at oppgåvene skal ha skulerelevans. Ein vonar at dei som jobbar med disiplinlege, skal få eit tydelegare blikk for lektorstudentane og det særigne i kompetanseutviklinga deira.

Ifølgje leiar for programutvalet er alle studieemne i det nye lektorprogrammet no på plass bortsett frå det siste fagdidaktikkemnet. Det står att å utvikle emnet RELDI113 og det tilsvarande emnet i historiedidaktikk. Tanken er at emnet RELDI113 skal bli meir forskingsretta, og at ein skal sjå dette i samheng med ein progresjon i korleis fagdidaktikkemna relaterer seg til praksis.

Det er også fremma eit forslag for PUHF om å opprette eit tverrfagleg metodeemne på masternivå for lektorprogramma på HF retta mot skuleforskning og empirisk klasseromsforskning. I den studieordninga ein har no, har lektorstudentane lite metodeskolering før masternivå.

Eit moment av uvisse knyter seg til at det så langt ikkje er gjort utgreiingar av dei konsekvensane det har å opprette eit nytt program på HF. Studentane på det nye studiet i historie og religionsvitenskap kan kome til å velje engelsk som fag 2, noko som vil ha store konsekvensar for kapasiteten på engelskfaglege studieemne.

Det er samstundes grunn til å tru at det nye studiet kan få positive synergieffektar på tilhøvet mellom ulike fagmiljø og institutt. Fakultetet har stilt seg positivt til at det nye studiet er oppretta.

6 Særskilte punkt

6.1. Fråfall

I intervju hausten 2015 og 2016 informerte studentar om fråfall dei første 3 ½ semestra. På nordisk var fråfallet 7+5 studentar av dei 25 som starta, og på framandspråk 5+3 av dei 33 som starta.

Hausten 2017 er det berre 5 studentar på nordisk som framleis følgjer normal studieprogresjon. På framandspråk er det 15 studentar som framleis har normal studieprogresjon.

Studentane i referansegruppa har i stor grad oversikt over grunnane til nedgangen i talet på studentar som følgjer stipulert studieprogresjon. Det skuldast i liten grad at studentar fell frå, det vil seie sluttar å studere.

Det store fleirtalet av dei som ikkje følger normal progresjon tek opp fag eller tek ekstra fag. Desse studentane vil truleg fullføre studiet, men bruke lengre tid enn stipulert.

Nokre få har bytt til andre studium ved UiB, slik som pedagogikk eller disiplinstudium i engelsk, nordisk eller historie.

Einskilde studentar har også bytt til grunnskulelærerutdanning på HiB eller flytta til ein annan studiestad av grunnar som ikkje har med studiet å gjere.

Dersom det er slik at det er mange studentar som har ein forsinka studieprogresjon, er det grunn til å sjå om det er mogleg å skaffe sikrare informasjon om dette og sjå korleis ein kan støtte studentane i framdrifta. Tal frå emneevalueringar på fagemne som er presentert tidlegare i denne rapporten, peiker på at det kan vere einiske fasar i studiet som er særleg kritiske i så måte og der oppfølgingstiltak kan ha særleg effekt.

6.2. Utveksling og internasjonalisering

Programsensorrappporten for 2016 melde om at det var behov for å styrke rammevilkåra for utveksling ved å etablere tydelige kontaktar med studiestader og gje studentar tilgang til gode modellar og erfaringar frå studentar som har hatt eit vellykka utvekslingsopphald.

Spørsmålet om utveksling blei handsama i PUHF i møte hausten 2016 og våren 2017. Det blei tilrådd at utveksling for lektorstudentar blir lagt til 4. semester og institutta er blitt informert om dette. Det blei også tilrådd at dei ulike fagmiljøa skulle undersøke om det er mogleg å lage avtalar som er godt tilrettelagde. Institutta er blitt bedne om å melde inn kva for utvekslingsavtalar dei kan tilrå at lektorstudentane nyttar.

I samtale med administrativ koordinator for lektorprogramma på HF hausten 2017 kjem det fram at koordinator brukar mye tid på å handtere utveksling. Koordinator har hatt eit koordineringsansvar for å godkjenne studentane sine studieemne under utvekslingsopphaldet i samarbeid med dei aktuelle fagmiljøa ved HF. Ei utfordring i samband med utveksling, er fagdidaktiske studieemne på fem studiepoeng som det er vanskeleg å finne ekvivalentar til på utanlandske studiestader og som derfor må gjennomførast som fjernstudium.

Koordinator melder at det er i målsetjing å få på plass nokre faste avtalar som kan inkludere emnepakker. Dette vil kunne senke terskelen for utveksling for studentar som synest det er krevjande å finne fram til eit emnetilbod sjølv. Koordinator seier at det å få til faste avtalar er eit ønskje som fleire i studieadministrasjonen og i fagutvalet deler. Også fleire fagmiljø skal vere positivt innstilte til dette, sjølv om nokre fagmiljø opplever at det er andre utfordringar som er enda meir presserende å løyse enn utveksling.

Det synest som det på dette feltet er prosessar i gang som kan skape tydelegare rammar for utveksling og som vonleg vil føre til auke i talet på utvekslingar og utbyttet av desse.

6.3. Fagdidaktisk forskning og universitetsskular

I programsensorrapporten for 2016 peikte eg på at det blir gjort praksisnær fagdidaktisk forskning i nokre av fagmiljøa, men at dette i andre miljø i liten grad lar seg gjere på grunn av manglande ressursar. Eg peikte også på at det vert utvikla faglege samarbeid mellom UiB og universitetsskular, og at det for lærarutdanninga kan vere ei positiv utfordring å utvide dette samarbeidet til også å inkludere fagdidaktikk og undervisningspraksis. Programsensorarbeidet i 2017 har ikkje brakt fram ny informasjon som endrar dette biletet.

Samanfattande oppsummering

Den overordna konklusjonen frå rapporten i 2016 står ved lag også etter arbeidet i 2017. Dei integrerte lektorprogramma ved Humanistisk fakultet i UiB samsvarar med krava i nasjonale forskrifter. Programma er organisert med ei vekt på fagkompetanse, og synest gjennomgåande å halde eit høgt fagleg nivå. Kombinasjonen av disiplin-faglege og profesjonsfaglege emne synest å gje studentane ein undervisningskompetanse som tilfredsstiller krav og forventningar i praksisfeltet.

Studiemodellen har samstundes ein kompleksitet som byr på utfordringar, særleg når det gjeld koordinering av campusundervisning og praksis. Det er også behov for å utvikle og spreie dei synergiane mellom disiplin-fag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis som er synlege på einskilte fagområde. Det er arbeid i gang for å utvikle infrastruktur som legg til rette for studentutveksling. Utviklingsprosjektet Humanistisk skulekontakt (HUSK) er eit tiltak som har vekt positiv merksemd hjå studentar og i praksisfeltet og er eit eksempel på konstruktivt og resultatgivande arbeid for å styrke samvirket mellom studiearenaer.

Når det gjeld konkrete innspel til vidare utviklings- og kvalitetsarbeid, vil eg særleg framheve følgjande punkt som det synest vere viktig å følgje opp:

- Styrke koordineringa av praksis og campusundervisning med særleg merksemd på emne med få lektorstudentar.
- Styrke infrastruktur for studentutveksling og robuste avtalar med studiestader.
- Styrke og utvikle samarbeid mellom disiplin-fag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis.
- Undersøkje avvik frå normal studieprogresjon og vurdere moglege støttetiltak og justeringar i studieprogrammet for å auke studieprogresjonen.
- Undersøkje fråfall på einskilte fagemne og i kva grad dette gjeld lektorstudentar.
- Drøfte kva plass praksiserfaringar skal ha i eksamensoppgåver i fagdidaktiske emne.
- Vurdere samla arbeidspress i einskilte semester som fører til at fagdidaktikk blir nedprioritert.
- På sikt: vurdere profesjonssemester, vurdere bacheloroppgåve i fag 1, vurdere fagdidaktisk metodeemne på master.

Blindern, 22. november 2017



Jon Magne Vestøl
Programsensor
Professor, ILS, UiO



ÅRSRAPPORT FRÅ PROGRAMSENSOR INTERNRAPPORT 2017¹

Namn:

Jon Magne Vestøl

Professor, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo

Programsensor ved

- **Fakultet:**
Det humanistiske fakultet (HF)
- **Studieprogram/fagområde:**
Integrert lektorutdanning med master i framandspråk (MAHF-LÆFR)
Integrert lektorutdanning med master i nordisk (MAHF-LÆNO)
Integrert lektorutdanning med master i historie eller religionsvitenskap (MAHF-LÆHR)

Oppnemnd for perioden: 1. august 2015 – 31. august 2019

Rapporten gjeld perioden: 1. desember 2016 – 30. november 2017

Innleiing: Om programsensorarbeidet og rapporten

Etter avtale med leiar for programutvalet leverer programsensor to rapportar i 2017:

1. I den rapporten som her føreligg gjev programsensor etter måten inngåande skildringar av undersøkingar som er gjort siste året. Sidan rapporten inneheld informasjon som, trass i anonymisering, kan vere mogleg å spore til informantar, er denne rapporten utarbeidd for bruk i intern kvalitetsutvikling på fakultetet
2. Programsensor har også utarbeidd ein meir oppsummerande rapport som dekkjer arbeidet for dei to siste åra. Denne rapporten vil bli publisert i kvalitetsbasen på UiB

I likskap med rapporten frå 2016 er denne internrapporten for 2017 disponert ut frå programsensoravtalen med Humanistisk fakultet, og har følgjande hovudpunkt:

¹ Denne versjonen er datert 22. nov. 2017 og har nokre mindre opprettingar i tabellar samanlikna med ein versjon som blei sendt inn 21. nov. 2017

1. Fagleg oppbygging av studieprogramma
2. Fagleg kvalitet i studieprogram og studieemne
3. Administrasjon og styring av studieprogramma
4. Sensur og klagesensur på didaktikkemna som inngår i programma
5. Oppstart av nytt lektorprogram i historie og religionsvitskap
6. Særskilte punkt
 - a. Fråfall
 - b. Utveksling og internasjonalisering
 - c. Fagdidaktisk forskning
 - d. Universitetsskulekonseptet

Ifølgje retningslinene for programsensor ved Universitet i Bergen skal programsensor også kome med synspunkt på:

- Programsensor si deltaking i drøftingar i fagmiljøet om kvalitetsutvikling i studieprogrammet
- Rolla og oppgåvene som programsensor

Ettersom det siste av dei tre lektorprogramma ved HF er sett i gang hausten 2017, er det førebels lite dokumentasjon som ligg føre. Programsensor har derfor gjeve ein etter måten kort omtale av dette programmet i denne rapporten. Det vil bli ei meir inngåande handsaming av dette studieprogrammet i rapporten for 2018.

Programsensor har i år vore med på den årlege konferansen for lektorutdanningane ved UiB 22.-23. mai 2017 og i møte 30. oktober med studieleiing, studentar og representantar, samt dei andre programsensorane. I samband med det sistnemnde arrangementet hadde programsensor også samtalar med administrativ koordinator ved HF, leiar for Programutvalet ved HF og studentar på lektorprogramma, og også intervju med praksiskoordinator ved ein av partnarskulane til HF.

Rolla og oppgåvene som programsensor har primært vore drøfta med leiar for programutvalet og i nokon grad med dei andre programsensorane.

I likskap med rapporten for 2016 har også denne rapporten eit særskilt fokus på implementeringa av den studieordninga som blei sett i verk i 2014 og der det første kullet no, hausten 2017, er i sitt sjunde semester.

Dokumentasjonen som ligg til grunn for rapporten for 2017 er følgjande:

- Studieplanar tilgjengelege på nettet²
- Eksamenssvar i fagdidaktikk i historie (HIDID111) og religionsvitskap (RELDI111)
- Evalueringar i UiB sin kvalitetsbase <https://kvalitetsbasen.app.uib.no> .
- Referat frå møte i Programutval for lektorprogrammet (PUHF)
- Intervju med studentar (7. semester ny studieordning)
- Intervju med praksiskoordinator ved ein partnarskule

² Studieprogram Lektorutdanning med master i nordisk: <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%C3%86NO>, og studieplan: <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%C3%86NO/plan>. Studieprogram Lektorutdanning med master i framandspråk (engelsk, fransk eller tysk): <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%C3%86FR>, og studieplan: <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%C3%86FR/plan>. Studieprogram Lektorprogram med master i historie og religionsvitskap (MAHF-LÆHR): <http://www.uib.no/studieprogram/MAHF-L%C3%86HR>

I møte i Programutval for lærarutdanning ved HF (PUHF) 2.11.2016 blei det gjort følgjande vedtak som framleis ligg til grunn for arbeidet:

«PUHF ønsker at programsensor i den kommende perioden skal ha et særskilt fokus på faglig innhold, relevans, koordinering og kvalitet.»

Rapporten for 2017 går inn på alle desse punkta, i noko ulik grad. Kontraktperioden min går fram til august 2019. Eg har signalisert til leiar for programutvalet at det kan vere aktuelt for meg å avslutte min programsensorperiode i desember 2018. Våren 2019 vil studentane på det kullet eg følgjer levere sine masteroppgåver i nordisk og framandspråk, og det vil då etter mitt syn vere mest gagnleg om ein programsensor med bakgrunn i engelsk framandspråk kan ta føre seg kvaliteten på og vurderinga av desse oppgåvene.

Hovuddel

1 Fagleg oppbygging av studieprogramma

I rapporten for 2016 gjorde eg ei vurdering av oppbygginga av programma med master i nordisk (MAHF-LÆNO) og med master i framandspråk (MAHF-LÆFR). I rapporten framheva eg at lektorprogramma ved HF har ei forankring i fagfakultet og disiplinifaglege miljø som gjev dei eit fagleg tyngdepunkt. Eg konstaterte at studia har ei oppbygging og samansetjing som tilfredsstillar krava i forskrift til rammeplan. Eg peikte vidare på at UiB har valt ein modell som samlokaliserer faglege og fagdidaktiske miljø og som dermed gjev signal om sterkare synergi mellom desse miljøa, men at det kan synast som slikt samvirke mellom emne varierer i dei ulike faga og at det her er rom for vidare utvikling. Eg peikte også på at ressursituasjonen på enkelte fag ser ut til å setje grenser for slik utvikling. Ikkje minst peikte eg på at organiseringa av lektorprogramma gjev logistiske utfordringar og behov for å styrke administrativ samordning og informasjon.

Det er ikkje gjort funn i arbeidet inneverande år som endrar dette biletet i vesentleg grad.

Studieplanen for det nye lektorprogrammet med master i historie eller religionsvitenskap (MAHF-LÆHR) viser at dette programmet er bygd opp med same struktur som dei to språkprogramma.

Profesjonsfaglege emne og disiplinifaglege emne og praksisemne er kombinert. Studentane tek emne i Fag 1 i 1.-3. semester og 6.-9. semester, og emne i Fag 2 i 4.-5. semester. I semester 9-10 skriv studentane ei masteroppgåve i Fag 1. Som fag 2 kan studentane velje mellom nordisk, engelsk, framandspråk og historie eller religionsvitenskap.

Det nye studiet nyttar i all hovudsak emne som allereie er i bruk, med unntak av nye fagdidaktiske emne på 300-nivå som er under utvikling. I samtale med programleiinga er det signalisert at ein også har tankar om å utvikle eit metodeemne med fokus på empirisk fagdidaktisk forskning. Ut frå den studieplanen som så langt føreligg, ser det ut til at studiet held den same kvaliteten som dei eksisterande to programma. Men studiet vil også etter alt å døme vere underlagt dei same utfordringane med omsyn til samordning og koordinering som pregar dei eksisterande programma.

2 Fagleg kvalitet i studieprogram og studieemne

2.1. Fagemne

I rapporten frå 2016 presenterte eg ein gjennomgang av evalueringsrapportar i kvalitetsbasen som er relevante for dei faglege emna som lektorstudentane har i sine program. Eg viste til ei vurdering av John Brumo av bachelor- og masterstudium i nordisk språk og litteratur og til ein del evalueringar av einskildemne. Eg viste også til synspunkt frå studentar og representantar frå partnarskular.

I oppsummering for 2016 konstaterte eg at evalueringsrapportar og samtalar med studentar og praksisansvarlege gjennomgåande gav inntrykk av at dei to lektorprogramma held eit godt fagleg nivå. Eg peikte på at det kan synest vere utfordringar knytt til dei reduserte utgåvene av fagemne som lektorstudentane tek, og også utfordringar knytt til kompakte eksamenskabalar. Eg konstaterte vidare at emnerapportane kan tyde på at ikkje alle emne blir evaluert kvart tredje år slik det er føresett, og at det er grunn til å sjå på korleis ein kan sikre god studentdeltaking i evalueringar og på korleis ein kan skape grunnlag for meir eins praksis i rapportering på tvers av fag.

Arbeidet som er gjort i 2017 har ikkje endra dette hovudbiletet, men har synleggjort nokre nye moment.

Rapportar frå kvalitetsbasen UiB

Sidan siste rapport er det lagt ut ei programevaluering for studium i engelsk lingvistikk og litteratur. Rapporten er frå 2016 og er levert av eksterne programsensorar for engelsk lingvistikk (Gjertrud Flermoen Stenbrenden) og engelsk litteratur (Charles I. Armstrong). Rapporten tek ikkje føre seg heilskapen og samanhengen i engelskstudiet, men evaluerer enkeltemne som til dels går inn som emne i Lektorprogrammet. Rapportane er i hovudsak positive, med innspel til nokre mindre justeringar. Rapportene gjev eit inntrykk av eit godt fagleg nivå på emna i engelskstudiet og tyder på at undervisnings- og vurderingsformene som blir nytta er tenlege for føremålet.

Sidan siste rapport er det også blitt lagt ut fleire evalueringar i kvalitetsportalen for faglege einskildemne som er ein del av lektorprogramma (Tabell 1). Også emne på 200-nivå er nå relevante for lektorstudentane på ny ordning.

Tabell 1: Emneevalueringar i disiplinlege emne frå 2016 og 2017

Emne, år	Studentar	Undervisning	Eksamen	Resultat	Evaluering
NOLI102 h2016 Litteratur etter 1900	58 oppmelde. Eksamen 43	2x2 timar i 10 veker. Mappeoppgåve underveis med tilbakemelding	--	39 ståkarakter, 4 stryk. Snittkarakter: B	Elektronisk: 29% svar. 58% positive. 42% etterlyste heilskap i kurset og 58% meir tilpassa pensum.
NOSP102, v2016 Moderne språk	90 eksamen- melde, 71 fekk godkjend oblig. 59 tok eksamen.	2x2 t per veke. Tre førelesarar. 2 oblig. oppg.	6 t skule- eksamen, digital (avbroten av alarm)	Ca tal henta frå diagram: A:2%, B:12%, C:42%, D:18%, E:12%, F:14%	(Eval. ikkje gjen- omført pga avbrote eksamen). Faglærer har positivt inntrykk, men vil vurdere oblig. frammøte

Emne, år	Studentar	Undervising	Eksamen	Resultat	Evaluering
NOSP102, v2017 Moderne språk	135 oppmelde, 100 møtte til eksamen 39% stud. frå Lektor-programmet i nordisk	2x2 t førelesning og 2x2t øvingar per veke. 5x2t nynorsk kurs. To lærarar. To obligatoriske oppgåver	Digital eksamen	87 ståkarakter, 10 stryk. A:5%, B:21%, C:34%, D:15%, E:12%, F:11%	118 spørjeskjema, 30 svar. Gjennomgåande positive svar . Nokre studentar sleit med grammatikk og fekk ekstra oppfølging.
NOSP103/103L h2015 Språkhistorie og talemål	Emne 103: 66 oppmelde. Emne 103L: 22 oppmelde. Eksamen 24+15	Førelesingar og oppgåveseminar. Obligatorisk oppgåve.	--	Emne 103: A:0, B:5, C:10, D:4, E:3, F:2. Emne 103L: A:2, B:1, C:6 D:3, E:2, F:1.	MiSide: 4 svar. Nøgd med undervising, noen seier emnet er krevjande. Faglærar: Høgt fråfall må undersøkast
NOSP103/103L 2016 Språkhistorie og talemål	Emne 103: 66 studentar, Emne 103L: 19 studentar	13 veker: To dobbelttimar med førelesing og to med øvingar. 5 veker nynorsk kurs. Oblig. heimeopp. i nynorsk	Emne 103: 6 timar skuleeksamen. Emne 103L: 4 timar skuleeksamen.	--	Emne 103: 17 svar: Middels vurdering. Emne 103L: 12 svar. Middels til høgare vurdering, to meiner pensum er omfattande
NOLI210L og 250 v2016	Emne 210L: 15 studentar. Emne 250: 5 studentar	9x3 timar undervising (førelesing og førebudd diskusjon). To lærarar. Rettleiing av sem.opp. g.	--	Emne 210-L: 2:A, 5:B, 5:C, 2:D; snittkarakter B. Emne 250: 2:A, 1:B, 2:D; snittkarakter B.	MiSide. 13 av 20 svarte. Positiv evaluering. Nokre utfordringar med delt emnekode og ulike vurderingsformer.
NOSP210, 210L, 250, 310, NORMAU 641 v2016 Språkbruks-analyse	--	3 samlingar á 2 dagar (samordning med fjernstudium). 2 lærarar. Øvingsopp. g. Sjølvvalt semesteropp. g.	--	--	MiSide. 12 svar, 7 frå fjernstudentar og 5 frå nærstudentar. Studentane i stor grad nøgde. To nærstudentar kritisk til samlingsbasering
NOSP210/210L, 250, 310 og NORMAU 641 v2016 Språkbruks-analyse	Studentar som tok eksamen: NOSP201L: 1 Andre emne: 20-	3x2 dagar blokkundervising	Ulike ordningar. Lektor: 4 timar skuleeksamen	210Lektor: B:1 Andre emne: A:1, B:10, C:4, D:3, E:1, F:1	Spørjeskjema. God vurdering av undervising. Kritikk av engelsk pensum i metafor-teori. Fjernstud. ønskjer meir skuleretning.
ENG114, v2017 Grammar	173 reg. 60-70 på førelesing, 40 på seminar	12 førelesingar og 3 seminar med oppgåver. To lærarar.	4 timar skuleeks.	115 eksamen: A:9, B:14, C:14, D:21, E:28, F:30 (26 % stryk)	(Lærarevaluering: Lågt oppmøte, men sterk interesse frå einskild-studentar)
ENG115, v2017 Fonetikk og fonologi	160 oppmelde, 96 tok eksamen, 50-60 på førelesing, 35-40 på seminar	24 timer plenums-førelesning, 3 timer seminar (4 grupper)	3 timar skriftleg skuleeks.	56 av 96 fekk ståkarakter (40 stryk), snitt på dei som stod var C. 37,5 % fekk A eller B.	Elektronisk spørjeundersøking. Svarprosent ikkje oppgjeve. Dei som svarte var nøgde, men etterspurde meir seminarundervising.

Emne, år	Studentar	Undervising	Eksamen	Resultat	Evaluering
ENG221 og 261, v2017 Språkhistorie (Eng 261: semester-oppgåve)	Emne 221: 49 oppmelde, i snitt 28 på førelesing, 34 til eksamen Emne 261: 8 registrert, 3 deltok aktivt og 3 fullførte	Emne 221: 12x2 timar, mest førelesing. Friviljuge øvingsoppgåver. Emne 261: Skriftleg og munnleg rettleiing	Emne 221: 6 timar skriftleg eksamen Emne 261: rettleidd semester-oppgåve	Emne 221: Ståkarakterar: A 12,5%; B 29,2%; C 25,0%; D 16,7%; E 16,7%. Emne 261: Karakter-spenn: B-C-D	Dei fleste som svara var godt nøgde med undervisinga
ENG223 og 223L, 263 og 251 v2017 20th century English	ENG223: 16 til eksamen ENG223L: 13 til eksamen	10x2 timar førelesing, 2x2 timar gruppearbeid	ENG223L: 3 timar skuleeksamen. Andre emne: Skuleeksamen eller oppgåve/ munnleg.	ENG223 (16): A:1, B:4, C:2, D:5, E:1, F:3 ENG223L (13): A:0, B:1, C:6, D:4, E:0, F:2.	27% deltaking. Blanda respons. Lektorstudentar stiller spørsmål ved pensumomfang og relevans
FRAN103, v2016 Historie, frankofoni, omsetjing	20 oppmelde. Eksamen: 12	6x10 timar førelesing, 1x10 timar munnleg øving. Oblig. oppgåve	2x2t Skriftleg pluss munnleg	12 møtte til eksamen: A:0, B:6, C:2, D:1, E:0, F:3. Ikkje møtt: 1 Manglande oblig: 7	Positive tilbakemeldingar

Det er nokre trekk som kjem fram i emnevurderingane som det er grunn til å peike på. Det eine er fråfall og strykprosent på ein del av emna. Eit oversyn over ein del av dei evalueringane som har tal for dette, er oppstilt i Tabell 2

Tabell 2: Fråfall og stryk på nokre faglege emne

Emne, år	Fråfall	Stryk
NOLI102 h2016Litteratur	15 av 58 (16%)	4 av 43 (10%)
NOSP102, v2016 Moderne språk	31 av 90 (34%)	Stryk: 14%
NOSP102, v2017 Moderne språk	35 av 135 (26%)	10 av 97 (10%)
NOSP103/ 103L 2015 Språkhistorie og talemål	NOSP103: 42 av 66 (63%) NOSP103L: 7 av 22 (32%)	
ENG114, v2017 Grammar	61 av 173 (35%)	30 av 116 (26 %)
ENG115, v2017 Fonetikk og fonologi	64 av 160 (40%)	40 av 96 (42%)
ENG221 og 261, v2017 Språkhistorie	15 av 49 (31%)	10 av 34 (29%)
ENG223 og 223L, 263 og 251, v2017 20th century English		Fagstudentar 3 av 16 (19%) Lektorstudentar 2 av 13 (15%)
FRAN103, v2016 Historie, frankofoni, konversasjon	8 av 20 (40%)	3 av 12 (25%) Manglande oblig. innlevering: 7

Som det går fram av oversikten, er det relativt høge tal for fråfall på nokre av emna, det vil seie skilnaden mellom talet på studentar som har meldt seg til emnet og dei som tek eksamen. Snittet på fråfall i dei emna som her er lista opp, er 35%.

Det er òg ein del stryk blant dei studentane som tek eksamen. Her er det ein viss skilnad mellom emna i nordisk og framandspråk som er tekne med: nordisk har i snitt 11% stryk, medan engelsk og fransk har om lag 25% stryk.

Nokre av evalueringane tek opp fråfallsprosenten eksplisitt og koplar han til manglande motivasjon og utfordringar ved emne som ligg i starten av studiet:

NOSP102v 2015: Det bør uansett understrekes at det største frafallet skjedde fra oppmelding til innlevering av obligatorisk oppgave tidlig i mars. At nesten 25 % faller fra her, tyder på at en del melder seg til eksamen uten særleg sterk motivasjon for å følge opp i praksis.

NOSP103L 2015: Ein bør prøve å undersøke kva fråfallet kjem av. Årsakene er utan tvil samansette, men fagmiljøet bør vere ope for å vurdere om emnet er for omfattande og krevjande. (...) Noko som vi iallfall veit er eit problem, er at mange studentar tar emnet som det første språkemnet sitt på nordisk. Dette gjeld ikkje minst årsstudiet. Programstyret for nordisk bør ta opp til ny vurdering om årsstudiet i nordisk språk og litteratur har ein forsvarleg struktur.

I det sistnemnde emnet er det så langt ikkje rapportert inn i evaluering at dette er blitt følgt opp. I det første emnet vitnar derimot evalueringa frå 2017 om at det har vore arbeidd med tiltak for å styrke motivasjonen hjå studentane:

NOSP102, v2017 På dette kurset satsa vi nok meir enn normalt på ekstra oppfølging med grammatikk både i øvingstimar, gjennom Mitt UiB og e-post, og med ekstratimar. Dette var mykje utanfor oppsett ramme, og fekk positiv mottaking. Dessutan smitta nok òg engasjementet i språkhistorie og andre tema, slik vi òg kan lese ut av svarskjemaa. (...) Den ekstra tidsbruken bryt med det som er sett opp som ramme frå UiB si side, og blir ikkje kompensert. Ein kan derfor sjå på dette som eit forsøk som nok sjeldan blir teke oppatt. (...) Resultatet var truleg alt i alt at mange på den måten fekk ei meir positiv oppleving og ekstra driv for å ta meir fatt i stoffet. Det er vanskeleg å telje slikt. Men når 100 av dei 135 som var registrert 1. februar, møtte til eksamen, så er det eit godt tal.

Evalueringa av dette emnet tyder på at studentar og tilsette har hatt ein god og motiverande prosess. Fråfallet er prosentvis om lag det same som i 2015, men det er lågare enn i 2016 då det var oppe i 34%.

Eit anna spørsmål som er interessant er i kva grad emnerapportar i disiplinlag synleggjer at lektorstudentar utgjer ein del av studentgruppa. Det er berre i to av evalueringane at det er meir spesifikke omtalar av lektorstudentar, og i eitt emne er det referert til spørsmål om koplinga til didaktikk som blir reist av fjernstudentar (det var berre ein lektorstudent på dette emnet).

NOSP103/ 103L 2016	Lektorstudentane var litt meir nøgde med studiet enn dei som følgde det utvida studiet. NOSP103- Lektor-studentane låg på middels for heilskap, elles høgare. (...) På spørsmål om kva studentane skulle bruke studiet til, svarte alle, med unntak av 1 som berre peikte på skribent og anna. Alle dei øvrige svarte at dei tenkte å bli lærarar, sjølv om to i tillegg oppga forfattar og arbeid i forlag. (...) To av lektorstudentane peikte på at det var liten skilnad i omfang mellom deira 10 studiepoeng og dei andre sine 15 studiepoeng.
ENG223L og 263, v2017	Ingen lektorstudenter klaget på at eksamen var for lang i forhold til studiepoengstallet – 3 t for 5 stp, mens vanlige studenter hadde 4 t eksamen for 10 stp. (...) Eksamen i Lektor-varianten burde kuttas til 2 t. (...) Ett tema som dukker opp flere steder, er pensumomfanget og emnets relevans for lektorstudenter. Det kan virke som om disse ikke er klare over at lektorutdanningen ikke utelukkende består av emner i fagdidaktikk og pedagogikk, og at de kanskje ikke får lov til å skrive masteroppgave i fagdidaktikk pga. manglende veiledningskapasitet hos fagdidaktikerne. Det burde være klart for studenter på lektorprogrammet at tilegnelse av fagkunnskap i engelskspråklig litteratur, kultur og lingvistikk er en stor og viktig del av forberedelsen til læreryrket, og at det faglige innholdet i lektor programmet allerede er sterkt komprimert i forhold til studenter som går det tradisjonelle løpet med mastergrad og PPU. Hvis jeg skulle endre på noe, så ville det vært å lage en slags minivariant av emnet for lektorstudenter, slik at 5-poengsemnet besto av kun de

	første 5/6 forelesningene. Jeg vil også foreslå at eksamen i ENG223L kuttes fra 3 t til 2 t.
NOSP210/ 210L, 250, 310 og NORMAU 641 v2016	At somme NORMAU-studentar ønskjer seg ei meir didaktisk innretning, er òg kjent frå før. Men ei sterkare innretning mot skulen strir mot omsynet til dei NOSP-studentane som ikkje tar sikte på læreryrket.

Som utdraga over syner, er det to spørsmål som blir aktualisert. Det eine er i kva grad det skal vere ei profesjonsretting av faglege emne med eit stort innslag av lektor- eller lærarstudentar, og det andre er korleis tilhøvet skal vere mellom storleiken på emnet og arbeidskrav for lektorstudentar. Det går fram av sitata at det kan vere noe ulike vurderingar av korleis ein skal handsame desse spørsmåla. Det er uklart i kva grad desse spørsmåla er aktualisert på fleire emne.

Synspunkt frå studentar på fagemne

Studentane som blei intervjuha hausten 2015 og 2016 har vore oppteke av utfordringane med såkalla «krympeemne» der lektorstudentane ikkje alltid opplever at det er samsvar mellom reduksjonen i arbeidsmengda for lektorstudentar og vektta emnet er tildelt. Og dei har meldt om dette eksamensprogram i 4. og 5. semester.

I intervjuet hausten 2017 melder studentane at dei i det store og heile var nøgde med fagemna det siste året. Det var likevel nokre studentar som stilte spørsmål ved profesjonsrelevansen ved dei ganske inngåande studia av eldre språkhistorie.

Studentane gav også uttrykk for at dei var usikre på kva slag metodisk skolering dei ville få i 8. semester som førebuing til masteroppgåva. Dette er eit tilhøve som også vart peikt på i rapporten frå 2016. Dersom ein frå programhald ønskjer at studentane skal vere rusta til å velje ei fagdidaktisk oppgåve, er det difor grunn til å vurdere eit tilbod om skolering i fagdidaktisk forsking og klasseromsforskning. Det er signal om at ein på det nye masterstudiet i historie og religionsvitenskap vurderer å utvikle eit slikt emne, som då vonleg kan bli eit tilbod til studentar også på dei språklege masterprogramma.

Synspunkt frå praksisskular på det faglege nivået til studentane

Kontaktpersonar ved praksisskular som vart intervjuha hausten 2016 var samstemde om at studentar frå lektorprogrammet held eit godt fagleg nivå, og at dei har ein meir utvikla pedagogisk kompetanse og motivasjon enn studentar med fagstudium og PPU. Intervju med koordinator på ein praksisskule hausten 2017 stadfester dette inntrykket.

Om plassering av bacheloroppgåva i fag 2

I samtalar med studentar hausten 2017 blir det reist spørsmål ved den ordninga ein har med at studentane skriv bacheloroppgåva i fag 2. Føremålet med denne ordninga synest å vere at det skapar breidd i studentane sin kompetanse. Ankepunktet er at det gjer at studentane har eit svakare

grunnlag for å skrive masteroppgåve i fag 1 enn det dei ville hatt om dei skreiv bacheloroppgåve i dette faget. I praksis fører dette til at fleire studentar vel å skrive ei større oppgåve også i fag 1 ut over det som er basiskrava, og dette fører ifølgje studentane til at fleire blir forseinka i studiet.

Ei anna ulempe ved ordninga er at studentar ikkje får ein godkjend bachelorgrad viss dei sluttar av studiet før masterdelen. Leiar for programutvalet seier at dette nok er noko ein bør sjå på når ein skal gå gjennom og eventuelt revidere den eksisterande studiemodellen.

2.2. Fagdidaktikk-emne

Pedagogikkemna fell formelt sett inn under tilsynssensor for lærarutdanning ved Pedagogisk Fakultet. Fokuset i denne rapporten er difor primært dei fagdidaktiske emna.

Fagdidaktikkrapportar i kvalitetsbasen

Programsensorrapporten for 2016 gav ei oppsummering av evalueringar frå 6 fagdidaktiske emne (nordisk, engelsk, historie, religion) frå perioden 2011-2016. Evalueringane tok mellom anna opp spørsmålet om undervisningsmengd før og etter praksis, peika på arbeidspress for studentane og behov for koordinering av obligatoriske innleveringar. Evalueringane synte også at krav til frammøte og aktivitetar varierer og at emna har ulik innretning mot skuletrinn.

Sidan førre rapporten er det kome ei ny evaluering av innføringsemnet i nordiskdidaktikk. Ettersom ny studieordning no har nådd 7. semester, har eg også teke med fagdidaktikkemne på 200- og 300-nivå (Tabell).

Tabell: Nye evalueringar av fagdidaktikkemne i kvalitetsbasen lagt ut i 2016-2017

Emne, år	Studenter	Undervisning	Eksamen	Resultat	Evaluering
NODI101 h2016	26 oppmelde, 24 i fag1, 23 tok eksamen	2x7 timar førelesing og obligatorisk ein dags for- og etterarbeid til praksis	--	A: 2, B: 8, C:9, D: 2, E:1, F:1	På førelesing. 18 stud. deltok. Samtlege er sær s n g d eller n g d med undervisning, organisering og informasjon. Eksamen ligg tett p e it anna emne. 15 ser samanheng mellom emnet og andre emne.
NODI201 v2015	12 studentar	7 førelesingar. 2 lærarar. Obligatorisk munnleg framlegg	Heime- eksamen over sju dagar	A:2, B:3, C:2, D:3, F:2	På førelesing. 10 studentar. Samla sett er studentane relativt n g d e. Positivt: Litteraturen. Utfordring: samanheng med andre emne
NODI302 v2016	10 studentar	10 økter. 2 førelesarar. Munnlege studentpres. Rettleiing p e semesteropp g.	--	A: 1, B: 3, C: 5, D: 1	På førelesing. 7 deltok. Jamt over n g d e. Ønsker meir av det dei er n g d med, slik som deltaking i drøfting. Framhevar praksisrelevans

Evalueringa i NODI101 våren 2016 viser eit lågt fråfall, medan dei andre rapportane ikkje informerer om dette. Evalueringane er frå ulike år og frå ulike studentkull og gjev ikkje grunnlag for å seie noko eintydig om tendensar utover dette.

Evalueringane har mellom anna lagt vekt på tilhøvet mellom fagdidaktikkemne og andre emne i studiet. Eg har vald å ta med utdrag frå utdjupande skildringar og kommentar i dei evalueringane som i størst grad kommenterer desse aspekta. Eg har her inkludert kommentarar også frå emne som vart omtala i rapporten for 2016, sidan desse aspekta ikkje vart kommentert der.

NODI101, h 2015	På spørsmålet om sammenheng mellom NODI101 og andre emner i lektorutdanningen, oppgir ni studenter ganske god, to svak og en vet ikke. (...) For store arbeidskrav medregnet praksis. Mange studenter har nedprioritert emnet pga størrelsen på pensum på NOLI103 og PEDA121. (...) Punktet om samsvar mellom dette emnet og andre emner i lektorutdanningen viser at studentene stort sett oppfatter sammenhengen som ganske god. Ni har krysset av for ganske god, to for svak mens en vet ikke. Flere studenter trekker fram at det ganske god kontakt mot pedagogikkemnet, mens sammenhengen mot disiplinemet (nordisk) kan bli bedre, f.eks. vet å trekke inn pensumtekster i litteratur. (...) Det er stort arbeidspress i 3. semester, med to disiplinfaglige og to separate profesjonsfaglige emner i tillegg til kortpraksis. Dette har trolig konsekvenser for hva studentene velger å prioritere. Det samlede arbeidsomfanget for lektorstudentene bør følges opp i dialog med disiplin fag og pedagogikk. (...) For øvrig må det arbeides for å skape en rimelig total arbeidsbelastning for lektorstudentene i samarbeid med nordisk og pedagogikk.
NODI101 h2016	Flere studenter skriver at de opplever emnet som relevant for yrket/lektorutdanninga, at undervisninga har vært engasjerende og oversiktlig, med bruk av gode tekster og eksempler som konkretiserer teorien og diskusjoner i klasserommet. (...) Når det gjelder i hvilken grad de oppfatter innholdet i før- og etterarbeidet knyttet til praksis som norskdidaktisk meningsfullt og praksisrelevant, er studentgruppa svært delt: 1 student svarer «i liten grad», 7 studenter svarer «i noen grad», mens de resterende 10 studentene svarer «i ganske stor grad» eller «i stor grad». Når de får mulighet til å utdype svarene sine, gir flere studenter uttrykk for at det er et misforhold mellom fagets størrelse, vektlegging av praksis og størrelsen på for- og etterarbeidet til praksis. (...) På spørsmålet om sammenhengen mellom dette emnet og andre emner i lektorutdanninga, svarer 15 studenter at sammenhengen er svært god eller ganske god. 1 student mener svaret ligger et sted mellom ganske god og svak, mens 2 studenter mener sammenhengen er svak. Kommentarene viser at studentene har nokså forskjellig oppfatning av denne sammenhengen: Flere studenter ser en tydelig sammenheng mellom NODI101 og pedagogikk, andre mener denne sammenhengen med fordel kunne vært tydeligere. Andre påpeker at de ser en tydelig sammenheng mellom litteraturfaget og fagdidaktikken, blant annet gjennom bruk av tekster fra NOLI-fagene på forelesningene i NODI101. (...) Det er positivt at flere av studentene opplever faget som relevant for yrket/lektorutdanninga og at de (delvis) ser en sammenheng mellom pedagogikk, didaktikk og litteraturfagene. (...) Det kan være grunn for å diskutere mulige endringer i de obligatoriske arbeidsoppgavene knyttet til før- og etterarbeid til praksis, både når det gjelder innhold og hva slags oppgaver studentene skal få.
NODI201 v2015	Punktet om sammenhengen mellom dette emnet og andre emner i lektorutdanningen gir interessante svar. Fire studenter krysser her av for ganske god, en for svak mens fire krysser av for vet ikke. En student har ikke svart på spørsmålet, men gir en utdypning om at «i litteraturdelen ser jeg sammenhengen, men jeg skulle gjerne sett at vi kanskje gikk gjennom tekster som er «typisk» å gi vgs-elever». (...) Studentene er samlet sett relativt fornøyde med kurset og er svært samstemte i at pensumlitteraturen fungerer godt. Det punktet som stikker seg ut som problemområde, handler om sammenheng med de andre emnene i lektorutdanningen. (...) Det er opplagt rom for forbedring når det gjelder sammenheng med andre emner i lektorutdanningen. NODI-emnene skal her gå i dialog med emner både i disiplin faget nordisk, pedagogikk og praksis. Det er ikke åpenbart at studentene ser totaliteten i dette. Sammenhengen skapes ikke her utelukkende innenfor rammen av NODI-kursene, men også gjennom de øvrige kursenes blikk tilbake på de profesjonsfaglige emnene og aktivitetene.

RELDI111, h 2015.	<i>Tiltak du vil vurdere for å forbedre undervisningen neste gang det undervises:</i> Lektorstudentene tar flere fag samtidig og opplever at det er mange arbeidskrav som skal leveres på samme tid i de ulike emnene. Her er det fremdeles muligheter for forbedringer, og samarbeid mellom faglærere, didaktikk-lærere og pedagogikk vil forhåpentligvis kunne bedre situasjonen. Det vil også være en fordel at studentene kommer tidlig i gang med oppgaveskriving i forhold til innlevering av eksamensoppgaven i desember.
RELDI112, h 2015	Den lange praksisperioden gjør at undervisningssemesteret ved campus blir svært avkortet. Mulig det vil være bedre å fordele undervisningen før og etter praksis noe mer, slik at det i større grad blir tid til å jobbe med studentenes praksiserfaringer i etterkant av praksisperioden.
HIDID111, h 2011	Som positivt trekkes frem kombinasjonen av teori og praksis og et godt læringsmiljø.
NODI302, v 2015	Ni studenter mener at sammenhengen mellom dette emnet og andre emner i lektorutdanningen er ganske god, to studenter svarer «vet ikke» på dette spørsmålet, til tross for at den ene av dem har utdypet at «faget bygger videre på norskdidaktikken tidligere». En student mener at det er god sammenheng mellom pedagogikk og norskdidaktikk, men liten sammenheng ellers, mens en annen student mener ped «kjører sitt eget løp», men at det er god sammenheng mellom NODI-emnene og nordiskemnene for øvrig. En annen student påpeker at det ikke alltid er like lett å skille pedagogikk og norskdidaktikk. (...) En student gir positiv tilbakemelding på økt tilknytning til praksis i dette didaktikkemnet (...) Da studentene har svart mye forskjellig på spørsmålet om sammenhengen mellom NODI302 og andre fag på lektorutdanninga, er det mulig at spørsmålet bør omformuleres til senere bruk, at man for eksempel først spør om sammenhengen mellom nordiskemner, så mellom nordisk og pedagogikk. (...) Videre er det tydelig at lærerne på faget kan gjøre enda mer ut av sammenhengen mellom teori og praksis, eksempelvis planlegging og diskusjon av undervisningsopplegg og -metoder med utgangspunkt i ulike teorier, og at vi i større grad legger opp til diskusjoner og seminarvirksomhet på forelesningene.
NODI302 v2016	Ein student utdjupar med å seia at han kunne ønskja meir praksisretta pensumtekstar, t.d. frå 101-serien til Kverndokken. (...) Det er også seks studentar som meiner at samanhengen mellom dette emnet og andre emne i lektorutdanninga er ganske god, medan éin student svarar «veit ikkje» på dette spørsmålet. Det vert under dette spørsmålet blant anna sagt at dei ser samanheng mellom teori i pedagogikk og didaktikk og korleis dei utfyller kvarandre. Det vert også sagt at dei ser samanheng med andre NODI-fag, og at det er relevant i høve til praksis. (...) Ut frå kva dei seier at dei sit att med som viktige læringsutbytte, ser me at dei også dreg fram relevansen dette kurset har til praksisfeltet. Det å klara å kopla teorien dei les saman med praksisfeltet kan aldri bli ei sovepute, og vil alltid vera den limen som gjer at det fagdidaktiske kurset viser relevans til den ventande arbeidskvardagen samstundes som det gjev kveik og dynamikk og bidreg til refleksjon i studentgruppa.

Utdraga viser at det er tre aspekt som blir trekte fram i evalueringane:

- Samanhengen mellom didaktikkemne og andre emne: Det er evalueringane i nordiskdidaktikk som vektlegg dette. I fleirtalet av desse emna blir samanhengen oppfatta som god. Det er likevel ulike aksentueringar av dette hos studentane og i ei av evalueringane blir det føreslått å utvikle meir presise spørsmål for å kartlegge dette betre.
- Praksisrelevans: I fleire emne er studentane nøgde med praksisrelevans, medan det i andre emne blir meldt om behov for å styrkje denne relevansen. I nokre av evalueringane tek ein også opp balansen mellom før- og etterarbeid i samband med praksis og om det skal setjast av meir tid til etterarbeid.
- Arbeidspress: To evalueringar melder om at tilhøvet mellom studieemne er prega av stort arbeidspress og at studentane si innsats på fagdidaktikkemnet kan bli redusert som følge av dette.

Student-synspunkt på fagdidaktikkemne

Studentar var i tidlegare samtalar i 2015 og 2016 opptekne av at fagdidaktikken kunne knytte betre til praksisseksempel frå begge trinn i skulen og at tema frå fagemne kunne takast opp i fagdidaktikken.

I samtalen i 2017 var det ikkje særskilte kommentarar til fagdidaktikkundervisninga.

Fagdidaktikar-perspektiv på emneinnhald og progresjon

I tidlegare intervju har fagdidaktikarar peika på den gjennomtenkte strukturen og progresjonen i fagdidaktikkemna, og at bruken av same kurs for både fag 1 og fag 2 kan føre til noe tematisk overlapping for studentar med to språkfag.

I intervju i 2017 blir det peika på at det er ulike synspunkt blant dei tilsette om i kva grad og korleis ein skal leggje til rette for samanheng på tvers av emne. Dette gjeld nok primært tilhøvet mellom disiplinlfaglege emne og emna i fagdidaktikk og pedagogikk. Som evalueringane i nordisk fagdidaktikk ovanfor gjev signal om, er det nokre fagdidaktikarar som ser fagdidaktikk som den sentrale brubyggjaren mellom disiplinlfag, pedagogikk og praksis. Om denne funksjonen til fagdidaktikken skal vidareutviklast og gjerast tydeleg, kan det vere viktig å dokumentere og spreie positive røynsler og tiltak på tvers av dei fagdidaktiske faga.

2.3. Praksis

Praksisdelen i lektorprogramma er organisert som eigne studieemne utan studiepoeng. Emna blir forvalta av Det psykologiske fakultet, og i denne rapporten blir praksisemna kommentert i den grad evaluerings- og intervjumaterialet gjev grunnlag for det.

Programsensorrapporten frå 2016 fokuserte særleg på utfordringar i koordineringa av praksis og campusundervisning og på tiltaket Humanistisk skulekontakt (HUSK) som vart utvikla for å styrke kontakten mellom campus og praksisskular. Rapporten peika på at det trengst eit medvete fokus, god organisering og god informasjonsflyt for at logistikken mellom campusaktivitetar og praksis skal fungere, og at tiltak som HUSK er verdifulle verkemiddel for å møte dei logistiske utfordringane. Rapporten peika på at praksisskulane også kjenner utfordringane knytt til kollisjonar mellom obligatoriske campusaktivitetar og praksis.

I materialet frå 2017 er dette biletet ikkje avgjerande endra, men det blir supplert og utdjupa gjennom informasjon og synspunkt innhenta frå studieplanen på nettet og gjennom intervju med studentar, tilsette og praksiskoordinatorar i skulen. I studieinformasjonen på nettet finn ein no det nye langpraksisemnet for 7. semesteret, LAPRA101, og emneplanane for både LAPRA101 og LAPRA102 har vore handsama i programutvalet:

Emne	Sem	Dagar	Vurdering	
KOPRA101	1. sem, haust	12 dagar (HF)	Aktiv deltaking og observasjon	Observasjonsoppgåve frå PED120. Inkluderer to førebudde temaseminar.
KOPRA102	3. sem, haust	8 dagar (HF)	Deltaking og refleksjon	Inkluderer før- og etterarbeid ved UiB
KOPRA103	5. sem, haust	12 dagar (HF)	Deltaking og refleksjon	Inkluderer to førebudde temaseminar.
LAPRA101	7. sem, haust	28 dagar (HF)	Undervegsvurderingar av pedagogar/fagdidaktikarar frå UiB. Praksisskulane sender forslag til sluttvurdering	Undervisningspraksis med rettleiing Deltaking i relevante aktivitetar på skulen og universitetet
LAPRA102	8. sem., vår	40 dagar (HF)	Undervegsvurderingar av pedagogar/fagdidaktikarar frå UiB. Praksisskulane sender forslag til sluttvurdering.	Undervisningspraksis med rettleiing Deltaking i relevante aktivitetar på skulen og universitetet.

Slik emna er framstilt i emneplanar og studieplanar, ser ein nå tydeleg progresjonen frå observasjon i kortpraksis-emna til sjølvstendig undervisning i langpraksis-emna.

Praksis i emneevalueringar

Det er ikkje egne emneevalueringar for praksisemna tilgjengelege i kvalitetsbasen. Men praksis er omtala i fleire av emneevalueringane i dei fagdidaktiske faga:

NODI101, h 2015	Her kommenterer studentane utbytte av kortpraksis: Ein student oppgjev svært godt utbytte, sju godt utbytte, tre lite utbytte og ein veit ikkje. Det blir meldt at dei er nøgde med den oppkjøringa dei får mot praksis i emnet. Ein etterlyser tydelegare oppgåver til observasjonen i kortpraksis og tydelegare kommunikasjon til skulene om kva som ligg i læringsaktiviteten til kortpraksis. Og det blir peika på at arbeidskrava i 3. semester medrekna praksis er for store.
NODI101 h2016	Her kommenterer studentane innhaldet i før- og etterarbeidet knytt til praksis, og om det er norskdidaktisk meiningsfullt og praksisrelevant. Studentgruppa er svært delt: 1 student svarar «i liten grad», 7 studentar svarar «i noen grad», mens dei resterande 10 studentane svarar «i ganske stor grad» eller «i stor grad». Fleire studentar meiner det er eit misforhold mellom storleiken på faget, vektlegginga av praksis og storleiken på for- og etterarbeidet til praksis. Nokre ønskjer lengre praksis, andre vil kutte arbeidsmengda knytt til for- og etterarbeidet. Ein peikar på at etterarbeidet gjorde det mogleg å reflektere over det dei opplevde i praksis. Faglærar meiner det kan vere grunn for å diskutere endringar i dei obligatoriske arbeidsoppgåvene knytt til før- og etterarbeid til praksis.
NODI201 v2015'	Her etterlyser studentar meir case-orientert undervisning og praksisrelevans i sjølve emnet. Faglærar peikar på at NODI-emna skal gå i dialog med emne både i disiplin faget nordisk, pedagogikk og praksis.
RELDI112 h 2015	Her blir det peika på behov for å styrke arbeidet med praksiserfaringane til studentane i etterkant av praksisperioden.
NODI302, v2015	Her gjev ein student positiv tilbakemelding på auka tilknytning til praksis i dette didaktikkemnet. Vidare blir det peika på korleis lærarane på faget kan gjere meir ut av samanhengen mellom teori og praksis, til dømes gjennom planlegging og diskusjon av undervisningsopplegg og -metodar med utgangspunkt i ulike teoriar, og ved at ein i større grad legg opp til diskusjonar og seminarverksemd på føreleingane.

NODI102 v2016	Her blir det tatt til orde for meir diskusjon og oppgåver knytt til praksis, til dømes meir praksisretta pensumtekstar. Eit viktig læringsutbyte i emnet er kunnskapar og tips om utøving av norskfaget i praksis. Faglærar lyfter fram praksisrelevans som eit viktig føremål med kurset, det å klara å kopla teorien studentane les saman med praksisfeltet at kurset viser relevans til den ventande arbeidskvardagen.
------------------	---

Desse synspunkta frå emnevalueringane er døme på at praksis har ein sentral plass i medvitte til studentane og også hjå lærarar i fagdidaktikk. Dette viser at det i fagdidaktiske emne blir arbeidd medvete med å bruke praksiserfaringar i undervisinga på campus. Det blir også peika på potensial for å arbeide vidare med å styrke praksisrelevansen, mellom anna gjennom val av tekstar og oppgåver.

Humanistisk skulekontakt (HUSK)

Programsensorrapporten for 2016 presenterte arbeidet med Humanistisk skulekontakt (HUSK). Dette utviklingsprosjektet, inspirert av MatNat sitt realfaglege skulesamarbeid, hadde som føremål å styrke kontakten med praksisskular og praksiskoordinatorar. Prosjektet retta seg i første omgang mot historie og religion som fag 2 med rom for seinare utviing til språkfaga. Prosjektet fekk gode tilbakemeldingar frå studentar. Prosjektet blei drifta med PEK-midlar.

HUSK-prosjektet har vekt merksemd i praksisfeltet. Ein praksiskoordinator ved ein vidaregåande partnarskule nemner hausten 2017 HUSK som ein av dei to faglege samarbeidsordningane skulen har i høve til UiB (realfagspartnarskap er den andre). Skulen har tydeleg sett pris på dette tiltaket, og framhevar det som viktig at slike tilbod kjem på tidspunkt som er godt tilpassa skuleår og timeplan.

I handsaminga av programsensorrapporten frå 2016 viser programutvalet (PUHF) til at HUSK er framheva som eit positivt tiltak som bør utviklast vidare. PUHF reiser spørsmål om kva ei slik vidare utvikling kan innebere med omsyn til kva fag og praksisemne som skal inngå og korleis dette skal organiserast. Det er også naudsynt å finne ei finansiering av eit vidare prosjekt og dei arbeidsressursane som trengst.

I samtale med leiar for programutvalet får programsensor opplyst at HUSK-prosjektet i 2017 ikkje fekk tilgang til nye stimuleringsmidlar frå PEK. Dette førte til at det tette samarbeidet mellom KOPRA103 og HUSK som blei etablert i 2016, er ikkje er ført vidare. HUSK-prosjektet hadde nokre midlar igjen og desse blei brukt til å setje i gang vidareutdanningstilbod i didaktikk. Og midlar frå ei anna kjelde sentralt har gjort det mogleg å tilby samlingar med folk frå praksisfeltet. I november 2017 skal det vere ei samling der ein kartlegg kompetansebehov i tilhøve til fag. Det er ønskje om å få til tilbod som gjev studiepoeng til dei som deltek.

PUHF hadde ønskje om å utvide tilbodet til også å inkludere framandspråk og nordisk. Men grunna avgrensa midlar og ressursituasjonen på framandspråk var dette vanskeleg. Leiar for programutvalet seier det ville vere å ønskje at ei vidare utvikling av HUSK-konseptet hadde ei breiare forankring også i praksisutvalet, slik at ein ved UiB kunne ha både eit realistsamarbeid og eit humanistsamarbeid med partnarskulane. Det er etablert gode samarbeidsrelasjonar med til dømes skulane St Paul og Amalie Skram på realfagssida, og det er eit stort potensial for humanistsamarbeid med St Paul. Ein treng tilgang på ressursar for å få ei berekraft i ei slik satsing, eit fond der ein kan søkje midlar for lektorutdanning og profesjonsutdanning.

Frå programsensor sin ståstad ser HUSK ut til å vere eit tiltak som kan bidra til å styrkje HF sitt tilhøve til praksisfeltet på ein måte som blir verdsett både av studentar og av partnerskular. Det er såleis grunn til å setje inn naudsynlege ressursar for å utvikle og vidareføre dette.

Studentsynspunkt på praksis.

Programsensorrapporten i 2016 var prega av uro kring koordineringa mellom kortpraksis og undervising i 5. semester. Dei første studentane på ny studieordning var hausten 2017 i sitt 7. semester og i gang med langpraksis på ungdomstrinnet.

Dei studentane som blei intervjuet i 2017 hadde på ulike måtar opplevd avvik frå den ideelle praksissituasjonen. Dei gav likevel inntrykk av å vere ved rimeleg godt mot, og gav uttrykk for at dei opplevde det meningsfylt endeleg å vere i gang med undervisningspraksisen for alvor. Når dei såg tilbake på tidlegare praksisperiodar, reflekterte dei over at det ville vore nyttig å ha hatt ein meir gradvis overgang til eigen undervisningspraksis gjennom kortpraksisperiodane. Dei meinte at det å observere gav ei anna meining og eit anna utbyte når ein kan spegle det mot eiga praksiserfaring.

Studentane fortalde om ein del utfordringar knytt til praksis. Desse utfordringane var av ulike slag:

- Det handla om erfaringar med å ha praksis på ein typisk prosjektskule der all undervising var tverrfagleg. Dette kan sjølvstendig vere ei verdifull erfaring, men det inneber at ein ikkje får noka øving i tradisjonell undervising.
- Det handla om å få minimalisert undervisningspraksisen i først praksisveke av di elevane ved skulen skulle vere publikum under sykkel-VM.
- Det handla om erfaringar av å bli sett til å ha ein del av praksisen i eit fag ein ikkje er kvalifisert for fordi skulen av tvingande grunnar må leggje om praksiskabalen.
- Det handla om å måtte handtere undervising i spesialgrupper utan tydeleg opplegg medan praksisrettleiar tidvis er borteist.
- Det handla om å måtte utsetje eiga undervising og observere lengre enn venta av di praksis var lagt til ein krevjande klasse.

Studentane som blei intervjuet, hadde ei haldning til desse utfordringane som vitnar om stor motivasjon og evne til å møte og handtere uventa situasjonar. Men dette syner også at ikkje alle praksisskular kan tilby optimale praksistilhøve.

Studentane kommenterte også koordineringa av langpraksis og studieemne ved UiB. For fleire av studentane fungerte dette betre enn under kortpraksis året før. Det var særleg studentar med engelsk som fag som hadde positive erfaringar. Dei tolka dette som ein konsekvens av at det er mange lektorstudentar på engelskemne og at det difor blir lagt vekt på å leggje tilhøva til rette slik at ein unngår kollisjonar og arbeidspress i praksisperioden.

På språkemne med færre lektorstudentar, slik som tysk, blei det rapportert om større problem. Frå nordisk blei det meldt om bra koordinering på språkemne, men problem på litteraturemne. I studieemnet NOLI322 («Ibsens kvinner») var det opphavleg ein periodisert undervisningsplan som var tilpassa lektorstudiet, men føreleser hadde ikkje oppfatta dette og hadde på eiga hand gjort om

på planen. Då dette vart oppdaga, måtte ein løyse situasjonen med kveldsundervising etter krevjande praksisdagar, men ein greidde ikkje å unngå at ei stor oppgåve i emnet skulle leverast berre tre dagar etter siste praksisveka.

Ifølgje studentinformantane har einskilde studentar på nordisk har også opplevd at ein i mangel av tilbod på obligatoriske emne har måtta velje inn eit bacheloremne eller i eitt tilfelle få løyve til å lage eit eige sjølvstudieemne på grunnlag av ei pensumliste frå UiO. Slike improviserte tilbod kan i nokre høve gje studentane ei kjærkomen fagleg fordjuping som dei ikkje elles ville fått tilgang til, men på sikt er ikkje dette løysingar ein bør basere seg på i eit heilskapleg og integrert studieprogram på høgt nivå.

Synspunkt frå praksisskulen

Programsensorrapporten hausten 2016 hadde tilbakemeldingar frå to partnerskular som også er universitetsskular. Begge desse skulane har gode rutinar for praksisopplegga og har fagleg samarbeid med UiB. Begge skulane melde at dei hadde gode inntrykk av lektorstudentane, både disiplinlagleg og profesjonsfagleg. Samstundes melde dei at det var utfordringar med å handsame tilhøvet mellom praksis og undervising slik at lektorstudentar fekk avbrot i arbeidet og ei mindre heilskapleg praksisrøynsle.

Dette inntrykket blir i hovudsak stadfesta gjennom ei vitjing til ein annan partnerskule hausten 2017. Praksiskoordinator her seier at det verkar som MatNat har eit betre praksisopplegg enn HF, nok som gjer at det for skulen fungerer betre å ta imot mot studentar frå MatNat. Skulen har inntrykk av at dette heng saman med at det er ein betre kommunikasjon internt på MatNat og mellom MatNat og praksisfeltet. HF-studentar er klårt mindre nøgde. Skulen hamnar lett i ein situasjon der dei vert utfordra til å skjerme studentane mot kollisjonar mellom praksis og undervising ved UiB.

Praksiskoordinator poengterer at det er blitt ei betring i informasjonen etter at UiB har revidert informasjonsskrivet til rettleiarane for langpraksis. Når det gjeld langpraksis, seier praksiskoordinator at dette ofte er svært hektisk å få på plass. Dei siste par åra har det vore krevjande å få lagt kabalen, med dei endringane som skjer tett opp mot praksis. Av og til får skulen nye studentar og må endre praksiskabalen heilt opp til den dagen praksisen tek til. Dette skapar stress i personalet, sjølv om ein frå skulen si side skjønner at det kan vere vanskeleg å få plassert praksisstudentane.

Praksiskoordinator har også spørsmål til graden av progresjon i praksisdelen av Lektorprogramma. Programma på HF har kortpraksisar med mange tette dagar på rad, som blir hektiske og ikkje alltid gjev gode sjansar for studentane til å få prøve seg. Praksiskoordinator seier at MatNat har meir individuelle dagar i kortpraksis og at dette gir meir rom for å designe ein kortpraksis med innhald. Dei fire eller fem dagane på rad som HF har, gjev lite rom for dette. Inntrykket er at HF-studentar gjennomgåande opplever det lite fruktbart å følgje opplegget med observasjon fleire kortpraksisar på rad og ikkje komme i gang med eiga undervising. Det er likevel blitt ei viss betring i dette i og med dei individuelle praksisdagane for HF-studentar. Skulen gjev gjerne rettleiarane beskjed at dei kan la studentane få meir undervising enn det som er oppgjeve som minimumskrav frå universitetet. Praksiskoordinator har det inntrykket at MatNat har ei meir open haldning til studentundervising i

kortpraksis enn det HF har, og meiner det er sunt for studentane å kunne veksle mellom observasjon og eiga undervising.

Praksiskoordinator nemner også at MatNat freistar å knytte studentar til bestemde skular. Dei fleste studentane skulen får i langpraksis frå MatNat har skulen dermed sett før. HF har ikkje fått til dette enno.

Arbeid med praksis i programutvalet (PUHF) og på fakultetet

Programutvalet har siste året hatt oppe fleire saker som gjeld praksis. Ein har tatt til orde for å legge praksis til faste tidspunkt for å unngå kollisjonar og meir administrasjon enn det som er naudsynt. Det er også planar om å leggje for- og etterarbeid i fagdidaktikk og pedagogikk på same dag. Vidare har fagmiljøet i nordisk utarbeidd forslag til alternativ organisering av undervisninga i disiplinlege emne i 7. semester for å samkjøre dette betre med praksis. Det er også sendt ut brev til institutta om kortpraksis for å unngå logistikkproblem og det er teke initiativ for å minske logistikkproblem som skuldast ulikskap i praksisvilkår på skular.

Administrativ koordinatør for lektorprogramma melder også om at det blir arbeidd med tiltak for å betre informasjonen til studentane, mellom anna om individuelle praksisdagar, og at det er kontakt med praksiskoordinator på Psykologisk fakultet om dette.

Tiltaka som nemnd her vitnar om at programutval og administrasjon arbeider med å betre vilkåra for praksisdelen av lektorstudiet. Sett frå programsensor sin ståstad er dette arbeid som det er grunn til prioritere.

2.4. Samanheng mellom fag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis

Programsensorrapporten frå 2016 melde om at det er døme på samarbeid mellom disiplinlag og fagdidaktikk, men at det innan nokre fagfelt er mindre samarbeid, til dels grunna manglande ressursar. Det var lite teikn til samarbeid med pedagogikkfaget. Synspunkt frå studentane stadfeste i hovudsak dette inntrykket. Studentane gav døme på at ein på einskilde nordisk-emne tok grep for å styrkje samanhengen.

Gjennomgangen av emneevalueringane i fagdidaktikk tidlegare i denne rapporten stadfester inntrykket av at ein i nordisk-miljøet gjer grep for å styrkje samanhengen mellom ulike delar av studiet og at dette også blir verdsett av studentane.

I samband med gjennomgang av ny rammeplan for PPU har ei arbeidsgruppe skissert fleire tiltak for å styrkje samanheng i studiet, mellom anna samarbeid mellom HUSK og pedagogikkmiljøet, temaseminar, informasjonsside, planleggingsmøte, matrise over innleveringar og drøfting av studentevalueringar. Dette er tiltak som truleg kan gje innsteg til sterkare sameining på tvers av emne også på lektorprogramma ved HF.

Leiar for programutvalet poengterer at det ein i utvalet har drøfta samanheng mellom disiplinlag, fagdidaktikk og praksis, men at det er ulike oppfatningar blant tilsette om kor sterke band ein ønskjer

det skal vere til skulefaga. Nokre av dei tilsette understreker ønsket om å gjere tydeleg og halde fast faglege og fagdidaktiske logikkar som distinkte og forskjellige.

2.5. Digital kompetanse

I samtale med programsensor hausten 2015 etterlyste studentar eit tilbod om øvingslab for IKT for lektorstudentar på HF slik som lektorstudentar på MatNat hadde. Det blir i 2017 meld at dette tilbodet er under ferdigstilling.

I samband med møte i PUHF i mars 2017 blir det rapportert at arbeidet med lektorrom ved HF held fram, og at det har vore synfaring i eit aktuelt lokale og at ein vil kalle inn til eit møte med representantar for eigedomsavdelinga, IT, studentar og fagdidaktikarar. Det er å vone at dette arbeidet snart blir fullført.

3 Administrasjon og styring av studieprogramma

Programsensorrapporten frå 2016 retta særskilt fokus mot dei utfordringane studieadministrasjonen for lektorprogramma møtte i handsaminga av praksiskoordineringa. I rapporten vart det peikt på at studieadministrasjonen la for dagen innsyn i problema og vilje til å ta grep for å finne løysingar. Rapporten peika også på ein uheldig situasjon med vakansar i sentrale faglege koordinatorstillingar.

I 2017 er det skjedd nye tilsettingar både i stilling som administrativ koordinator på HF og på Psykologisk fakultet og det er leiarar på plass i både Programråd for lektorutdanninga og Programutval for lærarutdanning ved HF. Frå hausten 2016 er det også blitt oppretta ei styringsgruppe for lektorutdanninga som er samansett av dekanane frå dei fire involverte fakulteta som programma omfattar og ein studentrepresentant. Styringsgruppa skal arbeide med strategisk utvikling og dimensjonering og gje råd om økonomiske rammar. Ei slik styringsgruppe kan gje tung forankring for vedtak som blir fatta, samstundes som gruppa er avhengig av å få tilstrekkeleg informasjon frå dei som driv det daglege arbeidet, for å kunne fatte tenlege vedtak.

Samtalar med administrativ koordinator ved HF og leiar for PUHF gjev inntrykk av at dei sentrale koordinatorane ved HF har god innsikt i verksemda og eit tydeleg engasjement for å utvikle programma. Samstundes har dei eit klart blikk for dei utfordringane lektorprogramma har.

Både administrativ koordinator og leiar for programutvalet peikar på utfordringa som vil kome med aukande studentkull. Det har vore rekordopptak i 2017, med nye opptak til master i historie og religionsvitenskap der opptaksrammene blei utvida til 20+20. Det er sannsynleg at mange av desse studentane vil velje engelsk som fag 2, og engelsk er eit fagmiljø som allereie er pressa. Med ein slik auke i studentkull vil ikkje ad-hoc-løysingar som så langt har vore nytta, kunne fungere. Auka studentkull vil også innebære auka behov for praksisplassar.

Leiar for programutvalet seier ressurs situasjonen er ein viktig rammefaktor for utviklinga av lektorprogramma. Nordisk og engelsk er pressa, og dette er ein situasjon som kan kome også for historie og religion med aukande studenttal. Leiaren seier det er noe ulike erfaringar og ønskje blant

dei tilsette på lektorprogramma om den vidare utviklinga. Representantane i programutvalet ønskjer ei omlegging av studiet slik at det blir eit eige profesjonssemester der det ikkje er undervising i disiplinlege emne. Dette har sterk støtte i pedagogikk-miljøet, og blir sagt å møte aukande forståing på HF. Men MatNat deler kan hende ikkje dette ønsket i same grad, ettersom dei i større mon har makta å handtere tilhøvet mellom fagundervising og praksis.

Både administrativ koordinator og leiar for programutvalet peikar på strukturelle utfordringar som innverkar på arbeidet. For administrativ koordinator krev strukturane på lektorprogrammet mykje driftshandtering, og det blir mindre tid enn ønskeleg til utviklingsoppgåver over tid. Det blir såleis ikkje nok rom for å følge opp instruksen for stillinga der både drift og utviklingsarbeid er framheva.

For programutvalet er det ei utfordring at organet blir sett på som eit noko isolert forum med didaktikarar som representantar. Det er behov for konsultative strukturar for koordinering av fagmiljø og at dei faglege miljøa blir trekte meir tydeleg inn i utviklinga av lektorprogramma. Programutvalsleiar meiner også det er viktig å klargjere den rolla organet skal ha i dei styringsprosessane og strukturane som er nå er under utvikling.

4 Sensur (og klagesensur) på didaktikkemna som inngår i programma

I programsensorrapporten frå 2016 såg eg på vurdering av eksamensoppgåver i to fagdidaktiske emne på 3. semester i ny studieordning. Emna var NODI101 og ENGD101. Gjennomgangen av tre oppgåver frå kvart emne konkluderte med at sensuren var rimeleg ut frå nasjonale vurderingskriterium. Karakterstatistikken for emna viste noko ulike profilar og gjennomsnitt, og det blei sagt at ein difor kunne ha nytte av å drøfte på tvers av fagdidaktiske emne korleis ulike oppgåveformer og temaval kan influere på studentane sin dokumentasjon av kor brei og djup kompetanse dei har utvikla.

I samband med rapporten for 2017 har eg sett nærare på eksamen i eit historiedidaktisk og eit religionsdidaktisk emne frå 5. semester i ny studieordning, HIDID111 og RELDID111

Eksamenssensur i HIDID111 hausten 2016

Ifølgje informasjon om studieemnet på nettsidene til UiB har emnet ein 3 dagers skriftleg heimeeksamen over eit oppgjeve tema. Heimeeksamen skal leverast elektronisk og skal vere på om lag 2000 ord (ikkje medrekna referansar og litteraturliste).

Eksamensoppgåva hausten 2016 tok utgangspunkt i ei tilvising til korleis Bernhard Erik Jensen syner at unge i dag møter historie på mange ulike arenaer. Oppgåva bad kandidatane drøfte «kva moglegheiter og utfordringar dette representerer for historieundervisninga i skulen».

I alt 23 studentar gjennomførde eksamen. Dei blei vurdert av tre kommisjonar, og det samla karaktersnittet ved sensuren var C+ (A:2, B:7, C:10, D:3, E:0, F:1). Programsensor fekk tilgang på tre av eksamenssvara og har vurdert desse i lys av vurderingskriteria for UiB og dei kunnskapane og ferdigheitene og den generelle kompetansen som er definert i emneplanen.

Kandidat 103 legg seg tett på oppgåveordlyden og fokuserer på korleis elever møter historie på ulike arenaer og korleis dette påverkar historieundervisninga, om det gjev positive moglegheiter og

utfordringar. Teksten fokuserer på to område: media og reiser og migrasjon. Kandidaten reflekterer vidare over utfordringar knytt til vurdering av kunstnarisk fridom i medieinnslag og eigne einskilderfaringar, og peikar på det viktige i å sjå lange liner i historia. Oppgåva avsluttar med nokre oppsummerande refleksjonar. Framstillinga er i hovudsak ryddig og gjev ein greitt leseleg presentasjon. Kandidaten har gjort ei avgrensing av arenaer (media og reiser) som ikkje er tydeleg grunngeve, og teksten har svært lite bruk av faglitteratur.

Oppgåva er vurdert til karakteren D, det vil seie ein prestasjon med nokre tydeleg svake trekk. Både den lite grunngeve avgrensinga og den svært sparsame bruken av studielitteratur kan reknast som slike svake trekk. Samstundes gjer kandidaten aktivt bruk av praksiseksempel som knytter framstillinga til praksisfeltet slik det er framheva under skildringa av «ferdigheiter» i emneplanen. Karakteren D verkar samla sett ikkje urimeleg.

Kandidat 108 tek utgangspunkt i perspektiv på utvikling av historiemedvit hjå forfattarane Jensen og Lund og vel eit kritisk blikk gjennom å argumenterer for at sosiale medium må inkluderast i dette perspektivet. Kandidaten drøftar kva slags utfordringar og moglegheiter desse dei ulike områda som bidrar, representerer for historieundervisninga i skulen. Kandidaten drøfter styrker og utfordringar ved læreboka, ser på ulike aspekt ved seriar (spaning og aktualisering), på gjenkjenningsspektet og identitetspektet ved historie, problemet med feilkjelder og kravet til kjeldekritikk. Teksten endar med ein refleksjon om kva slag kjelder som har autoritet.

Dette er eit svar på oppgåva som er godt skrive og perspektivrikt med god refleksjon og eit sjølvstendig grep. Kandidaten nyttar godt med kjelder, men kunne ha nytta litteraturen på ein enda meir aktivt drøftande måte. Alt i alt har teksten både sjølvstende og evne til argumentasjon på eit nivå som gjer at karakteren B er ein rimeleg karakter.

Kandidat 115 legg seg rimeleg tett opp til oppgåveordlyden og ser på korleis elever møter historie på ulike arenaer og kva for moglegheiter og utfordringar dette utgjer i historieundervisninga. Svaret på oppgåva er delt i to der første delen tek føre seg dei ulike arenaene, slik som TV og film og moglegheitene dei gjev for å skape breidd i perspektiv og for å synleggjere elevens eigen plass og individet si plass i historia. Andre del tek føre seg utfordringane med omsyn til kjeldekritikk og ulike forkunnskapar og kulturbakgrunnar hjå elevane. Kandidaten avsluttar med ei samanfattande oppsummering. Dette er ein ryddig og monaleg poengtert presentasjon som gjer bruk av studielitteratur i rimeleg grad. Teksten kan karakteriserast som eit jamt godt svar på oppgåva, og karakteren C verkar rimeleg.

Om ein ser sjølve eksamensoppgåva i lys av emneplanen, peikar ho mot følgjande kunnskapsmål og ferdigheitsmål:

- Kandidaten kjenner til grunnleggjande problemstillingar knytt til historieundervisning i skulen, samt relevante historiedidaktiske omgrep og tenkjemåtar.
- Kandidaten kan drøfte aktuelle problemstillingar knytt til historieundervisninga i skulen i lys av ulike historiedidaktiske omgrep og tenkjemåtar

Ein refleksjon ein gjer seg, er at kjennskap til historiedidaktisk litteratur ikkje er spesifikt nemnd i målformuleringane i emneplanen, men omtalt meir indirekte som «grunnleggjande problemstillingar» og «historiedidaktiske omgrep og tenkjemåtar». Det er difor ikkje utan vidare klårt

i kva grad oppgåva krev at studentane nyttar litteratur på ein eksplisitt og open måte utover den referansen som er gjeve i sjølve oppgåva. Vurderinga av oppgåvene tyder på at sensorane har lagt vekt på dette, men det kan vere klokt å vere tydeleg på dette overfor både studentar og sensorar i framtidige oppgåver.

Eksamenssensur i RELDI111 hausten 2016

Ifølgje eksamensinformasjonen for emnet RELDI111 hausten 2016 er eksamensforma ei skriftleg semesteroppgåve på 2000 ord (pluss/minus 10%). I sjølve oppgåveformuleringa blir kandidaten beden om å presentere og drøfte ei sjølvvald fagdidaktisk problemstilling og relatere dette til pensumlitteratur og erfaringar frå kortpraksis. I utdjupande kriterium blir det presisert at teksten må ha ei tydeleg problemstilling, vere drøftande og fylle vanlege krav til vitskaplege tekstar med omsyn til sitat, referansar og litteraturliste. Det blir og presisert at teori og praksis skal drøftast slik at dei kastar lys over kvarandre.

Studentane var beden om å sende tema/problemstilling, disposisjon og litteraturliste til faglærarar for godkjenning 7. okt. og oppgåva til endeleg innlevering 29. nov.

Det var sju kandidatar som leverte og fekk vurdert si semesteroppgåve. Snittet var C+, men med ei overvekt av karakterar på nivå B (A:0, B:4, C:2, D:0, E:1, F:0)

Kandidat 100 har teke føre seg «kva lærarar har å halde seg til ved bruk av læreboka i religion og etikkfaget.» Problemstillinga kunne ha vore meir presist formulert, men studenten gjennomfører ei drøfting som gjev eit fyldig og nyansert svar på problemstillinga med basis i fire utfordringar: lovverk og læreplanar, tilpassa kunnskap, pedagogiske omsyn og balansen mellom å utvikle openheit og formidle nasjonale verdier. Kandidaten gjer god bruk av intervjukjelder og eit relevant og eit ganske breitt tilfang av faglitteratur. Det som først og fremst særmerker teksten er at han gjer utstrakt bruk av synspunkt frå intervju med lærarar og observasjonar i kortpraksis og knyter dette til synspunkt frå litteratur. På denne måten står teksten fram med eit markert sjølvstende og ei aktiv samanbinding av teori og praksis. Dette er av sensorane vurdert som ein prestasjon som svarar til karakteren B, noko som verkar rimeleg.

Kandidat 101 har sett på korleis media si framstilling av religionar kan vera med på å forme og utvikle elevane si forståing av religionsfaget. Utgangspunktet er dei klassiske didaktiske spørsmåla: kva, kvifor og korleis. Dette er eit ryddig og poengtert svar på oppgåva som tek føre seg mangfald, innanfråperspektiv, nyansering og aktualisering som verkemiddel i undervisinga. Det er og eit visst fokus på media sine vinklingar, til dømes stereotypisering. Kandidaten støtter seg til eit avgrensa, men relevant tilfang av kjelder og har nokre eksempel frå kortpraksis som blir knytt til perspektiv frå studielitteraturen. Dette framstår slik sett som eit jamt godt svar på oppgåva utan vesentlege manglar, noko som svarar til karakteren C. Dette var også den karakteren sensorane gav.

Kandidat 102 rettar fokuset mot problem som kan oppstå når ein skal diskutere religionskritikk i faget Religion og etikk i den vidaregåande skulen. Kandidaten startar med å gjere greie for religionskritikk med utgangspunkt i Luther og Marx og innanfrå- og utanfråperspektiv på religion. Deretter går kandidaten inn på kompetansemål i læreplanen, aspekt knytt til ulike kjelder som media og lærebok og drøftar så problem med «religionskritikk i praksis», det vil seie homogene og multikulturelle klassar og minoritet versus majoritet og arbeid med fordommar. Oppgåva refererer

ein del eksempel frå praksis, men gjer svært lite bruk av studielitteraturen bortsett frå einskilde referansar til Andreassen og Härenstam. Dette inneber at praksiserfaringane i stor grad blir ståande aleine og at det ikkje blir noko av den integrerande drøftinga som er eit sentralt kriterium i oppgåva som er gitt. Trass i at teksten har ein ryddig struktur og rimeleg god argumentasjon, maktar den i liten grad å svare på oppgåva. Svaret frå denne kandidaten er blitt vurdert til E. Sidan dette er ei rettleidd semesteroppgåve med tid til å utvikle samspelet mellom teori og praksis, er dette ikkje ei urimeleg vurdering.

Ser ein på framstillinga av læringsutbyte i emneplanen, er det særleg to målformuleringar som synest å vere realisert i denne eksamenen:

- (Kunnskapar:) Studentane skal gjere greie for og drøfte sentrale perspektiv i religionsvitskapleg fagdidaktikk
- (Ferdigheitar:) Studentane skal bruke fagdidaktisk teori til å vurdere og reflektere kritisk over undervisning

Oppgåva har ein instruks som peikar tydeleg på kva som blir vektlagt som det sentrale: ei sjølvvalt problemstilling og ei drøfting som gjer bruk av både perspektiv frå pensumlitteraturen og erfaringar frå kortpraksis. Erfaringane som studentane nyttar er i liten grad eiga undervisning, noko som nok har samanheng med fokuset på observasjon i kortpraksisperiodane. For å skaffe stoff til oppgåva har fleire av studentane valt å intervju lærarar på praksisskulen, og dette har gjeve eit godt utgangspunkt for å svare på oppgåva. Karakterfordelinga ved eksamen vitnar om at studentane, med eitt unntak, har makta å gjere seg bruk av både praksisempiri og perspektiv frå litteraturen på ein måte som innfrir dei intensjonane som synest å ligge bak oppgåveformuleringa

Oppsummerande kommentarar

Dei eksempla som eg har vurdert, vitnar om ei vurdering i begge dei to fagdidaktiske emna som verkar å vere i samsvar med dei overordna kjenneteikna som er knytt til karakterskalaen A-F. Det er to ulike oppgåvetypar som er nytta, ein heimeeksamen i og ei semesteroppgåve. Det er også ulike krav til innhald ettersom H111 ikkje stiller krav til bruk av praksis eksempel frå kortpraksis, og to av oppgåvesvara i dette emnet heller ikkje inneheld slike direkte eksempel. Slik sett reiser dei to eksamensoppgåvene spørsmålet om kva for status erfaringar og eksempel frå praksis skal ha i dei fagdidaktiske oppgåvene. Vurderingane syner at det er mogleg å få til god fagdidaktisk refleksjon både med og utan eigen empiri. Det kan likevel vere nyttig å reflektere over kva utbyte ulike oppgåvevinklingar gjev studentane med tanke på framtidig yrkespraksis og med tanke på at dei skal kunne velje å skrive ei fagdidaktisk masteroppgåve med utgangspunkt i empirisk materiale.

5 Oppstart av nytt lektorprogram med master i historie eller religionsvitskap

Hausten 2017 starta HF eit nytt lektorprogram med master i historie eller religionsvitskap. Så langt har programsensor sett på programplanen på nett og har hatt ein kort samtale om oppstarten med leiar av programutvalet på HF. Programsensor vil i denne omgangen berre gje ei kort oppsummering av sine førebels inntrykk av programmet og vil gjere ei meir inngåande vurdering som del av arbeidet i sitt i året som kjem.

Programplanen følger i hovudsak same struktur som for lektorprogramma med master i framandspråk og nordisk. Programmet baserer seg i stor grad på bruk av eksisterande disiplinfaglege og fagdidaktiske emne. Det som vil bli utvikla særskilt for den nye masteren er fagdidaktiske emne på 300-nivå. Det blir opplyst at ein også vurderer å utvikle eit nytt metodeemne som støtte for fagdidaktiske masteroppgåver.

Ut frå den informasjonen programsensor har tilgang til verkar det som oppstarten og planutviklinga så langt har vore vellukka. Det har vore god søking, særleg i historie, og det vart bestemt å ta opp 20 studentar på kvart studieløp (historie og religionsvitenskap) ut frå eit forventet fråfall utover i studiet. Religionsvitenskap er eit fagfelt som har behov for å få tilført fleire masterstudentar, medan historie har eit høgt studenttal i utgangspunktet.

Det har vore eit mål for utvikling av det nye lektorprogrammet å gje fagdidaktikk og lærarutdanning legitimitet i fagmiljøa. Eitt element i ei slik tillitsbygging er at ein gjev rom for ei fagleg masteroppgåve på 60 stp., samstundes som det er eit uttalt ønskje at oppgåvene skal ha skulerelevans. Ein vonar at dei som jobbar med disiplinfaga, skal få eit tydelegare blikk for lektorstudentane og det særeigne i kompetanseutviklinga deira.

Ifølgje leiar for programutvalet er alle studieemne i det nye lektorprogrammet no på plass bortsett frå det siste fagdidaktikkemnet. Det står att å utvikle emnet RELDI113 og det tilsvarande emnet i historiedidaktikk. Tanken er at emnet RELDI113 skal bli meir forskingsretta, og at ein skal sjå dette i samheng med ein progresjon i korleis fagdidaktikkemna relaterer seg til praksis.

Det er også fremma eit forslag for PUHF om å opprette eit tverrfagleg metodeemne på masternivå for lektorprogramma på HF retta mot skuleforskning og empirisk klasseromsforskning. I den studieordninga ein har no, har lektorstudentane lite metodeskolering før masternivå.

Eit moment av uvisse knyter seg til at det så langt ikkje er gjort utgreiingar av dei konsekvensane det har å opprette eit nytt program på HF. Studentane på det nye studiet i historie og religionsvitenskap kan kome til å velje engelsk som fag 2, noko som vil ha store konsekvensar for kapasiteten på engelskfaglege studieemne.

Det er samstundes grunn til å tru at det nye studiet kan få positive synergieffektar på tilhøvet mellom ulike fagmiljø og institutt. Fakultetet har stilt seg positivt til at det nye studiet er oppretta.

6 Særskilte punkt

6.1. Fråfall

I intervju hausten 2015 og 2016 informerte studentar om fråfall dei første 3 ½ semestra. På nordisk var fråfallet 7+5 studentar av dei 25 som starta, og på framandspråk 5+3 av dei 33 som starta.

Hausten 2017 er det berre 5 studentar på nordisk som framleis følgjer normal studieprogresjon. På framandspråk er det 15 studentar som framleis har normal studieprogresjon.

Studentane i referansegruppa har i stor grad oversikt over grunnane til nedgangen i talet på studentar som følgjer stipulert studieprogresjon. Det skuldast i liten grad at studentar fell frå, det vil seie sluttar å studere.

Det store fleirtalet av dei som ikkje følgjer normal progresjon tek opp fag eller tek ekstra fag. Desse studentane vil truleg fullføre studiet, men bruke lengre tid enn stipulert.

Nokre få har bytt til andre studium ved UiB, slik som pedagogikk eller disiplinstudium i engelsk, nordisk eller historie.

Einskilde studentar har også bytt til grunnskulelærerutdanning på HiB eller flytta til ein annan studiestad av grunnar som ikkje har med studiet å gjere.

Dersom det er slik at det er mange studentar som har ein forsinka studieprogresjon, er det grunn til å sjå om det er mogleg å skaffe sikrare informasjon om dette og sjå korleis ein kan støtte studentane i framdrifta. Tal frå emneevalueringar på fagemne som er presentert tidlegare i denne rapporten, peiker på at det kan vere einiske fasar i studiet som er særleg kritiske i så måte og der oppfølgingstiltak kan ha særleg effekt.

6.2. Utveksling og internasjonalisering

Programsensorrappporten for 2016 melde om at det var behov for å styrke rammevilkåra for utveksling ved å etablere tydelige kontaktar med studiestader og gje studentar tilgang til gode modellar og erfaringar frå studentar som har hatt eit vellykka utvekslingsopphald.

Spørsmålet om utveksling blei handsama i PUHF i møte hausten 2016 og våren 2017. Det blei tilrådd at utveksling for lektorstudentar blir lagt til 4. semester og institutta er blitt informert om dette. Det blei også tilrådd at dei ulike fagmiljøa skulle undersøke om det er mogleg å lage avtalar som er godt tilrettelagde. Institutta er blitt bedne om å melde inn kva for utvekslingsavtalar dei kan tilrå at lektorstudentane nyttar.

I samtale med administrativ koordinator for lektorprogramma på HF hausten 2017 kjem det fram at koordinator brukar mye tid på å handtere utveksling. Koordinator har hatt eit koordineringsansvar for å godkjenne studentane sine studieemne under utvekslingsopphaldet i samarbeid med dei aktuelle fagmiljøa ved HF. Ei utfordring i samband med utveksling, er fagdidaktiske studieemne på fem studiepoeng som det er vanskeleg å finne ekvivalentar til på utanlandske studiestader og som derfor må gjennomførast som fjernstudium.

Koordinator melder at det er i målsetjing å få på plass nokre faste avtalar som kan inkludere emnepakker. Dette vil kunne senke terskelen for utveksling for studentar som synest det er krevjande å finne fram til eit emnetilbod sjølv. Koordinator seier at det å få til faste avtalar er eit ønskje som fleire i studieadministrasjonen og i fagutvalet deler. Også fleire fagmiljø skal vere positivt innstilte til dette, sjølv om nokre fagmiljø opplever at det er andre utfordringar som er enda meir presserende å løyse enn utveksling.

Det synest som det på dette feltet er prosessar i gang som kan skape tydelegare rammar for utveksling og som vonleg vil føre til auke i talet på utvekslingar og utbyttet av desse.

6.3. Fagdidaktisk forskning og universitetsskular

I programsensorrapporten for 2016 peikte eg på at det blir gjort praksisnær fagdidaktisk forskning i nokre av fagmiljøa, men at dette i andre miljø i liten grad lar seg gjere på grunn av manglande ressursar. Eg peikte også på at det vert utvikla faglege samarbeid mellom UiB og universitetsskular, og at det for lærarutdanninga kan vere ei positiv utfordring å utvide dette samarbeidet til også å inkludere fagdidaktikk og undervisningspraksis. Programsensorarbeidet i 2017 har ikkje brakt fram ny informasjon som endrar dette biletet.

Samanfattande oppsummering

Den overordna konklusjonen frå rapporten i 2016 står ved lag også etter arbeidet i 2017. Dei integrerte lektorprogramma ved Humanistisk fakultet i UiB samsvarar med krava i nasjonale forskrifter. Programma er organisert med ei vekt på fagkompetanse, og synest gjennomgåande å halde eit høgt fagleg nivå. Kombinasjonen av disiplin-faglege og profesjonsfaglege emne synest å gje studentane ein undervisningskompetanse som tilfredsstiller krav og forventningar i praksisfeltet.

Studiemodellen har samstundes ein kompleksitet som byr på utfordringar, særleg når det gjeld koordinering av campusundervisning og praksis. Det er også behov for å utvikle og spreie dei synergiane mellom disiplin-fag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis som er synlege på einskilte fagområde. Det er arbeid i gang for å utvikle infrastruktur som legg til rette for studentutveksling. Utviklingsprosjektet Humanistisk skulekontakt (HUSK) er eit tiltak som har vekt positiv merksemd hjå studentar og i praksisfeltet og er eit eksempel på konstruktivt og resultatgivande arbeid for å styrke samvirket mellom studiearenaer.

Når det gjeld konkrete innspel til vidare utviklings- og kvalitetsarbeid, vil eg særleg framheve følgjande punkt som det synest vere viktig å følgje opp:

- Styrke koordineringa av praksis og campusundervisning med særleg merksemd på emne med få lektorstudentar.
- Styrke infrastruktur for studentutveksling og robuste avtalar med studiestader.
- Styrke og utvikle samarbeid mellom disiplin-fag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis.
- Undersøkje avvik frå normal studieprogresjon og vurdere moglege støttetiltak og justeringar i studieprogrammet for å auke studieprogresjonen.
- Undersøkje fråfall på einskilte fagemne og i kva grad dette gjeld lektorstudentar.
- Drøfte kva plass praksiserfaringar skal ha i eksamensoppgåver i fagdidaktiske emne.
- Vurdere samla arbeidspress i einskilte semester som fører til at fagdidaktikk blir nedprioritert.
- På sikt: vurdere profesjonssemester, vurdere bacheloroppgåve i fag 1, vurdere fagdidaktisk metodeemne på master.

Blindern, 22. november 2017



Jon Magne Vestøl
Programsensor
Professor, ILS, UiO