



TECHNUCATION

WORKING PAPER:

Læreruddannelse før og nu – med et særligt blik på teknologi



Af **Ann-Thérèse Arstorp**
Ph.d. studerende
Udviklet for Technucation, 2012.

Working Paper

Læreruddannelse før og nu
– med et særligt blik på teknologi

UDARBEJDET AF ANN-THÉRÈSE ARSTORP FOR TECHNUCATION PROJEKTET

INDHOLD

Indledning.....	4
Danmarks læreruddannelse i et historisk rids.....	5
Hvordan blev læreruddannelsen til?	5
Læreruddannelsens historiske udvikling og dens indhold	6
Det første reglement til læreruddannelse år 1818.....	6
Læreruddannelsesloven af 1857	8
Læreruddannelseslovene 1894-1954.....	8
Læreruddannelsesloven af 1966.....	8
Læreruddannelsesloven af 1991	9
Læreruddannelsesloven af 1997	9
Lukning af seminarier.....	10
CVU'erne dannes i år 2000.....	13
Meritlæreruddannelsen ser dagens lys	14
Læreruddannelsesloven af 2006	14
Oprettelsen af professionshøjskolerne.....	16
Ny læreruddannelseslov på vej.....	16
Læreruddannelsen 2012	18
Hvor uddanner man sig til lærer i Danmark?.....	18
Hvad skal man lære på læreruddannelsen i dag?.....	19
Hvilke kompetencer udvikler den studerende gennem uddannelsen?.....	20
Deltagelsespligt på uddannelsen.....	21
Hvor mange optages på læreruddannelsen i dag?	21
Hvem optages på læreruddannelsen i dag?	22
Praksis i læreruddannelsen.....	25
Praksis tilknytning i læreruddannelsen – et historisk rids.....	26
Praksis tilknytning i læreruddannelsen i dag	28
Eksempel på praktikkens fokus.....	28
Akademisering af læreruddannelsen	30
Uddannelseskrav til underviserne på læreruddannelsen	30
Akademisering af indholdet i læreruddannelsen.....	31
Teknologi i læreruddannelsen.....	32
Før 1991-loven.....	34
1991-loven og teknologi.....	34

1997-loven og teknologi.....	34
2006-loven og teknologi.....	35
Regeringens seneste udspil til en ny læreruddannelseslov - 2012	36
Status på læreruddannelsen og teknologi.....	37
Opsamling	38
Eksempler på konkrete tiltag i læreruddannelsen – Pædagogisk IT	38
Referencer	40

INDLEDNING

Dette working paper udgør et bidrag til Technucation projektet¹ og er samtidig også en del af forskningen i forbindelse med ph.d.-projektet med arbejdstitlen:

'Teknologiforståelse i læreruddannelsen'. Dette working paper er skrevet med det formål at skabe indsigt i og overblik over, hvilke forskellige reformer læreruddannelsen har været igennem, fordi disse reformer og den tætte kobling til folkeskolens udvikling har haft en stor betydning for, hvordan læreruddannelsen som institution er i dag. Udover det historiske blik på læreruddannelsen ønsker dette working paper også at give et billede af, hvordan læreruddannelsen ser ud i dag. Desuden undersøger dette paper, hvordan teknologi har været og er en del af uddannelsens bekendtgørelser, love og reformer.

Paperet beskriver således først læreruddannelsens historiske baggrund og kaster derefter et nutidig blik på uddannelsen, herunder også på den rolle som teknologi tillægges i studieordningstekster og bekendtgørelser. I denne forbindelse er det centralt først at trække begrebet teknologi frem i lyset, da det dækker et bredt, varieret felt. Garmire & Pearson (2006) definerer for eksempel teknologi på følgende måde:

"Technology includes not only the tangible artifacts of the human-designed world and the systems of which these artifacts are a part, but also the people, infrastructure, and processes required to design, manufacture, operate, and repair the artifacts" (Garmire & Pearson, 2006, forord).

Teknologibegrebet rækker med denne definition udover den gængse forståelse af *teknologi* som værende informationsteknologi. Læreruddannelsens bekendtgørelser forholder sig da også både til teknologi i betydningen produktionsteknologi og til informationsteknologi. Dette working paper fokuserer imidlertid på informationsteknologi, som Den Store Danske Encyklopædi definerer på følgende måde:

*"it: forkortelse af **informationsteknologi**, af engelsk **information technology**; udstyr og teknikker til behandling og distribution af information og data. It er tæt knyttet til brugen af computere"².*

¹ www.technucation.dk

² Lokaliseret på Gyldendals Den Store Danske Encyklopædi den 8. juni 2012:

Der er i dette working paper således valgt et analytisk snit (se eventuelt afsnittet Teknologi i læreruddannelsen), som fokuserer på informationsteknologi og på den måde udelader teknologi i en bredere samfundsmæssig sammenhæng, som især handler om teknologier til produktion i en industriel kontekst. Anvendelsen af ordet teknologi i dette working paper dækker derfor over 'informationsteknologier', med mindre andet er ekspliciteret.

Afslutningsvis er det værd at bemærke, at der med dette working paper ikke er intentioner om at diskutere eller perspektivere udviklingen og status i forhold til teknologi. Der er udelukkende tale om et analyserende og beskrivende paper.

DANMARKS LÆRERUDDANNELSE I ET HISTORISK RIDS

HVORDAN BLEV LÆRERUDDANNELSEN TIL?

Der har eksisteret en lærerstand lige så længe, som der har været skoler i Danmark. Dette betyder dog ikke, at læreruddannelsen har samme lange historie. Det var først i 1789, at skolekommissionen stiftedes, og den har sidenhen haft til opgave at sikre elevernes læring i skolen. Frem til dette tidspunkt bestod lærerne i almueskolens teoretiske uddannelse af nogle eller kun få år på latinskolen. Nogle havde delvise teologiske studier bag sig, mens langt de fleste ingen egentlig uddannelse havde. I landdistrikterne var almueskolens lærere ofte jordløse landarbejdere eller husmænd, som tog tjeneste hos de lokale bønder i sommerperioden, hvor skolen var lukket (Braad, Larsen, Markussen, Nørr, & Skovgaard-Petersen, 2005). Skolens fag bestod dengang af to obligatoriske fag: læsning og religion. Og da al læsning i skolen var religiøs, bestod skolens fag reelt set kun af kristendomskundskab (Braad, Larsen, Markussen, Nørr, & Skovgaard-Petersen, 2005). Der var således en sammenhæng mellem især lærerne i byerne og deres latinskole baggrund samt skolens indhold og sigte, men der manglede til gengæld sammenhæng mellem det religiøse præg og de ufaglærte lærere i landdistrikterne.

http://www.denstoredanske.dk/It%2c_teknik_og_naturvidenskab/Informatik/Software%2c_programmering%2c_internet_og_webkommunikation/it

I 1739 kom den første skoleforordning til, og den fastslog, at alle børn skulle gå i skole frem til konfirmationsalderen. Det skærpede kravene til børnenes kundskaber, og da stavnsbåndet blev ophævet i 1788 fik bønderne nye muligheder. Disse nye muligheder krævede også, at de opnåede ny viden og nye færdigheder. Samlet set var dette medvirkende til, at de første private seminarier opstod, og i 1789 også den første skolekommission (Braad, 2008; Braad, Larsen, Markussen, Nørr, & Skovgaard-Petersen, 2005).

LÆRERUDDANNELSENS HISTORISKE UDVIKLING OG DENS INDHOLD

Der er de seneste 200 år udarbejdet en del læreruddannelseslove. Dette er sket i årene 1818, 1894, 1930, 1954, 1966, 1991, 1997 og i 2006 (foruden mindre ændringer i nogle af de mellemliggende år). Der er i hele denne lange periode gjort meget for at sikre kvaliteten i uddannelsen i takt med samfundets og skolens udvikling men også i trit med den overordnede pædagogiske udvikling. Dette afsnit beskriver de forskellige læreruddannelseslove på et overordnet plan. Dette er valgt for at give læseren indblik i den historiske udvikling, som læreruddannelsen har taget, for på den måde at give læseren forudsætningerne for at forstå hvad læreruddannelsen kommer af, og hvordan læreruddannelsen ser ud i dag.

DET FØRSTE REGLEMENT TIL LÆRERUDDANNELSE ÅR 1818

Kommissionen oprettede først Blaagaard Seminarium, og i perioden 1802-1816 yderligere otte præstegårdseminarier rundt om i landet. I 1814 kom den første 'almueskole-lov', hvilket øgede presset på en egentlig lov om uddannelse af lærere. Denne kom i 1818 i form af *'Reglement for samtlige Skolelærer-Seminarier i Danmark'*, og den bar præg af, at det centrale område i skolen stadig var den kristne tro og læren herom (Simonsen, 2004). Reglementet indeholdt bestemmelser om optagelses- og afgangsprøve, undervisningsplan, fag og timetal:

"I følge reglementet var læreruddannelsen en 3-årig generalistuddannelse, som skulle uddanne en beskeden, nøjsom og praktisk lærer" (Braad, Larsen, Markussen, Nørr, &

Skovgaard-Petersen, 2005, s. 174). Fagene i læreruddannelsen var på daværende tidspunkt: 1) religion, 2) modersmål, 3) matematik, 4) naturkyndighed, 5) musik, 6) undervisnings- og opdragelseslære, 7) historie og geografi 8) landhusholdning og håndarbejde. Den ugentlige undervisning fordelte sig på 42 timer (Braad, Larsen, Markussen, Nørr, & Skovgaard-Petersen, 2005; Braad, 2008; Kristiansen & Jensen, 1991).

Lektionstabel for II klasse på Skårup Seminarium 1841 (Braad, Larsen, Markussen, Nørr, & Skovgaard-Petersen, 2005)

	Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag	Lørdag
8-9	Religion	Geografi Instrumental- musik	Religion Orgelspil Violinspil	Geometri	Religion	Fædrelands-historie og geografi
9-10	Religion Orgelspil	Kalligrafi Violinspil	Religion Orgelspil	Kalligrafi og geometri tegning	Katekisation	Kalligrafi
10-11	Katekisation Instrumental- musik	Dansk Violinspil	Katekisation	Tavleregning	Hovedregning	Tegning
11-12	Katekisation Instrumental- musik	Dansk Violinspil	Sang	Tavleregning	Verdenshistorie	Tegning
14-15	Sang	Sang	Tysk Violinspil	Tysk Orgelspil	Dansk	Dansk
15-16	Tysk	Metodelære	Violinspil	Teoretisk, indbyrdes undervisning Orgelspil	Naturlære	Hovedregning
16-17	Naturlære	Gymnastik Violinspil	Musik	Gymnastik	Musik	Aritmetik

I kølvandet på dette reglement fulgte en debat om både læreruddannelsens og skolens ærinde, herunder også en pædagogisk debat. Der var i den beskrevne

periode en pædagogisk bevægelse fra katekisation³ over 'den indbyrdes metode'⁴ til en ny didaktik (ved G. P. Brammer), hvor praksis i højere grad end tidligere blev tænkt integreret med teorien (Braad, 2008; Braad, Larsen, Markussen, Nørr, & Skovgaard-Petersen, 2005). Der var således tale om en periode, hvor pædagogikken i skolen, og dermed også i læreruddannelsen, i høj grad var til debat og undergik forandringer.

LÆRERUDDANNELSESLOVEN AF 1857

Det førte til læreruddannelsesloven af 1857, hvor det faglige indhold lignede det i det foregående reglement, men hvor der blev lagt ny vægt på seminaristernes almene dannelse og den praktiske anvendelse af viden i fagene (Braad, 2008). Der blev også på dette tidspunkt oprettet en eksamenskommission, som skulle varetage eksamen af seminaristerne uafhængigt af seminarierne (Braad, 2008).

LÆRERUDDANNELSESLOVENE 1894-1954

Med loven i 1894 indførtes øvelsesskoler i forbindelse med seminarierne, og der sattes øget fokus på praktikkens betydning i læreruddannelsen (Braad, 2008). Med loven i 1930 blev uddannelsen forlænget fra 3 år til 4 år (Jensen, 1991). Og i 1954 slog den reformpædagogiske bevægelse igennem i læreruddannelsesloven, og der blev sat fokus på barnets individuelle udvikling og rettigheder.

LÆRERUDDANNELSESLOVEN AF 1966

Med loven i 1966 blev enhedslæreruddannelsen fastholdt, selvom andre europæiske lande gik bort fra denne hen imod en specialiseret faglighed i ét eller få fag.

³ Katekisation, katekisere: undervise gennem spørgsmål og svar (Ordbog over det danske sprog, 13. bd., 1932, I: (Braad, 2008)

⁴ Den indbyrdes metode: "...det stof, der ønskedes lært, var opdelt i faste sekvenser, [og] blev forevist på store tabeller, nøje afpasset de enkelte lektioner. Børnene var opdelt i hold, der efter tur marcherede hen til tabellerne, der var ophængt på væggene. Korte befalinger eller fløjt markerede, at børnene skulle skifte tavle. Som navnet på metoden angiver, medvirkede de ældste elever i undervisningen som lærerens assistenter" (Braad, 2008).

Seminarieloven af 1966 bragte en musisk dimension, undervisningsdifferentiering og en tilknytning til universiteterne ind i læreruddannelsen (Braad, Larsen, Markussen, Nørr, & Skovgaard-Petersen, 2005). Samtidig fratog det også de enkelte seminarier muligheden for at udforme netop deres læreruddannelse og dennes forløb, da man afskaffede seminarieklasser, hvilket betød, at:

"de studerende mødtes og skiltes i stadig nye kombinationer. Den frihed der var i tilrettelæggelsen og gennemførelsen af uddannelsen i de enkelte fag var brudt" (rektor for Københavns Dag- og Aftenseminarium, Paul Heide Ottesen, i: (Braad, Larsen, Markussen, Nørr, & Skovgaard-Petersen, 2005).

Med 1966-loven blev seminaristerne for første gang omtalt som 'studerende', fordi man ønskede at ændre deres selvopfattelse. Da mødepligten samtidig blev fjernet fik læreruddannelsen for første gang problemer med de studerendes fremmøde til undervisningen. Optagelseskravene blev desuden skærpet, således at man nu skulle have en HF- eller studentereksamen for at kunne optages. Fagene Undervisningslære og pædagogisk speciale blev nye fag i denne læreruddannelseslov (Simonsen, 2004).

LÆRERUDDANNELSESLOVEN AF 1991

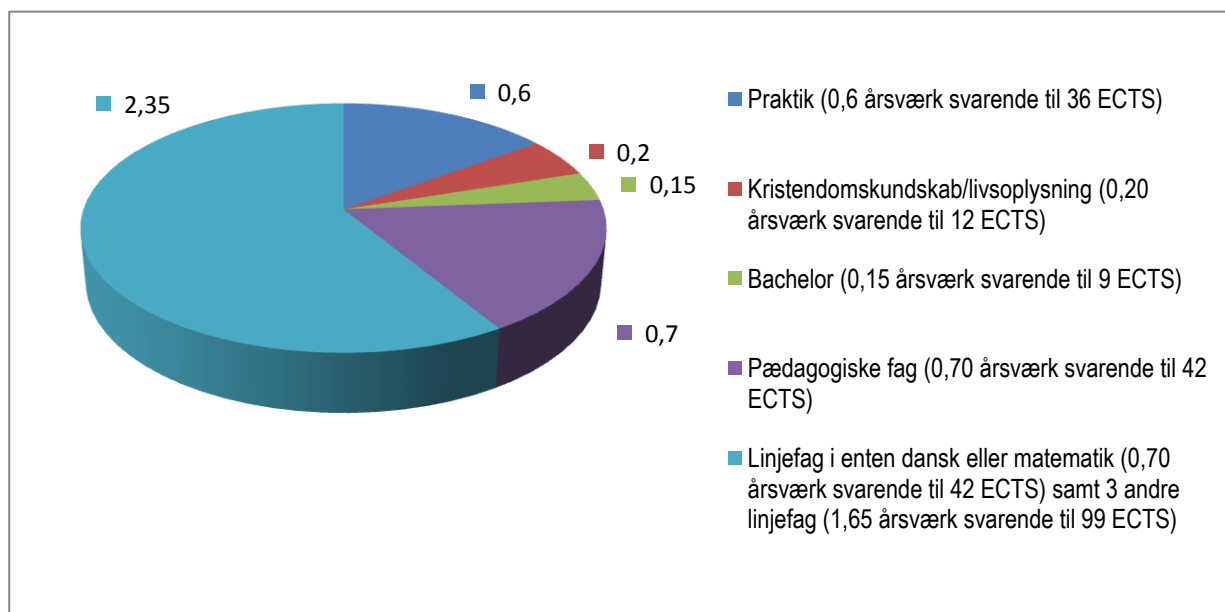
I 1991 kom en reform af den forrige læreruddannelseslov. Denne nye lov indeholdt en obligatorisk 1. del af uddannelsen med følgende fag: Dansk, Matematik, Skrivning, Retorik, Historie, Kristendomskundskab, pædagogik, psykologi, almen didaktik samt to af fagene: billedkunst, musik eller idræt. Hensigten med den obligatoriske 1. del var, at de studerende skulle kunne undervise i disse fag i 1.-6. klasse, dvs. i tråd med førnævnte enhedslæreruddannelse. I læreruddannelsens 2. del specialiserede den studerende sig blandt andet i to selvvalgte linjefag.

LÆRERUDDANNELSESLOVEN AF 1997

Læreruddannelsesloven af 1991 fik kun en ganske kort levetid, idet den allerede, inden den kunne evalueres, blev ønsket ændret. Dette skete med loven af 1997, hvor det blev tilstræbt, at kvaliteten i uddannelsen blev højnet, da det blev anfægtet, at udbyttet af uddannelsen kun var beskedent (Braad, Larsen, Markussen, Nørr, &

Skovgaard-Petersen, 2005). Kvaliteten skulle højnes ved, at de studerende dels blev tilbudt flere undervisningslektioner, dels ved at der blev fastsat CKF'er⁵ for alle fagene. Derudover blev fastsat regler for at sikre de studerendes aktive deltagelse samt en styrkelse af eksamen. Samtidig bortfaldt en stor del af den obligatoriske 1. del af uddannelsen, således at de obligatoriske fællesfag blev almen didaktik, skolen i samfundet, kristendomskundskab/livsoplysning, pædagogik og psykologi. Desuden skulle den studerende enten vælge dansk eller matematik, som det ene linjefag ud af 2-3 linjefag. Der var tale om en bevægelse væk fra enhedslæreren hen imod en mere fagligt specialiseret lærer (Lindhart, 2007; Braad, Larsen, Markussen, Nørr, & Skovgaard-Petersen, 2005).

GRAFISK OVERSIGT OVER FORDELINGEN AF DE FORSKELLIGE FAGOMRÅDER I LÆRERUDDANNELSEN AF 1997 (Undervisningsministeriet, 2004, s. 40)



LUKNING AF SEMINARIER

I slutningen af 1980'erne lukkede den daværende undervisningsminister Bertel Haarder 11 af de daværende 29 lærerseminarier (Rasch-Christensen & Thejsen, 2011). Her følger en oversigt over antallet og placeringen af de danske

⁵ CKF: Centrale Kundskabs- og Færdighedsområder

læreruddannelsessteder før 1992, og længere nede en tilsvarende oversigt over deres placering efter 1992:



Kilde: (Kristiansen & Jensen, 1991, s. 16)

Og samme oversigt over antallet og placeringen af de danske læreruddannelsessteder efter 1992:



⁶ Oversigten er bearbejdet og opdateret af forfatteren, august 2012. *Oprindelig kilde:* (Kristiansen & Jensen, 1991, s. 17).

Reduceringen af antallet af læreruddannelsessteder fra før 1990'erne til 2012 bliver med disse oversigter tydelige.

CVU'ERNE DANNES I ÅR 2000

CVU'erne blev i år 2000 dannet af de daværende MVU'er⁷ som en del af en europæisk og politisk strømning, der ønskede en ensartning af de europæiske videregående uddannelser. Denne strømning udmøntedes først i Sorbonne erklæringen (1998)⁸ og blev videreført i Bologna erklæringen (1999)⁹. Bologna erklæringen videreførte det, som Sorbonne erklæringen lagde op til, nemlig en standardisering af det europæiske uddannelsessystem i forhold til blandt andet ECTS-systemet, bachelor- og kandidatgrader og meritoverførselsmuligheder (Undervisningsministeriet, 1999). Der var derudover også intentioner om at sikre mere bevægelighed på tværs af landegrænser for både studerende såvel som undervisere og forskere, men også for at skabe konkurrence mellem de enkelte europæiske institutioner. Dette skal ses i lyset af en europæisk bekymring for den fremtidige rolle Europa kunne komme til at spille på det globale marked for videnproduktion og -formidling. Man var bekymret for, om Europa ville kunne gøre sig gældende i den globale konkurrence, især overfor USA (Undervisningsministeriet, 1999).

I forlængelse af disse politiske aftaler blev CVU'erne¹⁰ dannet i år 2000, som en del af den forpligtelse man havde givet med Bologna erklæringen. Samtidig ønskede man også at sikre: "*udviklingsorienterede institutioner*", "*tidssvarende uddannelser og perspektivrige videreuddannelsesmuligheder til befolkningen*", som et led i bestræbelserne på at "*give mindst 50 pct. af en ungdomsårgang en videregående uddannelse på et højt kvalitativt niveau*" (Lovforslag nr. L187, Undervisningsministeriet, 2000). Læreruddannelserne blev i den forbindelse underlagt større organisationer sammen med andre professionsbacheloruddannelser (i de såkaldte CVU'er) og

⁷ MVU står for Mellemlange Videregående Uddannelser

⁸ Sorbonne erklæringen blev underskrevet af fire europæiske ministre fra England, Tyskland, Frankrig og Italien i 1998.

⁹ Bologna erklæringen blev underskrevet af 29 europæiske ministre, herunder den danske undervisningsminister i 1999.

¹⁰ Centre for Videregående Uddannelse

eksisterede nu ikke længere som selvstændige institutioner (Braad, Larsen, Markussen, Nørr, & Skovgaard-Petersen, 2005). Det var også i forbindelse med oprettelsen af CVU'erne, at læreruddannede fik betegnelsen professionsbachelorer (Undervisningsministeriet, 2000). Samtidig fik CVU'erne nye opgaver, idet de, med lukningen af Danmarks Lærerhøjskole i 2000 og etableringen af DPU¹¹, fik udvidet deres opgaver til også at omfatte efter- og videreuddannelsen af lærere fra folkeskolen, og derudover også udviklingsarbejde i tilknytning til skolens praksis.

MERITLÆRERUDDANNELSEN SER DAGENS LYS

I 2002 oprettedes meritlæreruddannelsen, som skulle give adgang til læreruddannelsen for personer, der havde en forudgående uddannelse eller relevant erhvervserfaring (Undervisningsministeriet, 2004; Undervisningsministeriet, 2002). Ud fra deres tidligere uddannelse eller erhvervserfaring kunne de studerende nu tildeles merit for fag på læreruddannelsen. Dette muliggjorde en forkortelse af læreruddannelsen for de meritstuderende, således at meritlæreruddannelsen blev berammet til to års fuldtidsstudier.

Meritlæreruddannelsen blev etableret for at afhjælpe en fremtidig lærermangel i folkeskole, men den etableredes også således, at andre grupper end de lærere, der var uddannet efter den ordinære læreruddannelse, fik mulighed for at undervise i folkeskolen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2005).

LÆRERUDDANNELSESLOVEN AF 2006

I forlængelse af oprettelsen af CVU'erne og debatten om PISA-undersøgelserne i folkeskolen kom i 2006 endnu en læreruddannelseslov. Man ønskede med den at give læreruddannelsen et fagligt løft, som kunne afspejles i folkeskolen på det faglige niveau (Undervisningsministeriet, 2004). Det blev fra Undervisningsministeriets side fremhævet, at det kun var under halvdelen af de studerende, der gennemførte

¹¹ DPU står for Danmarks Pædagogiske Universitet, nu kaldet Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet.

læreruddannelsen af 1997 på normeret tid (Undervisningsministeriet, 2004), hvorfor man ønskede at ændre denne lov, hvilket skete med loven af 2006.

Om læreruddannelsesloven af 2006¹² lyder lovteksten:

§ 2. Uddannelsen varer 4 år og omfatter for alle studerende

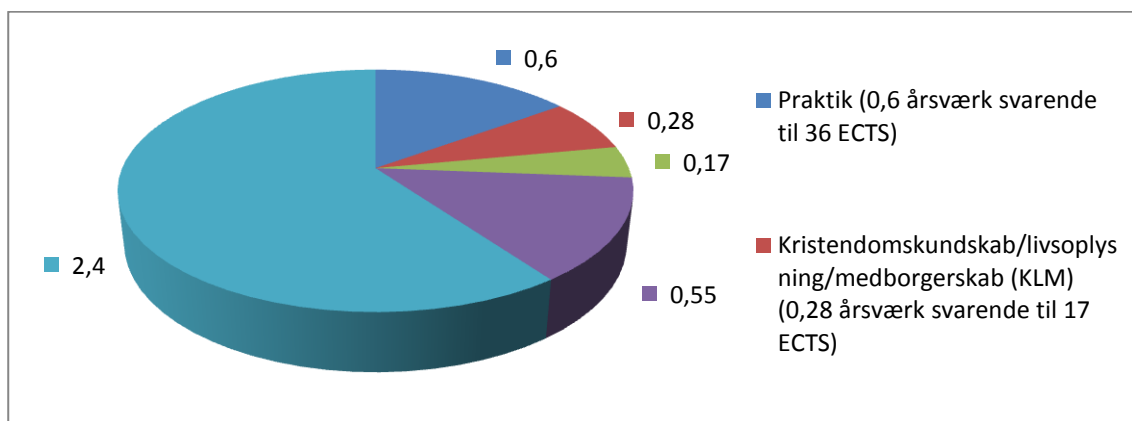
- 1) pædagogiske fag i form af almen didaktik, psykologi og pædagogik på i alt 0,55 årsværk (33 ECTS point, red.)
- 2) kristendomskundskab/livsoplysning/medborgerskab på 0,28 årsværk (17 ECTS, red.)
- 3) linjefag på i alt 2,4 årsværk sammensat efter den studerendes valg og uddannelsesinstitutionens udbud, jf. § 3 (144 ECTS, red.)
- 4) et professionsbachelorprojekt på 0,17 årsværk, jf. § 4 (10 ECTS, red.)
- 5) praktik på 0,6 årsværk (36 ECTS, red.)

§ 3. Den studerende vælger 2 eller 3 linjefag på i alt 2,4 årsværk fra linjefagsrækken, som består af:

- 1) Linjefag på 0,6 årsværk: Billedkunst, biologi, dansk som andetsprog, fransk, geografi, hjemkundskab, kristendomskundskab/religion, materiel design, musik, samfundsfag, specialpædagogik og tysk.
- 2) Linjefag på 1,2 årsværk: Dansk (aldersspecialiseret), engelsk, fysik/kemi, historie, idræt, matematik (aldersspecialiseret) og natur/teknik. Dansk og matematik aldersspecialiseres mod henholdsvis begynder- og mellemtrinnet og mellem- og sluttrinnet, og indledes hver med et fælles forløb på 0,6 årsværk. Aldersspecialiseringen placeres i slutningen af linjefagene med en vægt på 0,6 årsværk.

GRAFISK OVERSIGT OVER FORDELINGEN AF DE FORSKELLIGE FAGOMRÅDER I

LÆRERUDDANNELSEN AF 2006



På Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS ser opbygningen af uddannelsen i den gældende studieordning for de dag- og aftenstuderende på den ordinære

¹² Denne læreruddannelseslov er den, i skrivende stund, gældende lov.

læreruddannelse for eksempel således ud (Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS,

DAG og AFTEN							
1. år		2. år		3. år		4. år	
Linjefag 1	0,6	Linjefag 1	0,6				
Almen didaktik	0,18	Psykologi	0,18	Pædagogik	0,18	Bachelor	0,17
KLM	0,28						
	Enten*	Linjefag 2	0,2	Linjefag 2	0,4		
				Linjefag 3	0,2	Linjefag 3	0,4
	Eller*			Linjefag 2	0,6	Linjefag 2	0,6
Praktik	0,125	Praktik	0,125	Praktik	0,175	Praktik	0,175
2 små linjefag	1,185		1,105		0,955		0,745
1 stort linjefag:	1,185		0,905		0,955		0,945

* Der vælges enten to linjefag på 0,6 årsværk (linjefag 2 & 3) eller et stort linjefag på 1,2 årsværk (linjefag 2)

2011):

13

OPRETTELSEN AF PROFESSIONSHØJSKOLERNE

I 2007 nedlægges CVU'erne for at fusionere i større professionshøjskoler, også kaldet *'University Colleges'*. Baggrunden var, at CVU'erne havde fået stadig flere af de førnævnte efteruddannelses- og udviklingsopgaver, hvilket man ønskede at styrke ved oprettelsen af professionshøjskolerne og en række nationale og lokale viden centre (for eksempel de nationale Viden Centre for hhv. Læsning, Undervisningsmidler og Matematikdidaktik) (Rasch-Christensen & Thejsen, 2011).

NY LÆRERUDDANNELSESLOV PÅ VEJ

Der foreligger i skrivende stund en aftaletekst til en reform af læreruddannelsen (Forligskredsen bag læreruddannelsen, 2012). Denne aftaletekst varsler en omfattende omstrukturering af læreruddannelsen og dens opbygning. Modtagelsen hos professionshøjskolerne har været positiv, og det fremhæves især i denne modtagelse, hvordan denne reform gør op med et centralt aspekt af de forgangne læreruddannelseslove. Der er

¹³ Kilde: http://blaagaard-kdas.ucc.dk/ordinaerlaerer/struktur/struktur_2011.html?nav=rel, lokaliseret den 21. april 2012

tale om et opgør med den regulering og styring, som læreruddannelsesstederne tidligere har oplevet sig underlagt, og det fremgår fx af dette citat fra en pressemeddelelse fra Professionshøjskolerne:

"Vi er umiddelbart meget positive overfor forslaget til reform af læreruddannelsen. Den lægger op til et brud med den stramme indholdsstyring. Det gør læreruddannelsen mere fleksibel i forhold til folkeskolens fremtidige behov, men også i forhold til at kunne tilpasse til regionale behov", udtaler Erik Knudsen, formand for Professionshøjskolernes Rektorkollegium" (Professionshøjskolerne University Colleges Denmark, 2012).

Det er endnu uvist, hvordan den endelige, konkrete udmøntning af loven bliver, men aftaleteksten fremhæver, at grundstenene i uddannelsen fremover skal være:

1. Højere krav og mere faglighed
2. Kompetencemål med sammenhæng til folkeskolen
3. Norm om tre undervisningsfag
4. Styrkelse af grundfaglighed og almen dannelse
5. It i læreruddannelsen
6. Specialpædagogik og inklusion i læreruddannelsen
7. En bedre praktik
8. Uddannelsens struktur – modulisering, toninger og internationalt udsyn
9. Samspil med andre uddannelser
10. Adgang og optag
11. Entreprenørskab og talentforløb
12. Bachelorprojektet
13. Øget videns- og praksisbasering
14. Relevant og målrettet efteruddannelse
15. Folkeskolens timeløse fag
16. Monitorering og evaluering.

I denne aftaletekst optræder især ét nyt begreb: *grundfaglighed*, hvilket kan ses som udtryk for, at de tendenser og krav, som gør sig gældende i folkeskolen, også rettes mod læreruddannelsen. Det stigende pres på fagligheden, som de nationale tests og PISA-undersøgelserne har sat fokus på, slår altså her igennem og stiller også nye krav til læreruddannelsen. I sær i det nye begreb '*grundfaglighed*' og ved den foreslåede optagelseskvotient på 7,0 kommer det politiske ønske om en styrkelse af faglighed i folkeskolen til syne. Desuden skal læreruddannelsen opstille kompetencemål, der skal hænge sammen med folkeskolens, lige så vel som at alle lærere skal uddannes med tre undervisningsfag. Samlet set vidner det om et øget pres på faglighed og kompetencer for lærerprofessionen. Men hvordan den endelig bekendtgørelsestekst udformes vides ikke i skrivende stund.

LÆRERUDDANNELSEN 2012

Læreruddannelsen er i 2012 en 4-årig mellemlang videregående uddannelse, der kombinerer både faglige og pædagogiske vidensområder. Læreruddannelsens overordnede formål er at uddanne lærere til folkeskolen, men uddannelsen giver også mulighed for, at man efter endt uddannelse kan undervise andre steder.

Læreruddannelsen er en professionsbachelor-uddannelse, og den giver på den måde mulighed for, at man efter læreruddannelsen kan fortsætte sine studier på andre uddannelsesinstitutioner, fx på en kandidatuddannelse på Aarhus universitet.

I årene 2008-2010 (som er seneste opgørelse fra Danmarks Statistik) ser antallet af lærerstuderende på landsplan således ud:

Lærerstuderende i Danmark pr. 1. oktober	2008	2009	2010
I alt	12.414	12.179	12.186

Udtræk fra Danmarks Statistik

Der er således tale om et, over de pågældende tre år, stabilt optag af studerende, fordelt med en overvægt af kvinder, idet kvinderne udgør ca. 65% af de studerende på læreruddannelsen.

HVOR UDDANNER MAN SIG TIL LÆRER I DANMARK?

Læreruddannelsen foregår på landets professionshøjskoler – også kaldet University Colleges. De findes over hele landet¹⁴ (se oversigtskort over de nuværende læreruddannelsessteder i afsnittet: *"Lukning af seminarier"*). Der er pt. 17 læreruddannelser i Danmark fordelt på følgende steder: København, Søborg, Frederiksberg, Holbæk, Roskilde, Vordingborg, Bornholm, Jelling, Odense, Esbjerg, Haderslev, Nørre Nisum, Skive, Silkeborg, Aarhus, Hjørring og Aalborg. Disse 17 uddannelsessteder er samlet under de 7 professionshøjskoler, som uddanner lærere¹⁵.

¹⁴ Se evt. <http://www.uc-dk.dk/da/professionshojskolerne.html> - lokaliseret 21. april 2012

¹⁵ De 7 professionshøjskoler er: UCC, Metropol, UCN, UCSyd, UCL, UCSj og Via – se evt. www.uc-dk.dk – lokaliseret den 23. april 2012

HVAD SKAL MAN LÆRE PÅ LÆRERUDDANNELSEN I DAG?

Dette afsnit er udarbejdet af Lene Storgaard Brok¹⁶

Kernen i uddannelsen er linjefagene, de pædagogiske fag og praktikperioderne¹⁷. Uddannelsen er i alt på 240 ECTS point, og uddannelsen omfatter følgende fag, som indgår med de angivne ECTS-point og årsværksvægt:

Fag	ECTS-point	Årsværk
De pædagogiske fag	33	0,55
Kristendomskundskab/livsoplysning/ medborgerskab (KLM)	17	0,28
Linjefag	144	2,4
Professionsbachelorprojekt	10	0,17
Praktik	36	0,6
Tværfagligt element – sammensat af elementer fra de øvrige fag	8	0,13

De pædagogiske fag består af psykologi, pædagogik og almen didaktik. I de pædagogiske fag tilegner den studerende sig generelle forudsætninger for at kunne planlægge, gennemføre og evaluere undervisning. I linjefagene arbejder den studerende fagligt og fagdidaktisk med henblik på at kunne varetage undervisning i skolen. Den studerende vælger imellem to eller tre linjefag og får således enten to store linjefag eller et stort og to små linjefag.

De store linjefag (72 ECTS) er: Dansk (aldersspecialiseret), engelsk, fysik/kemi, historie, idræt, matematik (aldersspecialiseret) og natur/teknik.

¹⁶ Dette afsnit er udarbejdet til projektet Technucation af ph.d. Lene Storgaard Brok, konsulent for udvikling og forskning, Professionshøjskolen UCC.

¹⁷ Se evt. Lov om uddannelse til professionsbachelor som lærer i folkeskolen af 2006: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=25113> – lokaliseret 21. april 2012

De små linjefag (36 ECTS) er: Billedkunst, biologi, dansk som andetsprog, fransk, geografi, hjemkundskab, kristendomskundskab/religion, materiel design, musik, samfundsfag, specialpædagogik og tysk.

I praktikken får de studerende et indblik i skolens virkelighed, og de prøver kræfter med forskellige aspekter af lærerens arbejdsområder. De underviser børn og deltager i andre af lærerens opgaver i skolen. Der ligger praktik i alle fire studieår (i alt 24 uger), og man skal i praktik i alle sine linjefag. På tredje eller fjerde studieår tilrettelægges praktikken, så de studerende individuelt står for undervisningen i en praktikperiode. Et professionsbachelorprojekt afslutter læreruddannelsen og er én større selvstændig opgave tilknyttet til et af linjefagene og de pædagogiske fag.

Uddannelsen tilbyder desuden en række andre kurser og forløb, som den studerende selv kan sammensætte med henblik på at lave en særlig lærerprofil. Undervisningen på læreruddannelsen foregår både som klasseundervisning, gruppearbejde og individuelt arbejde. Ofte bryder projektor organiserede arbejdsformer og tværfaglige forløb skemaet op, og de studerende arbejder på tværs af fag og hold. I andre perioder går man i dybden med fagene hver for sig.

HVILKE KOMPETENCER UDVIKLER DEN STUDERENDE GENNEM UDDANNELSEN?

I løbet af læreruddannelse skal den studerende have opnået viden og kompetencer til at kunne undervise selvstændigt og i henhold til folkeskoleloven i den danske folkeskole (eller på private skoler). Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS' studieordning formuleres de kompetencer, som den studerende forventes at opnå, på følgende måde:

"Læreruddannelsen på Blaagaard/KDAS er professionsrettet og skal give de studerende faglige, pædagogiske og praktiske forudsætninger for at kunne virke som lærer i folkeskolen og anden undervisning. Uddannelsen skal bidrage til den enkelte studerendes personlige udvikling samt interesse for og evne til at medvirke i et demokratisk samfund. Uddannelsen skal give den studerende grundlag for at kunne fortsætte med videre studier" (Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS, 2011, s. 4).

Og teksten fortsætter:

"Målet på Læreruddannelsen på Blaagaard/KDAS er, at den studerende bliver en reflekterende praktiker, som undersøger og reflekterer over sin egen og andres undervisning med henblik på at udvikle den. En professionel lærer har handlekompetence og udfører sit arbejde på baggrund af viden, færdigheder og holdninger. Læreren skal kunne forene faglige, sociale og etiske aspekter i sine handlinger og kunne vurdere, hvordan man kan handle i komplekse situationer" (Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS, 2011, s. 4-5).

Derudover beskrives tre kompetenceniveauer:

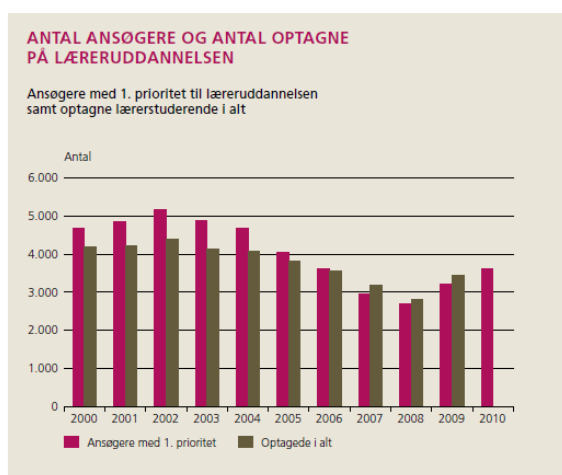
- *Relations kompetence – til at forholde sig til elever, forældre og kolleger*
 - *Ledelseskompetence – til at lede grupper og processer*
 - *Almen- og fagdidaktisk kompetence – til at forstå undervisning og læring"*
- (Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS, 2011, s. 5)

Disse tre kompetenceniveauer stemmer i øvrigt overens med de lærerkompetencer, som også angives som centrale i et stort review af international forskning om lærerkompetencer (Nordenbo, 2008). Opbygningen af disse kompetencer er dels tænkt udviklet i undervisningen på læreruddannelsen og i praktikken i skolepraksis. Praktikkens indhold og sigte uddybes senere i afsnittet *'Praksis i læreruddannelsen'*.

DELTAGELSESPLOIGT PÅ UDDANNELSEN

Der er mødepligt til al undervisning på uddannelsens 1. studieår og til praktikken på alle 4 årgange. Derudover er der et deltagelseskrav i de enkelte fag på resten af uddannelsen, og disse krav skal opfyldes før, den studerende kan deltage i eksamen i det pågældende fag (Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS, 2011).

HVOR MANGE OPTAGES PÅ LÆRERUDDANNELSEN I DAG?



Antal ansøgere og antal optagne på læreruddannelsen, 2009 (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011).

Som det fremgår af tabellen, har der i perioden 2000-2010 været et fald i antallet af optagne studerende i 2006-2009, men med en fremgang fra 2009-2010. Fremgangen er fortsat i 2011, om end det dog kun var med 2% (Folkeskolen, 2011).

HVEM OPTAGES PÅ LÆRERUDDANNELSEN I DAG?

Danmarks Evalueringsinstitut udarbejdede i 2009 en rapport (Profilbeskrivelse af lærerstuderende årgang 2009), som skulle afdække, hvem de lærerstuderende egentlig var, samt hvilke forventninger de havde til studiet ved studiestart (Danmarks Evalueringsinstitut, 2009). Af denne profilbeskrivelse fremgår det, at:

"Den typiske lærerstuderende er en kvinde i start-tyverne som har gået på den sproglige linje på gymnasiet. Hun har et gennemsnit på mellem 4 og 7 på den nye 7-trinsskala – dvs. mellem 7 og 9 på den gamle 13-skala" (Danmarks Evalueringsinstitut, 2009).

Der er således stadig tale om, at læreruddannelsen er en uddannelse med en overvægt af kvinder. Men som det fremgår af nedenstående udtræk fra Danmarks Statistik, så er der en fremgang i andelen af mænd på uddannelsen, idet andelen af mænd er steget fra 33% i 2008 til 36% i 2010. Hvorvidt dette er udtryk for en mere omfattende tendens eller skyldes andre faktorer, kan dette udtræk ikke redegøre for.

Lærerstuderende i Danmark pr. 1. oktober	2008	2009	2010
I alt	12.414	12.179	12.186
Mænd	4.155 / 33%	4.147 / 34%	4.380 / 36%
Kvinder	8.259 / 67%	8.032 / 66%	7.806 / 64%

Udtræk fra Danmarks Statistik – www.dst.dk

Af de studerende som optages på læreruddannelsen giver 48% udtryk for at det har haft høj grad af betydning for deres uddannelsesvalg, at de oplever, at de med en læreruddannelse kan være med til at forbedre samfundet:

Tabel 4

I hvilken grad har følgende udsagn haft betydning for dit valg af læreruddannelsen? – Uddannelsen giver mig mulighed for at forbedre vores samfund

	Antal	Procent
I høj grad	876	48 %
I nogen grad	661	36 %
I mindre grad	204	11 %
Slet ikke	76	4 %
Total	1.817	100 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt nystartede elever på læreruddannelsen 2009

Kilde: (Danmarks Evalueringsinstitut, Profilbeskrivelse af lærerstudierende årgang 2009, 2009)

Læreruddannelsen appellerer således til ønsket om 'at gøre en forskel' i en samfundsmæssig sammenhæng. Desuden beskriver rapporten fra EVA, at de studerende, der optages på læreruddannelsen, har et karaktergennemsnit fra deres adgangsgivende eksamen, der er højere end 4 men lavere end 7 (7-trins skala):

Tabel 9

Gennemsnitskarakter fra gymnasial uddannelse – samlet for 7-trins-skala og 13-trins-skala

	Antal	Procent
7-trins-skala: under 4	358	15 %
13-trins-skala: under 7		
7-trins-skala: 4 eller højere end 4, men under 7	1.658	67 %
13-trins-skala: 7 eller højere end 7, men under 9		
7-trins-skala: 7 eller derover	444	18 %
13-trins-skala: 9 eller derover		
Total	2.460	100 %

Kilde: Registerdata

Anm.: Karaktererne er grupperet ud fra sammenlignelige karakterniveauer ifølge officiel konverteringstabel

Anm.: Vi har kun gennemsnitskarakterer for 2.460 studerende ud af populationen på 3.244 studerende. Det skyldes dels at gennemsnitskarakterer for 2009 endnu ikke er til rådighed, dels at nogle af de studerende som har taget deres studentereksamen før 1978, ikke optræder i registrene.

Anm.: 40 studerende har taget mere end én gymnasial uddannelse. De indgår i tabellen med den gymnasiale uddannelse hvor de har opnået det højeste gennemsnit.

Kilde: (Danmarks Evalueringsinstitut, Profilbeskrivelse af lærerstudierende årgang 2009, 2009)

Hvorvidt der er en sammenhæng mellem karaktergennemsnittet fra den adgangsgivende eksamen og de studerendes frafald er ikke dokumenteret, men der eksisterer på Blaagaard/KDAS en udbredt opfattelse af, at man på grund lave

ansørgertal har følt sig nødsaget til at optage studerende med lavere karaktergennemsnit end tidligere, og at dette kan have en sammenhæng med frafaldet. Det begrundes med, at de studerende med lavere karakterer ikke har samme 'studieparathed', og at de derfor har ringere chancer for at gennemføre studiet.

Danmarks Evalueringsinstitut skriver i sin rapport fra 2011:

"Frafaldet på læreruddannelsen er stort – og en del større end gennemsnittet for alle professionsbacheloruddannelser. For årgang 2005 er de studerendes fuldførelse på 75 % for professionsbacheloruddannelser generelt. På læreruddannelsen er fuldførelsen for de studerende fra årgang 2005 på 58 % – dvs. et frafald på mere end 40%" (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011).

Oversigten over det procentvise frafald på landets læreruddannelsessteder fremgår af nedenstående tabel:

Frafald på de udbud af læreruddannelsen

Tallene for frafaldet på læreruddannelsen drejer sig om årgang 2006 (og ved enkelte udbudssteder både årgang 2005 og 2006), dvs. studerende der begyndte på læreruddannelsen i 2006 (eller 2005).

Tabellen viser hvordan frafaldet ser ud på de enkelte udbud af læreruddannelsen.

Udbudssted	Andel af ophørte studerende
Blaagaard/KDAS	47 %
Bornholm	44 %
Esbjerg	43 %
Frederiksberg	39 %
Haderslev	29 %
Hjørring	29 %
Holbæk	51 %
Jelling	31 %
Nørre Nissum	16 %
Odense	44 %
Roskilde	51 %
Silkeborg	38 %
Skive	28 %
Vordingborg	33 %
Zahle	36 %
Aalborg	37 %
Århus	27 %.

Kilde: (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011)

Der er tale om store udsving i det procentvise frafald, fra 16% på Læreruddannelsen Nørre Nisum til 51% i Roskilde og Holbæk. Når der, de fleste steder, er mellem en tredjedel og halvdelen af de studerende, der falder fra i løbet af studiet, så er der tale om et reelt problem, som læreruddannelsen kæmper med i øjeblikket (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011).

I EVAs undersøgelse blev der også spurgt til, hvad de studerende ønskede at bruge uddannelsen til. Her svarede 33%, at de ønskede at bruge den til at undervise, mens 61% vil bruge den til at undervise, men samtidig også overvejer at læse videre efter endt læreruddannelse. Det kunne være interessant at sammenligne med andre professionsbacheloruddannelser og undersøge om de i samme grad ser muligheden for at læse videre eller om de i højere grad er dedikeret til professionsudøvelse.

Tabel 23
Hvad forventer du at bruge læreruddannelsen til?

	Antal	Procent
Jeg vil udelukkende bruge uddannelsen til at undervise	607	33 %
Jeg vil bruge uddannelsen til at undervise og muligvis til at læse videre	1.106	61 %
Jeg vil udelukkende bruge uddannelsen til at læse videre	56	3 %
Andet	41	2 %
Ved ikke	9	1 %
Total	1.819	100 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt nystartede elever på læreruddannelsen 2009

Kilde: (Danmarks Evalueringsinstitut, 2009).

PRAKSIS I LÆRERUDDANNELSEN

Koblingen til praksis har altid været central i læreruddannelsen, fordi uddannelsen netop er professionsrettet. En udfordring for uddannelsen har gennem tiden været at forberede seminaristerne/de studerende bedst muligt på den lærergerning, som de skulle være en del af efter endt uddannelse.

Løsningerne på udfordringen har været forskellige, hvorfor læseren i det følgende afsnit føres i gennem et kort historisk rids. Dette er valgt for at give en bedre forståelse af de udfordringer, som skolen står overfor i dag, samt de forskellige modeller, der har

været anvendt igennem tiden.

Praksis tilknytning i læreruddannelsen – et historisk rids

Praksis har gennem tiden haft forskellige positioner og fremtrædelsesformer. Med dette afsnit beskrives dels selve praktikkens udvikling, men her beskrives også i store træk de praksis dimensionerne som uddannelsen har rummet.

Med læreruddannelsesloven af 1857 indførtes kravet om mindst et års erfaring som lærer før optagelse på læreruddannelsen. I 1894 blev det ved lov indført, at seminaristerne skulle gennemføre 200 timers undervisning i deres praktik, samt at de skulle overvære 40 timers *'mønsterlektioner'* ved en praktiklærer (Jensen, 1991). Det var første gang, at der blev stillet deciderede krav i loven om praksiserfaring i forbindelse med læreruddannelsen.

I loven af 1930 var de eneste pædagogiske fag: pædagogik og praktisk skolegerning. Sidstnævntes formål var ifølge loven:

"At bibringe Eleverne en paa Selvsyn grundet og forholdsvis alsidig Indsigt i Undervisningens Former og Metoder og øve Eleverne i de forskellige Grene af Undervisningsteknikken" (Jensen, 1991).

Derudover var selve praktikken opdelt i *Fællespraktik* og *Holdpraktik*, hvor de studerende dels i store hold overværede praktiklærerens undervisning og dels i mindre grupper fik undervisningsopgaver, som efterfølgende blev drøftet ud fra princippet om *"den bedste metode i ethvert fag"*¹⁸ (Jensen, 1991). På 3. årgang var seminaristerne ved lovens indførelse i 3 ugers praktik.

Frem mod læreruddannelsesloven af 1954 øgedes denne periode til 3 måneders sammenhængende praktik (Braad, 2008). Med loven af 1954 bortfaldt eksamenskravet for blandt andet faget praktisk skolegerning, men der skulle blandt andet gives en særlig udtalelse om *"de studerendes kundskaber og egnethed for lærergerningen"* (Jensen, 1991). Da der på daværende tidspunkt var stor lærermangel

¹⁸ Det tolkes her i betydningen *'best practice'*.

indførtes i 1954-loven indførtes et halvt års afsluttende praktik uden tilknytning til en praktiklærer. Dette førte til en del problemer for seminaristerne, som på denne måde ikke blev tilbudt nogen pædagogisk støtte i deres praksis, hvilket man i 1960'erne arbejdede på at ændre dette med en ny lov (Simonsen, 2004). Dette pustede igen liv i debatten om, hvilke forudsætninger øvelsesskolelærerne (dvs. praktiklærerne) skulle have. Der er dog aldrig blevet stillet formelle krav til disse læreres forudsætninger (Jensen, 1991).

Med folkeskoleloven af 1958 fik læreren en stor metodefrihed, som ikke var set tidligere:

"Læreren har ret til at vælge den eller de metoder, der bedste svarer til hans forudsætninger, og som efter hans opfattelse bedst tilgodeser undervisningsvejledningens krav. Valget af metode og vekslen mellem metoder vil afhænge af fagets karakter, arbejdsstoffet, det forhåndenværende undervisningsmateriale, klassens standpunkt m.v." (Jensen, 1991).

Dette stillede nye og større krav til de pædagogiske fag og til praktikken om at ruste seminaristen til disse udfordringer. Med 1966-loven fik læreruddannelsen et nyt fag: *undervisningslære*, og derudover fik fag-fagene et didaktisk element, som en del af pensum. Dette didaktiske element handlede om:

"overvejelser over og synspunkter om, hvorledes et fag med sit stof og sine arbejdsområder kan tjene en større pædagogisk helheds formål" (Jensen, 1991).

Der var således på daværende tidspunkt en forestilling om, at den studerendes teoretiske indsigt og viden ville gøre dem til bedre undervisere, og dette kommer især til udtryk i læreruddannelsesudvalgets arbejde med at forbedre læreruddannelsen i 1960-1965 (Braad, 2008). Debatten om praktikken i årene efter 1966-loven handlede primært om praktikkens tilrettelæggelse og om, hvorledes praktiklærerne kunne blive bedre rustet til at bygge bro mellem seminariets undervisning og praktikken, men ikke omvendt (Braad, 2008).

Med læreruddannelseslovene af 1991 kom praktikken til at fokusere mere på broen mellem læreruddannelse og praktikforløb. Således skulle de studerende deltage i et samarbejde mellem praktiklærere og seminarium (som det hed dengang), men derudover omhandlede praktikken stadig opøvelsen af kompetencer i at undervise

samt indsigt i og erfaring med lærerens praksis og arbejdsopgaver (Undervisningsministeriet, 1992).

I læreruddannelsen af 1997 var der stadig opmærksomhed på, at den studerende skulle planlægge, gennemføre og evaluere undervisning, men derudover præciseredes det, at praktikken skulle rumme mulighed for erfaring med og indsigt i:

- 1) *Skolen*
- 2) *Undervisningen*
- 3) *Læreren*
- 4) *Samarbejdet* (Undervisningsministeriet, 1998)

Således blev det skærpet, hvad praktikken skulle dreje sig om. Hvorvidt kløften mellem læreruddannelsen og praktikken blev mindre af disse skærpselser er uklart.

Praksis tilknytning i læreruddannelsen i dag

Problematikken omkring forholdet mellem teori og praksis er stadig aktuel på læreruddannelsen i dag. I regeringens netop offentliggjorte udspil til en ny læreruddannelse (Ministeriet for forskning innovation og videregående uddannelser, 2012) nævnes de studerendes opnåelse af *undervisningskompetence*, som det helt centralt i den nye læreruddannelse. Årsagen til, at dette stadig er en udfordring for læreruddannelsen, må formodes at handle om, at forholdet mellem praksis og teori, i forbindelse med en (hovedsagelig) teoretisk uddannelse til en praktisk profession, i sig selv er en udfordring. Samtidig med at læreruddannelsen forsøger at håndtere udfordringen bedst muligt, udvikler skolen og lærerprofessionen sig, hvorfor man må formode, at det vil være en udfordring, som man til stadighed vil skulle forholde sig til i årene frem.

Eksempel på praktikkens fokus

Der er i bekendtgørelsen for læreruddannelsen også en beskrivelse af faget praktik og dets indhold. I løbet af den enkelte studerendes studie skal gennemføres en praktik i andre skoleformer end folkeskolen, praktik i en gruppe og praktik på egen hånd (hos en praktiklærer i folkeskolen). Desuden indeholder bekendtgørelsen Centrale kundskabs- og færdighedsområder (CKF) for praktikken. Disse omhandler:

1. Lærers opgave og ansvar
2. Elevforudsætninger

3. Ledelse og udvikling af klassens sociale liv og læringsmiljø
4. Planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisning
5. Evaluering af elevernes læring
6. Samarbejde med elever, forældre, kolleger og andre ressourcepersoner
7. Beskrivelse, analyse, vurdering

På læreruddannelsen Blaagaard/KDAS er CKF'erne også omsat til fokusområder for de forskellige årgange (Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS, 2011, s. 16):

	1. årgang	2. årgang	3. årgang	4. årgang
Fokusområder	Lærerrolle og relationer Klasseledelse	Elevforudsætninger Evaluering	Udfordringer i lærerarbejdet. Lærerens samarbejde med forældre, kollegaer og andre ressourcepersoner	Selvstændighed i lærerprofessionen vedr. planlægning, gennemførelse, evaluering og udvikling af lærerarbejde

Oversigten tydeliggør, at praktikkens fokusområder understøtter den studerendes udvikling i en progression fra at have opmærksomheden rettet mod lærerrollen, flytte den til eleverne og samarbejdet hen imod en selvstændighed i lærerprofessionen. Og som det fremgår af nedenstående skema, er der med den gældende læreruddannelse praktik på hver årgang, dog er praktikperioder på 3. og 4. årgang længere (her i alt 7 uger pr. år).

Studieår	Uger dag	Uger aften	Særlige forhold	Samarbejde med andre fag
1.studieår	1 + 4	4	Samme skole på 1. og 2. studieår	Linjefag og KLM og almen didaktik
2.studieår	5	4		Linjefag eller specialiseringsfag, psykologi og almen didaktik
3.studieår	3 + 4	3 + 4	Andre skoleformer og 4 ugers alm. praktik	Linjefag, pædagogik
4.studieår	7	5	Skoleperiodepraktik	Linjefag og BA

Kilde: (Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS, 2011, s. 17)

Den studerende skal i løbet af sin uddannelse have praktik i alle sine linjefag. Faget praktik indgår i læreruddannelsen på linje med alle andre fag, og praktikken udgør da også en betragtelig del af uddannelsen. Praktikken udgør, med sine 36 ECTS point (Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS, 2011), 15% af uddannelsens samlede 240 ECTS point. Praktikken er desuden omfattet af mødepligt (Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS, 2011).

Den studerende bedømmes i sin praktik, og dette omtales i studieordningen som en eksamen (Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS, 2011). Både praktiklærer og mentor fra læreruddannelsen skal vurdere den studerende som enten *'bestået'* eller *'ikke bestået'* i praktikken.

AKADEMISERING AF LÆRERUDDANNELSEN

Der er i løbet af de seneste 50 år sket en såkaldt akademisering af læreruddannelsen. Dette afsnit uddyber og forklarer, hvorledes denne akademisering kommer til udtryk, både med hensyn til kravene til underviserens uddannelsesmæssige baggrund og uddannelsens indhold.

UDDANNELSESKRAV TIL UNDERVISERNE PÅ LÆRERUDDANNELSEN

Med 1966-loven stilledes helt nye krav til den uddannelsesmæssige baggrund hos underviserne på læreruddannelsen. Disse skulle nu have en godkendt uddannelse og bestå en pædagogisk prøve (Simonsen, 2004). Dette udsprang af det udvalg, som Undervisningsministeriet havde nedsat i 1968. Udvalget skulle udarbejde en betænkning om uddannelseskravene til underviserne på seminarierne. Udvalget anbefalede, at underviserne enten havde en kandidatgrad fra universitetet (herunder også Danmarks Lærerhøjskole) (Betænkning vedrørende uddannelseskrav til seminariernes lærere, 1970), og selvom det aldrig blev lovformeligt nedskrevet, så har det sidenhen været retningsgivende for ansættelse på læreruddannelsen (Simonsen, 2004).

Samtidig med at læreruddannelsen fik nye opgaver (efter-/videreuddannelse, samt udvikling og forskning¹⁹) oprettes 1990'erne en ny stillingsstruktur på læreruddannelsen. Denne nye stillingsstruktur indebærer, at undervisere ved læreruddannelsen skulle lektorkvalificeres ved en adjunktperiode på 4-6 år. Dette nye tiltag betød, at adjunkten efter 3½ år skulle udarbejde et grundlag for at blive lektorbedømt og herved dokumentere sine kvalifikationer for at undervise på læreruddannelsen og i efter-/videreuddannelsen. En positiv bedømmelse af denne anmodning var en forudsætning for fortsat ansættelse i læreruddannelsen (Rasch-Christensen & Thejsen, 2011).

Af EVAs akkreditering af læreruddannelserne i Danmark i 2011 fremgår det, at læreruddannelserne i hovedstadsområdet hovedsageligt har undervisere med kandidatgrad, mens enkelte (omtalt som *'enkelte'* eller *'få'*) kun har en lærereksamen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011a; Danmarks Evalueringsinstitut, 2011b). På Blaagaard/KDAS har to femtedele for eksempel en lærereksamen, hvoraf de fleste i denne gruppe senere har erhvervet en kandidateksamen. I Akkrediteringsrapporten for Blaagaard/KDAS nævnes det:

"Ekspertpanelet vurderer, at allokeringen af undervisere med professionskompetence på de centrale fag er hensigtsmæssig" (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011b).

Dette kan tolkes sådan, at læreruddannelses-undervisere med en oprindelig lærereksamen anses for at udgøre en vigtig ressource.

AKADEMISERING AF INDHOLDET I LÆRERUDDANNELSEN

Som tidligere nævnt er der over længere tid sket en akademisering af læreruddannelsen. Med læreruddannelsesloven af 1966 påbegyndtes akademiseringen af læreruddannelsen, idet man på dette tidspunkt for eksempel ændrede betegnelsen af de studerende fra *seminarieelever* til *lærerstudende*, samt stille krav ved optagelsen om en studenter- eller hf-eksamen (Rasch-Christensen &

¹⁹ Se evt. afsnittene *'CVU'erne dannes i år 2000'* og *'Oprettelsen af professionshøjskolerne'*.

Thejsen, 2011). Et andet skridt i retning af akademiseringen blev taget, da man besluttede, at læreruddannelsen skulle være en bacheloruddannelse, som blandt andet kunne være adgangsgivende til universitetet (Jespersen, 2003). I år 2000 fik læreruddannede titel af 'professionsbachelor'.

I det hele taget kan man se en sammenhæng mellem akademiseringen af læreruddannelsen, og det øgede fokus på fagligheden i folkeskolen. Fagligheden i folkeskolen blev nemlig for alvor sat til debat med PISA-undersøgelserne²⁰ af de danske elevers faglige formåen i nogle af skolens fag. Sammenlignet med eleverne i verdens andre lande, viste de danske elever at placere sig ringe.

TEKNOLOGI I LÆRERUDDANNELSEN

En af folkeskolens vigtigste opgaver er at skabe de bedste betingelser for læring (Ministeriet for Børn og Undervisning, 2010, §1). Teknologi er blandt andet fra politisk hold (Undervisningsministeriet, 2009; Regeringen, 2011) tiltænkt en hovedrolle i denne bestræbelse, hvilket udfordrer folkeskolen (og subsidiært også læreruddannelserne). Realiseringen forudsætter, at lærerne er i stand til at anvende og være innovative med teknologien i relation til et didaktisk og fagligt indhold. Undersøgelser viser, at dette er en udfordring, som folkeskolen har vanskeligt ved at håndtere, da det viser sig, at teknologien ikke anvendes i tilstrækkelig grad i en didaktisk og faglig kontekst (KMD, 2012; Danmarks Evalueringsinstitut, 2009; OECD, 2009; Regeringen, 2011).

Denne problemstilling udgør således en udfordring for landets skoler men også landets læreruddannelser, fordi det stiller krav til uddannelsen om at forholde sig til, hvordan man uddanner de kommende lærere til at undervise med teknologi i en didaktiseret sammenhæng i deres fag. Udover at det stiller krav til læreruddannelsen, viser et

²⁰ PISA undersøgelserne er "en international undersøgelse af 15-16-åriges kompetencer inden for bl.a. læsning, matematik og naturvidenskab. PISA står for 'Programme for International Student Assessment' - eller på dansk 'International Elev Vurdering'. Flere end 500.000 unge i 60 lande deltager i undersøgelsen. I Danmark deltager ca. 10.000 unge på 400 skoler i undersøgelsen" (www.pisa2012.dk - lokaliseret 21. april 2012).

netop gennemført survey²¹ på de to læreruddannelser under Professionshøjskolen UCC viser, at læreruddannelsen også selv har vanskeligheder med at anvende teknologi i en didaktisk og faglig kontekst. De studerende oplever ikke, at teknologien bliver anvendt i den undervisning de deltager i, lige så vel som de heller ikke oplever, at de bliver undervist i selv at anvende den i deres egen undervisning.

Undervisningsministeriet udarbejdede i 2007 en national vejledning til anvendelse af it på læreruddannelsen (Undervisningsministeriet, 2007). I denne vejledning omtales it som et *funktionelt redskab* og et *værktøj*, der kan anvendes til:

- ”• *Informationssøgning (kritisk, undersøgende og reflekteret indsamling af informationer/viden)*
- *Kommunikation (fx konferencesystemer/intranet/blogs/SMS/mail, chat, præsentation, sociale delingstjenester)*
- *Produktion og redigering (fx web/blogs/wikis/video/lyd/digitalfoto, præsentation).*
- *Fagspecifikke værktøjer (fx praktiske værktøjer knyttet til fag/fagområder, it-baserede læremidler)*
- *Digitale læringsværktøjer (fx logbøger/portfolio/evaluerings- og spørgeskema-software/blogs/lyd- og videodokumentation, it-baserede læremidler)”*

(Undervisningsministeriet, 2007, s. 5)

Der er således tale om, at teknologien, som redskab, skal hjælpe med at hente, bearbejde og distribuere materialer eller viden og kommunikere herom. Desuden fremgår det af samme vejledning, at de studerende skal opnå *it- og mediepædagogiske håndværksmæssige færdigheder og kompetencer* til at anvende, herunder selv at kunne producere digitale produkter. De skal kunne analysere og vurdere de sammenhænge som it og medier indgår i, såvel som konkrete digitale produkter (Undervisningsministeriet, 2007).

I den forbindelse er det interessant at se på den udvikling, som teknologi (bemærk her: informationsteknologi, jf. afsnittet *’Indledning’*) har taget i bekendtgørelserne om læreruddannelsen fra 1991 og frem til 2012. Går den samme redskabs-

²¹ Dette survey er endnu ikke offentliggjort, men det er gennemført som en del af Technucation projektet med 456 respondenter på de to læreruddannelsessteder Læreruddannelsen Zahle og Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS i foråret 2012. I det pågældende spørges blandt andet til anvendelsen af teknologi i undervisningen på læreruddannelsen.

/værktøjsmetafor igen i bekendtgørelsesteksterne, og i så fald hvilken udvikling har teksterne gennemgået? Disse spørgsmål forsøges belyst i de følgende afsnit.

FØR 1991-LOVEN

Computere, IT og informationsteknologi så dagens lys i slutningen af 1970'erne, og disse teknologier gjorde langsomt også deres indtog i folkeskolen og på læreruddannelsen i 1980'erne, men de blev først for alvor en del af skolens og læreruddannelsens praksis i 1990'erne. Den tidligste læreruddannelseslov, efter informationsteknologiens/computerens opfindelse, er den, som blev til i 1991²². Sidenhen kom nye læreruddannelseslove til i 1997 og 2006.

I det følgende beskrives den udvikling fokuseringen på teknologi (her: informationsteknologi) har taget gennem disse bekendtgørelser.

1991-LOVEN OG TEKNOLOGI

I denne bekendtgørelse omtales teknologien udelukkende som '*informations- og kommunikationsteknologi*' (Undervisningsministeriet, 1992). Og den beskrives i håndværksmetaforer som et *redskab*, *hjælpemiddel*, *arbejdsredskab* og *værktøj*, og det uddybes, at den studerende skal beherske de grundlæggende teknikker. Derudover omtales teknologien også som noget, der skal integreres i fagene i form af et undervisningsmateriale, men også ved at den bidrager til at udvikle det enkelte fags emner, eller anvendes til indsamling og bearbejdning af data, simulering, visualisering og informationssøgning.

1997-LOVEN OG TEKNOLOGI

I loven af 1997 omtales computere og informationsteknologier udelukkende som '*informations- og kommunikationsteknologier*' (Undervisningsministeriet, 1998) på linje med 1991-loven. Indholdet er stort set identisk, og det betyder, at også her omtales teknologien i håndværksmetaforer, som fx *hjælpemiddel*, *materiale*, *værktøj*, *arbejdsform*, *arbejdsredskab*, og at de studerende skal beherske grundlæggende

²² Læreruddannelsesloven af 1997 afløste loven af 1966.

teknikker. Derudover fremhæves det, at teknologien kan udgøre et undervisningsmateriale eller undervisningsmiddel, som de studerende skal lære at forholde sig til. Teknologien kan også anvendes som et planlægnings-, udførelses- og evalueringsredskab, eller anvendes til forskellige arbejdsformer samt i forbindelse med studiearbejde og formidling af dette.

Til sammenligning med 1991-loven suppleres loven af 1997 med en fokusering på teknologiens anvendelsesmuligheder i forbindelse med forskellige arbejdsformer men også planlægning, udførelse og evaluering af undervisning. Der er således tale om en toning (i forhold til loven af 1991) i retning af en øget didaktisk integration af teknologien.

2006-LOVEN OG TEKNOLOGI

I denne lov omtales teknologi som *informations- og kommunikationsteknologi* og det forkortes: *it* (Undervisningsministeriet, 2006). Dels omtales it, ligesom i de foregående love, som et didaktisk arbejds- og kommunikationsredskab (eller værktøj) og som et hjælpemiddel, men det omtales også som noget, der skal integreres i fagene, i undervisningen og i evalueringen. Denne integration i fagene skal bidrage til fagenes udvikling og it-baserede undervisningsmidler/-materialer skal inddrages i undervisningen. Derudover omtales det, at it skal repræsenteres i arbejds- og kommunikationsformerne, samt at de studerende skal lære at betjene teknologien (hvilket igen peger tilbage på redskabs-metaforen).

I 2006-loven er der således tale om en øget toning i retning af teknologiens didaktiske muligheder, når den sammenlignes med loven af 1991 og 1997. I 2006 lyder det om 'informations- og kommunikationsteknologi':

"Uddannelsesinstitutionen skal sikre, at informations- og kommunikationsteknologi i relevant omfang integreres i undervisningen i alle fag. Informations- og kommunikationsteknologi i undervisningen skal bidrage til at udvikle det enkelte fags emner, begreber og metoder.

Stk. 2. Uddannelsesinstitutionens tilrettelæggelse af uddannelsen skal bidrage til, at den studerende tilegner sig teoretiske og praktiske forudsætninger for at anvende informations- og kommunikationsteknologi i forbindelse med undervisning og evaluering i folkeskolen". (Undervisningsministeriet, 2006).

Bekendtgørelsen af 2006 viser et tydeligere ønske for brugen af it i forhold til de enkelte fag og et krav om, at de studerende skal lære at anvende it i undervisningen både teoretisk og praktisk.

Dette er den gældende bekendtgørelse for læreruddannelsen, men der arbejdes politisk på at gennemføre en reform af læreruddannelsen og dette uddybes i det følgende afsnit.

REGERINGENS SENESTE UDSPIL TIL EN NY LÆRERUDDANNELSESLOV - 2012

Regeringen har den 1. juni 2012 indgået en politisk aftale med regeringens andre partier om en reform af læreruddannelsen. Denne aftale er ikke lovfæstet i skrivende stund, men der foreligger en såkaldt '*aftaletekst*' (Forligskredsen bag læreruddannelsen, 2012). Af denne tekst fremgår det, at:

"Der ligger et stort pædagogisk potentiale i øget anvendelse af it i undervisningen. Formålet med nye digitale læringsformer og -ressourcer er at styrke elevernes faglighed og ruste dem bedre til fremtiden. Digitale læremidler vil kunne højne kvaliteten af undervisningen, fordi de motiverer eleverne og inddrager dem mere aktivt"(Forligskredsen bag læreruddannelsen, 2012).

Der udtrykkes i denne tekst store forventninger til teknologiens betydning i forhold til en af skolens centrale opgaver: elevernes faglighed. I teksten uddybes det endvidere, at it skal indgå som en del af lærerens '*grundfaglighed*', samt at det er vigtigt, at lærernes kompetencer, i forhold til at anvende it, som et pædagogisk redskab, styrkes. It indgår som et tema i lærerens '*undervisningskendskab*', som også betragtes som en del af lærerens '*grundfaglighed*'. Derudover beskriver aftalen, hvordan it som pædagogisk redskab skal indarbejdes i alle fagenes kompetencemål, så "*lærerne bliver velfunderede i fagspecifik anvendelse af it i undervisningen*"(Forligskredsen bag læreruddannelsen, 2012).

Når denne aftaletekst sammenlignes med tidligere love, er der i denne aftaletekst en tydeligere eksplicitering af forventningerne til, hvordan it skal anvendes og indgå i fagene som et pædagogisk redskab på læreruddannelsen. Redskabsmetaforen kommer således også til udtryk i denne tekst, hvor it også betragtes som et pædagogisk redskab, som de studerende skal opnå kompetencer i at anvende i en faglig og pædagogisk sammenhæng. At it skal indgå i den studerendes

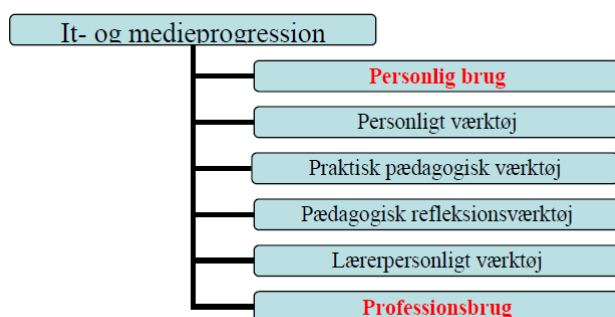
grundfaglighed er nyt, og det er da også en tydeligere integrering i læreruddannelsen på tværs af fag i en slags grundstamme af uddannelsen.

STATUS PÅ LÆRERUDDANNELSEN OG TEKNOLOGI

Internationale undersøgelser peger på, at brugen af it i undervisningen styrkes ved, at man i læreruddannelsen arbejder på at udvikle de studerendes fortrolighed med it²³ (Teo, Lee, & Chai, 2008; Barton & Haydn, 2006; Koehler & Mishra, 2006), herunder også de muligheder og den relevans, som de ser for teknologiens anvendelse (Teo, Lee, & Chai, 2008) ved at give mulighed for fordybelse i udvalgte teknologiske muligheder og afprøve deres anvendelighed i autentiske situationer (Levy & Hubbard, 2006; Barton & Haydn, 2006). EVAs akkrediteringsrapport peger på, at det for eksempel for Blaagaard/KDAS er en udfordring at leve op til dette:

"De studerende påpegede desuden, at it i form af de interaktive tavler, som er opsat i en lang række undervisningslokaler, kun i begrænset omfang blev inddraget i undervisningen, et forhold som de påpeger, står i kontrast til den lærergerning de selv forventes at kunne udføre som dimittender" (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011b, s. 22)

Analysen af bekendtgørelsesteksterne og it-vejledningen til læreruddannelsen peger på en stærk opfattelse af teknologi som et undervisnings- og læringsredskab. Dog er der også tegn på en begyndende opmærksomhed på de sammenhænge som teknologien indgår i. I modellen herunder er 'Professionsbrug' et eksempel på denne bevægelse imod teknologiens anvendelse i og samspil med professionen.



(Undervisningsministeriet, 2007, s. 8)

²³ Her forstås den beskrevne 'fortrolighed' synonymt med at have 'teknologiforståelse' – se senere definition.

Der er nationalt og internationalt en begyndende opmærksomhed på de studerendes forståelse af teknologiens anvendelse i en fagdidaktisk sammenhæng. Denne forståelse omtales blandt andet som: '*Technological Pedagogical Content Knowledge*' (Forsell, 2012; Mishra & Koehler, 2006; Schmidt, Baran, Thompson, Mishra, Koehler, & Shin, 2009; AACTE Committee on Innovation and Technology, 2008). Her tænkes fag, didaktik og teknologi sammen, hvilket rummer muligheden for, at læreren lader teknologien udfordre sin gældende hverdagspraksis, fordi for eksempel teknologiens muligheder for nye undervisningsformer og en ny rollefordeling mellem underviser og elev undersøges (Mandag Morgen, 2011; Arstorp, Heiberg, Pagaard, & Skov, 2011; Mishra & Koehler, 2006).

OPSAMLING

Samlet set gælder det for lovteksterne fra 1992 til 2012 og for it-vejledningen til læreruddannelsen, at teknologi betragtes som et 'redskab', der skal integreres didaktisk i fagene. Førnævnte, endnu ikke offentliggjorte survey²⁴ peger også på, at den faktiske anvendelse af it i uddannelsen er sparsom, og dette tydeliggør, at her er en stor udfordring. Bevægelsen mod øget opmærksomhed på samspillet mellem teknologi og profession afspejles nationalt og internationalt. Og der er i den forbindelse iværksat en del forskellige tiltag på nogle af landets læreruddannelsessteder. Disse beskrives kort i det følgende afsnit.

EKSEMPLER PÅ KONKRETE TILTAG I LÆRERUDDANNELSEN – PÆDAGOGISK IT

De følgende tiltag er karakteriserede ved typisk at være et ekstra kursustilbud til de studerende, men det er ikke nødvendigvis en del af den obligatoriske undervisning i fagene.

- Projekt i VIA²⁵: "*Projektmodul på læreruddannelsen - Medieproduktion med mobile medier i web 2.0*", hvor medieproduktion i danskfaget er behandlet og udviklet med de studerende (Asmussen, 2012)

²⁴ Dette survey er endnu ikke offentliggjort, men det er gennemført som en del af Technucation projektet med 456 respondenter på de to læreruddannelsessteder Læreruddannelsen Zahle og Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS i foråret 2012. I det pågældende spørges blandt andet til anvendelsen af teknologi i undervisningen på læreruddannelsen.

²⁵ VIA – Professionshøjskolen VIA uddanner blandt andet lærere.

- Projekt på VIA om it-støttede undervisnings- og læringsformer, der havde som delformål at ruste de studerende til deres kommende professionspraksis (Asmussen, 2012).
- I UCN²⁶ tilbydes alle studerende et 'pædagogisk IT-diplom' i løbet af deres studietid (University College Nordjylland, 2011). Dette er placeret udenfor fagene og tilbydes således som et ekstra tilbud der kan *"styrke din underviserprofil igennem arbejdet med praksisrelateret it og for at imødekomme et stigende ønske om læreres pædagogiske it kompetencer"* (University College Nordjylland, 2011).
- I UCC²⁷ arbejdes med MedieGuider (læreruddannelsen Zahle) og TechTutorer (læreruddannelsen Blaagaard/KDAS), som er studerende der uddannes til at undervise andre studerende i anvendelsen af it i undervisningen. Heller ikke disse tiltag er integrerede i fagene på læreruddannelsen, men er ekstra tilbud til de studerende udover den almindelige undervisning.
- På Institut for Skole og Læring, Metropol²⁸ har man et Pædagogisk MedieCenter, som tilbyder kurser i anvendelsen af it i undervisningen, og derudover deltager de ansatte i PMC også i den almindelige undervisning i fagene, idet de underviser som gæstelærere i det pågældende fag (interviews med medarbejdere i PMC, 2012).

Disse nedslag i praksis på udvalgte læreruddannelsessteder er på ingen måde fyldestgørende, men de kan give en fornemmelse af, at praksis på læreruddannelsen er, at man udarbejder særlige tiltag, der handler om undervisning med it, men at der er vanskeligere at få it integreret i alle fag med alle undervisere, hvorfor man nogle steder bruger gæstelærere til dette. Det bliver her tydeligt, at folkeskolens udfordringer med inddragelse af it i undervisningen er også læreruddannelsens udfordring. For læreruddannelsen handler det om at få integreret teknologi i undervisningen, særligt i forhold til fagets didaktiske aspekter (Christensen & Christiansen, 2009).

²⁶ UCN – University College Nordjylland uddanner blandt andet lærere.

²⁷ UCC – Professionshøjskolen UCC uddanner blandt andet lærere.

²⁸ Metropol – Professionshøjskolen Metropol uddanner blandt andet lærere.

REFERENCER

- Betænkning vedrørende uddannelseskrav til seminariernes lærere. (1970). *Betænkning nr. 584*.
- Asmussen, J. (2012). *Projektmodul på læreruddannelsen - Medieproduktion med mobile medier i web 2.0*. Aarhus: Center for e-læring og medier, VIA.
- Asmussen, J. (2012). *Udvikling af it-støttede undervisnings- og læringsformer*. Aarhus: Center for e-læring og medier, VIA.
- Barton, R., & Haydn, T. (22 2006). Trainee Teachers view on what helps them to use information and communication technology effectively in their subject teaching. *Journal of Computer Assisted Learning*, s. 257-272.
- Braad, K. (2008). *Er teori praktisk? En historisk undersøgelse af teori, praksis og praktik i læreruddannelsen, med særlige nedslag i læreruddannelserne fra 1884 og 1966*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole.
- Braad, K., Larsen, C., Markussen, I., Nørr, E., & Skovgaard-Petersen, V. (2005). *- for at blive en god lærer. Seminarier i to århundreder*. Syddansk Universitetsforlag.
- Christensen, O., & Christiansen, R. B. (2009). *IT i læreruddannelse - integration eller udfordring?* Professionshøjskolen UCSJ og UCC.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2005). *Meritlæreruddannelsen. En undersøgelse blandt lærerseminarier, dimittender og skoleledere*. Danmarks Evalueringsinstitut .
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2009). *It i skolen Undersøgelse af erfaringer og perspektiver*.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2009). *Profilbeskrivelse af lærerstuderende årgang 2009*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2011). Læreruddannelsen er det hemmelige drømmestudie. *EVA's årsmagasin 2010/2011*, 14-21.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (14. december 2011). *Sådan ser frafaldet ud på læreruddannelsen*. Hentede 18. april 2012 fra EVA.dk: <http://www.eva.dk/nyheder/2011/sadan-ser-fracaldet-ud-pa-laereruddannelsen>
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2011 a). *Uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen ved Professionshøjskolen University College Capital i København (Zahle) - Akkreditering af eksisterende udbudssted*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2011 b). *Uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen ved Professionshøjskolen University College Capital i Søborg (Blaagaard/KDAS) - Akkreditering af eksisterende udbudssted*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

- EUs bologna traktat. (19. juni 1999). *Bologna traktaten*. Hentet fra <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf>
- Folkeskolen. (3. august 2011). Læreruddannelsens popularitet halter bagefter. *Folkeskolen*.
- Forligskredsen bag læreruddannelsen. (1. juni 2012). *Ministeriet for forskning, innovation og videregående uddannelser*. Hentede 10. august 2012 fra [www.fivu.dk](http://fivu.dk): <http://fivu.dk/lovstof/politiske-aftaler/reform-af-laereruddannelsen/Reform%20af%20laereruddannelsen.pdf>
- Garmire, E., & Pearson, G. (2006). *Tech tally: Approaches to assessing technological literacy*. Washington: National Academy Press.
- Jensen, R. B. (1991). I praktikkens lys. I H. B. Kristiansen, & R. B. Jensen, *Læreruddannelse i 200 år* (s. 41-46). København: Lærerstudendes Landsråds Forlag.
- Jespersen, K. K. (2003). *Læreruddannelse - en professionsrettet uddannelse*. Århus Dag- og Aftenseminarium.
- KMD. (2012). *Den digitale folkeskole - Vurderinger og holdninger fra elever og forældre*. KMD.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (juni 2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*(6), s. 1017-1054.
- Kristiansen, H. B., & Jensen, R. B. (1991). *Læreruddannelse i 200 år*. Lærerstudendes Landsråds Forlag.
- Levy, M., & Hubbard, P. (2006). *Teacher Education i CALL*. Amsterdam: John Benjamins.
- Lindhart, L. (2007). *Læring som deltagelse i vekslende handlesammenhænge. Hvor lærer en lærer at være lærer?* Aalborg: Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi, Aalborg Universitet.
- Lovforslag nr. L187, Undervisningsministeriet. (2. februar 2000). *Etablering af sektor for Centre for Videregående Uddannelse (CVU'er)*. Hentet fra <http://dj-lw.lovportaler.dk/showdoc.aspx?hashparam=v&schultzlink=ifo19990187>
- Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS. (august 2011). *Studieordning 2011-2012*. Hentet fra Studieordning 2011-2012: http://blaagaard-kdas.ucc.dk/public/dokumenter/Afdelinger/blaagaard-kdas/Studieordninger/Studieordning%20BK%202011%20__rgang%2011_111011.pdf
- Ministeriet for forskning innovation og videregående uddannelser. (19. april 2012). En læreruddannelse der løfter folkeskolen - regeringens udspil til ny læreruddannelse. København.
- Nordenbo, S. E. (2008). *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole*. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole.

- OECD. (2009). *OECD Study on Digital Learning Resources as systemic Innovation. Country case study report on Denmark.*
- Professionshøjskolerne University Colleges Denmark. (12. april 2012). Professionshøjskolerne: Reformen af læreruddannelsen er en milepæl i nyere uddannelseshistorie. Professionshøjskolerne Rektorkollegium støtter regeringens udspil om reform af læreruddannelsen.
- Rasch-Christensen, A., & Thejsen, T. (2011). Fra seminarium over CVU til University College. *Folkeskolen.*
- Regeringen. (2011). *En digital folkeskole - national strategi for it i folkeskolen.* Regeringen.
- Simonsen, A. (2004). Læreruddannelsen i de sidste 50 år - en professionsuddannelse. I N. Buur Hansen, & J. Gleerup, *Vidensteori, professionsuddannelse og professionsforskning* (s. 253-278). Syddansk Universitetsforlag.
- Sorbonne erklæringen. (25. maj 1998). *Joint Declaration on Harmonization of the Architecture of the European Higher Education System.* Hentet fra Sorbonne Declaration: <http://www.wg.aegee.org/ewg/sorbonne.htm>
- Teo, T., Lee, C., & Chai, C. (24 2008). Understanding pre-service teachers' computer attitudes: applying and extending the technology acceptance model. *Journal of Computer Assisted Learning*, s. 128-143.
- Undervisningsministeriet. (1992). *Lov om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen.* København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet. (1998). *Lov om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen.* København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet. (1999). *Uddannelsesredegørelse 1999. De videregående uddannelser.* København: 463 Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen.
- Undervisningsministeriet. (2000). *Lov om mellemlange videregående uddannelser. LOV nr 481 af 31/05/2000.*
- Undervisningsministeriet. (2002). *Bekendtgørelse om uddannelsen til meritlærer.* Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet. (2004). *Pædagoguddannelsen og læreruddannelsen. Redegørelse til Folketinget.* København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet. (2006). *Lov om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen.* København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet. (11 2007). *It-vejledning for læreruddannelsen.* Hentede 28. 09 2011 fra <http://itm-lu07.uvm.dk/pdf/It-vejledning.pdf>

Undervisningsministeriet. (2009). *It- og mediekompetencer i folkeskolen - fælles mål*.
København: Undervisningsministeriet.

University College Nordjylland. (2011). Pædagogisk IT-diplom. University College Nordjylland.