

Danish University Colleges

Notat vedrørende afdækning af behov for efteruddannelse blandt læreruddannere LLN-projekt 4

Nielsen, Birgitte Lund; Mottelson, Martha

Publication date:
2016

[Link to publication](#)

Citation for pulished version (APA):
Nielsen, B. L., & Mottelson, M. (2016). *Notat vedrørende afdækning af behov for efteruddannelse blandt læreruddannere: LLN-projekt 4.*

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Download policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Notat vedrørende afdækning af behov for efteruddannelse blandt læreruddannere - LLN-projekt 4

Indhold

1.	Indledning	2
2.	Baggrund	2
	Survey 2015 til afdækning af læreruddanneres kompetencer.....	2
	Kriterier og basismodel	3
3.	Undersøgelserdesign	4
	Sampling.....	5
	Fravalg.....	5
4.	Undersøgelsens resultater	6
	Læreruddannerprofiler	6
	Udfordringer i undervisningen	6
	God kompetenceudvikling	7
	Reaktioner på basismodellen	7
	Forslag til temaer	8
5.	Diskussion	9
	Diskussion med vægt på problemstillinger, som et kommende nationalt kompetenceudviklingsforløb bør tage i ed	9
	Diskussion med reference til øvrig international forskning med læreruddannere som genstandsfelt.....	10
	Opsamling af resultaterne i en række "skismaer"	12
6.	Anbefalinger.....	12
7.	Referencer	13
	Bilag 1: Interviewguide.....	14
	Tema 1: Erfaringsviden.....	14
	Tema 2: Refleksioner over læreruddanneres kompetenceudvikling	14
	Tema 3: Hvad vil det sige at lave god læreruddannelse?.....	14
	Tema 4: Diskussion af udkast til basismodel	14

1. Indledning

Anledningen til iværksættelse af en nærmere undersøgelse af læreruddanneres behov for og ønsker til efteruddannelse var, at Læreruddannelsens Ledernetværk (LLN) råder over ekstra midler til kompetenceudviklingsforløb for underviserne. Midler der skal anvendes i 2016 og foråret 2017. For at kunne udnytte ressourcerne bedst muligt har LLN fundet det relevant, at få foretaget en afdækning af behovet, med efterfølgende anbefalinger til "en model" til rammesætning.

At afdække kompetenceudviklingsbehovet blandt de ca. 800 undervisere¹, ansat i dansk læreruddannelse, er et meget bredt genstandsfelt, derfor var det første skridt, at foretage en afgrænsning af opgaven. Under hensyntagen til de ressourcemæssige og tidsmæssige begrænsninger, var det på forhånd fastlagt, at forløbet skulle organiseres som et internt (kooperativt) forløb, hvor adjunkter og lektorer inden for en ressourceramme på ca. 30-40 arbejdstimer pr. ansat, fik mulighed for kompetenceudvikling, afviklet i efteråret 2016 og foråret 2017. Med reference til denne ramme, vurderede vi, at et udspil vedrørende kompetenceudvikling på indholdssiden skulle afgrænses gennem fokus på kerneydelsen: *Undervisning og vejledning af studerende i læreruddannelsen*.

Vi formulerede opgaven således: *Målet er at skabe viden om målgruppens behov for kompetenceudvikling relateret til undervisningsopgaven i LU. Det skal være en viden, som kan kvalificere det nærmere design på et forløb, der skal finde sted i 2016/17. Et forløb, der som udgangspunkt skal kunne engagere samtlige undervisere i læreruddannelsen, og hvor designet er i overensstemmelse med centrale forskningsinformerede kriterier for "god" efteruddannelse.*

2. Baggrund

Survey 2015 til afdækning af læreruddanneres kompetencer

I august 2015 blev der publiceret en undersøgelse af danske læreruddanneres kompetencer og kompetenceudviklingsbehov baseret på en survey udsendt til samtlige undervisere i læreruddannelsen (Rasmussen m.fl. 2015). Her er der bl.a. identificeret behov for efteruddannelse i relation til anvendelse af forskning i undervisningen og til arbejdet med læringsmål, formativ evaluering og feedback både i læreruddannelsen og som didaktisk tema i relation til folkeskolen. Desuden peges der bl.a. på, at læreruddannere typisk fremhæver kolleger som vigtige sparringspartnere, men at der tilsyneladende kun i beskedent omfang samarbejdes systematisk med egen undervisning i læreruddannelsen som genstandsfelt (Rasmussen m.fl, 2015).

En del af opdraget for nærværende undersøgelse er et behov for et supplement til denne survey, bl.a. for i højere grad at tage afsæt i læreruddanneres egne erfaringer og forståelser. Der findes ikke meget systematisk international forskning specifikt i læreruddanneres kompetencer, men vigtigheden af læreruddanneres læring gennem arbejdsrelaterede fællesskaber og et fokus på

¹ Et antal på 771 danske læreruddannere er opgjort i Rasmussen m.fl. (2015)

deres professionelle identitet og "agency" er bl.a. fremhævet af Hökkä m.fl. (2005). Derfor har vi valgt, at vores bidrag til afdækning af læreruddanneres kompetenceudviklingsbehov tager udgangspunkt i en kvalitativ undersøgelsestilgang, med henblik på at skaffe viden om deltageres oplevelser og erfaringer dels med områder, hvor de oplever sig udfordret i arbejdet, dels med måder at oparbejde og udvikle arbejdsrelaterede kompetencer.

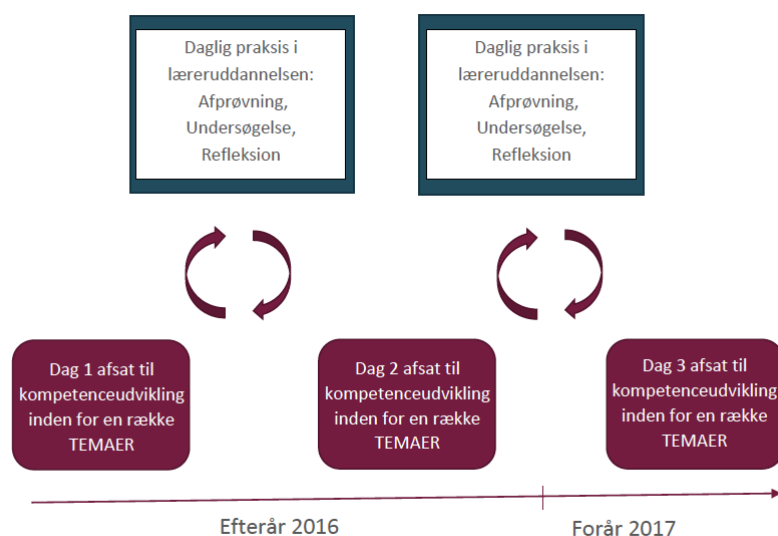
Til sidst i notatet diskuteres resultaterne fra undersøgelsen med yderligere referencer til international forskning med læreruddannere som genstandsfelt. Overordnet set er hensigten om at tage afsæt i deltagererfaringer i god overensstemmelse med denne - dog relativt begrænsede - forskning (se mere nedenfor).

Kriterier og basismodel

At tage afsæt i deltagererfaringer er også et centralt perspektiv, hvis man ser på den noget bredere forskning, der refererer til generelle principper for "god kompetenceudvikling". Baseret på forskning i professionel udvikling (fx Desimone, 2009) er der bred konsensus om, at læringsudbyttet ved professionelle udviklingsaktiviteter alt andet lige øges gennem:

- længevarende forløb med tid til iværksættelse af nye tiltag lokalt og til refleksion/undersøgelse af disse tiltag sammen med kolleger
- fokus på aktive kooperative læreprocesser, herunder deltagelse af flere kolleger fra samme institution
- tæt sammenhæng mellem det der arbejdes med under forløbet, og de udfordringer man står med i den daglige praksis i egen undervisning og i samarbejdet med kolleger.

Med afsæt i disse kriterier, og i erfaringer fra et forløb gennemført for undervisere ved læreruddannelserne i VIA i 2015-16, startede vi med at skitsere en såkaldt "basismodel" (figur 1).



Figur 1. Basismodel skitseret ved undersøgelsens start og anvendt under interview

Basismodellen i figur 1 illustrerer en iterativ vekslen mellem kompetenceudviklingsdage og afprøvning, undersøgelse og refleksion i den daglige praksis i læreruddannelsen. Basismodellen blev, som det vil fremgå nedenfor, anvendt i forbindelse med undersøgelsens interviews.

3. Undersøgelsesdesign

Den uddannelses – og erfaringsmæssige baggrund for at undervise i læreruddannelsen er traditionelt mangfoldig (Rasmussen m.fl., 2015). Det har været ønsket, at få denne mangfoldighed tydeligt repræsenteret i undersøgelsesdesignet.

Metodisk anvendtes derfor fokusgruppeinterviews (Kvale & Brinkman, 2009). Der blev fra start identificeret en række fokusgrupper, der blev samlet, så der på landsplan var diversitet med repræsentation af:

- Små og store læreruddannelsessteder
- Adjunkter og lektorer
- Forskellig anciennitet som læreruddanner
- Forskellige fag
- Forskellige uddannelsesbaggrund for at være læreruddanner

Ønsket var således at repræsentere diversitet, når man så *samlet* på fokusgrupperne. Men i den enkelte fokusgruppe kan der være nogle metodiske fordele ved en vis grad af kompleksitetsreduktion. Hvis en fokusgruppe sammensættes helt tilfældigt, fx ved lodtrækning, kan det manglende "fælles tredje" skygge for nogle af de grundlæggende metodiske fordele ved – og begrundelser for at benytte fokusgruppeinterview. Vi valgte derfor at etablere en vis forhåndsdefineret af fokusgrupperne. Meningen var, at den enkelte fokusgruppe, i forlængelse af etableringskriteriet, skulle bestå af personer med visse typer af arbejdsrelaterede fælles erfaringer. Gennem dette fælles erfaringsgrundlag forventede vi at øge lysten til at udveksle og dele ideer og synspunkter i gruppen (jfr. fx. Søndergaard, 2000). Vi tilstræbte altså en vis grad af fælles reference, men forsøgte også i hver gruppe så vidt muligt at få repræsenteret forskellige faglige baggrunde.

Der blev i alt gennemført syv interview, heraf fire i fokusgrupper og tre som supplerende individuelle interview med personer, som ikke havde mulighed for at deltage i fokusgrupperne. Interviewene blev gennemført med anvendelse af en fælles interviewguide (bilag 1).

De fire fokusgrupper var som følger:

1. Fokusgruppe med adjunkter og lektorer fra VIA, der har varetaget **førsteårs-undervisning** i studieåret 2015-16. Det var en gruppe med blandet faglig baggrund hhv. undervisningsfagene dansk, engelsk, geografi og lærerens grundfaglighed (LG)

2. Fokusgruppe med **adjunkter** og lektorer fra UCC, der, med **forskellig baggrund** varetager undervisning i **lærerens grundfaglighed (LG) og praktikundervisning**.
3. Fokusgruppe fra UC Lillebælt hvor de relativt **små undervisningsfag** natur/teknologi, geografi, håndværk og design, og madkundskab var repræsenteret.
4. Fokusgruppe fra UC Nord med kolleger der har erfaring med **bachelorundervisning og -vejledning** - fra en blandet vifte af fag.

Sampling

Sampling af deltagere i fokusgrupperne foregik ved henvendelse til læreruddannelsesstedernes uddannelsesleder, der inddrog andre, fx kollegarepræsentanter, i identificering af kolleger med den pågældende opgavetype. I henvendelsen blev baggrunden for undersøgelsen kort præsenteret, sammen med fokusgruppens profil, men samtidig blev det gjort klart, at interviewet handlede om oplevede behov for kompetenceudvikling i relation til undervisning i læreruddannelsen bredt set, og ikke nødvendigvis kun ift. løsning af den opgave, som gruppen var defineret ud fra.

Som forberedelse blev deltagerne opfordret til – individuelt - at reflektere over hvilke udfordringer de havde oplevet i relation til at løse kerneopgaven: at være læreruddanner, og hvor de så deres særlige *styrker* i relation til det de tillægger værdi i denne kerneopgave. Enkelte deltagere medbragte artefakter (noter, mindmaps mm), der blev anvendt under interviewet, og indgik som en del af data.

Fravalg

I forbindelse med valg af undersøgelsesdesign og sampling foretages altid en række fravalg. Vi vil ikke bruge meget plads på dette, men lige nogle få kommentarer til to af disse fravalg:

- Det kunne have været relevant at inddrage de studerendes opfattelser af undervisernes kompetencemæssige styrker og svagheder, herunder kvaliteter i den undervisning, de deltager i. Denne mulighed er valgt fra ud fra en vurdering af, at det ville kræve uforholdsmæssige resurser at etablere en fornuftig dækning af dette område.
- De nationale faggrupper er ikke en del af designet på fokusgruppeundersøgelsen. Det har vi valgt, fordi vi gerne ville lade fokusgruppeundersøgelsen tage sit primære afsæt i undervisernes konkrete erfaringer i det daglige arbejde. De nationale faggrupper bliver inddraget senere i processen, ved præsentation på møde d. 4/4-2016.

4. Undersøgelsens resultater

Meningen med interviewene var at frembringe et nuanceret billede af, hvordan læreruddannere i Danmark ser på behovet for efteruddannelse i relation til de udfordringer, som ligger i at tilbyde en læreruddannelse af høj kvalitet. Endvidere var det meningen at skabe indblik i de erfaringer læreruddannere har - såvel positive som negative - omkring efteruddannelse. Målet var at etablere et beslutningsgrundlag omkring anvendelsen af de midler til efteruddannelse, som aktuelt er til rådighed for LLN.

Det følgende er en sammenskrivning af de væsentligste indsigter, som blev skabt gennem interviewene. De tekstdele som er i *blå kursiv* repræsenterer forskellige udsagn, der blev givet under interviewene.

Læreruddannerprofiler

De interviewede blev spurgt, om de kunne øjne forskellige læreruddanner-profiler, der så forskelligt på, hvad der er centrale kvaliteter i en læreruddannelse, og som følgelig kunne være interesserede i forskellige typer af efteruddannelse.

- *Generelt gav de udtryk for, at der er forskellige læreruddannerprofiler:*
- *Nogle mener LU skal være eksemplarisk/ mesterlæreagtig*
- *Andre at den skal være kritisk/analytisk*
- *Endnu andre er 'fagnørder'.*

Det blev dog også pointeret af flere deltagere, at dette må ses som en styrke, bl.a. blev betegnelsen fagnørder positivt italesat af respondenterne.

- *Lærerstuderende nyder godt af at møde de forskellige profiler.*

Desuden blev det af flere respondenter nævnt, at uddannelsesbaggrund kan have en vis betydning for, hvordan man forstår sig selv og agerer som læreruddanner, særligt forskellen mellem at være lærer først og kandidat efterfølgende versus kolleger, der ikke selv har erfaring fra professionen.

Udfordringer i undervisningen

Interviewpersonerne blev bedt om at beskrive de dele af deres undervisning, de finder udfordrende. Altså problemer og udfordringer, som kan pege mod bestemte behov for kompetenceudvikling.

- *Flere taler om et tab i forhold til tidligere, hvor der var et større samarbejde mellem de pædagogiske fag og undervisningsfagene*
- *Tab: tidligere var der kurser, som blev udbudt af de faglige foreninger.*
- *Hvis undervisningen skal forskningsbaseres, skal underviserne kunne fordybe sig i dette*
- *Særlige udfordringer for små fag og små uddannelser:*
 - *Små fag på små uddannelser mangler fagkolleger*
 - *Små fag mangler nationale forskningsmiljøer for de pågældende fags didaktik*
- *Udviklingen går i retning af, at man som underviser må specialisere sig, så man kan udvikle og raffinere sin faglige profil. Men ledelsen må også forholde sig til, hvor i organisationen medarbejdernes særlige kompetencer kan komme i spil.*

God kompetenceudvikling

Interviewpersonerne blev bedt om at fortælle hvornår og hvordan, de har oplevet god kompetenceudvikling

- *Foregår sammen med nogen, man har en fælles opgave med*
- *Se hinandens praksis*
- *Prøve noget og reflektere over, hvordan det virkede*
- *Mulighed for tilknytning til Forskning og udviklingsarbejde*
- *Faglige kurser*
 - *Ny faglighed på højt niveau, fx ved mødet med relevant ny forskning*
 - *Kurser i de faglige foreninger. Her udbydes dog ikke så meget som tidligere.*
- *Kollegial supervision*

Reaktioner på basismodellen

Generelt var reaktionerne meget positive, hvilket skal ses i forlængelse af, at basismodellen helt overvejende svarer til de ting, som blev sagt ovenfor om god kompetenceudvikling.

- *Det ville være bedst, hvis man kunne se frem til at det kunne køre over en årrække*
- *Vigtigt at der er ressourcepersoner. Man bør skelne mellem studiekreds og kursus!*
- *Modellen kan bidrage til kompetenceudvikling, men kan ikke erstatte 'gedigne kurser'*
- *Ønske om at nogle af kurserne bliver lokale og andre på tværs*

Forslag til temaer

I løbet af interviewene faldt der mange løse bemærkninger om emner, som kunne være relevante som efteruddannelsestemaer. Vi bringer nedenfor en helt usorteret liste. Det blev dog også pointeret mere overordnet set, at der var et særligt presserende behov for kompetenceudvikling relateret til faglige miljøer, på den enkelte institution og/eller nationalt. Det sidste blev særligt nævnt af repræsentanter for de små fag. Indenfor dette område er der ikke nævnt så mange specifikke temaer, så derfor er temaer knyttet til de faglige miljøer underprioriteret, hvis man kun ser på listen. I forhold til de fælles læreruddannelsesdidaktiske temaer blev der øvrigt fra flere læreruddannelsessteder givet udtryk for en tendens gennem de seneste år til at temaer på fælles pædagogiske dage mm var bestemt "ovenfra" og kunne have en tendens til at blive for almene og brede - der kunne være interessante enkeltstående oplæg, men uden den store effekt på den daglige undervisning og vejledningspraksis. "Top-down versus bottom-up" analogien blev af flere respondenter anvendt til at italesætte et behov for en vis valgfrihed og for kompetenceudvikling knyttet til det område, man underviser i.

- *Læreruddannelsesdidaktik*
- *Lektionsstudier*
- *Feedback*
- *Flygtninge*
- *Tosprogede*
- *Inklusion*
- *Innovations- og entreprenørskabspædagogik*
- *Undervisningsdifferentiering i læreruddannelsen*
- *Praktik – nu som undervisnings- og eksamensfag*
- *Vejledning*
- *Samarbejde med eksterne partnere*
- *Det tværprofessionelle felt*
- *Læreruddannerkompetencer i relation til nye undervisningsformer og strukturer:*
 - *Undervisning på storhold*
 - *Studieaktivitetsmodellen*
 - *Gruppeprocesser*
 - *Relationsarbejde*
- *Geopolitik*
- *Ny teknologi*

Én af respondenterne kom også med forslag til den fremadrettede proces, mere specifikt, at der udarbejdes en liste med forslag til temaer, som sendes i høring. Faggrupper kan så melde tilbage, hvis de har noget at tilføje. Som det vil fremgå i anbefalingerne nedenfor kunne dette dog blive en

meget lang og ikke så smidig proces. Det vil være god mulighed for at listen suppleres efter diskussion i de nationale faggrupper d. 4/4.

5. Diskussion

Diskussion med vægt på problemstillinger, som et kommende nationalt kompetenceudviklingsforløb bør tage i ed

Overordnet kan man sige, at interviewundersøgelsen bekræfter antagelsen om, at behovet for efteruddannelse blandt læreruddannere er noget mere blandet end rapporten fra Rasmussen m.fl. (2015) udsiger. Det nævnes af nogle af respondenterne, at det kan udgøre en udfordring, at arbejde eksemplarisk med målstyret undervisning i læreruddannelsen, men mange andre udfordringer blev nævnt i forhold til at levere en undervisning af høj kvalitet i læreruddannelsen. Med andre ord er der fx ikke et oplevet behov for efteruddannelse med fokus på læringsmål og feedback generelt set, men feedback vil kunne være ét af flere perspektiver i undersøgende kompetenceudvikling med fokus på praksis i læreruddannelsen. Endvidere rejses der i materialet en diskussion af, **i hvilket omfang undervisningen i læreruddannelsen netop skal være eksemplarisk for undervisningen i folkeskolen.** Et tema, som Rasmussen m. fl (2015) forholder sig mindre nuanceret til.

Nogle af de behov, som blev sat i tale, kan kun imødekommes gennem en lokal organisering, mens andre behov kalder på en national bredde. Men alle respondenter pegede på de selvindlysende fordele ved at gøre den individuelle indplacering i et givet kompetenceudviklingsforløb valgfri. Således bør det endelige forløb designes så det giver mulighed for forskellige tilmeldingsformer. Nogle kunne fx melde sig til et forløb med en eller flere makkere, fra samme faggruppe/institution, som de kunne gennemføre forløbet med, mens andre kunne melde sig til noget mere individuelt. Nogle respondenter peger på nødvendigheden af, at forløbene får tilknyttet ressourcepersoner i form af foredragsholdere eller decideret planlagte undervisningsforløb, mens andre er mere orienteret mod kompetenceudvikling i et lokalt praksisfællesskab, der mere har form som en studiekreds. Men generelt må der i et kommende forløb tages stilling til, hvordan tildeling af ressourcer til de enkelte grupper kommer til at foregå.

Især blandt respondenter, som har været i læreruddannelsen længe, ytres en bekymring over manglen på mødesteder mellem undervisningsfag og de pædagogiske fag. Den nye uddannelse synes at have reduceret på samarbejdsfladerne. Og der hvor der stadig er samarbejde, som i praktik eller bachelormoduler, fører den stramme tidsplan, som den modulariserede uddannelse har ført med sig, til at man snarere deler opgaverne imellem sig, end at man får etableret en mere organisk sammenhæng mellem forskellige fagligheder. I diskussion af et af resultaterne fra Rasmussen mfl. (2015), om det tilsyneladende beskedne omfang af systematisk samarbejde med

egen undervisning i læreruddannelsen som genstandsfelt, bekræftes dette, men henføres til den pågældende udvikling. Respondenterne giver entydigt udtryk for stor interesse i kompetenceudvikling, der rummer et aspekt af undersøgelse af egen og hinandens praksis.

I forhold til behov for efteruddannelse relateret til bedrivelse af forskningsbaseret/-informeret læreruddannelse, der rejses af Rasmussen m.fl. (2015), bekræfter undersøgelsen dette behov. Den store udfordring der nævnes er tid og rammer for at arbejde med udvikling af feltet og løbende orientere sig i ny forskning. Dette kunne være et mere generelt indsatsområde for alle kompetenceudviklingsforløb.

Diskussion med reference til øvrig international forskning med læreruddannere som genstandsfelt

Læreruddanneres professionelle identitet

Undersøgelsens resultater bekræfter et aspekt, der er påpeget af Høkka et al., (2005), nemlig at læreruddanneres primære identitet er knyttet til deres respektive faggrupper. Dette påpeges at bunde i, at vi har at gøre med professionelle, med en lang akademisk uddannelse bag sig inden for et givet felt. Høkka et al (2005) diskuterer, hvordan dette kan være "et skisma", set fra institutionens side. Det kan medføre, at der på et læreruddannelsessted er flere parallelle praksisfællesskaber, med forskellig faglig identitet og kulturer, og institutionens ledelse har som udgangspunkt udvikling af *den samlede kultur* på et læreruddannelsesstedet som mål. Der er dog en vis nuancering i forhold til dette aspekt repræsenteret i data, måske bl.a. fordi der i Danmark har været en tradition med at rekruttere læreruddannere, der selv er startet i professionen og fx er uddannet cand pæd efterfølgende. Dette må forventes at nuancere oplevelsen af den faglige identitet, hvilket italesættes af flere respondenter, sammen med et bredt ønske om, og gode erfaringer med-, samarbejde på tværs af uddannelsens fag.

Agency som central for udvikling - begrænsninger og muligheder

Et andet aspekt der rejses af Høkka et al. (2005) er at læreruddannernes agency må ses som centralt for udvikling af uddannelsen. I forhold til dette tema kan det give anledning til bekymring, at så mange af de respondenter, der har været i uddannelsen i mange år, giver udtryk for en oplevelse af handlerum, der er blevet begrænset i de seneste år. Modulisering nævnes i den forbindelse, desuden henvises til en begrænsning af de forskellige samarbejdsfora, der har været mellem pædagogiske fag og fag-fag på de enkelte institutioner. Det sidste italesættes ikke kun som noget institutionelt bestemt, men også som nogle valg, der træffes af kollegerne i en presset hverdag. De muligheder der rejses, og det engagement der udtrykkes, i forhold til ønsket om at arbejde med fælles udvikling af uddannelsen med afsæt i den daglige praksis giver dog anledning til optimisme. I forhold til agency er det interessant, at en af respondenterne foreslår, at der kunne gives mulighed for at planlægge kompetenceudvikling, fx efter basismodellen, over en flerårig periode. Dette nævnes i forbindelse med et meget presserende behov for fælles kompetenceudvikling i faggruppen, der dog ikke udelukker ønsket om at arbejde med mere

tværgående temaer, hvilket fordrer at man har råderum og mulighed for planlægning over en længere tidshorisont.

Læreruddanneres "self-studies"

I forhold til basismodellen kan det nævnes, at en relativt stor del af den forskning der har haft læreruddannere som genstandsfelt, handler om læreruddanneres "self-studies" (fx Hamilton et al., 2009, Berry, 2007):

"...many teacher educators engage in the self-study of their teaching practices. That is, they study their own teaching practices in their own classrooms, reflect upon their own actions, their students' actions and the way they, as teachers, bring their beliefs into actions [...] self-study differs from action research, reflection or inquiry by the nature of the **rigour** of the research of practice and the commitment to sharing the learning outcomes with others in the profession - most commonly through conference presentations and publications(Hamilton et al., 2009, s. 206)

Der kunne være inspiration at hente i den publicerede litteratur med self-studies og endvidere kan det give anledning til overvejelser om, hvordan systematisk videndeling af resultaterne fra de nye tiltag, der måtte blive iværksat ifm de forskellige kompetenceudviklingsforløb, kan faciliteres.

En anden refleksion baseret på self-study vinklen er ordet "rigour" (stringens). Overvejelser over, hvordan man sikrer stringens i evt. arbejde med undersøgelse af egen praksis i et kompetenceudviklingsforløb må være essentielle. Nogle af respondenterne udfordrer, hvorvidt en mere løs studiekreds-form reelt kan betegnes som kompetenceudvikling. En bekymring kan også være, om man reelt kommer i en proces, hvor den nuværende praksis i læreruddannelsen udfordres. Vi observerede i forbindelse med interviewene en tendens til at tale om strukturelle udfordringer, og udfordringer ift hvad lærerstuderende gør/ikke gør og i mindre grad om udviklingspotentialer i egen daglige praksis. Vi anerkender, som det også er fremgået, at der er nogle strukturelle udfordringer og begrænsninger, men erkendelsen af et handlerum, hvor man løbende kan kvalificere egen praksis som læreruddanner er afgørende for udbytte af kompetenceudvikling efter en model som basismodellen (figur 1). Udfordringen ift dette er, at læreruddannere på den ene side er en uhyre veluddannet og kompetent målgruppe. Dette er en stor styrke ifm fortsat kompetenceudvikling, men der kan også være hurdler i at få igangsat en udviklingsproces, der handler om egen praksis. Burn (2007) bruger formuleringen: "*...two apparently contradictory, but essentially complementary approaches seem to be called for...*" til at beskrive nødvendigheden af at anerkende og gøre brug af den "*wealth of expertise and understanding*" læreruddannere allerede besidder, men samtidig facilitere kapaciteten til at generere ny viden gennem "*tentative and exploratory approaches*". Burn (2007) beskriver dette i en kontekst, hvor det handler om generering af ny viden i tætte undersøgende partnerskaber med lærere og lærerstuderende.

At indtræde i læreruddannerprofessionen

Et sidste aspekt vi ganske kort vil berøre her er de nye adjunkter. Dinkelman et al. (2006) efterlyser ligesom flere andre mere forskning til belysning af "*hvad læreruddannere har brug for at vide og kunne, og hvordan de lærer dette*". Transition for nye ind i professionen som læreruddanner

beskrives som bemærkelsesværdig abrupt. Man er formelt læreruddanner fra dag 1, men det påpeges, at udvikling af identitet som læreruddanner bedst kan forstås som ” *a process of becoming*” (Dinkelman et al., 2006). Harrison & Yaffe (2009) peger på vigtigheden af undersøgende og kritisk analyserende aktiviteter, der involverer *både* ny og erfarne læreruddannere og har praksis i læreruddannelsen som omdrejningspunkt.

Opsamling af resultaterne i en række ”skismaer”

I arbejdet med materialet har vi fået øje på det vi vælger at kalde en række ”skismaer. Dette er ikke nødvendigvis modsætninger, når det gælder design og rammesætning af de kommende kompetenceudviklingsforløb, der vil være muligheder for at anerkende begge sider i disse skismaer:

- Skismaet mellem læreruddanneres primære identitet knyttet til faggrupperne, og behovet for udvikling af den samlede kultur på et læreruddannelsessted
- Ønsket fra nogle læreruddannere om bottom-up arbejde tæt på daglig praksis **versus** ønsket om input fra den nyeste forskning
- Ønsket om kompetenceudvikling tæt på daglig praksis med kolleger/studerende **versus** behovet for samarbejde nationalt med faggruppekolleger
- Oplevelsen af mødet mellem fag-fag og LG som centralt og givende **versus** oplevelsen af, at de faglige miljøer er udsultede og det primære behov for efteruddannelse er her

6. anbefalinger

Interviewundersøgelsen bekræfter, at **basismodellen** er et relevant afsæt for udbud af efteruddannelse. De anbefalinger vi skriver nedenfor, tager derfor afsæt i, at der i udformningen af et kommende forløb arbejdes med et design som det, der er i basismodellen.

Først og fremmest skal det anbefales at de **tre kursusdage**, som indgår i basismodellen bliver **fastlagt med det samme**. Det er en forudsætning for at bevare muligheden for, at der kan gennemføres kurser eller studiekredsforløb på tværs af læreruddannelser.

Anden anbefaling går på, også hurtigst muligt, at igangsætte en **proces, hvor den enkelte medarbejder bliver placeret i et forløb**. En bredere høring som foreslået af én af respondenterne kunne blive en unødigt lang proces, men lokale ledere kunne igangsætte processer, der sikrer at folk kan blive placeret i puslespillet.

Tredje anbefaling er at der tages stilling til, hvordan de enkelte temaer/studiekredse/kurser tildeles **ressourcer**, herunder hvem der skal varetage den **koordinerende funktion** i de enkelte forløb.

7. Referencer

- Berry, A. (2007). Reconceptualizing teacher educator knowledge as tensions: Exploring the tension between valuing and reconstructing experience. *Studying Teacher Education*, 3(2), 117-134
- Burn, K. (2007). Professional knowledge and identity in a contested discipline: challenges for student teachers and teacher educators. *Oxford Review of Education*, 33 (4), 445-467
- Desimone, L.M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher* 38(3), 181-199.
- Dinkelman, T., Margolis, J. & Sikkenga, K. (2006). From teacher to teacher educator: Experiences, expectations and expatriation. *Studying Teacher Education*, 2(1), 5-23
- Hamilton, M.L., Loughran, J. & Marcondes, M.I. (2009). Teacher educators and the self-study of teaching practices. I A. Swennen & M.van der Klink (eds.) *Becoming a Teacher Educator*. Springer
- Harrison, J. & Yaffe, E. (2009). Teacher educators and reflective practice. I A. Swennen & M.van der Klink (eds.) *Becoming a Teacher Educator*. Springer
- Hökkä, P., Rasku-Puttonen, H., & Eteläpelto, A. (2008). Teacher educators' workplace learning. I S. Billett m.fl. (red.). *Emerging perspectives of workplace learning*, s.51-66. Rotterdam: Sense Publishers
- Kvale, S og Brinkmann, S. (2009). *InterView*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Rasmussen, J. m.fl. (2015). *Læreruddannerkompetencer. En undersøgelse af danske læreruddannes kompetencer og behov for kompetenceudvikling*. DPU
- Søndergaard, D.M (2000). *Tegnet på kroppen*. Museum Tusulanums Forlag

Bilag 1: Interviewguide

Tema 1: Erfaringsviden

- Hvilke *udfordringer* har I oplevet i arbejdet med at undervise lærerstuderende?
 - Er der særlige udfordringer i relation til [*tema for fokusgruppen*]
- Hvad ser I som jeres særlige *styrker* i relation til at bedrive læreruddannelse på en måde, som I tillægger værdi?
 - Brug stikord/mindmaps fra forberedelse til at illustrere

Tema 2: Refleksioner over læreruddanneres kompetenceudvikling

- Hvordan udvikler man i jeres forståelse sine kompetencer som læreruddanner?
- Indenfor hvilke områder oplever I behov for kompetenceudvikling i relation til at løse kerneopgaven: at bedrive læreruddannelse?
- Oplever I, at I mest er privatpraktiserende, eller oplever I at være del af professionelle læringsfællesskaber?
 - Har I kommentarer til læringsfællesskabers evt. betydning for kompetenceudvikling?
- Vi er klar over, at nogle af jer er kritiske overfor sidste år Survey ved Rasmussen m.fl., men uanset det vil vi gerne have nogle kommentarer til og en uddybende diskussion af, nogle af de behov for kompetenceudvikling, der identificeres her ift:
 - De-privatisering af læreruddannelsespraksis?
 - Arbejdet med læringsmål, formativ evaluering og feedback i læreruddannelsen og didaktisk i relation til folkeskolen?
 - Brug af forskning i læreruddannelsen?

Tema 3: Hvad vil det sige at lave god læreruddannelse?

- Hvilke særlige kvaliteter synes I præger dansk læreruddannelse?
 - Hvad savner I, i den læreruddannelse, vi har, og hvad kunne forbedre uddannelsen?
 - (Hvordan) Vil dette kunne adresseres i evt. kompetenceudvikling ("*hvad kan vi umiddelbart handle på*")?
- Kan I identificere forskellige mulige professionelle identiteter blandt kollegerne, der ville se forskelligt på ovenstående spørgsmål?

Tema 4: Diskussion af udkast til basismodel

Vi viser skitse med tre mødedatoer for 'Inputs'- og udvekslingsdage mellem dag 1-2 og 2-3, hvor der er afsat tid til afprøvning af forskellige tiltag m.m. ("*basismodel*": bilag 2)

- Har I kommentarer til modellen og forslag til relevante temaoverskrifter?
- Hvordan vil man kunne få bedst mulig kvalitet ud af arbejdet efter denne basismodel?
- Relevans? Hvad skal tænkes med?