

# Det gode pædagogikum

En rapport om 10 skolars eksempler og fremadrettede vurderinger i forbindelse med praktisk pædagogikum



# Det gode pædagogikum

En rapport om 10 skolars eksempler og fremadrettede vurderinger i forbindelse med praktisk pædagogikum

2004



# Indhold

## Det gode pædagogikum

© 2004 Danmarks Evalueringsinstitut

Trykt hos Vester Kopi

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

Danmarks Evalueringsinstitut anvender  
nyt komma.

ISBN 87-7958-141-2

<b>1</b>	<b>Indledning</b>	<b>3</b>
1.1	Formål	3
1.2	Baggrund	4
1.3	Fremgangsmåde	4
<b>2</b>	<b>Overordnet vurdering</b>	<b>6</b>
<b>3</b>	<b>Kursusledelse</b>	<b>7</b>
3.1	Udpegelse af kursusleder	7
3.2	Kursuslederens rolle	8
3.3	Brug af uddannelsesplan og portefølje	8
3.4	Tilrettelæggelse af forløbet	10
<b>4</b>	<b>Forløbet på skolen</b>	<b>12</b>
4.1	Vejledning	12
4.2	Supervision	14
4.3	Tilsynsførende og besøg	14
4.4	Samarbejde mellem parterne	15
4.5	Deltagelse i skolens liv	15
4.6	Pædagogikumudtalelsen	16
<b>5</b>	<b>Skoleudvikling</b>	<b>17</b>
<b>6</b>	<b>Rekruttering</b>	<b>19</b>
<b>7</b>	<b>Amtets rolle</b>	<b>21</b>
7.1	Viborg Amt	21
7.2	Københavns Kommune	21



Som en del af overenskomstresultatet på det (amts)kommunale område i 2002 blev det aftalt at iværksætte projektet "Den gode skole". Projektet har til formål at fremme/bedre dialogen på området for gymnasiale ungdomsuddannelser ved at sætte fokus på emner der både kan fremme den engagerende og lærende skole, og som kan gøre skolerne til bedre arbejdspladser for lærerne. Der er udpeget 4 temaområder: pædagogikum, ledelse, undervisningsformer og arbejdstilrettelæggelse der belyses gennem hvert sit delprojekt. Denne rapport handler om delprojektet "Det gode pædagogikum".

Der er nedsat en styregruppe for hvert delprojekt. "Det gode pædagogikum" ledes af Amtsrådsforeningen (ARF) og Gymnasieskolernes Lærerforening (GL). Styregruppen har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at medvirke ved gennemførelsen af projektet. EVA's opgave har været at afdække eksempler på god praksis og fremadrettede vurderinger i forbindelse med implementering af det nye pædagogikum på skoleniveau.

Konsulenterne Camilla Wang og Rikke Sørup fra EVA har været ansvarlige for at gennemføre og afrapportere undersøgelsen. I denne rapport fremlægger vi undersøgelsens resultater.

## 1.1 Formål

Med *Bekendtgørelse om undervisningskompetence i de almene gymnasiale uddannelser af 18. juni 2002* trådte en ny pædagogikumordning i kraft. Ordningen omfatter praktisk pædagogikum, teoretisk pædagogikum og faglig supplering af kandidatens sidefag, og den gælder for kandidater der ansættes i en uddannelsesstilling på et alment gymnasium, et hf-center eller et VUC.

Tankerne bag det nye pædagogikum fremgår bl.a. af Uddannelsesstyrelsens *Rapport om pædagogikum* fra marts 2002. Her beskrives uddannelsesstillingerne som svar på to overordnede udfordringer som det almene gymnasium og hf står over for i de kommende år:

- Ændring af gymnasiet og hf så de to skoleformer lever op til fremtidens dannelses- og kompetencekrav som det kommer til udtryk i bl.a. Folketingets *Udviklingsprogram for fremtidens ungdomsuddannelser*
- Rekruttering af fremtidens gymnasie- og hf-lærere når op mod halvdelen af lærerkorpsset skal udskiftes inden for en tiårsperiode.

I forlængelse heraf hedder det i rapporten:

*"Derfor skal pædagogikumuddannelsen give kandidaterne de brede fagdidaktiske og pædagogiske forudsætninger for at fungere i fremtidens gymnasieskole, samtidig med at gymnasieskolen skal gøres til en attraktiv arbejdsplads. [...] Der er således ikke kun tale om en isoleret ændring af pædagogikumuddannelsen, men om en samlet indsats for at udvikle det almene gymnasium og hf som skoleformer, der giver de unge et godt afsæt for videregående uddannelse. En ændring af pædagogikum vil således gribe ind i hele gymnasiets og hf's måde at fungere på [...]"*.

I bekendtgørelsen (BEK 477) genfindes disse overvejelser tydeligst i §18 der handler om beviset for gennemført pædagogikum. Heri hedder det at pædagogikumudtalelsen skal give udtryk for kandidatens evne til at:

- planlægge, gennemføre og evaluere undervisningen
- forbinde undervisningspraksis og teoretiske problemstillinger
- samarbejde om undervisningen og de øvrige opgaver på skolen.

I disse punkter fremstilles syntesen af en række mål og delmål i bekendtgørelsen. De mest markante ændringer i forhold til tidligere bekendtgørelsens målbeskrivelser ligger i betoningen af at kandidaten skal:

- uddannes til at leve op til brede kompetencekrav
- kunne forholde sig reflekteret til egen praksis
- lære at fungere i en skolekultur og dermed er forpligtiget på den faglige og pædagogiske udvikling af hele skolen
- arbejde med mange forskellige undervisnings-, tilrettelæggelses- og arbejdsformer, herunder projektarbejdsformen.

Med denne rapport vil vi afdække hvordan skolerne arbejder hen imod de opstillede mål og at identificere gode eksempler på området. De øvrige pædagogikumelementer, teoretisk pædagogikum og faglig supplerung indgår kun perifert i undersøgelsen for så vidt at de udgør væsentlige rammebetingelser for praktisk pædagogikum.

## 1.2 Baggrund

Den nye pædagogikumuddannelse er en vekseluddannelse hvor kandidaten veksler mellem praktisk pædagogikum, herunder observation og undervisning i vejleders klasser og undervisning i egne klasser på den ene side og teoretisk pædagogikum på den anden side, herunder både fagdidaktiske kurser og kurser i teoretisk pædagogik mv. Hertil kommer for de fleste kandidaters vedkommende faglig supplerung af deres sidefag svarende til 25 ECTS.

Den overordnede administration af pædagogikumordningen varetages af Dansk Institut for Gymnasiepædagogik ved Syddansk Universitet, der også er ansvarlige for teoretisk pædagogikum, mens faglige supplerung foregår på universiteterne i henhold til særlige studieordninger. Fagene er fordelt mellem universiteterne og gennemføres som en kombination af kurser og fjernundervisning. Praktisk pædagogikum gennemføres på den skole hvor kandidaten er ansat og varetages af kandidaten selv, et antal vejledere, et antal supervisorer og en ansvarlig kursusleder i samspil. Undervisningsministeriet beskikker en eller to tilsynsførende per kandidat der skal føre tilsyn med kandidatens uddannelsesforløb og bl.a. gennemføre fire besøg på kandidatens skole.

Det er rektor eller forstander der på baggrund af kandidatens eksamensbevis tildeler en kandidat faglig kompetence og indstiller til amtsrådet at vedkommende ansættes i en uddannelsesstilling. Rektors indstilling sker i overensstemmelse med amtets dimensionering af uddannelsesstillinger. Gennemført pædagogikum er en forudsætning for at blive fastansat som gymnasielærer.

Uddannelsesstillinger er oftest toårige, men følgende kandidater kan ansættes i en etårig uddannelsesstilling der ikke omfatter sidefagssupplerung:

- Kandidater med kun et undervisningsfag
- Kandidater med et sidefag af to års varighed (120 ECTS)
- Kandidater der som årsvikarer har undervist mindst 700 timer i deres sidefag og gennemført et fuldt undervisningsforløb.

I august 2002 begyndte de første 169 kandidater i uddannelsesstillinger efter den nye ordning. En tredjedel begyndte i etårige stillinger som de afsluttede i juni 2003. To tredjedele var toårige kandidater der forventes at afslutte uddannelsen i juni 2004. I august 2003 begyndte de ca. 400 kandidater i uddannelsesstillinger, og også fremover forventer man at oprette 400 uddannelsesstillinger årligt på landsplan.

## 1.3 Fremgangsmåde

Undersøgelsens dokumentationsgrundlag består af interviews på otte gymnasier og to VUC'er. EVA udpegede i samarbejde med GL og ARF de ti skoler ud fra en bruttoliste produceret af GL og ARF. Bruttolisten indeholdt skoler der selv havde meldt sig til at deltage i undersøgelsen, og som har arbejdet målrettet med implementeringen af det nye pædagogikum. I den endelige

udvælgelse blev der lagt vægt på en størrelsesmæssig og geografisk spredning. De ti udvalgte gymnasier er:

- Grenaa Gymnasium og HF (Århus Amt)
- Horsens Statsskole (Vejle Amt)
- Maribo Gymnasium (Storstrøms Amt)
- Marie Kruse Skole (privat)
- Midtfyns Gymnasium (Fyns Amt)
- Odsherreds Gymnasium (Vestsjællands Amt)
- Rysensteen Gymnasium (Københavns Kommune)
- Viborg Katedralskole (Viborg Amt)
- VUC – Ribe Amt (Ribe Amt)
- VUC Nordsjælland (Frederiksborg Amt)

På alle skoler gennemførte EVA interview med følgende grupper:

- Ledelse, i denne sammenhæng rektor og kursusleder(e)
- Pædagogikumkandidater
- En gruppe vejledere for pædagogikumkandidaterne
- En gruppe lærere der ikke var formelt involveret i de aktuelle kandidater

Formålet med interviewene var at få forskellige eksempler på den gældende praksis i forhold til kandidaternes uddannelsesforløb på skolen og et indtryk af hvilken betydning det nye pædagogikum har for skoleudvikling. Skolebesøgene blev suppleret med interview med en gruppe tilsynsførende udvalgt blandt de tilsynsførende for samtlige kandidater på de deltagende skoler, og med interview med pædagogikumansvarlige i forvaltningerne i Københavns Kommune og Viborg Amt .

Samtlige interview blev gennemført i februar 2004. Alle deltagere i interviewene på skolerne blev lovet fuld anonymitet, og hverken enkeltpersoner eller enkeltskoler vil blive citeret eller omtalt direkte i rapporten.

Alle spørgeguide var tilpasset de enkelte grupper, men fulgte samme grundstruktur. Strukturen tog afsæt i bekendtgørelsens (BEK 477) tekst og den tilhørende vejledning, og spørgsmålene drejede sig derfor om pædagogikums tilrettelæggelse, pædagogikums mål og den praktiske gennemførelse af pædagogikum på henholdsvis første og andet år.

I den efterfølgende analyse af interviewene har følgende hovedtemaer udkrystalliseret sig:

- Uddannelsesstillingen overordnet
- Kursusledelse
- Forløbet på skolen
- Skoleudvikling
- Rekruttering
- Amtets rolle og forvaltning.

Disse hovedtemaer udgør den overordnede struktur i afrapporteringen. Under hvert hovedtema behandles et antal undertemaer. I henhold til undersøgelsens kommissorium vil der under hvert undertema være stort fokus på eksempler på god praksis.

På tidspunktet for besøgene havde ingen skoler haft lejlighed til at gennemføre et fuldt toårigt pædagogikumforløb, og kun et fåtal af skolerne havde haft kandidater der allerede havde afsluttet et etårigt forløb. I forlængelse af det gav skolerne udtryk for at de oplever at have en ufuldstændig baggrund for at vurdere det nye pædagogikum på nuværende tidspunkt.

Ikke desto mindre er der i de grupper der har et reelt sammenligningsgrundlag i form af tidligere ordninger, altså ledelse, vejledere, lærere og tilsynsførende, generel enighed om at det nye pædagogikum er en klar forbedring sammenlignet med tidligere ordninger. Den væsentligste faktor er tiden og det forhold at kandidaten er ansat på skolen. De interviewede mener at kandidaterne i løbet af to år får et klarere tilhørsforhold til skolen og bliver væsentligt mere integreret i skolens liv end tidligere. Kandidaterne opleves i højere grad som kolleger.

Den overordnede tilrettelæggelse af pædagogikum møder dog en del kritik fra alle parterne. Vekselsprincippet hvor kandidaten er skiftevis på skolen i praktisk pædagogikum og væk fra skolen på teoretiske kurser og sidefagssupplering, kan gøre det svært at realisere en del af målene med den praktiske del. Specielt er der kritik af kandidaternes svære vilkår for at indgå i udvalgsarbejde og andre længere forløb på skolen. Der er også kritik af at det er svært for kandidaten selv at nå at planlægge, gennemføre og evaluere undervisning. Ofte vil der være afbrud i forløbet i form af kurser mv.

På VUC'erne oplever man at pædagogikumkandidater symboliserer en anerkendelse af VUC på lige fod med gymnasieskolerne. Der er også eksempler på samarbejde mellem gymnasier og VUC om en kandidat.

Blandt VUC-kandidater er der ofte ønske om også at undervise på gymnasier en del af tiden i uddannelsesstillingen, og i den forbindelse efterspørges det fra ledelsesside på et VUC om det modsatte også kunne tænkes – om gymnasiekandidater kunne prøve at undervise på VUC ud fra den betragtning af en del kandidater efterfølgende vil få beskæftigelse på VUC.

### **Etårige kandidater**

De etårige kandidater er på skolerne på væsentligt andre vilkår end de toårige. Fra alle sider lyder det at man ikke kan vurdere de to typer stillinger under én og samme hat. Der er langt hen ad vejen enighed om at den etårige stilling er ualmindelig svær at få til at hænge sammen, ikke mindst i fordi kandidaten skal nå at undervise både i vejlederklasser og egne klasser, indgå i supervision, deltage i andre aktiviteter på skolen og i eksterne teoretiske kurser og have fire besøg af den/de tilsynsførende. Fra mange kandidater lyder det at der er et enormt tidspres.

Interviewene har givet et klart indtryk af at oplevelsen af det etårige forløb afhænger meget af om kandidaten har flere års undervisningserfaring bag sig, eller om der er tale om en helt grøn kandidat. Særligt de sidste oplever stillingen som meget, meget travl og krævende.

Når det er sagt, så er der dog også mange udsagn blandt de etårige kandidater om at de er glade for at kunne gennemføre uddannelsen på et år. Især kandidater med flere års erfaring som årsvikarer er glade for at kunne afslutte uddannelsen efter et år.

De etåriges vilkår vil blive behandlet løbende i rapporten hvor det er aktuelt, og hvor de adskiller sig fra de toåriges.

Der er forskellig praksis på skolerne både med hensyn til hvem der udpeges til kursusleder, og til hvordan rollen udfyldes og varetages. Skolerne er dog enige om at kursuslederens rolle er ændret med det ny pædagogikum sammenlignet med tidligere pædagogikumordninger. De peger især på det forhold at kursuslederen nu er ansvarlig for et uddannelsesforløb på skolen der er langt bredere end før, og at kursuslederen på længere sigt vil være en central person i forhold til skoleudvikling fordi funktionen ideelt set indebærer at man er på forkant rent pædagogisk. Kursuslederen har desuden gode muligheder for at oparbejde viden om undervisning og fagdidaktisk tænkning i en lang række fag gennem deltagelse i vejledning af kandidaten, observation af undervisningen, deltagelse i konferencer ved besøg osv.

### 3.1 Udpegelse af kursusleder

Der er forskellig praksis på skolerne med hensyn til om kursuslederen rekrutteres blandt skolens inspektorer. På nogle skoler er det pædagogisk inspektør der varetager kursuslederfunktionen, mens det på andre er en person uden inspektorfunktion.

Uanset om kursuslederen er inspektor eller ej, ser det ud til at stor pædagogisk viden og indsigt i væsentlige udviklingstendenser er et vigtigt kriterium når rektorerne udpeger en kursusleder. Her er det vigtigt at pege på at interviewene ikke har vist at det har betydning hverken positivt eller negativt at kursuslederen også er inspektor. Kandidaternes tilfredshed med deres uddannelsesforløb hænger sammen med en række andre faktorer som gennemgås i de kommende kapitler.

På skoler hvor kursuslederen ikke er en person fra skolens ledelse, tæller alene argumentet om at kursuslederen skal være pædagogisk velfunderet og nytænkende. På skoler hvor kursuslederen er inspektor, tæller ovenstående argument også. Men der lægges samtidig vægt på at en inspektor lettere kan håndtere skemalægning og praktiske ændringer i kandidatens uddannelsesforløb fordi vedkommende sidder inde med et godt overblik over de forhold.

Rektorernes argumenter om pædagogiske kompetencer hos kursuslederen stemmer godt overens med kandidaternes vurdering af hvad de anser for vigtigt. De vurderer at det er helt centralt at kursuslederen har pædagogisk viden så der i uddannelsesstillingen hele tiden kan fokuseres på det pædagogiske – og gerne med en progression som kursuslederen skal have overblik over.

- *En skole giver den erfaring videre at når kursuslederen ikke er inspektor, er det uhyre vigtigt at der foregår et tæt samarbejde mellem kursuslederen, skemalæggeren og skolens øvrige ledelse. Særligt i starten når hele strukturen i forløbet skal fastlægges, er samarbejdet vigtigt. Skolen har desuden gode erfaringer med at lade kursuslederen deltage i de ledelsesmøder hvor der drøftes sager med relevans for planlægning af kandidaternes uddannelsesforløb.*

Interviewene i øvrigt støtter op om denne skoles erfaring idet skemalægning og andre forhold i forbindelse med den praktiske tilrettelæggelse har meget stor betydning for om kandidaterne oplever at deres uddannelsesforløb på skolen fungerer godt. Se mere om dette i kapitlet *Tilrettelæggelse af forløbet*.

Hertil kommer at interviewene også peger på at det er vigtigt at ledelsen overvejer hvordan den viden der samler sig hos kursuslederen, kan udnyttes og integreres i resten af skolen hvis kursuslederen ikke er en del af ledelsen. Det kræver en bevidst strategi fra skolens side.

Antallet af kandidater per kursusleder varierer også på skolerne. Nogle skoler har en kursusleder per kandidat, nogle skoler har to kandidater per kursusleder, mens andre igen har fire kandidater per kursusleder. Ud fra interviewene er det ikke muligt at vurdere hvad der fungerer bedst.

## 3.2 Kursuslederens rolle

Kursuslederens måde at varetage sin funktion på ser ud til at være en af de væsentligste faktorer for hvor godt uddannelsesstillingerne overordnet set fungerer på en skole. Kursuslederen er en meget central person der har stor betydning for forløbets tilrettelæggelse og for parternes – kandidaternes, vejledernes og øvrige læreres – bevidsthed om roller, opgaver og ansvar. Kursuslederen skal være bindeled mellem kandidater, vejledere, tilsynsførende og mellem det der foregår på skolen, og det der foregår på kurser mm.

- *Blandt kandidaterne fremhæves det at gode kursusledere giver gode uddannelsesforløb. Nogle kandidater fremhæver det som en erfaring de selv har med sig, mens andre konkluderer det på baggrund af den erfaringsudveksling der foregår med andre kandidater på de eksterne kurser.*

Når kandidaterne vurderer at den pædagogiske indsigt hos kursuslederen er så vigtig, hænger det sammen med at de gerne vil kunne bruge kursuslederen som en slags "overvejder", blandt andet i forhold til samspillet mellem det der foregår på de teoretiske kurser, og det der foregår på skolen. På skoler hvor kursuslederen tager den rolle på sig, har kandidaterne en større oplevelse af at der er sammenhæng i hele deres uddannelsesforløb. Kandidaternes pensum i teoretisk pædagogikum vil ofte være kendt stof for en kursusleder der er på forkant rent pædagogisk, og det betyder at kandidaten kan tage emner op med kursuslederen der løbende kan integreres som aktiviteter eller fokuspunkter i uddannelsesplanen.

Ud over den pædagogiske indsigt er det også et synspunkt blandt kandidaterne at kursuslederen skal tage ansvar for den praktiske planlægning af deres forløb på skolen, og at kursuslederen skal gøre det med hensynet til kandidaten i forgrunden.

- *Kandidaterne fremhæver at de føler sig i gode hænder når kursuslederen agerer som "deres mand" og ikke skolens. Det vil sige at kursuslederen hele tiden har kandidatens uddannelsesforløb for øje, mere end hvad der er praktisk og fordelagtigt for skolen.*

Samlet set tegner interviewene et billede af at uddannelsesstillingerne fungerer godt når kursuslederen indtager en klar og tydelig ledelsesfunktion i forhold til kandidaterne. Den ledelse der er brug for, er i høj grad procesledelse hvor der som udgangspunkt er lagt en plan for kandidatens uddannelsesforløb, men hvor forløbet løbende diskuteres, og hvor planen justeres efter kandidatens behov og ønsker samt efter kursuslederens og vejledernes vurderinger.

Det er en væsentlig pointe at på de skoler hvor parterne vurderer at kursusledelsen er synlig og fungerer godt, er der også en positiv tro på at der på længere sigt vil samle sig værdifuld viden hos kursuslederen som hele skolen kan få glæde af. Her er uddannelsesstillinger og kursuslederfunktion klart tænkt som et redskab i skolens løbende udvikling. Se mere om uddannelsesstillingernes sammenhæng med skoleudvikling i kapitlet *Skoleudvikling*.

## 3.3 Brug af uddannelsesplan og portefølje

### Uddannelsesplan

På skolerne er der forskellig praksis med hensyn til hvornår uddannelsesplanen bliver til. Nogle steder udarbejdes den helt fra starten med kursuslederen som initiativtager. Andre steder bliver uddannelsesplanen, ud over det rent skemamæssige, først udarbejdet et stykke inde i forløbet, fx efter det første besøg.

På samme måde er der forskellig praksis hvad angår indholdsudfyldelsen af uddannelsesplanen. Nogle kursusledere overlader det helt til kandidaterne med den intention at den enkelte kandidat selv skal reflektere over og tage ansvar for deres uddannelsesforløb på skolen. Andre kursusledere er meget aktive i udformningen af planen og har fx allerede inden kandidaten starter lavet et udkast til en plan.

Det er svært at give en entydig vurdering af de to modeller på baggrund af interviewene. Nogle kandidater er glade for selv at udarbejde planen fordi det giver dem en fornemmelse af selv at kunne vælge indholdet i deres uddannelse. Andre kandidater får fornemmelsen af at være overladt til sig selv, og af at der ikke er nogen der tager overordnet ansvar for deres uddannelse. De sidstnævnte udtrykker også usikkerhed over for om deres uddannelse kommer til at indeholde det den skal ifølge bekendtgørelsen.

Interviewene tegner et billede af at uddannelsesplanen spiller en vigtig rolle som det instrument der synliggør og sikrer en rød tråd i kandidatens uddannelsesforløb. Planen er sammen med porteføljen et vigtigt led mellem de mange parter i forløbet: kandidat, kursusleder, vejledere og tilsynsførende. Det understreges af at der fra alle parter lyder stor ros de steder hvor planen er udførlig, løbende justeres, og hvor kursuslederen tager ansvar og fungerer som den overordnede tovholder. Her er der ofte også en større bevidsthed hos alle parter om rollefordelingen omkring kandidaten og hans/hendes uddannelse på skolen.

- *En kursusleder videregiver følgende konkrete erfaring med hvordan der arbejdes med uddannelsesplanen: Kursusleder og kandidat laver uddannelsesplanen i tæt samarbejde. De har faste skemalagte møder hver 14. dag hvor uddannelsesplanen justeres. Her samles der op på fokuspunkterne fra vejledningen, og det sikres at fokuspunkterne ikke er de samme på alle hold. Møderne er også med til at sikre at kandidaten får mulighed for at afprøve forskellige undervisningsformer.*
- *En kandidat har følgende konkrete erfaring med hvordan uddannelsesplanen bruges: I uddannelsesplanen er der indlagt fokuspunkter som kandidaten arbejder særligt med i en periode. Der er forskellige fokuspunkter i forskellige klasser. I vejledningen bliver vejleder og kandidat enige om hvad der særligt skal arbejde med. Det skrives ind i porteføljen og bliver herefter via kursuslederen en del af uddannelsesplanen.*
- *I interviewene var der flere sammenfaldende bud en god uddannelsesplan. Den indeholder skema, vigtige datoer og aftaler om aktiviteter og prioriteringer. Alle aktiviteter, store som små, er taget med. Planen revideres løbende efter behov. Det er vigtigt at der kommunikerer fra kursusleder til vejledere undervejs.*

Nogle skoler lægger kandidaternes uddannelsesplaner på skolens intranet. Alle har adgang til dem, og vejlederne kan dermed også komme med direkte input til planen. Samtidig giver det andre lærere mulighed for at orientere sig om kandidaternes uddannelsesforløb.

Fra kandidaternes side efterspørges der tilgængelige eksempler på gode uddannelsesplaner. Det er specielt de kandidater som selv udarbejder deres uddannelsesplan, der gerne vil have mulighed for at se eksempler på hvordan det kan gøres.

*OBS!*

Især i de etårige forløb er det uhyre vigtigt at kursuslederen har forberedt uddannelsesplanen da kandidaterne har så travlt at de oplever det som en stor og tidskrævende opgave selv at skulle sørge for uddannelsesplanen oveni i alle deres øvrige forpligtelser. Forløbet er en stor udfordring rent organisatorisk, så det kræver solid planlægning fra skolens side.

### **Portefølje**

Interviewene tegner et billede af at der på skolerne hersker lidt usikkerhed med hensyn til porteføljens formål og indhold. Nogle kandidater anvender porteføljen meget systematisk og kontinuerlig, mens andre endnu ikke er kommet i gang et godt stykke inde i forløbet. Enten

fordi de oplever det som en stor ekstra belastning, eller fordi de er usikre på hvad de øvrige parter i systemet forventer af porteføljens indhold. Blandt kursusledere og vejledere er der også forskellige måder at forstå og håndtere porteføljen på. Nogle kursusledere og vejledere opfatter det som et dokument til kandidatens egen brug, mens andre bruger porteføljen meget aktivt i vejledningen og i dynamisk sammenhæng med uddannelsesplanen.

Det er tydeligt at de kandidater der skriver portefølje løbende, oplever det som meget positivt hvis de kan høre på kursusledere, vejledere og tilsynsførende at de læser porteføljen og inddrager den i vejledning og til konferencer efter besøgene.

- *Et bud på en god portefølje fra både kandidater, kursusledere og vejledere: Porteføljens hovedfokus er kandidatens refleksioner over undervisningen. Kandidaten afprøver forskellige undervisningsformer og reflekterer over undervisningsprocesser og -resultater. Kandidaten reflekterer samtidig over sin egen læreproces som gymnasielærer.*
- *Udsagnene fra de forskellige parter i interviewene kan samles i følgende bud på en god model for sammenhæng mellem uddannelsesplan, portefølje og vejledning. Modellen viser sammenhængen som en dynamisk proces der involverer både kursusleder, kandidat og vejledere: Uddannelsesplanen udarbejdes og justeres af kursusleder og kandidat. Vejledningen er et anliggende mellem kandidat og vejleder, blandt med udgangspunkt i uddannelsesplanens fokuspunkter. Porteføljen er kandidatens ansvar, men bliver til blandt andet på baggrund af undervisningen og vejledningen, og den leverer input til uddannelsesplanen i form af nye fokuspunkter.*

*Uddannelsesplan → vejledning → portefølje → uddannelsesplan*

Endnu et element er nævnt i bekendtgørelse og vejledning: logbog. Alle parter regner logbogen for at være kandidatens helt personlige dokument som kan indeholde mere personlige erfaringer og overvejelser om undervisning m.m. Interviewene viser at der er stor forskel på om kandidaterne bruger logbog. Nogle oplever at have stor glæde af det, mens andre anser det for at være en overflødig skriftliggørelse ud over de krav der i forvejen er.

*OBS!*

Interviewene viser at det er vigtigt at kursuslederen tager ansvar for at de to dokumenter, uddannelsesplan og portefølje, bliver udarbejdet og bruges som aktive redskaber i kandidatens uddannelsesforløb. Hvis kursuslederen ikke tager ansvar, er der en stærk tendens til at kandidaten selv gør det. Men det sker ofte med følelsen af at det er en stor og uoverkommelig opgave, og kandidater fortæller om dårlig samvittighed fordi de fx ikke får lavet porteføljen løbende, eller ikke føler sig sikker på om dokumenterne lever op til kravene.

### **3.4 Tilrettelæggelse af forløbet**

Der er forskel på hvor detaljeret forløbet planlægges fra starten. Blandt andet fordi der er forskel på hvornår kandidaterne ansættes, fra i foråret og helt frem til umiddelbart før skolestart. Det har selvfølgelig indflydelse på skolens muligheder for planlægningen af forløbet, inkl. forberedelse af vejledere mv. Men nogle kursusledere har også den holdning at kandidaterne selv være med til at planlægge deres forløb, og at de lige skal i gang på skolen før det kan ske.

Alle parter på skolerne peger på at det første år af det toårige forløb og hele det etårige forløb er meget præget af kandidatens eksterne aktiviteter. Det drejer sig om sidefagssupplering for de toårige kandidater og de forskellige teoretiske kurser for begge typer kandidater. I første omgang består tilrettelæggelsen derfor typisk i at få timerne fordelt og skemaerne til at gå op. Alle parter på skolerne fremhæver at det første år er kendetegnet ved at der ikke er længere sammenhængende forløb på skolen til rådighed det første år. Et forhold som er en del utilfredshed med fordi det betyder at kandidaterne ikke har mange muligheder for at øve sig i helheden: at planlægge, undervise og evaluere forløb.

Det fremhæves derfor, særligt af de etårige kandidater, at det er uhyre vigtigt at forløbet på skolen er velgennemtænkt og veltilrettelagt hvis tiden skal udnyttes bedst muligt og der ikke skal bruges for mange ressourcer undervejs til at regne på timer og få tingene til at gå op.

Blandt kandidater og vejledere udtrykkes der stor tilfredshed de steder hvor skemalægningen er klaret inden kandidaterne begynder.

- *En gruppe kandidater er meget tilfredse med skemalægningen. Kandidaterne oplever at det fungerer rigtigt godt fordi skemaet er lagt før de starter og der er blevet taget hensyn til at de både skal have et skema der fungerer, og at der er en god fordeling på køn og alder blandt deres vejledere. De oplever at tilrettelæggelsen har fundet sted ud fra den tanke at de får set så meget forskellig undervisning som muligt, og det har været positivt.*

Blandt kandidaterne fremhæves det også som meget positivt når skolen har medtænkt deres øvrige aktiviteter og klart viser at de selvfølgelig ikke skal udgøre et problem, men at de eksterne aktiviteter er en vigtig del af kandidaternes uddannelse.

- *En gruppe kandidater giver følgende positive erfaring videre: I planlægningen er der blevet gjort meget ud af at hverken kandidaterne eller vejlederne skal føle det som en belastning når kandidaterne er væk på kurser m.m. Konkret er der blevet lagt et overskud af timer ind i kandidaternes skemaer så der er plads til aflysninger. Derfor oplever kandidaterne at skolen har haft en fin fornemmelse af hvad den kan kræve af dem.*

Interviewene peger på at det er meget vigtigt for kandidaternes tilpashed med at være på skolen at ledelsen og vejlederne ikke gør det til et problem når kandidaten skal deltage i aktiviteter væk fra skolen.

- *Særligt etårige kandidater giver følgende gode erfaring i forbindelse med skemalægningen videre: Det er godt hvis kandidaten har en skyggelærer der overtager undervisningen i kandidatens egne klasser når han/hun er væk fra skolen på grund af eksterne aktiviteter.*

På de fleste skoler har kursuslederen holdt et indledende møde med kandidaterne før sommerferien. Mødet er fulgt op af endnu et møde i august. Kandidaterne vurderer det meget positivt hvis der er regelmæssige møder mellem dem og kursuslederen.

*OBS!*

Særligt i forhold til de etårige kandidater skal skolerne passe på med omfanget af kandidatens egenundervisning. Kandidaterne har fx meget dårlig tid til at erstatte timer der ikke kan afholdes på grund af kandidatens eksterne aktiviteter.

Fordelingen mellem tid til kurser og tid på skolen møder en del kritik. Der er tale om meget korte sammenhængende forløb på skolen i det første år af den toårige og i hele den etårige uddannelsesstilling. De mange afbrydelser gør det svært at realisere målet om at kandidaten skal lære at planlægge, gennemføre og evaluere undervisning. Der bliver ofte tale om at kandidaten gennemfører forløb der er planlagt af vejlederen.

## 4.1 Vejledning

### Udpegelse af vejledere

Skolerne har forskellige strategier for udpegelse af vejledere. På små skoler giver det ofte sig selv fordi der kun er få lærere i hvert fag, og at de derfor er selvskrævet til at have kandidater i de pågældende fag. Der er skoler hvor skematekniske spørgsmål i høj grad afgør hvem der skal være vejledere, mens der på andre skoler sker en meget bevidst udvælgelse af vejledere fra (kursus)ledelsens side. Den sidste strategi er baseret på en vurdering af om de pågældende lærere er ikke bare gode undervisere, men at de også er gode til at tale om undervisning og til at give vejledning.

Særligt på én af de interviewede skoler opfatter ledelsen vejlederrollen som en rolle der kræver særlige kompetencer. Her er situationen at flere lærere end der er behov for, ønsker at være vejledere, og kursuslederen afviser derfor lærere med åben begrundelse i manglende kompetence. Ønske om at blive vejleder indgår i fx MUS, og her drøftes det også hvordan eventuel manglende kompetence kan opnås. På andre skoler opfattes vejledning i højere grad som en forpligtelse som enhver lærer skal være villig til at påtage sig.

Generelt betragter skolerne vejlederfunktionen som en vigtig del af skolens samlede kompetenceudvikling. Med det argument er der skoler der helst ser at så mange lærere som muligt over en årrække prøver at være vejledere.

Ikke alle skoler har konsekvent sendt alle vejledere på vejlederkursus, men interviewene giver indtryk af at det sker for størstedelen af vejledernes vedkommende.

### *OBS!*

Skolerne kan med fordel arbejde med en bevidst strategi for rekruttering af vejledere. Interviewene viser at der er fordele og ulemper ved forskellige strategier fra den ene ende af skalaen hvor kun udvalgte lærere får lov at blive vejledere, til den anden ende hvor skolen inddrager så mange lærere som muligt, blandt andet for at udvikle deres kompetencer. Den første model tager udgangspunkt i kandidatens krav på kompetent vejledning, og den giver mulighed for en kontinuerlig erfaringsopsamling og vidensdeling i "korpset". Til gengæld går man glip af den brede forankring på skolen og en større samlet kompetenceudvikling. Den anden model tager i højere grad udgangspunkt i skolens behov for fleksibel planlægning hvor alle kan træde til som vejledere, og i et ønske om generelt at kunne løfte lærerkompetencerne gennem vejlederfunktionen. En strategi vil gøre at skolen er bevidst om hvilke tiltag der vil være hensigtsmæssige for at imødegå ulemperne ved den ene eller anden model.

### Vejledernes rolle

Generelt hersker der en del usikkerhed blandt vejlederne om deres nye rolle. De er meget bevidste om at de nu ikke længere er bedømmere, og det forhold udtrykker mange stor tilfredshed med. Men det er tydeligvis ikke altid så let for vejlederne at finde frem til hvad de skal sætte i stedet. Nogle mener at de overhovedet ikke selv bør tage initiativ til at sige noget til kandidaten. Vejledningen defineres alene af hvad kandidaten kan finde på at bringe op.

- *Kandidater definerer den gode vejleder på følgende måde: Vejlederen skal være pædagogisk stærk. Han/hun skal have reflekteret over sin egen undervisning. Vejlederen skal kunne fokusere på enkelte udvalgte punkter ad gangen, skal være engageret og skal vise sig villig til også selv at lære noget. Han/hun skal både kunne spørge åbent og lægge op til refleksion, men skal også kunne give sine holdninger og vurderinger til kende.*

Interviewene tegner et klart billede af at vejlederne generelt er stolte af deres rolle, og at de oplever at det er udbytterigt at være vejleder – også for deres egen undervisning.

- *En vejleder oplever at vejledningen giver mulighed for at tænke over egen undervisning, at man bliver ansportet, og at man ser nye ting i kraft af det kandidaten prøver af. Vejlederen ser at den "gammeldags lærerrolle" er på vej ud, og at vejledningen er med til at bryde ensomheden i undervisningen. Vejledning giver smag for tolærerordninger.*

### **Tilrettelæggelse og indhold i vejledningen**

Skolerne har forskellig praksis med hensyn til hvorvidt vejledningen er skemalagt, eller om kandidat og vejleder selv finder "huller" til vejledning. Nogle skoler lægger overlader det til de enkelte vejledere og kandidater at finde frem til en form, mens kursuslederen på andre skoler har lagt vejledningstimer ind i skemaet.

Kandidaterne vurderer det som godt – og nødvendigt – med skemalagt vejledning. De mener at skemalagte møder giver den bedste sikkerhed for at vejledningen rent faktisk finder sted. Det opleves også som et signal til både kandidater og vejledere om at kursusleder/rektor prioriterer vejledningen højt.

Kandidaterne vurderer generelt at det fungerer godt at have flere vejledere: "Lærere er forskellige. Det er positivt at kunne opleve forskelligheden". De giver udtryk for at de bliver præsenteret for en vifte af redskaber, og at de kan suge til sig som de selv ønsker. Forskelligheden kan dog også være psykisk hård fordi vejlederne naturligt nok også lægger vægt på forskellige ting i undervisningen – og har forskellige holdninger til godt og skidt. Modellen med flere vejledere kræver en kalenderymning hvis ikke alt er skemalagt på forhånd.

Kandidaternes svar på spørgsmålet om hvad der er god vejledning, afspejler i nogen grad den usikkerhed vejlederne peger på i forbindelse med at de ikke længere er bedømmere. Der er kandidater der oplever at de næsten ikke får feedback fra vejlederen med den begrundelse at vejlederen alene skal stille spørgsmål til kandidaten som kandidaten selv skal besvare. Men det er tydeligt at kandidaterne efterspørger meget mere klare udmeldinger fra vejlederne.

- *En kandidat definerer god vejledning på følgende måde: God vejledning er hurtig og frygtløs feedback. I perioder bytter kandidat og vejleder roller så det er kandidaten der observerer vejlederens undervisning, men med udgangspunkt i de samme fokuspunkter som kandidaten har for sin undervisning ifølge uddannelsesplanen. Kandidatens opgave er at give vejlederen feedback på dennes undervisning. Kandidaten oplever at det giver en god fornemmelse af ligeværdighed, og at det giver mulighed for nogle rigtig gode diskussioner om undervisning.*

Blandt kandidaterne er der også ønske om en gensidig udveksling så det ikke kun er dem der skal udlevere planer m.m., men at vejlederen også inddrager kandidaten i sine overvejelser om undervisningen og dens planlægning.

- *Nogle kandidater videregiver at de har været meget glade for følgende: De har oplevet en klar progression i vejledningen. I starten er udgangspunktet den konkrete time med fokus på den praktiske gennemførelse, senere er der fokus på mere overordnede pædagogiske principper og spørgsmål som prøves af i undervisningen.*

## 4.2 Supervision

På andet år i den toårige stilling og som en del af den etårige stilling har kandidaten egne klasser som han/hun selvstændigt underviser i. Her er der ikke tilknyttet vejledning, men der er afsat timer til supervision der kan anvendes fleksibelt efter kandidatens ønsker og behov. Kandidaten kan vælge at bruge supervisionstimerne sammen med en hvilken som helst lærer på skolen.

Da kun få af skolerne har kandidater der har gennemløbet andet år af en toårig stilling, er det primært de etårige kandidater der har erfaringer med supervisionsforløb. Interviewene har givet indtryk af at supervisionen for en stor del af kandidaternes vedkommende er blevet gennemført sammen med kandidatens vejledere, og at det derfor endnu ikke er noget der er blevet bredt ud til lærerkollegiet i større stil. Det støttes af at lærere der ikke er involveret i pædagogikum, i vid udstrækning ikke er klar over dette element i uddannelsesstillingen og dermed ikke er klar over at de i princippet også kan inddrages aktivt i kandidatens uddannelse på skolen.

Skolerne giver generelt givet udtryk for at det er en god idé med supervisionsforløb, og skolerne føler sig selv klædt på til det i det mange har haft udviklingsprojekter, indsatsområder o .l. om kollegial supervision.

Det overvejende indtryk fra interviewene er at skoler der endnu ikke har haft kandidater med supervisionstimer, heller ikke har gjort sig overvejelser om hvorvidt kursusledelsen vil inddrage flere lærere på skolen, eller om de vil lade det være op til kandidaten at finde frem til nogen på egen hånd.

## 4.3 Tilsynsførende og besøg

Skolerne har forskellig praksis med hensyn til hvem der deltager i besøgene. På nogle skoler deltager vejlederne fra begge kandidatens fag sammen med kursusleder og tilsynsførende. På andre skoler deltager kun vejlederne fra det fag der "er på". I de første tilfælde oplever de andre vejledere at have stor glæde af at være med. Det giver dem både et bedre og bredere indtryk af kandidaten som kan bruges i forhold til vejledningen i deres eget fag, men det giver også en udbytterig indsigt i andre fags undervisning og didaktik.

Kandidaterne er generelt glade for besøgene. I de bedste tilfælde oplever de dem som en stor fælles vejledningsseance hvor forskellige undervisningsspørgsmål ivrigt diskuteres. De giver også udtryk for at det er udbytterigt at have alle parterne samlet om et fælles anliggende. Generelt oplever de den tilsynsførende som kompetent og engageret.

- *På nogle skoler har man god erfaring med følgende: Kursuslederen tager referat fra konferencerne og sender det til de øvrige deltagere i konferencen: kandidat, tilsynsførende og vejledere. De kommenterer så om de ser referatet som dækkende for det der er foregået på konferencen. Kursuslederen retter herefter referatet til, og alle får det igen i sin endelige udgave.*

*OBS!*

Særligt i de etårige forløb rejser parterne kritik af bekendtgørelsens krav om at den tilsynsførende skal aflægge fire besøg. På grund af de eksterne kurser er der kandidater der oplever kun at have haft helt ned til to til tre undervisningslektioner mellem to besøg. Både kursusledere, kandidater og vejledere mener at det er meningsløst fordi kandidaten ikke har haft reel mulighed at arbejde videre med de ting der er blevet drøftet på konferencen. Det giver besøget en nærmest rituel karakter der står i modsætning til kandidaternes generelle oplevelse af besøget som positivt og givende.

Interviewet med tilsynsførende viser at der ikke er fuldstændig enighed om hvem der har ansvaret for at udarbejde en uddannelsesplan. I et tilfælde havde en tilsynsførende efter gentagne rykkere endnu ikke set en plan, og vedkommende udtrykte stor tvivl om hvorvidt dette skulle tages med som et kritisk forhold i den kommende udtalelse. Det ser således ud til

at det er vigtigt at afklare hvem der har ansvaret for om uddannelsesplanen eksisterer, og om den er fyldestgørende.

Fra skoleleders side peges der på at administrationen af uddannelsesstillingerne er mange gange lettere hvis Undervisningsministeriet gør en indsats for at finde tilsynsførende med de samme to fag som kandidaten. Alternativet er to tilsynsførende som er tungt rent administrativt.

#### 4.4 Samarbejde mellem parterne

Mange forskellige parter er involveret i en kandidats uddannelsesforløb på skolen: kursusleder, et antal vejledere og tilsynsførende/evt. bitilsynsførende. Skolerne har vist sig at have meget forskellig praksis med hensyn til hvor meget parterne samarbejder undervejs i forløbet.

Nogle kandidater ved ikke i hvilket omfang fx kursusleder og vejledere taler sammen, nogle har en klar erfaring med at de gør det, mens nogle ved at de ikke gør det. Kandidater og vejledere vurderer at det er godt for det videre forløb hvis kursuslederen har holdt et indledende møde med dem om fx vejlederrollen, uddannelsesplan og portefølje og kandidatens eksterne aktiviteter. Kandidaten og vejlederne får dermed et fælles udgangspunkt og en fælles referenceramme.

Vejledere der holder jævnlige møder med kursuslederen, oplever dette positivt, men både kursusledere og vejledere fremhæver at det også er et spørgsmål om at forvalte de sparsomme ressourcer der er til vejledning. Det gør det svært at finde tid til møder undervejs. Blandt vejlederne findes det synspunkt at det er særligt vigtigt at kursuslederen påtager sig at formulere hvad deres rolle som vejledere er, og at give dem løbende sparring på denne rolle.

- *Både blandt kandidater og vejledere fremhæves det som meget udbytterigt og positivt hvis kursuslederen deltager i nogle af kandidatens/vejlederens timer og i den efterfølgende vejledning. Ikke mindst giver kandidaterne udtryk for at de får en mere sikker fornemmelse af at kursuslederen rent faktisk kender til deres undervisning og udviklingen i vejledningen og dermed har en god baggrund for at skrive pædagogikumudtalelsen.*

Interviewene giver indtryk af at samarbejde mellem kursusleder og tilsynsførende primært består i konferencerne i forbindelse med besøgene. Øvrig kontakt ser ud til mest at handle om praktiske forhold.

#### 4.5 Deltagelse i skolens liv

Alle parter oplever generelt at kandidaterne er en meget mere integreret del af skolens liv end det var tilfældet tidligere. Man tænker ikke på kandidaterne som nogen der muligvis kun er på skolen en begrænset tid.

Lærerne vurderer at kandidaterne indgår på lige fod med andre lærere i det der foregår på skolen. Bortset fra at kandidaterne det første år er en del væk på grund af kurser og sidefagssupplering.

Fra alle sider lyder det at det er en udfordring for alle parter at få kandidaterne ind i nogle længere meningsfulde sammenhænge det første år. Men det øvrige lærerkollegium har stor vilje til og fuld accept af at kandidaterne selvfølgelig skal have mulighed for at være med.

Fra ledelsesside er erfaringen at kandidaterne har en helt anden tilgang til det at være på skolen end tidligere. De oplever at kandidaterne er meget mere dynamiske, at de selv byder ind, og at de er synlige og aktive. Kandidaterne deltager også i mange ting ud over undervisningen, fx studierejser med eleverne, blokdays osv.

*OBS!*

I det etårige forløb vurderer de fleste både kandidater, vejledere og kursusledelse at det er svært for kandidaten at nå en meningsfuld deltagelse i fx udvalgs- og udviklingsarbejde. Det

samme er tilfældet på det første år af det toårige forløb. Det handler til dels om tidspres, men i endnu højere grad om at kandidaterne ofte er væk fra skolen, og derfor kun kan deltage meget fragmentarisk. Der er forslag om at der fra kursuslederens side på forhånd er taget stilling hvad kandidaten kan indgå i under hensyn til både tidsmæssige ressourcer og de perioder hvor kandidaten ikke er på skolen. Det skal være overkommeligt, lyder det.

Fra de toårige kandidaters side lyder det endvidere at de ville have langt større overskud – og bedre mulighed – for at deltage i fx udvalgs- og udviklingsarbejde i stillingens andet år hvor de er langt mere til stede på skolen. Det første år oplever de også at være mentalt fyldt op både af de teoretiske kurser, men ikke mindst af rollen som underviser, og alt det praktiske der følger med den.

## **4.6 Pædagogikumudtalelsen**

Der er endnu ikke ret mange kursusledere der har erfaring med at lave pædagogikumudtalelse i det ny pædagogikum. Af kursusledernes udsagn kan man fornemme at spekulationer om hvordan udtalelsen skal udformes, fylder en del.

Nogle forventer at der er tale om en helt ny type udtalelse sammenlignet med de tidligere. Blandt de tilsynsførende blev der givet udtryk for at det må være en bestræbelse at komme væk fra det "kodesprog" der ligger i de gamle udtalelser, hvor bestemte ord og vendinger betyder bestemte ting som kan afkodes af personer inden for kredsen. Andre udtrykker forventning om at udtalelsen rent genremæssigt lægger sig op ad de gamle, men selvfølgelig med inddragelse af de nye områder der skal fokuseres på.

Et væsentligt mål med det ny pædagogikum er at uddannelsesstillingen også skal bidrage til udviklingen af gymnasiet/hf/VUC på skoleniveau. Reformen af de gymnasiale uddannelser indebærer en række nye krav til undervisningsformer og lærer kvalifikationer. Det er intentionen at pædagogikum blandt andre initiativer skal være med til at sikre at fremtidens gymnasielærere er på højde med disse krav.

På skolerne er der generelt forskel på henholdsvis ledelsens/kursusledelsens og kandidaters, vejlederes og andre læreres vurdering af i hvilket omfang og hvordan kandidaterne kan bidrage til skoleudvikling.

Der er enighed om at uddannelsesstillingerne på længere sigt vil fostre nogle meget kvalificerede kandidater. De vil være godt rustet til at arbejde som lærere i gymnasiale uddannelser hvor der lægges vægt på projektarbejde, teamsamarbejde mv.

Der er således ingen der betvivler at uddannelsesstillingerne på lang sigt måske ikke fører til skoleudvikling i sig selv, men at deres kvalifikationer vil passe godt ind i den udvikling der i forvejen er i gang.

Vandene skilles lidt mere på spørgsmålet om hvorvidt kandidaternes tilstedeværelse på skolen på kort sigt bidrager til udvikling. Blandt rektorer og kursusledere er det et udbredt synspunkt at uddannelsesstillingerne fungerer som en udviklingsmæssig løftestang på skolen også her og nu. De nævner især vejlederkurserne, supervisionsforløb med andre lærere og kandidaternes bidrag med fx teoretisk pædagogisk viden til vejledere, faggrupper og andre udvalg.

Blandt kandidater, vejledere og andre lærere er billedet et andet. Blandt disse er synspunktet at kandidaternes tilstedeværelse ikke i sig selv bidrager til skoleudvikling. Enkelt personer oplever at have haft et meget udbytterigt samarbejde med kandidater, men det er ikke indtrykket at det er noget der breder sig til hele skolen, eller at samarbejdet var godt netop fordi der var tale om en pædagogikumkandidat.

Interviewene viser også en tendens til at kursusledere, vejledere og andre lærere lægger meget vægt på at der skal tages hensyn til kandidaten, og at det vil være for meget at forvente at kandidaten fx skal formidle til resten af lærerkollegiet hvad de lærer på de teoretiske kurser e.l. Flere siger – med et glimt i øjet – at vidensdeling fra fx kurser i forvejen ikke finder sted i særligt stort omfang. At forvente det fra kandidaterne vil være at forvente at de skal være rambukke for en helt ny kultur.

Der er dog skoler hvor man fra ledelsens side bevidst arbejder med at inddrage enten kandidaterne selv eller bruge elementer i uddannelsesstillingen som inspiration i skolens udvikling. Nogle skoleledelser sender klare signaler til lærerkollegiet om målet med uddannelsesstillingerne generelt, men også om skolens egne mål med at ansætte kandidater. Det skal signaleres at stillingen er anderledes end tidligere.

- *På en skole bruger de pædagogikumkandidaternes uddannelsesplaner som katalysator for at indføre uddannelsesplaner mere generelt som et værktøj til lærerudvikling. Modellen bruges til at lave uddannelsesplaner for alle lærere.*
- *På en skole har én af kandidaterne holdt oplæg om skoleudvikling med det formål at sprede viden til alle skolens lærere. Det foregik til et frivilligt aftenarrangement, men der var et stort fremmøde og en meget positiv stemning.*

- *På en skole lægger kandidaterne deres opgaver ud på skolens intranet – også for at vise at ledelsen mener at kandidaterne har en viden som andre lærere kan have glæde af. På skolen har en af kandidaterne lavet en undersøgelse blandt elevernes hos et andet lærerteam; en undersøgelse der blev oplevet som brugbar af de pågældende lærere der ikke ellers havde noget med kandidaten at gøre.*
- *På en skole opfordrer kursuslederen alle faggrupper til at komme med bud på hvordan de kan bidrage til kandidatens uddannelse på skolen, fx i form af planlagte projekter.*

I alle de involverede amter har der været et fælles opslag med ledige uddannelsesstillinger. I nogle opslag fremgår det hvilke skoler der søger hvilke fagkombinationer, mens det i andre opslag ikke fremgår. Udvælgelse, samtaler og beslutning om ansættelse er sket på hvert enkelt gymnasium.

Denne fremgangsmåde betyder bl.a. at skolerne har haft mulighed for at tænke langsigtet i forbindelse med det fremtidige behov for nye lærere, men de fleste skoler gav udtryk for at de først og fremmest tænker på hvor der er plads i de kommende to år. Fremgangsmåden betyder også at nogle skoler har haft mulighed for at opslå uddannelsesstillinger til personer der i forvejen var ansat som årsvikarer på skolen. Dette vurderes som positivt for den efterfølgende integration af kandidaten i skolens liv.

Men også i forhold til nye kandidater fremhæves det som positivt at skolen selv vælger og ansætter kandidaterne. På de fleste steder udtrykte skolens ledelse stor tilfredshed med, nærmest stolthed over, kandidaterne på skolen. Der var desuden eksempler på kandidater der havde haft flere valgmuligheder og bevidst havde valgt gymnasium på baggrund af indtrykket fra samtalen.

Kandidater med flere valgmuligheder har typisk naturvidenskabelige fag idet man inden for de naturvidenskabelige fag har haft rekrutteringskrise i flere amter uden for Hovedstadsområdet – også i de seneste to år under den nye pædagogikumordning. Størstedelen af kandidaterne har dog ikke haft valgmuligheder fordi der inden for de ikke-naturvidenskabelige fag er for mange ansøgere i forhold til udbudet af uddannelsesstillinger. De fleste skoler har ved de to ansættelsesrunder i 2001 og 2002 haft flere hundrede ansøgere til gennemsnitligt tre stillinger.

På de deltagende skoler har man i væsentlig grad kunnet afhjælpe rekrutteringsproblemet med naturvidenskabelige kandidater ved at ansætte etfagskandidater.

Misforholdet mellem antallet af stillinger og antallet af kandidater betyder bl.a. at mange kandidater har søgt og taget uddannelsesstillinger langt fra deres oprindelige bopæl. Størstedelen af de kandidater der deltog i interviewene, havde valgt at blive boende på trods af lang transporttid, men der var også enkelte kandidater der var flyttet til skolens lokalområde. De begrundede det med at de kan regne med deres stilling i minimum to år, og at de håber at kunne blive ansat i lokalområdet bagefter.

Interviewene i provinsen viste eksempler på hvordan der på både skole- og amtsniveau er taget initiativer i forhold til rekrutteringsproblemer, aktuelt i forhold til naturvidenskab, på sigt muligvis i forhold til en bredere fagrække. Et gymnasium har således inviteret alle nyansatte kandidater med familie til rundvisning på skolen og i lokalområdet kort tid efter skoleårets start med henblik på at skabe identitet og forankring på stedet.

I Viborg Amt har man, i erkendelse af at det kan være svært at rekruttere kandidater til amtets yderområde, gjort en indsats for at præsentere amtet som arbejdsplads i højere grad end den enkelte skole. I praksis har man holdt møder for nyansatte kandidater på tværs af gymnasierne for at skabe et intergymnasialt netværk for kandidaterne, konkret i forbindelse med gym-it. Man har også ønsket at sætte navne og ansigter på de relevante folk i forvaltningen og derved signalere at amtet interesserer sig for kandidaterne og for skoleudvikling.

Også i Københavns Kommune har man holdt et fælles møde for kandidaterne og opfordret dem til at skabe netværk på tværs, men det er en fælles erfaring hos de to (amts)kommuner at

kandidaterne har svært ved at overskue dette ved forløbets start, så i øjeblikket arbejdes der på at udvikle en endelig form.

Det er karakteristisk for de nævnte initiativer at de retter sig mod kandidater der allerede er fastansat, snarere end mod kommende kandidater. Der er således tale om en fastholdelsesstrategi mere end en rekrutteringsstrategi. På nuværende tidspunkt er det for tidligt at vurdere om denne strategi lykkes. Svaret på om den ny pædagogikumordning vil medvirke positivt til rekrutteringen i gymnasieskolen fremover, vil formentlig afhænge af i hvor høj grad de færdiguddannede kandidater får fast ansættelse efter endt pædagogikumforløb.

*OBS!*

Flere af de interviewede lærere peger på at ordningen kan virke ansættelseshæmmende – især i de små fag hvor oprettelsen af en pædagogikumstilling lægger beslag på så mange timer på kandidatens andet år at der ikke er plads til nyansættelser i faget.

De to amter/amtskommuner der indgår i interviewundersøgelsen, er forskellige på et væsentligt punkt. Viborg Amt dækker over et stort geografisk område med skoler der ligger langt fra hinanden. Amtet har et rekrutteringsproblem i yderområderne af amtet, indtil nu kun for naturvidenskabelige kandidater. Der ligger ikke noget universitet i amtet, og kandidaterne strømmer derfor ikke naturligt til, men vil ofte vælge at skulle flytte til amtet.

Københavns Kommune har sine skoler placeret inden for et forholdsvist lille geografisk område. Kommunen som helhed har ingen rekrutteringsproblemer. Forvaltningen oplever det dog positivt at skoler der gennem mange år ikke har haft nyansættelser på grund af lav elevsøgning, nu også oplever et løft i form af pædagogikumkandidater.

I forbindelse med rekruttering har forvaltningerne også en rolle, men det kan man læse nærmere om i kapitlet *Rekruttering*. Her kan man også læse om forvaltningsinitiativer i forhold til kandidaterne.

## 7.1 Viborg Amt

Der har altid været tradition for et tæt samarbejde mellem skolerne og forvaltningen i Viborg Amt. Blandt andet er der nedsat et skoleudviklingsudvalg med deltagere fra alle skoler og forvaltningen. Udvalget har blandt andet arbejdet med at udvikle tiltag og rammer der kan hjælpe til at tiltrække kandidater til yderområderne – og få dem til at blive efter endt uddannelsesstilling.

### Vejlederkurser

Amtet afholder selv vejlederkurser i stedet for dem DIG afholder. Fra forvaltningens side insisteres der på at vejlederne kommer på vejlederkursus, og de oplever at rektorerne bakker op om. Oprindeligt var begrundelsen for denne model økonomisk, men evalueringerne af kurserne har været meget positive, og de ønsker derfor at fortsætte modellen.

### Kursusledelse

Skolen får tildelt timer til kursusledelse. Hvis kursuslederen er en del af ledelsen, får skolen 300 HK-timer som kan bruges til administrative formål. Hvis kursuslederen ikke er en del af ledelsen, får vedkommende 150 timer til første kandidat, 100 timer til den anden og 75 pr. efterfølgende.

## 7.2 Københavns Kommune

Forvaltningen ønsker at støtte implementeringen af den ny pædagogikumordning på forskellig vis. Overordnet har forvaltningen nedsat en arbejdsgruppe med repræsentanter fra GL og rektorerne. De har planlagt implementeringen af det ny pædagogikum og vil følge det løbende.

Forvaltningen har desuden dannet et netværk for kursusledere og tilbudt dem kurser i supervision – ud over det kursus DIG tilbyder.

### Kursusledelse

Forvaltningen vurderer kursuslederfunktionen som meget vigtig i forhold til hvor godt pædagogikum implementeres. Forvaltningen tilføjer ikke ekstra ressourcer til skolerne til varetagelse af kursusledelse. Hvis skolerne ikke tager det af deres ledelsesressourcer, må de selv finde dem et andet sted. Det er forvaltningens indtryk at mange gymnasier har valgt flere kursusledere og kursusledere uden for ledelsen.

Forvaltningen har en klar intention om at kursuslederne på sigt skal bruges som pædagogiske løftestænger, men indtil videre er kræfterne mest blevet brugt til at sætte sig ind i den ny ordning og få den til at køre.

### **Supervision**

Forvaltningen tilføjer ressourcer til supervisionsdelen af pædagogikum. Toårige kandidater får 50 timer, og etårige kandidater får 30 timer. Det er op til kursuslederen og kandidaterne ude på skolerne at finde frem til hvordan timerne skal bruges.