

Almen dannelse i læreruddannelsen

Delanalyse 1b i evalueringen af læreruddannelsen



Almen dannelse i læreruddannelsen

1	Resumé	4
----------	---------------	----------

2	Indledning	8
2.1	Baggrund for undersøgelsen	8
2.2	Almen dannelse i den nye læreruddannelse	8
2.3	Formål med analysen	10
2.4	Metodisk design	10
2.5	Projektgruppe	11

3	Almen dannelse: kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab	12
3.1	Formål med almen dannelse (KLM)	12
3.2	Moduler i almen dannelse (KLM)	13
3.3	Kompetencemål og anvendt litteratur i almen dannelse (KLM)	15
3.4	Ledelsens, undervisernes og de studerendes perspektiv	19

4	Almen dannelse som et element i undervisningsfagene	25
4.1	Professionshøjskolernes redegørelse for almen dannelse i undervisningsfagene	25

	Appendiks A – Metode	28
--	-----------------------------	-----------

1 Resumé

Af den politiske aftale fra 2012 om den nye læreruddannelse fremgår det, at uddannelsen skal evalueres efter første gennemløb. Uddannelses- og Forskningsministeriet har derfor igangsat en samlet evaluering af den nye læreruddannelse, som er tilrettelagt i tre dele med forskellige fokusområder. Denne analyse vedrører almen dannelse i læreruddannelsen som led i evalueringens del 1.

Den politiske aftale fra 2012 udtrykte en klar ambition om, at lærerstuderende skal klædes på til at kunne understøtte folkeskolens overordnede formål om ”at forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre; fremme elevens alsidige udvikling og gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og historie og give dem forståelse for andre lande og kulturer”. Specifikt lå det i aftalen, at ”almen dannelse [skal] gennemsyre hele uddannelsen, således at kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab indgår i lærernes grundfaglighed, ligesom der i de enkelte undervisningsfag kommer fokus på, at lærerne kan forberede eleverne på deres deltagelse og medansvar for et samfund med frihed og folkestyre, jf. folkeskolens formål”.

Formålet med analysen, som præsenteres i dette notat, er at undersøge, dels på hvilken måde professionshøjskolerne har styrket undervisningen i almen dannelse: kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab (almen dannelse (KLM)), dels på hvilken måde professionshøjskolerne har tydeliggjort almen dannelse som et element i undervisningsfagene.

Som en del af analysen har to fageksperter fra hhv. Sverige og Norge med tilknytning til læreruddannelsen i deres respektive lande foretaget en faglig vurdering af kompetencemål og anvendt litteratur i udvalgte litteraturlister i almen dannelse (KLM). Desuden er der gennemført fokusgruppeinterviews med ledere, undervisere og studerende på læreruddannelsen.

De overordnede resultater fra analysen er:

- Undervisningen i almen dannelse (KLM) består af et modul på 10 ECTS-point og på seks ud af syv professionshøjskoler desuden af elementer i andre obligatoriske moduler.
- Professionshøjskolen Absalon, Professionshøjskolen UCC og VIA University College har afsat 10-12 ECTS-point til almen dannelse (KLM), mens Professionshøjskolen Metropol, University College Lillebælt, UC SYD og University College Nordjylland reelt har afsat 15-17 ECTS-point.
- Kompetencemålet og færdigheds- og vidensmålene er på et højt niveau, men er også omfattende.
- Lister over den anvendte litteratur bærer præg af op- og nedprioritering inden for færdigheds- og vidensmålene for almen dannelse (KLM).
- Litteraturen i almen dannelse (KLM) kunne med fordel opdateres og baseres på mere primærlitteratur, fx forskningsartikler.
- De studerende savner kobling til praksis i undervisningen i almen dannelse (KLM).

- Almen dannelse indgår i alle undervisningsfag og udlægges og fortolkes forskelligt, afhængigt af hvilket fag det indgår i.

I det følgende udfoldes de overordnede resultater.

Undervisningen i almen dannelse (KLM) består af et modul på 10 ECTS-point og på seks ud af syv professionshøjskoler desuden af elementer i andre obligatoriske moduler

Almen dannelse (KLM) er i den nye læreruddannelse en del af fagområdet lærerens grundfaglighed. Der ligger i bekendtgørelsen ingen krav til, hvor stor en del almen dannelse (KLM) skal udgøre, hvad angår ECTS-point, antal moduler mv. Professionshøjskolerne har taget initiativ til at udvikle et fælles obligatorisk modul. Modulen dannelse i den mangfoldige skole udgør 10 ECTS-point og har udelukkende fokus på kompetencemålet i almen dannelse (KLM).

Derudover har alle professionshøjskoler med undtagelse af Professionshøjskolen Absalon et eller to obligatoriske lokale moduler, hvor nogle af færdigheds- og vidensmålene fra almen dannelse (KLM) indgår sammen med færdigheds- og vidensmål fra andre fag. Formelt udgør almen dannelse (KLM) mellem 10 ECTS-point og 20 ECTS-point, men reelt er spændet mindre:

Professionshøjskolen Absalon, Professionshøjskolen UCC og VIA University College har afsat 10-12 ECTS-point til almen dannelse (KLM), mens Professionshøjskolen Metropol, University College Lillebælt, UC SYD og University College Nordjylland reelt har afsat 15-17 ECTS-point.

To professionshøjskoler, UC SYD og University College Nordjylland, har oplyst, at almen dannelse (KLM) udgør 20 ECTS-point. Begge steder skal de ekstra 10 ECTS-point fra det lokale modul dog reelt deles mellem almen dannelse (KLM) og pædagogik og lærerfaglighed, da de lokale moduler er tværfaglige og tager udgangspunkt i mål fra begge hovedområder. De 20 ECTS-point på de to professionshøjskoler er derfor udtryk for en anderledes opgørelsesmetode, hvor pointene i tværfaglige moduler tæller fuldt med i flere uddannelseselementer.

Tre professionshøjskoler, Professionshøjskolen Absalon, UC SYD og Professionshøjskolen UCC, har valgfrie specialiseringsmoduler inden for almen dannelse (KLM) ud over de obligatoriske moduler.

Kompetencemålet og færdigheds- og vidensmålene er på et højt niveau, men er også omfattende

De to fagekspertter fra Norge og Sverige vurderer, at kompetencemålet og færdigheds- og vidensmålene i almen dannelse (KLM) overordnet er på et højt niveau. Samtidig påpeger de, at færdigheds- og vidensmålene er meget omfattende, og at hvert enkelt indeholder to-tre mål i sig selv. Det kan have den konsekvens, at underviserne må vælge mellem målene, og at stoffet bliver behandlet overfladisk.

Fageksperternes vurdering stemmer overens med undervisernes vurdering af målene og deres tilrettelæggelse af undervisningen. Undervisere i almen dannelse (KLM) fortæller, at kompetenceområdet er så bredt, at de ikke kan komme i dybden med det hele og derfor må prioritere inden for færdigheds- og vidensmålene. Fokusgruppeinterviewene giver dog ikke grundlag for at konkludere, at det skulle være bestemte områder inden for de tre grene af kompetenceområdet (kristendoms-kundskab, livsoplysning og medborgerskab) eller bestemte færdigheds- og vidensmål, som systematisk op- eller nedprioriteres.

Derudover er det undervisernes oplevelse, at det brede kompetenceområde stiller krav til undervisernes faglighed, som har vanskeligt ved at dække alle tre fagområder (kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab), der ligger inden for kompetenceområdet. Det brede kompetenceområde stiller derfor krav om tværfaglighed i undervisergruppen.

Lister over den anvendte litteratur bærer præg af prioritering inden for færdigheds- og vidensmål

De omfattende færdigheds- og vidensmål kommer ifølge fagekasperterne også til udtryk i den anvendte litteratur i det obligatoriske modul dannelse i den mangfoldige skole. Fagekasperterne vurderer, at to udvalgte litteraturlister bærer præg af, at underviserne har foretaget didaktiske skøn og prioriteret inden for færdigheds- og vidensmålene, og de vurderer derfor, at litteraturen kun i nogen grad er på et tilstrækkeligt højt niveau til at kunne understøtte opfyldelse af kompetencemålet.

Litteraturen kunne med fordel opdateres og baseres på mere primærlitteratur

Det er fagekasperternes vurdering, at den anvendte litteratur stiller store krav til de studerende. Den svenske fagekspert mener, at litteraturen er over niveau i forhold til niveauet på læreruddannelsen i Sverige, mens den norske fagekspert mener, at litteraturen er på samme høje niveau som på læreruddannelsen i Norge.

Fagekasperterne vurderer dog, at litteraturen kun i nogen grad er relevant og opdateret. Den svenske fagekspert vurderer, at litteraturlisterne bør opdateres med relevante empiriske undersøgelser og international litteratur, som kan forberede de studerende til undervisning, forældresamarbejde og skolen i et globaliseret samfund, jf. kompetencemålet i almen dannelse (KLM). Fagekasperterne peger desuden på, at litteraturlisterne indeholder for meget litteratur fra lærebøger og for lidt primærlitteratur, fx forskningsartikler.

Studerende savner kobling til praksis i undervisningen i almen dannelse (KLM)

Det er de interviewede studerendes oplevelse, at undervisningen ikke i tilstrækkelig grad kobles til den praksis, som de vil møde som lærere i folkeskolen. De studerende oplever, at undervisningen er teoretisk funderet, og de savner anvisninger på, hvordan de kan anvende den tilegnede viden i praksis. Praksistilknytningen udfordres yderligere af placeringen af almen dannelse (KLM), som ligger i starten af uddannelsesforløbet, hvor de studerende endnu ikke har været i praktik. De studerendes behov for kobling afspejler ikke flere underviseres forståelse af, hvad undervisningen i almen dannelse (KLM) skal fokusere på, og hvilket udbytte de studerende skal have. Ifølge underviserne skal kompetenceområdet give de studerende baggrundsviden om og perspektiver på samfundet, som kan gøre dem bevidste om deres egne, skolens og samfundets værdier og fungere som et grundlag, de selv kan træffe beslutninger på baggrund af og handle ud fra i forbindelse med deres kommende lærergering¹.

Almen dannelse indgår i alle undervisningsfag og udlægges og fortolkes forskelligt, afhængigt af hvilket fag det indgår i

I den politiske aftale ligger det også, at almen dannelse skal integreres i de enkelte undervisningsfag. På tværs af professionshøjskolerne har alle nationale faggrupper udarbejdet redegørelser om,

1 Kompetencemål samt færdigheds- og vidensmål fremgår af afsnit 3.1.

hvordan almen dannelse indgår i læreruddannelsens undervisningsfag. Det fremgår af redegørelsen *Almen dannelse i læreruddannelsens undervisningsfag og fagområder*,² at almen dannelse udlægges og fortolkes forskelligt, afhængigt af hvilket fag det indgår i. I læreruddannelsen kobles almen dannelse således på forskellige dannelsesperspektiver, fx eksistentiel dannelse, kropslig dannelse og demokratisk dannelse. Derfor er der også forskel på, hvordan underviserne arbejder med almen dannelse i de enkelte fag, samt hvordan fagene bidrager til almen dannelse.

Datagrundlag

Analysen bygger på følgende metoder:

- Redegørelser fra alle professionshøjskoler, der udbyder læreruddannelsen.
- Vurderinger af kompetencemål og anvendt litteratur inden for udvalgte fag foretaget af fageksperter fra Sverige og Norge. Fageksperterne underviser i lignende fag på læreruddannelsen i deres respektive hjemland.
- Fokusgruppeinterviews med lederne, den nationale faggruppe for almen dannelse (KLM) samt undervisere og studerende på tre udbudssteder.

2 Læreruddannelsens Ledernetværk, 2017, *Almen dannelse i læreruddannelsens undervisningsfag og fagområder*

2 Indledning

2.1 Baggrund for undersøgelsen

Det fremgår af den politiske aftale, der i 2012 blev indgået om den nye læreruddannelse, at der skal ske en evaluering af uddannelsen. Ud over den allerede gennemførte evaluering af kompetencemål som styringsredskab og faglig løftestang for læreruddannelsen fremgår det således, at der skal foretages en "samlet evaluering af den nye læreruddannelse efter uddannelsens første gennemløb". De første studerende fra den nye læreruddannelse dimitterede i sommeren 2017. Uddannelses- og Forskningsministeriet har derfor nu igangsat evalueringen.

Evalueringen skal resultere i en vurdering af læreruddannelsens stærke og svage sider og pege på områder, som det er nødvendigt at videreudvikle for at styrke opfyldelsen af de politiske målsætninger med den nye læreruddannelse.

Evalueringen er tilrettelagt i tre dele med forskellige fokusområder. Analysen, som præsenteres i dette notat, knytter sig til del 1, som handler om indhold og faglige krav i udvalgte undervisningsfag i læreruddannelsen samt i lærerens grundfaglighed, herunder et særligt fokus på faget almen dannelse: kristendom, livsoplysning og medborgerskab (almen dannelse (KLM)). Dette notat vedrører almen dannelse (KLM).

2.2 Almen dannelse i den nye læreruddannelse

Den politiske aftale om en reform af læreruddannelsen i 2012 udtrykte en klar ambition om, at de lærerstuderende skal klædes på til at kunne understøtte folkeskolens overordnede formål om "at forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre; fremme elevens alsidige udvikling og gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og historie og give dem forståelse for andre lande og kulturer". Specifikt ligger det i aftalen, at "almen dannelse [skal] gennemsyre hele uddannelsen, således at kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab indgår i lærernes grundfaglighed, ligesom der i de enkelte undervisningsfag kommer fokus på, at lærerne kan forberede eleverne på deres deltagelse og medansvar for et samfund med frihed og folkestyre, jf. folkeskolens formål".

I tabel 2.1 ses en oversigt over de overordnede strukturelle ændringer.

TABEL 2.1

Overblik over ændringer af læreruddannelsen

2006		2013	
Pædagogiske fag i form af almen didaktik, psykologi og pædagogik	33 ECTS-point	Lærerens grundfaglighed, herunder almen dannelse (KLM)	60-80 ECTS-point
Kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab	17 ECTS-point		
Linjefag, minimum 2	144 ECTS-point	Undervisningsfag, almindeligvis 3, dog minimum 2	120-140 ECTS-point
Praktik	36 ECTS-point	Praktik	30 ECTS-point
Bachelorprojekt	10 ECTS-point	Bachelorprojekt	10-20 ECTS-point

Kilde: BEK nr. 219 af 12.3.2007 og BEK nr. 1068 af 8.9.2015.

Men den nye læreruddannelse indførte man desuden kompetencemål. Det betød, at den tidligere detailregulering af, hvad den studerende skal igennem, blev afløst af målstyring af, hvad den studerende skal kunne. Det var derefter op til professionshøjskolerne at udarbejde de konkrete moduler, som skulle lede frem til et givent kompetencemål. Der er således ikke længere et fast mål for ECTS-point for almen dannelse (KLM), som nu indgår i fagområdet lærerens grundfaglighed, som samlet set er blevet styrket. Professionshøjskolerne har desuden udarbejdet en national fællesdel til studieordningen, jf. kapitel 6 i bekendtgørelsen (BEK nr. 1068 af 8.9.2015), hvor en række elementer er fastlagt på tværs af professionshøjskolerne, fx at bachelorprojektet udgør 20 ECTS-point.

Som det fremgår af tabel 2.1, blev almen dannelse (KLM) i forbindelse med reformen lagt ind under lærerens grundfaglighed, som er ét fagområde, som består af to hovedområder, jf. tabel 2.2. Til hvert hovedområde er der knyttet kompetenceområder, og for hvert kompetenceområde er der et kompetencemål med tilhørende færdigheds- og vidensmål.

TABEL 2.2

Overblik over lærerens grundfaglighed

Hovedområde	Kompetenceområde	Kompetencemål
Pædagogik og lærerfaglighed	Kompetenceområde 1: Elevens læring og udvikling	Den studerende kan alene og i samarbejde med andre skabe fællesskaber og facilitere elevers læring og udvikling og lede læreprocesser, der tilgodeser udvikling af individuelle, sociale og kommunikative kompetencer samt konflikthåndtering i mangfoldige sociale sammenhænge.
	Kompetenceområde 2: Almen undervisningskompetence	Den studerende kan begrundet planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle undervisning i folkeskolen.
	Kompetenceområde 3: Specialpædagogik	

Hovedområde	Kompetenceområde	Kompetencemål
	Kompetenceområde 4: Undervisning af tosprogede elever	Den studerende kan begrundet planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle særligt tilrettelagt inkluderende undervisning for elever i komplicerede læringsituationer. Den studerende kan begrundet planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle undervisning af tosprogede elever i et sprogligt mangfoldigt klasserum.
Almen dannelse: kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab	Almen dannelse (KLM)	Den studerende kan forholde sig nuanceret og reflekteret til etiske, politiske, demokratiske og religiøse udfordringer, som er forbundet med undervisning, forældresamarbejde og skole i et globaliseret samfund.

Kilde: BEK nr. 1068 af 8.9.2015.

Det er op til den enkelte professionshøjskole at tilrettelægge uddannelsen, så den dækker de to hovedområder og de dertilhørende kompetenceområder, herunder at fastlægge antallet af ECTS-point inden for den gældende ramme. Professionshøjskolerne har taget initiativ til at udvikle et fælles obligatorisk modul. Modulet dannelse i den mangfoldige skole udgør 10 ECTS-point og har udelukkende fokus på kompetencemålet for almen dannelse (KLM).

2.3 Formål med analysen

Formålet med denne analyse er at besvare følgende evalueringsspørgsmål:

- I hvilken grad har professionshøjskolerne styrket undervisningen i almen dannelse (KLM)?
- I hvilken grad har professionshøjskolerne tydeliggjort almen dannelse som et element i undervisningsfagene?

2.4 Metodisk design

Dette notat bygger på følgende metodiske elementer:

1. Redegørelser fra alle professionshøjskoler, der udbyder læreruddannelsen
2. Vurderinger af almen dannelse (KLM)'s kompetencemål og den anvendte litteratur foretaget af to fageksperter fra hhv. Sverige og Norge
3. Fokusgruppeinterviews med ledere, repræsentanter for den nationale faggruppe samt undervisere og studerende på tre udbudssteder
4. Beskrivelser af almen dannelse i undervisningsfagene udarbejdet af de nationale faggrupper.

Ad 1. Ledelserne på alle syv læreruddannelser har udarbejdet redegørelser. Formålet med redegørelserne har været at få indblik i antallet af moduler i almen dannelse (KLM).

Ad 2. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har indhentet vurderinger fra en svensk og en norsk fagekspert i almen dannelse (KLM). Fagekspertene er blevet rekrutteret gennem relevante svenske og

norske organisationer, offentlige institutioner såsom ministerier og uddannelsesinstitutioner, der udbyder læreruddannelsen. Her har man udpeget relevante personer med et særligt kendskab til læreruddannelsen i hhv. Sverige og Norge, som dermed har kunnet fungere som fageksperter. Rekrutteringen har taget udgangspunkt i to kriterier. For det første skal fageksperterne inden for hvert fag undervise i det tilsvarende fag på den svenske eller den norske læreruddannelse, og for det andet skal eksperterne have deltaget i eksamensbedømmelse på den svenske eller den norske læreruddannelse.

Fageksperterne har skullet vurdere kompetencemål, videns- og færdighedsmål og anvendt litteratur. Til hvert af disse emner er der blevet udarbejdet konkrete spørgsmål, som fageksperterne har besvaret. Der er indhentet to lister over den anvendte litteratur fra modulet dannelse i den mangfoldige skole fra to professionshøjskoler.

Ad 3. Fokusgruppeinterviewene havde til formål at undersøge, på hvilken måde professionshøjskolerne har styrket undervisningen i almen dannelse (KLM). EVA har gennemført i alt otte fokusgruppeinterviews: et fokusgruppeinterview med Læreruddannelsens Ledernetværk (LLN), et fokusgruppeinterview med faggruppen for almen dannelse (KLM) samt fokusgruppeinterviews med undervisere i almen dannelse (KLM) og studerende på tre udvalgte institutioner, som udbyder læreruddannelsen. EVA har i forbindelse med udvælgelsen sikret en spredning af udbudssteder, hvad angår optag, minimumsomfang med hensyn til antallet af ECTS-point for adgang til kompetencemålsprøven i almen dannelse (KLM) samt geografi. De udvalgte udbudssteder er:

- Professionshøjskolen UCC i København
- Professionshøjskolen Absalon i Roskilde
- University College Nordjylland i Hjørring.

Ad 4. EVA har indhentet redegørelsen *Almen dannelse i læreruddannelsens undervisningsfag og fagområder*³, der beskriver, hvordan almen dannelse kommer til udtryk i de enkelte undervisningsfag og fagområder i læreruddannelsen. Redegørelsen er udarbejdet af de nationale faggrupper på initiativ af LLN og som opfølgning på en tidligere gennemført evaluering af kompetencemålsstyring i læreruddannelsen. Redegørelsen har givet indsigt i, hvordan professionshøjskolerne har tydeliggjort almen dannelse som et element i undervisningsfagene.

Analysens metode uddybes i appendiks A.

2.5 Projektgruppe

Analyserne er gennemført af chefkonsulent Dina Celia Madsen (projektleder), chefkonsulent Camilla Thorgaard og evalueringskonsulent Fie Reeder.

3 Læreruddannelsens Ledernetværk, 2017, *Almen dannelse i læreruddannelsens undervisningsfag og fagområder*

3 Almen dannelse: kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab

I dette kapitel sætter vi fokus på almen dannelse (KLM) og ser nærmere på, i hvilken grad professionshøjskolerne har styrket undervisningen i dette. Konkret har vi sat fokus på følgende delspørgsmål:

- Hvordan arbejder lederne strategisk med at styrke undervisningen i almen dannelse (KLM)?
- Hvordan prioriterer underviserne de tre fagområder, som almen dannelse (KLM) er bygget op omkring?
- Hvordan arbejder underviserne med kompetence-, færdigheds- og vidensmål?
- Hvordan oplever underviserne de studerendes valg af emner i forhold til almen dannelse (KLM)'s tre fagområder i forbindelse med prøven?
- Hvordan oplever de studerende undervisningen i almen dannelse (KLM), herunder fordelingen af undervisningen i forhold til de tre fagområder?

3.1 Formål med almen dannelse (KLM)

Almen dannelse (KLM) beskæftiger sig med fortolkning af folkeskolens formål, udvikling af professionsetik samt håndtering af komplekse udfordringer i lærerarbejdet i et globaliseret samfund, der er præget af kulturel, værdimæssig og religiøs mangfoldighed, jf. BEK nr. 1068 af 8.9.2015. Kompetencemålet for almen dannelse (KLM) er: "Den studerende kan forholde sig nuanceret og reflekteret til etiske, politiske, demokratiske og religiøse udfordringer, som er forbundet med undervisning, forældresamarbejde og skole i et globaliseret samfund." I tabel 3.1 er fagets færdigheds- og vidensmål oplistet.

TABEL 3.1

Færdigheds- og vidensmål for almen dannelse (KLM)

Færdighedsmål: Den studerende kan:	Vidensmål: Den studerende har viden om:
• Vurdere sammenhænge og brydninger mellem kristendom, sekularisering og skole i historisk og aktuel belysning • Gå i dialog med og reflektere over møder med elever og forældre med forankring i forskellige religioner og livssyn • Håndtere og vurdere religiøse og kulturelle forhold i skolens tradition og dagligdag	• Kristendommens fortællinger, grundbegreber og virkningshistorie i sammenhæng med forskellige perioders menneske- og dannelsessyn • Kristendom, jødedom, islam og andre livsanskuelser i aktuel kontekst • Forholdet mellem religion, kultur og politik i evangelisk-luthersk kristendom og andre livsanskuelser, typer af sekularisering og deres konsekvenser for skolens dagligdag

Færdighedsmål: Den studerende kan:	Vidensmål: Den studerende har viden om:
- Anvende og vurdere forskellige typer af etisk argumentation - Organisere professionelt samarbejde omkring komplekse etiske og religiøse udfordringer i skolen - Begrundet foreslå organisering af undervisning, forældre- og kollegasamarbejde og skolekultur, der bygger på åndsfrihed, ligeværd og demokratisk dannelse - Vurdere tilhørsforhold og identitetsspørgsmål og udvikle sammenhængen mellem skolens medborgerskabsopgave og kulturelle dannelsesopgave - Organisere inkluderende undervisning i spændingsfeltet mellem individ og fællesskab.	- Livsoplysning, etiske traditioner og deres idéhistoriske baggrund - Ritualer og eksistenstolkning i udvalgte filosofiske og religiøse traditioner - Menneskerettigheder, børns rettigheder og den idéhistoriske baggrund for rettighedstænkningen, herunder relationer mellem menneskerettigheder, religion og demokrati - Forskellige former for borgerskab, medborgerskab og verdensborgerskab i idéhistorisk, historisk og aktuelt perspektiv - Den idéhistoriske og pædagogisk filosofiske baggrund for begreber som tolerance, myndighed, ligehed, frihed og solidaritet i forbindelse med mangfoldighed og inklusion i skolen.

Kilde: BEK nr. 1068 af 8.9.2015

3.2 Moduler i almen dannelse (KLM)

Professionshøjskolerne har taget initiativ til at udvikle et fælles obligatorisk modul. Modulet dannelse i den mangfoldige skole udgør 10 ECTS-point og har udelukkende fokus på kompetencemålet i almen dannelse (KLM). Derudover har alle professionshøjskoler med undtagelse af Professionshøjskolen Absalon obligatoriske moduler, hvor færdigheds- og vidensmål fra almen dannelse (KLM) indgår. Det drejer sig primært om intromoduler. Fx indgår færdigheds- og vidensmål fra almen dannelse (KLM) i intromodulet at blive og at være lærer på Professionshøjskolen UCC sammen med færdigheds- og vidensmål fra pædagogik og lærerfaglighed og bachelorprojektet. Modulet udgør 10 ECTS-point, hvoraf 2 ECTS-point handler om almen dannelse (KLM). Samlet set er der dermed 12 ECTS-point i almen dannelse (KLM) på Professionshøjskolen UCC. På UC SYD og University College Nordjylland er der ligeledes tværfaglige moduler, hvor der indgår færdigheds- og vidensmål fra almen dannelse (KLM) og fra pædagogik og lærerfaglighed, men her foretages der ikke en opdeling i ECTS-point, hvorfor alle modulets 10 ECTS-point tilskrives både almen dannelse (KLM) og pædagogik og lærerfaglighed. Denne anderledes opgørelsesmetode anvendes, fordi modulet er obligatorisk for kompetencemålsprøven i begge fag. Den enkelte studerende har dog ikke undervisning, forberedelse mv. i begge fag svarende til 10 ECTS-point.

Formelt udgør almen dannelse (KLM) mellem 10 ECTS-point og 20 ECTS-point, men reelt er spændet mindre, da de lokale obligatoriske moduler på 10 ECTS-point på UC SYD og University College Nordjylland leder til opnåelse af andre kompetencemål end målet for almen dannelse (KLM). I tabel 3.2 ses de obligatoriske moduler, der kvalificerer til prøven i almen dannelse (KLM), fordelt på professionshøjskoler.

TABEL 3.2

Oversigt over obligatoriske moduler, der kvalificerer til prøven i almen dannelse (KLM)

Institution	Modul	Modulets samlede antal ECTS-point	Kompetencemål fra andre fag	ECTS-point, der handler om almen dannelse (KLM)	Samlet antal ECTS-point i almen dannelse (KLM)
Professionshøjskolen Absalon	Dannelse i den mangfoldige skole	10	Nej	10	10
Professionshøjskolen UCC	Intromodulet: At blive og at være lærer	10	Ja, pædagogik og lærerfaglighed og bachelorprojekt	2	12
	Dannelse i den mangfoldige skole	10	Nej	10	
Professionshøjskolen Metropol	Intromodul – At være ambitiøs lærer(studerende)	10	Ja, pædagogik og lærerfaglighed	5	15
	Dannelse i den mangfoldige skole	10	Nej	10	
University College Lillebælt	Dannelse i den mangfoldige skole	10	Nej	10	17
	Skolen og undervisningen	10	Ja, pædagogik og lærerfaglighed	5	
	Intromodulet at blive og at være lærer	10	Ja, pædagogik og lærerfaglighed	2	
UC SYD	Dannelse i den mangfoldige skole	10	Nej	10	20 ²
	Lærer i skolen (<i>kun i Esbjerg</i>)	10	Ja, pædagogik og lærerfaglighed	10	
	Almen dannelse og undervisning (<i>kun i Haderslev</i>)	10	Ja, pædagogik og lærerfaglighed	10	
VIA University College	Dannelse i den mangfoldige skole	10	Nej	10	12
	Lærer i skolen	10	Ja, undervisningskompetence, praktik og bachelorprojekt	2	
University College Nordjylland	Dannelse i den mangfoldige skole	10	Nej	10	20 ²
	Pædagogik, dannelse og praksis	10	Ja, pædagogik og lærerfaglighed	10	

Kilde: Professionshøjskolerne redegørelser

Note: Bemærk at UCSyd har forskellige moduler på de to udbudssteder. På UC Syd og UCN foretages der ikke en opdeling i ECTS-point på de moduler, hvor færdigheds- og vidensmål fra Almen dannelse (KLM) indgår sammen med færdigheds- og vidensmål fra andre fag.

Note ²: På UC Syd og UCN foretages der ikke en opdeling af ECTS-point, hvorfor alle modulets 10 ECTS-point tilskrives både Almen dannelse (KLM) og samtidig Pædagogik og lærerfaglighed. Denne anderledes opgørelsesmetode anvendes, fordi modulet er obligatorisk for kompetencemålsprøven i begge fag. For den enkelte studerende er der dog ikke tale om, at de har undervisning, forberedelse mv. til begge fag svarende til 10 ECTS-point.

Ud over de obligatoriske moduler tilbyder nogle professionshøjskoler valgfrie specialiseringsmoduler, der i større eller mindre grad har fokus på færdigheds- og vidensmål inden for almen dannelse (KLM). Disse fremgår af tabel 3.3.

TABEL 3.3

Specialiseringsmoduler

Institution	Modul	Modulets samlede ECTS-point	ECTS-point, der handler om almen dannelse (KLM)	Antal studerende, der dimitterede i 2017, som har haft faget
Professionshøjskolen Absalon	Undervisning i menneskerettigheder	10	10	25
	Filosofi med børn	10	10	10
	Politik og religion	10	10	40
Professionshøjskolen UCC	Undervisning i menneskerettigheder	10	5	8
	Didactics of dialogue and reconciliation	10	5	10
	Ny lærer, leder og samarbejdspartner i demokratiets skole	10	5	45
UC SYD	Inklusion 1	10	2	34
	Inklusion 2	10	2	34
	Kriser, krig og fred: om Syrien og de mange flygtninge	10	2	30

Kilde: professionshøjskolernes redegørelser.

3.3 Kompetencemål og anvendt litteratur i almen dannelse (KLM)

To fageksperter fra hhv. Sverige og Norge er blevet bedt om at vurdere dels kompetencemål og færdigheds- og vidensmål for almen dannelse (KLM), dels anvendt litteratur. Hvad angår den anvendte litteratur, skal det bemærkes, at eksperterne har taget udgangspunkt i litteraturlister fra to tilfældigt udvalgte undervisere på hver sin professionshøjskole.

3.3.1 Trods høje kompetencemål udfordres kvaliteten af omfanget af færdigheds- og vidensmål

De to fageksperter er blevet bedt om at besvare følgende spørgsmål vedrørende kompetencemålet og de tilhørende færdigheds- og vidensmål:

- I hvilken grad vurderer du, at kompetencemålet er på et tilstrækkeligt højt niveau i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole?
- I hvilken grad afspejler kompetencemålet, at der stilles store krav til de studerende?
- Vurderer du, at kompetencemålet i Danmark i forhold til faget på læreruddannelsen i dit hjemland er over, under eller på samme niveau?

Fageksperternes overordnede vurdering af kompetencemålet og færdigheds- og vidensmål for almen dannelse (KLM) er opsummeret i tabel 3.4. Det fremgår, at begge fageksperter vurderer, at målene i høj grad er på et tilstrækkeligt højt niveau i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole, og at de i høj grad afspejler, at der stilles store krav til de studerende. Derudover vurderer begge fageksperter, at målene er over niveau i forhold til et tilsvarende fag på læreruddannelsen i deres respektive hjemland.

TABEL 3.4

Fageksperternes vurdering af kompetencemål

	I hvilken grad vurderer du, at kompetencemålene er på tilstrækkeligt højt niveau i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole?	I hvilken grad afspejler kompetencemålene at der stilles store krav til de studerende?	Er kompetencemål over, under eller på samme niveau sammenlignet med faget i dit hjemland?
Ekspert, Sverige	I høj grad	I høj grad	Over
Ekspert, Norge	I høj grad	I høj grad	Over

Kilde: fageksperternes vurdering.

Fageksperterne vurderer overordnet målene til at være høje, men påpeger samtidig en række forhold, som dels nuancerer denne overordnede vurdering, dels udfordrer den. Først og fremmest vurderer fageksperterne, at kompetencemålet ligger på et højt, men rimeligt niveau i forhold til, hvad man kan forvente af en studerende. Det er dog den norske fageksperts vurdering, at formuleringen "...forholde sig nuanceret og reflekteret til [...] udfordringer" er diffus. Hvad angår videns- og færdighedsmålene, fremhæver den svenske fagekspert, at færdighedsmålene med verber som "reflektere", "vurdere" og "organisere" repræsenterer vigtige kompetencer, som gør det muligt for de studerende at være aktivt deltagende. Samtidig belyses relevante emner for kommende lærere i vidensmålene, om end fageksperten påpeger, at der især er vægt på kristendom, særligt den evangelisk-lutherske kristendom. Eksperten vurderer, at denne vægtning er uforenelig med kompetencemålsområdet, som beskriver, at almen dannelse skal håndtere "komplekse udfordringer i lærerarbejdet i et globaliseret samfund præget af kulturel, værdimæssig og religiøs mangfoldighed".

Begge fageksperter vurderer færdigheds- og vidensmålene til at være over niveau i forhold til læreruddannelsen i deres respektive hjemland, men i dette ligger samtidig en vurdering af, at færdigheds- og vidensmålene er meget omfattende, og at hvert mål indeholder to-tre mål i sig selv og kan danne grundlag for et helt fag. Konsekvensen er ifølge fageksperterne, at underviserne må vælge mellem målene, og at stoffet bliver behandlet for overfladisk, med det resultat, at målene mod deres hensigt ikke stiller store krav til de studerende.

3.3.2 Trods et nogenlunde tilstrækkeligt niveau er den anvendte litteratur udtryk for et (for) bredt kompetenceområde

De to fageksperter er blevet bedt om at besvare følgende spørgsmål vedrørende de to lister over anvendt litteratur i modulet dannelse i den mangfoldige skole:

- I hvilken grad er litteraturen på et tilstrækkeligt højt niveau til at kunne understøtte opfyldelsen af kompetencemålene?
- I hvilken grad er litteraturen på et tilstrækkeligt højt niveau til at kunne imødekomme kravene til en nyuddannet lærer i en skandinavisk grundskole?
- I hvilken grad er der tale om relevant og opdateret litteratur?
- I hvilken grad afspejler den anvendte litteratur, at der stilles store krav til de studerende?
- Vurderer du i forhold til den litteratur, der anvendes på faget på læreruddannelsen i dit hjemland, at inddragelsen af forskningslitteratur er over, under eller på samme niveau?
- Hvordan vurderer du vægtningen af forskellige typer af litteratur, dvs. inddragelse af undervisningsmateriale fra grundskolen, forskningslitteratur, grundbøger mv.?
- Vurderer du i forhold til den litteratur, der anvendes på faget på læreruddannelsen i dit hjemland, at den anvendte litteratur samlet set er over, under eller på samme niveau?

Fageksperternes vurdering af den anvendte litteratur fremgår af tabel 3.5. Overordnet vurderer fageksperterne, at litteraturen i nogen grad er på et tilstrækkeligt højt niveau til at kunne understøtte opfyldelsen af kompetencemålene og imødekomme kravene til en nyuddannet lærer i en skandinavisk grundskole, og at den er relevant og opdateret. Derudover vurderer begge fageksperter, at den anvendte litteratur i høj grad stiller store krav til de studerende. Endelig vurderer den svenske fagekspert, at inddragelsen af forskningslitteratur og den anvendte litteratur samlet set er over niveau i forhold til læreruddannelsen i Sverige. Den norske fagekspert vurderer, at niveauet er det samme som på læreruddannelsen i Norge.

TABEL 3.5

Fageksperternes vurdering af den anvendte litteratur

	I hvilken grad er der sammenhæng mellem kompetencemål og litteraturen?	I hvilken grad er litteraturen på tilstrækkeligt højt niveau i forhold til at kunne imødekomme kravene til en nyuddannet lærer i en skandinavisk grundskole?	I hvilken grad er det relevant og opdateret litteratur?	I hvilken grad stiller litteraturen store krav til de studerende?	Er inddragelsen af forskningslitteratur over, under eller på samme niveau som i Norge/Sverige?	Er den anvendte litteratur over, under eller på samme niveau som i Norge/Sverige?
Ekspert, Sverige	I nogen grad	I nogen grad	I nogen grad	I høj grad	Over	Over
Ekspert, Norge	I nogen grad	I nogen grad	I nogen grad	I høj grad	Samme	Samme

Kilde: fageksperternes vurdering.

Begge fageksperters uddyber, at niveauet af den anvendte litteratur er forholdsvis udfordrende, og at litteraturen er forholdsvis opdateret. Den norske fageekspert vurderer dog, at meget af litteraturen ikke kan stå alene, men må underkastes analyse og refleksion i undervisningen. Den svenske fageekspert påpeger, at litteraturen bør opdateres. For det første mener fageeksperten, at litteraturen bør opdateres med empiriske undersøgelser af børn, unge og familier, som kan præsentere de studerende for dilemmaer i et pluralistisk samfund. For det andet bør litteraturen opdateres med engelsksproget og international litteratur, som kan forberede de studerende til undervisning, forældresamarbejde og skole i et globaliseret samfund, jf. kompetencemålet. Hvad angår vægtningen af forskellige typer af litteratur, påpeger begge fageksperters, at litteraturlisterne indeholder meget litteratur fra grundbøger og for lidt primærlitteratur.

Fagekspertene fremhæver forskellen med hensyn til vægtningen af kompetenceområdets fagområder, som tydeliggør, at kompetenceområdet er omfattende og tvinger underviserne til at prioritere. Ifølge den norske fageekspert bærer litteraturlisterne præg af didaktiske skøn og valg mellem færdigheds- og vidensmålene, idet den ene litteraturliste er samfunds- og idéhistorieorienteret, mens den anden er teologisk orienteret med fokus på kontrasten mellem kristendom og islam. Tilsvarende vurderer den svenske ekspert, at der overvejende er vægt på kristendom, og at eksempelvis jødedommen ikke er præsenteret, hvilket ikke afspejler et pluralistisk samfund med lige livssyn, hvilket er særligt centralt for en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole. Den forskellige vægtning er, ifølge den norske fageekspert, udtryk for, at der er behov for at afklare, hvilket fokus der skal lægges i almen dannelse (KLM):



I det hele taget er det værd at spørge om, hvorvidt litteraturen primært skal støtte et aktualitetsfag med demokrati og flerkultur i centrum – i så fald må nyere litteratur benyttes – eller om faget snarere er kulturkonservativt og nationsbyggende, subsidiært idéhistorisk, hvor litteraturen har en anden karakter.

Fageekspert i almen dannelse (KLM)

3.4 Ledelsens, undervisernes og de studerendes perspektiv

Som en del af undersøgelsen er der gennemført fokusgruppeinterviews med ledere, repræsentanter for den nationale faggruppe for almen dannelse (KLM) samt undervisere og studerende på tre institutioner. I det følgende ser vi nærmere på deres perspektiver på almen dannelse (KLM).

3.4.1 Ledelserne har mange hensyn at tage i forbindelse med tildeling af ECTS-point

Et af de kritikpunkter, som undviserne og faggruppen fremsatte under fokusgruppeinterviewene, er, at almen dannelse (KLM) med den nye reform er blevet reduceret fra 17 ECTS-point til 10 ECTS-point. Undviserne og faggruppen fokuserer i den forbindelse udelukkende på ECTS-pointene i det nationale monofaglige modul dannelse i den mangfoldige skole. En lignende kritik er at finde i de årlige censorrapporter og i diverse indlæg i pressen.

Ledelserne har noteret sig kritikken, af hvor meget almen dannelse (KLM) fylder i den nye læreruddannelse. De fremhæver, at det er en prioritering, hvor meget hvert hovedområde inden for lærens grundfaglighed og de tilknyttede kompetenceområder skal fylde i form af ECTS-point og antal moduler. Hvis et kompetenceområde får tildelt flere ECTS-point, betyder det, at et andet område må beskæres. I forbindelse med udformningen af den nye læreruddannelse har ledelserne særligt lyttet til aftagernes input. De områder, som ifølge aftagerne bør prioriteres højere i læreruddannelsen, er særligt inklusion og undervisning af tosprogede.

Lederne fremhævede endvidere under fokusgruppeinterviewet, at det er vigtigt at holde sig for øje, at almen dannelse (KLM) ikke har til formål at klæde de studerende på til at varetage undervisning i kristendomskundskab/religion.

3.4.2 Undervisningen tilrettelægges temabaseret

Til almen dannelse (KLM) er der knyttet et kompetencemål med tilhørende færdigheds- og vidensmål, jf. afsnit 3.1. Færdigheds- og vidensmålene forholder sig på forskellig vis til de tre fagområder kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab. Det fremgår af fokusgruppeinterviewene med undviserne, at undviserne tilrettelægger undervisningen ud fra temaer, og at færdigheds- og vidensmålene ikke direkte er udgangspunktet for de enkelte lektioner.

Hvad angår vægtningen mellem fagområderne kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab, peger udsagnene i fokusgruppeinterviewene ikke i retning af, at specifikke fagområder systematisk nedprioriteres i undervisningen. Spørger man de studerende, kan de typisk udpege et-to fagområder, som undervisningen efter deres vurdering har centreret sig mest om. Det er dog forskelligt, hvilke fagområder der fylder mest – også inden for samme institution. Det peger i retning af, at det afhænger af undviseren, om der fokuseres mere eller mindre på enkelte fagområder i undervisningen.

3.4.3 Et bredt kompetenceområde skaber behov for prioritering

Færdigheds- og vidensmål, som på forskellig vis relaterer sig til kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab, skal alle dækkes i undervisningen. Underviserne understreger, at de samlet i de moduler, der leder op til kompetencemålsprøven, behandler alle færdigheds- og vidensmål. Langt de fleste undervisere fortæller dog, at der er færdigheds- og vidensmål, som de i højere grad fokuserer på i undervisningen. Underviserne på en institution uddyber, at tilrettelæggelsen af undervisningen ud fra tværgående temaer er en af måderne at håndtere det brede kompetenceområde på, om end det stadig er undervisernes oplevelse, at det er svært at nå i dybden med alle færdigheds- og vidensmål:



Underviser 1: Det er jo utrolig meget stof, vi skal igennem [...] Det bliver lidt en udvælgelse, for det bliver sådan lidt absurd at smøre det hele ud – når vi det så, kommer vi overhovedet i dybden med det?

Underviser 2: Kan man sige, at vi i høj grad forsøger at finde nogle fikspunkter? Noget som sekularisering er centralt, ligesom menneskerettigheder og demokrati er nogle akser.

Fokusgruppeinterview med undervisere

I tråd med ovenstående oplever de studerende, at nogle færdigheds- og vidensmål fylder mere end andre. Det varierer afhængigt af underviseren, hvilke mål der er fokus på. Der er dog studerende på alle tre institutioner, som oplever, at der i undervisningen bliver lagt mere vægt på vidensmål end på færdighedsmål (jf. afsnit 3.4.5).

Det fremgår af fokusgruppeinterviewene med underviserne på alle tre institutioner, at det forskellige fokus er en konsekvens af, at kompetenceområdet spænder bredt med ambitiøse færdigheds- og vidensmål, som gør det svært at komme i dybden med hele kompetenceområdet. En underviser fortæller, at det er en hel uddannelse i sig selv at skulle behandle alle færdigheds- og vidensmål tilbundsgående. Ligeledes mener en underviser, at det første vidensmål er et helt fag i sig:



Det er umuligt at nå at præsentere kristendommens fortællinger, grundbegreber og virkningshistorie i sammenhæng. Det er et helt fag i sig selv.

Fokusgruppeinterview med undervisere

Ifølge underviserne tvinger det brede kompetenceområde dem til at prioritere nogle mål frem for andre:



Når de laver sådan et oppustet kompetenceområde, så bliver jeg nødt til selv at tage mine valg.

Fokusgruppeinterview med undervisere

Ovenstående er i tråd med vurderingen fra de to fageksperter, som netop fremhæver, at den enkelte underviser er nødt til at prioritere mellem målene.

Flere undervisere understreger, at det brede kompetenceområde gør det vanskeligt for de studerende at opnå dybdelæring, og nogle undervisere oplever at gå på kompromis med det faglige stof. En underviser uddyber, at det brede kompetenceområde udfordrer de studerendes udbytte af undervisningen med hensyn til at kunne anvende den opnåede viden og de opnåede færdigheder i forbindelse med lærergerningen:



Der skal arbejdes meget hårdt med at få de studerende fra holdninger til vidensbaserede argumenter [...] De har mange forestillinger om religion, og enkelte har fagstof fra gymnasiet. Men for at det ikke skal blive synsninger, skal der noget bund under, men det er en ret stor udfordring med de rammer, vi har.

Fokusgruppeinterview med undervisere

3.4.4 Kompetenceområdet favner bredt og stiller krav til underviserens baggrund

Fokusgruppeinterviewene giver ikke grundlag for at konkludere, at det er de samme fagområder eller færdigheds- og vidensmål, som systematisk nedprioriteres. Undervisernes baggrund synes derimod at have indflydelse på, hvordan de fortolker kompetenceområdet, og dermed på undervisningens fokus. På en institution har underviserne eksempelvis forskellige tilgange til kristendomskundskabs betydning i forbindelse med almen dannelse (KLM). To undervisere, med hhv. en sociologisk og en antropologisk baggrund, ser medborgerskab som centralt i almen dannelse (KLM). Kristendomskundskab er for disse undervisere ikke i sig selv det centrale, men skal ses i forhold til folkeskolens formålsparagraf, herunder i forhold til, hvilken rolle kristendom spiller i folkeskolen. En anden underviser med en humanistisk baggrund betragter derimod kristendomskundskab og kristne fortællinger som særligt centrale for at forstå historien og derfor som særligt centrale i almen dannelse (KLM). Denne pointe understøttes af flere studerende, som fortæller, at undervisningens eller den mundtlige prøves fokus oftest afhænger af underviserens baggrund. Eksempelvis fortæller en studerende, at undervisningen i høj grad fokuserede på religioner, da underviseren også underviser i kristendomskundskab/religion.

Det fremgår af fokusgruppeinterviewene, at det brede kompetenceområde kræver tværfaglighed i undervisergruppen, selvom underviserne som udgangspunkt gennemfører deres egne undervisningsforløb. På en institution hjælper underviserne hinanden med at tilrettelægge lektionerne med udgangspunkt i deres forskellige fagligheder, mens de gennemfører lektionerne selv. Ifølge disse undervisere er almen dannelse (KLM) et kompetenceområde, der stiller krav til undervisergruppens sammensætning, idet én person ikke kan dække alle fagområder:



Man kan ikke forvente, at én person har den faglighed. Det skal være et kollegium, ligesom vi har her. Jeg har før været andre steder, hvor det bestod af teologer. Hvor blev medborgerskab af der? Det var nærmest ikkeeksisterende.

Fokusgruppeinterview med undervisere

Undervisernes baggrund synes at spille ind på, hvilket fokus der lægges i undervisningen, jf. afsnit 3.4.1. Lederne fortæller da også, at de har haft fokus på at sikre en faglig bredde i den undervisergruppe, der underviser i almen dannelse (KLM). I tabel 3.6 ses undervisernes baggrund. Fælles for underviserne er, at de har gennemført enten en kandidat- eller en masteruddannelse eller begge dele. Det dækker bl.a. over kandidatuddannelser i teologi og sociologi og masteruddannelser i medborgerskab mv. 22 % af underviserne har endvidere en ph.d.-uddannelse. 23 % af underviserne er uddannet lærer, og 39 % af underviserne har undervist i folkeskolen, mens 48 % har undervist på et gymnasium og/eller et universitet.

Der er en række markante forskelle mellem professionshøjskolerne. Fx er ingen af de undervisere, der underviser i almen dannelse (KLM) på Professionshøjskolen UCC, læreruddannede, mens det omvendt gælder 60 %, svarende til tre af underviserne, på University College Lillebælt. På University College Lillebælt er ingen af underviserne ph.d.-uddannede, mens 36 %, svarende til fem undervisere, er ph.d.-uddannede på Professionshøjskolen Absalon, jf. tabel 4.3.

Sammenligner vi underviserne i almen dannelse (KLM) med underviserne på læreruddannelsen generelt, er der også en række forskelle:

- Færre undervisere er uddannet folkeskolelærer (24 % mod 52 % blandt alle undervisere).
- Færre undervisere har undervist i folkeskolen (39 % mod 61 % blandt alle undervisere).
- Flere undervisere har undervist på et gymnasium/et universitet (48 % mod 35 % blandt alle undervisere).
- Flere undervisere er ph.d.-uddannede (23 % mod 13 % blandt alle undervisere).

TABEL 3.6

Undervisernes baggrund fordelt på professionshøjskoler

	Antal undervisere	Andel, der er læreruddannede	Andel, der har undervist i folkeskolen	Andel, der har undervist på et gymnasium og/eller et universitet	Andel, der er ph.d.-uddannede
Professionshøjskolen Absalon	14	21 %	42 %	57 %	36 %
Professionshøjskolen UCC	8	0 %	0 %	50 %	13 %
Professionshøjskolen Metropol	7	29 %	43 %	43 %	29 %
University College Lillebælt	5	60 %	80 %	0 %	0 %
University College Nordjylland	8	38 %	50 %	62 %	13 %
UC SYD	6	33 %	33 %	66 %	17 %
VIA University College	14	14 %	36 %	43 %	29 %
Samlet	62	24 %	39 %	48 %	23 %

Kilde: professionshøjskolernes redegørelser.

3.4.5 Studerende savner kobling til folkeskolen

Det generelle indtryk fra fokusgruppeinterviewene er, at de studerende savner en kobling mellem undervisningen i almen dannelse (KLM) og den praksis, som de vil møde som lærere i folkeskolen. Størstedelen af de studerende oplever, at undervisningen er meget teoretisk funderet. Det gælder særligt for de studerende på to institutioner, mens det kun gælder for nogle studerende på den tredje institution. En studerende fortæller, at der ikke har været fokus på, hvordan den viden, de studerende har tilegnet sig i undervisningen, kan udmøntes konkret med hensyn til eksempelvis organisering af undervisningen. Som tidligere nævnt oplever de studerende, at der i undervisningen bliver lagt mere vægt på vidensmål end på færdighedsmål, og at undervisningen dermed primært har bidraget med baggrundsviden om nutidens samfund.



Du får en masse værktøjer, men du aner egentlig ikke helt, hvordan skruetrækkeren virker, så det gør, at du starter med at bruge en hammer på en skrue i stedet for [...], og så finder du lige pludselig den rigtige, og så sidder man sådan lidt ”yes, det virkede”, men du har ikke fået en opskrift, så du må prøve dig frem.

Fokusgruppeinterview med studerende

På den anden side oplever enkelte studerende på en institution, at undervisningen er blevet koblet til folkeskolen. En studerende oplever eksempelvis, at undervisningen netop har givet værktøjer til at håndtere problemstillinger i forbindelse med forældre og elever med anden religiøs baggrund end kristen.

Flere studerendes oplevelse af et behov for at kunne koble undervisningens indhold med, hvordan de kan anvende denne viden i praksis, stemmer ikke helt overens med undervisernes forståelse af, hvad formålet med almen dannelse (KLM) er. For størstedelen af underviserne er det primære formål med almen dannelse (KLM) ikke at være handlingsanvisende med hensyn til konkrete problemstillinger i skolen trods anvendelsesorienteringen i især færdighedsmålene. Derimod lægger størstedelen af underviserne vægt på, at almen dannelse (KLM) skal give de studerende baggrundsviden om og perspektiver på samfundet i dag og gøre de studerende bevidste om deres egne, skolens og samfundets værdier.



Det bliver det perspektivrige § 1-fag. [...] Det er en vildt god introduktion til en læreruddannelse med de der lange linjer i stedet for de der håndteringsteknikker, som de skal lære i de andre fag.

Fokusgruppeinterview med undervisere

Flere undervisere beskriver faget som et dannelsesfag, som skal understøtte tilblivelsen af en fagrefleksion, og som kan give de studerende perspektiver og et bredere grundlag at træffe beslutninger på i forbindelse med lærergerningen:



Det, at man reflekterer på et metaniveau, som kan det fæstne sig senere. [...] De er opmærksomme på, at paletten har 50 farver og ikke kun to, som er sidste års udgivelse fra Dafolo.

Fokusgruppeinterview med undervisere

En underviser understreger dog, at det er vigtigt, at de studerende lærer at reflektere over centrale problemstillinger, som har forbindelse til skolen, og får redskaber til at håndtere disse. Denne underviser er ansat på den institution, hvor ikke alle studerende savner koblingen til skolen.

Størstedelen af underviserne har dermed fokus på at give de studerende en grundlæggende samfundsorienteret viden, som skal understøtte de studerendes evne til at reflektere i relation til deres lærergerning. Det imødekommer dog ikke til fulde de studerendes behov for konkrete værktøjer til at håndtere specifikke situationer i skolen.

3.4.6 Placeringen af almen dannelse (KLM) vanskeliggør koblingen til praksis

Undervisningen og kompetencemålsprøven i almen dannelse (KLM) er placeret på uddannelsens første år. Det fremgår af fokusgruppeinterviewene, at det er et dilemma, at faget skal introducere til skolens rolle i samfundet, samtidig med at de studerende ikke har nogen erfaringer med eller indsigt i praksis, som de kan inddrage for at få et praksisorienteret udbytte af undervisningen i almen dannelse (KLM). En studerende har ifølge en underviser givet udtryk for et ønske om, at der var et almen dannelse (KLM) 2 på tredje eller fjerde år, hvor de studerende har opnået den viden, der er nødvendig for at kunne deltage i fagets diskussioner.

Det fremgår af fokusgruppeinterviewene med underviserne, at de synes, at almen dannelse (KLM) fortsat skal ligge i starten af uddannelsen. Undervisere fra to institutioner forklarer, at de studerende senere i uddannelsen forstår, hvordan de kan anvende faget i forbindelse med lærergerningen. En underviser fra en anden institution mener, at det er en fordel at placere undervisningen på første år, da det giver mulighed for at lægge faglige spor ud, som de studerende kan gå i dybden med senere i uddannelsen.

3.4.7 Generel tilfredshed med prøven i almen dannelse (KLM)

Generelt udtrykker underviserne tilfredshed med prøveformen. De oplever, at den mundtlige prøve giver de studerende mulighed for at forholde sig reflekteret og nuanceret til problemstillingerne i forhold til praksis i folkeskolen. Nogle studerende fortæller dog, at de er blevet overraskede over, at faget skal kobles til praksis ved den mundtlige prøve, da der generelt ikke har været stort fokus på det i undervisningen, jf. afsnit 3.4.3:



Det med, at man mangler koblingen til nutidens [skole] – det var jo lige netop sådan nogle spørgsmål, vi fik til eksamen, og så sad vi og lignede et stort spørgsmålstegn, for så langt kan man måske ikke tænke, når man ikke er forberedt på det, og så bliver man blank. Det synes jeg, er ærgerligt. Hvis vi havde fået det at vide i undervisningen, så havde vi jo læst op på det på en helt anden måde og forberedt os på det.

Fokusgruppeinterview med studerende

Til gengæld oplever den overvejende del af underviserne og faggruppemedlemmerne, at prøveformen, både det skriftlige oplæg og den mundtlige prøve, ikke understøtter og lægger op til, at alle færdigheds- og vidensmål bliver belyst. En del studerende fortæller på den anden side, at der ved den mundtlige prøve blev spurgt bredt ind til færdigheds- og vidensmålene, herunder til mål, der ikke lå i direkte forlængelse af deres opgave. De studerende har dog også haft forskellige oplevelser med dette, hvilket peger i retning af, at det afhænger af, hvad eksaminator og censor lægger vægt på ved den mundtlige prøve.

Hvad angår de studerendes valg af tema til prøven i almen dannelse (KLM), peger udsagnene i fokusgruppeinterviewene ikke i retning af, at særlige temaer går igen, eller at et eller flere af de tre fagområder, kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab, er særligt repræsenterede i prøven. Ifølge underviserne kan de studerendes valg af emne være påvirket af, hvad de netop har gennemgået i undervisningen, eller tage afsæt i personlige erfaringer. På nogle hold kan der være studerende med samme interesse, hvilket kan have en smittende effekt med hensyn til prøvetema, så der kan gå mode i emner. På andre hold kan de studerende være interesseret i at finde frem til unikke prøvetemaer. Ifølge de studerende kan prøvetemaet også tage udgangspunkt i en problemstilling, der er forankret i en aktuel debat.

4 Almen dannelse som et element i undervisningsfagene

Af aftaleteksten om reformen af læreruddannelsen af 2013 fremgår det, at almen dannelse skal gennemsyre hele læreruddannelsen, herunder at almen dannelse skal integreres i de enkelte undervisningsfag:



Samtidig skal almen dannelse gennemsyre hele uddannelsen, således at [...] der i de enkelte undervisningsfag kommer fokus på, at lærerne kan forberede eleverne på deres deltagelse og medansvar for et samfund med frihed og folkestyre, jf. folkeskolens formål.

Aftaletekst om reform af læreruddannelsen

I dette kapitel sætter vi fokus på, hvordan professionshøjskolerne har tydeliggjort almen dannelse som et element i undervisningsfagene.

4.1 Professionshøjskolernes redegørelse for almen dannelse i undervisningsfagene

Alle nationale faggrupper på læreruddannelsen har udarbejdet redegørelser om, hvordan almen dannelse indgår i læreruddannelsens undervisningsfag. Redegørelserne er præsenteret i notatet *Almen dannelse i læreruddannelsens undervisningsfag og fagområder*⁴ fra august 2017. Det fremgår af notatet, at almen dannelse er en del af alle undervisningsfag, men at det udlægges og fortolkes forskelligt, afhængigt af hvilket fag der er tale om. I læreruddannelsen kobles almen dannelse således på forskellige dannelsesperspektiver som eksistentiel dannelse, kropslig dannelse og demokratisk dannelse. Der er derfor også forskel på, hvordan underviserne arbejder med almen dannelse i fagene, hvordan almen dannelse kommer til udtryk i undervisningen i fagene, samt hvordan fagene bidrager til almen dannelse. Nedenfor præsenterer vi redegørelserne kort.

I de humanistiske undervisningsfag, dansk, historie og kristendomskundskab/religion, lægges der vægt på, at det almendannende kommer til udtryk, ved at de studerende får indblik i andre værdier, kulturer og religioner som kontrast til egne værdier, egen kultur og egen religion. For dansk gælder det, at den enkelte studerende vil udvikle sig i mødet med det fremmede gennem teksters værdier og forestillinger. For historie gælder det, at de studerende opnår en indsigt både i dansk kultur og historie og i andre lande og kulturer, som anvendes i et nutidsperspektiv og bringes ind i den personlige, nationale og globale identitet og forståelse. For kristendomskundskab/religion kommer almen dannelse for det første til udtryk ved et eksistentielt dannelsesperspektiv, og ved at

4 Læreruddannelsens Ledernetværk, 2017, *Almen dannelse i læreruddannelsens undervisningsfag og fagområder*

faget inspirerer til at filosofere over traditionen og kulturoverleveringens forskellige svar på grundlæggende livsspørgsmål. For det andet kommer det til udtryk ved et demokratisk dannelsesperspektiv, og ved at viden om religioner og filosofiske positioner ruste de studerende til at indgå i værdidrøftelser i en pluralistisk skole.

I de sproglige undervisningsfag, engelsk, fransk og tysk, kommer almen dannelse til udtryk på tre måder. For det første, ved at de studerende opnår interkulturelle kompetencer, som kan understøtte demokratisk deltagelse i samfundet ved fx at kunne agere i en anden kulturel kontekst. For det andet, ved at de studerende opnår sprogkundskaber, som giver dem mulighed for sproglig og kulturel interaktion med den globale verden, og for det tredje, ved at de får indsigt i andre kulturer og opnår udsyn ved at orientere sig mod verden.

I samfundsfag opererer man med tre dannelsesperspektiver, som bidrager til den almene dannelse. Det er for det første den politiske dannelse, hvor de studerende opnår kompetencer til at kunne tage stilling til og handle ansvarligt med hensyn til politiske spørgsmål. For det andet er det den økonomiske dannelse, som gør, at de studerende kan tage stilling til og handle i forbindelse med privatøkonomiske spørgsmål og samfundsøkonomi. For det tredje er det den sociologiske dannelse, som betyder, at de studerende kan se samfundet i forskellige sociale gruppers perspektiv. Disse dannelsesperspektiver bidrager til den almene dannelse ved at øge de studerendes personlige myndighed og kritiske bevidsthed samt ved at give dem et fagsprog, som gør dem bevidst om deres refleksive egenskaber.

I matematik kommer den almene dannelse bl.a. til udtryk, ved at de studerende opnår en matematisk forståelse, som kan bidrage til, at de får indblik i de aspekter af samfundet, hvor matematiske modeller spiller en central rolle. Denne indsigt kan understøtte de studerende i at stille spørgsmål om de antagelser og forudsætninger, der ligger til grund for modellerne, og herved understøtte de studerendes deltagelse i demokratiske processer.

Hvad angår de naturvidenskabelige undervisningsfag, biologi, fysik/kemi, geografi og natur/teknologi, kommer almen dannelse til udtryk på forskellig vis. Først og fremmest gælder det på tværs af de fire undervisningsfag, at fagenes demokratiske dannelse bidrager til den almene dannelse. Den demokratiske dannelse foregår, ved at de studerende får nye perspektiver på og udvikler kompetencer til at forholde sig til og reflektere over problemstillinger i samfundet, som kan belyses med naturvidenskabelige perspektiver. Derudover er der et dannelsesperspektiv i, at de studerende opnår øget indsigt i andre regioners natur og levevilkår, hvilket er et grundlæggende element i en ansvarlig omverdensforståelse. Endelig opnår de studerende ansvarlighed med hensyn til kultur- og miljøspørgsmål.

I de kreative undervisningsfag, billedkunst, håndværk og design samt musik, indgår almen dannelse også på forskellig vis. I billedkunst understøttes den almene dannelse gennem kulturel dannelse, æstetisk dannelse, social og demokratisk dannelse, visuel, multimodal og digital dannelse samt innovation og kreativ dannelse. Den almene dannelse understøttes bl.a., ved at de studerende gennem betragtning og analyse af kunst spejler sig og reflekterer i processen, ligesom der er et erkendelsespotentiale med hensyn til forhold i samfundet og den studerendes egen relation til omverdenen. I håndværk og design understøttes de studerendes dømmekraft, når de begrundet skal planlægge, gennemføre og evaluere undervisning i faget. I musik ligger en særlig oplevelses-, erkendelses- og udtryksmulighed, som har betydning for den sanssemæssige, motoriske, følelsesmæssige, æstetiske, intellektuelle og sociale udvikling.

I idræt kommer almen dannelse til udtryk gennem en handlekompetence, som gør de studerende i stand til at handle på baggrund af indsigt, erfaring og erkendelse. Idrætsfaget bidrager til handlekompetence gennem fire delkompetencer: kropslig kompetence, idrætslig kompetence, social kompetence og personlige kompetencer, som spænder over kropslige dimensioner, specifikke færdigheder og viden, empati og selvindsigt, som er almene kompetencer, der imødekommer forventningerne til skolens formålsparagraf.

Madkundskab sætter fokus på smagens dannelse, ligesom mad og måltider er noget identitetsbærende og almenmenneskeligt, hvor almen dannelse naturligt inddrages. Det kommer til udtryk, ved at der i faget arbejdes med almindidaktik, fx arbejdes der i andet modul, som har fokus på et generelt læringssyn, med dannelse og forståelse af mennesket som en vælgende og etisk forbruger.

Appendiks A – Metode

Dette notat bygger på redegørelser fra professionshøjskolerne, vurderinger fra fageksperter, fokus-gruppeinterviews samt beskrivelser af almen dannelse i undervisningsfagene. I det følgende redegør vi for de metodiske elementer.

Redegørelser fra professionshøjskolerne

Ledelserne på alle syv læreruddannelser har udarbejdet redegørelser, som har skullet give indblik i fire temaer: de studerendes bachelorprojekter i undervisningsfag, undervisernes uddannelsesbaggrund og undervisererfaring, FoU-projekter med tilknytning til læreruddannelsen og undervisernes tilknytning hertil samt undervisningen i almen dannelse (KLM).

Skabelonen for redegørelserne indeholdt spørgsmål af faktuel karakter. Med hensyn til de studerendes bachelorprojekter er ledelserne blevet spurgt om, hvilke fag de studerende har afleveret bachelorprojekt i. Hvad angår underviserne, er ledelserne blevet spurgt om undervisernes uddannelsesbaggrund og undervisningserfaring, de mest omfattende kompetenceudviklingsaktiviteter for underviserne, herunder kompetenceudviklingsaktiviteter med henblik på at fremme undervisernes it-didaktiske kompetencer, aktiviteter til at fremme praksissamarbejde, samarbejde med universiteterne og samarbejde med musikkonservatorierne. Med hensyn til FoU-projekterne har ledelserne skullet redegøre for projekter, der er blevet igangsat siden 2013. Med hensyn til almen dannelse (KLM) har ledelserne skullet redegøre for både monofaglige og flerfaglige moduler og introduktions- og specialiseringsmoduler, der leder til opnåelse af kompetencemålet i almen dannelse (KLM). Herudover har ledelserne skullet redegøre for tilrettelæggelsen af den afsluttende prøve i almen dannelse (KLM).

EVA har udarbejdet en vejledning til og en skabelon for redegørelserne, herunder to Excel-dokumenter til besvarelse af spørgsmålene vedrørende undervisere og FoU-projekter.

I dette notat har vi inddraget den del af redegørelserne, som vedrører almen dannelse (KLM).

Vurderinger fra fageksperter

EVA har indhentet vurderinger fra en svensk og en norsk fagekspert i almen dannelse (KLM). Fagekspertene er blevet rekrutteret gennem relevante svenske og norske organisationer, offentlige institutioner såsom ministerier samt uddannelsesinstitutioner, der udbyder læreruddannelsen. Her har man udpeget relevante personer med et særligt kendskab til læreruddannelsen i hhv. Sverige og Norge, som dermed har kunnet fungere som fageksperter. Rekrutteringen har taget udgangspunkt i to kriterier. For det første skal fagekspertene for hvert fag undervise i det tilsvarende fag på den svenske eller den norske læreruddannelse. For det andet skal eksperterne have deltaget i eksa-

mensbedømmelse på den svenske eller den norske læreruddannelse. Fageksperterne er blevet introduceret til opgaven ved hjælp af et skriftligt informationsmateriale, som midtvejs i processen er blevet fulgt op af en telefonsamtale for at opklare spørgsmål, der måtte være opstået undervejs.

Fageksperterne har skullet vurdere kompetencemål, videns- og færdighedsmål og anvendt litteratur. Til hvert af disse emner er der blevet udarbejdet konkrete spørgsmål, som fageksperterne har besvaret. De konkrete spørgsmål fremgår af boksen herunder.

Der er indhentet to lister over den anvendte litteratur i almen dannelse (KLM), som efterfølgende er blevet kodet af censorformanden for at lette fageksperternes arbejde med at vurdere den anvendte litteratur. Litteraturen er blevet kodet på følgende måde:

- Lærebøger/grundfaglig litteratur: tekster, som introducerer til og gennemgår fagets temaer, didaktiske teorier eller metoder, fx i form af lærebøger.
- Undervisningsmateriale i folkeskolen: materiale/bøger, som anvendes til undervisning af elever i folkeskolen. Der kan også være tale om tests eller diagnostiske prøver.
- Forskning: forskning produceret på fx en professionshøjskole, et universitet eller et sektorforskningsinstitut (fx VIVE og NIFU). Primær forskningslitteratur afleverer et forskningsarbejde, dvs. både teoretisk eller eksperimenterende arbejde med det formål at opnå ny viden og forståelse, fx i artikler eller rapporter.
- Praksisudvikling: handlingsanvisende beskrivelse af konkret praksisudvikling i faget rettet mod den enkelte lærer. Praksisudvikling kan være baseret på omsætning af både forskning og erfaring. Det kan fx være beskrivelser af gode undervisningsforløb eller inspirationsmaterialer om, hvad man som lærer kan gøre i praksis.
- Juridisk eller officielt dokument: fx love, vejledninger og formelle offentlige beskrivelser såsom trinmål for undervisningen i folkeskolen.
- Offentlig debat eller interessentindlæg: debatterende eller dagsordensættende titler, fx interessentindlæg i aviser.
- Film og lyd: film og lydfiler, som inddrages i undervisningen, eksempelvis podcasts, musikstykker eller undervisningsfilm.
- Andet: titler, som ellers er svære at placere.
- Ved ikke: titler, som censor ikke ved nok om til at placere dem.

I forbindelse med de konkrete spørgsmål er fageksperterne blevet bedt om at svare på baggrund af den anvendte litteratur, jf. nedenstående boks.

Spørgsmål til fagekspertene

Giv en kort vurdering af kompetencemålene i faget.

- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad”, 4 ”I høj grad”, 3 ”I nogen grad”, 2 ”I mindre grad” og 1 ”Slet ikke”: I hvilken grad vurderer du, at kompetencemålene er på et tilstrækkeligt højt niveau i forhold til kravene til en nyuddannet lærer i en moderne skandinavisk grundskole?
- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad”, 4 ”I høj grad”, 3 ”I nogen grad”, 2 ”I mindre grad” og 1 ”Slet ikke”: I hvilken grad afspejler kompetencemålene, at der stilles store krav til de studerende?
- Vurderer du, at kompetencemålene i Danmark i forhold til faget på læreruddannelsen i dit hjemland er over, under eller på niveau?

Giv en vurdering af den anvendte litteratur.

- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad”, 4 ”I høj grad”, 3 ”I nogen grad”, 2 ”I mindre grad” og 1 ”Slet ikke”: I hvilken grad er litteraturen på et tilstrækkeligt højt niveau til at kunne understøtte opfyldelsen af kompetencemålene?
- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad”, 4 ”I høj grad”, 3 ”I nogen grad”, 2 ”I mindre grad” og 1 ”Slet ikke”: I hvilken grad er litteraturen på et tilstrækkeligt højt niveau til at kunne imødekomme kravene til en nyuddannet lærer i en skandinavisk grundskole?
- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad” og 1 ”Slet ikke”: I hvilken grad er der tale om relevant og opdateret litteratur? Begrund dit svar.
- På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er ”I meget høj grad”, 4 ”I høj grad”, 3 ”I nogen grad”, 2 ”I mindre grad” og 1 ”Slet ikke”: I hvilken grad afspejler den anvendte litteratur, at der stilles store krav til de studerende?
- Vurderer du i forhold til den litteratur, der anvendes på faget på læreruddannelsen i dit hjemland, at inddragelsen af forskningslitteratur er over, under eller på samme niveau?
- Hvordan vurderer du vægtningen af forskellige typer af litteratur, dvs. inddragelse af undervisningsmateriale fra grundskolen, forskningslitteratur, grundbøger mv.?
- Vurderer du i forhold til den litteratur, der anvendes på faget på læreruddannelsen i dit hjemland, at den anvendte litteratur samlet set er over, under eller på samme niveau?

Fokusgruppeinterviews

Fokusgruppeinterviewene havde til formål at undersøge, på hvilken måde professionshøjskolerne har styrket undervisningen i almen dannelse (KLM).

EVA har gennemført i alt otte fokusgruppeinterviews: et fokusgruppeinterview med LLN, et fokusgruppeinterview med faggruppen for almen dannelse (KLM) samt fokusgruppeinterviews med undervisere i almen dannelse (KLM) og studerende på tre udvalgte institutioner, som udbyder læreruddannelsen. EVA har i forbindelse med udvælgelsen sikret en spredning af udbudssteder, hvad angår optag, minimumsomfang med hensyn til antallet af ECTS-point for adgang til kompetencemålsprøven i almen dannelse (KLM) samt geografi. De udvalgte udbudssteder er:

- Professionshøjskolen UCC i København
- Professionshøjskolen Absalon i Roskilde
- University College Nordjylland i Hjørring.

Fokusgruppeinterviewet med LLN har haft til formål at undersøge, hvordan lederne arbejder strategisk med at styrke undervisningen i almen dannelse (KLM), herunder hvad der ligger til grund for de forskellige minimumskrav til almen dannelse (KLM).

Fokusgruppeinterviewene med hhv. faggruppen for almen dannelse (KLM) og underviserne i almen dannelse (KLM) har haft til formål at få viden om, hvordan undervisningen tilrettelægges, herunder hvordan underviserne prioriterer mellem de tre fagområder (kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab) og arbejder med kompetence-, færdigheds- og vidensmål. Herudover er faggruppen og underviserne blevet spurgt om, hvorvidt de oplever, at prøveformen understøtter, at de studerende bliver eksamineret i kompetencemålet for almen dannelse (KLM).

Fokusgruppeinterviewet med studerende, der har gennemført undervisning og deltaget i prøven i almen dannelse (KLM), har haft til formål at undersøge, hvordan de studerende oplever undervisningen i almen dannelse (KLM), herunder deres oplevelse af, hvordan underviserne prioriterer mellem de tre fagområder (kristendomskundskab, livsoplysning og medborgerskab) og arbejder med kompetence-, færdigheds- og vidensmål. Derudover har fokusgruppeinterviewet omhandlet de studerendes oplevelse af kompetencemålsprøven, herunder om de følte sig forberedte.

Beskrivelser af almen dannelse i undervisningsfagene

EVA har indhentet redegørelsen *Almen dannelse i læreruddannelsens undervisningsfag og fagområder*⁵, der beskriver, hvordan almen dannelse kommer til udtryk i de enkelte undervisningsfag og fagområder i læreruddannelsen. Redegørelsen er udarbejdet af de nationale faggrupper på initiativ af LLN og som opfølgning på en tidligere gennemført evaluering af kompetencemålsstyring i læreruddannelsen. Redegørelsen har givet viden om, hvordan professionshøjskolerne har tydeliggjort almen dannelse som et element i undervisningsfagene.

5 Læreruddannelsens Ledernetværk, 2017, *Almen dannelse i læreruddannelsens undervisningsfag og fagområder*

Almen dannelse i læreruddannelsen

© 2018 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: www.eva.dk

Foto: Mette Bendixsen

ISBN (www) 978-87-7182-122-2

ISBN 978-87-7182-123-9

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk