

# pædagogikum

Betænkning afgivet af det af  
undervisningsministeriet nedsatte udvalg  
vedrørende udarbejdelse af forslag  
til bekendtgørelse om den  
pædagogiske uddannelse af lærere  
ved gymnasieskolerne m.v.

*Det administrative bibliotek*

Slotsholmsgade 12  
1216 København K  
Tlf. (01)122517

BETÆNKNING NR. 916

September 1980

X 37.17/1 ex 3



ISBN 87-503-3585-5

Un 00-111

Eloni Tryk . København

## INDHOLD

|       |                                                                                                            |      |         |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|---------|
| I.    | Indledning.                                                                                                | Side | 2 - 7   |
|       | 1. Udvalgets kommissorium og sammensætning.                                                                |      |         |
|       | 2. Udvalgets arbejde.                                                                                      |      |         |
| II.   | Baggrunden for udvalgets arbejde.                                                                          | "    | 8 - 9   |
| III.  | Hovedprincipper for udvalget.                                                                              | "    | 10 - 14 |
| IV.   | Andre principielle spørgsmål.                                                                              | "    | 15 - 17 |
|       | 1. Efteruddannelse.                                                                                        |      |         |
|       | 2. Pædagogisk forskning og samarbejde med andre læreruddannelser.                                          |      |         |
|       | 3. Indbygning af fagdidaktik og andre formidlingsmæssige aspekter i universitetsuddannelserne.             |      |         |
| V.    | Universitetscentrenes gymnasielæreruddannelse.                                                             | "    | 18      |
| VI.   | Udkast til bekendtgørelse                                                                                  | "    | 19 - 24 |
| VII.  | Bemærkninger til bekendtgørelse.                                                                           | "    | 25 - 35 |
| VIII. | Underudvalgets arbejde. Bilag 1                                                                            | "    | 36      |
| IX.   | Forslag fra Bodil Dybdal, Alice Elbek og Otto Sloth vedrørende paragraf 5. Bilag 2.                        | "    | 37      |
|       | DSF/Kirsten Weber's bemærkninger til bekendtgørelses forslaget og flertallets bemærkninger hertil. Bilag 3 | "    | 38 - 49 |
| X.    | Danske Studerendes Fællesråd generelle mindretal. Bilag 4.                                                 | "    | 50 - 84 |
| XI.   | Skrivelse fra GL. Bilag 5.                                                                                 | "    | 85      |
| XII.  | Økonomiske beregninger. Bilag 6                                                                            | "    | 86 - 91 |

## I. Indledning.

### 1. Udvalgets kommissorium og sammensætning.

I et brev af 20. januar 1978 tiltrådte undervisningsministeriets departement, at direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen nedsatte et udvalg til at udarbejde forslag til en bekendtgørelse om den pædagogiske uddannelse af lærere ved gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen. Det var en forudsætning, at ændringerne ikke vil blive så omfattende, at der blev tale om "ændret struktur eller væsentlige ændringer i indholdet af gymnasielæreruddannelserne, herunder en ændret tidsmæssig placering af pædagogikum i forhold til kandidateksamen", samt at de ikke ville betyde øgede udgifter.

Den 4. februar 1978 afgav et undervisningsministerielt udvalg en betænkning om de specialpædagogiske uddannelser. Baggrunden herfor var konstateringen af, at handicappede elever i stigende omfang deltager i skolernes normale undervisning.

I september 1977 havde en arbejdsgruppe under direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen afgivet en rapport om specialundervisningen i gymnasier, på studenterkurser og kurser til højere forberedelseseksamen og om konsekvenserne for lærernes pædagogiske uddannelse. Der var under udarbejdelsen af rapporten kontakt med ovennævnte udvalg vedrørende de specialpædagogiske uddannelser.

Arbejdsgruppen anbefalede bl.a., at der oprettes specialundervisning ved de forskellige skoler parallelt med uddannelsen af lærere til at varetage funktionen. I gruppen forestillede man sig, dels oprettelsen af

egentlig specialundervisning, dels at samtlige lærere gennem deres pædagogiske uddannelse blev egnede til at tage hensyn til de handicappede elever i den almindelige undervisning, og stillede forslag om en udvidelse af det praktisk-teoretiske pædagogikum fra 70 til 190 timer. Udvalget vedrørende de specialpædagogiske uddannelser tilsluttede sig disse forslag herunder timetalsudvidelsen på 120 timer.

Arbejdsgruppens forslag førte til, at departementet i et brev af 15. maj 1978 bad direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen sørge for, at der blev tilknyttet udvalget vedrørende pædagogisk uddannelse af lærere ved gymnasieskolen og højere forberedelseseksamen specialpædagogisk og pædagogisk-psykologisk sagkundskab, og for, at spørgsmålet om tilvejebringelse af undervisningsmateriel til den specialpædagogiske del af et ændret pædagogikum blev taget op af udvalget. Samtidig blev forbeholdene i brevet af 20. januar 1978 frafaldet, og det blev pålagt udvalget at vurdere sine forslags økonomiske konsekvenser.

Udvalget blev nedsat i november 1978.

Til medlem af og formand for udvalget beskikkedes lektor (nu rektor ved Frederiksværk Amtsgymnasium) Henning Nielsen, Frederiksberg Gymnasium, som i foråret 1979 afløstes af rektor Walter Dalland, Falkonergårdens Gymnasium og HF-Kursus.

Til medlemmer beskikkedes iøvrigt:

Rektor Jacob Appel, Gymnasieskolernes Lærerforening (GL).

Kontorchef Bodil Dybdal, Direktoratet for de videregående uddannelser.

Adjunkt Alice Elbek, Viby Amtsgymnasium, arbejdsgruppen for specialundervisning.

Fuldmægtig Peter Greiffenberg, Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.

Adjunkt (nu rektor) Aase Herskind, Gymnasieskolernes Lærerforening.

Undervisningsinspektør (nu undervisningsdirektør) Erik Mortensen, Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.

Lektor Poul Paludan, Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.

Ekspeditionssekretær Esther Rathlev, Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.

Stud.mag. Jørgen Rafn, Danske studerendes fællesråd. (DSF).

Amtsskolepsykolog Anker Ravnmark, Roskilde amtskommune, arbejdsgruppen for specialundervisning.

Studielektor Otto Sloth, Direktoratet for folkeskolen, folkeoplysning, seminarier m.v.

Følgende ændringer har fundet sted i udvalgets sammensætning:

Følgende er udtrådt af udvalget:

Undervisningsinspektør Erik Mortensen, Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.

Ekspeditionssekretær Esther Rathlev, Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.

Stud.mag. Jørgen Rafn, Danske studerendes fællesråd.

Følgende er indtrådt i udvalget:

Undervisningsinspektør Tonny Melsvik, Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.

Stud.mag. Kirsten Weber, Danske studerendes fællesråd

Som udvalgets sekretær har til den 31. juli 1980 fungeret fuldmægtig Ulrik Schepelern, Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.

Undervisningsinspektør Finn Christensen, Direktoratet for erhvervsuddannelserne har deltaget i nogle af udvalgets møder som observatør.

## 2. Udvalgets arbejde.

Udvalget har holdt 25 møder. Et underudvalg bestående af nedenstående medlemmer har haft som selvstændig opgave at udarbejde undervisningsmateriale til integration af det specialpædagogiske stof i pædagogikum. Dette underudvalg har endnu ikke afsluttet sit arbejde

Adjunkt Alice Elbek, Viby Amtsgymnasium.

Lektor Bent Hirsberg, Rosborg gymnasium.

Lektor (nu rektor) Øie Jellingsø, Aurehøj Statsgymnasium.

Kursusleder Jytte Jordal, Danmarks lærerhøjskole, Århus.

Adjunkt Ebbe Kühle, Skive gymnasium.

Lektor Marchen Møller, Danmarks lærerhøjskole, Århus.

Lektor Poul Paludan, Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.

Et af udvalgets møder blev holdt som weekendmøde på Schäffergården i Gentofte, hvortil følgende var indbudt som deltagere en del af mødet:

Rektor Henning Andersen, Danmarks Lærerhøjskole, København.

Afdelingsleder Erik Børrild, Statens erhvervspædagogiske læreruddannelser, (SEL).

Undervisningsinspektør Finn Christensen, Direktoratet for erhvervsuddannelserne.

Lektor Henrik Halberg, fagkonsulent i Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.

Professor Jørgen Holmgaard, Ålborg Universitetscenter.

Cand.psyk. Lise Håkonsson, lærerrådet ved teoretisk pædagogikum ved Avedøre Statsskole.

Adjunkt Lise Høj, fagkonsulent i Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.

Lektor Henrik Toft Jensen, Roskilde Universitetscenter

Cand.mag. Karsten Duus Jørgensen, Roskilde Universitetscenter.

Rektor Else Marie Sejer Larsen, Det faglige landsudvalg for pædagogiske og psykologiske uddannelser.

Lektor Fritz Larsen, Det faglige landsudvalg for humanistiske uddannelser.

Rektor W. Marckmann, SEL.

Lektor Bent Olsen, fagkonsulent i Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.

Lektor Palle Rasmussen, Ålborg Universitetscenter.

Adjunkt Claus Westh, lærerrådet ved teoretisk pædagogikum ved Avedøre Statsskole.

Desuden deltog fra underudvalget til tilvejebringelse af undervisningsmateriale til det specialpædagogiske stof i pædagogikum:

Lektor Bent Hirsberg, Rosborg gymnasium.

Adjunkt Ebbe Kuhle, Skive gymnasium.

Lektor Marchen Møller, Danmarks lærerhøjskole, Århus.

Se bilag om underudvalgets arbejde VIII, bilag 1.

Udvalget har haft møder med lærerrådet ved teoretisk pædagogikum ved Avedøre Statsskole og med adjunkt Lisbeth Manicus som repræsentant for GL's § 9 udvalg vedrørende voksenundervisning, samt med professor Torben Vestergård og lektor Palle Rasmussen som repræsentanter for Ålborg Universitetscenter og professor Jens Bjerg og lektor Henrik Toft Jensen som repræsentanter for Roskilde Universitetscenter.

Kirsten Weber har på Danske studerendes fælledsråds vegne afgivet følgende mindretalsudtalelse:

DSF ønsker understreget, at Departementets krav i brev af 15. maj 1978 om "at spørgsmålet om tilvejebringelse af undervisningsmateriale til den specialpædagogiske del af et ændret pædagogikum blev taget op af udvalget", ikke er blevet opfyldt.

Underudvalgets arbejde med specialpædagogisk undervisningsmateriale kan ikke betegnes som en "selvstændig" opgave, idet kommissoriet, som vedtaget i Pædagogikumudvalgets 3. møde, siger, at underudvalget skulle "fortsætte et mere intensivt arbejde med udarbejdelse af egentligt undervisningsmateriale til teoretisk pædagogikum".

Kommissoriet præciserer ikke, at dette skulle foregå uafhængigt af Pædagogikumudvalgets betækningsarbejde. Da der pr. 1. september 1980 endnu ikke foreligger eksempler på materialet, ønsker DSF at præcisere, at eventuelle fremtidige produkter fra underudvalgets personkreds ikke kan opfattes som Pædagogikumudvalgets forslag, hverken til indhold i teoretisk pædagogikum eller som materiale hertil. Pædagogikumudvalgets drøftelser af det specialpædagogiske stof har nemlig fjernet sig betydeligt fra det oprindelige udgangspunkt.

Se iøvrigt mindretal afsnit 3.5.1.

## II. Baggrunden for udvalgets arbejde.

Nedenfor anføres nogle af de forhold, som på afgørende måde har ændret vilkårene for lærerkandidaternes uddannelse:

1. I 1963 bestod et gymnasium af en realafdeling og en gymnasieafdeling. I dag består en gymnasieskole af en gymnasieafdeling, ofte med tilsluttet HF-afdeling. I 1963 optog gymnasiet 8% af en årgang som elever, i dag optager gymnasiet henved 40%.

Gymnasiet har herved fået en anden sammensætning af elever, hvad angår alder, og det har fået en mere heterogen elevskare, både hvad angår elevernes faglige forudsætninger, og hvad angår deres samfundsmæssige rekruttering.

2. I samme tidsrum (1963-80) er antallet af elever i den enkelte klasse vokset, således at klassekvotienten ofte er på 26-28. Lektionslængden er nedsat, og overgangen til 5-dagesugen har bevirket, at antallet af lektioner, der er tildelt det enkelte fag, er faldet.

Disse under 1. og 2. nævnte forhold har for lærerkandidaterne - som for gymnasiets lærere i det hele - betydet, at der er stillet øgede krav til deres teoretiske forudsætninger, ligesom kravene til planlægning og tilrettelæggelse af undervisningen samt til gennemførelsen og evalueringen af denne, er vokset.

I henhold til bekendtgørelsen skal kandidaten fortsat, som for 50 år siden, have 12 ugentlige lektioner i kursusperioden. For at nå dette tal må lærerkandidaten på grund af 5 dagesugens indførelse have et større antal klasser end før, samtidig med at der skal nås mere i den enkelte time.

3. Nye bestemmelser for undervisningen har givet såvel gymnasie - som hf-eleverne medbestemmelsesret vedrø-

rende stof- og emnevalg, hvilket har stillet yderligere krav til kandidatens forberedelse af undervisningen. I samme retning trækker kravene om afvekslende undervisningsformer.

4. De sidste 10-15 års opbrud indenfor universitetsuddannelserne har måttet følges op af en omfattende debat om skolefagenes mål og midler, og dette må naturligvis være væsentligt stof i de fagligt-pædagogiske kurser. Indenfor de nuværende rammer (ca. 2½ dag pr. fag) kan man ikke forvente, at der bliver plads til en sådan faglig nyorientering.
5. På tilsvarende måde har pensum til den øvrige teoretiske undervisning måttet optage de vigtigste resultater fra en ekspanderende forskning, medens kursustimetallet er blevet reduceret, og kandidaterne på grund af det meget koncentrerede forløb ikke har kunnet få mere tid til læsning, men tværtimod mindre.
6. Udvalget skal endelig gøre opmærksom på, at det stærkt øgede kandidattal har lagt bånd på den pædagogiske tilrettelæggelse, fordi tilgangsvæksten ikke er blevet modsvaret af øgede lærerressourcer. Dette har medført, at man har måttet nedsætte timetallet på de teoretiske-pædagogiske kurser fra bekendtgørelsens 70 timer til 50 timer. Desuden har mange kandidater ikke kunnet deltage i de teoretiske pædagogiske kurser efter den nuværende ordning, og kandidater, der er blevet tilmeldt sådanne kurser, har måttet afvises, fordi man ikke har kunnet øge kursuskapaciteten.

Gymnasieskolens ændrede vilkår stiller således betydeligt øgede krav til lærernes uddannelse både fagligt og pædagogisk.

### III. Hovedprincipper for udvalget.

Udvalget har den opgave at stille forslag til en ny-ordning af den pædagogiske uddannelse, som inddrager nye teoretiske stofområder (betænkning nr. 850 om de specialpædagogiske uddannelser) og som tager hensyn til udviklingen siden bekendtgørelsen af marts 1963.

Med hensyn til det specialpædagogiske stof henviser udvalget til de synspunkter, der kommer til udtryk i betænkning nr. 850. Her siges det bl.a. på side 24, "at de pædagogiske grunduddannelser bør omfatte en så bred orientering i handicappedes behov, at læreren i den almindelige klasse og pædagogen i børnehaveklasse og daginstitution med konsulentbistand kan hjælpe børn og unge med lettere handicap, uden at disse udskilles til specialundervisning eller anden specialpædagogisk bistand".

Pædagogikumudvalget peger på, at der i forbindelse med den pædagogiske uddannelse af gymnasie- og HF-lærere kunne stilles de samme krav, som i omtalte betænkning nr. 850 stilles til folkeskolens lærere (side 26, afsnit 3.1.3) :

1. Læreren skal kunne undervise en differentieret elevgruppe med forskellige indlærings- og adfærdsmæssige forudsætninger.
2. Læreren skal kunne skabe et klasseklima, der er præget af indbyrdes forståelse, accept og hensyntagen, for at der i klassen kan bevares elever med særlige undervisningsbehov.
3. Læreren skal kunne foretage en kvalificeret pædagogisk-psykologisk iagttagelse, såvel af den enkelte elev som af elevgrupper, ligesom han/hun skal kunne erhverve sig forudsætninger for forståelse af elevens totale livssituation i hjem og samfund.

4. Læreren skal have kendskab til foreliggende hjælpemuligheder for handicappede elever, dels i form af særlig bistand, dels i form af specialpædagogiske foranstaltninger.

Kirsten Weber har på Danske studerendes fællesråds vegne afgivet følgende mindretalsudtalelse:

DSF kan ikke tilslutte sig de i pkt. 1 og 2 nævnte krav. Med f.eks. de store klassekvotienter, der findes i gymnasiet/HF samt den eksisterende skemastruktur vil det sjældent være muligt for læreren at opfylde de her stillede krav.

Både med hensyn til folkeskolen og i denne sammenhæng gymnasiet/HF mener DSF derimod, at man rimeligvis kan fordrer, at læreren skal kunne forstå de muligheder og begrænsninger, der findes - f.eks. for at kunne undervise en differentieret elevgruppe og for at skabe et godt klasseklima.

Der henvises iøvrigt til DSF's mindretal afsnit 3.5,

Pædagogikumudvalget har lagt til grund for sit arbejde, at betænkning nr. 850 foreslår den teoretiske del af uddannelsen udvidet med 120 timer i forbindelse med indføring af det specialpædagogiske stof, og at de oprindelige forbehold med hensyn til udvalgets arbejde bortfaldt som følge heraf. Udvalget er enig om, at det specialpædagogiske stof skal integreres i det almindelige pædagogiske stof, således at timetallet sættes op fra 1963-bekendtgørelsens 70 timer til 190 timers undervisning.

For såvidt angår den teoretiske uddannelse iøvrigt foreslår udvalget de fagdidaktiske kurser udvidet til det dobbelte (fra  $\frac{1}{2}$  til 1 uge for hvert fag).

Disse kurser foregår for øjeblikket som internatskurser, placeret midt i forløbet, så at kandidaterne på

den ene side møder ir. en vis praktisk erfaring og visse teoretiske forudsætninger og på den anden side kan udnytte deres fagdidaktiske viden under praktikundervisning og teoristudium i uddannelsens sidste del.

Vedrørende den teoretiske del af uddannelsen har udvalget valgt at beskrive indholdet dels som tre brede problemområder, dels som en række synsvinkler, der kan anlægges på disse problemområder, idet kandidaternes aktuelle arbejdsopgaver og pædagogiske erfaringer skal være styrende for den konkrete tilrettelæggelse.

Udvalget har naturligt måttet se følgende som hovedpunkter for sit arbejde:

- a. Hensynet til særlige elevforudsætninger skal tilgodeses ved, at lærerne gennem deres pædagogiske uddannelse tilegner sig viden om og færdighed i undervisningsdifferentiering.
- b. Der skal skabes størst mulig sammenhæng mellem de teoretiske og praktiske sider af den pædagogiske uddannelse.
- c. Pædagogikums indhold og rammer skal ajourføres under hensyntagen til de sidste 15-20 års udvikling inden for skole- og uddannelsesområderne og i samfundet.

Der er i udvalget enighed om, at gymnasie- og HF-lærernes pædagogiske uddannelse burde have et omfang svarende til to semestre. Dette gælder uanset, om den som nu er "efterhængt", eller om den eventuelt helt eller delvis indbygges i universitetsuddannelsen. Kun derved bliver der tid til at arbejde væsentlige problemområder igennem.

Da udvalget er af den opfattelse, at en fordobling af kursusperioden og dermed af udgifterne ikke har mulig-

hed for at få den nødvendige politiske tilslutning i dag, har udvalget udarbejdet et forslag til et 8 måneders kursus, begyndende i august måned. Dette må af udvalget betragtes som det absolutte minimum med hensyn til kursusperiodens længde, når man skal tilgode de nye stofområder, forårsaget af den øgede tilgang af elever til gymnasiet, og når man skal foretage den mest påkrævede ajourføring af 1963-bestemmelserne.

Kirsten Weber har på Danske studerendes fællesråds vegne afgivet følgende mindretalsudtalelse:

DSF kan ikke tilslutte sig, at pædagogikum udvides. Med de store besparelser, der p.t. rammer undervisningssektoren må det forventes, at forøgelse af løn-udgifter til pædagogikum vil blive fulgt op af en adgangsbegrænsning, hvilket DSF kraftigt modsætter sig. Hertil kommer, at flertallets konkrete forslag til 8 måneders pædagogikum ikke afgørende ændrer på pædagogikums fundamentale problemer.

Der henvises til DSF's mindretal afsnit 2.3.

Udvidelsen til 8 måneder kan sikre en vekselvirkning mellem teori og praksis, den kan øge teoriundervisningen, således at såvel fagdidaktikken som undervisningsdifferentieringen tilgodeses i rimeligt omfang, og den kan sikre kandidaten en mere rolig arbejdsrytme i praktikperioden. Udvalget foreslår her, at kandidaterne skal deltage i undervisningen i 8 a 9 ugentlige lektioner (§ 3, stk. 2), hvor kandidaterne efter 1963-bekendtgørelsen deltager i 12 lektioner.

Udvalget har med sit forslag

- villet tage hensyn til kandidaternes arbejdsbyrde (se udvalgets bemærkninger afsnit II) og
- villet skabe reel mulighed for at kandidaterne under praktikperioden kan få tid til dels at behandle den relevante teori, dels at udarbejde den større

skriftlige redegørelse (udvalgets bemærkninger § 3, stk. 4 og 5 samt stk. 6).

Udvalget foreslår ét årligt kursus, der begynder i august. Udvalget er opmærksom på, at mange studerende har tilrettelagt deres studium med henblik på afsluttende eksamen i januar måned og pædagogikum umiddelbart efter.

Af hensyn til sådanne studerende skal udvalget anbefale, at man i en overgangsperiode på 2 år gennemfører 2 årlige kursus, således at det andet kursus begynder den 1. februar og løber 8 måneder frem. (Se dog skrivelse fra GL, bilag 5.)

#### IV. Andre principielle spørgsmål.

##### 1. Efteruddannelse.

Gymnasieskolens ændrede vilkår stiller større krav til lærerne og dermed til deres uddannelse, både den faglige og den pædagogiske. Udvalget er enig om, at gymnasie- og HF-lærernes pædagogiske uddannelse skal styrkes. Både fordi den enkelte lærer løbende har behov for det i den daglige undervisning, og fordi så godt som alle lærere ved gymnasieskolerne og HF-kurserne kan blive vejledere for lærerkandidater, må der findes efteruddannelsesmuligheder, ellers kan der ikke realistisk forventes gennemført en forbedring eller blot ajourføring af gymnasielæreruddannelsen som helhed. Udvalget anser det derfor for vigtigt

- at alle gymnasielærere får mulighed for at ajourføre deres pædagogiske uddannelse og
- at der etableres en egentlig vejlederuddannelse.

##### 2. Pædagogisk forskning og samarbejde med andre læreruddannelser .

I debatoplæg fra Det faglige landsudvalg for pædagogiske og psykologiske uddannelser fra september 1977 omtales på side 68 under afsnittet 3.4, uddannelser af lærere til de fortsatte skoleuddannelser: "I den manglende erhvervsrettethed i uddannelsesforløbet skiller gymnasie og HF-lærergruppen sig afgørende ud fra de pædagogiske uddannelser, der sigter mod at uddanne pædagoger for yngre aldersgrupper og børn. En tilnærmelse mellem de forskellige uddannelser og en smidigere overgangsmulighed mellem dem vil derfor støde på store vanskeligheder, hvis der ikke ved en strukturreform af de universitære læreruddannelser ændres på dette forhold".

Pædagogikumudvalget anser det for vigtigt, at gymnasiets kommende og nuværende lærere som en del af deres uddannelse og arbejde får en kontakt med den pædagogiske forskning og de øvrige læreruddannelser.

### 3. Indbygning af fagdidaktik og andre formidlingsmæssige aspekter i universitetsuddannelserne.

Det faglige landsudvalg for humanistiske uddannelser har i sin indstilling til Direktoratet for de videregående uddannelser af 28. november 1978 peget på, at der bør tilføres alle humanistiske uddannelser en formidlingsdimension.

Derudover har landsudvalget foreslået, at der indbygges pædagogiske elementer som en valgmulighed for de studerende i universitetsuddannelserne, og at udnyttelse af dette tilbud bliver en betingelse for optagelse på pædagogikum. Pædagogikum tænkes stadig at ligge efter kandidateksamen og at have det nuværende omfang.

Pædagogikumudvalget kan tilslutte sig landsudvalgets synspunkter om formidlingsaspektet, udvalget har noteret sig forslaget om pædagogiske elementer i universitetsuddannelserne, men har af tidsmæssige grunde måttet koncentrere sig om arbejdet med et forslag, der som hidtil alene placerer den pædagogiske uddannelse efter kandidateksamen.

### 4. Konferencetimer.

Udvalgets forslag indebærer, at en kandidat normalt vil få 2 - 3 vejledere under det praktiske kursus. Udvalget foreslår, at der indføres en fast ugentlig konferencetime for den enkelte vejleder og lærerkandidat

Udvalget må understrege, at disse konferencetimer er en nødvendig forudsætning for indgående drøftelser af

undervisningens faglige og pædagogiske problemer, ligesom man kun gennem dem kan skabe en kvalificeret sammenhæng mellem den praktiske og teoretiske del af kursus.

#### V. Universitetscentrenes gymnasielæreruddannelse.

Universitetscentrene i Roskilde og Ålborg har egentlige gymnasie- og HF-læreruddannelser, der omfatter to undervisningsfag og en pædagogisk dimension. Den pædagogiske dimension omfattede oprindeligt både en teoretisk og en praktisk uddannelse, svarende i store træk til pædagogikum. Fra 1979 har imidlertid den praktiske pædagogiske uddannelse ligget efter kandidateksamen og er indgået under almindeligt praktisk pædagogikum. Der kræves dog stadig 30 timers praktik i en undervisningsinstitution under uddannelsen på universitetscentrene. Den teoretiske uddannelse omfatter både fagdidaktik og almene emner og problemstillinger. Efter anbefaling fra pædagogikumudvalget godkendte undervisningsministeriet samtidig med ændringen af praktikken, at den overvejende del af den teoretiske pædagogiske dimension på Roskilde Universitetscenter som forsøg blev lagt samtidig med praktisk pædagogikum, altså efter at der var udstedt bevis for kandidateksamen. Grunden var, at RUC hidtil havde praktiseret et samspil mellem den teoretiske og praktiske uddannelse, som lå nær ved pædagogikumudvalgets intentioner, og udvalget ønskede dette samspil yderligere belyst. Udvalget har fulgt ordningen i forårssemesteret 1980 og anbefaler, at RUC får mulighed for at opretholde ordningen, indtil der er truffet beslutning om den fremtidige pædagogikumordning og dennes relation til universitetscentrenes gymnasie- og HF-læreruddannelse.

En ny bekendtgørelse om pædagogikum får ikke umiddelbart konsekvenser for den pædagogiske uddannelse, der indgår i universitetscentrenes kandidatuddannelser. Udvalget går ud fra, at bestemmelserne om disse uddannelser overvejes i lys af nye pædagogikumregler.

VI. Forslag til bekendtgørelse om den pædagogiske uddannelse af lærere ved gymnasieskolen og kursus til højere forberedelseseksamen (pædagogikum).

I henhold til bekendtgørelse nr. 370 af 28. juni 1977 af lov om gymnasieskoler og studenterkursus som ændret ved lov nr. 220 af 23. maj 1979 § 16, stk. 2 fastsættes herved følgende:

Formålet med uddannelsen er,

- at kandidaterne erhverver det praktiske og teoretiske grundlag for at påbegynde arbejdet som lærer ved gymnasieskolen og ved kursus til højere forberedelseseksamen, nemlig færdighed i forberedelse, gennemførelse og evaluering af undervisning og anvendelse af den teori, der er nødvendig for dette arbejde, og
- at kandidaterne erhverver de nødvendige forudsætninger for løbende at udvikle deres praktiske undervisning og holde sig ajour med den teori, der er relevant for dette arbejde.

Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen har ansvaret for uddannelsens tilrettelæggelse og gennemførelse.

Uddannelsen har en varighed af 8 måneder og tilrettelægges som en vekselvirkning mellem teori og praksis. Den praktiske del af uddannelsen foregår på et gymnasium/studenterkursus/kursus til højere forberedelseseksamen, hvor kandidaten følger og deltager i undervisningsarbejdet. Den teoretiske del af uddannelsen, herunder fagdidaktiske kurser, placeres og tilrettelægges således, at den løbende kan støtte kandidatens arbejde med praktiske undervisningsopgaver under uddannelsen. Under uddannelsen udarbejder kandidaten en større skriftlig redegørelse for et undervisningsforløb.

§ 3, stk. 2. Under praktikken deltager kandidaten i 8 å 9 ugentlige lektioner i undervisningen af et antal klasser under vejledning af disses lærere. Undervisningspraktikken omfatter i alt ca. 150 lektioner. For kandidater med to fag fordeles lektionerne med ca. halvdelen i hvert fag. Kandidaten følger så vidt muligt samtlige lektioner i faget for de pågældende klasser. Kandidaten deltager i konferencetimer med sine vejledere og overværer nogle lektioner i andre af skolens fag. Omkring midten af praktikperioden overværer direktoratets tilsynsførende sammen med vejleder(e) og kursusleder kandidatens undervisning i 2-3 lektioner og deltager i en efterfølgende konferencetime.

§ 3, stk. 3. I forbindelse med praktikvejledningen skal det sikres, at

- praktikvejlederne demonstrerer og diskuterer deres egen undervisning,
- kandidaten får mulighed for i samråd med vejleder og elever med stigende grad af selvstændighed at udvælge, tilrettelægge og gennemføre kortere og længere undervisningsforløb,
- kandidaten får lejlighed til at bruge sin viden fra teoriundervisningen,
- kandidaten i samarbejde med vejleder og elever løbende får mulighed for at evaluere undervisningen og
- at kandidaten inden deltagelse i fagdidaktisk kursus har haft lejlighed til at tilrettelægge og gennemføre et antal enkelte lektioner og kortere undervisningsforløb.

§ 3, stk. 4. Den teoretiske undervisning har et omfang af ca. 240 lektioner. Heraf anvendes 1 uge (25 lektioner) til kursus i fagdidaktik i hvert fag.

§ 3, stk. 5. Den teoretiske undervisning omfatter problemområderne:  
a. Undervisningen i gymnasiet og ved kursus til højere forberedelseseksamen (herunder elevers og lære-

res forudsætninger, fagenes placering og funktioner, samt planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisning).

- b. Gymnasiet og kursus til højere forberedelseseksamen som samfundsinstitution herunder udviklingen i skolesystemet, skolens organer, fagene).
- c. Uddannelsessystemet i øvrigt.

Psykologiske, pædagogisk-sociologiske, specialpædagogiske og didaktiske synsvinkler inddrages i alle dele af teoriundervisningen på en måde og i et omfang, der tager hensyn til kandidaternes aktuelle arbejdsopgaver og pædagogiske erfaringer. Som indledning til teoriundervisningen og inden det fagdidaktiske kursus skal kandidaterne have en elementær indføring i pædagogisk iagttagelse, elevforudsætninger og planlægning.

§ 3, stk. 6. Den større skriftlige redegørelse udarbejdes for et selvstændigt planlagt og gennemført undervisningsforløb i en af praktikklasserne. Redegørelsen skal inddrage relevant pædagogisk teori, herunder blandt andet særlige elevforudsætninger. De sidste 4 uger af uddannelsen afsættes til færdiggørelse af den skriftlige redegørelse.

§ 4. Uddannelsen evalueres ved to prøver, som begge omfatter såvel teoretiske som praktiske aspekter, dog således at hovedvægten ved den første prøve lægges på undervisningsfærdigheden, medens hovedvægten ved den anden prøve lægges på det teoretiske stof. Den skriftlige redegørelse inddrages i begge prøver.

§ 4, stk. 2. Begge prøver skal bestås. Er den ene af prøverne ikke bestået, kan den tages om for sig.

§ 5. Den første prøve, med hovedvægt på undervisningsfærdigheden ("praktikprøven"), afholdes ved afslutningen af den praktiske del af uddannelsen og foregår på sam-

me skole eller kursus som praktikken. Prøven tilrettelægges sådan:

- kandidaten underviser mindst to timer i praktikklasser i overværelse af vejleder(e), kursusleder og direktoratets tilsynsførende.
- kandidaten, vejleder(e), kursusleder og tilsynsførende drøfter de afholdte undervisningsforløb og den skriftlige redegørelse.

§ 5, stk. 2. Vejleder(e), kursuslederen og den tilsynsførende afgør, om prøven er bestået. Grundlaget for afgørelsen er en vurdering af kandidatens undervisningsfærdighed ved praktikperiodens afslutning, kandidatens undervisning ved prøven samt den stedfundne samtale. Ved afgørelsen skal afvejes alle forhold og aktiviteter, der har væsentlig betydning for kandidatens undervisningsfærdighed, herunder kandidatens evne til at

- planlægge og tilrettelægge undervisning
- gennemføre undervisning
- evaluere undervisning.

Resultatet meddeles kandidaten efter prøven, og der gives kandidaten en mundtlig begrundelse, hvis prøven ikke består.

§ 5, stk. 3. Hvis prøven består, afgiver vejleder(ne), kursuslederen og den tilsynsførende en skriftlig udtalelse om kandidatens undervisningsfærdighed. Udtalelsen skal beskrive kandidatens undervisningsfærdighed ved kursets slutning og skal munde ud i en konkluderende karakteristik. Den skal omfatte de forhold, der er lagt vægt på ved afgørelsen efter stk. 2 og udtrykkeligt kommentere de i stk. 2 nævnte tre punkter. Der kan kun inddrages forhold i udtalelsen, som enten har været drøftet med kandidaten under praktikperioden eller er konstateret ved prøven. Udtalelsen udarbejdes i udkast af vejleder(e) og kursusleder inden prøven og udformes endeligt af disse og den tilsynsførende

efter prøven. Kandidaten skal have mulighed for at kommentere udformningen, inden den fastlægges endeligt og underskrives.

§ 6. Den anden prøve med hovedvægt på det teoretiske stof ("teoripróven") afholdes efter praktikpróven og ved slutningen af den teoretiske del af uddannelsen.

§ 6, stk. 2. Próven har form af en samtale mellem kandidaten, en lærer i teoretisk pædagogik og den tilsynsfórende, der har medvirket ved praktikpróven eller eventuelt en anden af direktoratets tilsynsfórende ved praktikkursus. Samtalen tager udgangspunkt i den skriftlige redegórelse.

§ 6, stk. 3. Ved vurderingen af præstationen anvendes en af følgende betegnelser: Udmærket, god, usikker, ikke bestået. Resultatet meddeles kandidaten efter próven og der gives en mundtlig begrundelse, hvis próven ikke består.

§ 7. Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen udsteder et samlet bevis for bestået pædagogikum med angivelse af resultatet af hver prøve. Udtalelsen efter § 5, stk. 3 indgår i beviset.

§ 8. Berettiget til at gennemgå pædagogikumuddannelsen er enhver, som har bestået kandidateksamen eller magisterkonferens ved Københavns, Odense eller Århus Universitet eller ved Roskilde eller Ålborg universitetscenter i et fag inden for gymnasieskolens/kursus til højere forberedelseseksamens fagkreds.

§ 8, stk. 2. Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen kan godkende andre afsluttende eksaminer ved universiteterne, universitetscentrene og de højere læreanstalter og uddannelser på tilsvarende niveau som adgangsgivende til pædagogikumuddannelsen.

§ 8, stk. 3.     Direktoratet kan godkende, at anden pædagogisk uddannelse sidestilles helt eller delvis med pædagogikum.

§ 9.             Kandidaterne aflønnes i kursusperioden, jfr. § 3, stk. 1, i overensstemmelse med gældende overenskomst, og tiden medregnes i deres anciennitet.

§ 9, stk. 2.     I forbindelse med deltagelse i fagdidaktiske kurser, jfr. § 3, stk. 3, ydes der kandidaterne rejsegodtgørelse og dagpenge efter reglerne for tjenestemænd.

§ 10.            Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen kan give tilladelse til pædagogisk forsøgsvirksomhed, som medfører afvigelser fra bekendtgørelsens bestemmelser.

§ 10, stk. 2.    Direktoratet kan dispensere fra bekendtgørelsens bestemmelser, hvis det findes begrundet i usædvanlige forhold.

§ 11.            Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen foranlediger, at bekendtgørelsen tages op til revision senest 1. august 1985.

§ 12.            Bekendtgørelsen træder i kraft ..... Samtidig ophæves bekendtgørelse nr. 143 af 25. marts 1963 om den pædagogiske uddannelse af lærere ved gymnasieskolen.

København, den 27. august 1980.

Jacob Appel  
Walter Dalland

Bodil Dybdal  
Alice Elbek  
Peter Greiffenberg

Aase Herskind  
Tonny Melsvik  
Anker Ravnmark  
Otto Sloth  
Kirsten Weber

/ Poul Paludan (sekr.)

VII. Bemærkninger til bekendtgørelsesudkast.

Bemærkninger til § 2:

Direktoratet for gymnasieskolerne og HF kan enten selv etablere den fornødne teoretiske uddannelse af lærerkandidaterne (f.eks. i form af et kursus som det nuværende på Avedøre Statsskole) eller aftale med anden undervisningsinstitution (universiteter, universitetscentre, seminarier, SEL-kurser eller lignende), at uddannelsen eller dele af den bliver varetaget af pågældende institution.

Bestemmelsen berører ikke universitetscentrenes selvstændige tilrettelæggelse - inden for de gældende uddannelsesbekendtgørelser - af de pædagogiske elementer, der indgår i deres kandidatuddannelser til gymnasie- og HF-lærere.

(Vedr. bemærkninger til paragraf 1 og paragraf 2 se bemærkninger fra DSF/Kirsten Weber, bilag 3).

Bemærkninger til § 3, stk. 2 og stk. 3.

Kursus i undervisningspraktik på en gymnasieskole, et studenterkursus eller et kursus til højere forberedelseseksamen ledes af rektor. Denne bistås af skolens studielektorer.

Lederen af kursus har til opgave at:

- sikre, at samarbejdet mellem vejledere og kandidat fungerer, samt løbende holde sig ajour med kandidatens pædagogikumforløb.
- medvirke til at kandidaten får mulighed for i et vist omfang at undervise i stofområder, som han/hun kender fra studietiden.
- sikre at kandidaten bliver gjort bekendt med gældende bestemmelser for gymnasiet og HF.
- lede drøftelserne i den konference, der finder sted omkring midten af kursusforløbet. Under denne drøftelse skal det sikres, at der foregår en vejledning på baggrund af kandidatens arbejde indtil konferencen, og at kandidaten får retningslinier for de kommende måneders arbejde.
- efter forslag fra vejlederne forestå udformningen af den udtalelse, der udarbejdes i slutningen af praktikuddannelsen.

Lærerkandidatens vejledere har til opgave at:

- gøre kandidaten bekendt med de gældende bestemmelser for faget.
- formidle metoder og orientere om fagets undervisningsmidler.
- deltage i en ugentlig konferencetime med kandidaten.
- samarbejde med de øvrige vejledere for den pågældende kandidat.
- sikre, at kandidaten inden det fagdidaktiske kursus .

1. har haft lejlighed til at iagttage og drøfte vejlederens egen undervisning, og
2. har tilrettelagt og gennemført enkelte lektioner og kortere undervisningsforløb.

Lærerkandidaten har til opgave at:

- gennemføre selvstændigt tilrettelagte undervisningsforløb under udnyttelse af fagets hjælpemidler og under udnyttelse af sine teoretiske forudsætninger.
- i samarbejde med vejleder og elever vurdere undervisningen.
- deltage i en ugentlig konferencetime med hver af sine vejledere.
- deltage i skolens lærerfunktioner.

Udvalget mener, at det er vigtigt, at kandidaten i sin praktikperiode følger undervisningen i ubrudte forløb. Kandidaten bør således deltage i samtlige timer i faget i de klasser, som er tildelt den pågældende som praktikklasser.

Kursus' begyndelse kan f.eks. tilrettelægges således, at lærerkandidaten følger en klasse en dag eller to. Derefter følger kandidaten en lærer en dag, og endelig følger han/hun en dag undervisningen i et af sine fag hos forskellige lærere.

Udvalget kan anbefale, at lærerkandidaten i løbet af kursus får lejlighed til efter selv at have undervist klassen at iagttage vejlederens undervisning og drøfte den med vejlederen.

Ligeledes kan det anbefales, at kandidaten mod kursus afslutning får mulighed for at undervise klassen alene nogle enkelte lektioner.

(Se bemærkninger til Paragraf 3, stk. 1, stk. 2 og 3 fra DSF/Kirsten Weber, bilag 3 ).

Bemærkninger til § 3, stk. 4-5.

Den teoretiske del af uddannelsen kan tilrettelægges på flere måder, når blot der i strukturen er indbygget en pædagogisk progression og en vekselvirkning mellem teori og praktik.

Følgende er et eksempel på, hvordan disse krav kan opfyldes i rimeligt omfang:

- I: Kandidaten overværer og gennemfører et antal hele, enkelte timer, tilrettelagt i samarbejde med praktikvejlederne. Kandidaten tilegner sig elementær viden om undervisningens institutionelle og samfundsmæssige rammer og om gældende bestemmelser vedrørende undervisning og uddannelse af unge.
  
- II: Der foregår en mere grundig behandling og afprøvning af de beslutningsfaktorer, der indgår i tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisning i enkelte timer, samt en gennemgang og første afprøvning af de ekstra arbejdsopgaver, der kommer til, når undervisningen omfatter flere sammenhængende timer. Kandidaten erhverver sig viden om almindelige didaktiske og fagdidaktiske problemer og deltager i diskussioner om forskellige aktuelle løsningsmuligheder.
  
- III: Der foregår en mere grundig behandling og afprøvning af de beslutningsfaktorer, der indgår i tilrettelæggelse og gennemførelse af flere sammenhængende timer, samt en selvstændig planlægning, tilrettelæggelse og gennemførelse af et længere undervisningsforløb under inddragelse af relevant pædagogisk teori, bl.a. om særlige elevforudsætninger og undervisningsdifferentiering.

Kandidaten udbygger sin viden om pædagogiske og didaktiske forhold med særligt henblik på problemer omkring elevforudsætninger og undervisningsdifferentiering.

Kandidaten erhverver sig viden om specialpædagogiske forhold af særlig betydning for undervisningen i gymnasiet og på kursus til højere forberedelseseksamen og deltager i diskussioner herom. Kandidaten orienterer sig herunder om aktuelle muligheder for bistand til børn og unge med særlige undervisningsbehov.

- IV: Der foregår en videregående teoretisk bearbejdelse og evaluering af de erhvervede pædagogiske erfaringer, bl.a. af det under III nævnte undervisningsforløb.

Kandidaten orienterer sig i teoriområder, der er egnet til at perspektivere de aktuelle institutionelle, faglige og pædagogiske rammer for undervisningen i gymnasiet og på kursus til højere forberedelseseksamen

Den teoretiske del af uddannelsen kan tidsmæssigt opbygges således:

Efter en introduktionsuge på praktikskolen deltager kandidaterne i et indledende kursus. I ugen før de fagdidaktiske kursus er der teori hele ugen. Resten af teoriuddannelsen finder sted i december og marts måned.

(Se bemærkninger til Paragraf 3, stk. 4 og 5, fra DSF/Kirsten Weber, bilag 3).

Bemærkninger til § 3, stk. 6:

Allerede ved begyndelsen af den praktiske del af uddannelsen orienteres kandidaten om den skriftlige redegørelse for det undervisningsforløb, der skal være kandidatens pædagogiske svendestykke.

Derved åbnes i den efterfølgende teoriundervisning og fagdidaktiske kursus mulighed for, at der i emnet undervisningsplanlægning arbejdes med direkte reference til selvstændigt planlagte og gennemførte undervisningsforløb.

Den større skriftlige redegørelse omhandler følgende fire forhold:

1. en undervisningsplan for et længere undervisningsforløb med de nødvendige begrundelser og kommentarer.
2. en oversigtsmæssig fremstilling af de for undervisningsplanen relevante pædagogisk-psykologiske problemstillinger.
3. en redegørelse for den anvendte pædagogisk-psykologiske litteratur.
4. diverse bilag, specielt eksempler på undervisningsmaterialer.

Vejledning vedrørende udarbejdelsen af den skriftlige redegørelse:

- ad. 1. Planen er en systematisk fremstilling af kandidatens overvejelser og beslutninger i forbindelse med et afgrænset undervisningsforløb, suppleret med en angivelse af forløbets indplacering i en større undervisningsmæssig helhed.

Almindeligvis vil planen komme til at beskæftige sig med følgende emner, der vedrører undervisningens planlægning, tilrettelæggelse og gennemførelse:

undervisningsmål og -indhold  
deltager- og andre forudsætninger  
undervisnings- og arbejdsformer  
stofvalg og - tilrettelæggelse  
undervisningsmaterialer  
evalueringsformer.

Udarbejdelsen af undervisningsplanen kan påbegyndes tidligt i uddannelsen, og den færdiggøres i perioden forud for det afsluttende praktikforløb, hvor den afprøves i praksis.

De for planen nødvendige faglige og fagdidaktiske forhold fremdrages og kommenteres i den skriftlige fremstilling, og den inddrages i den drøftelse, som finder sted efter den første prøve, praktikprøven.

- ad. 2. Udarbejdelsen af undervisningsplanen vil give anledning til, at kandidaten beskæftiger sig med en række overordnede overvejelser af pædagogisk-psykologisk art.

Sådanne emner vil fortløbende blive fremlagt og drøftet i den teoretiske del af uddannelsen, og der vil således være mulighed for en gunstig vekselvirkning mellem kandidatens praktikerfaringer og det teoretiske stof.

I uddannelsens sidste fase fremdrager kandidaten blandt de behandlede emner og efter eget valg nogle pædagogisk-psykologiske problemstillinger, som har været af relevans i forbindelse med det gennemførte undervisningsforløb. Beskrivelsen af disse problemstillinger bør fremtræde i en kort og overskuelig form, og de udgør det teoretiske aspekt af den samlede redegørelse. Denne del af opgaven vil danne udgangspunkt for den uddybende drøftelse, som finder sted under selve den teoretiske prøve.

- ad. 3. Redegørelsen for anvendt litteratur skal danne udgangspunkt for en drøftelse af dennes anvendelighed og iøvrigt tjene til orientering. Der må ikke eksamineres specifikt i den anvendte litteratur.
- ad. 4. En fuldstændig dækning af de for det pågældende undervisningsforløb valgte materialer er ikke nødvendig, men repræsentative eksempler bør medtages som bilag og vil kunne danne udgangspunkt for såvel faglige som fagdidaktiske og metodiske drøftelser.

Omfanget af den samlede skriftlige redegørelse bør ikke overstige 20 A-4 sider.

Den større skriftlige redegørelse udgør en væsentlig del af grundlaget for de samtaler, der finder sted under de to prøver, og den indgår således med vægt i den endelige vurdering af kandidatens kvalifikationer

(Se bemærkninger til paragraf 3, stk.6 fra DSF/Kirsten Weber bilag 3) .

Bemærkninger til § 4:

Evalueringen omfatter dels overordnede teoretiske overvejelser, dels overvejelser umiddelbart forud for og efter undervisningsopgaver, dels gennemførelse af undervisning. Den større skriftlige redegørelse inddrages i begge prøver og danner bro mellem det konkret/specielle og det abstrakt/principielle.

(Se bemærkninger til paragraf 4 fra DSF/Kirsten Weber, bilag 3).

Bemærkninger til § 5:

Klasserne, hvori praktikprøven afholdes, vælges efter aftale mellem kandidaten, vejlederne, kursuslederen og tilsynsførende. Dog skal den ene time normalt afholdes i den praktikklasse, hvori det undervisningsforløb har fundet sted, som er beskrevet i den større skriftlige redegørelse. Prøven afsluttes med en samtale mellem kandidaten, vejlederne, kursuslederne og den tilsynsførende om de afholdte undervisningsforløb og om den foreliggende skriftlige redegørelse.

Det, der bedømmes, er kandidatens undervisningsfærdighed, som den viser sig ved prøven og i den daglige undervisning ved praktikkursets slutning. Der skal især tages stilling til kandidatens evne til at

- planlægge og tilrettelægge undervisning: udvælge undervisningsstof, tilrettelægge og bearbejde undervisningsstof, udvælge undervisnings- og arbejdsformer og udvælge evalueringsformer,
- gennemføre undervisning: fastlægge og justere planer for indlæringsarbejde, stimulere elevaktiviteten og medvirke til tilvejebringelse af sammenfatninger og konklusioner,
- evaluere undervisningsarbejde: vurdere planlægning, tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningsarbejde.

(Se dog særudtalelse fra Bodil Dybdal, Alice Elbek og Otto Sloth, bilag 2).

(Se bemærkninger til paragraf 5, stk. 2 og 3 fra DSF/Kirsten Weber, bilag 3).

Bemærkninger til § 6;

Tid og sted for den anden prøve, teoripróven, meddeles af direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen. Af hensyn til færdiggørelsen af den større skriftlige redegørelse skal der mindst gå 4 uger mellem praktikpróven og teori-próven.

(Se forslag til ændret formulering af paragrafferne 4,5,6 og 7, foreslået af DSF/Kirsten Weber, bilag 3

### VIII. Bilag om underudvalget arbejde

Ved sammensætningen af arbejdsgruppen gik udvalget ud fra, at to erfaringsområder skulle være repræsenteret: specialpædagogikken og den traditionelle pædagogikumsuddannelses teoretiske, fagdidaktiske og praktiske dele.

Arbejdsgruppen fungerede i to perioder med forskellige opgaver og på forskellige vilkår:

- 1) I foråret 1979 udarbejdes i løbet af ca. 80 ulønnede mødetimer en strukturskitse for et 9 - 12 måneders pædagogikum, der blev forelagt udvalget i juni 1979. Teoretisk-pædagogisk kursusdele var her indplaceret med henblik på at sikre sammenhængen med de øvrige dele af pædagogikum.

Skitsen var beregnet som oplæg til udvalgets behandling af struktur- og omfangsspørgsmål, som igen skulle være en forudsætning for løsningen af arbejdsgruppens hovedopgave: fremstilling af undervisningsmaterialer til teoretisk pædagogikum.

- 2) Arbejdet hermed indledtes den 1. august 1979 og var berammet til 6 måneder, hvori gruppens medlemmer var frigjort for halvdelen af deres øvrige tjeneste.

Den 1. oktober 1979 meddelte pædagogikumudvalget, at materialeproduktionen måtte kunne tilpasses forskellige og skiftende uddannelsesforløb, idet man ikke ønskede at fastlægge en bestemt struktur.

En katalog over materialer, der kunne opfylde denne forudsætning, forelagdes pædagogikumudvalget ved den berammede produktionsperiodes udløb den 29. januar 1980. Af tekniske grunde (blandt andet ventetid på klipning af videobånd) var materialerne kun delvis færdiggjort, og det aftaltes, at de skulle afleveres samlet til udvalget senere i 1980. Dette var endnu ikke sket, da udvalget måtte fremskynde færdiggørelsen af bekendtgørelsesforslaget i sommeren 1980. Udvalget har derfor ikke haft mulighed for at tage stilling til resultatet af materialegruppens arbejde, der vil foreligge inden udgangen af 1980.

IX. Forslag fra Bodil Dybdal, Alice Elbek og  
Otto Sloth vedr . paragraf 5.

Bodil Dybdal, Alice Elbek og Otto Sloth foreslår, at man overvejer at erstatte bedømmelsen bestået/ikke bestået ved praktikprøven med samme 4-trins skala som foreslås for teoriprøven. Grunden hertil er, at der skal afgives en udtalelse om kandidatens undervisningsfærdighed, og at en udtalelse, der indeholder en betydelig nuancering, ikke synes at stemme med det principielle synspunkt, der ligger bag forskriften om bestået/ikke bestået. Det medfører, at nuanceringen i udtalelsen mangler de "pejlemærker", som en mere nuanceret bedømmelsesskala giver. Hvis man indfører en (enkel) skala som 4-trinsskalaen, kan udtalelsen stadig afveje plus'er og minus'er i kandidatens undervisning, men hovedindtrykket af udtalelsen må styres af bedømmelsens niveau. Dette vil ikke gøre udtalelsen mindre anvendelig for ansættelsesmyndighederne, men det vil give både kandidaterne og andre en klarere fornemmelse af sammenhængen mellem prøvebedømmelsen og udtalelsens indhold.

Denne tanke er først opstået så sent i udvalgsarbejdet, at den ikke har kunnet diskuteres som et konkret forslag.

DSF/Kirsten Webers bemærkninger til bekendtgørelsesforslaget (VI) og til flertallets bemærkninger hertil (VII),

ad. § 1. DSF har to overordnede forbehold overfor formålsformuleringen. For det første søger flertallet at præcisere indholdet i lærerfunktionen således, at den reduceres til at være et spørgsmål om adfærd i selve undervisningssituationen. Hverken den organisatoriske eller den socialpædagogiske side af lærerens arbejde er inddraget. Formuleringen er tæt på at reducere lærerfunktionens "praktiske og teoretiske grundlag" til et spørgsmål om undervisningsmetodik. Flertallets gentagne formulering "forberedelse, gennemførelse og evaluering af undervisning" lægger op til relativt snævre problemstillinger om mål og midler i undervisningen, hvor f.eks. elevforudsætninger vil opfattes og behandles rent teknisk. Der lægges ikke op til mere fundamentale spørgsmål som "hvorfor har vi et skolesystem" - "hvem bestemmer i skolen og hvorfor" - "hvordan udvikler uddannelsessystemet sig i de kommende år" (eksempler fra gældende læseplan for kursus til teoretisk pædagogikum i Avedøre). Spørgsmål, der overskrider det snævert undervisningsmetodiske og som logisk må besvares tværfagligt udelukkes. Formuleringen hænger indenfor flertallets forslag sammen med evalueringskriterierne for praktikprøven, der altså rammes af samme kritik. Formuleringens sammenhæng med flertallets forslag til indhold i teoretisk pædagogikum (§3) er iøvrigt uklar.

For det andet undlader flertallet at angive holdningsmæssige indfaldsvinkler til lærerfunktionen. Dette betyder næppe, at man dermed foreslår, at uddannelsen skal være friholdt for sådanne holdninger. Det betyder derimod, at uddannelsen vil forblive præget af de holdninger, som findes ved det eksisterende pædagogikums

lærere, vejledere og administratorer. Pædagogikum vil altså fortsat være præget af de holdninger der er/har været gældende indenfor gymnasieskolen. Nogle centrale træk ved disse er bl.a., at læreridentiteten bygges op omkring det enkelte fag; at formidling og pædagogisk tillem্পning af det fagligt givne stof opfattes som lærerens centrale opgave; og at elevernes dygtighed først og fremmest måles på deres individuelle præstationer. Sådanne holdninger støttes af hele gymnasieskolens tradition og opbygning, men de er ikke de eneste mulige.

DSF skal i forlængelse heraf foreslå en formålsformulering, der indtænker disse to problemkomplekser:

"Formålet med uddannelsen er, at kandidaten erhverver det praktiske og teoretiske grundlag for at kunne fungere kritisk og bevidst som lærer i gymnasiet/HF og for løbende at kunne udvikle sin funktion som lærer".

Hermed angives udover uddannelsens funktionssigte dels nogle holdningsmæssige indfaldsvinkler til lærerfunktionen og dels tilsigteisen af et beredskab til at udvikle og forny den opnåede kompetence. En egentlig præcisering af lærerfunktionens indhold foretages derimod ikke: det ville blive for omfattende, idet lærerfunktionen er så mangfoldig og så sammenflettet med mere generelle funktioner og strukturer i samfundet.

Vedrørende den holdningsmæssige indfaldsvinkel anbefaler vi "kritisk og bevidst". Med "bevidst" mener vi simpelthen, at læreren skal udøve sin funktion med den størst muligt viden om, hvad det egentlig er han/hun gør, og hvad det betyder i forhold til elevernes socialisering, opretholdelse eller forandring af de givne skole- og samfundsforhold, lærerens egen samfundsmæssige position, m.v. - Begrebet "kritisk" er i denne sammenhæng en uddybning heraf: det betyder, at kandidaten gennem pædagogikumuddannelsen skal gøres i stand

til at forstå modsætninger og problemer i gymnasie/HF-undervisningen og dens funktioner, bl.a. at kandidaterne også skal kende til alternativer og forandringsmuligheder i forhold til det eksisterende gymnasium/HF. Uddannelsen skal ikke kun give kandidaterne redskaber til at "udvikle sig" i den forstand at de tilpasser sig krav fra ny bekendtgørelser, ny undervisningsmaterialer, etc. etc. Den skal også give redskaber til, at kandidaten selv kan være en udfarende, dynamisk kraft i forandringen af skolen. Om kandidaten så ønsker at bruge disse redskaber - eller hvad han/hun ønsker at bruge dem til - forbliver selvsagt hans/hendes egen sag.

ad. § 2. DSF efterlyser en præcisering af hvilke institutioner der konkret kan tilgodese Pædagogikumudvalgets intentioner.

Idet vi henviser til DSF's mindretal, afsnit 3.3, fastholder vi, at teoretisk pædagogikum nødvendigvis må bevare en primær tilknytning til selve gymnasiet/HF. Vi tager derfor afstand fra flertallets bemærkninger om, at seminarier eller SEL-kurser vil være fyldestgørende.

ad. § 3, stk 1.

- A. DSF anbefaler, at pædagogikums varighed holdes på 6 måneder, se herom mindretallet afsnit 2.3.
- B. DSF tager afstand fra formuleringen "Den teoretiske del af uddannelsen, herunder de fagdidaktiske kurser, placeres og tilrettelægges således, at den løbende kan støtte kandidatens arbejde med praktiske undervisningsopgaver ..."

I sig selv er der naturligvis ikke noget galt i, at teoretiske studier således støtter praktisk undervisning. I det eksisterende pædagogikum er praktikken

imidlertid altdominerende, subjektivt for kandidaten og objektivt med hensyn til betydning for udtalelse/ansættelse. Flertallets formulering vil ikke kunne røkke ved denne tradition, idet den angiver, at teorien underordnes praktikken.

DSF anbefaler følgende formulering: "Praktikken tilrettelægges og placeres således, at den støtter kandidatens arbejde i den teoretiske del af uddannelsen, bl.a. derved at relevant pædagogisk teori løbende inddrages. Den teoretiske del af uddannelsen, herunder de fagdidaktiske kurser, tilrettelægges således, at den kan støtte kandidatens arbejde med den praktiske undervisning."

Da flertallets formål angiveligt er en lige vægtning af teori og praktik vil denne formulering være hensigtsmæssig.

- C. Inden for den 6-måneders ramme, som DSF anbefaler vil kandidaten ikke have tid til at udarbejde en skriftlig redegørelse. DSF anbefaler derfor, at den bortfalder.

Indenfor bekendtgørelsesforslagets egne rammer må vi pege på en række forudsætninger, der må være opfyldt før redegørelsen kunne fungere efter sin hensigt:

- pædagogikums tredelte struktur måtte ændres, så at kandidaten ikke i redegørelsen skulle samle teori og praksis på trods af uddannelsens struktur.
- praktisk pædagogikums dominans måtte ophæves, bl.a. gennem fjernelse af udtalelsen, så at teori og praksis kunne behandles under lige evaluerings-rammer.
- vejledere og lærere ved teoretisk pædagogikum måtte efteruddannes.
- kandidatens faglige selvbestemmelse måtte sikres.

ad. §3, stk.2.

A. DSF finder det urimeligt, at flertallet foreslår praktiktimetallet udvidet fra 120 til 150 timer. Trods flertallets ønske om at lette på kandidatens arbejdspress er praktiktimerne foreslået øget næsten proportionalt med udvidelsen af den samlede pædagogikumperiode. Trods reduktionen af det ugentlige timetal vil den samlede udstrækning af kandidatens tid på praktikskolen - den mest belastende del af pædagogikum - altså blive længere, og det er tvivlsomt, om kandidaten faktisk vil få mere tid til teoretiske studier. Såfremt teorien faktisk skulle styrkes, måtte hele den foreslåede udvidelse af pædagogikum helliges denne.

B. DSF ser med skepsis på forslaget om, at kandidaten skal fordele sine praktiktimer med  $\frac{1}{2}$  i hvert fag, en ændring i forhold til nuværende praksis, hvor hovedfaget dominerer. I denne sammenhæng anbefaler DSF, at kandidaten i videst muligt omfang får indflydelse på sit skema.

DSF anbefaler videre, at kandidatens praktiktimetal indenfor et 6 måneders pædagogikum reduceres til 8-9 lektioner, ialt ca. 90 lektioner.

ad §3, stk. 3. DSF finder det urimeligt, at kandidatens pligter findes beskrevet på bekendtgørelsesniveau, mens vejledernes og kursusledernes roller - der udgør de vejledningsmæssige og organisatoriske forudsætninger for, at kandidaten faktisk kan opfylde sin rolle - henlægges til det mindre forpligtende bemærkningsniveau. Vi anbefaler derfor, at vejledernes og kursusledernes forpligtelser indføres i selve bekendtgørelsen.

ad §3, stk. 4.

A. DSF anbefaler som følge af de overordnede krav om 6 måneders pædagogikum, at de fagdidaktiske kurser fortsat afholdes over tre dage pr. fag, og at teoriundervisningen iøvrigt har et omfang af ca. 90 lektioner.

ad. § 3, stk. 5.

- A. DSF mener ikke, at specialpædagogisk stof som sådan hører hjemme i teoretisk pædagogikum, se herom mindretallet afsnit 3.5.
- B. DSF tager afstand fra udtrykket "psykologiske, pædagogisk-sociologiske, specialpædagogiske og didaktiske synsvinkler", idet det signalerer en orientering mod traditionelle, enkeltvidenskabeligt funderede discipliner. Såfremt indholdsforlaget angivelse af problemområder skal behandles i sig selv og såfremt integrationen af teori og praksis skal lykkes, må en tværvidenskabelig tilgang nødvendigvis angives.
- C. DSF advarer af samme grund mod flertallets eksempel på tilrettelæggelse af pædagogikum i fire perioder. Vi må fastholde kandidaters, vejlederes og teorilæreres relative selvbestemmelse. Specielt tager vi afstand fra beskrivelsens gentagne brug af begrebet "lektioner" om den praktiske undervisning, der kan læses som et krav til vejlederne om at organisere undervisningen i lektioner af hensyn til pædagogikum.

ad. § 3, stk. 6. Flertallet uddyber i bemærkningerne redegørelsens indhold på en måde, der ikke er i overensstemmelse med intentionerne om dens funktion.

Retningslinjerne forholder sig nemlig ikke til de "psykologiske, pædagogisk-sociologiske, special-pædagogiske og didaktiske" synsvinkler, der angives i § 3, stk. 5, og problemområderne "gymnasiet/HF som samfunds-institution" og "uddannelsessystemet iøvrigt" kan simpelthen ikke behandles i redegørelse, såfremt retningslinjerne her følges.

Retningslinjerne kræver alene undervisningsmetodiske (mål, indhold, deltagerforudsætninger, arbejdsformer, m.v. behandlet vedrørende undervisningens planlægning, gennemførelse og evaluering) og pædagogisk-psykologiske overvejelser. Den indsnævrede opfattelse af lærerfunktionen, som kommer til udtryk i flertallets formål, af lærerfunktionen som blot undervisning, og af nødvendig teori som blot undervisningsteori videreføres her.

Væsentlige dele af indholdsforslaget fra stk. 5 forekommer i denne sammenhæng direkte funktionsløse.

Overvejelser over fagenes eller undervisningsformernes samfundsmæssige rødder og funktioner er udelukket, og et emne som f.eks. "elevforudsætninger" vil ikke kunne analyseres som "rammefaktor" for undervisningen og vil ikke kunne behandles i sig selv gennem socialisations-teoretiske eller andre samfundsrelaterede tilgange. Elevernes fritidssammenhænge, hele livssituation, familie, ungdomskultur, medieforbrug, m.v. - alt dette må udgå, hvis det ikke direkte kan bruges som indfaldsvinkel til et givet fagligt stof. Sagsområdet "elevforudsætninger" indsnævres til den pædagogiske psykologiske discipliner, såsom målinger af kunstigt isolerede "intellektuelle" færdigheder, eller udviklingspsykologiske platheder om gennemsnitsteenerens (køns-, klasse- og forudsætningsløs) måde at tænke på.

**Retningslinjer** for redegørelsen knæsætter altså to discipliner fra det traditionelle videnskabsfag pædagogik (nemlig metodikken) og psykologi (nemlig den pædagogiske psykologi). Dette repræsenterer en uakceptabel indskrænkning af de positive muligheder, der iøvrigt rummes i § 3, stk. 5.

ad § 4. DSF anbefaler, at den praktiske og den teoretiske del af pædagogikum evalueres under eet som bestået - ikke bestået.

Indenfor bekendtgørelsesforslagets egne rammer er det selvmodsigende, at man i en uddannelse, hvis formål er en samordning af teori og praksis vælger at lade de to dele evaluere særskilt. Dette kan kun være begrundet i hensyn til gymnasieskolens tradition, se herom mindretallet 2.2.

ad. § 5, stk.2.

- A. DSF finder forholdet mellem "alle forhold af betydning for kandidatens undervisningsfærdighed" og "planlægning, tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af undervisning" uklart. Begge formuleringer forholder sig til selve undervisningssituationen - jævnfør den omtalte snævre opfattelse af lærerfunktionen - men på den anden side åbner formuleringen "alle" op for en videreførelse af de vilkårlige evalueringskriterier, som hidtil har været forbundet med vejlederordningen. Dette medfører en manglende retssikkerhed for kandidaten, og er for DSF yderligere et argument imod udtalelsen.
- B. DSF anbefaler af hensyn til sammenhængen mellem teori og praktik, at en lærer fra teoretisk pædagogikum medvirker ved praktikprøven.

ad. § 5, stk. 3. DSF finder, at retningslinjerne for, hvad udtalelsen må omhandle er usikre, idet det ikke kan dokumenteres, hvad der "har været drøftet med kandidaten i kursusperioden". For så vidt som udtalelsen opretholdes, skal DSF derfor anbefale, at vejlederne forud for den praktiske prøve udarbejder en beskrivelse af kandidatens undervisningsfærdighed ved afslutningen af praktikperioden. Beskrivelsen forelægges for kandidaten inden prøven, og indgår i vurderingen på linje med kandidatens undervisning ved prøven og med samtalen.

ad §§ 4, 5, 6, 7.

På baggrund af ovenstående, samt på baggrund af de forhold, som er omtalt i DSF's mindretal 2.1.3. og 2.2. anbefaler DSF, at §§ 4, 5, 6 og 7 erstattes af følgende:

"Midtvejs i uddannelsen afholdes en konference mellem kandidaten, dennes vejledere, en lærer fra teoretisk pædagogikum, en repræsentant for det direktorale tilsyn og kursuslederen. Mindst en uge inden konferencen skal vejlederne have givet en kort skriftlig vurdering af kandidatens muligheder for at gennemføre uddannelsen tilfredsstillende. Konferencen munder ud i et motiveret råd til den studerende, om det må anses som betænkeligt eller ikke betænkeligt at fortsætte.

Ved afslutningen af uddannelsen afholdes en konference mellem de foran omtalte parter. Mindst en uge forinden skal vejlederne have givet en kort skriftlig vurdering af kandidatens hidtidige arbejde og en vurdering af, hvorvidt kandidaten på tilfredsstillende vis har gennemført uddannelsen. Konferencen munder ud i en afgørelse af, hvorvidt kandidaten har bestået eller ikke bestået uddannelsen. Ved uenighed afgiver vejlederne og teorilæreren hver deres vurdering, og kursuslederen fastsætter den endelige vurdering. Afgørelsen kan indbringes for en ankekommission.

Ved uddannelsens afslutning afgiver Gymnasiedirektoratet et bevis til kandidaten, som godtgør, at uddannelsen er bestået, og som kort beskriver uddannelsens indhold og opbygning."

x: Danske studerendes Fællesråds generelle mindretal.

Indhold:

1. At reformere pædagogikum.

2. Problemer i pædagogikum.

2.1. Almen kritik.

2.1.1. Manglende forbindelse mellem universitetsuddannelserne og gymnasiet/hf

2.1.2. Pædagogikums struktur og indhold

2.1.3. Pædagogikums mesterlæreordning og evaluering

2.1.4. Kandidatselvbestemmelse og arbejdspress

2.1.5. Pædagogikums reelle funktion

2.2. Praktisk pædagogikum som rollespil

2.3. Kødannelse og adgangsbegrænsning

2.4. Aktuelle krav til pædagogikum 1

3. Gymnasiets krise = specialundervisning i gymnasiet?

3.1. Administrative anledninger til at revidere pædagogikum

3.2. Problemer i gymnasiets normalundervisning

3.2.1. Gymnasiets kvalificeringsfunktion

3.2.2. Gymnasiets elever

3.2.3. Skolemiljøet

3.2.4. Gymnasiets fagrække

3.3. Aktuelle krav til pædagogikum 2

3.4. Langsigtede muligheder for pædagogisk uddannelse af gymnasie/hf-lærere

3.5. Initiativer til specialundervisning i gymnasiet

3.5.1. Proceduren omkring nedsættelse af underudvalg

3.5.2. "Rapport om specialundervisning i gymnasiet"

3.5.3. Det specialpædagogiske problems karakter og omfang: krav til pædagogikum 3

4. Afslutning.

### 1. At reformere pædagogikum.

Nærværende synspunkter på pædagogikum og pædagogikumreformer fastholder grundlæggende lærerkandidaters krav på en pædagogisk uddannelse, der både er konkret, nyttig og brugbar i gymnasie/hf-undervisningen, og som yderligere er alment og bredt pædagogisk kvalificerende.

For det andet er synspunkterne styret af et pædagogisk og politisk helhedssyn, der går ud på, at skabelsen af rammer for deltageres/elevers egen selvstændige erfaringsbearbejdning og handlingsmuligheder prioriteres højere end hensynet til uddannelsessystemets tradition. Helhedssynet gælder overfor enhver form for uddannelse og undervisning, men kommer naturligvis i denne sammenhæng til at pege på henholdsvis lærerkandidaternes og gymnasie/hf-elevernes situation.

For det tredje pejler vores diskussion af pædagogikum efter en analyse af pædagogikums og gymnasiets/hf's samfundsmæssige funktion og uddannelsespolitiske rolle.

Pædagogikums latente krise (der bl.a. kan aflæses i, at undervisningsministeriet allerede i begyndelsen af 70'erne foranstaltede sagen gennemarbejdet i "Østergård-udvalget") kan nemlig ikke isoleres fra de problemer, som man sideløbende kan se i de 16 - 19-åriges uddannelser i almindelighed, i gymnasiet/hf i særdeleshed, samt i de videregående uddannelser.

Hvis man skal stille noget fornuftigt op med pædagogikum, må man altså analysere de berørte afsnit af uddannelsessystemet kvalifikationsteoretisk og uddannelsessociologisk. Problemerne må simpelthen kortlægges strukturelt og indholdsmæssigt.

Pædagogikumudvalgets flertal har valgt ikke at foretage sådanne, mere dybtgående analyser. Derfor viderefører og forværrer flertallets bekendtgørelsesforslag en lang række af pædagogikums svagheder.

## 2. Problemer i pædagogikum.

### 2.1. Almen kritik.

#### 2.1.1. Manglende forbindelse mellem universitetsuddannelse og gymnasie/hf-verdenen.

Kandidatens møde med gymnasieskolen efter 5-10 år ved en videregående uddannelsesinstitution bliver ofte betegnet som "Praksis-chok 'et." Ideelt taget skulle pædagogikum nemlig bygge en bro mellem den overvejende videnskabeligt styrede uddannelse på universitetet og formidlingssituationen på de underliggende uddannelsesstrin. I virkeligheden bliver kandidaten kastet brat ind i gymnasieverdenen, og denne endnu ukendte verdens præmisser bliver styrende for de krav, som stilles til kandidaten. Kandidaten oplever derfor sig selv som forudsætningsløs.

På baggrund af denne oplevelse fremstår eksistensen af en "pædagogikuminstitution" som rimelig og fornuftig. Det er den imidlertid ikke: for det første er kandidaterne generelt næppe så forudsætningsløse, som de bringes til at tro, og for det andet kunne forudsætningerne - i det omfang de mangler - etableres - f.eks. gennem mulighed for en forsvarlig refleksion af didaktiske problemer i selve universitetsuddannelsen, eller f.eks. gennem en organisering af de nye læreres start, der gav dem en rimelig chance for at udfolde sig selvstændigt og gøre deres egne erfaringer.

I den forbindelse skal vi pege på de erfaringer, der foreløbig er gjort ved universitetscentre, hvis pædagogiske dimension dog ikke kan siges at have fundet sin ideelle eller endelige form. På længere sigt er pædagogikums eksistens som en selvstændig, af gymnasieverdenen administreret og styret, enhed uden forbindelse til gymnasielæreruddannelserne uholdbar. Pædagogikumudvalget erkender dette, og henviser til "Indstilling om læreruddannelse og studiestruktur ved universiteterne" af 28. november 1978 fra det Faglige Landsudvalg for de humanistiske uddannelser.

Der er imidlertid intet i flertallets kortsigtede forslag, dvs. i bekendtgørelsesforslaget, der forholder sig til dette problem.

### 2.1.2. Pædagogikums struktur og indhold.

Pædagogikum består af tre dele: Et praktikkursus, hvor kandidatsens parametre er vejlederens autoritet og de dagligt presserende undervisningsopgaver. Et teoretisk kursus, hvor emner fra nyere pædagogisk forskning og forsøg på udvikling af en gymnasiedidaktik er styrende. Og endelig et fagdidaktisk kursus, hvis form og indhold er forskellig fra fag til fag (afhængig af fagtradition og fagkonsulenter), men hvis indholdsmæssige sammenhæng til de øvrige dele af pædagogikum i al fald ikke er sikret.

Det er altså ikke alene de tre deles fysiske og organisatoriske adskilthed, der blokerer for kandidatens muligheder. Det er også de helt forskellige tilgange, manglende fælles problemorientering - i sidste instans forskellige traditioner - der blokerer.

Pædagogikumudvalgets flertal foreslår disse tre elementer koblet sammen via en evalueringsform. En sådan sammenkobling vil - så længe vejlederkorps, teorilærerkorps og gymnasiedirektorat tillades at videreføre deres hidtidige indbyrdes forskellige praksis - få kandidaten som offer. Pædagogikumudvalget argumenterer ikke for, hvordan sammenhængen indholdsmæssigt skal etableres. DSF mener ikke, at den kan etableres på de givne strukturelle vilkår, og i al fald kun såfremt de tre dele underlægges en fælles problemorientering, foretaget af lærerkandidaterne selv, og gennemarbejdes i projektform. Ligeledes må man forudsætte ændrede evalueringsformer og efteruddannelse af vejlederkorpset.

### 2.1.3. Pædagogikums mesterlæreordning og evaluering.

En tredje urimelighed ved pædagogikum er selve princippet om oplæring gennem een eller flere vejledere.

Vejlederne er som helhed uden anden pædagogisk uddannelse end pædagogikum, og der findes ingen normer for deres pædagogiske kvalifikationer. Derfor er det i realiteten fuldstændig tilfældigt, hvilken type vejledning den enkelte kandidat får - om man overhovedet får nogen - samt hvilken kvalitet vejledningen har.

Vejledernes faglige observans i forhold til kandidaten er ligeledes fuldstændig tilfældig. Og kandidatens afhængighed af vejlederen er total. I al fald bliver den oplevet sådan.

Overhovedet forudsætter eksistensen af en sådan mesterlæreordning, at der eksisterer et forholdsvis veldefineret håndværk - in casu en "gymnasiepædagogik", der entydigt udfra det enkelte fag kan læres - uafhængigt af "tilfældige" størrelser såsom videnskabelig observans, personlig undervisningsstil, eleverfaringer m.v.

Dette er ikke tilfældet: selv indenfor den fagopdelte, skemaopdelte og klasserumsorganiserede undervisning findes utallige variationer. Det får kandidaten at mærke i dagligdagen i pædagogikum, hvor forskellige fag, på forskellige niveauer, i forskellige klasser skal formidles på forskellige måder: nemlig defineret af forholdet til forskellige vejledere.

Vejlederordningens værste fejl er imidlertid vejlederens dobbeltrolle som både vejleder og bedømmer. Vejlederen personificerer en ordning, der lader "udtalelsen" overlejlre alt andet. Det er i udtalelsens styrende funktion i hvert minut af samarbejdet mellem kandidat og vejleder, at chancen for en reel pædagogisk og personlig udvikling i pædagogikum endegyldigt forspildes.

Ligeledes blokerer dette dobbeltforhold kandidatens muligheder for at udvikle et normalt forhold til eleverne. Både fagligt, pædagogisk og personligt står vejlederne mellem kandidaten og eleverne.

Dobbeltheden i vejleder- og bedømmerfunktionen eksisterer overalt i uddannelsessystemet. Når den her er trukket frem som særlig kritisabel i pædagogikum, skyldes det udtalelsens altafgørende betydning for kandidaternes fremtidige ansættelsesmuligheder i gymnasiet/hf. Dette forhold skærper nemlig bedømmelsens pædagogisk destruktive funktion. Men vor fremhævelse af forholdet skyldes også, at der i selve gymnasieverdenen, såvel blandt vejledere og kandidater som blandt administratorer, hersker en udpræget uklarhed m.h.t. forholdet mellem de to funktioner.

Det er således aldrig blevet afklaret i udvalget, hvordan intentionen om at "1.besøg" skal være en vejledningskonference sikres, dvs. hvordan man undgår, at besøget fungerer som en afgørende prøve. Ligeledes er det uklart, i hvilket omfang vejlederens løbende evaluering og formulering af udtalelsen bestemmer den endelige udformning i forhold til "2.besøg's" demonstrationsundervisning og de udefrakommende bedømmelser.

Alt i alt eksisterer der så mange usikkerhedsmomenter omkring udtalelsens udformning, læsning og funktion (forskellige, visse steder ikke eksisterende, retningslinier for udformning, forskellige opfattelser af, hvad det betyder, at et forhold vedr. kandidatens undervisning ikke er omtalt, forskellige opfattelser af, hvorvidt negative forhold må eller skal fremhæves eksplicit, etc. etc.) ,at pædagogikumudvalgets flertals spage forsøg på at angive retningslinier for, hvad der skal omtales og for, hvor nuanceret omtale der skal finde sted - disse spage forsøg vil ikke kunne sætte spor i den etablerede praksis; de er ganske enkelt ikke præcise nok til at ændre noget som helst.

Forudsætninger for overhovedet at læse - eller "afkode", som det ofte siges - udtalelsen vil fortsat kunne findes hos vejlederne og hos de kommende arbejdsgivere. Kandidaterne selv har faktisk ikke forudsætninger for at gennemskues, hvordan de har klaret sig. Det er helt urimeligt.

Udtalelsen er et eksempel på en vilkårligt nuanceret og uigennemskuelig evalueringsform, der er enestående i det danske uddannelsessystem, men som kendes i beslægtet form fra erhvervslivets arbejdsgiver-anbefalinger. Dens rationalitet som sorteringsredskab træder kun i funktion i arbejdsløshedstider, hvor det er muligt for arbejdsgiverne, rektorerne, at vælge mellem flere ansøgere. Den er pædagogisk irrationel. Den bør afskaffes.

Pædagogikumudvalgets flertal har under henvisning til udtalelsernes nødvendighed som ansættelsesgrundlag, samt under henvisning til gymnasieskolens tradition afvist at imødekomme disse indvendinger.

#### 2.1.4. Kandidatselvbestemmelse og arbejdspres.

Een følge af kandidatens afhængighed af vejlederen bliver ofte overtagelse af på forhånd fastlagte undervisningsforløb, hvilket i mange tilfælde kræver, at kandidaten i løbet af meget kort tid skal orientere sig i store områder af nyt fagligt stof.

Et sådant arbejde kan være nødvendigt af hensyn til vejlederens og elevernes overordnede planlægning. Men som pædagogikum fungerer, får kandidaten i mange tilfælde hverken formel eller reel mulighed for at anvende kendt stof i sin undervisning.

Hertil kommer den manglende tradition for samarbejde mellem kandidatens forskellige vejledere: vi har set eksempler på, at kandidater indenfor de samme uger i flere klasser påbegyndte længere undervisningsforløb i helt nye stofområder.

Naturligvis kender vi også eksempler på det modsatte: på rimelige hensyn og god kontakt mellem vejlederne. Kandidaterne er altså også i denne sammenhæng i tilfældighedernes vold. De stilles ulige.

Desværre fører mange kandidater på denne baggrund et liv, hvor almindelige menneskelige aktiviteter såsom nattesøvn, familieliv, seksualliv, fritidsliv m.v. er suspenderet. Det betyder bl.a., at kandidater med små børn, lang transporttid eller andre "ikke-justerbare" forhold bliver stillet betydeligt ringere. I mange tilfælde skal baggrunden for dårlige udtalelser, sygemeldinger eller afbrydelser af praktisk pædagogikum søges her.

Der findes - foruden afskaffelse af udtalelsen - en række indlysende muligheder for at afhjælpe kandidatens individualiserede og pressede situation: kontakt til socialt velfungerende teoriundervisning, indførelse af kollektive arbejdsformer, herunder gruppepraktik, og generelt større kandidatindflydelse, dels på valg af vejleder, dels på skemalægningen.

Pædagogikumudvalget har løbende, under henvisning til hensyn til vejledere og elever, afvist at foreslå formaliseret kandidatbe-

skyttelse på disse punkter. Ganske vist findes der i bemærkninger til flertallets bekendtgørelsesforslag et forslag til fastsættelse af kursuslederens/rektors pligter. Men hvordan disse skal påvirke den herskende praksis, præciseres ikke.

#### 2.1.5. Pædagogikums reelle funktion.

Generelt kan pædagogikum altså karakteriseres ved manglende reel uddannelsesværdi.

Kandidatens situation er ny og uvant, opsplittet og uoverskuelig, fagligt og personligt presset. Kandidaten bliver som ler i systemets hænder; ved hjælp af arbejdspress, tilfældig personlig afhængighed, fysisk og psykisk udmattelse etableres et pres af en karakter og et omfang, der burde være ukendt i det danske uddannelsessystem.

Skulle forløbet i visse tilfælde yde kandidaten en subjektivt og objektivt rimelig uddannelse, sker dette på trods af systemet selv, gennem et sammentræf af heldige omstændigheder, og ofte gennem stor anstrengelse fra vejlederen og urimelige ofre fra kandidaten.

Generelt er pædagogikums funktion imidlertid at tilpasse kandidaten til gymnasieverdenens øjeblikkelige tilstand, at socialisere kandidaten til at opleve gymnasiet/hf's mange daglige problemer på skolens præmisser - og oven i, via udtalelsen, at give arbejdsgiverne mulighed for at sortere på grundlag af denne tilpasning.

Det er ikke mindst på denne baggrund, at pædagogikums eksistens som selvstændig institution er uholdbar.

Pædagogikumudvalgets flertal har løbende fastholdt, at den pædagogiske uddannelsesværdi af pædagogikumforløbet trods alt er reel, og at de konstaterede urimeligheder kan justeres. Det er det, der forsøges i bekendtgørelsesforslaget.

## 2.2. Praktisk pædagogikum som rollespil.

Praktikforløbet er den kvantitativt dominerende, og såvel subjektivt som objektivt den afgørende del af pædagogikum.

Det kan karakteriseres som et rollespil efter udefra fastlagt rollehæfte og drejebog. Drejebogen rummer pædagogikums grundlæggende ideologi, i følge hvilken der er tale om et uddannelsesforløb, om et kollegialt forhold mellem vejleder og kandidat, om fællesskab omkring undervisningsarbejdet og faget. Vejleder og kandidat er ganske vist forskellige, de har hver deres styrkesider - vejlederen i sin undervisningserfaring og generelle gymnasiekendskab, kandidaten i sine friske videnskabelige orienteringer - men begge er principielt ligeværdige.

På grund af udtalelsens stadig mere centrale betydning for kandidatens muligheder for ansættelse efter endt pædagogikum oprettholdes denne facade i et sådant omfang, at adskillige vejledere selv tror, det er en realitet.

Realiteten er imidlertid en ganske anden. Vejlederen og kandidaten står ikke i et ligeværdigt forhold, tværtimod. Vejlederen holder kandidatens fremtid i sin hule hånd, og dette faktum er ikke ude af kandidatens hoved ret mange minutter ad gangen.

Det er i denne forbindelse værd at fastholde, at vejlederens situation langt fra er efterstræbellesværdig. Det at have en lærerkandidat betyder ekstra arbejdsbyrde, som der under den nuværende ordning ikke kompenseres rimeligt for. Det betyder endvidere en personlig belastning for de fleste gymnasielærere, fordi det stadig er en meget "privat" situation for de fleste, dette at undervise. Vejlederne har ingen uddannelsesmæssig baggrund for at tackle situationen, og det er fortsat ham/hende, der har det faglige og pædagogiske ansvar overfor de klasser, pædagogikumforløbene foregår i. Det kan føre til regulære loyalitetskriser mellem elever og lærerkandidat.

Man må beklage, at f.eks. GL synes at have accepteret de stadig mere afgørende og belastende vejlederfunktioner. Det synes, som om identifikationen med gymnasieskolen normalt har været mere afgø-

rende end dels solidariteten med de yngre kolleger, og dels formulering af fagpolitiske krav om pædagogisk efteruddannelse, formalisering af vejlederens rettigheder og pligter osv.

Da der ikke tages faglige eller personlige hensyn ved gymnasie-direktoratets fordeling af kandidaterne, er forholdet mellem den enkelte kandidat og den enkelte vejleder reelt fuldstændig tilfældigt: faglige, pædagogiske og personlige uoverensstemmelser kan - bl.a. på grund af vejlederens manglende pædagogiske uddannelse - ikke forarbejdes konstruktivt. Enhver sådan uoverensstemmelse vil af kandidaten blive oplevet som fatal for udtalelsen, og vil derfor blive skjult. Kandidatens rollespil består i kvalificeret gætning m.h.t. vejlederønsker og i almindeligt bluff m.h.t. faglige spørgsmål og elevrelationer. Og spillet skal som nævnt holdes kørende i forhold til flere vejledere samtidig.

Kandidaten skal holde en tilfreds maske ligegyldigt hvor upræcis, hvor ukonstruktiv, hvor usaglig eller personlig kritik han/hun får. Hermed er ikke sagt, at der ikke kan forekomme regulær og saglig vejledning.

Men for det første er der utallige eksempler på dårlig eller manglende vejledning, og for det andet vil den konstante bedømmelse sammen med udtalelsens afgørende betydning for kandidaternes fremtid forhindre, at vejledningen faktisk bliver til reel vejledning.

Den konkrete iscenesættelse af evalueringen bliver i lyset af den faktisk afgørende daglige observation dobbelt urimelig. Besøgene skal angiveligt sikre fagkonsulenter og ekstern studielektor indblik i kandidatens situation, skal angiveligt beskytte mod eventuelle urimeligheder, betinget af forholdet mellem vejlederen og kandidaten. Prøvetimerne må derfor iscenesættes således, at dette kan lade sig gøre. Nu er det imidlertid således, at den eneste form for undervisnings- og læreprocesser, som det er muligt at evaluere rimeligt v.h.a. korte indblik, det er stramme lærerstyrede forløb med et i forvejen beskrevet indhold og mål. Såfremt nogen - det være sig vejledere eller kandidater - altså måtte være i gang med andre undervisningsformer end just denne, så må dette ændres af hensyn til evalueringen.

Selvom praksis på dette punkt veksler bl.a. fra fag til fag, så er det dog stadig i de fleste tilfælde denne form for undervisning, man lærer i pædagogikum, og det er bl.a. derved, at pædagogikum virker konserverende på gymnasiet/hf.

### 2.3. Kødannelse og adgangsbegrænsning.

Som det skulle være fremgået af foranstående, befinder pædagogikum sig i en situation, hvor den er presset af sine egne indre modsigelser. Hertil er der på det sidste kommet en række administrative problemer. I foråret og sommeren 1980 tilføjedes et ydre pres, hvor pædagogikum søgtes brugt som strukturpolitisk redskab, som et led i ministeriets/gymnasiedirektoratets strukturpolitik overfor akademikerarbejdsmarkedet - overfor arbejdsløsheden.

Således søgte gymnasiedirektoratet at indføre en kødannelse, hvor alene kandidater med "overskudsfag", altså kandidater der ikke umiddelbart synes at være brug for i gymnasie/hf-sammenhæng, køsattes. Samtidig gav man utvetydigt udtryk for, at man på længere sigt ønskede en egentlig adgangsbegrænsning. Der er efter DSF's opfattelse ikke belæg for at mene, at sådanne fag ikke er nødvendige i større omfang: Overskudskandidaterne ligger indenfor de store fællesfag: de fag, som i det eksisterende gymnasium trækkes med de største klassekvotienter, og hvor der i gymnasiet som helhed stadig findes et antal overtimer, der bør afskaffes.

Dertil kommer, at det under ingen omstændigheder er rimeligt at klare arbejdsmarkedsproblemer ved at nægte folk uddannelse, tværtimod. I dette tilfælde er der ovenikøbet tale om, at man forsøger at afholde kandidater fra at færdiggøre en meget lang og omkostningskrævende uddannelse, hvorved kandidaternes personlige og økonomiske planlægning smadres.

På længere sigt vil sådanne tendenser opsplitte kandidaterne i to grupper, een med og een uden pædagogikum. Førstnævnte gruppe vil have bedre ansættelsesmuligheder både indenfor det traditionelle marked (gymnasiet/hf) og indenfor alternative områder,

ganske enkelt fordi de er kvantitativt mere uddannede. Hertil kommer, at kandidatgruppen uden pædagogikum vil være henvist til lavere arbejdsløshedsunderstøttelse, til dimittendsatsen: hvordan man bærer sig ad med at leve af den, samtidig med at man afdrager studiegæld, er et endnu ubesvaret spørgsmål.

Gymnasiedirektoratets angivelige umiddelbare anledning til dette fundamentalt strukturpolitiske initiativ var en økonomisk nedskæring.

Kombinationen af den økonomiske sparesituation og de aktuelle kødannelses- og adgangsbegrænsningsinitiativer har fået DSF til i pædagogikumudvalget at efterlyse præcise beregninger af de økonomiske konsekvenser af den udvidelse til 8 måneder flertallet foreslår, beregninger der først er udarbejdet i allersidste fase af udvalgets arbejde.

Som helhed har pædagogikumudvalgets flertal løbende afvist at overveje, om udvidelsen til 8 måneder kan danne udgangspunkt for yderligere adgangsbegrænsningsinitiativer, ja ligefrem legitimere sådanne.

Pædagogikumudvalgets flertal mener, at der er taget hensyn til de økonomiske ressourcer, derved at man kun har foreslået 8 måneder, fremfor f.eks. 12.

Dette er efter DSF's opfattelse lidet gennemtænkt. For det første kan man nemlig konstatere, at den ene besparelse efter den anden bl.a. rammer gymnasiedirektoratets budgetter. Og for det andet kan man konstatere, at regeringen generelt erklærer sig imod "udgiftskrævende reformer" - jvf. bl.a. forelæggelsen af finanslovsforslaget for 1981.

Et forslag om 8 måneders pædagogikum er derfor ikke realistisk, medmindre det kombineres med en kraftig adgangsbegrænsning. Når man så samtidig må konstatere, at flertallets forslag ikke på nogen afgørende punkter ændrer pædagogikum til en reel pædagogisk uddannelse, så må DSF kræve pædagogikums varighed fastholdt

på 6 måneder. Pædagogikums interne problemer må følgelig søges løst indenfor denne tidsramme.

#### 2.4. Aktuelle krav til pædagogikum 1.

Som tidligere sagt kræver en tilfredsstillende reorganisering af pædagogikum andet og mere end en aflæsning af problemer. De her aflæste problemer yder således een, nødvendig, men langt fra tilstrækkelig, type af anvisning på, hvilke krav der må rejses fra studenter- og kandidatside.

På længere sigt vil kandidaternes overgang fra uddannelse til arbejdsmarked blive betydeligt mere rimelig, såfremt der i universitetsuddannelserne gives mulighed for kvalificeret arbejde med fagdidaktiske problemer. Endemålet for en sådan udvikling må være en fuldstændig integration af uddannelsens teoretiske og praktiske dele, byggende på de eksisterende universitetsuddannelsers videnskabelige niveau. Integrationen må afspejle sig såvel strukturelt som organisatorisk og administrativt. Pædagogikum bør med andre ord afskaffes som selvstændig institution.

På kortere sigt kan der peges på følgende muligheder for forbedringer af kandidatens situation indenfor pædagogikums rammer:

- udtalelsen afskaffes, og pædagogikums praktiske og teoretiske dele evalueres under eet som bestået/ikke bestået
- reducere af praktikdelen, således at de fagdidaktiske kurser og teoretisk pædagogikum kan styrkes kvantitativt
- landsdækkende teoretisk pædagogikum
- styrkelse af integrationsgraden mellem pædagogikums tre dele
- vejlederne sikres a) obligatorisk pædagogisk efteruddannelse  
b) timerreduktion i forhold til vejlederforpligtelser
- kandidaterne sikres a) indsigt i evalueringskriterierne  
b) indflydelse på eget skema  
c) mulighed for at vælge vejleder  
d) selvbestemmelse over undervisningens indhold og form  
e) mulighed for gruppepraktik

- f) kontakt til universiteter/centre gennem pædagogikumperioden
- g) 100% løn
- h) fri adgang

### 3. Gymnasiets krise = specialundervisning?

#### 3.1. Administrative anledninger til at revidere pædagogikum.

Pædagogikums tilrettelæggelse og administration volder aktuelt en række problemer, der i sammenhæng med de uddannelsespolitiske overvejelser omkring social- og/eller specialpædagogiske elementer i uddannelsessystemet som helhed danner det konkrete udgangspunkt for pædagogikumudvalgets arbejde.

Når pædagogikumudvalgets flertal imidlertid anfører en lang række organisatoriske forhold (flytning af 8.-10-klasse fra gymnasieskolerne, oprettelse af hf, grenvalgsordninger, elevmedbestemmelse, klassekvotienter m.v.) tillige med en række antagelser (ændringer i universitetsuddannelserne, tværfaglighed, ændringer i elevkredsen m.v.) rammer det ved siden af de reelle, historiske årsager til gymnasiets problemer (herunder det problematiske i at videreføre pædagogikum uændret).

Flertallets problemkatalog rummer således eksempler på rent administrative og tekniske problemer sidestillet med helt fundamentale, uddannelsespolitiske tendenser, der vedrører ungdomsuddannelsernes generelle udvikling. **Flertallet** anskuer tilsyneladende disse problemer som ensartede - i al fald anvises samme type løsning: administrativ løsning.

Vi vil ikke afvise, at pædagogikum rummer en lang række regulerbare "fejl", en række administrationsproblemer, som faktisk kan løses isoleret. Men vi afviser at medvirke til en sådan administrativ forbedring i gymnasiet uden at søge ned i årsagerne til administrationsproblemerne, og uden at bestemme hvilke uddannelsespolitiske tendenser vi påvirker ved det ene eller det andet indgreb.

Flertallet tror sig uddannelsespolitisk neutral, når det anskuer pædagogikums problemer på dette overfladiske niveau. I realiteten opnås en konsolidering af det eksisterende gymnasium.

### 3.2. Problemer i gymnasiets normalundervisning.

Det er således i gymnasiets normalundervisning, de store problemer viser sig, og vi skal i det følgende opridse nogle af hovedproblemerne ud fra overskrifterne a) gymnasiets kvalificeringsfunktion, b) gymnasiets elever og skolegangens placering i forhold til deres samlede livssituation, c) skolemiljøet - herunder dets organisatoriske opsplittethed og d) gymnasiets fagrække - herunder kritik af den opsplittede skole og visioner om en over-skuelig skole.

#### 3.2.1. Gymnasiets kvalificeringsfunktion.

Gymnasiet skal ikke længere udelukkende uddanne eleverne til en videregående uddannelse. Hvor banal denne konstatering end er, så har den haft ringe indflydelse på gymnasiets indhold og organisationsformer. Indførelsen af tilvalgssystemet repræsenterede ganske vist et forsøg på at modernisere gymnasiet noget, men de centrale fag og den fundamentale opbygning er uændret.

Gymnasiet har stadig kraftige rødder tilbage til en almindende og videnskabscentreret undervisning, og dens undervisning må i dag betegnes som verdensfjern og forældet på en lang række punkter. Det gælder især i forhold til de af gymnasiets elever, der vil gå videre i en mellemlang eller kortere uddannelse, hvilket i dag er størsteparten - men det gælder også i forhold til dem, der vil gå videre med en akademisk uddannelse.

Den verdensfjerne og forældede undervisning er sandsynligvis hovedårsagen til, at flere og flere har svært ved at følge den normale undervisning. Lærerne er i for høj grad uddannet som faglige eksperter inden for hvert deres lille område og for lidt uddannet til at forstå og tænke deres fag i forhold til elevernes samlede skolegang og i forhold til elevernes nuværende og kommende livssituation (f.eks. som kvalifikation i forbindelse med deres senere erhvervsuddannelse). Det betyder bl.a., at gymnasielæreren må have en vis indsigt i elevernes kommende erhvervs-

situation (sådan som man gennem statistikker er i stand til at forudsige dem). Desuden må gymnasielæreren have indsigt i, hvordan gymnasie/hf indgår i det samlede grundlæggende uddannelsessystem (f.eks. problemer ved overgangen fra folkeskolen og forholdet til efg).

### 3.2.2. Gymnasiets elever.

En række undersøgelser har peget på, at der er et generelt problem i hele det grundlæggende skolesystem: at undervisningen er bestemt af en fagrække, der for de fleste elever virker helt vilkårlig i forhold til deres øvrige virkelighedsforståelse, og som ofte ligefrem kan være med til at blokere for, at eleverne får en dybere forståelse af deres egen situation og placering i samfundet. Ideelt set burde skolens undervisning være med til at give eleverne en forståelse af deres egen eksistens og livsvilkårs sammenhæng med samfundets grundlæggende modsætninger. Men gymnasiet lader stort set sådanne problemer ligge. Disse problemer er specielt store for de stadig større grupper af elever, hvis baggrund er hjem, hvor forældrene ikke har en længere skoleuddannelse bag sig (primært lavere funktionærer, fag- og ufaglærte arbejdere). Disse børn og unge er sjældent fortrolige med gymnasiets normer og arbejdsmåder, og hvis de vil overleve i det nuværende gymnasium, må de fortrænge de erfaringer og normer, de havde med hjemmefra. For at sige det på en anden måde: De vil kunne overleve i gymnasiet, hvis de laver et vandtæt skel mellem deres egne baggrundserfaringer og den undervisning, de bliver udsat for. Nogle af disse elever vil reagere med en **identifikation** med gymnasiet, hvor de bogstavelig talt skipper hele deres gamle kammeratskabsgruppe - og baggrund iøvrigt. For andre giver det sig udslag i, at de hele tiden må "skifte miljø" med alle de problemer og konflikter, det kan give. For endnu andre betyder det, at de ret hurtigt forlader gymnasiet. For uddannelsen af de kommende gymnasielærere betyder det, at man må satse på øget indsigt i elevens samlede socialisation og herunder viden om gymnasieelevernes forskellige sociale rekrutteringsgrundlag. Gymnasielæreren bør have en øget indsigt i de forhold, der optager de unge uden for skoletiden, f.eks. ungdomskulturen.

### 3.2.3. Skolemiljøet.

Den indlæring, der ligger i at skulle begå sig i skolemiljøet, er ofte langt kraftigere end den, der er resultat af lærerens formidling af det faglige indhold. Forskningen i "den skjulte læreplan" har påvist, hvordan egenskaber som "lære at vente", "udskyde sine behov", "indgå i konkurrence" m.v. effektivt bliver oplært i skolemiljøet. Motivationen for de faglige præstationer er ofte af instrumentel art, dvs. eleven motiveres først og fremmest gennem den bonus han/hun får for sin præstation (gode karakterer, positiv feedback, mulighed for at komme videre i uddannelseshierakiet) og i mindre grad af en interesse i selve indholdet. Disse undersøgelser er primært lavet i forbindelse med folkeskolens undervisning. I gymnasiet er forholdene om muligt endnu mere konkurrenceprægede og opsplittede end andre steder i det grundlæggende skolesystem. De meget udbyggede tilvalgsordninger medfører, at den grundlæggende sociale enhed - klassen - ustandselig bliver brudt op: fagklassesystemet (ofte i mastodontskoler, hvor det kan tage et helt frikvarter at komme fra den ene ende til den anden) medfører en opsplittethed, der gør, at den enkelte elevs læreproces hele tiden bliver slået i stykker. Alle disse forhold medfører, at hverdagen i gymnasiet er præget af konstant opsplittethed og opbrud - og det besværliggør forsøg på at lave nogle undervisningsforløb, der strækker sig ud over de kodificerede 45-minuttersmoduler. Disse konstante opbrud er utvivlsomt med til at gøre mange elever endnu mere utrygge.

Vi må pege på, at gymnasie/hf-lærernes uddannelse hellere skulle give redskaber til at forstå de enkelte fag i forhold til elevernes samlede livssituation og i forhold til gymnasiet/hf's andre fag. Det vil bl.a. betyde, at man i langt højere grad må tænke i praksisbaner, både generelt om, hvordan ens fagområde egentlig fungerer og anvendes samfundsmæssigt, og mere præcist om, hvordan det undertrykker eleverne i skolen. Videre må der arbejdes på en reducering af gymnasiets fagrække ud fra tværvidenskabelige tankegange, således at man f.eks. kunne arbejde med hovedområder som humanistisk område, samfundsvidenskabeligt område og naturvidenskabeligt område.

En sådan opdeling er for det første mere adækvat i forhold til gymnasiet/hf's faktiske kvalificeringsfunktion, og åbner for det

andet mulighed for..opbygning af mindre og decentrale enheder indenfor skolens rammer.

### 3.3. Aktuelle krav til pædagogikum 2.

Sammenfattende kan man altså pege på en række forhold, som reelt vil forbedre såvel nye som "gamle" gymnasie- og hf-læreres muligheder for at arbejde i det eksisterende gymnasium/hf, og som samtidig medvirker til en generel udvikling, både generelt uddannelsespolitisk og indenfor pædagogikums rammer.

Vi har her peget specielt på forhold omkring elevernes kommende fremtidsperspektiv, generelt kendskab til uddannelsessystemet, specielt de afsnit, der grænser op til gymnasiet/hf (konkret vil det sige øvrige ungdomsuddannelser, folkeskolens sidste klasser, samt de typer af erhvervs- og uddannelsessituationer, som gymnasiet/hf kan kvalificere til). Videre har vi peget på nødvendigheden af indsigt i elevernes samlede livssituation, herunder alment kendskab til socialisation i forhold til gymnasiet/hf's sociale rekruttering. Vi har peget på nødvendigheden af en bredere orientering i didaktiske problemområder, der kan tænke de ovenfor nævnte forhold ind i uddannelsessituationen, og på nødvendigheden af at gymnasie/hf-lærere opnår erfaringer med sådanne undervisningsformer. Sluttelig har vi peget på nødvendigheden af kritisk refleksion af enkeltfagene og deres status, både i selve undervisningssituationen og i samfundet som helhed.

Vi må pege på, at beslægtede tankegange findes adskillige steder i den pædagogiske og uddannelsespolitiske debat omkring gymnasiet/hf og gymnasie/hf-læreruddannelserne.

Pædagogikumudvalget peger f.eks. på Det faglige Landsudvalg for de humanistiske uddannelsers indstilling af 28.november 1978 om formidlingsdimensioner, som indholdsmæssigt (men ikke i sine forslag til organisering og styring) ligger på denne linje. Der kan også peges på RUC's pædagogiske dimension og jobmodul, ligesom tankegangen stadig i et vist omfang præger AUC's kandidatuddannelser.

Flertallets bekendtgørelsesforslag blokerer ikke i sig selv for en sådan udvikling i pædagogikum. Flertallet lægger dog i bemærkningerne til sin § 3 nogle sekvenseringsforslag frem, som vil blokere for fornuftigt, selvstændigt arbejde med stoffet, og flertallet fremhæver også det specialpædagogiske område urimeligt. På samme måde vil flertallets evalueringsforslag (opretholdelsen af udtalelsen og en ny teoretisk prøve) og flertallets retningslinier for den "skriftlige redegørelse" - retningslinier, der er udpræget fagpædagogiske og traditionelt metodiske - blokere for et realistisk og praksisrettet arbejde indenfor pædagogikums rammer (se herom DSF's bemærkninger til § 3, stk.4). Sluttelig mangler flertallet helt overvejelser over hvilke undervisere og hvilke efteruddannelsesmuligheder, der ville kræves for en kvalificeret indfrielse af det stofområde, som flertallet peger på. Flertallet foreslår SEL og seminarierne som relevante institutioner for teoretisk pædagogikum (i bemærkningerne til § 2).

Efter DSF's opfattelse kan man pege på i al fald tre typer af kvalifikationer, som er nødvendige for pædagogikums og gymnasiet/hf's behov for uddannelse og forskning: For det første bredt og konkret kendskab til gymnasiet/hf's virkelighed (dvs. at gymnasie/hf-lærere må have en væsentlig placering i den kommende udbygning af området), for det andet bred faglig og tværfaglig baggrund (dvs. at fagdidaktikere fra gymnasie/hf-læreruddannelserne må spille en ligeværdig rolle, også af hensyn til den gensidige påvirkning mellem universiteterne/centre og deres aftagerinstitutioner), og for det tredje ekspertise fra uddannelses- og socialisationsforskningen.

Denne tankegang, hvor formidlingen af uddannelsesindholdet (fagdidaktikken eller pædagogisk reflekteret faglighed) er selve ideen bag uddannelsernes opbygning, findes specielt på RUC, og i et vist omfang ved AUC. Netop fagdidaktikkens langsigtede nøgleposition i en fornuftig funktionsretning af kandidatuddannelserne gør centrenes erfaringer væsentlige. Således er det absolut nødvendigt, at RUC fortsat sikres mulighed for at videreudvikle sin pædagogiske dimension og jobmodul, at centrets kandidater altså fortsat kan gennemføre deres uddannelse i den eksisterende form.

Da det ikke hidtil har været muligt at etablere tilsvarende uddannelser andre steder, har kandidaterne fra de gamle universiteter stadig brug for en pædagogisk efteruddannelse.

Da centrene som de eneste institutioner i landet råder over de ovenfor efterlyste kvalifikationer, og da de som de eneste har erfaringer med egentlig funktionsrettede gymnasie/hf-læreruddannelser, falder det naturligt at pege på muligheden af en indholdsmæssig og landsdækkende samordning af de eksisterende Avedøre-kurser (hvor der også findes værdifulde erfaringer m.h.t. de gamle universiteters kandidater) med nyoprettede teoretiske pædagogikumkurser ved centrene, samt på længere sigt ved de gamle universiteter.

De her nævnte institutioner vil også kunne spille en rolle i vejlederuddannelse og almen pædagogisk efteruddannelse indenfor gymnasieverdenen, bl.a. fordi de - gennem opbygningsfasen af deres uddannelser og gennem løbende faglig kommunikation - har kontakt til gymnasiet/hf's hverdag. Imidlertid skal vi afslutningsvis pege på de faglige foreningers egne faglige og pædagogiske efteruddannelsestraditioner. De kunne med fordel udbygges og tildeles en central rolle i efteruddannelsen af vejledere.

#### 3.4. Langsigtede muligheder for pædagogisk uddannelse af gymnasie/hf-lærere.

Som **sagt** kan DSF ikke støtte det aktuelle forslag om udvidelse af pædagogikum fra 6 til 8 måneder. En længere uddannelse ville naturligvis i sig selv give større muligheder for at indfri de krav, som immervæk stadig stilles til gymnasie/hf-lærernes pædagogiske kvalifikationer. Vi skal i stedet efterlyse øjeblikkelige initiativer til iværksættelse af pædagogiske dimensioner i universiteternes gymnasie/hf-læreruddannelser, og vi skal i det følgende uddybe, hvilket indhold et fremtidigt pædagogikum - sammen med sådanne formidlingsdimensioner i selve kandidatuddannelserne - kunne få.

Følgende forslag er således i første række tænkt i forhold til de behov, som kandidaterne fra de gamle universiteter - der er

uden formaliserende pædagogiske kvalifikationer - har. Forslaget vil være et skridt i den retning, som kandidatuddannelserne på langt sigt må udvikle sig i, nemlig en nedbrydelse af den historisk skabte adskillelse mellem teori og praksis. På kortere sigt, og mere præcist i denne sammenhæng vil det sige, at formidlingen - pædagogikken om man vil - tænkes ind i selve uddannelserne og får kvalitative konsekvenser for det faglige arbejde. Formidlingen - eller pædagogikken - kan altså netop ikke isoleres til et selvstændigt modul.

Indholdsforlaget repræsenterer en fortolkning af de formuleringer, som findes i flertallets bekendtgørelsesforslag, i § 3 omhandlende teoretisk pædagogikum. Flertallet uddyber selv deres indholdsforslag, der på baggrund af den analyse af gymnasiets problemer, vi har foretaget, kan vurderes som en kortsigtet, teknisk og snæver måde at lindre gymnasiets/hf's problemer på - se hertil endvidere afsnit 3.5. DSF afviser derfor helheden i flertallets forslag.

I selve teoretisk pædagogikum foreslår flertallet imidlertid problemområderne "undervisning", "gymnasiet/hf som samfundsinstitution" og "uddannelsessystemet iøvrigt" som indhold.

Disse tre områder er indbefattet i nedenstående forslag, der iøvrigt tager udgangspunkt i den flere gange omtalte indstilling fra Det Faglige Landsudvalg for de humanistiske uddannelser.

Det skal understreges, at vi i denne sammenhæng alene forholder os til FLUHU's indholdsforslag, og ikke til de studiestrukturelle og styringsmæssige implikationer af FLUHU-indstillingen. Sidstnævnte har adskillige af DSF's medlemsorganisationer afvist i anden sammenhæng.

Hvad angår den teoretiske del af læreruddannelsen, så har de på alle niveauer oftest været struktureret og indholdsbestemt ud fra de pædagogiske discipliner, der er gængse indenfor pædagogikken som videnskabsfag. Disciplinernes sammenhæng med de faktiske undervisningssituationer og uddannelsesprocesser er yderst tvivlsom, og samtidig er den tid, der bruges på den enkelte

disciplin så begrænset, at sammenhænge til den faktiske undervisningsvirkelighed sjældent etableres.

Denne disciplinorienterede tilgang er i løbet af de seneste år søgt overskredet, f.eks. i læseplanerne for teoretisk pædagogikum ved Avedøre og f.eks. i den pædagogiske dimension ved universitetscentrene.

FLUHU-forslaget ligger i forlængelse af disse bestræbelser. Det lægger op til, at kandidaten først og fremmest skal blive i stand til at analysere sin faktiske funktion og undervisnings-situation med udgangspunkt i undervisningens "rammefaktor": uddannelsens funktion og opbygning, uddannelsesinstitutionerne, elevforudsætningerne, fagene etc.

Forslaget selvstændiggør ikke undervisningsmetodiske spørgsmål i forhold til disse rammefaktorer. Således fører beskæftigelsen med faktorerne (nedenfor i afsnit B, C og D) og forståelsen af dem direkte over i arbejdet med principper, begrænsninger og muligheder i lærerens funktion. Opbygningen peger således bort fra den undervisningsmetodiske fiksering og tommelfingerregelmotodik, der ofte har været resultatet af den disciplinorienterede beskæftigelse med pædagogisk teori - en fiksering, der som tidligere vist går igen i pædagogikumudvalgets formålsformulering, og som vi igen vil møde i udvalgets retningslinier for den skriftlige redegørelse.

løvrigt er det karakteristisk, at forslaget er sagsorienteret: det udpeger sagsområder, som det er relevant for læreren at besidde viden om, men det kræver ikke bestemte teoridannelser eller teoretiske traditioner gennemgået. Teorien må altså udvælges udfra relevans for de angivne sagsområder. Dette forhold er ikke uproblematisk, eftersom virkeligheden ikke altid er umiddelbart gennemskuelig, og eftersom det bliver vanskeligt for kandidaterne at fastholde et krav om teoripluralisme forsåvidt som de konfronteres med et entydigt traditionalistisk korps af teorilærere og vejledere.

Imidlertid vil FLUHU-forslagets krav om refleksion af forholdet mellem de overordnede samfundsforhold og forholdene i uddannelserne og undervisningssituationerne, samt kravene om arbejde med de pædagogiske ramme faktorer gøre det umuligt at opfylde kravene udfra et udelukkende idealistisk eller positivistisk teorigrundlag. Dertil kommer, at denne udfyldning kan læses i sammenhæng med DSF's forslag til formålsformulering, hvori Lier formuleres mål om et "bevidst og kritisk" arbejde. (Se DSF's kommentarer til § 1).

Endelig vil vi gøre opmærksom på FLUHU-forslagets bredde: i denne sammenhæng har vi ganske vist rettet det ind efter gymnasiet/hf, men det bredere arbejde med samfundets formidlingssystemer, uddannelsesinstitutionerne og fagenes konstitutions-sammenhæng vil gøre pædagogikumuddannelsen brugbar også i andre sammenhænge end netop gymnasiet/hf.

På denne baggrund skal vi som en mulig uddybning eller en mulig læsning af pædagogikumudvalgets forslag til indhold i pædagogikumuddannelsens teoretiske del, anbefale flg.:

A. Uddannelserne og lærerne i samfundet.

- 1) Samfundets formidlingssystemer, herunder især uddannelses-systemet. Systemernes opbygning og historiske udvikling, samt deres funktion i samfundet. Specielt uddannelsessystemets funktioner med hensyn til kvalificering, socialisering, sortering og opbevaring.
- 2) Lærernes sociale placering og livssituation, især med henblik på lærerne ved ungdoms- og voksenuddannelserne. Læreruddannelsernes opbygning, indhold og funktion. Principperne i pædagogikumuddannelsen, og andre mulige principper.

B. De gymnasiale uddannelser.

- 1) Uddannelserne på 10.-12.uddannelsesår og voksenuddannelserne især gymnasiet og hf. Uddannelsernes opbygning og historiske udvikling, samt deres forskellige funktioner i samfundet. Herunder også den aktuelle situation og debat omkring ungdoms- og voksenuddannelserne og foreliggende fremtidsplaner.
- 2) Elevklientellet i de forskellige ungdoms- og voksenuddannelser, herunder især gymnasiet og hf. Elevgruppernes psykiske

og kognitive udvikling, deres miljømæssige forudsætninger og interesser, fremtidsperspektiverne i de forskellige uddannelser. Disse forholds mulige konsekvenser for undervisningens form og indhold.

C. Uddannelsesinstitutionerne.

- 1) Uddannelsesinstitutionerne som samfund, deres miljø, normer og regler, og deres placering i elevernes, lærernes, forældrenes og administrationens verdener.
- 2) Det pædagogiske miljø og dets muligheder for at fremme eller hæmme deltagernes udvikling, indlæring, selvforståelse og samfundsforståelse. Socialpædagogiske og indlæringsmæssige problemer, deres baggrund, og lærernes opgaver overfor dem.
- 3) Lærernes muligheder og funktioner, samarbejdsforhold udadtil og indadtil, samt organisationsmæssige forhold.

D. Fagene og undervisningen.

- 1) De enkelte fags samfundsmæssige baggrund og funktioner, deres placering og funktioner i skolen og uddannelsen som helhed og i relation til de øvrige fag, herunder specielt mulighederne for samordning med andre fag.
- 2) Formidlingen i fagene, herunder principper for undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse, for udvælgelse af emner og problemstillinger, styringsmæssige forhold, og de videre konsekvenser af de undervisningsmæssige valg, der træffes.
- 3) Evalueringsmæssige foranstaltninger og deres indvirkning på det pædagogiske miljø, undervisningen, lærerfunktionerne og elevernes indlæring og fremtidsperspektiver.

Justeringen i forhold til FLUHU-forslaget er hovedsageligt konsekvenser af en ændret placering i studieforløbet. FLUHU-forslaget sigter mod arbejde med pædagogisk/fagdidaktik i løbet af selve universitetsstudiet, mens vi anvender de samme principper på selve pædagogikumuddannelsen.

Udpegningen af de samme relevante sagsområder indenfor disse to, organisatorisk og traditionelt forskellige afsnit af gymnasie/hf-læreruddannelsen skal ikke signalere en udskiftelighed eller

dublering af bestemte stofområder. Som tidligere nævnt er netop sagsforholdene styrende indenfor den her præsenterede tankegang, og de faktiske emner, problemer eller projekter, der behandles, vil variere afhængigt af funktionssammenhængen.

I forhold til FLUHU-forslaget er de vigtigste ændringer:

- bestemmelserne er rettet tydeligere ind mod gymnasiet/hf, idet beskæftigelse med voksen- og ungdomsuddannelserne er opretholdt. Dette har bl.a. fået konsekvenser for overskriften og formuleringerne i afsnit B. Tilsvarende er A rettet mere ind efter uddannelsessystemet i og orienteringen mod massemedierne er tonet ned.
- i afsnit A er indføjet et punkt 2, der omhandler lærernes sociale placering og læreruddannelserne.  
Hermed ønsker vi at lægge op til en systematisk selvreflektion og diskussion af den situation, kandidaterne befinder sig i. Den rejser nemlig både spørgsmål om lærernes sociale placering, funktion og livssituation, og spørgsmålet om læreruddannelsernes opbygning, indhold og funktion (jvf. iøvrigt gældende læseplan for Avedøre).
- i afsnit B, pkt. 2 er indføjet en formulering om elevgruppernes psykiske og kognitive udvikling. Hermed peges der på, at den indsigt i elevgruppernes situation, som resten af B foreskriver, kræver et vist grundlag indenfor psykologisk teori. For uddannelsen som helhed må dette anses som et underordnet punkt, men det skal forstås i sammenhæng med kravet om refleksion af elevernes erfaringer, fritid og hele livssituation.
- i afsnit C, pkt. 2 er indføjet en formulering om indlæringsmæssige og socialpædagogiske problemer og lærernes opgaver i forhold hertil. Dels er situationen i gymnasiet/hf i dag nemlig præget af indlæringsmæssige og sociale problemer i langt større omfang end tidligere (se hertil afsnit 3.2.).  
Dels har gymnasie/hf-lærernes selvforståelse normalt ikke anerkendt det socialpædagogiske aspekt af lærerfunktionen som en legitim del - men blot som noget man evt. som "privatperson" kunne tage sig af. Begge forhold

gør det nødvendigt at understrege denne del af lærerfunktionen.

- i afsnit D er overskriften ændret fra "fagene" til "fagene og undervisningen". Hermed ønsker vi at markere, at udtrykket "fagdidaktisk" for os ikke er slet så uproblematisk som for FLUHU. Begrebet udtrykker ganske vist en ønskværdig sammenkædning af pædagogik og fagindhold, men det må ikke opfattes som et spørgsmål om at få pædagogiseret et givet fagligt indhold, uden at der sættes spørgsmålstejn ved relevansen af dette.

Hermed er en mulig udlægning af flertallets forslag til indhold i teoretisk pædagogikum angivet. Af dets egen formålsformulering af retningslinierne for udarbejdelse af den skriftlige redegørelse og af fremhævelsen af specialpædagogikken kan man se, at det ikke er den udlægning, som flertallet selv lægges op til.

### 3.5. Initiativer til specialundervisning i gymnasiet.

De ovenfor skitserede problemer i gymnasiets normale undervisning, problemer, der i beslægtet form genfindes på hf, har givet anledning til forskellige tilløb til løsningsforslag.

Således peger betænkning 850 om specialpædagogiske elementer i uddannelserne på, at der også i gymnasielæreruddannelserne er behov for orientering om handicaps. Pædagogikumudvalgets flertal tilslutter sig denne påpegning og foreslår, at de krav, som betænkning 850 stiller til folkeskolens lærere, også stilles til lærere i gymnasiet/hf. Vi skal senere diskutere parallellen mellem folkeskolens behov for handicaporientering og gymnasiets, såvel som rimeligheden i specialpædagogiske initiativer overhovedet.

Videre gav "Rapport om specialundervisning i gymnasiet" anledning til, at pædagogikumudvalget - konkret foranlediget af et notat, som ministeren tilsluttede sig - fik åbnet mulighed for mere omfattende kvantitative og kvalitative reformer af pædagogikum. Ikke mindst derfor har specialundervisningen i almindelighed og rapporten i særdeleshed været implicit styrende for udvalgets drøftelser af det teoretiske indhold i et nyt pædagogikum.

Specialundervisningen kom til at stå centralt, ikke på grund af sin egentlige værdi, men fordi den blev opfattet som nøglen til pengekassen.

Pædagogikumudvalgets flertal udtrykker følgelig ikke i deres betænkning nogen nærmere bestemmelse af specialundervisningens funktion i gymnasiet eller på hf. Da udvalget også afstår fra at pege på regi eller undervisere i et evt. fremtidigt udvidet pædagogikum, så kommer betænkningens afsnit 3 faktisk til at stå som den eneste rettesnor for de eventuelle fremtidige undervisere. Dermed får specialundervisningen en urimelig status, og mulighederne for - med udgangspunkt i gymnasiet/hf's normalundervisning - at beskæftige sig bredt og kvalificeret med de problemfelter, som flertallet peger på, indsnævres katastrofalt. Hele tankegangen omkring specialundervisningen kommer tydeligt frem i "Rapport om specialundervisning i gymnasiet". Den repræsenterer en så politisk konserverende tendens, at vi i det følgende vil gennemgå den grundigt og kritisk.

Først vil vi imidlertid redegøre for DSF's opfattelse af flertallets konkrete fremgangsmåde.

### 3.5.1. Proceduren omkring nedsættelsen af underudvalg.

DSF mener, at nedsættelsen af underudvalget har været behæftet med så alvorlige fejl, at det nødvendigvis må komme med i dette mindretal.

Allerede på udvalgets 3.møde skulle underudvalget nedsættes, og dette ske, uden at faglige kriterier blev anvendt. Det blev ikke fra flertallets side godtgjort, hvilke faglige kvalifikationer der pegede på de foreslåede personer. Sammensætningen af underudvalget foregik derfor udfra enkeltmedlemmers mere almene kendskab til enkelte personer, og ikke udfra hvilke faglige områder de enkelte underudvalgsmedlemmer særligt havde kvalificeret sig indenfor og dermed kunne dække.

Denne fremgangsmåde var der ikke enighed om i udvalget, idet et mindretal

"savnede en fastlæggelse af underudvalgets faglige sammensætning som udgangspunkt for diskussionen af personer" (Referat af pædagogikumudvalgets 3.møde).

DSF fandt det så graverende, at vi fik ført følgende til referat:

"Udpegningen af dette underudvalg er ikke sket ud fra faglige og saglige kriterier. Trods gentagne forespørgsler har det ikke været muligt at få oplyst en faglig begrundelse for personsammensætningen, og nedsættelsen af (under)udvalget er også behæftet med alvorlige fejl." (Referat af udvalgets 3.møde).

DSF fandt det fagligt uforsvarligt, at der ikke kom repræsentanter fra den nyere pædagogiske forskning vedr. ungdomsuddannelserne med i underudvalget. Udelukkelsen medførte, at en gren af forskningen indenfor specialundervisningen blev eneste forskningsmæssige kraft i underudvalget. Dette fandt DSF var en unødigt overvægtning af det specialpædagogiske område på bekostning af det almenpædagogiske.

Flertallet i udvalget (gymnasiedirektoratet og Gymnasieskolernes Lærerforening bl.a.) blev åbenbart klar over, at "gymnasiekredse kunne opfatte underudvalgets sammensætning som indeholdende overvægt af specialpædagoger" (citater fra referatet af udvalgets 3.møde), hvorfor flertallet foretog den taktiske manøvre at knytte de specialpædagogiske repræsentanter til udvalget som tilfornordnede medlemmer. At det konkrete arbejde i underudvalget alligevel skulle foretages af alle underudvalgets medlemmer, og at den nyere forskning i pædagogiske problemer indenfor ungdomsuddannelserne stadigvæk var udelukket, syntes det aktive flertal (direktoratet og GL) altså var udmærket.

Som det fremgår af flertallets betænkning skulle underudvalget udarbejde undervisningsmateriale til den specialpædagogiske del af den pædagogiske undervisning. Men det har ikke været muligt for pædagogikumudvalget at få en reel debat om underudvalgets arbejde, idet der aldrig har ligget gennemarbejdede oplæg eller færdige produkter fra underudvalget.

På pædagogikumudvalgets konference på Schäffergården i september 1979 fremviste underudvalget en lille sekvens af en TV-optagelse af en klasse og kom med nogle kommentarer om det specialpædagogiske indhold. Fra næsten alle konferencedeltagere var der meget kritiske indvendinger og protester overfor underudvalgets opfattelse af specialundervisningen.

Siden da har pædagogikumudvalget intet hørt fra underudvalget. Trods gentagne forespørgsler m.m. i pædagogikumudvalget (hvor 2 af underudvalgets medlemmer også sidder), har pædagogikumudvalget ikke fået forelagt nogen undervisningsmaterialer eller nærmere overvejelser over, hvorledes de producerede eller påtænkte undervisningsmaterialer indholdsmæssigt skulle forholde sig til pædagogikumudvalgets tanker om specialundervisning.

DSF finder det meget uheldigt, at underudvalget ikke har kunnet fremlægge noget undervisningsmateriale ét helt år efter underudvalget gik igang med dette arbejde. Det skal i den forbindelse bemærkes, at underudvalgets medlemmer i hele efteråret 1979 af gymnasiedirektoratet blev frigjort halvtids fra andet arbejde, for netop at udarbejde undervisningsmaterialet.

Underudvalgets arbejde er derfor ikke blevet godkendt af pædagogikumudvalget, og såfremt der på et eller andet tidspunkt måtte fremkomme noget, mener DSF, at det må stå for underudvalgets medlemmers eget ansvar.

Til slut skal bemærkes, at der heller ikke fra underudvalget er kommet læseplan eller lignende teoretisk pædagogikum på 200 timer, som det blev bedt om i kommissoriet, vedtaget på pædagogikumudvalgets 3.møde.

Efter et års forløb, hvor der stadig ikke var kommet færdige oplæg fra underudvalget, foreslog DSF, at der blev nedsat et nyt underudvalg, som skulle komme med et gennemarbejdet oplæg til pædagogikumudvalget. Dette ønskede resten af udvalget ikke at støtte. Derfor må man ved udvalgsarbejdets afslutning konstatere:

at der ikke er udarbejdet rammeplan m.m. for det teoretiske stof. DSF må derfor henvise til indholdsbeskrivelsen i dette mindretals afsnit/ og

at der ikke er udarbejdet noget undervisningsmateriale. Kravet fra undervisningsministeriets departement om, at der skulle udarbejdes undervisningsmateriale, er derfor ikke opfyldt.

### 3.5.2. "Rapport om specialundervisning i gymnasiet".

Arbejdsgruppen bag rapporten definerer ikke nærmere, hvilke problemer der egentlig findes i gymnasiet, og bevæger sig derfor heller ikke nærmere ind på en analyse af problemernes karakter. Dermed afskærer arbejdsgruppen sig selv fra muligheden af at vurdere, om specialundervisning overhovedet er et kvalificeret løsningsforslag.

Arbejdsgruppen anvender en medicinsk forklaringsmodel på gymnasiets problemer. Den definerer en gruppe afvigere/handicappede ved hjælp af et måleapparat (en test) og foreskriver en behandling (specialundervisning).

Elever med "traditionelle" handicaps (syns-, høre- m.v.) lades ude af betragtning, da de dels udgør en meget lille gruppe, og dels fordi "der i forvejen eksisterer et relativt stort beredskab for dem" (side 8). Heller ikke de psykisk udviklingshæmmede falder indenfor den handicapgruppe, rapporten omtaler. I gymnasiesammenhæng afgrænses handicappede elever til sådanne, som lider af "specifikke sproglige vanskeligheder". Derved forstår arbejdsgruppen elever, der har "visuelle, auditive eller motoriske svaghedsområder", de elever, der ofte kaldes ordblinde eller læseretarderede, og hvis "handicap" ikke behøver at have været konstateret - eller at have eksisteret - inden elevens møde med gymnasieskolen/hf.

Testen, der skal afgrænse elevgruppen med de nævnte problemer, er afprøvet bl.a. på Viby Amtsgymnasium. Den omfatter testning af, hvad der betegnes som elevernes læsehastighed med kontrolspørgsmål til forståelsen, skriftlig formulering og ortografi,

administration af mere komplekse bisætningskonstruktioner, forståelse af en ret kompleks tekst, indsigt i afledningsmetode samt ortografisk modenhed og endelig indsigt i fremmedordsafledninger.

Der er altså tale om, at særdeles specialiserede sprogteoretiske og psykologiske overvejelser mobiliseres overfor den enkelte elev

Afgrænsningen har dog ikke været så ligetil endda, bl.a. har man haft vanskeligheder ved at skelne mellem primære og sekundære vanskeligheder, der formodes hver for sig at have forskellige årsager. Af årsager nævnes arvelige forhold, skader i foster-tilstanden eller i fødslen, tidligt erhvervede legemlige defekter, tidlig frustration, stimulusfattige miljøer, emotionelle forstyrrelser hos eleven eller familien samt uhensigtsmæssig eller utilstrækkelig undervisning.

Heller ikke udfra årsagerne kan man dog skelne mellem primære og sekundære vanskeligheder, og arbejdsgruppen erkender, at "prøvebesvarelsenerne ikke i sig selv er et grundlag for at udpege og optælle elever, hvis fejlpræstationer skyldes specifikke vanskeligheder" (side 68).

Det var således nødvendigt at følge prøverne op med samtaler:  
"... spørgsmål om familieforhold, opvækst, skolegang, interesser, helbred etc. besvares således, at jeg måtte skønne, at der i de allerfleste tilfælde var tale om elever med primære sproglige vanskeligheder, der - for visses vedkommende - kompliceredes af sekundære faktorer" (side 60).

Skellet mellem primære og sekundære sproglige vanskeligheder er således stillet udfra et skøn, og usikkerheden heri erkendes i rapporten. Grundlaget for det udøvede skøn er i realiteten operationelt og retrospektivt: man har sproglige vanskeligheder, når man til trods for et vist antal års undervisning ikke har lært den højere skoles autoriserede sprog (frit efter rapporten side 70).

På trods af de her blotlagte og delvis i rapporten erkendte problemer med at præcisere diagnosen, måle handicappet og bestemme dets årsager, mener gruppen sig i stand til at skønne, at handicapgruppen udgør mindst 10% af gymnasie- og hf-eleverne. Man tør endog "formode at behovet snarere vil ligge på 15-20%". Dette vil udløse et behov for 200 speciallærere, der skal forestå undervisningen, og som skal uddannes over en 7-årig periode.

Det er ikke småpenge, det vil koste. Pengene kunne anvendes betydeligt bedre, hvis de blev sat ind på almindelig forbedring af normalundervisningen.

Vi vil videre opholde os ved testens og rapportens normalitetsbegreb, dels de implikationer for synet på befolkningens almene helbred, som rapportens skøn medfører, og dels ved testens sociale indhold.

Såfremt 20% af gymnasieeleverne lider af primære sproglige vanskeligheder, må det formodes, at disse vanskeligheder findes tilsvarende hos befolkningen som helhed. Da det imidlertid er de specifikt bedst sprogligt udrustede, der finder vej til gymnasiet må det, hvis rapporten skal tages på ordet, skønsvist anslås at i al fald 30-40% af befolkningen lider af uerkendte sproglige handicaps. Behovet for behandling og uddannelse af disse mennesker vil udløse endnu større krav om speciallærere og speciallæreruddannelse, og vi har nærmet os et punkt, hvor det er blevet, om ikke ligefrem normalt, så såre almindeligt at være handicappet/afviger. Det er derfor nødvendigt at analysere indholdet i den normalitet, som testen dokumenterer afvigelser i forhold til.

Udfra testens opbygning kan det betragtes som normalt at kunne læse med en vis hastighed og forstå det læste, samt at kunne skrive og stave således, at det kan forstås af modtageren. Disse krav må i denne sammenhæng betragtes som rimelige udfra en konkret funktionel betragtning på såvel skolens opgaver som elevernes almindelige livssituation.

Til normaliteten regnes imidlertid også, at man kan håndtere komplekse bisætningskonstruktioner, og her mener vi, at der bliver tale om knæsætning af en bestemt dannelsesform, dvs. af en formel korrekthedsbetragtning, der kun er funktionel for eleven i forhold til meget snævre, gymnasiespecifikke præstationskrav og ikke rationelle for eleven i almindelighed. Der er intet, der tyder på at komplekse bisætninger fremmer sprogets kommunikationsværdi, snarere tværtimod. Videre ser vi med skepsis på udtrykket "ortografisk modenhed", der leder tanken hen på en biologisk modningsproces, uafhængigt af miljø- og indlæringsforhold, ligesom vi må påpege at "fremmedordsafledninger" kun kan indlæres i miljøer, der benytter sig af fremmedord.

Indenfor rapportens forståelsesramme er formålet med specialundervisning af en elevgruppe som løsning på gymnasiets problemer imidlertid tosidigt: dels at sætte den enkelte i stand til at udnytte sine uddannelsestilbud, dels at tjene samfundet til ikke at gå fejl af intelligensreserven.

Vi har tidligere fremhævet, at gymnasiets bogligt/sproglige/enkeltofaglige indhold giver problemer i forhold til elevkredsens bredere og anderledes behov. Denne test og dens normalitetsbegreb sigter mod at finde elevernes afvigelser, så at de kan tilpasses den eksisterende skole. DSF har tidligere påpeget muligheden af i stedet at tilpasse skolen til eleverne. Både i den forstand, at gymnasiets og hfs indhold lagde elevernes erfaringer og behov til grund for undervisningen og i den forstand, at de øvrige ungdomsuddannelser blev gjort tilgængelige og attraktive (f.eks. løsning af praktikplads- og basisårslønproblemerne på efg).

Vi mener heller ikke at det samfundsmæssige problemkompleks, der gemmer sig bag begrebet "intelligensreserven", kan afhjælpes teknisk ved hjælp af den apparat-fejlmodel, som rapporten lægger hen over sine objekter/eleverne. Kvalitativt ses denne tankegang videst udfoldet i de allerede kendte initiativer indenfor kompensatorisk undervisning; en tendens, hvis problematiske karakter for såvel iværksættere/samfundet som for ofrene er dokumenteret.

Som organisationsform for specialundervisningen peger rapporten på læseklubber, en form, som folkeskolen angiveligt har haft stor succes med i al fald i kvantitativ forstand. Siden specialundervisningen i folkeskolen blev indført i 1937, er systemet vokset støt, fra 1-2% til 30-40%. Effektiviteten i systemet har ikke kunnet påvises, men behovets eksistens har ingen tvivl at anfægte. Specialundervisningen i folkeskolen antages at opfylde såvel individuelle som samfundsmæssige behov.

Sidstnævnte behov kan imidlertid ikke blot forstås økonomisk (undgå at spille intelligensreserven, el.lign.), men må forstås i sammenhæng med folkeskolens faktiske funktion som socialt selektionsinstrument. Da folkeskoleloven i 1938 blev indført, var det med den intention at skabe lighed, og delingerne i folkeskolen er siden blevet gradvis færre. Da befolkningens/elevernes materielle vilkår imidlertid ikke blev ændret, og da arbejdsmarkedet, der aftager skolens elever, stadig har brug for uddannelsesmæssigt meget forskellige kategorier af arbejdskraft, fandt selektionen andre og mere skjulte former: specialundervisningen blev et selektionsredskab. (Eks.: I Tårnby Kommune kom 37% af specialundervisningseleverne i 69/70 fra ufaglærte hjem mod statistisk forventeligt 20% (Skolepsykologi 6/72). Eks.: I Albertslund Kommune kom 38% af specialundervisningseleverne i 71/72 fra ufaglærte hjem mod statistisk forventet 20% (Skolepsykologi 2/72)).

Denne konstatering af specialundervisningens objektive funktion skal ikke forveksles med en moralsk kritik af specialundervisere: De kunne nok trænge til at overveje deres egen samfundsmæssige funktion, men det væsentlige i denne sammenhæng er, at skolens samfundsmæssige funktion sætter sig igennem, på trods af læreres og skolepsykologers egen selvforståelse, bag om ryggen på dem.

Efter DSF's opfattelse vil specialundervisningen i gymnasiet ikke kunne undgå en lignende udvikling. Gymnasiets situation i dag minder, som tidligere nævnt, om folkeskolens i 1937, idet den sociale rekruttering og gymnasiets kvalificeringsfunktion ændres. Kort sagt skal der i fremtiden kunne skelnes mellem de studenter- og hf-eksaminer, der skal give adgang til højere

uddannelser og dem, der ikke skal. Dette ses også af de stadigt skærpede adgangsbegrænsninger til de videregående uddannelser, der slår ind i gymnasiet/hf i form af individuel karakterkonkurrence.

### 3.5.3. Det specialpædagogiske problems karakter og omfang: krav til pædagogikum 3.

Når en bredere del af befolkningens børn kommer i gymnasiet, bliver gymnasielærernes daglige arbejde vanskeligere: i modsætning til tidligere skal de henvende sig til unge, hvis hjemmesituation, forældrenes arbejdsituation, normer og sproganvendelse lærerne via deres egen uddannelse og socialisering har svært ved at forstå. De skal formidle en viden, og nogle implícitte og eksplicitte dannelsesidealer, som hverken modsvarer disse nye elevers subjektive eller objektive interesser. Mange har tilmed ikke valgt gymnasiet af egentlig interesse, men fordi der ikke har været andre steder at gå hen at få uddannelse eller arbejde. Det er nærliggende at give disse elever, der er selve gymnasiets symptombærere, skylden for problemerne.

Det problem, at en elev ikke kan følge med i den almindelige undervisning, kan give anledning til to principielt forskellige betragtninger: enten kan man sige, at det er den normale undervisning, der er noget galt med. Man kan sætte ressourcer ind på at ændre den, og søge i den teoretiske og praktiske læreruddannelse at give viden og indsigt, så at normalundervisningens problemer mindskes. Eller man kan sige, at det er eleven, der er noget galt med, og udstyre den kommende lærer med specialpædagogisk "viden", der normalt ikke indeholder noget om normalundervisningens mekanismer og problemer, men som afgrænser mangler eller defekter hos den enkelte elev. Det er denne sidste vej, som "Rapport om specialundervisning i gymnasiet" påpeger» og denne vej har flertallet ikke taget afstand fra.

Indførelse af specialundervisning i gymnasiet - eller i "mildere" form indførelse af specialpædagogiske elementer i pædagogikumuddannelsen, der vil sætte sig som praktisk bevidsthed hos de

kommende gymnasielærere - vil meget let betyde, at grundlæggende forsøg på at ændre gymnasiets indhold og struktur undlades, og den sociale selektion fortsætter i effektiviseret form.

Fordi:

For det første afgrænser de gængse diagnosticeringskriterier, som man kender fra specialpædagogikken, afvigelsen hos eleven til en mangel indenfor et meget lille specifikt område (f.eks. manglende læse- og skrivefærdighed) og lægger op til ihærdig træning på netop dette lille område uden hensyn til helheden, og uden at pege på, at det måske er i udformningen af normalundervisningen, de egentlige problemer ligger. Specialpædagogikken indsnævrer, teknificerer og individualiserer problemerne.

For det andet har mange af de problemer, man kender i gymnasiet, karakter af sociale tilpasningsproblemer - selv om diagnosticeringen siger noget andet. Derfor kan en individualiseret og isoleret træning af eleven ofte skabe flere problemer, end den kan løse. Specielt i de tilfælde, hvor man henlægger specialundervisningen til andre lokaliteter, kan problemerne blive store: når eleven ikke kan udholde livet i skoleghettoen, så sender man ham/hende hen i en ghetto i ghettoen (specialklassen). I folkeskolens specialundervisning er der udbredt enighed om, at en sådan adskillelse har haft en række uheldige konsekvenser i det omfang, den er blevet foretaget, og gymnasiet bør selvfølgelig lære af folkeskolens erfaringer.

For det tredje lægger i al fald "Rapport om specialundervisning i gymnasiet" op til, at der skal opbygges en selvstændig stab af eksperter med eget vidensområde (specialpædagogikken) - et perspektiv som flertallet undlader at tage stilling til. Gymnasiet er i forvejen karakteriseret ved en række opsplittings, både i det fysiske miljø og i fagrækken, og en selvstændig ekspertstab med tilhørende organisatorisk apparat vil betyde en yderligere opsplitting, hvilket vil være yderst uheldigt. De uheldige virkninger forstærkes naturligvis af, at de forklaringsmodeller, man anvender indenfor specialpædagogikken, er individualiserede og generelt ser bort fra de systembetingede årsager til individets "afvigelse".

Konkluderende må vi sige, at det ikke er specialpædagogikkens indsnævring og individualisering af problemerne, der er brug for - det er derimod et radikalt ændret gymnasium med nogle andre organisationsformer og et andet indhold.

Vi vil understrege, at vi ikke hermed afviser, at nogle elever f.eks. kan have skrivevanskeligheder, og at også specialtræning kan være nødvendig. Specialtræning er imidlertid ikke nødvendigvis lig med specialundervisningen med hele dens organisatoriske apparat. Den træning, vi forestiller os, skal foregå i nær tilknytning til klassens normale faglige og sociale liv. F.eks. kan et symptom som skrivevanskeligheder meget vel være tegn på, at eleven er generelt utryk i skolemiljøet og fremmed over for de normer, som gymnasieundervisningen bygger på. I sådanne tilfælde er det ikke i første række ekstra skrivetræning, der er brug for, men derimod generelt undervisningsindhold, der medreflekterer elevens erfaringsbaggrund, og nogle organisationsformer, der lægger op til kollektive problemløsningsprocesser.

#### 4. Afslutning.

DSF tager således afstand fra flertallets overvejelser i almindelighed og fra bekendtgørelsesforslaget i særdeleshed af følgende grunde:

- pædagogikums uddannelsesværdi forbedres ikke afgørende.
- flertallet overtaget uproblematiseret en snæver opfattelse af specialundervisningen og tildeler denne en voldsom overvægt i teoretisk pædagogikum.
- flertallet lægger med sit 8-måneders forslag direkte op til en økonomisk begrundet adgangsbegrænsning til pædagogikum.

Alternativt skal DSF anbefale:

- at praktisk pædagogikum revideres efter de retningslinier, vi har peget på i afsnit 2.4.
- at teoretisk pædagogikum videreudvikles med udgangspunkt i gymnasiets normalundervisning, som påpeget i afsnit 3.3.
- at disse reformer sker indenfor en ramme på 6 måneder.
- at længeresigtede reformer af såvel pædagogikum som af universitetsuddannelserne iværksættes efter de retningslinier, vi har peget på i afsnit 3.4.

XI. Skrivelse fra GL.

GYMNASIESKOLERNES LÆRERFORENING  
Magistrenes Hus  
Lyngbyvej 32,  
2100 København Ø.

Den 6 .december 1979  
AaH/mh

Formanden for Pædagogikumudvalget  
rektor Walter Dalland  
Falkonergårdens Gymnasium  
Sønderjyllands Alle 25  
2000 København F.

./. Vil du sørge for, at udvalgets medlemmer får denne skrivelse. Jeg mener, at det på nuværende tidspunkt i udvalgets arbejde er nødvendigt, at GL-repræsentanten præciserer følgende:

For at det foreslåede 8-måneders pædagogikum kan gennemføres, er det uomgængeligt nødvendigt, at nogle forudsætninger opfyldes:

1. at kandidaterne fordeles så jævnt som muligt på alle skoler. Dette indebærer, at der oprettes teorikurser flere steder i landet.
2. at vejlederhonoraret sættes op, da der ligger et betydeligt merarbejde i forslaget.
3. at der afsættes konferencetimer, for at skaffe tid til for-svarlig vejledning.
4. at alle nuværende vejledere får tilbud om efteruddannelse specielt med henblik på det specialpædagogiske element.
5. at alle vejledere kan få efteruddannelse i den nye vejleder-funktion. De nuværende vejledere er ikke uddannet til at træde ind i denne funktion uden videre.
6. at studielektorerne arbejdsbyrde vurderes, og at antallet af studielektorer bringes i overensstemmelse med det store antal kandidater.
7. at der skåbes gode ordninger for teorilærerne dvs. timereduktion.
8. at kandidaterne får fuld løn i hele perioden og
9. at der sikres en rolig rytme i skolernes indtag af lærerkandidater ved at indtaget sker to gange årligt.

Med venlig hilsen

Aase Herskind.

XII Økonomiske beregninger

| Pris-lønniveau: oktober 1979<br>Bevillingsmæssig forudsætning:<br>Finanslov 1981 = 850 kandidater<br>årligt                                       | Årlige udgifter<br>ved nuværende<br>pædagogikum<br>kr. | Årlige udgifter<br>ved udvalgets<br>forslag<br>kr. | Årlig merudgift<br>ved udvalgets<br>forslag<br>kr. |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| 1. <u>Udgifter til løn til kandidater</u>                                                                                                         |                                                        |                                                    |                                                    |
| <u>Nuværende ordning</u><br>850 kandidater i 2 x 6<br>måneder (bruttoløn +<br>feriegodtgørelse)                                                   | 43.557.000                                             |                                                    |                                                    |
| <u>Udvalgets forslag</u><br>850 kandidater i 2 x 8<br>måneder svarende til 33,33%<br>tidsmæssig udvidelse                                         |                                                        | 58.074.500                                         | 14.517,500                                         |
| 2. <u>Tilsyn med lærerkandidater</u>                                                                                                              |                                                        |                                                    |                                                    |
| 2.1. <u>Rektors tilsyn</u>                                                                                                                        |                                                        |                                                    |                                                    |
| <u>Nuværende ordning</u><br>850 kandidater i 120 timer                                                                                            | 364.400                                                |                                                    |                                                    |
| <u>Udvalgets forslag</u><br>850 kandidater i 150 timer<br>svarende til 25% udvidelse                                                              |                                                        | 455.500                                            | 91.100                                             |
| 2.2. <u>Lærere tilsyn/vejledning</u>                                                                                                              |                                                        |                                                    |                                                    |
| <u>Nuværende ordning</u><br>850 kandidater i 120 timer                                                                                            | 5.255.100                                              |                                                    |                                                    |
| <u>Udvalgets forslag</u><br>850 kandidater i 150 timer<br>svarende til 25% udvidelse                                                              |                                                        | 6.568.800                                          | 1.313.700                                          |
| 2.3. <u>Konferencetimer</u>                                                                                                                       |                                                        |                                                    |                                                    |
| <u>Nuværende ordning</u><br>Ingen konferencetimer for<br>kandidaternes vejledere                                                                  |                                                        |                                                    |                                                    |
| <u>Udvalgets forslag</u><br>2 1/2 ugentlig konference-<br>time pr. kandidat udløser<br>72 lærerstillinger<br>å kr. 155.500 årligt (8.<br>løntrin) |                                                        | 11.196.000                                         | 11.196.000                                         |

|                                                                                                                                                                             |           |           |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-----------|
| 3. <u>Teoretisk undervisning</u>                                                                                                                                            |           |           |           |
| 3.1. <u>Fagdidaktisk kursus</u><br>(midtvejskursus)                                                                                                                         |           |           |           |
| <u>Nuværende ordning</u>                                                                                                                                                    |           |           |           |
| 850 kandidater i 25 timer:                                                                                                                                                  |           |           |           |
| opholdsudgifter:                                                                                                                                                            | 1.100.000 |           |           |
| rejseudgifter :                                                                                                                                                             | 300.000   |           |           |
| Foredragsudgifter                                                                                                                                                           | : 210.000 | 1.610.000 |           |
| <u>Udvalgets forslag</u>                                                                                                                                                    |           |           |           |
| 850 kandidater i 50 timer                                                                                                                                                   |           |           |           |
| opholdsudgifter:                                                                                                                                                            | 2.200.000 |           |           |
| rejseudgifter :                                                                                                                                                             | 300.000   |           |           |
| foredragsudgifter                                                                                                                                                           | : 420.000 | 2.920.000 | 1.310.000 |
| 3.2. <u>Teoretisk kursus i øvrigt</u>                                                                                                                                       |           |           |           |
| <u>Nuværende ordning</u>                                                                                                                                                    |           |           |           |
| a. <u>Kursus afholdt af direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen (København og Århus)</u>                                                           |           |           |           |
| Ca. 55 timer på 13 hold for 234 deltagere pr. semester                                                                                                                      |           |           |           |
| 13 lærere lønnes med 8 ugentlige reduktionstimer på andet tjenestested, for tiden i alt 104 reduktionstimer, svarende til 4,7 fuldtidsansatte (1. trin): 550.000            |           |           |           |
| <u>Kursus godkendt af direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen, afholdt af Statens erhvervspædagogiske læreruddannelser (Odense, Ålborg, Århus)</u> |           |           |           |
| Ca. 60 timer på 7 hold for 126 deltagere pr. semester                                                                                                                       |           |           |           |
| Honorar til 7 lærere pr. år: 300.000                                                                                                                                        |           |           | 850.000   |
| b. Der gives ingen kursusundervisning til de resterende 130 kandidater årligt, som af geografiske grunde er forhindret i at følge de under (a) nævnte kurser.               |           |           |           |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                |                  |                  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|------------------|------------------|
| <p><u>Udvalgets forslag</u></p> <p><u>Kursus afholdt eller godkendt af direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen.</u></p> <p>190 timer på 47 hold for 850 deltagere pr. år</p> <p>Lærerhonorar (efter AC-time-sats I, eventuelt omregnet til timerreduktion: 1.979.600</p> <p>Anslået rejse-udgifter : 200.000</p> <p>Anslået opholds-udgifter : 300.000</p> <p>(for kandidater, som ikke kan følge kursus ved bopæl)</p> |                |                  |                  |
| <p>4. <u>Prøve til teoretisk pædagogikum</u></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                |                  |                  |
| <p><u>Nuværende ordning</u></p> <p><u>Skriftlig prøve for 130 kandidater</u> (der ikke har kunnet følge kursus) pr. år.</p> <p>Censurudgifter (Løntabel 31, sats A x 1)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                      | <p>45.000</p>  |                  |                  |
| <p><u>Udvalgets forslag</u></p> <p><u>Den skriftlige redegørelse og mundtlig prøve for 850 kandidater årligt</u></p> <p>Censurudgifter (Løntabel 31, sats A x 8,75)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                          |                | <p>1.315.000</p> | <p>1.270.000</p> |
| <p>5. <u>Uddannelse af vejledere</u></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                |                  |                  |
| <p><u>Nuværende ordning</u></p> <p>Variabel; gennemsnitlige udgifter pr. år for perioden 1975 - 1980</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <p>100.000</p> |                  |                  |

|                                                                                                                      |            |            |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|------------|------------|
| <u>Udvalgets forslag</u>                                                                                             |            |            |            |
| <u>Kursus afholdt af direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen for 2.000 vejledere årligt</u> |            |            |            |
| 35 hold á 60 deltagere i 5 dage á 8 timer med 2 lærere                                                               |            |            |            |
| Lærerhonorar (AC-timetsats I) 621.000                                                                                |            |            |            |
| Anslåede rejse-udgifter <u>100.000</u>                                                                               |            | 721.000    | 621.000    |
| 6. <u>Udgifter til materiel, kontorhold m.v.</u>                                                                     |            |            |            |
| <u>Nuværende ordning</u>                                                                                             | 335.000    |            |            |
| <u>Udvalgets forslag</u>                                                                                             |            |            |            |
| skønnet udgift                                                                                                       |            | 1.000.000  | 665.000    |
| Ialt                                                                                                                 | 52.116.500 | 84.730.400 | 32.613.900 |

Bemærkninger:

- Ad. 1 Løn til kandidater i praktikperioden er baseret på den nuværende ordning med 80% af lønnen på 1. trin i overenskomsten og undervisningstillæg.

Ordningen er aftalestof og omfattes af de 2-årige overenskomster.

- Ad. 2. Beregningen er foretaget ud fra forudsætningen om, at den nuværende betaling af fast årligt vederlag pr. kandidat forøges i forhold til den udvidede praktiktid, men vederlagsordningen er ligeledes aftalestof som må forventes forhandlet mellem organisation og ministerier.

- Ad. 3.2. Teoretisk **kursus** iøvrigt. Beregningerne er baseret på den nuværende ordning, hvorefter der alene betales for undervisningstimer. Der er ikke kalkuleret med leje af lokaler m.v. til undervisning. Muligheden for at anvende lokalekapacitet på seminarier, universiteter- og centre samt skoler i provinsen bør undersøges.

Den nærværende økonomiberegning omfatter udvalgets forslag i forhold til Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamens pædagogikumbevilling (§ 20.5.21) og udgifterne til kursus godkendt af Direktoratet for gymnasieskolerne og højere forberedelseseksamen afholdt af Statens erhvervspædagogiske læreruddannelser afholdt over Direktoratet for erhvervsuddannelsernes konto.

Den nuværende bekendtgørelses krav om 70 timers teoriundervisning opfyldes for tiden ikke. Hvis kandidaterne ved direktoratets kurser i København og provinsen havde modtaget 70 timers undervisning, ville beløbet under den nuværende ordning have været kr. 150.000,- højere, således at udgifterne her ville have været (mod nu kr. 550.000,-) kr. 700.000,-.

Det samme forhold gør sig gældende vedrørende SEL-kurserne, som kun omfatter 60 timers undervisning. Den beregnede merudgift ville her have været kr. 50.000,-, således at udgifterne ville have været (mod nu kr. 300.000,-) kr. 350.000,-.

Den gruppe af lærerkandidater, 130 pr. år, som på grund af placering på praktikskoler langt fra teoriundervisningen afskæres fra deltagelse i denne, ville, hvis de havde fulgt teoriundervisning, have betydet en merudgift på kr. 225.000,-.

I alt ville den nuværende ordning med 70 timers teoriundervisning for alle have kostet: kr. 700.000,- + kr. 350.000,- + kr. 225.000,- = kr. 1.275.000,-.

Ad 4. Censurudgifter for udvalgets forslag er beregnet på grundlag af den nuværende sats for censurering af RUC's jobmodulrapport

Ad 5. Udgiften vedrører den uddannelse af vejledere, som er en nødvendig forudsætning for realisering af udvalgets forslag, jfr. betænkningen IV, 1.

Udvalgets forslag: Foruden den beregnede lærerløn skal regnes med mindre udgifter til lærerrejser og -ophold.