

EN NY LÆRER- UDDANNELSE

Betænkning afgivet af det
af Undervisningsministeren i september 1987
nedsatte udvalg til revision
af læreruddannelsen

Det Administrative Bibliotek
Slotsholmsgade 12
1216 København K

BETÆNKNING NR. 1199
JUNI 1990

En ny læreruddannelse

© Undervisningsministeriet

Sats: Repro-Sats Nord, Skagen

Tryk: Sangill Bogtryk & Offset, Holme Olstrup

Undervisningsministeriet

København 1990

ISBN 87-503-8495-3

Un. 00-173-bet.

Bogen kan købes hos
Statens Informationstjeneste,
Bredgade 20,
1260 København K,
eller i boghandelen.

Indholdsfortegnelse

1	Udvalgets nedsættelse og kommissorium	5
2	Sammendrag	9
	Udvalgsarbejdet	9
	Udvalgets indstilling	10
3	Udviklingen i samfund og skole	13
	Samfundet i forandring	13
	Ændringer i familiemønster og livsformer	14
	Strukturelle ændringer i folkeskolen	14
	Ændringer i undervisningens indhold og tilrettelæggelse	15
	De faglige krav	16
	Det almene og konkrete	16
	Kulturgrundlaget	17
	Det internationale perspektiv	17
	Natur og kultur	17
	Decentralisering	18
4	Den nuværende uddannelse	19
	Læreruddannelsens udvikling frem til loven af 1966	19
	Vurderingen af læreruddannelsen efter 1966-loven	20
	1966-uddannelsen og folkeskolen	21
	Uddannelsen på seminarierne	21
	Udvalgets konklusion	22
5	Udvalgets forslag til uddannelsens udformning	25
	Enhedslærerprincippet	25
	Fællesfag og liniefag i læreruddannelsen	26
	Natur og samfund	26
	Det praktisk-musiske fagområde	27
	Det pædagogiske fagområde	28
	Praktisk Skolegerning (praktik)	29
	Andre emneområder	30

Uddannelsens struktur	31
Eksamen	32
6 Generelle overvejelser	33
Forholdet mellem undervisningsfag, pædagogiske fag og praktik	33
Det faglige og det umålelige	33
Faglighed og tværfaglighed i læreruddannelsen	34
Det demokratiske miljø på seminariet	34
7 Særlige områder og opgaver	35
Skole-hjem-samarbejdet	35
Undervisning af mindre børn	35
Undervisning af elever med særlige behov	36
Undervisning af fremmedsprogede elever	36
Ligestilling	37
Studievejledning i læreruddannelsen	37
8 Læreruddannelsen i uddannelsessystemet	39
Optagelseskrav	39
Meritoverførsel til og fra læreruddannelsen	39
Seminarierne	40
Læreruddannelsen og voksenundervisningen	40
Ikke-læreruddannedes ansættelse i folkeskolen	41
Lærernes efter- og videreuddannelse	41
Efteruddannelse af seminariernes lærere	42
Bilag 1 Læreruddannelsens udvikling	43
Bilag 2 Læreruddannelsen i andre lande	49
Bilag 3 Nye fag og fagområder	55
Bilag 4 Fag og timetal i den nuværende uddannelse	59
Bilag 5 Henvendelser til udvalget	61

1. Udvalgets nedsættelse og kommissorium

Kommissoriet:

Det er udvalgets opgave at stille forslag, som kan sikre eleverne i danske skoler den bedst mulige undervisning gennem højnelse af kvaliteten i lærernes faglige, pædagogiske og erfaringsmæssige forudsætninger.

Udvalget skal samle, bearbejde og vurdere erfaringerne med læreruddannelsen efter loven af 1966 med henblik på at belyse bl.a. formidlingen af grundlæggende kundskaber og kulturelle og almenne værdier, liniefagenes funktion, forholdet mellem det faglige og pædagogiske indhold i uddannelsen, virkningen af enhedslærerprikkippet, læreruddannelsen set i relation til hjem-skole samarbejdet. Læreruddannelsen bør endvidere vurderes i forhold til læreruddannelsen i andre lande.

Udvalget skal overveje, hvilke af disse og andre forhold i skolen og samfundet der gør ændringer af læreruddannelsen ønskelige. Overvejelserne må omfatte læreruddannelsens stilling i uddannelsesmønstret som helhed, seminariestrukturen, uddannelsens opbygning, praktikkens længde og placering, behovet og mulighederne for efteruddannelse samt forholdet til forskningen.

Udvalget skal overveje en åbning af læreruddannelsen med hensyn til ansættelse af seminarieuddannede uden for folkeskolen og ansættelse af ikke-seminarieuddannede i folkeskolen.

På baggrund af resultatet af disse overvejelser kan udvalget fremsætte forslag til ændring af læreruddannelsen inden for uændrede ressourcerammer.

Til medlemmer af udvalget beskikkedes følgende:

Formand:

Højskoleforstander Hans Henningsen

Medlemmer:

Rektor Henning Andersen (Udpeget af Danmarks Lærerhøjskole)

Domprovst Poul Erik Andersen (Udpeget af Foreningen af Stats-
anerkendte Privatseminarier)

Skolepsykolog Birthe Bolwig

Overlærer Anker Christoffersen (Udpeget af Danmarks Lærerfor-
ening)

Lærerstuderende Kaj Klint Petersen (Udpeget af Lærerstuderendes
Landsråd)

Direktør Stig Christensen

Lærer Aase Ciccia

Afdelingsleder Henry Hansen (Udpeget af foreningen Skole og
Samfund)

Seminarieadjunkt Dorthe Esbjørn Holck

Seminariektor Jens Peder Jensen

Borgmester Ib Juul (Udpeget af Kommunernes Landsforening)

Borgmester Else Købstrup

Professor Jørn Lund

Seminarieadjunkt Søren Vang Rasmussen (Udpeget af Dansk Ma-
gisterforening)

Seminariektor Else Marie Schouborg

Seminarielektor Hanne Weitze

Skoleinspektør Birgitte Wilbek

Udskiftninger:

Lærerstuderende Michael Christensen (i stedet for Kaj Klint Peter-
sen fra 29/8 1988).

Studielektor Holger Henriksen (i stedet for Dorthe E. Holck fra
5/12 1988).

Overlærer Jørn Østergaard (i stedet for Anker Christoffersen fra
17/2 1989).

Ved en række møder deltog konsulent Thomas Seeberg for Dan-
marks Lærerforening.

Udvalgets sekretariat har bestået af følgende:
Undervisningsinspektør Torben Kornbech Rasmussen
Undervisningsinspektør Gerhard Jaspersen
Studielektor Johs. Jeppesen
Studielektor Henrik Møller

Udvalget begyndte sine møder 25. november 1987 og har i alt afholdt 20 møder i hovedudvalget. I en koordinerende arbejdsgruppe har der været holdt 10 møder, i øvrige nedsatte arbejdsgrupper en snes møder.

Udvalget har afholdt tre konferencer med henholdsvis seminarie-rektorerne, de centrale studielektorer og repræsentanter for de faglige foreninger ved seminarierne samt møder med en række enkeltpersoner, repræsenterende forskningen, ministeriet og andre udvalg med opgaver, der berører læreruddannelsen.

Bilag 5 rummer en fortegnelse over de henvendelser, udvalget har modtaget.

2. Sammendrag

Udvalgsarbejdet

Da nærværende betænkning fremlægges af et enigt udvalg, kan der være grund til her i hovedtræk at redegøre for de synspunkter, som på væsentlige punkter indgik i debatten.

Indledningsvis drøftedes det såkaldte »enhedslærerprincip«, dvs. at læreruddannelsen formelt giver undervisningskompetence til hele folkeskolen. Enhedslæreruddannelsen, som udvalget ønskede opretholdt, stiller store krav om såvel almenorientering som fagspecialisering inden for rammerne af en og samme uddannelse. Dette gav anledning til forslag om en grendeling af læreruddannelsen allerede fra starten - med udgangspunkt i et valg mellem dansk og matematik blandt fællesfagene. Der var tanker fremme om at reducere antallet af liniefag fra de nuværende to til ét liniefag til fordel for oprettelsen af en tredje type fag, svarende til en mellemting mellem fællesfag og liniefag. Også et forslag om at styrke faget dansk ved at give det en særstilling i uddannelsen blev drøftet.

Hvad angår det rent principielle syn på udformningen af en læreruddannelse, aftegnede der sig en tid to holdninger. Nogle ønskede at tage udgangspunkt i kravene til en lærers faglige kunnen og almen orientering, andre i en beskrivelse af selve lærerfunktionen. Endvidere var der forskellige opfattelser af, med hvilken status og i hvilket omfang tematisk arbejde burde kunne indgå i uddannelsen. Der var tanker fremme om et særligt »temasemester« i starten af uddannelsen og et forslag om at organisere studiet med udgangspunkt i bestemte emneområder, hvoraf fagene siden ville kunne udkrystalliseres. Andre var af den opfattelse, at uddannelsen må begynde så konkret som muligt med indføring i klasselærerarbejdet og kultur- og samtidorientering, og at den faglige basis aldrig må tabes af syne i tværfaglige og tematiske forløb. Der var længe to opfattelser af, hvor skellet mellem 1. og 2. del burde drages. Nogle medlemmer af udvalget ønskede 5 semestre til 2. delen, bl.a. for at styrke liniefagene. Fra modsat hold blev gjort gældende, at 3 semestre til fællesfa-

gene, herunder det nye fagområde »Natur og Samfund« ville være for lidt, så meget mere som læreruddannelsen trænger til en styrkelse ikke bare af liniefagene, men også i bredden.

Det bør understreges, at den sluttelig opnåede grundlæggende enighed i udvalget egentlig ikke kan betragtes som et resultat af en række kompromisser, men må ses som udtryk for en afvejning af forskellige og på mange måder hinanden modsatte hensyn, som der nødvendigvis må være inden for en så vidtspændende helhed som læreruddannelsen.

Udvalgets indstilling

- * Læreruddannelsen er en fireårig uddannelse, som finder sted på seminarier og principielt giver undervisningskompetence til hele skoleforløbet.
- * Det enkelte seminarium tilrettelægger selv uddannelsen inden for visse fælles rammer.
- * Forståelsen af såvel kultur- som naturgrundlaget søges styrket - blandt andet ved indførelsen af et nyt fagområde »Natur og Samfund«.
- * Der foretages en omlægning af de praktisk-musiske fag til ét fagområde. Den studerende specialiserer sig i 2 - mod nu 3 - selvvalgte fag inden for området.
- * Hver studerende har to liniefag med et større timetal end nu. Derved forøges den selvvalgte del af uddannelsen og det faglige niveau styrkes.
- * Sammenhængen mellem den teoretiske uddannelse og praktiken samt mellem fag og pædagogik styrkes ved en omstrukturering af uddannelsen på væsentlige punkter.
- * Der indføres tematiske forløb i »Natur og Samfund«, det praktisk-musiske fagområde samt i det pædagogiske fagområde.
- * Det eksisterende voksenpædagogiske kursus i læreruddannelsen udvides i erkendelse af den større betydning, voksenundervisning og folkeoplysning vil få i fremtiden.
- * Læreruddannelsen består af to dele, hver på 4 semestre å 20 uger.
- * 1. del omfatter fagene dansk, kristendomskundskab, matematik, natur og samfund, skrivning, retorik, det praktisk-musiske fagområde samt pædagogik og psykologi.

- * 2. del består af to liniefag samt almen didaktik og pædagogisk speciale.
- * Didaktikken (undervisningsteorien) varetages af de pædagogiske fag (almen didaktik) og undervisningsfagene (fagdidaktik) i samarbejde.
- * Læreruddannelsens fag afsluttes i princippet med eksamen.
- * Eksamensmængden begrænses.

3. Udviklingen i samfund og skole

Den nuværende lov om uddannelse af lærere til folkeskolen blev vedtaget i maj 1966 og trådte i kraft fra august 1969. Skønt der er foretaget justeringer siden, må det være indlysende, at en læreruddannelse, der nærmer sig sit 25 års jubilæum, kan trænge til en revision, som mere principielt tager hensyn til de samfunds- og kulturforandringer og den udvikling i skolen, som har præget tiden siden 1960'erne.

Samfundet i forandring

Det samfund, som er skabt i Danmark siden 1960'erne, er i stadig højere grad blevet et samfund i forandring. Ikke mindst informationsteknologiens udvikling har bidraget hertil. Det er blevet ulige lettere at håndtere, sortere og bearbejde informationer af enhver art, hvilket præger såvel produktionslivet som samfundet i øvrigt. Dette medfører ændrede kvalifikationskrav. Ændringerne på arbejdsmarkedet forudsætter fleksibilitet og mobilitet samt evne til at kunne formulere og løse problemer, som regel i samarbejde med andre.

Disse krav må skolen kunne leve op til, men samtidig må den udruste sine elever med en viden og orientering, fagligt og kulturelt, som gør det muligt at forholde sig analyserende og vurderende til informationsstrømmen.

En massiv billedpåvirkning først og fremmest fra TV-mediet optræder i dag som konkurrent til undervisningen. Børn har som ubevidst krav til denne, at den skal være lige så underholdende som den kortvarige, overfladiske og intense påvirkning fra TV. Dette kan skabe en usynlig hindring for fordybelse og eftertanke. Og forstærket af forringet voksenkontakt vil børn og unge være tilhøjelige til at søge deres forbilleder og idealer i medierne.

Lærerne bør gennem deres uddannelse ruste sig til at tage kampen mod uforpligtetheden op. Men samtidig er det skolens opgave at se forandringerne i øjnene og være åben over for en forståelse af

de nye muligheder, også hvad de elektroniske medier angår. Dette er den første betingelse for ikke - samfundsmæssigt og personligt - at blive løbet over ende af forandringen.

Ændringer i familiemønster og livsformer

De betingelser, hvorunder børn og unge vokser op, er siden 1960'erne ændret afgørende. Begge forældre er som det typiske udearbejdende, og mange børn er mere overladt til sig selv og til de institutioner, der som en følge af det ændrede familiemønster er skabt i samfundet til varetagelse af omsorgen for børn og unge, i førskolealderen og uden for undervisningstiden.

Skønt skolens centrale opgave nu som før er dygtiggørelse og almen udvikling, må skolen som følge af de nævnte samfundsændringer nu også være i stand til at påtage sig omsorgsopgaver og aktivt medvirke til opdragelsen i samarbejde med hjemmene. Samtidig er livsformerne i det danske samfund blevet mere forskelligartede, og der ses mere forskelligt på opdragelsens indhold og betydning.

Skal folkeskolens lærere kunne honorere disse nye udfordringer, forudsætter det ikke bare personlige og menneskelige kvalifikationer, men også social og pædagogisk indsigt samt en klar forståelse af skole-hjem-samarbejdets betydning.

Strukturelle ændringer i folkeskolen

I begyndelsen af 1970'erne indførtes 9 års undervisningspligt og med folkeskoleloven af 1975 muligheden for en udelt 9-årig skole. En mulighed, der i 1988 blev anvendt af 75% af alle 8. og 9. klasser. Denne udvikling stiller øgede krav om undervisningsdifferentiering - med virkninger for læreruddannelsen.

Med indførelsen af 9 års undervisningspligt forpligtes folkeskolen til i højere grad at forberede til og at undervise med henblik på elevernes overgang til arbejdsmarkedet, arbejdsmarkedsuddannelserne og de øvrige fortsatte uddannelser. Også på denne baggrund åbner skolen sig mod det omgivende samfund. Gæstelærere og andre eksperter drages ind i skolens undervisning.

Folkeskolen har endvidere i stigende grad fået mulighed for at medvirke ved løsningen af opgaver uden for undervisningen, bl.a.

ved etableringen af skolefritidsordninger og interessegrupper for børn og unge efter skoletid.

Disse og andre nydannelser og udvidelser af skolens muligheder stiller nye krav og forventninger til lærerne og læreruddannelsen.

Skolens tidligere rolle som beslutningsmyndighed vedrørende elevernes forhold i skolen er også ændret. Forældresamarbejdet er i fortsat udvikling. Dette stiller nye krav til læreruddannelsen.

Det samme gør indvandringen af gæstarbejdere og flygtninge. Der er i dag i mange kommuner skoleelever, hvis modersmål ikke er dansk, og for hvem dansk er første fremmedsprog.

Endelig skal nævnes ligestillingsprocesserne, som har præget og fortsat vil præge samfundsudviklingen og udviklingen i skolen. Også dette må præge en ny læreruddannelse.

Ændringer i undervisningens indhold og tilrettelæggelse

Samtidig med at kravene til det faglige indhold i undervisningen har været stigende, har der også fra både forældre og bredere kredse i samfundet været en forventning til skolen om, at denne også skulle påtage sig et ansvar for barnets personlige udvikling. Dette har på mange måder medført en omdefinering af lærerens arbejde, så dette i større udstrækning tager udgangspunkt i børnenes liv og egne problemer.

Dette fører naturligt over i en stærkere opmærksomhed om emner, som ikke kan færdigbehandles inden for et traditionelt skolefag, f.eks. menneskerettigheder, miljøspørgsmål, mødet mellem kulturerne og de store globale problemer.

Den voksende betydning af ikke-fagdelt undervisning i folkeskolen afspejler også denne udvikling. I 1975 blev det muligt at tilrettelægge undervisningen i 1. og 2. klasse som ikke-fagdelt. Siden er der gjort talrige forsøg med ikke-fagdelt undervisning i hele skoleforløbet. På mange skoler arbejdes der med en blanding af fagdelt og ikke-fagdelt undervisning periodevis året igennem. Dette er en form, som stiller betydelige krav til lærerne om samarbejde og gensidig støtte. Det er vigtigt, at den lærerstuderende på seminarier har mulighed for at gøre erfaringer også med sådanne arbejdsformer.

De faglige krav

I forbindelse med 1966-loven har man talt om en »akademisering« af læreruddannelsen. Dermed hentydes til, at 1966-loven indførte en højere grad af fagspecialisering, end man hidtil havde kendt (indførelsen af 2 liniefag), adgangskravene blev strammet (studenterek-samen eller HF som optagelsesbetingelse) og ligeledes kravene til seminarielærerens uddannelse. Derimod valgte man ikke, som det skete på samme tid i flere andre lande, at henlægge hele lærerud-dannelsen eller dele deraf til universiteterne eller lærerhøjskoler. Se-minarierne blev bibeholdt som uddannelsessteder, og man holdt fast ved »enhedslæreruddannelsen«, dvs. en i henseende til under-visningskompetence fælles uddannelse af alle lærere til hele skole-forløbet.

Alt i alt blev lovrevisionen i 1966 ensbetydende med et fagligt løft - uden opgivelse af læreruddannelsens særpræg.

Men de faglige krav er stadig voksende, ikke bare set under en teknologisk og økonomisk synsvinkel, men også kulturelt. Hensynet til det faglige niveau må generelt veje tungt set i et fremtidsper-spektiv og i en international sammenhæng, hvor kvalitet i uddan-nelsen spiller en stadig større rolle.

Det almene og konkrete

Ofte hører man, at samfundet er blevet kompliceret og uoverskueligt. Det er vanskeligt at orientere sig og dermed engagere sig og tage medansvar for fælles opgaver. Men en forudsætning for, at et demokratisk samfund kan fungere, er nu engang, at tilstrækkeligt mange er i besiddelse af en nogenlunde sikker og sammenhængende almen orientering.

I et stærkt specialiseret og medieafhængigt samfund som det nu-værende er det nødvendigt bevidst at værne om det konkrete, om oplevelsen og om den umiddelbare erfaring og at modvirke alle ten-denser til, at virkelighedsbilledet bliver formelt og abstrakt. Opgaven må i første række tilfalde skolen, ligesom den i høj grad også bør sætte sit præg på læreruddannelsen.

Faglighed bør i folkeskolen aldrig blot bestå i videregivelse af vi-denskabens resultater på rent faglige præmisser. Hvis skolen fortsat skal sigte mod at udruste sine elever til at turde påtage sig et ansvar

i fællesskabet og til at kunne handle med skønsomhed og overblik, må hensynet til det faglige og hensynet til det almene veje lige tungt.

Kulturgrundlaget

Kulturperspektivet må i dag spille en væsentlig større rolle i læreruddannelsen, end tilfældet var ved tilblivelsen af 1966-loven. Begreber som »værdikrise«, »folkelig, national og kulturel identitet« og »kulturmøde« er betegnende for situationen i vor tids pluralistiske samfund. I debatten om børns og unges livssituation er identitetsusikkerhed et gennemgående tema. »Perspektivudvalget« har i sin rapport om almene værdier og grundlæggende kundskaber (»Pejling og perspektiv«, UM 1988) foreslået, at skolen lægger mere vægt på denne side af børnenes udvikling.

Opdragelse til demokrati og selvstændighed er et princip, der er så vigtigt som nogensinde, men skolen må også have evne og mod til at indføre eleverne i kulturgrundlaget som et nødvendigt led i styrkelsen af identiteten, både personligt og samfundsmæssigt, og som udgangspunkt for tolerance over for andre folk og kulturer.

Det internationale perspektiv

Den tekniske, økonomiske og politiske udvikling bidrager i dag til i hastigt tempo at gøre verden mindre og de enkelte lande mere afhængige af hinanden. Det internationale samarbejde er både ønskværdigt og nødvendigt, også når det drejer sig om kontrol med bivirkninger af den nævnte udvikling. Dette stiller åbenlyse krav til skolen. Samtidig med, at der bevidst arbejdes mod en styrkelse af egen identitet, må undervisningen såvel som emnevalget være båret af et grundlæggende mellemfolkeligt perspektiv. Langt flere må i fremtiden kunne beherske et eller flere fremmedsprog.

Natur og kultur

Der har under 1966-loven kunnet konstateres en vis skævhed i valg af liniefag til ugunst for naturfagene. Ved flere seminarier mangler et eller flere naturfag. Det er indlysende, at der ved udformningen af en ny læreruddannelse må gøres, hvad der er muligt, for at rette

op på dette forhold, af flere grunde. Dels fordi naturvidenskab og teknologi spiller en stadig større rolle i samfundet og i menneskers hverdag, dels fordi naturen ikke blot er en »omverden« uden om »det egentlige«, men et vitalt livsgrundlag, uadskilleligt forbundet med kultur og samfund og undergivet de samme muligheder for misrøgt og forfald. Bevidstheden om dette er forudsætningen for at kunne forstå og engagere sig i den debat om etik, der er aktuell nu og vil være det i fremtiden.

Opgaven må med andre ord være den dobbelte, at stimulere interessen for naturfagene som fag og sansen for sammenhængen mellem natur og kultur.

Decentralisering

Den danske folkeskole, som den er i dag, er blevet til gennem en udvikling, hvor impulserne og nytænkning har kunnet komme - og er kommet - fra flere sider, ikke mindst som en følge af skolens lokale forankring og samarbejdet mellem skole og hjem. Der er grund til at tro, at denne tendens vil fortsætte. Der vil være en ramme om skolens arbejde, som fastlægger det overordnede formål, fagkredsen og en række faglige krav, men organiseringen af skolearbejdet, udviklingen af undervisningsindholdet, metoderne og det pædagogiske miljø vil i endnu højere grad end hidtil være et anliggende for den enkelte skole.

Hvad læreruddannelsen angår, er der i de senere år taget betydelige skridt i retning af økonomisk og uddannelsesmæssig selvforvaltning. Men 1966-loven forudsætter i princippet en ret centralistisk opbygning og styring af en type, som ikke er tidssvarende i dag, hvor flere og flere afgørelser på næsten alle områder lægges ud til lokale instanser.

En mere decentral opbygning af læreruddannelsen vil indebære store fordele. Derved vil det enkelte seminarium få større frihed til selv at udvikle og bruge de faglige og pædagogiske ressourcer, man råder over. Det kan bidrage til at højne kvaliteten i uddannelsen, men seminarierne vil også blive mere forskellige, og mere vil afhænge af de personer på stedet, som tegner »profilen«.

Dog bør læreruddannelsen naturligvis ikke af den grund miste det fællespræg, som gør det berettiget at tale om uddannelse af lærere til en *folkeskole*.

4. Den nuværende uddannelse

Et led i udvalgets kommissorium var at vurdere erfaringerne med 1966-loven. Men inden arbejdet med at løse denne opgave nærmere omtales, skal der her kort redegøres for loven af 1966 og dens baggrund i dansk læreruddannelsestradition.

Læreruddannelsens udvikling frem til loven af 1966

Fra de første seminariers grundlæggelse i slutningen af 1700-tallet føres der op gennem 1800-tallet en svingende kurs gennem lovgivning i 1824, 1857, 1867 og 1894. De politiske stridsspørgsmål går typisk på, om seminarierne skal være statslige eller private, om der skal være åbne adgangsveje eller mere formaliserede, og om der skal være få, større, centralt placerede eller mange, små, lokalt placerede seminarier. Hertil kommer de mange spørgsmål om uddannelsens karakter: vægt på det personlighedsdannende eller det kundskabsmæssige, på det teoretiske eller det praktiske etc.

I dette århundrede er der vedtaget love om læreruddannelsen i 1930, 1954 og 1966.

Med 1954-loven skete der et gennembrud i den forstand, at man for første gang tog konsekvensen af, at folkeskolen ikke længere kun var en syvårig børneskole, men for længst var blevet udvidet med en frivillig overbygning med mulighed for at aflægge eksamen. Vigtigst i denne sammenhæng var indførelsen af et liniefag. I denne lov var der endnu to veje til lærereksamen: den 3-årige studenterlinie og den 4-årige normallinie med tilhørende forberedelsesklasser. Karakteristisk for 54-uddannelsen var i øvrigt begrænsningen af eksamen til visse fag.

Ved 1966-lovens vedtagelse (Lov nr. 235 af 8. juni 1966) var det et stærkt ønske at bringe uddannelsen op på et højere niveau. Optagelseskravet blev studentereksamen, HF eller tilsvarende niveau, og uddannelsestiden blev på denne baggrund sat til 3 Vi år, idet den enkelte studerende dog kunne beslutte at vente med den endelige eksamen.

men til efter 4 år. Eksamen blev genindført i så godt som alle fag, og samtidig blev mødepligten afskaffet, dog ikke i praktisk skolegering og en række kurser.

Der indførtes to liniefag og en specialisering på det pædagogiske område mellem »Speciale A« (mindre børn), »Speciale B« (større børn og unge) og »Speciale C« (specialundervisning). Over halvdelen af de studerende valgte specialundervisning og ret få »Speciale A«. Denne specialeordning blev ændret i 1982.

Ved en lovændring i 1985 blev læreruddannelsen gjort 4-årig.

Vurderingen af læreruddannelsen efter 1966-loven

Som grundlag for en vurdering af 1966-lovens funktion har udvalget benyttet foreliggende materiale vedrørende udviklings- og forskningsarbejde på seminarierne, man har været i kontakt med forskningsinstitutionerne på området samt indhentet oplysninger og synspunkter fra de faglige foreninger, studielektorerne og andre sagkyndige. Desuden har det været muligt at drage nytte af den erfaring, både hvad angår læreruddannelsen og dens virkninger i skolen, som udvalget selv repræsenterer i kraft af sin sammensætning.

Herudover ønskede udvalget at iværksætte en mere systematisk undersøgelse. Dette kunne naturligvis gøres på flere måder, og i alle tilfælde måtte man vælge, hvilke synsvinkler man ville lægge vægt på, og i hvilken sammenhæng resultaterne skulle indgå. Man valgte at satse på en undersøgelse omfattende den første halve snes årgange uddannet efter 1966-loven, idet man ønskede at koncentrere opmærksomheden om lærere med nogle års praksis i skolen bag sig, selv om man derved måtte give afkald på at få virkningen af de seneste justeringer medinddraget.

Resultaterne af undersøgelsen, som blev forestået af lektor, lic.phil. Bo Jacobsen, forelå i marts 1989 med rapporten »Fungerer Læreruddannelsen? - en undersøgelse af 1966-læreruddannelsen, belyst ud fra den uddannede folkeskolelærers situation.«

Denne rapport kom på frugtbar måde til at indvirke på drøftelserne i udvalget og bidrog til afklaring på væsentlige punkter, ligesom den påvirkede debatten om læreruddannelsen i det hele taget.

Det er udvalgets opfattelse, at undersøgelsen har kastet lys over centrale forhold og problemer, som man ved en revision af læreruddannelsen ikke kommer uden om at forholde sig til.

1966-uddannelsen og folkeskolen

Rapporten viser, at en lærer almindeligvis underviser i 4-5 fag, i et begrænset antal klasser (3-4), samt at lærerne normalt er indstillet på at følge deres klasser op gennem hele skoleforløbet. De fleste lærere underviser i ét eller to liniefag. Dog giver materialet ikke grundlag for at vurdere, med hvilken vægt liniefagene indgår i den enkelte lærers skema. Det afhænger formentlig af, hvilke liniefag det konkret drejer sig om. Fra en tidligere undersøgelse vides, at lærere med historie som liniefag kun i begrænset omfang underviser i liniefaget. Halvdelen af de adspurgte hos Bo Jacobsen angiver et andet fag end et liniefag som det foretrukne undervisningsfag, og der kan konstateres en vis vandring mellem fagene. Især faget dansk (hvortil klasselærerfunktionen oftest er knyttet) synes at tiltrække mange - med eller uden liniefag.

Den typiske folkeskolelærer opfatter sig ikke først og fremmest som fagspecialist og heller ikke som professionel pædagog i teoretisk, faglig forstand, men netop som det særlige, det er at være lærer. Undersøgelsen påpeger endvidere, at skolearbejdet i dag indebærer en række menneskelige belastninger i forbindelse med problemer af social og pædagogisk art.

Som de vigtigste lærer kvalifikationer nævnes på førstepladsen »menneskelige kvalifikationer«, derefter kommer de pædagogiske kvalifikationer og til sidst de faglige. At være lærer, mener de adspurgte, er først og fremmest med at kunne »organisere« og »tilrettelægge«, det at være »god til børn«, »god til at tale med andre«, »god til at kommunikere« og »god til at sætte sig ind i andre menneskers situation«, og en lærer er en person, som »har en generel indsigt« og kan »sætte sig ind i viden og stof«. Undersøgelsen viser en klar prioritering af det menneskelige og det praktisk-pædagogiske i lærernes selvforståelse.

Uddannelsen på seminarierne

På denne baggrund kan det forekomme overraskende, at liniefagene fremhæves som den del af uddannelsen, der ubetinget har givet det største udbytte på seminarierne - altså på trods af, at de faglige kvalifikationer indgik med den mindste vægt i lærerens opfattelse af sin egen profession.

Forklaringen på dette tilsyneladende paradoks synes at være, at liniefagene i højere grad end de fleste andre fag opleves som spændende, interessante og personligt vedkommende. Det faglige står ikke i vejen for det personligt udviklende, tværtimod. Tænker man liniefagene bort fra uddannelsen, bliver der, efter denne undersøgelse at dømme, ikke meget tilbage, som vil kunne forklare, at 1966-loven har overlevet til i dag. Blandt fællesfagene opnår kun fag som kristendomskundskab, samfundsfag og idræt en vurdering omtrent på niveau med liniefagene og det pædagogiske speciale, mens der ifølge undersøgelsen har været problemer med andre fællesfag, bl.a. de pædagogiske grundfag.

Spørger man så om årsagen til det oplevede mindre gode udbytte af seminarieundervisningen i en række fag under den nuværende ordning, nævnes først og fremmest: dårlige lærere og manglende folkeskolerelevans. Omvendt angives som de vigtigste grunde til et godt udbytte gode lærere og spændende fag af personlig interesse for den studerende.

Endelig viser undersøgelsen, at erfaringer gjort uden for seminariet, ja uden for uddannelsessystemet overhovedet, efter de adspurgtes mening indgår med større vægt end selve uddannelsen blandt de ressourcer, læreren trækker på i det daglige arbejde.

Udvalgets konklusion

Det stod på forhånd klart, at denne undersøgelse ikke uden videre skulle være normgivende for udformningen af en ny læreruddannelse. Man kunne ad denne vej måske blive gjort opmærksom på forhold, man ellers ville være tilbøjelig til at overse. Men resultaterne måtte i alle tilfælde gøres til genstand for udvalgets vurdering.

Sammenfattende kan man sige, at undersøgelsen viser både svage og stærke sider ved 1966-loven. Til de sidstnævnte hører liniefagene, et element i læreruddannelsen, som det ville være uforsvarligt ikke at videreføre i en ny uddannelse.

Problemerne ligger i fællesdelen, og mindre i fagene end i den måde, fagene og seminariet som helhed fungerer på. Særlig synes der at være grund til at hæfte sig ved forholdet mellem undervisningsfagene og de pædagogiske fag.

Det må ved bedømmelsen af undersøgelsesresultaterne ikke overses, at disse fag var nye i den nuværende form i den periode, under-

søgelsen omfatter, og at måske netop disse fag har været mødt med urealistiske forventninger af de studerende.

Dette ændrer ikke det forhold, at en tættere forbindelse mellem de to sider af uddannelsen er ønskelig. Det samme gælder forbindelsen mellem seminariefagene i det hele taget og praktikken i folkeskolen.

Endelig henleder Bo Jacobsens resultater opmærksomheden på miljøet på seminarierne. Mange udtalelser peger på vigtigheden af studiemiljøet i videste forstand og betydningen af, at der på og omkring et seminarium er et kulturelt liv. Forbedringer er ønskelige på dette punkt og skulle efter udvalgets opfattelse også være mulige at opnå på så forholdsvis små institutioner, som det her drejer sig om. Det er ønskeligt med mere sammenhæng i uddannelsen og friere udfoldelsesmuligheder for det enkelte seminarium.

Bo Jacobsens undersøgelse har endvidere bidraget til en klarere forståelse af en række forhold i læreruddannelsen, hvor tingene forholder sig mere indirekte og komplekst til hinanden, end man måske umiddelbart skulle tro. Det menneskelige og det faglige kan f.eks. ikke adskilles som forskellige områder, svarende til en bredde- og en dybde- del i uddannelsen. Der er former for udblik og forståelse af sammenhænge, som kun nås gennem fordybelse. Der synes at være indre sammenhænge mellem de to aspekter og ligeledes mellem det almene og det specielle. Dette fører i retning af en mindre udvendig (funktionel, instrumental) forståelse af sammenhængen mellem teori og praksis.

5. Udvalgets forslag til uddannelsens udformning

Enhedslærerprincippet

Den danske folkeskolelærer er ikke, som det er tilfældet i andre lande, i kraft af uddannelsesmæssig specialisering underlagt begrænsninger i henseende til undervisningskompetence, men er formelt berettiget til at undervise inden for hele folkeskolens område. I praksis indebærer dette, at det er den pædagogiske ledelse på den enkelte skole, der bærer hele ansvaret for opgavefordelingen mellem skolens lærere under hensyntagen til den enkeltes faglige baggrund, interesse og erfaring.

Udvalget er af den opfattelse, at liniefagsuddannelsen bør styrkes, men finder det på den anden side ikke tilrådeligt at bryde med enhedslærerprincippet. Dertil er der flere grunde:

- * Det er ikke alene de faglige krav, der er øget, men også kravet til lærerens almene, kulturelle og pædagogiske kvalifikationer er vokset, ikke mindst hvad angår skolens ældre klasser. En overvejende rent faglig uddannelse ville her være utilstrækkelig og i mange tilfælde desuden fagligt for snæver.
- * Hvad angår de yngre klassetrin, rummer enhedslærerprincippet den fordel, at eleverne her også kan blive undervist af de fagligt bedst udrustede lærere. Betydningen heraf, bl.a. i sprogundervisningen, turde være umiddelbart indlysende.
- * Endelig undgås en livslang fastlåsning af folkeskolens lærere til bestemte fag på bestemte klassetrin, hvilket ellers uvægerligt ville blive konsekvensen for de fleste. Faren for at stivne i ren rutine ville være større, og en lærer ville normalt være afskåret fra at følge sin klasse op gennem skoleforløbet.

Udvalget finder ikke, at den kritik, der undertiden - med større eller mindre ret - rejses vedrørende folkeskolens faglige niveau, rammer enhedslærerprincippet. Folkeskolens sprogundervisning, der ofte fremhæves som særlig kvalificeret, bestrides netop af lærere ud-

dannet efter enhedslærerprincippet. På den anden side synes undersøgelser at vise, at der i folkeskolen er uudnyttede ressourcer af liniefagsuddannede i en række fag.

Fællesfag og liniefag i læreruddannelsen

I den danske folkeskole er det normalt forudsat, at en lærer kan bestride opgaven som klasselærer med undervisning i en række fag fra 1. klasse og fremefter. Dette nødvendiggør, at alle får en uddannelse i praktisk-musiske fag samt dansk, regning/matematik og kristendomskundskab. Disse fag rummer desuden elementer, som tjener til forståelse af almene livsproblemer og samfunds- og kultursituationen, som den foreligger i dag.

Udvalget finder imidlertid, at der i fællesstoffet bør indgå elementer fra fagene geografi, fysik, kemi, biologi, historie og samfundsfag. Også disse fag har vigtige bidrag at yde til virkelighedsforståelsen og til den nytænkning, som mange i dag anser for nødvendig.

De pædagogiske grundfag - pædagogik, psykologi og didaktik - må også være fællesfag, både fordi de sigter mod de studerendes personlige udvikling, og fordi de angår forhold, som enhver lærer må kende til: klasselærerarbejde, skole-hjem-samarbejde, begynderundervisning, støtte til elever med særlige behov etc. I det pædagogiske speciale studeres mere indgående et udvalgt pædagogisk emne.

Udvalget foreslår, at der fortsat skal være to liniefag inden for skolens fagkreds, og at timetallet i liniefagene skal være noget større end i dag, dels fordi de faglige krav stadig øges, dels fordi også liniefagene bidrager til den studerendes personlige udvikling. Faglig fordybelse behøver ikke at føre til snæverhed og fagidioti, tværtimod, rigtigt brugt kan den faglige fordybelse give udsyn og perspektiv.

Natur og samfund

Natur og samfund er et nyt fagområde, omfattende de ovenfor nævnte orienteringsfag: biologi, fysik, kemi, geografi, historie og samfundsfag. Arbejdet i fagområdet omfatter temaer inden for fagene, således udvalgt, at de bidrager til belysning af samspillet mellem natur og samfund.

Temaerne veksler med faglige forløb, så de studerende bliver fortrolige med væsentlige problemstillinger og metoder i fagene og med disses teknologiske aspekter. Udvalget skønner, at dette vil kunne øge interessen for naturfagene ved det senere linie fag svalg, hvor ikke mindst en styrkelse af tilgangen til fysik og kemi er påkrævet.

Undervisningen i fagområdet tilrettelægges i øvrigt med sigte på undervisningen i folkeskolen. Eksperimenter og ekskursioner er vigtige arbejds måder.

Tilrettelæggelsen af undervisningen - herunder valg af temaer - sker i øvrigt efter det enkelte seminariums muligheder. De valgte temaer er fælles for alle holdets studerende, men den enkelte bør have mulighed for at fordybe sig på et eller flere områder.

Der udarbejdes rapporter under studieforløbet. Faget afsluttes med eksamen.

Det praktisk-musiske fagområde

Det praktisk-musiske fagområde er i dag en obligatorisk del af læreruddannelsen. Den enkelte studerende vælger tre af fagene musik, idræt, formning og håndarbejde.

Udvalget foreslår, at der i fremtiden skal vælges to ud af følgende fag: musik, idræt samt billed- og brugskunst.

Billed- og brugskunst er et nyt fag. I dette fag indgår tegning, maleri, skulptur, grafik og levende billeder. Desuden arbejdes med fremstilling af tekstile billeder og brugsting. I fagområdet indgår analyser af børns sansemotoriske og billedsproglige forudsætninger, æstetik samt kunst- og kulturhistoriske emner.

I fagområdet indgår et obligatorisk tværfagligt forløb på 60 timer, som også skal omfatte drama. Andre fag kan inddrages, f.eks. hjemkundskab og sløjd.

Drama er desuden et muligt element i fagene musik, idræt, billed- og brugskunst, dansk samt retorik.

I den nuværende læreruddannelse har musik en særstilling som et fag uden eksamen, men med mødepligt. Udvalget foreslår, at de praktisk-musiske fag afsluttes med eksamen.

Det pædagogiske fagområde

Fagområdet omfatter fagene pædagogik, psykologi, almen didaktik og pædagogisk speciale.

De pædagogiske fags formål er, at de studerende tilegner sig forudsætninger for udøvelse af undervisning og anden lærervirksomhed samt udvikler evnen til at kunne analysere og vurdere lærervirksomhed og vilkårene herfor i og uden for skolen. Fagområdet har desuden et alment sigte rettet mod den studerendes personlige og sociale udvikling.

Den studerende må tilegne sig en omfattende viden om pædagogiske, psykologiske og sociologiske forhold. Der bør lægges vægt på, at studiet af disse emner er præget af samtale og samarbejde.

Faget *pædagogik* omfatter bl.a. pædagogisk filosofi og idéhistorie, dansk skolehistorie og pædagogisk sociologi. Desuden omhandler faget grundlæggende didaktiske begreber samt det vigtigste lovstof om skolen. Der indgår endvidere pædagogiske teorier og metoder samt disses betydning for uddannelses- og samfundsforhold.

Faget *psykologi* omfatter teorier og metoder hentet bl.a. fra udviklingspsykologien, socialpsykologien, indlæringspsykologien og personlighedspsykologien. Endvidere omhandler faget disse teoriers og metoders betydning for lærervirksomhed og for opnåelse af indsigt i menneskers udvikling og livsvilkår.

I faget arbejdes med børns, unges og voksnes udvikling samt menneskers behov og handlemuligheder under teknologiske, politiske og kulturelle forandringer.

Følgende temaer skal indgå i undervisningen i uddannelsens 1. del: »De første år i skolen« og »Klasselærerens arbejde«. Derudover kan andre fælles temaer tages op. Eksempler kan være: Gensidigheden mellem skole og samfund, børns behov under skiftende samfundsbetinger, lærer-elev-forholdet, drenge og piger i samfund og skole.

I arbejdet med temaerne inddrages de studerendes erfaringer fra undervisningsfagene, praktisk skolegerning og anden praksis.

Faget *almen didaktik* omhandler sammenhængen mellem på den ene side dannelse, udvikling og undervisning og på den anden side undervisningens indhold og form. I faget indgår et systematisk arbejde med folkeskolens formål samt fagenes formål, læseplaner,

prøveformer og vejledninger. Gennem drøftelser og øvelser skal de studerende lære at planlægge og udføre, begrunde og vurdere undervisning.

Som grundlag for eksamen udarbejder den studerende en redegørelse for et undervisningsforløb i skolen inden for et af sine liniefag. Redegørelsen kan også omfatte et tværfagligt forløb, hvori liniefagene indgår. Der afholdes didaktikeksamen med udgangspunkt i et skriftligt oplæg. Ved eksamen medvirker en repræsentant for praktisk skolegerning.

I faget *pædagogisk speciale* skal den studerende kombinere den almene forståelse af lærerens opgaver med studiet af et særligt område. Faget omfatter en fælles del og en selvvalgt del. På grundlag af arbejdet med fællesdelen opstilles lokalt nogle udvalgte arbejdsområder, hvor der undervises på mindre hold.

I tilknytning hertil udarbejdes en skriftlig opgave i et særligt studeret område. Der afsluttes med en mundtlig eksamen, hvor opgaven inddrages.

Praktisk Skolegerning (praktik)

Udvalget anbefaler, at praktikressourcerne som udgangspunkt samles til 20 uger fordelt med 8 uger på de første to år og 12 uger på den sidste del af uddannelsen.

Fagets formål er, at den studerende erhverver sig indsigt i skolens funktion og forståelse for lærerens ansvar samt opøver undervisningsfærdighed, dvs. færdighed i at tilrettelægge såvel faglige som tematiske emner, foredrag og fortælling, instruktion i færdighedsindlæring samt vejledning af eleverne med henblik på selvvirksomhed.

I praktikken indgår en indføring i skolelivet, skolemiljøet samt en lærers opgaver og virksomhed.

Den studerende skal derfor have lejlighed til at deltage i lærermøder, forældremøder og lærersamarbejde og til at medvirke ved planlægning og gennemførelse af forskellige klassearrangementer (klasselærerpraktik). Der bør lægges vægt på, at den studerende desuden får indblik i skolens organisation, herunder ledelsesfunktioner.

Efter udvalgets forslag placeres det største antal praktikuger i uddannelsens sidste to år. Dette sker ud fra ønsket om at sikre et rime-

ligt erfaringsgrundlag i de to liniefag, i almen didaktik og i det pædagogiske speciale.

Samarbejdet mellem skole og seminarium bør fremmes ved gensidig deltagelse i arbejdsammenhænge på skole og seminarium.

Der bør fortsat være faste øvelsesskoler knyttet til seminarierne.

Andre emneområder

En række emner er obligatoriske i folkeskolens undervisning uden at være tillagt særlige timer på skemaet. I 1966-loven blev disse emner tilgodeset gennem obligatoriske kurser, men erfaringerne hermed var dårlige, og siden bekendtgørelsesrevisionen i 1982 har man søgt at integrere emnerne i eksisterende fag. Det er da også den løsning, udvalget foreslår opretholdt.

Sundheds- og seksualundervisning

De enkelte fags muligheder for at bidrage til belysning af disse emner bør overvejes, og en opgave fordeling fastlægges i forbindelse med en kommende indholdsrevision af fagene. Udvalget foreslår, at området tillige indgår som obligatorisk emne i det pædagogiske speciales fællesdel.

Informatik

For tiden er informatik et obligatorisk kursus i læreruddannelsen. I fremtiden vil de lærerstuderende fra den forudgående skolegang have et elementært kendskab til området. Udvalget mener derfor ikke, der er behov for at opretholde et grundlæggende kursus i informatik. Tilegnelsen af færdigheds- og anvendelsesaspekter ved området bør i fremtiden indgå i læreruddannelsens forskellige fag, og de samfundsmæssige og kulturelle spørgsmål, der er forbundet med informationsteknologien, bør ligeledes tages op i de enkelte fag.

Færdselsundervisning

Da der til dette emne foreligger lettilgængeligt og instruktivt undervisningsmateriale til skolebrug, finder udvalget ikke, at der er behov for en dybere behandling af emnet i læreruddannelsen. I forbindelse med klasselærertemaet i de pædagogiske fag bør de lærerstuderende orienteres om undervisningsmaterialer og mulighederne for bistand af særligt sagkyndige i undervisningen.

Uddannelses- og erhvervsorientering

Flere af uddannelsens fag bidrager uden videre med relevant stof til belysning af dette emne. En egentlig vejlederuddannelse hører efter udvalgets opfattelse hjemme i efteruddannelsen.

Lejrskoleundervisning

Lejrskole hører til en gruppe af udadvendte skoleaktiviteter, som de studerende under deres uddannelse stifter bekendtskab med i faget praktisk skolegerning, og hvis bagvedliggende pædagogiske principper drøftes i den almindelige teoriundervisning. Det anbefales, at der gennemføres et lejrskoleophold i tilknytning til f.eks. »Natur og Samfund.«

Uddannelsens struktur

Læreruddannelsen består af en 1. del og en 2. del, hver på fire semestre à 20 uger med følgende fag og undervisningstimer:

1. del:

Dansk	180 timer
Kristendomskundskab	155 timer
Matematik	130 timer
Pædagogik	160 timer
Psykologi	160 timer
Natur og Samfund	275 timer
Retorik	40 timer
Skrivning	40 timer
Praktisk-musiske fag	330 timer
i alt	1470 timer, ca. 22 timer pr. uge

2. del:

1. liniefag	450 timer
2. liniefag	450 timer
Almen didaktik	100 timer
Pædagogisk speciale	240 timer
I alt	1240 timer, 20 timer pr. uge

Praktikken fordeles på uddannelsens to dele med henholdsvis 8 og 12 uger - i alt 350 timer. Der regnes med 6 uger til eksamen på såvel 1. som 2. del.

Eksamen

1966-loven af skaffede de studerendes pligt til at deltage i undervisningen og indførte til gengæld eksamen i alle fag (undtagen i praktisk skolegerning, grunduddannelsesfaget musik samt de ovenfor nævnte kurser). Uddannelsen er i dag præget af et stort antal prøver, som ligger spredt op gennem forløbet og beslaglægger en betydelig del af uddannelsestiden.

Det er udvalgets opfattelse, at der er behov for en forenkling på dette punkt og for en begrænsning i antallet af eksaminer, således at der bliver mere tid til undervisning og bedre muligheder for samarbejde mellem fagene. Udvalget foreslår, at den samlede tid, der afsættes til eksamen, begrænses til 12 uger.

Alle 1. dels fag afsluttes principielt med eksamen. Efter 4. studieår afholdes eksamen i de to liniefag, i pædagogisk speciale og didaktik.

Det må frarådes at genindføre mødepligt i læreruddannelsen. Dog bør der som nu være mødepligt i praktisk skolegerning. Det enkelte seminarium kan endvidere indføre mødepligt i forbindelse med særlige forløb.

Af hensyn til ensartetheden i uddannelsen bør man overveje en fastere organisering af censorkorpset, bl.a. med henblik på en løbende erfaringsudveksling.

6. Generelle overvejelser

Forholdet mellem undervisningsfag, pædagogiske fag og praktik

Læreruddannelsen til folkeskolen bygger på de tre grundelementer: undervisningsfag, pædagogisk teori og praktisk skolegerning. Der bør være et samspil mellem disse elementer. Det kan opnås ved, at iagttagelser og oplevelser fra praktikken bearbejdes i fagene, og ved, at stoffet i fagene drøftes med henblik på dets anvendelse i skolen, men derudover bør de studerende mødes med lærerne fra alle tre områder i forbindelse med forberedelse og efterbehandling af praktikperioder.

Udvalget finder, at der i et forbedret samarbejde mellem uddannelsens tre grundelementer er store og endnu kun delvist udnyttede muligheder, men ønsker samtidig at pointere, at et sådant samarbejde ikke bør være snævert funktionsorienteret.

Didaktik - forstået som overvejelser angående undervisningens mål, indhold og form - er et fælles anliggende for det pædagogiske fagområde (almen didaktik) og undervisningsfagene (fagdidaktik), hvilket bør manifestere sig ved den afsluttende eksamen.

Det faglige og det umålelige

En lærer må i dag ud over sin faglige ballast have en betydelig viden om pædagogiske, psykologiske og sociologiske forhold som baggrund for og hjælp til egne overvejelser og beslutninger. Men det centrale i lærerarbejdet er de personlige og menneskelige kvalifikationer. Disse kan ikke sikres eller måles, hverken pædagogisk eller fagligt. En uddannelse kan dog lægges således til rette, at den mest muligt fremmer væksten af dette umålelige. Det kan ske *i* fagene og uden for fagene. Afgørende er det, at der på et seminarium og omkring seminariet er et kulturelt miljø, som er udadvendt og åbent for, hvad der rører sig i tiden. Udvalget mener, at et udvidet lokalt selvstyre kan være en styrkelse i så henseende.

Faglighed og tværfaglighed i læreruddannelsen

Fag bør fortsat være læreruddannelsens byggesten. Udvalget foreslår dog i uddannelsens 1. del at samle visse fag i »fagområder«. Der bør også derudover lægges vægt på samarbejde mellem fag om væsentlige emner, især hvor disse kun kan belyses kvalificeret på denne måde.

I den sidste snes år har tværfaglig undervisning vundet indpas i alle dele af uddannelsessystemet. Også på seminarierne er der gjort erfaringer, som viser, at denne måde at organisere undervisning på rummer værdifulde muligheder ved siden af undervisningen i fagene.

Den tværfaglige arbejds måde giver gode muligheder for at tage væsentlige pædagogiske, almene og eksistentielle spørgsmål op, som inden for det enkelte fags rammer ville få en mindre dybtgående eller for snæver behandling. Som eksempler kan nævnes emner som sundhedsundervisning, menneskerettigheder, ligestilling, lokalsamfundet eller samtalens og fortællingens pædagogik.

Arbejdet med det mundtlige og skriftlige udtryk er et fælles anliggende for læreruddannelsens fag og fagområder.

Det demokratiske miljø på seminariet

En fordel ved en så relativ lille uddannelsesinstitution som et dansk seminarium er, at der her skulle være de bedste betingelser for skabelsen af et frugtbart miljø og et kulturelt liv som ramme om de lærerstuderendes personlige udvikling.

Det forudsætter, at den enkelte lærerstuderende oplever seminariet som et sted, hvor man har både indflydelse og ansvar, ikke alene gennem deltagelse i arbejdet i råd og udvalg, men også hvad angår studiets organisation og indhold.

Et seminarium bør være et sted, hvor der foregår en levende debat både i og uden for undervisningen, og et sted, hvor man lærer, at argumenter har betydning. Det gælder så meget mere, som en lærer i den danske folkeskole ikke blot bør kunne fungere som underviser, men også som formidler af folkelige og demokratiske traditioner i langt videre forstand.

7. Særlige områder og opgaver

Skole-hjem-samarbejdet

Det bør sikres, at de studerende i løbet af uddannelsen gør erfaringer med forældresamarbejdet som en vigtig del af klasselæreropgaverne.

De studerende bør lære, hvordan en klasses lærere og forældre samarbejder om opdragelse og normer, og hvordan man i de forskellige sammenhænge kan henvende sig til hjemmene. Men her som på andre områder i uddannelsen drejer det sig ikke kun om at træne bestemte teknikker, men også om at fremme en personlig udvikling hos de studerende, i dette tilfælde gennem en øget indsigt i sociale forhold samt i forskellige livsformer og holdninger i samfundet.

Undervisning af mindre børn

Selv om læreruddannelsen forbereder til undervisning af alle elevgrupper, er der grund til særlig opmærksomhed omkring læreropgaverne i de første skoleår. Tilrettelæggelsen af skolestarten og de pædagogiske principper for arbejdet med mindre børn ændres kraftigt i disse år. Intentionen er at skabe større helhed i de første års skolegang og at lade det faglige arbejde og kulturformidling i videre forstand gå hånd i hånd. Det indebærer samarbejde med børnehaveklassens pædagoger og en mere bevidst inddragelse af lege, sociale aktiviteter og erfaringer med lokalsamfundet end hidtil kendt i skolepædagogikken.

Udvalget anbefaler, at begynderundervisning bliver et fagdidaktisk emne i alle relevante fag, også liniefagene. Forinden bør de studerende have erhvervet en almen, pædagogisk og psykologisk indsigt i skolestarten. Udvalget anbefaler derfor, at »De første år i skolen« bliver obligatorisk tema i det pædagogiske fagområde i den første del af studiet, og at dele af den faglige undervisning samt praktikundervisningen tilrettelægges under hensyntagen hertil.

Undervisning af elever med særlige behov

I enhver klasse er der en spredning i børnenes forudsætninger og generelle udvikling. En undervisning, der er differentieret i forhold til de enkelte elevers muligheder, er nødvendig, for at alle elever kan få størst muligt udbytte af skolegangen. De studerende skal derfor have kendskab til, hvorledes undervisning kan tilrettelægges med vidtgående individuelle hensyn, ligesom de skal kende symptomerne på begyndende problemer og vide, hvordan der kan sættes forebyggende ind.

I de senere år er der her i landet lagt stor vægt på at undgå formel udskillelse af disse elever. Problemerne løses i videst muligt omfang inden for den elevgruppe, som barnet naturligt tilhører. Det er derfor i dag mere reglen end undtagelsen, at der i de almindelige klasser er elever med behov for særlig støtte. Undervisningen af disse elever varetages af klassens sædvanlige lærere, ofte i samarbejde med lærere med særlige kvalifikationer inden for specialundervisning. For at et sådant samarbejde kan fungere, er det nødvendigt, at alle lærere har et vist kendskab til specialundervisningens tilbud og muligheder og er bekendt med speciallærernes og skolespsykologens opgaver og arbejdsmåder.

Udvalget foreslår, at »Elever med behov for særlig støtte« skal være et obligatorisk tema i det pædagogiske fagområde i uddannelsens sidste del, og at overvejelser over, hvorledes undervisning konkret kan tilrettelægges med hensyntagen til individuelle behov, skal indgå i fagdidaktikken i undervisningsfagene, herunder i liniefagene.

Undervisning af fremmedsprogede elever

Indvandringen i de seneste årtier nødvendiggør, at folkeskolens lærere har en viden om, hvorledes de sprogmetodisk kan hjælpe de fremmedsprogede elever i deres dansksproglige udvikling. Erhvervelsen af denne viden må først og fremmest ske i liniefaget dansk. Men derudover bør der også i fællesfaget dansk være en introduktion til undervisning i dansk som fremmedsprog.

Faget psykologi bør omfatte kendskabet til sprogudvikling og sprogindlæring i dette særlige aspekt. Hvad angår forholdet mellem kulturerne kan også andre fag bidrage til en bedre forståelse,

f.eks. kristendomskundskab og »Natur og Samfund«. Endelig kan undervisning af fremmedsprogede elever være et studieområde i den selvvalgte del af det pædagogiske speciale.

Ligestilling

Ligestillingsspørgsmålet bør indgå som en dimension i alle læreruddannelsens fag. En lang række fællesfag og liniefag kan bidrage til en teoretisk belysning af spørgsmålet, dets psykologiske, etiske og sociologiske aspekter. Og alle fag kan bidrage med en undersøgelse af undervisningsindhold og undervisningsmaterialer med henblik på en vurdering af stoffets appel til henholdsvis drenge og piger i materialets fremstilling af forholdet mellem kønnene. I de pædagogiske fag er det naturligt at overveje betydningen af læreren som identifikationsfigur og at drøfte forskellige undervisnings- og samværsformers muligheder med henblik på at give begge køn optimale udfoldelses- og læremuligheder. Det er oplagt i denne sammenhæng at inddrage erfaringer fra praktikken i skolen. Skolen og læreruddannelsen bør dog aldrig opfattes som blot et instrument for omstillinger i samfundet.

Et særligt problem er den kønsmæssigt skæve rekruttering til læreruddannelsen og de kønsspecifikke mønstre i mandlige og kvindelige studerendes valg af liniefag. At øge interessen hos de kvindelige studerende for de naturvidenskabelige fag, er f.eks. en del af formålet med fællesfaget »Natur og Samfund«. Der må i det hele taget arbejdes med fagene på en sådan måde, at der appelleres til såvel kvinders som mænds erfaringsverden.

Studievejledning i læreruddannelsen

Læreruddannelsen er en uddannelse, hvor det i betydelig grad er overladt til den studerende selv at planlægge og sammensætte sit uddannelsesforløb. De valg, der foretages undervejs, er afgørende for, om uddannelsen kan afsluttes med godt resultat og inden for den normerede tid, og de bør derfor hvile på det sikrest mulige grundlag. Den enkelte studerendes økonomiske og sociale situation og faglige forudsætninger spiller en rolle i denne sammenhæng, men også viden om fagene og de fremtidige beskæftigelsesmuligheder. Selv om frafaldet i læreruddannelsen er mindre end ved de fle-

ste andre videregående uddannelser, er der dog grund til at være opmærksom på problemet. Erfaringerne fra andre uddannelsesområder kan tyde på, at en studievej ledningsordning kunne bidrage til at øge studieeffektiviteten. Udvalget kan derfor anbefale, at der etableres en studievej lederfunktion på seminarierne.

8. Læreruddannelsen i uddannelsessystemet

Optagelseskrav

Der må skelnes mellem generelle adgangskrav (forudgående eksamen etc.) og de specielle krav, der opstår som følge af adgangsregulering.

Udvalget ønsker som hovedregel at fastholde kravet om studentereksamen, HF eller tilsvarende niveau. Men der bør også efter objektive kriterier kunne optages studerende med anden forudgående uddannelse, eventuelt suppleret med enkelte HF-fag.

Der er i læreruddannelsen gode erfaringer med optagelse af studerende, der har været ude af skolen nogle år, og som derigennem har opnået en vis modning og et kendskab til samfundet uden for skolen. På den anden side må også helt unge, som i kraft af høje skolekarakterer umiddelbart kan gå i gang med et studium, kunne tiltrækkes til læreruddannelsen.

Udvalget ser med alvor på den kønsmæssigt skæve rekruttering til læreruddannelsen. Blandt årsagerne er utvivlsomt lærernes økonomiske status. En generel kønkvotering er dog næppe nogen løsning.

Meritoverførsel til og fra læreruddannelsen

Da læreruddannelsen er opbygget således, at faglige, kulturelle og pædagogiske elementer indgår i en helhed, kan større dele af uddannelsen vanskeligt erstattes af uddannelse opnået andetsteds. Samtidig kan kun den samlede, færdige uddannelse umiddelbart give kompetence til ansættelse som lærer i folkeskolen. Det forhindrer dog ikke, at studerende, som måtte afbryde uddannelsen efter 1. del, kan få en dokumentation for, hvad de har gennemført, f.eks. med henblik på overgang til andre videregående uddannelser.

Seminarierne

Uddannelsen af folkeskolens lærere bør efter udvalgets opfattelse fortsat finde sted på seminarier. Hvad angår størrelsen, er der modsatrettede hensyn at tage. For større seminarier taler hensynet til fagudbuddet og det faglige miljø. (Vore læreruddannelsesinstitutioner er set i international sammenhæng meget små). Omvendt kan et tæt studiemiljø måske bedst opnås ved et mindre seminarium. For en spredning af seminarierne taler desuden regionale hensyn.

Seminarierne skal ikke være egentlige forskningsinstitutioner. Dog beskæftiger en del seminarielærere sig med forskning eller deltager i udviklingsarbejde. I øjeblikket er disse aktiviteter som regel henvist til fritiden eller orlovsperioder. Det ville være ønskeligt, om seminariernes lærere i højere grad havde mulighed for sideløbende med undervisningen at engagere sig i disse og andre opgaver af betydning for læreruddannelsen set i et videre perspektiv.

Læreruddannelsen og voksenundervisningen

Det er udvalgets opfattelse, at læreruddannelsen fortsat bør have lærervirksomhed i folkeskolen som direkte sigte. Erfaringen viser imidlertid, at lærere også får beskæftigelse på andre felter. Voksenundervisningen tiltrækker f.eks. mange læreruddannede og må formodes at ville gøre det i endnu højere grad i fremtiden.

Den direkte, professionsrettede kvalificering til voksenundervisningen foregår i dag i det voksenpædagogiske kursus, der har et omfang af 112 timer med en tilhørende praktik. Kurset tilbydes de studerende i uddannelsens sidste år. Det giver en konkret og praktisk betonet indsigt i voksenundervisningen, som den udfolder sig i mange forskellige grene. Gennem praktikken får de studerende førstehåndskendskab til en voksenundervisningsinstitutions samlede virksomhed.

Danmark har en lang tradition for voksenuddannelse af vidt forskellig karakter - strækkende sig fra almen folkeoplysende virksomhed til kompetencegivende uddannelsestilbud. I ældre tid har de seminarieuddannede lærere især markeret sig inden for det folkeoplysende arbejde, men i de senere år i høj grad også inden for den

prøveforberedende, kompetencegivende undervisning samt den erhvervsrettede efteruddannelse.

Omfanget af voksenundervisning må imidlertid yderligere forventes at stige. En fortsat ændring i kvalifikationskravene og en reduktion af arbejdsstyrken vil øge behovet for erhvervsrettet efteruddannelse, og den samme vækst kan forventes på andre områder af voksenundervisningen. Flere seminarieuddannede lærere kan forventes at blive beskæftiget på voksenuddannelsernes områder.

Den øgede erkendelse af, at der i alle uddannelser bør være et alment perspektiv - og den danske lærers historisk stærke placering i folkeoplysende arbejde - begrundet de seminarieuddannede læreres medvirken inden for voksenuddannelsen, også i fremtiden.

På denne baggrund finder udvalget, at det i studieforløbet skal være muligt for den enkelte lærerstuderende i et vist omfang at orientere sig mod voksenundervisningen.

Udvalget anbefaler, at det eksisterende voksenpædagogiske kursus udvides.

Ikke-læreruddannedes ansættelse i folkeskolen

Udvalget finder, at en læreruddannelse er det bedste kvalifikationsgrundlag for lærervirksomhed i den danske folkeskole.

Undertiden kan der opstå mangel på kvalificerede lærere i bestemte fag, og det kan da være nødvendigt at rekruttere undervisere med anden baggrund end læreruddannelsen. De vil dog ofte have en faglig basis, der i realiteten er for snæver.

Lærernes efter- og videreuddannelse

I et samfund i forandring er det ikke muligt - og ikke ønskeligt - at uddanne lærere til hele deres funktionstid. Nye opgaver og udfordringer stiller krav om fortsat uddannelse. Dertil kommer, at enhedslærerprincippet rummer særlige muligheder for faglig fornyelse og udvikling. Men skal denne smidighed i systemet kunne udnyttes fuldtud - til gavn for såvel skolen som den enkelte lærer - forstærker det behovet for adgang til efter- og videreuddannelse.

Danmarks Lærerhøjskole - med provinsafdelinger - udgør et veludbygget efter- og videreuddannelsessystem. I de senere år er

imidlertid også seminarierne inddraget i efteruddannelsen. Udvalget anbefaler, at denne udvikling videreføres.

Efteruddannelse af seminariernes lærere

I dag er seminarielærernes efteruddannelse normalt organiseret som kurser for den enkelte faggruppe i et samarbejde mellem den faglige forening og direktoratet. Til en egentlig faglig og pædagogisk fornyelse kræves imidlertid længere, sammenhængende studieperioder. Behovet for efteruddannelse af seminariernes lærere kan være begrundet i ændringer i uddannelsen, men først og fremmest er det afgørende for læreruddannelsens kvalitet og faglige niveau, at seminariernes lærere med jævne mellemrum kan få tilført nye impulser, f.eks. gennem deltagelse i forskning og udviklingsarbejde.

Bilag 1: Læreruddannelsens udvikling

1800-tallet

De første danske lærerseminarier blev oprettet i slutningen af 1700-tallet, men fælles regler for læreruddannelsen kom først med seminariereglementet i 1818. Stationer på den videre vej er uddannelseslovene fra 1824, 1857, 1867 og 1894, der på mange måder angiver en siksakkurs - bestemt af brydningen mellem grundlæggende modsætninger i synet på læreruddannelsen.

1824-loven reducerede ambitionerne til det lavest mulige, 1857-loven højnede niveauet og søgte at skabe fasthed og ensartethed i uddannelsen, mens 1867-loven lagde vægt på mangfoldigheden. I 1894-loven blev sejlene rebet på ny. Det er næppe forkert at sige, at der først ved århundredskiftet - i den brede befolkning og også politisk - er fuld forståelse for, at lærervirksomhed er en særlig profession, der kræver en speciel baggrund i undervisningsfag, pædagogiske fag og undervisningspraksis.

I den politiske debat op gennem 1800-tallet dukker de strids spørgsmål op, som også siden har præget den uddannelsespolitiske debat om læreruddannelsen: Seminarier som statsinstitutioner eller som private institutioner, frihed til det enkelte seminarium eller vægt på uddannelsens enhed, åbne adgangsveje til uddannelsen eller mere formaliserede, få større og centralt placerede institutioner eller mange små og regionalt placerede, hovedvægt på solid viden eller på personlig udvikling og holdningsdannelse, det faglige i focus eller det pædagogiske, fremhævelse af teoretisk indsigt i undervisning eller af praktisk hånddelag etc.

1900-tallet

I indeværende århundrede er der vedtaget læreruddannelseslove i 1930, 1954 og 1966.

1930-loven

Denne lov udvidede fagkredsen - blandt andet med ét fremmedsprog - og gjorde uddannelsen 4-årig, samtidig med at kravene til ansøgenes forudsætninger strammedes noget. Loven indførte et svagt tilløb til specialisering i form af en eksamensfri specialelæsning og gav nogen mulighed for udførelse af selvstændige arbejder. I hovedsagen var der dog fortsat tale om en for alle fælles fagkreds og en i traditionel forstand skolepræget uddannelse. Den reelle kompetence strakte fortsat kun til undervisning i den 7-årige folkeskole, medens lærervirksomhed i eksamensafdelingen normalt forudsatte supplerende faglig uddannelse.

1954-loven

Med loven af 1954 skete der i flere henseender et skred i dansk læreruddannelse. Med en særlig 3-årig studenterlinie tilpassedes læreruddannelsen til den omstændighed, at en større del af en ungdomsårgang nu modtog gymnasial uddannelse, mens adgangsvejen til læreruddannelsen fortsat blev holdt åben for andre ansøgere via den 4-årige linie med tilhørende forberedelsesklasser. En del seminarier havde dog allerede fra 1947 i henhold til en midlertidig lov indrettet en særlig læreruddannelse af 2 1/2 års varighed for studenter.

På den indre front var det afgørende, at der gennemførtes specialisering i form af linieuddannelse i ét fag. I kraft af specialiseringen og et generelt løft i undervisningens niveau blev det muligt at udvide den reelle undervisningskompetence til hele skoleforløbet, inklusive eksamensafdelingen. Mest opsigtsvækkende var de pædagogiske principper, der var nedlagt i loven. Man ønskede at fjerne det styrede, skoleagtige præg, der lå over uddannelsen, ved at give større plads for de studerendes eget, interessebetonede studiearbejde og drog heraf den konsekvens, at vægten af eksamensforberedelsen måtte afdæmpes. En række fag blev derfor afsluttet med aflevering af arbejdsresultater, og på eksamensbeviset blev karakterer i mange fag erstattet med udtalelser afgivet af faglærerne.

1954-loven fik en kort levetid. Man gjorde på seminarierne den erfaring, at fag uden eksamen er dårligt stillet i konkurrencen om de studerendes engagement, og at mødepligt ikke kan råde bod på det-

te forhold. En ofte fremført kritik af 54-uddannelsen var, at den øgede frihed havde medført, at der var blevet lige så mange forskellige læreruddannelser, som der var seminarier i landet.

1966-loven

Vedtagelsen af skoleloven af 1958 blev et yderligere signal til debat om læreruddannelsen. Et læreruddannelsesudvalg blev nedsat i 1960 og barslede med en betænkning i 1965. Loven blev vedtaget det følgende år (Lov nr. 235 af 8. juni 1966), og de første studerende - hidtil kaldet seminarieelever - blev optaget i sommeren 1969.

1966-loven er på nogle punkter en videreførelse, på andre et brud med den foregående lov. Afgørende er, at indgangsniveauet blev fastsat til studentereksamen eller HF, og at uddannelsens varighed blev 3 Vi år med mulighed for udstrækning til 4 år efter den enkelte studerendes valg.

Et andet væsentligt træk var en radikal indskrænkning af den fælles fagkreds. Blandt andet bortfaldt geografi, biologi, fysik med kemi og historie som fællesfag, hvorefter fællesdelen kom til at bestå af fagene dansk, kristendomskundskab, matematik, skrivning og samfundsfag samt tre praktisk-musiske fag og en række mindre kurser. Svarende hertil blev der nu lagt større vægt på specialisering. Den studerende skulle inden for folkeskolens fagkreds vælge to liniefag, der tilsammen dækkede knap en trediedel af uddannelses-tiden. Tilløb til specialisering kan som nævnt iagttages i tidligere love, tvunget frem af skoleudviklingen, men 1966-loven var et genembrud.

Specialiseringen slog også igennem i den pædagogiske del af uddannelsen - samtidig med at denne side af uddannelsen i øvrigt fik større vægt end hidtil. Den enkelte studerende skulle ud over den fælles uddannelse i pædagogik, psykologi og undervisningslære specialisere sig i arbejdet med en afgrænset elevgruppe (mindre børn, børn med behov for specialundervisning, større børn og unge). Denne form for specialisering er siden forladt til fordel for en bredere orientering mod alle elevgrupper og forbedrede muligheder for et dybtgående studium af et selvvalgt emne inden for det pædagogiske fagområde.

Den skolepraktiske orientering og opøvelse i undervisning og anden lærervirksomhed varetages af faget Praktisk Skolegerning, der

er henlagt til henholdsvis en fast øvelsesskole og supplerende øvelsesskoler. På den faste øvelsesskole varetages undervisningen fortrinsvis af lærere med særligt kendskab til og særlige forpligtelser over for læreruddannelsen.

1966-loven brød med forudgående love ved sin særlige forståelse af, hvad hensynet til et selvstændigt studium kræver. Mødepligten blev afskaffet, og til gengæld indførtes eksamen i alle fag. Ansvar for studiets gennemførelse er hermed i betydelig grad lagt på den studerende. Prisen har været et stort antal prøver i forhold til uddannelsens længde og et større frafald af studerende, henholdsvis forlængelse af studietiden.

Erfaringerne med 66-loven har vist, at mange prøver, der i kraft af deres antal må spredes ud over hele uddannelsestiden, er en belastning for helheden i uddannelsen. Samarbejde mellem fagene - eksempelvis om væsentlige almene og pædagogiske temaer - får vanskelige vilkår, ligesom det sociale og kulturelle miljø, der har stor betydning for den personlige udvikling, belastes. I forbindelse hermed kan der peges på, at den videnskabscentrerede tænkning i disse år øvede stor indflydelse på uddannelsens hverdag.

Det fremgår af forarbejderne til loven, at man har haft blik for, at læreruddannelsens særkende er en vekselvirkning mellem fag, pædagogik og praktik, og at man også har haft forståelse for den store betydning som et levende, socialt og kulturelt miljø har for den studerendes personlighedsudvikling, men interessen for det faglige niveau synes at have været mest afgørende ved tilrettelæggelsen af uddannelsens rammer. I sammenhæng hermed skal man se en række tiltag til sikring af en ensartet standard, blandt andet oprettelse af prøveudvalg og ansættelse af centrale studielektorer.

Et markant udtryk for uddannelsestænkningen bag den nuværende uddannelse var det ofte benyttede slogan »syntesen skal ske i de studerendes hoveder«, der må forstås på den måde, at uddannelsesinstitutionen ikke skal foreskrive de studerende en bestemt opfattelse af, hvorledes lærergerningen skal udføres. Dette synspunkt er vel ikke siden blevet anfægtet. Derimod er kritikken gået på, at uddannelsens rammer ikke i tilstrækkelig grad har lettet en sådan syntesedannelse. Kritikken er udmøntet i et krav om mere samarbejde mellem uddannelsens fagområder - under sloganet »tre-klangen i læreruddannelsen«.

Siden lovens vedtagelse og fremkomsten af den første, for så vidt angår de ydre rammer stærkt styrende bekendtgørelse, har der på en række punkter fundet revisioner sted - de vigtigste ved bekendtgørelsesændringer i 1975 og 1982 og en lovændring i 1985. Ændringen vedrørende det pædagogiske speciale er omtalt. Derudover bør nævnes tiltag til at opprioritere skolerettetheden i liniefagsundervisningen (fagdidaktikken) samt nogle ændringer i prøveformer, der sigter mod at forbedre vilkårene for samarbejde mellem fag og for selvstændigt studiearbejde. Ved lovændringen i 1985 blev uddannelsen 4-årig, og der blev mulighed for, at undervisningen i liniefag kan være fælles for to på hinanden følgende årgange (samlæsning). Som forsøg blev det desuden muligt at etablere liniefag med et bredere sigte end skoleundervisning; en mulighed der er benyttet i meget beskedent omfang.

Forsøgs- og udviklingsarbejde under 1966-loven

Op gennem 70'erne og 80'erne er der udført en lang række større og mindre forsøgs- og udviklingsarbejder på de danske seminarier. Bestræbelserne er gået på at styrke oplevelsen af sammenhæng i uddannelsen og at fremme selvstændigheden og den personlige ansvarlighed i udøvelsen af lærervirksomhed. Midlerne har oftest været ændringer i uddannelsens strukturelle opbygning, indførelse af nye prøveformer og mere selvstændige arbejdsformer, men der er også sket ændringer i undervisningsindholdet - ofte i forbindelse med tematisk samarbejde mellem undervisningsfag, pædagogiske fag og praktik.

Bilag 2: Læreruddannelsen i andre lande

Norge

Den norske grundskole betjener sig af flere lærerkategorier: almenlærere, faglærere og adjunkter/lektorer. Faglærere er uddannede til at undervise i bestemte fag - ofte praktisk-musiske fag - i forskellige skoleformer. Almenlærerne er uddannede på lærerhøjskoler med direkte sigte på den 9-årige grundskole. De underviser normalt i hele fagkredsen op til 6. klasse og derudover i deres specialfag på de ældste trin. De har fået en all-round uddannelse til at være klasse-lærere på alle trin.

Adjunkter/lektorer er oftest universitetsuddannede og vil i så fald normalt undervise på grundskolens ældste trin, men adjunkt/lektorkompetence kan også erhverves ved overbygning på almenlæreruddannelsen. Adjunkt/lektorkategorien er derfor egentlig defineret ved uddannelsesniveaue (og lønniveaue); ikke ved den skoleafdeling, hvori der virkes. Adjunktstatus kan opnås af almenlærere efter ét års videregående studium. Lektorstatus kan opnås efter tre års studium oven på almenlæreruddannelsen. Den videregående uddannelse kan foregå på universitet eller pædagogiske højskoler (lærerhøjskoler). I modsætning til danske seminarier har de norske lærerhøjskoler altså videreuddannelse med tilknyttet forskning og flere pædagogiske uddannelser placeret på samme institution.

Almenlæreruddannelsen efter loven af 1975 er tre-årig oven på studentereksamen. Studiet omfatter pædagogisk teori og praksis, fagdidaktisk indføring i skolens fagkreds og faglige studier i mindst fire fag. Den pædagogiske del er fastlagt til ét år, medens der kan ske individuel vægtning inden for de faglige studier. Norsk, kristendomskundskab og et praktisk-musisk fag skal indgå, ligesom ét undervisningsfag skal være studeret i et omfang af mindst et halvt års studiearbejde. Alt efter den individuelt valgte studieprofil kan uddannelsen være fagligt bred eller fagligt koncentreret.

Med udredningen NOU 1988-32 (For et lærerrikt samfunn) er der lagt op til en *nyordning af norsk læreruddannelse*. Det betones, at der skal lægges vægt på helhedstænkning, således at arbejdet i undervisningsfag og pædagogiske fag kan støtte hinanden, ligesom der skal lægges større vægt på sammenhængen mellem teori og praksis. Samarbejdsevne betragtes som en vigtig fremtidig lærerkvalifikation. Det faglige niveau skal højnes, og der skal lægges stor vægt på deltagelse i udviklingsarbejde. De studerende skal tage ansvar for deres egen læring, og der skal opbygges et studiemiljø præget af studenteraktive arbejdsformer. »Reflekteret erfaring«, der betragtes som essentiel i lærervirksomhed, skal opbygges under uddannelsen gennem et samvirke mellem undervisningsfag, pædagogiske fag og deltagelse i skolepraksis.

Uddannelsen foreslås udvidet til 4 år - som hidtil med studentereksamen som optagelseskrav. De første to år udgør ifølge forslaget en fælles, bred basis omfattende norsk, kristendomskundskab, matematik, fagområdet »Kultur, Natur og Miljø«, praktisk-æstetiske fag samt praktik. Det 3. studieår skal omfatte faglig fordybelse i et eller to fag. I 4. studieår deltager den studerende i et udviklingsprojekt i skolen støttet af vejledning fra seminarieret. Det pædagogiske fagområde strækker sig over alle fire studieår. Som anført er der tale om et forslag, hvis videre skæbne er ukendt.

Sverige

Svensk læreruddannelse er en integreret del af systemet af højere uddannelser og foregår derfor ved institutioner, som ikke blot driver undervisning, men også forskning. Fra og med sommeren 1989 er uddannelsen omlagt (Utbildningsplan för grundskollärlinjen, UHÄ 1988-05-31). Hidtil har grundskolen betjent sig af tre lærerkategorier, med hver sin uddannelse og med kompetence til undervisning på hvert sit trin (1.-3., 4.-6., 7.-9.).

Den nye uddannelse til grundskolelærer har to retninger med henholdsvis en bred og en smal fagkreds, men med teoretisk og praktisk pædagogisk uddannelse af samme omfang.

Den brede retning, som er normeret til 3 Vi år, giver kompetence til 1.-7. klassetrin og omfatter i hovedsagen alle fag på disse trin, dog således at den enkelte studerende vælger mellem at fordybe sig i fag inden for det matematisk-naturvidenskabelige område eller inden

for det sprogligt-samfundsmæssige område. Man må derfor sige, at der sker en ikke ringe specialisering af læreruddannelsen også til grundskolens lavere trin.

I læreruddannelsen til 4.-9. *klassetrin* - normeret til 4 eller 4 *Vi* år afhængig af fagkombination - skal den studerende vælge mellem en række fagområder. Forenklet sagt er der tale om følgende områder: sprogfag, samfundsorienterede fag, naturfag, praktisk-musiske fag og nogle kombinationsmuligheder.

Med uddannelsesreformen er det opnået, at alle lærere til grundskolen får en egentlig læreruddannelse omfattende undervisningsfag, pædagogisk teori og undervisningspraksis i en vekselvirkning, ligesom man har undgået den tidligere skarpe opdeling af skolen i tre faser. Eleverne kan nu imødesee et mere glidende lærerskift i deres grundskoletid.

Ifølge Utbildningsplan för Grundskollärlinjen skal uddannelsen give kundskaber, der bygger på videnskab og afprøvet erfaring. »Utbildningen skall anknyta till aktuell forskning och skapa en positiv attityd till forsknings- og utvecklingsarbete och lägga grunden för det kritiska och analytiska förhållningssätt som måste präglade varje högskoleutbildning. Utbildningen är därmed också förberedande för forskarutbildning« (p.3).

Det betones, at alle lærere har et fælles ansvar for elevernes udvikling, ikke mindst elever med særlige skolevanskeligheder, og at de derfor skal udvikle et helhedsperspektiv på skolearbejdet inden for en fælles referenceramme.

Samarbejdsevne, evne til selvstændige didaktiske overvejelser og baggrund for deltagelse i lokalt udviklingsarbejde er vigtige lærer-kvalifikationer. Endelig betones det, at de lærerstuderende skal have et solidt kendskab til deres egen kultur og forberedes til virksomhed i et flerkulturelt samfund og til arbejde for international forståelse. Didaktik er en del af alle fag, men er også et samarbejdsområde mellem undervisningsfag og pædagogiske fag.

Finland

Også i Finland er læreruddannelse til grundskolen (loven er fra 1971) placeret ved uddannelsesenheder i det højere uddannelsessystem. Der er to typer af læreruddannelse til folkeskolen: klasselæreruddannelse med kompetence til undervisning fra 1.-6. klasse og

faglæreruddannelse til ungdomstrinnet (7.-9. klasse og gymnasiet). For begge lærerkategorier lægges der vægt på, at der udvikles et helhedsperspektiv på lærervirksomhed, at der tilegnes en pædagogisk referenceramme, at teori og praksis integreres, at faglige og pædagogiske studier samordnes, at der udvikles evne til selvstændig planlægning af undervisning, og at der opnås samarbejdsevne.

Klasselæreruddannelsen er 4-årig og afsluttes med en særlig pædagogisk kandidatgrad. Ansøgerne optages på grundlag af karakterer ved studentereksamen og en egnethedsprøve. Studiet indledes med et omfattende introduktionsprogram, der skal give et tværfagligt og alment grundlag for det videre studium - viden om samfundet, om uddannelsessystemet, om menneskets udviklings- og læringsmuligheder etc. Der lægges i denne fase vægt på forståelse for videnskabelig metode, ligesom de studerende skal udvikle deres kommunikationsfærdigheder (bl.a. i fremmedsprog som studie-sprog). I næste fase fortsættes de pædagogiske studier, og sideordnet hermed arbejdes der med de fag, der forekommer på de lavere klassetrin i grundskolen. I 3. studieår påbegyndes studiet af to specialfag: to skolefag eller ét skolefag og ét pædagogisk speciale (begynderundervisning eller specialundervisning). I det afsluttende studieår drives didaktiske og pædagogiske studier i tilknytning til praktik. Desuden udarbejdes en afhandling.

Faglæreruddannelsen er normeret til 4 eller 4½ år afhængig af, om den omfatter ét eller to fag. Optagelsesbetingelserne er som ved klasselæreruddannelsen. Den pædagogiske del af uddannelsen har et omfang af ét år (40 uger), der skal placeres over et forløb på mindst to år i en vekselvirkning med de faglige studier. Der er centralt fastsatte regler for, hvilke fag der kan kombineres i uddannelsen.

Læreruddannelse i andre europæiske lande

Det vil føre for vidt at omtale hvert land for sig. Der skal derfor i det følgende peges på nogle gennemgående træk, hvilket dog ikke skal skjule, at der er store forskelle fra land til land. Man bør tværtimod være yderst opmærksom på, at netop skoleområdet og de dertil knyttede læreruddannelser er tæt forbundet med det nationale kulturmønster og dybt indvævet i en historisk sammenhæng og tradition. Derfor vil det altid være hasarderet blot at indbygge lånte ele-

menter fra andre landes uddannelsessystemer, men naturligvis kan der hentes inspiration - især fra historisk og kulturelt nærtstående lande, som er underkastet de samme udfordringer i politisk og økonomisk henseende.

Læreruddannelsen skal ses i sammenhæng med skolesystemets opbygning. I et flertal af lande uden for Norden er der et særdeles markant skel i skolegangen omkring 11-12 årsalderen, således som vi også tidligere har kendt det i vort land. Skellet kan indebære, at der på dette tidspunkt gennemføres en udvælgelse med henblik på elevernes fordeling på forskellige skoletyper eller til forskellige undervisningsprogrammer inden for den samme skole. Udviklingen efter 2. verdenskrig har dog de fleste steder bevæget sig bort fra denne tidlige selektion - eller differentieringen af eleverne er blevet mere fleksibel, glidende og vejledningspræget.

Ikke desto mindre er skiftet ved 11-12 års alderen bevaret. Indtil da bærer undervisningen i større eller mindre grad præg af et integreret arbejde med elevernes udvikling. Ofte er der ikke nogen skarp afgrænsning nedad til den børnegruppe, der i Danmark betegnes som førskolebørn.

Derefter orienteres undervisningen i en mere faglig, præstationsorienteret retning - undertiden uden det klare skel omkring 15-16 årsalderen, som kendes i det nordiske område. Der er dog alle steder en markering omkring dette alderstrin (lower secondary/upper secondary).

Svarende til denne måde at organisere skoleundervisningen på, uddannes der forskellige kategorier af lærere. Til undervisning af børn op til 11-12 års alderen (primary) uddannes én lærertype, hvis styrke ligger i fagkredsens bredde og kendskab til mindre børns udvikling. Til det efterfølgende trin op til 15/16 årsalderen (lower secondary), men undertiden også med kompetence til undervisning på næstfølgende trin, uddannes en lærertype med begrænset fagkreds og dertil svarende større faglig dybde. Den faglige styrke understøttes ofte ved, at fagkredsen skal sammenstykkedes af beslægtede fag.

Tidligere har uddannelsen af lærere til de første skoleår overalt været henlagt til særlige institutioner - små, regionalt placerede institutioner uden forskning - mens lærere til ældre trin er blevet uddannet på universiteter eller andre institutioner for højere uddannelse. Uddannelsesetidens længde har været markant forskellig; ty-

pisk 2-3 og 4-5 år. I primary-lærerens uddannelse har »professionsfagene«, pædagogisk teori og praksis, oftest udgjort en betydelig - og integreret - del, mens secondary-læreren har modtaget en kortere, efterhængt pædagogisk uddannelse.

I dag er der en klar tendens til, at disse grænser udviskes. Udviklingen går overalt i retning af, at uddannelsen af alle lærerkategorier (hvad enten der er tale om to eller tre) placeres på universiteter og/eller andre højere uddannelsesinstitutioner, at uddannelsesstederne nærmer sig hinanden eller er ens, at optagelseskravene er de samme, og at den pædagogiske uddannelse har samme omfang og kvalitet. Derimod synes skellet omkring 11-12 års alderen at blive opretholdt som udgangspunkt for afgrænsning mellem de forskellige læreruddannelser med hensyn til undervisningskompetence og fagprofil.

Bilag 3: Nye fag og fagområder

Natur og Samfund

Formålet er, at de studerende skal videreføre deres kendskab til naturfaglige og samfundsfaglige vidensområder, metoder og tankegange med henblik på undervisning samt erhverve sig øget baggrund for de fortsatte, mere specialiserede studier i uddannelsens 2. del.

De studerende skal desuden opnå indsigt i og beredskab til at varetage undervisning i samspillet mellem menneskers organiserede aktivitet og de naturgivne omgivelser.

Natur og samfund eksisterer i en gensidig vekselvirkning. Flere mennesker, større produktion, nye produkter, mere transport og større samfærdsel lægger beslag på flere og flere af naturens ressourcer. Dermed påvirkes naturen mere og mere. Det erkendes i stigende grad, at denne udvikling er på vej til at give alvorlige problemer for både naturen og mennesket. Der er opstået en bevidsthed om nødvendigheden af en større viden om naturen, om samfundets mekanismer og om samspillet mellem natur og samfund.

På den ene side må vi have faglig indsigt i naturen selv, dens fysisk/kemiske forhold, dens plante- og dyreliv, dens livsbetingelser, love og indre sammenhænge. På den anden side må vi have en viden om de klimatiske og ressourcemæssige muligheder, naturen giver mennesket, og i den påvirkning naturen til gengæld udsættes for - en påvirkning, der både har konsekvenser for naturen selv, for det enkelte menneske og for det enkelte samfund.

På tilsvarende måde må vi have indsigt i, hvordan samfundet er organiseret; i det samspil, der er mellem det enkelte menneske, virksomheder, organisationer, institutioner, offentlige myndigheder og organer; i de ideer og vilkår, der ligger bag samfundets måde at fungere på, i de mål, vi søger at opnå, og i de beslutningsprocesser, der ligger bag vore handlinger. Med i dette hører den måde, hvorpå vi påvirker og påvirkes af vores natur.

Naturprocesser er grænseoverskridende og indgår i globale systemer. De enkelte samfund er afhængige af, hvad der sker i andre samfund. Samspillet mellem natur og samfund må derfor ses i en historisk og global sammenhæng.

Gennem en større indsigt i naturen, samfundet og ikke mindst samspillet mellem natur og samfund kan det enkelte menneske udvikle en øget bevidsthed om, hvordan vi som enkeltindivider er afhængige af de naturgivne forhold, og hvordan vi selv kan påvirke naturen. Vi skal lære at anvende naturgrundlaget uden at ødelægge det, og vi skal lære at forstå magtrelationer og de demokratiske muligheder, vi som samfundsborgere har for at påvirke udviklingen lokalt, nationalt og internationalt.

Der arbejdes i et antal temaer, som skal bidrage til at belyse samspillet mellem natur og samfund. Men det er vigtigt, at alle temaer vælges og behandles på en måde, så de studerende gennem faglige forløb kommer til at stifte bekendtskab med væsentlige problemstillinger og metoder fra såvel biologi, fysik, kemi og geografi som fra historie og samfundsfag. Andre fagområder end de nævnte kan indgå i arbejdet.

Arbejdsområdet natur og samfund rummer en række centrale emneområder:

- ressourcer
- produktion
- forbrug
- forurening
- arealanvendelse
- politisk kultur
- styring og ledelse

Ud fra disse emneområder arbejdes der efter et eksemplarisk princip, idet en række valgte eksempler gennemarbejdes ud fra en naturmæssig og samfundsmæssig synsvinkel.

Temaerne bør indeholde muligheder for eksperimentelt arbejde og ekskursioner. Det er vigtigt, at de studerende som senere lærere kan og tør tage eleverne med uden for klasselokalet.

Undervisningen gennemføres, så den får en eksemplarisk værdi for de studerendes senere arbejde som lærere. Der bør tages hensyn **til**, at den viden og de færdigheder, der opnås gennem studiet, kan supplere de studerendes tidligere uddannelse, idet undervisningen i

folkeskolen stiller krav om kendskab til fagområder, der i dag ikke i tilstrækkelig grad indgår i de adgangsgivende uddannelser.

Undervisningen tilrettelægges efter det enkelte seminariums muligheder. De studerende arbejder inden for alle de valgte temaer. Dette udelukker ikke, at den enkelte studerende kan specialisere sig i et eller flere særlige områder, uden at ansvarligheden for de fælles temaer går tabt.

I studieforløbet udarbejdes rapporter. Faget afsluttes med eksamen.

Det praktisk-musiske fagområde

Formålet er, at de studerende gennem faglige og tværfaglige studier opnår færdigheder og baggrund for at vurdere, udvikle og anvende de praktisk-musiske fag samt opnår forståelse af fagområdets betydning i den pædagogiske praksis.

De praktisk musiske fag har til fælles, at de er:

- Praktiske fag: Den studerende arbejder med redskaber, værktøj, materialer og instrumenter.
- Musik/kreative fag: Den individuelle indsats er væsentlig, men den sker i et stadigt samspil med fællesskabet - den enkelte studerende lærer at forholde sig åbent og søgende, at forme og skabe, at udvikle og erkende sig selv gennem æstetisk virksomhed. Den studerende undersøger, stiller spørgsmål og udtrykker sig kunstnerisk.
- Kulturfag: Fag, der er bærere af kulturelle værdier, hvor kulturteknikker læres, og med særlige muligheder for at være aktiv og deltagende, at opleve og at skabe.

Det praktisk-musiske fagområde indeholder særlige kvaliteter og virkefelter som

- kommunikation og kunstneriske udtryk
- håndværk
- sundhed (fysisk, psykisk og socialt)

Struktur:

Det praktisk-musiske fagområde indgår obligatorisk i læreruddannelsen, således at den lærerstuderende vælger 2 ud af 3 valgmuligheder:

1. Musik med 120 timer.

Det forudsættes, at undervisningen i betjening af støtteinstrument styrkes, dels ved at forøge timetallet, og dels ved at undervisningen foregår på mindre hold end i dag. I øvrigt er indholdet som i den nuværende læreruddannelse.

2. Idræt med 130 timer.

Indholdet er som i den nuværende læreruddannelse.

3. Billed- og brugskunst med 150 timer.

Der arbejdes fortrinsvis med billedfremstilling inden for tegning, maleri, skulptur, grafik og levende billeder. Desuden arbejdes med fremstilling af tekstile billeder og brugsting.

I fagområdets teori indgår analyse af børns sansemotoriske og billedsproglige forudsætninger, drøftelse af skabende og håndværksmæssige processer (designprocesser) samt beskrivelse og kategorisering af hverdagens kulturformer i et historisk og samtidigt perspektiv, bl.a. masseproducerede billeder og brugsting.

Endvidere indgår drøftelse af bredere æstetiske spørgsmål i forbindelse med fremstilling af billeder og brugsting samt oplevelse af kunst, kunsthåndværk, brugskunst og arkitektur. Derudover drøftelse af fagområdets praksisformer i skolen.

I tilknytning til fagområdet indgår et tværfagligt forløb på 60 timer. Her kan andre fag inddrages, f.eks. hjemkundskab og sløjd.

Det tværfaglige forløb tager udgangspunkt i vore vilkår som mennesker. Det giver kvalitet og styrke i det daglige arbejde at inddrage det tværfaglige, fordi det giver mulighed for at arbejde med fagene i helhedsoplevelser.

Drama skal indgå i læreruddannelsen, dels ved at det gøres muligt at inddrage momenter fra faget i musik, idræt, billed- og brugskunst, dansk og retorik, og dels ved at drama er obligatorisk emne i det tværfaglige forløb. Lærerne hertil hentes i eller uden for seminariets lærerstab.

De to valgte fag afsluttes med eksamen. Det tværfaglige forløb inddrages.

Bilag 4: Fag og timetal i den nuværende uddannelse

Pædagogik	98	Regning/matematik	140
Psykologi	168	Kristendomskundskab	168
Undervisningslære	140	Formning	112
Samfundsfag	112	Musik	98
Praktisk skolegerning	112	Idræt	140
Pædagogisk speciale	280	Håndarbejde	112
Dansk	196	1. liniefag	392
Skrivning	42	2. liniefag	392

Liniefagene er:

Dansk, regning/matematik, kristendomskundskab/religion, formning, musik, idræt, håndarbejde, historie, geografi, biologi, fysik og kemi, engelsk, tysk, fransk, hjemkundskab, sløjd, samtidsorientering.

Ud over undervisningstimerne har hvert liniefag og det pædagogiske speciale en studieuge i løbet af uddannelsen.

Ud over ovennævnte undervisningstimer har faget praktisk skolegerning i alt 12 praktikuger å 18-20 timer i løbet af uddannelsen samt indtil 28 timer i tilknytning til den obligatoriske del af det pædagogiske speciale.

Kurserne i retorik og informatik har hver 42 undervisningstimer.

Kurserne i studieintroduktion, i audiovisuel undervisningsteknik og fremstilling af undervisningsmaterialer og i lejrskolearbejde har i alt 50 undervisningstimer.

Timetallene i de enkelte fag og kurser, bortset fra praktisk skolegerning, kan efter rektors bestemmelse fraviges med højst 20 procent.

Bilag 5: Henvendelser til udvalget

Udvalget har modtaget henvendelser fra:

Avisen i Undervisningen
Danmarks Dramalærerforening
Danmarks Lærerforening: forskellige faglige foreninger
Danmarks Lærershøjskole
Dansk Lejrskoleforening
Dansk Magisterforenings faglige foreninger
Det Faglige Landsudvalg for de Naturvidenskabelige Uddannelser
Foreningen for Familieplanlægning
Foreningen Norden
Den Frie Lærerskole i Ollerup
Hjerteforeningen
Landsforeningen for Ordblindesagen
Ligestillingsrådet
Lærerseminariernes Rektorforsamling
Læseplansudvalget for Faget Geografi i Folkeskolen
Læseplansudvalget for Sundheds- og Seksualundervisning
Nordjyllands Amtskommune
Samrådet for Musikundervisning
Speciallærerforeningen af 1981

Desuden henvendelser fra nogle lærerseminarier og en række enkeltpersoner.