

RESSURSTILGANG OG VEKTTALLSPRODUKSJON I LÆRERUTDANNINGEN.

Omorganisering av høgskolesektoren. Reduksjon av ressursene

Siden omorganiseringen av høgskolesektoren, har lærerutdanningene opplevd en kontinuerlig nedskjøring av ressursene. Dette har resultert i et redusert frontaltimetall, færre regneøvelser og en overgang til storgruppeundervisning og fellesforelesninger som bl.a. har gjort at den tiden som brukes til undervisning i klasserom, i stor grad må brukes til fagmetodikk og demonstrasjon av undervisningsmåter på bekostning av regneøvelser.

For å gi et inntrykk av størrelsesorden på nedskjøringene, bruker jeg tall fra Høgskolen i Bergen som utgangspunkt. I 1993/94 som var siste år før omorganiseringen av høgskolesektoren, hadde hver klasse på det obligatoriske 5 vekttalls grunnkurset 501 arbeidstimer til undervisning, kollokvier, veiledning, evaluering og praksis. I tillegg til dette ble det gitt et kurs med regneøvelser hvert på 326 arbeidstimer per to klasser, slik at hver klasse totalt hadde 664 timer. Siden mye av undervisningstiden gikk til fagdidaktikk og anskueliggjøring av undervisning med verksted, stasjonsundervisning etc. var kursene med regneøvelser svært viktig.

For inneværende studieår har hver klasse på det obligatoriske 10 vekttalls grunnkurset 764 arbeidstimer til undervisning, kollokvier, veiledning, evaluering og praksis. I tillegg har hver klasse 20 arbeidstimer fellesforelesning. I tillegg tilbys ett kurs på 375 arbeidstimer i regneøvelser og ett forkurs på 150 arbeidstimer. I alt er det 8 klasser slik at ressursinnsatsen per klasse er ca 851 arbeidstimer. Dette innebærer at reduksjonen i ressursinnsats er på bortimot 36 %.

Grunnkurset. En konflikt mellom det didaktiske og det matematikkfaglige

Det er særlig regneøvelsene som er redusert, og i tillegg kommer at en del av regneøvelsene er siktet inn mot studenter som har strøket og kontinuerer. I den nye rammeplanen skal undervisningen også dekke matematikkfagets egenart som metode og redskap, dets plass og utvikling i kultur osv. i tillegg til fagdidaktikken. Dermed blir det ikke på samme måte rom for ren matematikkundervisning. Da mange av studentene er faglig svake, stryker de til eksamen i den matematikkfaglige delen. Det vil derfor være et press på en foreleser for å legge mer vekt på ren matematikkundervisning på bekostning av fagmetodikk og didaktikk.

Ut fra erfaringer og tall fra Høgskolen i Bergen er jeg tilbøyelig til å mene at de faktorene som virker negativt inn på vekttallsproduksjonen er en krevende rammeplan, en kraftig reduksjon i ressursene som særlig rammer det matematikkfaglige og regnetreningen samt dårlige matematiske forkunnskaper.

Konklusjonen er at en foreleser stilles mellom valget mellom på en ene siden å prøve å oppfylle de gode intensjonene i rammeplanen, særlig når det gjelder det didaktiske, og på den andre siden å drive ren matematikkundervisning for å opprettholde produksjonen.

Vekttallsproduksjon og bevilgninger – en ond sirkel.

Et problem høgskolene sliter med er at bevilgningene avhenger av produksjon. Siden så mange studenter stryker til første års eksamen og følgelig ikke bidrar til produksjonen samtidig som de går videre i annen klasse, blir bevilgningene relativt mindre. Høgskolene har studentene fortsatt og må bekoste praksisutgiftene som i dagens allmennlærerutdanning er ganske store.

Mens en privat institusjon tar seg betalt for undervisning, får høgskolene betalt etter opptakstall og produksjon. Tidligere var klassemiljøet en ramme som tok vare på studentene. Som følge reduksjon av bevilgningene og overgang til storgrupper og fellesforelesninger, er dette miljøet redusert. Regneøvelser og forkurs kunne også fange opp noen av de faglige svake studentene. Siden disse er sterkt skåret ned, er dette sikkerhetsnettet også i ferd med å rakne. I tillegg kommer at mange studenter er mindre motivert og faller fra studiet. Ved den nyopprettede naturfaglinjen ved Høgskolen i Bergen har man opplevd et frafall på bortimot 50 % over en treårsperiode,

Fordypningstilbud – hva etterspør skoleeier – hva "lønner" seg å ta.

Svært bekymringsfull er også rekrutteringen til fordypningsfag. Den tidligere lærerutdanningen hadde to år til fordypningsfag utover den obligatoriske rammen, men dagens lærerutdanning bare har ett. Tallen nedenfor er fra Høgskolen i Bergen, som er en av landets største lærerutdannere. Den viser hvordan studenter, eksterne og interne, fordeler seg på de forskjellige fordypningstilbud.

Hovedfag		20 vekttall			10 vekttall		
Fag		Fag	Interne	Eksterne	Fag	Interne	Eksterne
Drama	7	Engelsk	0	12	Drama	0	26
Musikk	10	Heimkunnskap	11	11	Engelsk	2	17

Pedagogikk	6	Kroppsøving	9	22	Informatikk	7	13
Samf.fag	8	Media	12	6	Logopedi	15	2
		Samf.fag	14	12	Musikk	10	6
		Musikk	27	27	Sosioemosj	11	24
					Spes.ped	26	8
					Pedagogikk	15	14
					Heimk.skap	3	12
Totalt	24		73	90		95	116

I tillegg til dette tilbyr høgskolene hovedfag i samfunnsfag, musikkpedagogikk og drama. Omkostningene ved kunstfagene er store bl.a. på grunn av utstyr og mye individuell veiledning og instruksjon.

Det er verd å merke seg at de sentrale skolefagene norsk, matematikk og engelsk **ikke** har fordypningstilbud for interne studenter, bortsett fra 2 studenter på 10 vekttall engelsk. Svikten for sentrale skolefag gjelder altså ikke bare matematikk

Det er vanskelig å etablere en tilstrekkelig stor søkergruppe til fordypningsfag. Det at det obligatoriske matematikkurset nå er øket fra 5 til 10 vekttall gjør at mange av dagens studenter mener de kan nok. De fleste studenter jeg har snakket med, mener 10 vekttall er nok for å undervise i grunnskolen og ønsker ikke å ta mer. De som måtte velge matematikk fordypning, vil få et krevende studium. Da synes et kurs om sosioemosjonelle vansker og spesialpedagogikk lettere – og er kanskje mer etterspurt.

En måte å rekruttere til fordypningsfag, er gjennom en egen naturfaglig linje. Her synes imidlertid kravene å være strenge. Vår høgscole har opplevd et stort frafall og det foreligger i dag vurderinger om å legge ned linjen.

Konklusjon.

Med innføringen av det nye 10 vekttallskurset steg åpenbart kravene til matematikkfaglige grunnlag så mye at studentenes forkunnskaper svikter. Samtidig er reduksjonen i ressursinnsats så stor og slår ut på en slik måte at det er svært vanskelig for lærerutdanningen å reparere på matematikkunnskapene. Resultatet er stryk og svikt i vekttallsproduksjonen.

Med et obligatorisk krav tilsvarende to års matematikkundervisning fra videregående skole ville mye av problemene vært løst. Da ville man ha kunnet opprettholdt en høyere vekttallsproduksjon for så vidt som den matematikkfaglige siden var bedre dekket. Men selv da er ressursene fremdeles for små til å gi en god fagmetodisk og didaktisk innføring.

En annen sak er at med to års matematikkundervisning fra videregående skole ville man muligens fått et bedre rekrutteringsgrunnlag for fordypningsstudier. Men en svært betydningsfull faktor her er hva skoleeier faktisk etterspør.

KARAKTERSTATISTIKK – VEKTTALLSPRODUKSJON

En forespørsel til høgskolene om vekttallsproduksjon resulterte i tilbakemelding fra syv høgskolene.

HØGSKOLE	Ordinær eksamen 2001			Utsatt eksamen 2000		
	Oppmeldt	Bestått	Strykprosent			
Stavanger	129	96	25,6			
Nesna	115	89	22,6			
Sogndal	79	62	21,5			
Oslo	243	219	9,9	20	11	45,0
Sør-Trøndelag	171	140	18,1	8	3	62,5
Bergen	236	125	47,0			
Agder	189	148	21,7	27	13	51,9

En tilsvarende forespørsel om ressurstildeling var bygget på at høgskolene fylte ut et tilsendt ressurskjema. På grunn av forskjellig tilbakemelding, måtte en del av tallene regnes om for å få sammenlignbare resultater.

En beregning basert på tilbakemelding fra åtte høgskolene ga som resultat at en vanlig klasse (30 – 24 studenter) fikk gjennomsnittlig 761 arbeidstimer til 10 vekttalls grunnkurset M 1. Men variasjonene var store og standardavvik var 103 arbeidstimer.

Tom Cato Seeberg

ga som resultat ved gjennomgang av de tilsendte opplysningene