

Artiklens målgruppe er praktiklærere fra folkeskolen, ledelse og undervisere fra læreruddannelsen med interesse i praktik. Artiklen har til formål at rejse dialog om Trepertssamtalens relevans og formål på Læreruddannelsen i Esbjerg.

Artiklen handler om trepartssamtalen, som finder sted under de studerendes praktik på læreruddannelsen i Esbjerg. Trepertssamtalen er en vejledningssamtale mellem lærerstuderende, praktiklærere fra folkeskolen og en Studiementor fra læreruddannelsen.

Trepertssamtalens relevans

På læreruddannelsen i Esbjerg har trepartssamtalen været et gennemgående element siden 2009 i praktikken. Formålet med trepartssamtalen er: *at styrke den studerendes professionsudvikling - på vej mod at blive lærer med kendskab til de betingelser, der fremmer og hæmmer god undervisningⁱ.* I praksis har jeg erfaret, at trepartssamtalen har skiftet karakter. Den er gået fra at have været en gruppevejledningssamtale, til nu i højere grad at bære præg af at være blevet en eksamensvejledning. Det underbygges også ved, at der i evaluering af praktikken spørges til, hvorvidt trepartssamtalen har skabt grundlag for drøftelse af empiriindsamling og undersøgelsesmetoder relateret til praktikopgaven og -prøven.

I 2013 blev der gennemført en reform af læreruddannelsen (LU13), der bl.a. medførte, at der blev indført en praktikprøveⁱⁱ. Med indførelsen af en praktikprøve kan der stilles spørgsmål til trepartssamtalens relevans, når den i høj grad har karakter af en eksamensvejledning og ikke en professionsudvikling. På læreruddannelsen i Esbjerg har man valgt at fastholde trepartssamtalen trods de ændringer, som reformen medførte. Jeg vil derfor i denne artikel reflektere over og diskutere trepartssamtalens berettigelse og relevans på læreruddannelsen efter indførelse af praktikprøven.

Jeg vil tage afsæt i mine egne erfaringer fra trepartssamtaler i praktik på læreruddannelsen. Jeg anvender Hiim og HIPPESⁱⁱⁱ didaktiske relationsmodel, som et analyseredskab og som struktur i min artikel. Modellen er valgt grundet dens almindidaktiske kategorier: Rammefaktorer, mål, vurdering, indhold, læreproces, læringsforudsætninger. Disse kategorier er gensidige afhængige og afgørende

for undervisning og læring. Relationsmodellen muliggør dermed en helhedsorienteret analyse af den læringsituation, som trepartsamtalen er.

Trepartssamtalen en gruppevejledning

I praksis gennemføres trepartssamtalen på 1. og 2. praktkniveau på læreruddannelsen i Esbjerg. Den afholdes midtvejs i praktikken på praktikskolen, og samtalen er en drøftelse mellem en praktikgruppe bestående af 2-4 studerende, en praktiklærer fra skolen, hvor praktikken gennemføres, og en studiementor fra læreruddannelsen^{iv}. Når trepartsamtalen anvendes i denne professionsuddannelseskontekst, får den med afsæt i Gjems^v forståelse karakter af en gruppevejledningssamtale. Ifølge Gjems^{vi} er målet med gruppevejledning at give professionsgruppen, her lærerstuderende, indflydelse på videreudvikling af deres professionsfaglighed og identitet. Vejledningen skal bidrage til, at deltagerne får nye perspektiver på egen praksis ved at deltage i gruppevejledningsprocesser omhandlende både egen og andres praksis.

Ændrede rammer

Læreruddannelsen er en vekseluddannelsen, hvilket betyder, at praktik og teori tænkes som tæt forbundne elementer i uddannelsens samlede forløb. Praktik og samarbejdet med praktikskolerne ændrer og udvikler sig altså i takt med at læreruddannelseslove og bekendtgørelser ændres. Praktikkens formål er, *”at skabe kobling mellem teori og praksis med henblik på, at den studerende erhverver teoretisk funderede praktiske færdigheder...”*^{vii} så der sker en uddannelsesmæssig progression i forhold til praktikfagets videns- og færdighedsmål. Dette skal ske indenfor de tre kompetenceområder: Didaktik, klasseledelse og relationsarbejde^{viii}.

Vi har på læreruddannelsen i Esbjerg siden 2009 arbejdet med trepartssamtalen i praktiksamarbejdet. På daværende tidspunkt var der ikke en afsluttende prøve i praktikken. Det kom, som nævnt, med reformændringerne i LU13. De studerende skal i dag på hvert praktkniveau til en afsluttende kompetencemålsprøve^{ix}. Indførslen af en prøve lægger sig i naturlig forlængelse af konkurrencestatens herskende målstyringslogik, der også har gjort sit indtog i uddannelsessektoren^x. Indførslen af en prøve afspejler sig også i de studerende indholdsudvælgelse/adfærd, hvilket bl.a. kommer til udtryk i trepartssamtalen. De studerende er

nu i endnu højere grad optaget af, at samtalen handler om deres praktikopgave og den kommende praktikprøve, hvor der tidligere var plads til at drøfte mindre håndgribelige emner som professionsudvikling og -identitet. Dette skift i fokus kan også kobles til Biestas^{xi} ide om de to divergerende diskurser; den risikofrie og den risikobaserede. De studerende fokus på praktikprøvens elementer gør samtalen indhold forudsigeligt og målrettet, hvilket bl.a. kendetegner den risikofrie diskurs. Det fokus er dog ikke ensbetydende med, at samtalen indhold ikke kan være professionsudviklende. Men det betyder måske, at der i et mere begrænset omfang er plads til at diskutere oplevelser og erfaringer i praktikken, der ikke er målrettet prøven. Et konkret eksempel fra min egen praksis var en praktikgruppe bestående af unge mandlige studerende, der erfarede en særlig positiv opmærksomhed fra en gruppe piger, som de underviste i deres praktik. Trods dette er en relevant professionsfaglig problemstilling, ønskede de dog ikke at drøfte den i trepartssamtalen, da den ikke indgik i deres praktikopgave. De ønskede således ikke at benytte vejledningssituationen til den risikobaseret diskurs i form af emner, der ikke rettede sig mod praktikprøven. Biestas pointe er, at der er en risiko for, at man mister hele uddannelsens fundament, hvis man fjerner den risikofyldte diskurs og ikke tør fejle på uddannelsen. Rammefaktorerne for uddannelsen påvirker de studerendes fokus i uddannelsen og dermed også deres fokus i trepartssamtalen. Trepartssamtalens formål må derfor også overvejes i takt med at rammerne for uddannelsen ændres.

Diskrepans mellem mål og vurdering

Trepartssamtalens formål rammesætter dens indhold og er centrale for de deltagende parter. Målene beskriver, hvor vi skal hen, og muliggør dermed, at der kan vurderes på om målene nås^{xii}. Selvom det ikke er muligt at omsætte alt til mål, der kan iagttages og vurderes, må målene være udgangspunktet for evaluering af trepartssamtalen. Trepartssamtalens mål skal derfor være kendte for deltagerne, således forventninger til den enkeltes deltagelse er tydelige. Der er i formålet med trepartssamtalen indlejret en forståelse af, at den skal bidrage med at støtte de studerende i at udvikle et fagprofessionelt sprog og at begrebsliggøre praksis og egen forståelse af forskellige handlemuligheder^{xiii}. Intensionen er, at samtalen tager afsæt i de studerendes konkrete erfaringer og oplevelser fra det aktuelle praktikforløb. F.eks. en eller flere konkrete problemstillinger fra praktikforløbet med inddragelse af praktikkens kompetenceområder. Formålet er altså at udvikle lærerprofessionen hos den studerende. I modulevalueringerne er der dog også et

evalueringsspørgsmål, der specifikt retter sig mod, om vejledningen var nyttig i forbindelse med deres kommende praktikprøve. Det perspektiv fremgår ikke eksplicit i formålet, men afspejles derimod i mine erfaringerne fra de gennemførte trepartssamtaler. Så hvis målet med trepartssamtalen er, at den skal fungere som et led i de studerendes forberedelse til praktikprøven, er det betydningsfuldt, at det er tydeligt for de deltagende parter forud for vejledningssamtalen. Der er noget der tyder på, at der er en diskrepans mellem trepartssamtalens mål og vurdering. Diskrepansen opstår eftersom ordlyden i et af evalueringsspørgsmålene eksplicit fokuserer på trepartssamtalens betydning i forhold til den kommende praktikprøve, hvilket ikke fremgår som et mål i trepartssamtalens formål. Men sammenholdes vurderingen alene med trepartssamtalens indhold i praksis er der, en fin overensstemmelse.

Hvad kendetegner trepartssamtalens indhold?

I vejledningen til trepartssamtalens er dens indholdsdimension formuleret således: *"Treparsamtalen tager afsæt i en eller flere konkrete problemstillinger fra det aktuelle praktikforløb og inddrager praktikkens kompetenceområder"*^{xiv}. De studerende skal forud for trepartssamtalen udarbejde et skriftligt vejledningsgrundlag med sigte på den igangværende praktik, hvor de forholder sig til en eller flere konkrete problemstillinger fra praktikforløbet og inddrager praktikkens kompetenceområder. Meningen med trepartssamtalen er altså at bidrage til den studerendes professionsudvikling herunder at begrebsliggøre praksis og egen forståelse af forskellige handlemuligheder og udvikling af praksis. Som sagt har jeg erfaret fra gennemførte trepartssamtaler efter LU13, at de studerendes indholdsvalg til deres vejledningsgrundlag forud for trepartssamtalen har ændret sig. Tidligere var de studerendes vejledningsgrundlag præget af et indholdsvalg, der omhandlede de studerendes praksiserfaringer. Den udgjorde konkrete situationer fra deres planlagte og gennemførte praktik. Indholdet var tydeligvis erfaringsbaseret og kontekstafhængig og havde derved en subjektiv karakter. Med det indholdsperspektiv erfarede jeg, at der i gruppevejledningssamtalen blev skabt et vejledningsrum, hvor der var plads til at arbejde med de studerendes professions- forståelse, -udvikling og -identitet. Det gennem mere frie og forstyrrende processer som var affødt af, at arbejdet med teori og praksis kan antage mange former. I Biestas optik var det en risikobaseret samtale, der blev mulig, *"fordi uddannelse ikke er en interaktion mellem robotter, men mellem mennesker"*^{xv}.

Modsat før reformændringerne med LU13 oplever jeg nu, at de studerende hovedsageligt retter deres opmærksomhed på, at indholdet i trepartssamtalen omhandler deres praktikopgave, som ligger til grund for deres kommende praktikprøve. Det betyder dog ikke, at de ikke bringer lærerfaglige problemstillinger i spil og reflekterer over praksis og teori i forhold til den aktuelle kontekst, deres praktik. Men deres fokus på praktikopgaven og prøven gør deres indhold til vejledningsgrundlaget mere nytteorienteret og dermed mere snævert. Gruppevejledningen bliver mere rettet mod de teoretiske analytiske kompetencer og i mindre grad selve læreprocesser og erfaringer i praktikken. Det med fare for, at der kan være oplevelser fra praktikken, som ikke vedrører deres praktikopgave, men som er betydningsfulde og relevante at drøfte under gruppevejledningen som ikke bliver berørt, men som er professionsudviklende.

Læreproces og læring

Trepartssamtalen er en del af praktikken og praktikundervisningen og finder sted i en professionskontekst. Fælles for undervisning og trepartssamtalen er, at de begge har en hensigt og et mål. Der er en intention med samtalen. De grundlæggende didaktiske spørgsmål om hvad, hvordan og hvorfor skal som mindstemål overvejes^{xvi}. Den pædagogiske vejledning er altså vejledning i en undervisningssammenhæng. Den *"...beror på et aftaleforhold.... Pædagogisk vejledning ses som måder at facilitere læring på."*^{xvii} Læringspotentialet er derved centralt i den pædagogiske vejledning, og den bygger på deltageres forudsætninger. Det betyder, at deltagerne er medskabere af de læreprocesser, der opstår i det læringsrum, som gruppevejledningen udgør^{xviii}. Det perspektiv kan ses ud fra antagelsen om, at *"De fleste af os lærer bedst i interaktion med andre"*^{xix}. Trepartssamtalen betragtes altså her som en social planlagt proces, mens læring ses som en individuel proces. Hvilket kan underbygges med følgende citat *"Man kan ikke lære nogen noget, man kan kun tilrettelægge forholdene og komme med impulser, der kan hjælpe nogen til at lære sig noget"*^{xx}. Det betyder, at hvad deltagerne reelt får ud af vejledningen vides ikke med sikkerhed.

Det stiller krav til selve gennemførelsen af trepartssamtalen, altså at deltagerne er forberedte ud fra vejledningsgrundlaget. Når vejledningsgrundlaget hovedsageligt orientere sig mod praktikopgaven og praktikprøven, bliver nytteperspektivet dominerende. De studerende er fokuseret på konkrete værktøjer og søger dem i samtalen. Trepartssamtalens vejledning kan derfor nemt blive til vejleders vejvisning i højere grad end de studerendes egen vejsøgning^{xxi}. Dermed en mere lukket og mindre

reflekterende samtale, hvilket naturligvis også rummer et læringspotentiale, med den har måske i mindre grad åbning mod nye problemstillinger af mere generel fagfaglig og almen pædagogisk karakter.

Læringsforudsætninger og forskellige perspektiver

Ligesom det er vigtigt at have tydelige mål med trepartssamtalen, er det også væsentligt at have klare rolleforventninger. Der er i samtalen to vejledere; praktiklærer fra praktikskolen, studiementor fra læreruddannelsen og de studerende, som bliver vejledt. Samtalens indhold bliver altså belyst ud fra de tre forskellige positioner, som deltagerne hver især har og som kommer til udtryk i den aktuelle kontekst^{xxii}. Man kan tale om, at de deltager i trepartsamtalerne ud fra hver deres position i professionen. De er alle en del af lærerprofessionen og gennem deres forskellige opgaver og perspektiver på professionen, har de hver isæt mulighed for at bidrage til den studerendes professionsudvikling. Den udgør således en gruppevejledningssituation, hvor der er flere samtidige perspektiver, som uundgåeligt bringes i spil i forhold til hinanden^{xxiii}. Trepartsamtalens indhold former sig ud fra de perspektiver, der bringes i spil i samtalen, og disse kan bidrage til, at deltagerne udvikler et reflekteret perspektiv på egen profession.

Fortsat relevant?

Jeg har i artiklen diskuteret, hvorvidt trepartsamtalen fortsat er berettiget og relevant i praktikken på læreruddannelsen i Esbjerg. I takt med at rammefaktorerne er ændret, har også trepartsamtalen ændret karakter. Fra at være et rum for diskussion og udvikling af de studerendes professionsidentitet, har den nu i højere grad karakter af en eksamensvejledning. Det har samtidig medført, at der nu er forskel på trepartssamtalens formål og det grundlag, man evaluerer den på. Man bør derfor overveje om trepartssamtalens mål fortsat er professionsudvikling, eller om den skal anskues som en prøvevejledning, som den vurderes ud fra. Ønsker man at ændre målet med trepartssamtalen, bør man også tage det næste skridt og overveje, om formen er den bedste til formålet.

- ⁱ UC Syd (2019).
- ⁱⁱ Uddannelses- og Forskningsministeriet. (2015). (BEK 1068 § 11).
- ⁱⁱⁱ Hiim, H. & Hippe, E. (2004).
- ^{iv} UC Syd (2019).
- ^v Gjems, L. (1995:20).
- ^{vi} Gjems, L. (1995), Thomsen, R. et al (2013).
- ^{vii} Uddannelses- og Forskningsministeriet. (2015). (BEK 1068 § 11).
- ^{viii} Uddannelses- og Forskningsministeriet. (2015). (BEK 1068, § 12 og bilag 3).
- ^{ix} Uddannelses- og Forskningsministeriet. (2015). (BEK nr. 1068 § 19).
- ^x Pedersen, O. K. (2014).
- ^{xi} Biesta, G J.J. (2014).
- ^{xii} Hiim, H. & Hippe, E. (2004).
- ^{xiii} UC Syd (2019).
- ^{xiv} UC Syd (2019).
- ^{xv} Biesta, G J.J. (2014).
- ^{xvi} Harck, T. H. (2020).
- ^{xvii} Løw, Ole (2017:24).
- ^{xviii} Thomsen, R. et al (2013).
- ^{xix} Hansen, M. (2005:81).
- ^{xx} Illeris K. (2001:4).
- ^{xxi} Løv, O. (2007).
- ^{xxii} Dreier, O. (1999).
- ^{xxiii} Gjems, L. (1995).