



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utvärdering av högskolepedagogisk utbildning

Högskolepedagogik 1: baskurs, 5 hp (HPE101)
Monica Andersson Bäck och Jan Holmer

PIL-rapport år 2010

Enheten för pedagogisk utveckling
och interaktivt lärande

Förord

I september 2009 fick undertecknade i uppdrag att utvärdera den högskolepedagogiska baskursen HPE 101. Kursen är på 5 hp och är en del av den behörighetsgivande högskolepedagogiska utbildningen vid Göteborgs universitet.

En preliminär version av den här rapporten presenterades vid PIL- enhetens styrgrupp i februari 2010. I samband med den presentationen och senare har vi fått förslag till korrigeringar och kompletteringar som vi använt i föreliggande slutversion.

Vi vill tacka alla som bidragit till att ge oss underlag för utvärderingen.

Göteborg i april 2010

Monica Andersson Bäck

Jan Holmer

Innehåll

FÖRORD	2
1. INLEDNING	4
2. UTVÄRDERINGSUPPDRAGET	5
3. METODOLOGI	6
3.1 NÅGRA GRUNDFRÅGOR.....	6
3.2 UTVÄRDERINGENS UPPLÄGGNING	8
3.3 METOD OCH ARBETSPLAN	8
4. BESKRIVNING OCH ANALYS AV KURSEN	12
4.1 HÖGSKOLELAG OCH HÖGSKOLEFÖRORDNING	12
4.2 LÄROSÄTESÖVERGRIPANDE ÖVERENSKOMMELSER M M.....	13
4.3 INRÄTTANDE AV PIL.....	15
4.4 KURSENS ORGANISERING OCH GENOMFÖRANDE	16
4.5 KURSDELTAGARNAS SYN PÅ KURSEN.....	21
4.6 DE ANSVARIGAS SYN PÅ KURSEN OCH DESS ORGANISATORISKA SAMMANHANG	30
5. VÄRDERING AV KURSEN	35
5.1 VERKSAMHET	36
5.2 STYRNING	39
6. FÖRSLAG OCH REKOMMENDATIONER	43
6.1 VERKSAMHET	43
6.2 STYRNING	44
REFERENSER	45
BILAGA 1 INTERVJUINBJUDAN MED FRÅGEOMRÅDEN	47
BILAGA 2 KURSVÄRDERINGSMALL	49
BILAGA 3 UNDERVISNINGSPLAN	51
BILAGA 4 SAMMANSTÄLLNING ÖVER KURSVÄRDERINGAR OCH INTERVJUER	56
BILAGA 5 KURSLÄRARENS SVAR PÅ UTVÄRDERINGEN	57

1. Inledning

Sedan några år tillbaka är Göteborgs universitet landets största lärosäte när det gäller antalet studenter (ca 50 000 studenter på grund- och avancerad nivå) och bara de senaste åren har antalet ökat med 20 procent. Expansionen har främst skett inom grundutbildningen och i antal helårstudenter, som 2009 uppgick till över 26 000 personer. Expansionen kan bl a ses som en följd av ökade anslag och uppdragen från staten. Att höja kvaliteten och stärka konkurrenskraften är det övergripande målet för Göteborgs universitet och enligt dess strategiska plan 2007-2010 ska detta bl a uppnås genom att universitetet erbjuder attraktiva utbildningar av hög kvalitet. Bredd såväl som djup i utbildningsverksamheten ska garanteras genom kvalitetssäkring.

Den högskolepedagogiska utbildningen har utarbetats som ett viktigt verktyg för att garantera lärarnas behörighet och kompetens, vilket sammantaget utgör ett fundament för Göteborgs universitets verksamhet. Mot den bakgrunden kan vi se uppdraget att utvärdera den högskolepedagogiska kursen HPE101 som är en behörighetsgivande kurs för lärare vid universitetet.

Den här rapporten är disponerad så att vi först tar upp utvärderingsuppdraget (2). Därefter behandlas metodologin för utvärderingen (3). Det avsnittet innehåller några grundfrågor för utvärdering, utvärderingens uppläggning samt metoder. På det följer en beskrivning och analys av kursen (4). Vi beskriver och analyserar kursens bakgrund och lokala ram samt kursens förutsättningar, genomförande och resultat. Sedan gör vi en värdering av kursen (5). Till sist ger vi i ett avslutande avsnitt förslag till förbättringar (6).

2. Utvärderingsuppdraget

Uppdragsgivare är PIL-enheten vid Göteborgs universitet (PIL står för Pedagogisk utveckling och interaktivt lärande). Det är den enhet som är ansvarig för den behörighetsgivande högskoleutbildningen och därmed för den kurs, HPE101, 5 hp, som här utvärderas. Enheten är också den primära mottagaren av utvärderingens resultat.¹

Huvudsyftet med utvärderingen är att identifiera potentiella förbättringsområden för den grundläggande högskolepedagogiska kursen som PIL-enheten är ansvarig för.

Uppdraget avser de kurstillfällen under år 2009 vilka genomförts som campusvariant.² Utvärderingen ska inkludera olika aktörers perspektiv samt studera kursen i sitt organisatoriska sammanhang. Detta innebär att speciell hänsyn tas till de särskilda förutsättningar och villkor som en lärosättesgemensam behörighetsgivande högskolepedagogisk utbildning har vid Göteborgs universitet.

Områden av generell intresse att utvärdera anges vara:

- a) överensstämmelse mellan lärandemål, innehåll och examination
- b) deltagarprofil (t ex kön, ålder, anställningstid, erfarenheter från undervisning)
- c) examinationsgrad samt uppföljning av ”drop-outs”
- d) de studerandes syn på kursen
- e) kursansvarigas ambitioner och erfarenheter från kursen

Skriftligt material och dokumenterade kursvärderingar ska användas och dessutom förväntas kursledning, undervisande lärare samt studenter få tillfälle att komma till tals.

Uppdraget ger också anvisningar om allmänna utgångspunkter i form av nationella och lokala styrdokument m m.

¹ PIL-enheten, Uppdrag 2009-10-14.

² Det innebär att vi inte studerar andra varianter av kursen, såsom distansutbildningen och utbildningen på engelska.

3. Metodologi

3.1 Några grundfrågor

Med utvärdering avses här en systematisk kartläggning och bedömning av en pågående eller avslutad verksamhet.³ Utvärderingen betyder att vi beskriver, analyserar och värderar berörd verksamhet för att till sist ge förslag till åtgärder.

Det finns många olika sätt att göra utvärderingar på. Val av utvärderingsmodell beror bl a på vilket svar man kan ge på följande frågor: 1. Varför görs utvärderingen och hur är den tänkt att användas? 2. För vem ska utvärderingen göras? 3. Vad är det som ska utvärderas? 4. Av vem ska utvärderingen göras? 5. Hur och när ska utvärderingen genomföras?⁴

Beroende på svaren på dessa frågor kan man således välja mellan olika utvärderingsmodeller.⁵ Måluppfyllelsemodellen är den klassiska utvärderingsmodellen. Med den vill man ta reda på om resultaten stämmer med de beslutade målen och om det i så fall beror på de insatser som gjorts. Medan måluppfyllelsemodellen tar hänsyn till bl a beslutsfattare (ibland i första hand), och en brukarorienterad modell brukare (dvs konsumenter och klienter), så försöker intressentmodellen uppmärksamma alla berörda gruppers förväntningar. En annan grupp av modeller fokuserar produktivitet och effektivitet och är därmed till skillnad mot de ovan nämnda, inriktade mot kostnadssidan.

I Högskoleverkets förslag till nya kvalitetsutvärderingar är huvudfrågan om och hur väl utbildningarna säkerställer att studenterna når målen i högskoleförordningens examensbeskrivningar.⁶ Måluppfyllelsen står alltså i fokus liksom en speciell grupp ”brukare”, studenterna. Lärarna inkluderas också, men då närmast som ”en ren förutsättningsfaktor”, nämligen lärarnas kompetens vad gäller vetenskaplighet, konstnärlighet och *högskolepedagogisk kompetens*.⁷ Lärarnas kompetens utgör därmed en av bedömningsgrunderna i en av tre indikatorer (1 c, nedan). Studenternas kunskaper och erfarenheter är mer påtagligt uppmärksammade i form av två ”egna” indikatorer (2 och 3, nedan).

Sammanfattningsvis anvisas tre indikatorer och under var och en av dessa, bedömningsgrunder för bedömning av utbildningens kvalitet:

Indikator 1 - lärandemål och examination

a. Lärcentrerad undervisning och progression. Är utbildningen planerad så att lärandemålen täcker samtliga kunskapsformer (enligt examinationsbeskrivningen) och examineras lärandemålen på rätt sätt?

³ Se Vedung, 1998, sid. 19-33 respektive 2000, sid. 115, för definitioner av begreppet.

⁴ Se t ex Holmer, 2003, sid. 8.

⁵ Vedung, 1998, sid. 50-51.

⁶ Rapport 2009:25 R, sid. 5.

⁷ A. a, sid. 22, vår emfas.

b. Utbildningens användbarhet på arbetsmarknaden

c. Lärarnas kompetens

Indikator 2 - läranderesultat

a. Granskning av självständiga arbeten

Indikator 3 - studenternas erfarenheter och inflytande

a. Studentenkäter.

b. Alumnienkäter.

För de utbildningar som utvärderades mellan 2001 och 2007 har universitet och högskolor lagt ner mycket tid på sina självvärderingar, skriver man. Dessa självvärderingar har haft ett brett fokus på utbildningens förutsättningar, processer och resultat ”där tyngdpunkten låg på förutsättningar och processer.”⁸

I det nya systemet ska självvärderingen begränsas till frågor som är relaterade till utbildningens resultat och framför allt i relation till indikator 1.⁹

Liksom i det gamla utvärderingssystemet föreslås man i det nya att använda bedömargrupper.

I förhållande till ovanstående frågor tyder Högskoleverkets förslag på en inriktning mot kontroll (snarare än främjande), mot resultat (snarare än förutsättningar och processer) och mot en summativ utvärdering (snarare är formativ). Vidare kan den uppfattas som en kombination av måluppfyllelsemodell och brukarorienterad modell med fokus på studenter och avnämare.

Intressant i sammanhanget är att jämföra Högskoleverkets förslag med det skifte i utvärderingsansats som föreslås för utvärdering av de s k strukturfonderna.¹⁰ Med hänvisning till EU-kommissionens riktlinjer anger man ett skifte från traditionell utvärdering till s k följeforskning (”on-going evaluation”). Traditionella utvärderingar med långa datainsamlingsmetoder, långa bearbetnings- och rapporteringstider innebär att det antingen blir för sent att åtgärda problemet eller att ändra den felaktiga strategin. Genom följeforskning blir uppgiften att ”erbjuda kunskap som är levande” det vill säga som kan användas för stegvisa, men också större strategiska, förändringar under projektets och programmets gång. Till denna följeforskning ska läggas dels en ex-anteutvärdering (vad man gör på förhand som en del av arbetet med att ta fram ett program) och en ex-postutvärdering (i efterhand).

Objektet för föreliggande utvärdering är ”bara” en kurs. Men vi ser kursen som en väsentlig del i en större helhet. Den har, som kommer att framgå nedan, haft en genomarbetad startsträcka (jämför ex-anteutvärdering, ovan) med bred uppslutning både på nationell och lokal nivå. Och kursen genomförs

⁸ A. a, sid. 33.

⁹ Självvärderingen verkar därmed begränsas till en typ av självdeklaration där vissa på förhand givna frågor ska besvaras. Det kan jämföras med användningen av självvärdering som ett stöd för brett förankrad förändring av verksamheter och för att sprida kunskaper i samband med organisering och omorganisering (Holmer, 2003).

¹⁰ NUTEK, 2008:16, sid. 15 ff.

nu som en viktig del av universitetets kvalitetsarbete, nämligen säkerställande av lärarnas kompetens (jämför indikator 1 c, ovan).

Till skillnad mot Högskoleverkets kvalitetsutvärdering väljer vi därför att inte bara eller i första hand se till utbildningens resultat utan lika mycket till de förutsättningar och processer som bl a genom dess styrning och organisering kan tänkas förklara uppnådda resultat.

3.2 Utvärderingens uppläggning

Vårt utvärderingsobjekt är således en kurs som vänder sig till universitetslärare. Avnämare är institutioner/fakulteter samt de studenter som finns på olika kurser och program. Intressenter blir därmed organisationsföreträdare, kursledning, kurslärare och lärare som genomgått kursen samt studenter.

Vi har valt en utvärderingsdesign som närmast kan uppfattas som en kombination av ovan berörda modeller. Vi genomför måluppfyllelsemodellen som ett led i en intressentmodell genom att relatera olika intressegruppers förväntningar etc. till mål och insatser. Utvärderingen har skett i medvetande om att värdet av kursen har kunnat se olika ut för (och inom) olika intressegrupper. Vi har önskat fånga mångfalden i verklighetsbilder och värderingar. Viktigt har varit att försöka få reda på tanken med kursen och hur den har vuxit fram i vad som kan kallas kursens ”programteori” – vad var det man ville egentligen?

Av tidsmässiga skäl har vi dock tvingats göra vissa avgränsningar. Så t ex har vi inte samtalat med studenter som haft undervisning av de lärare vilka genomgått den högskolepedagogiska kursen.

I enlighet med utvärderingsuppdraget studerar vi inte bara kursens resultat utan tar också upp kursens bakgrund, ramar, förutsättningar samt genomförande. Också i enlighet med utvärderingsuppdraget – och av skäl som framgått ovan - har vi valt att studera kursen i sitt organisatoriska sammanhang.

Utvärderingen presenteras efter det att berörd kurs har genomförts och kan därför ses som summativ. Men upplägget har skett med tanken på att utvärderingen inte bara ska vara en kontroll (för uppdragsgivaren) utan också kunna vara främjande för fortsatt verksamhet.

Det är i linje med uppdraget ”att identifiera potentiella förbättringsområden”. Sätillvida kan utvärderingen förhoppningsvis också ses som formativ.

3.3 Metod och arbetsplan

Utvärderingsuppdraget har genomförts från september 2009 t o m januari 2010.

Uppdraget har genomförts genom intervjuer med kursdeltagare, genomgång av kursvärderingar, intervjuer med kursledning, kurslärare/administration, styrgrupp m.fl. samt genomgång av aktmaterial. Därtill kommer informella samtal med en del av dem som intervjuats samt med andra personer vid universitetet.

Intervjuer med kursdeltagare

Inledningsvis tänkte vi använda enkäter som komplement till de kursvärderingar som fanns. Risken för bortfall bedömdes emellertid vara för stor (det var svårt bara att få in kursvärderingar). Oavsett detta var vi tveksamma eftersom de resonerande frågor vi önskade ställa skulle bli svåra att skriftligt besvara och värdera.

Sedan försökte vi skapa fokusgrupper med tidigare kursdeltagare. Syftet var att ”vinna tid” genom att nå fler deltagare och också att få deltagarnas konstruktiva bedömning av relevanta frågeområden. Intresset för att delta visade sig emellertid vara svagt, man ansåg sig inte ha tid.

Vi valde därför att intervjua ett begränsat antal kursdeltagare.

Som framgår nedan är det fyra kursomgångar som ingår i uppdraget.¹¹

Enligt (odaterad) kurslista finns för (de två på varandra följande omgångarna) våren 2009 73 deltagare, varav 3 står som ”icke registrerade”, 6 som ”registrerade” och 64 som har fått betyg.¹²

Enligt (odaterad) kurslista finns för (de två parallella omgångarna) hösten 2009 63 deltagare, varav 6 står som ”icke registrerade” och ytterligare 6 som ”icke registrerade betyg ”G/VG” ej i LADOK.”

Av de mellan 120 och 130 personer som genomgått kursen under 2009 har vi intervjuat 12 kursdeltagare och dessutom 1 från hösten 2008. Från våren 2009 är det 6 personer från kursomgång 1 och 5 personer från kursomgång 2 samt från hösten 2009 en deltagare. Eftersom kursen 2009 pågick när vi genomförde materialinsamlingen har vi tillsvidare nöjt oss med att gå igenom kursvärderingar från den perioden.

De 13 intervjuades kön, fakultetstillhörighet, yrkesposition och undervisningserfarenhet är som följer:¹³

Kvinna	Sam fak	FD	stor undervisningserfarenhet
Kvinna	Sam fak	FD	stor undervisningserfarenhet
Kvinna	Sam fak	FD	stor undervisningserfarenhet
Kvinna	Hum fak	FD	stor undervisningserfarenhet
Kvinna	Hum fak	Doktorand	ingen/ringa undervisningserfarenhet
Kvinna	Hum fak	FD	några års undervisningserfarenhet
Kvinna	Handels	Doktorand	ingen/ringa undervisningserfarenhet
Kvinna	Nat fak	Doc/prof	stor undervisningserfarenhet
Kvinna	SA	Doc/prof	några års undervisningserfarenhet
Man	Sam fak	Doc/prof	stor undervisningserfarenhet
Man	Handels	FD	några års undervisningserfarenhet
Man	Nat fak	Doktorand	några års undervisningserfarenhet
Man	SA	FD	ingen/ringa undervisningserfarenhet

¹¹ Hösten 2008 genomgick 35 deltagare kursen (varav 31 fått betyg). Dessa har inte ingått i utvärderingen. Vi har ändå intervjuat en deltagare för att få ett avstamp i den första kursomgången.

¹² Antalet registrerade motsvarar inte helt antalet som gått kursen. Av dem som registrerats kan en del ha validerats ha pedagogisk behörighet. Vidare stämmer inte alltid antal enligt LADOK-registrering med (odaterade) kurslistor. Siffrorna ovan får därför uppfattas som ungefärliga.

¹³ En knapp tredjedel av deltagarna under hösten har registrerats som doktorander. Motsvarande siffra för våren är oklar (ofullständiga uppgifter), men verkar vara i samma storleksordning.

Urvalet skedde genom att vi skickade ut en inbjudan till alla som gått kursen under vårterminen 2009 samt tillfrågade kursdeltagare vid den pågående kursen höstterminen 2009 att delta i utvärderingen. Det var ovan nämnda personer som – med ett par veckors varsel - var beredda att ställa upp för en längre intervju. De flesta tillfrågade svarade inte på inbjudan. De som tackade nej, gjorde detta av tidsskäl.

Intervjuerna skedde per telefon eller i ett rum på institutionen för arbetsvetenskap. Telefonintervjuerna var kortare, mellan 30 och 40 minuter, övriga intervjuer varade mellan 30 minuter och mer än en timme.

Med något undantag deltog både utvärderarna i intervjuerna.

Frågor som ställdes rörde bl a kursdeltagarens bakgrund (kön, undervisningserfarenhet, akademiska meriter), viktigaste upplevelser, insikter, kunskaper, bidrag från kursen, synpunkter på möjligheten av att skapa en enhetlig kurs för olika fakulteter och lärare, uppfattning om kursens relevans, svårighetsgrad, intensitet och användbarhet (intervjumall, se bilaga 1).

Kursvärderingar

Enligt uppdraget skulle dokumenterade kursvärderingar användas som underlag i utvärderingen.

Följande kursvärderingar har funnits tillgängliga:

Våren 2009: Här finns 22 kursvärderingar från kursomgång 1 och inga kursvärderingar från kursomgång 2.

Hösten 2009: Här finns 28 kursvärderingar varav 6 från omgång A och 22 från omgång B.

Sammantaget finns således 50 kursvärderingar från de 120 - 130 kursdeltagarna.

Kursvärderingen har haft öppna frågor kring genomförande (vad som varit bra, vad som behöver utvecklas och hur), innehåll (vad som varit bra, vad som behöver utvecklas och hur) samt helhet (vad som varit bra, vad som behöver utvecklas och hur) (se kursvärderingsmall, bilaga 2).

Intervjuer med kursledning, kurslärare, kursadministration, styrgruppsmedlemmar

Vi önskade också att intervju personer knutna till HPE101, som har haft direkt eller indirekt ansvar för dess utformning i rollen som kursledare, kurslärare, kursadministratör eller styrgruppsmedlem. Genom e-mail skickade vi ut en inbjudan att delge erfarenheter och vi fick i de allra flesta fall en medelbar respons med förslag på tider, när det passade att träffa oss. Intervjuer har gjorts med följande vid PIL-enheten verksamma:

Claes Alexandersson (docent, samordnare, PIL-enheten)

Silwa Claesson (docent, kursledare, examinator för HPE101, PIL-enheten)

Susanne Pederson (administratör, PIL-enheten)

Bengt Petersson (chef, PIL-enheten)

Följande, vid utvärderingstillfället, aktuella ledamöter i PIL-enhetens styrgrupp:¹⁴

Michael Axelsson (professor, zoofysiologi, Nat fak)

Karin Fogelberg (FD, journalistik och masskommunikation, ordförande i PIL, ledamot i samhällsvetenskapliga fakultetens pedagogiska utvecklingskommitté (PUK)

Mats Glavå (JD, prefekt, juridiska institutionen, Handels fak)

Berner Lindström (professor, pedagogik, Kollegiet för Lärande och IT (LIT, IT-Universitetet)

Fabian Lundgren (studeranderepresentant, förvaltningsprogrammet)

Anna Lyngfelt (docent, litteraturvetenskap, pedagogisk utvecklare vid GUs universitetsbibliotek)

Cecilia Rosengren (FD, idé- och lärdomshistoria, stf prefekt, Hum fak)

Martin Rydmark (docent, medicinsk informatik, SA)

Maj-Lis Sjöbeck (FD, vicedekanus, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning UFL)

Annika Bergviken-Rensfeldt (doktorand, UFN samt medarbetare, PIL-enheten, Utb fak)

Christina Nordberg (personaldirektör, GU)

Slutligen har följande intervjuats:

Kerstin Nilsson (docent, vicedekanus, ordförande vid Rådet för utbildning på grundnivå och avancerad nivå RUGA, SA)

Lennart Weibull (professor, prorektor, GU)

Intervjuerna har i skett i lokaler på institutionen för arbetsvetenskap eller i arbetslokaler hos berörda personer. Båda utvärderarna har med något undantag deltagit i intervjuerna. Intervjuerna har varat mellan en halv timme och en dryg timme. Frågorna som ställts har rört kursens tillkomst, innehåll och organisering.

Genomgång av aktmaterial

Av utvärderingsuppdraget framgår att utvärderaren förväntas ta del av relevanta dokument som allmänna utgångspunkter för utvärderingen. Dokument som använts i utvärderingen framgår av referenslistan. Det rör sig framför allt om dokument från högskoleverket, universitetets centrala förvaltning och PIL-enheten.

¹⁴ Vid redigeringen av denna rapport hade fem av nämnda ledamöter lämnat sitt uppdrag.

4. Beskrivning och analys av kursen

4.1 Högskolelag och högskoleförordning

År 2002 infördes tillägg i behörighetskraven för att anställas som adjunkt och lektor. Det blev nu ett krav att ha genomgått högskolepedagogisk utbildning.¹⁵ Högskolepedagogisk utbildning är således från och med den 1 januari 2003 ett behörighetskrav vid nyanställning av adjunkter och lektorer.

Det innebär att det krävs att den sökande till ett lektorat respektive en adjunktstjänst ska ha ”genomgått högskolepedagogisk utbildning eller på annat sätt förvärvat motsvarande kunskaper” samt ”visat pedagogisk skicklighet.”¹⁶

Detta behörighetskrav omfattar också ”doktorander som undervisar inom utbildningen på grundnivå eller avancerad nivå.” (Dessa) ”skall ha genomgått inledande högskolepedagogisk utbildning eller på annat sätt förvärvat motsvarande kunskaper.”¹⁷

Högskoleförordningen anger inte omfattningen av en sådan utbildning. I förarbetena till förordningsändringen nämns dock en rekommendation att utbildningen bör omfatta tio veckor. Ungefär hälften av lärosätena stödde i remissrundan en sådan omfattning.¹⁸ Utbildningen kom, som framgår nedan, att ligga på avancerad nivå. De allmänna målen för utbildning på avancerad nivå framgår av högskolelagen:¹⁹

”Utbildning på avancerad nivå skall väsentligen bygga på de kunskaper som studenterna får inom utbildning på grundnivå eller motsvarande kunskaper. Utbildning på avancerad nivå skall innebära fördjupning av kunskaper, färdigheter och förmågor i förhållande till utbildning på grundnivå och skall, utöver vad som gäller för utbildning på grundnivå,
– ytterligare utveckla studenternas förmåga att självständigt integrera och använda kunskaper,
- utveckla studenternas förmåga att hantera komplexa företeelser, frågeställningar och situationer, och
- utveckla studenternas förutsättningar för yrkesverksamhet som ställer stora krav på självständighet eller för forsknings- och utvecklingsarbete.”

¹⁵ Högskoleverket 2006:54 R

¹⁶ Högskoleförordningen 4 kapitel 7 och 9 §

¹⁷ Högskoleförordningen 6 kapitel § 33

¹⁸ Högskoleverket 2006: 54 R sid. 13

¹⁹ Högskolelagen 1 kapitel § 9

4.2 Lärosätesövergripande överenskommelser m m

År 2002 fick Lunds universitet i uppdrag utveckla en behörighetsgivande pedagogisk utbildning. Uppdraget var att i huvudsak beakta frågor om innehåll i de pedagogiska kurserna samt informera övriga lärosäten om projektets utveckling.²⁰

Projektet kom fram till en målbeskrivning för utbildningen och ett förslag till omfattning, nämligen tio veckor.

Pilotprojektets slutrapport remitterades till alla lärosäten.

Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF) beslutade i november år 2005 att anta pilotprojektets rekommendationer om mål (utöver de allmänna målen i 1 kap 9 § högskolelagen, se ovan), inkluderande att omfattningen borde vara minst tio veckor.

Ett relativt stort antal lärosäten – närmare hälften – ställde sig bakom de mål som SUHF rekommenderade inklusive att utbildningen ska omfatta tio veckor.²¹

Rekommendationer som antogs av SUHF avseende förkunskaper, mål och omfattning på den högskolepedagogiska kursen, innebär två saker:

För det första att utbildningen ska ligga *på en avancerad nivå*, uttryckt i Bologna-nivåer. Det innebär att kursdeltagarna från början ska ha ämneskunskaper och en grundexamen (minst fil.kand.) eller forskarexamen. Det förutsätter emellertid inga specifika förkunskaper i pedagogik eller didaktik.

För det andra att svenska *lärosätena ömsesidigt erkänner varandras utbildningar*.

Grundtanken är sålunda att en lärare som har gått utbildningen t ex vid Högskolan i Borås ska kunna tillgodoräkna sig denna om han/hon söker en tjänst vid Stockholms universitet.²²

Högskoleverket fick år 2005 regeringens uppdrag att följa upp och analysera effekterna av lärosätenas arbete med pedagogisk utveckling och i synnerhet högskolepedagogisk utbildning.

Redovisningen av uppdraget kom år 2006 och bygger bl a på en enkät som skickats till lärosätena. Vad gäller den högskolepedagogiska utbildningen så är det, förutom ovan angivna generellt hållna överenskommelser, upp till varje lärosäte att själv komma fram till vad som passar det bäst. Det finns olika inriktningar och man betonar självständigheten vid de olika högskolorna och universiteten.

Enligt högskoleverket så verkar det som att under perioden 2000–2005 har svenska lärosäten prioriterat själva utvecklingen av behörighetsgivande utbildningar. Det är då främst utvecklingsarbete med koppling till Bologna-processen som prioriteras. Andra prioriterade område tenderar att vara vidareutveckling av behörighetsgivande utbildningar samt utveckling av formerna för dokumentation och bedömning av pedagogiska meriter.

²⁰ Högskoleverket 2006:54 R sid. 14

²¹ Högskoleverket a.a.

²² SUHF, 2005-11-17

Högskoleverkets genomgång visar att få uppföljningar av pedagogisk utveckling och utbildning har genomförts. Efter genomförande av pedagogiska kurser nöjer man sig med kursvärderingar bland deltagarna.

De *möjliga* effekter som ändå redovisas är bl a:

- höjd status för undervisning i relation till forskning
- konkreta förändringar i undervisningen
- den pedagogiska meriteringen uppfattas som viktigare än tidigare
- ett gemensamt språk kring pedagogiska frågor bland lärarna
- nyfikenheten på pedagogiska frågor har ökat
- integration mellan teori och praktik.

Men generellt sett finns det få belegg för dessa effekter eftersom det i allmänhet inte gjorts systematiska uppföljningar och, än mindre, utvärderingar.

För att anordna behörighetsgivande utbildning har många lärosäten valt att skapa en central enhet underställd rektor eller förvaltningschef. I vissa fall är enheten administrativt placerad på en fakultet eller institution och då oftast i anslutning till lärarutbildningen.

Sättet att organisera behörighetsgivande utbildning varierar mellan lärosätena. Det vanligaste sättet att anordna utbildningen är i form av intern personalutbildning. Också anordnande som poänggivande kurs inom grundläggande högskoleutbildning är vanlig. Den kan även ges som kurs på magisternivå eller som kurs inom forskarutbildningen. Vanligt är att den internt organiserade personalutbildningen för lärare ligger på en sådan nivå att den accepteras som poänggivande kurs inom forskarutbildningen. En stor del av lärosätena anser att det är den avancerade nivån som utbildningen främst skall höra till.

Vanligast finansieringsform är att medel avsätts på central nivå. När det gäller deltagande är det vanligaste att lärarna får tillgodoräkna sig kurstiden som tid för kompetensutveckling. Doktorandernas deltagande är vid många lärosäten en del i forskarutbildningen.

Sammantaget anger högskoleverket att det är ett begränsat antal lärosäten som följer upp sin pedagogiska utbildning.²³ Dessutom är det få som redovisar några slutsatser kring effekter (se ovan).

2004-2006 samarbetade CED vid Lunds universitet med UPI vid Uppsala universitet i en satsning på kompetensutveckling för personer som innehar strategiska positioner vid svenska lärosäten. Denna satsning gjordes i form av en projektbaserad kurs i strategisk pedagogisk utveckling. Kursen syftade till att vidareutbilda personer som arbetar med högre utbildning i Sverige vid universitets och högskolor. Den motsvarade sammanlagt 5 veckors deltagartid, och hade sammanlagt haft 40 deltagare från 23 svenska lärosäten. I kursen ingick ett femdagars kursinternat i Oxford, Storbritannien, bl.a. för att möta internationella erfarenheter av strategiskt pedagogiskt utvecklingsarbete.²⁴

²³ Högskoleverket a.a sid. 47

²⁴ Mårtensson, 2009

4.3 Inrättande av PIL

Behovet av en lärosättesgemensam enhet för högskolepedagogik vid Göteborgs universitet hade diskuterats under lång tid. Rektor Gunnar Svedberg tog initiativ till en utredning som leddes av professor Stefan Nilsson och som i slutet av 2005 presenterade förutsättningar för en kraftsamling inom området.

Rektor Pam Fredman fullföljde de tidigare initiativen och skapade tillsammans med fakulteterna förutsättningar för start av PIL-enheten, som formellt inrättades i oktober 2007 och som startade sin verksamhet i januari 2008.

Tidigare har funnits två organ vid Göteborgs universitet som arbetat inom det verksamhetsfält som PIL-enheten nu har i uppdrag att arbeta med. Det var Distansutbildningsrådet (DUR) som avvecklades vid årsskiftet 2006/07 samt Universitetspedagogiskt centrum (UPC) som haft verksamhet t.o.m. årsskiftet 2007/08.²⁵

UPC drev högskolepedagogisk kurs under många år (enligt högskoleverkets ovan nämnda enkät fanns 840 studerande under 2002-2005). Den var på 10 gamla poäng (motsvarande 10 veckor och 15 nya högskolepoäng).

PIL startade således år 2008, som en enhet och lärosättesgemensam resurs på GU med uppdrag att ombesörja pedagogisk utbildning och samordning av universitetets högskolepedagogik. PIL står, som framgått ovan, för Pedagogisk utveckling och Interaktivt Lärande. PIL-enhetens inrättande har beskrivits i termer av nystart med hänsyn tagen till tidigare erfarenheter, i och med att personal med tidigare erfarenhet av högskolepedagogik anställdes vid PIL-enheten: en bro mellan gammalt och nytt skapades.²⁶

PIL-enheten har två huvuduppgifter:

Den ena är att utveckla och stärka den högskolepedagogiska kompetensen och förmågan att variera undervisningsformerna bland annat genom att skapa baskurser och vidareutbildningar i högskolepedagogik. Den andra är att introducera andra generationens datorbaserade lärplattformar i utbildningsverksamheten vid Göteborgs Universitet.^{27/28}

²⁵ PIL-enhetens hemsida 2010-02-11

²⁶ Intervju med samordnare

²⁷ Göteborgs Universitets forsknings- och utbildningsstrategier 2009-2012

²⁸ Efter genomläsning av den första versionen av den här rapporten skriver den fd. styrelsemedlemmen från nat fak följande: "Trots att jag avsåg mitt uppdrag i PIL kan jag inte motstå frestelsen att kommentera en del av utredningen eller kanske beskrivningen av PIL. Något som jag reagerade på hela tiden utan att egentligen få någon reaktion är det som ni beskriver under punkten 4.3. Där går ni igenom bakgrunden till PIL och det är inget fel i den beskrivningen. Felet som jag ser det är att DUR som var en del av Stefan Nilssons utredningsuppdrag har fallit bort helt i den nya organisationen."

4.4 Kursens organisering och genomförande

Organisation (PIL-enhetens organisering och styrgruppens sammansättning)

PIL är som framgått en central enhet inom Göteborgs Universitet, men organiserad inom en av GUs åtta fakulteter, nämligen fakulteten för utbildningsvetenskap och vid institutionen för pedagogik och didaktik (IPD).

PIL-enheten omfattar 3 heltidstjänster, vilka utföres av fem personer. Dessa personer representerar administration, ledning och samordning av utbildning.

Kopplat till PIL-enheten skapades en styrgrupp med representanter för universitetets olika fakulteter. Fakulteterna har mandat att utse sin representant som man önskar och det finns inga formella kriterier för valet. Styrgruppen har inget juridiskt bindande inflytande över PIL-enheten - det är ingen styrelse i formell bemärkelse.

Styrgruppen har tre beredningsgrupper; en för utbildning, en för strategiska frågor och en för utvecklingsfrågor.

Styrgruppen har möten varannan månad.

Kvalitetsansvarig

Ansvaret för PIL-enheten ligger reellt hos enhetschefen och ytterst hos dekanen för utbildningsvetenskaplig fakultet. PIL-enheten har förbundit sig att regelbundet rapportera till grundutbildningsberedningen.

Men det finns också ett ansvar gentemot rektor, i det här fallet prorektor, som enhetschefen rapporterar till.

Kursens förutsättningar

PIL-enheten som således ansvarar för universitetets högskolepedagogiska grundutbildning - erbjuder sedan år 2008 en baskurs (HPE101) på 5 hp formellt omfattande tre och en halv vecka, men utsträckt under terminen.

Denna kurs är en första del av ett program om tre kurser omfattande totalt 15 hp. Den andra kursen (HPE102) ska omfatta fakultetspedagogik, dvs områdesspecifik pedagogik och den tredje (HPE103) är baserad på ett självständigt arbete och ska stå som samordnande för hela programmet. Den andra kursen anordnas utifrån beslutade lärandemål, men av fakulteterna själva. Ambitionen är att den tredje kursen bygger på uppsatsskrivande som lämpligen skulle kunna handla om att kursdeltagarna skapar sig en pedagogisk meritportfölj. Därmed får kursdeltagarna möjlighet att tillämpa modeller och teorier från kursen. Portföljen rekommenderas omfatta konkreta frågor som rör kursdeltagaren, institutionen, det egna ämnet och individuell förståelse av pedagogik etc. Här ges deltagarna tillfälle att fördjupa sitt intresse och bli varse om särarter/karaktärer som är kopplade till den egna institutionen. Avsikten är att

detta behandlas i den andra kursen. De två senare kurserna hade inte startats vid genomförandet av denna utvärdering.

Det innebär att PIL-enheten har startat den första högskolepedagogiska baskursen HPE101, och att enheten har i uppgift att samordna de övriga två kurserna med kravet att alla fakulteter ska involveras och vara engagerade i och utförande av den egna fakultetsanknutna högskolepedagogiken.

PIL-enhetens administratör skickade år 2009 ut en anmodan till dekaner och kanslichefer om att utse en kursledare för planering och genomförande av HPE102. Dekanen tillsätter en person lämplig för uppdraget. Under hösten 2009 skickades också ut en intresseanmälan med kontaktuppgifter för de personer som PIL-enheten vill ha med i en planerad grupp av utsedda kursledare från de olika fakulteterna.

Kursledare, kurslärare och examinator

Det finns en kursledare för HPE 101. Kursledaren är också kurslärare samt examinator för kursen. Kursledaren är docent i pedagogik och har under lång tid undervisat i och forskat på allmän didaktik och lärarutbildning, samt skrivit kurslitteratur på området.

Kursens ekonomi och lärartimmar

För att genomföra kursen budgeteras ca 150 000 kronor (mer precist 145 600 kronor uträknat på 182 arbetstimmar x 800 kronor, där siffran 800 är en schablon som beror av vilken OH-kostnad som berörd fakultet använder).²⁹

Kursbudgeten gäller för 30-grupp och 5 hp. Den räcker till 56 arbetstimmar/vecka eller 36 arbetstimmar(at)/hp.³⁰

För de 180 arbetstimmarerna gäller följande där ”PIL arbetar med ”co-teaching” så att man inte hamnar som ensam lärare på kursen:”³¹

- Genomförande 28 at
- Examination 45 at
- Föreläsare 3 at
- Seminarieledare 36 at

Summa: 112 arbetstimmar

Övrig tid (inskolning, kursplanering m m)

- inskolning 40 at
- kursplanering 20 at
- kursledarskap (administration) 10 at

Summa: 70 arbetstimmar

²⁹ Bengt Pettersson; underlag för utvärdering, e-post 2009-12-23

³⁰ Ibid.

³¹ Ibid.

Kursens plan

Kursplanen för HPE101 har tagits fram av beredningsgruppen för utbildning ledd av samordnaren inom ramen för PIL-enhetens styrgrupp. I beredningsgruppen ingick ledamöter för samhällsvetenskaplig fakultet, utbildningsvetenskaplig fakultet och företrädare för universitetsbiblioteket.³²

Kursplanen har sedan godkänts av PIL- enhetens styrgrupp.

Undervisningsplan

Kursledaren fick därmed en kursplan av styrgruppen och utifrån denna planerade hon det konkreta upplägget. För hennes del var tiden var knapp. Inför den första kursomgången hade hon cirka 2 månader på sig att planera innan kursstart,

Kursledaren beskrev det som en svår uppgift att bygga upp en föreläsningsstruktur utifrån beslutad kursplan. Den framlagda kursplanen tycktes omfatta allt som avsågs att behandla under samtliga tre högskolepedagogiska kurser. Kursplanen var, enligt henne, alltför ambitiös i förhållande till kurstiden och mångfalden av kursdeltagare. Det fanns också under lång tid två kursplaner som grund för HPE101 (en beslutad och en planerad), vilket bidrog till viss förvirring. Kursansvarig skapade utifrån kursplanen en ny plan, benämnd undervisningsplan (se bilaga 3).

Kursens innehåll och struktur

Kursen beskrivs enligt följande på PIL-enhetens hemsida: ”Baskursen syftar särskilt till att ge grundläggande kunskaper om lärandeteorier för utbildning på högskolenivå samt om samhällets mål och regelverk för utbildningen. Kursen syftar även till att ge etisk medvetenhet i frågor som människosyn, förhållningssätt, ansvar och rättssäkerhet.”³³

Kursen omfattar sex halvdagsträffar à tre timmar plus ett examinationstillfälle (totalt 21 timmar). Dessa är förlagda till fredag förmiddag varannan vecka. Vid första kurstillfället delas deltagarna in i grupper om sex deltagare, vilket formar deltagarnas basgruppstillhörighet. Kursansvarig försöker att se till att om möjligt sammanföra deltagare från olika fakulteter och institutioner samt eftersträvar en jämn fördelning av män och kvinnor. Kursdeltagarna stannar sedan i dessa konstellationer under hela kursen. Vid examinationstillfället skapas nya gruppkonstellationer, kallade tvärgrupper.

Kursens struktur bygger på att kursledaren har en introduktion och att hon sedan bjuder in föreläsare som föreläser om någon del av kursinnehållet under en timmas tid. Föreläsningarna har tagits in för att kunna täcka det breda innehåll som kursplanen ger uttryck för. Föreläsarna stannar kvar under hela undervisningspasset och intar under resten av halvdagsträffen rollen som diskussionspartners genom att gå omkring i basgrupperna där kursdeltagarna reflekterar över kurslitteratur och föreläsning. Gruppreflektonerna varar en timme och summeras sedan i hela deltagargruppen under en halvtimme.

³² Tre intervjuade styrgruppsmedlemmar hade inte varit med vid beslut om kursplanen.

³³ <http://www.pa.adm.gu.se/kompetensutveckling/kategorier/hogskolepedagogik/>

De olika undervisningsmomenten speglar följande:

- Undervisningstraditioner
- Lärarens betydelse i undervisningen
- Yt- och djupinriktning
- Etik- och värdegrunder för universitetslärare
- Lagar och förordningar i relation till universitetslärarens uppgifter

Kursdeltagarna ska inför varje kurstillfälle *skriva reflektioner* till den kurslitteratur som behandlas. Några specifika riktlinjer om utformning eller innehåll ges ej. Dokumentet med reflektioner skickar deltagarna till kursledaren samt till andra gruppmedlemmar som förbereder sig genom att ta del av hela gruppens reflektioner. Kursdeltagare förväntas att lämna in fyra reflektioner.

Kursdeltagarna får vidare i uppgift att förbereda och *hålla en miniföreläsning* på fem minuter. Föreläsningen ska ligga nära det verkliga mötet med studenter och ge kursdeltagarna träning att bli skickligare i den egna undervisningen. Metodiklärare och övriga kursdeltagare ger sedan dem som föreläst feedback utifrån ett antal fördefinierade kriterier.

Kursdeltagarna ska också *genomföra en studentintervju* och *auskultera vid en undervisningssituation* på en annan institution.

Slutligen skriver kursdeltagarna ett *examinationsarbete* utifrån ett valfritt tema. De uppmanas här att välja något som de lämpligen kan ha nytta av för att skapa sig en egen pedagogisk meritportfölj.

Kursens målgrupp

Kursen är universitetsövergripande. Den erbjuds alla anställda vid Göteborgs Universitet som har undervisningsuppgifter och har erhållit minst en fil.kandidat-examen.

Förutom de grupper som omnämns i början av detta kapitel, dvs lektorer, adjunkter och forskarsstuderande så ska även bibliotekspersonal erbjudas högskolepedagogisk utbildning.³⁴

Validering

Alla kursdeltagare registrerar sig hos PIL-enhetens administratör. Efter genomförd utbildning ska kursledaren - såsom examinator – validera vilka som eventuellt kan tillgodoräkna sig (delar av) kursen (bedömas ha motsvarande kunskaper).

Den kursdeltagare som registrerat sig vid kursen, och vill åberopa sig ha ”på annat sätt förvärvat motsvarande kunskaper” i enlighet med högskoleförordningen, kan vända sig till sin fakultet för att få sin undervisningserfarenhet validerad av ansvarig dekanus, enligt en process skapad vid Göteborgs Universitet i november 2009. Handläggningsordningen för prövning och erkännande av högskolepedagogiska meriter är ett lärosätessammansatt sätt att hantera de behörighetsgivande högskolepedagogiska meriterna.³⁵

³⁴ SUHF, 2007

³⁵ Göteborgs universitet, Handläggningsordningen, 2009

”Resultat från genomförd provning utgör dekanus beslut om i vilken utsträckning den prövande lärarens högskolepedagogiska meriter motsvarar lärandemålen i den behörighetsgivande högskoleutbildningen.”³⁶

Högskolepedagogiska meriter förvaltas av Göteborgs universitets personalavdelning arkiverat i dess personaladministrativa system.

Kursvärderingar

Kursvärderingar samlas in av kursledaren, sammanställs av samordnaren och ska förvaras på PIL-enheten.

Tregradig betygsskala

En tregradig betygsskala gäller. Den antogs efter votering i styrgruppen. F n får ca 20 % VG.

HPE101 i förhållande till HPE102

PIL-enheten har tilldelat ett planeringsanslag till fakulteterna för att de ska komma igång med fortsättningskursen HPE 102. Budgeteringen är 40 000 kronor för planering och 130 000 kronor för genomförande av kursen (med minst 24 deltagare).

³⁶ A.a. sid. 4

4.5 Kursdeltagarnas syn på kursen

4.5.1 Nöje/missnöje med kursen

Nedan följer en sammanfattande tabell som visar kursdeltagarnas nöje eller missnöje med kursen. Tabellen grundar sig på 44 kursvärderingar och 13 intervjuer med kursdeltagare.

	MISSNÖJD	MISSNÖJD o NÖJD	NÖJD
Basgrupperna	1		45
Studentintervju		1	15
Minilektioner		1	10
Auskultation	1	3	14
Reflektioner		2	27
Feedback på reflektioner	6	2	
Examinationsuppgift		2	31
Föreläsnings- o kursstruktur	1	1	11
Dag och tid			13
Kursledning o administration	15	1	12
Föreläsarna i stort	13	12	6
Föreläsare 1	1		7
Föreläsare 2			17
Föreläsare 3	2		2
Föreläsare 4	1	1	1
Praktisk info	5		
Tempot föreläsare	4	1	2
Använda kursportal	7	1	5
Röd tråd i kursen	6		
Bas grupp o storgrupp	2	2	
Mångfald i utbudet	2		4
Lektioner – litteratur	3		1
Svara på frågor	5		
Kurslitteratur Pettersen	7	10	18
Problembaserat lärande	6	8	3
Artikel Kugel	1	1	7
Övrig litteratur	3	2	4
Metainläring			7
Syfte med kursen	13	2	
Stressande	3	1	2
Vikten av didaktik	7		8

Sammantaget har totalt 56 personer kategoriserats i kursvärdering och/eller genom intervju. Totalt ingick 57 personer, var av en person förekom två gånger. Av dessa var 22 personer överlag nöjda med kursen, 26 personer gav ”både ris och ros” och 8 var mycket missnöjda.³⁷

Seniorerna (de erfarna lärarna) finns både bland dem som var mest kritiska (mot föreläsningarna, t ex) och dem som överlag var nöjda och gav ett positivt omdöme om kursen (som man tyckte gav möjlighet till reflektion, t ex).

³⁷ Se bilaga 4

Doktoranders och mer oerfarna lärares kritik bottnar ofta i behov av mer praktiskt pedagogiska/didaktiska kunskaper och av (mer) konkreta verktyg.

4.5.2 Vad säger kursvärderingarna

Genomgång av kursvärderingarna från våren 2009 visar att en stor del av deltagarna uttryckt sig (mycket) positivt till (i rangordning):

- + Basgrupperna
- + De skriftliga reflektionerna
- + Examinationsformen

En stor del av deltagarna har uttryckt sig (mycket) negativt till (i rangordning):

- Föreläsningarna (alla eller enstaka)
- Kurslitteraturen (helt eller delvis)

Genomgången av kursvärderingarna från hösten 2009 visar i jämförelse med vårgruppen en i stort sett klart mer positiv inställning till kursen.

En stor del av deltagarna har uttryckt sig (mycket) positivt till (i rangordning):

- + Basgrupperna
- + De skriftliga reflektionerna
- + Examinationsformen
- + Kursboken

Och en stor del av deltagarna har uttryckt sig (mycket) negativt till:

- Föreläsningarna (mest enstaka)

Kursvärderingarna från både vår och höst visar alltså att strukturen på kursen är uppskattad (basgrupper, skriftliga reflektioner, examinationen m m). De visar också att vissa av föreläsningarna inte uppskattas.

4.5.3 Vad säger intervjuerna

Intervjuerna av vårens deltagare bekräftar och utvidgar det som kommit fram i kursvärderingarna från våren (till en del samma personer):

(Mycket) positivt har man uppfattat:

- + Strukturen (smågrupper, auskultation, reflektioner, minilektion, studentintervju)
- + Basgrupperna
- + Alla möten över fakultetsgränser

- + Självreflektion (större medvetenhet om den egna rollen som pedagog)
- + Särskilt föreläsning som tog upp vad som gäller i lag och förordning m m.

(Mycket) negativt har man uttryckt sig om:

- Föreläsningarna
- Informationen om kursen, kursadministrationen
- Heterogeniteten i grupperna har inte tagits till vara
- Kursplanen har varit för ambitiös
- Kursplan och undervisningsplan hänger inte ihop
- Bristen på processkongruens (kursen har inte i praktisk handling varit något föredöme)
- För starkt fokus på PBL
- Dålig förankring på ”hemmainstitutionen”, ingen vet att man gått kursen. Dålig/brist på feedback från fakulteten.
- Motsvarade inte 3.5 veckas heltidsstudier, för slapp, lågt tempo
- Utformning av kursvärderingen

Vad som kommer fram i intervjuerna (men inte i kursvärderingarna) är kursdeltagarnas kritik mot att heterogeniteten bland kursdeltagarna (ämne, position, undervisningsvana) inte beaktas/förbereds/tas tillvara i kursen.

Nedan redovisas övergripande resultat från kursvärderingar och intervjuer. Intervjuerna ger en indikation om den som uttalat sig är doktorand eller senior samt dennes fakultet. Vad gäller citat från de ansvariga så specificeras inte personens bakgrund eller tillhörighet för att garantera de uttalandes anonymitet.

4.5.4 Övergripande för kursvärderingar och intervjuer

Det finns ett antal teman som återkommer när det gäller den behörighetsgivande kursen i högskolepedagogik. Kursdeltagarna är generellt sett nöjda och t o m mycket nöjda med olika metoder/verktyg för att få till stånd lärande såsom indelningen i basgrupper och deras diskussioner, arbete med att sammanställa reflektioner, minilektioner, auskultation och studentintervjuer.

Basgrupperna

Som gott som alla anser att gruppseminarierna har fungerat mycket bra och varit ett av de mest givande momenten på kursen. Härigenom kan alla, oavsett bakgrund eller erfarenhet lära sig något. Genom diskussionerna i basgrupperna kommer det till stånd ett erfarenhetsutbyte mellan representanter för olika discipliner. Man jämför sina olika upplevelser av undervisning och kommer fram till likheter som verkar gälla för Göteborgs universitet och undervisning generellt, men också olikheter som hör disciplinerna till.

En förutsättning för att basgrupperna och dess diskussioner skulle vara givande, uppgavs vara en lämplig indelning av kursdeltagarna så att man samlar personer med skiftande bakgrund och erfarenhet. Är det få i gruppen som har undervisningserfarenhet, så blir inte basgruppen ett forum för överföring av pedagogiska kunskaper och undervisningstips mellan medlemmarna.

”Det är inte så att man konkret lärde sig om undervisning som man kunde tillämpa på sin egen undervisning, men man fick insikt i hur det kunde skilja sig från fakultet till fakultet och från ämne till

ämne... och att man kan se på helt andra sätt - men det förutsätter att man har undervisnings-
erfarenhet.” (senior lärare nat fak)

Reflektioner och feedback på reflektioner

Deltagarna var överlag nöjda med detta kursinslag. Det motiverades med att det är bra att ”tvingas” att läsa och skriva reflektioner i förväg. De skriftliga reflektionerna ger en djupinläring som deltagarna annars troligen inte hade tillägnat sig. Vid enstaka tillfällen så hade inte alla förberett sig och skrivit reflektioner inför mötena, vilket ansågs påverka gruppdynamiken negativt.

Flera kursdeltagare efterfrågade individuell återkoppling på de egna reflektionerna. De ville veta av en professionell (kurslärare) vad som ansågs vara intressant, nytt, spännande i deras reflektioner och få råd om vad man borde tänka på och kanske få tips på specifik fördjupningslitteratur. Vid HPE101 2008 och våren 2009 gavs ingen direkt feedback på reflektionerna. För hösten 2009 anlätades ytterligare en lärare, som bl a fick i uppgift att summera allas reflektioner och uppmärksamma generella teman, likheter och skillnader i kommentarerna som lämnats in skriftligt. Andra kommentarer gällde att reflektionerna kunde vara högst varierande vad gäller såväl kvantitet som kvalitet.

GUL, som är namnet på universitetets nya kursportal, efterfrågades starkt under vårterminen, för att sedan implementeras för höstterminens grupper. Detta innebar att kursledningen förmedlade kursens alla dokument via GUL samt att kursdeltagarna förväntades lägga ut sina reflektioner inför det kommande lektionstillfället på GUL. På så sätt var det möjligt och förutsatt att medlemmarna i en basgrupp skulle läsa varandras reflektioner i förväg. Lärarna på kursen kunde läsa allas bidrag. Härmed så åtgärdas ett problem med att få uppdaterade reflektioner och aktuellt material, som återkommande hade kritiserats i kursvärderingar från våren 2009.

Minilektioner, auskultation, studentintervjuer samt examinationsuppgift

För dessa moment gavs i princip bara positiv kritik.

Minilektionen uppgavs stärka deltagarnas självförtroende genom att de upplevde att deras sätt att undervisa faktiskt bar.

Flertalet intervjuade menade att det var väldigt intressant att höra hur olika studenter talade om ett och samma undervisningstillfälle. Intervjuerna speglade därmed olika studietekniker, perspektiv och uppfattningar på vad god undervisning egentligen kan vara.

Examinationsuppgiften beskrevs vidare vara ett bra moment, som knöt ihop hela kursen. Upplägget var, enligt flera, ambitiöst och gav tillfälle till en bra ventilering av specifika delar av kursen. Några deltagare uppmärksammade dock svårigheter för dem som inte har någon nämnvärd undervisningserfarenhet att identifiera och utföra examensuppgiften.

Föreläsningarna

Kritik till föreläsningarna förekommer både under våren och under hösten, men kritiken var starkare under våren.

Kritiken uttrycktes som att en av kursens svagheter var föreläsningarna, varför man efterfrågade en kvalitetshöjning” med lite mer relevant innehåll.” Lite vägledning i vad de verkligen upplevde som relevant, gavs dock av de intervjuade.

”Mer intellektuellt utmanande”, sa någon. Andra påtalade att föreläsningarna har varit för löst kopplade till innehållet i litteraturen och att man önskade att kursdeltagarnas frågor bättre fångades upp och gavs tydligare svar.

Det förekom också att man tyckte att nivån på föreläsningarna var varierande och att detta tog sig uttryck i olika undervisningsstilar. ”Vissa föreläsningar gav mycket, andra mindre...” Några ansåg att det var sympatiskt att kursen tar in olika lärare och de riktigt positiva, tyckte att det förekommit trevliga och intressanta gästföreläsare.

Kursboken ”Kvalitetslärande i högre utbildning” av Roar Pettersen³⁸

Kursdeltagarna hade mycket att säga om boken. Många ifrågasatte dess relevans samtidigt som det framkom att boken ”växte” under pågående kursen. Några mer initierade i didaktik bekräftade svårigheten att finna en lämplig bok och tyckte att det var bra att man hade en huvudbok.

Bland personer som inte är vana vid den här typen av litteratur, så beskrivs kursboken som babblig, för ordrik och i termer av luddighet.

”Det som vi naturvetare säger på tio meningar, det tar Roar Pettersen 200 sidor för att säga inom pedagogiken.” (senior lärare nat fak)

”Lärande har teorier som är så luddiga. Det är samhällsteorier som är luddiga från början och sedan luddar pedagogerna till dem ytterligare.” (senior lärare sam fak)

Kritiken vänder sig speciellt mot den första delen av Pettersens bok, medan många tycker att den blir bättre på slutet, dvs mer konkret och ger tips och verktyg för undervisning. Det sista kapitlet om examinationsformer och seminarium är sådana exempel.

Problembaserat lärande

För flertalet discipliner så uppfattas inte PBL (problembaserat lärande) som en självklarhet i undervisningen. De som är sysselsatta som lärare i språk, juridik, naturvetenskap och medicin för att nämna några discipliner påpekade vilka svårigheter som föreligger med att tillämpa PBL.

”Från början tyckte jag inte att det var PBL att samla in skalbaggar... men nu har jag fått en insikt om att det faktiskt är PBL och jag tänker göra om en kurs som jag håller för att arbeta enligt en modifierad form av PBL.” (doktorand nat fak)

³⁸ Bokens fullständiga titel är *Kvalitetslärande i högre utbildning. Introduktion till problem- och praktikbaserad didaktik*. Vi observerar att kursboken oftast nämns i bestämd form singularis, som om det inte fanns andra kursböcker.

Många av de kritiska tyckte att det krävdes mycket ansträngning från deras sida för att integrera modellen i deras typ av undervisning. Vissa ansåg inte att det var mödan värt. Flera naturvetare menade att PBL skulle kunna passa alla ämnen. Men de kände att det behövde få hjälp att införliva modellen och än så länge finns det ingen bra, adekvat anpassning för det naturvetenskapliga fältet och man efterfrågade pedagogiska exempel.

Struktur på kursen

Det förekommer en del kommentarer på hur kursen är uppbyggd i sin helhet.

Något olika personer föreläste vid kurserna under vårterminen jämfört med höstterminen. Innehållet var det samma för de olika grupperna, men inte föreläsningarnas ordning. Anvisad kurslitteratur stämde inte alltid med föreläsarens presentation:

”Vi har läst in ett kunskapsområde till en lektion och så presenterar föreläsaren något helt annat. Därmed är det ovisst vad som man ska skriva reflektioner om och vad diskussionerna i basgrupperna bör handla om...” (doktorand samfak)

Kursens struktur med inledande föreläsningar, fika, basgruppsreflektioner, uppsamling verkar de flesta tycka vara bra. Några påpekar att man skulle kunna använda den sista tiden för uppsamling mer effektivt. Det handlade om att analysen av reflektionerna skulle kunna lyftas en nivå och penetreras ytterligare.

”Visst kändes lite ostrukturerat - mer seminarier och reflektioner än ”input” man kunde ha förväntat sig.”(UHT12)

Undervisning fredag förmiddag varannan vecka är förenligt med ganska fulltecknade agendor – förutsatt att man får veta datumen i god tid så att man kan planera och att dessa datum inte ändras i sista stund.

Information om kursen syfte och innehåll – inte metodik men didaktik

Övergripande visar kursvärderingar och intervjuer att kursens innehåll och struktur bör tydliggöras bättre inledningsvis, så att syftet och lärandemålen är klara för deltagarna. Detta borde omfatta en inledande motivering till deltagande och nyttan med kursen.

”Vad är syftet? Att presentera pedagogik som vetenskap eller att lära ut hur man lär ut.” (UVT7)

Det finns alltså förslag om att man bättre måste förbereda deltagarna på vad det är för slags kurs man ska gå, bl a att det inte är en praktiskt inriktad metodkurs (som nog en del önskar dvs kunskap i hur man gör en bra tenta, kursvärdering m m).

Relevans, svårhetsgrad och intensitet

Ser man till de intervjuades bakgrund så finns ett möjligt mönster som visar att de med relativt hög position och lång undervisningsvana har fått ut relativt mycket av kursen jämfört med t ex doktorander

utan undervisningsvana. Tid för reflektion kan behövas, men då krävs erfarenhet så att man har något att reflektera över, som en av de intervjuade uttryckte det.

Vad gäller kursens relevans så föreligger det stora behov av pedagogiska verktyg och kunskap hur man hanterar dessa. De som är doktorander och eller de som har liten undervisningserfarenhet önskar i första hand att lära sig hantverket, få verktyg, tips, stöd och i många fall (ett bättre) självförtroende när det gäller undervisning. De flesta utan undervisningserfarenhet uttryckte behov av kunskaper i konkret metodik vad gäller att konstruera en tenta, vad är bra tentafrågor, hur man gör pedagogiska powerpoint-presentationer, hur man når studenter med olika karaktärer osv. Någon föreslog att man konkret skulle kunna lära sig genom att utgå från en kursplan och få möjlighet att prova att utforma undervisningen utifrån PBL-metodik. Andra konkreta förslag var att utforma uppgifter som handlar om att formulera lärandemål och betygsriterier för en befintlig kurs.

”Den här första delen ska var väldigt teoretisk ... jag hade hellre sett att man fördelade praktiken mellan de tre momenten... konkreta saker, tentor, kursplaner, lärandemål, utvärdering... det finns hur mycket som helst att lära sig om den normala undervisningen.” (senior lärare handels)

För de seniora personerna med lång undervisningserfarenhet så handlar det istället om möjligheter till reflektioner, att få tid och tillfälle att begrunda viktiga aspekter av det egna förhållningssättet. Även om man har jobbat länge som lärare kan det vara bra att reflektera över sin egen praktik och att diskutera med andra.

”Jag har velat gå en sådan här utbildning. Jag gjorde den till min genom att förhålla mig till kursen som jag ville...//... Seminarierna gav mig tillfälle att fundera på min egen undervisning. Jag har undervisat i många år, men jag har inte stannat upp och tänkt efter vad det innebär för mig och studenterna.” (senior lärare sam fak)

Svårhetsgrad och intensitet relateras till att kursen är placerad på avancerad nivå. Många uttryckte att kursens målgrupp är personer med en hög akademisk utbildning som har stor vana av att ta till sig texter och sätta sig in i komplexa resonemang. Det finns härmed grund för att höja kraven och intensiteten. Samtidigt bör man ta i beaktande att många går kursen parallellt med heltidsarbete och en del av målgruppen är stressade lärare med en redan stor arbetsbelastning och väldigt lite tid som formellt är avsatt för kompetensutveckling. För dem som söker en tjänst där HPE101 är en nödvändig merit, kan det innebära att man inte får någon ersättning eller tidsnedsättning för att man går kursen.

”Det skulle kunna vara svårare och högre tempo, samtidigt är det skönt eftersom man har så mycket att göra.” (senior lärare sam fak)

Kursadministration/ledning

Många sade sig ha höga krav på den här kursen och menar att den ska vara en slags rollmodell för hur man skapar en universitetskurs på Göteborgs universitet. Dessa höga förväntningar kan innebära att man är mer kritisk, om det är något som inte fungerar, än vad man skulle ha varit vid en annan slags kurs. Det som efterfrågades var t ex ett upplägg som var mer genomtänkt vad gäller frågor, målgrupp, förkunskaper.

Det fanns sålunda förväntning att den här baskursen är en form av kursernas kurs. Man krävde med andra ord processkongruens mellan de egna förväntningarna och upplevelsen av kursen. Till exempel ställdes krav på att kursen ska vara inspirerande, ha bättre pedagogik än genomsnittskurserna och ha en excellent kursadministration.

”Jag hade velat ha en logisk gång om hur man måste tänka när det gäller grupper som är så heterogena och går över fakultetsgränserna!”(senior lärare sam fak)

Några personer var mycket kritiska och en av dem liknade kursen vårterminen 2009 vid leken ”finn fem fel”. Personen menade att det snarare blev uppenbart vilka fel som man som lärare borde undvika, än sådant som man skulle stimulera till. Detta inkluderade den praktiska informationen och att det upplevdes som störande när litteraturlistan som låg ute på nätet inte var giltig.

Några menade att kursadministrationen var för oprecis och förutsättningar ändrades under kursens gång eller för vissa tillfällen. Därmed uppstod obehagliga justeringar/omprioriteringar från kursledningen som passade illa med kursdeltagarnas egen situation.

Kritiska kommentarer till kursledning och administration förekom i större utsträckning för vårterminen 2009 än för höstterminen 2009.

Förväntningar och helhetsintryck

Så gott som alla intervjuade kursdeltagare bekräftade att det förekommer en hel del informellt prat om kursen vid kaffebord runt omkring på institutionerna och att det tyvärr verkar som att den negativa kritiken är den som hörs bäst. Flera hade förberett samtalet med utvärderarna genom att prata med sina kollegor på hemmainstituten för att höra och stämma av den egna uppfattningen mot ”den allmänna uppfattningen” på arbetsplatsen.

Negativa förväntningar

Det verkar finnas oklarheter om vem som är målgruppen för kursen. Flera intervjuade menar att det är ett problem att den högskolepedagogiska kursen är obligatorisk på Göteborgs universitet och att det är en kurs som man måste ha för att kunna söka tjänster. Flera kursdeltagare har uppgett att de anmält sig till kursen därför att de har blivit tillsagda på sin institution. Det blir ett stort hinder om motivationen hos flera av dem som ska gå kursen redan från början brister, genom som det uttrycktes av någon ”att man har inställningen att det är ett kvalificerat slöseri och att man har blivit dittvingad av ledningen.”

Positiva förväntningar och helhetsintryck

De intervjuades förväntningar och det samlade intrycket speglas i någon form av helhetsintryck, där många, även de som uttryckt skarp kritik till vissa delar av utbildningen, önskade att ytterligare fördjupa sig. Följande citat ger uttryck för sådana ståndpunkter.

”Det har varit lite svårt att se hur detta berör den undervisningssituation som jag befinner mig i. Samtidigt har många frågor aktualiserats och jag ser fram emot att fortsätta på nivå 2, som blir mer inriktad på den egna fakulteten.” (UHT2)

Många av de intervjuade uttryckte att det finns ett stort behov av didaktiska kunskaper .

Det uttrycktes som att en kurs av det här slaget är ett bra initiativ och något som man såg fram emot att gå. Som helhet öppnar kursen upp för ökad förståelse för undervisning och lärandesituationen. Den ger ett brett perspektiv och förmedlar lärdomar att ta med sig in i universitetsarbetet.

4.6 De ansvarigas syn på kursen och dess organisatoriska sammanhang

4.6.1 Om det pedagogiska klimatet vid GU

Flera uttryckte sig som att GU har haft en svag verksamhet när det gäller pedagogiska frågor.

”GU har haft en svag utveckling när det gäller pedagogisk utveckling om man jämför med andra svenska universitet. Pengarna från det centrala anslaget till PIL är (därför) förpliktigande. Det är inte ofta som det satsas på detta sätt...”

En annan intervjuperson säger att ”det pedagogiska klimatet är speciellt på GU, och det har en undanskymd, anspråkslös roll.”

Någon uttryckte det som att ”många ser kursen som en icke-vetenskaplig kurs, vilket speglar synen på pedagogik generellt. De finns de som inte har någon förståelse för den vetenskapliga sidan av pedagogik och en gammal fördom inom akademien är att den som är en duktig forskare också har nödvändiga kvalifikationer för att undervisa.”

En person drar ut resonemanget litet längre, vilket speglas av följande citat:

”Det finns en mängd personer som inte tror på utbildning - det är därför som vi har kemister som håller på med verksamhetsutveckling och utvärderingar och andra som inte är specialister på didaktik som håller på med pedagogik.”

”Universitets lärande och utveckling samt pedagogiska frågor är något som alla inom dess värld har synpunkter på och alla och en var vill vara med och påverka. Samtidigt är det paradoxala att det verkar vara och förbli allas angelägenhet, men ingens ansvar!”

4.6.2 Om PIL-enheten

Det riktades en hel del kritik mot PIL-enheten, en kritik som bör förstås mot bakgrund av sådana uppfattningar om det pedagogiska klimatet vid GU vilka framkommit ovan. Nedanstående punkter sammanfattar kritiken:

PIL accepterades med stor tvekan av de olika fakulteterna. Det menade flera tillfrågade berodde på att ”PIL behövs, men är en koloss på lerfötter. Fakulteterna vet inte vad PIL står för.”

Utbildningsvetenskap sågs av några som en perifer fakultet, varför man tyckte det inte var strategiskt att lägga denna typ av universitetsgemensam enhet där.

PIL-enheten beskrevs som en finansiellt stark enhet och några tyckte att PIL borde driva på hur arbetet sköts på varje fakultet. Andra gick inte så långt som att säga att PIL borde styra de andra fakulteterna, men menade att PIL kunde vara en stödjande funktion för fakultetens pedagogiska utvecklingsarbete. Därmed uttrycktes att PIL-enheten borde ännu starkare satsa på nätverksbygge.

En annan tanke om PIL-enhetens organisation som uttrycktes, gällde brist på strategiskt tänkande för hur och vilka frågor som ansågs vara prioriterade att driva på Göteborgs Universitet.

Några menade vidare att arbetsdelningen inom PIL-enheten är oklar.

Sammantaget verkar det finnas en hel del frågor som behöver klargöras vad gäller PIL-enhetens funktion, ansvar, rollfördelning och koppling till fakultet.

Om PIL-enhetens styrgrupp

Också mot PIL-enhetens styrgrupp riktas kritik. Den framförs inte minst av styrgruppsmedlemmarna själva. Kritiken till styrgruppen förekommer i fyra olika teman.

Brist på makt

Det uppfattas som att styrgruppen har stor makt vad gäller organisering, men inte någon formell makt över PIL-enheten.

Otydlig eller oenighet om rollfördelning

Det som beskrevs som ett maktperspektiv kan också kopplas till rollfördelning mellan t ex styrgruppen och PIL-enheten. En person uttryckte det som att ”styrgruppen håller tag i PIL och vill ha insyn i alla möjliga och omöjliga frågor. De har ibland svårt att lämna över/decentralisera frågor till PIL-enheten.” Därmed menade man att i stället för att styrgruppen jobbar med frågorna själva skulle den kunna remittera ärenden till andra och till handläggare på PIL-enheten.

Brist på kommunikation och mål

Otydlighet kan härledas till brist på kommunikation och egna mål för styrgruppsarbetet. ”Styrgruppen verkar inte ha egna mål som framgår av t ex strategidokument. PIL är mest reaktivt, tar emot ärenden, det tynger ner den.”

Brist på tid

Deltagarna sade att styrelsearbetet och arbetet i beredningsgrupperna tar mycket tid och det handlar om mycket papper som ska hanteras, varpå några styrgruppsmedlemmar uttryckte sig ha brist på tid. Tidsaspekten är, för det första, kopplad till medlemmarnas starka engagemang. Att alla ska vara med i en beredningsgrupp samtidigt är det i dessa arbetsgrupper som ledarmöten säger sig kunna göra en praktisk nytta. ”Det är vi som levererar. Det är hela tiden de andra som ifrågasätter – de har emellertid inte levererat de dokument som de har lovat, men de pratar mycket och ifrågasätter hela tiden.” Tidsaspekten är, för det andra, relaterad till att det tar mycket tid att administrera projektansökningar och fördela projektmedel. Det senare framfördes av deltagare som inte har speciellt avsatt tid för uppdraget i sitt förordnande.

Styrgruppsmedlemmarna, deras mandat och fakulteterna

Ett antal kommentarer och diskussioner gällde styrgruppsmedlemmarna själva, deras mandat och förankring i den egna fakulteten. Flera tog upp behov av organisering av forum för att driva högskolepedagogiska angelägenheter och det (o-)intresse som man tyckte att olika fakulteter visar. Nedanstående teman sammanfattar en del av kritiken:

Fakultetens organisering av det egna pedagogiska utvecklingsarbetet

Vad gäller organisering av didaktiska/pedagogiska frågor finns det en stor variation mellan de olika fakulteterna. Flera fakulteter har en god organisering och uppvisar ett stort intresse, på andra fakultet är arbetet i sin linda och intresset är lågt. Detta speglas i faktum som att det inte sker någon återkoppling mellan styrgruppsmedlemmen och fakulteten.

Styrgruppsmedlemmarnas mandat

Flera av de intervjuade medlemmarna saknade mandat för att kunna agera och återkopplingen till fakultet upplevdes inte tillfredsställande.

Det uttrycktes som att de som sitter i styrguppen måste (borde?) vara väl förankrade i sin fakultet, genom att t ex delta i fakultetsnämnden eller liknande. Lämpliga styrgruppsrepresentanter är, enligt dem, kopplade till en fakultetsfunktion som vicedekan/ prorektor/ dekan/ beredningsgrupper etc. Fakulteten visar därmed det värde som man tillmäter det pedagogiska arbetet genom att locka med nedsättning i tid, ge klart mandat och påtala återrapporteringskyldighet m m.

Fakultetsvis eller lärosätesövergripande

Genom att se problemen i sitt organisatoriska sammanhang påtalades att fakulteten borde ta ansvar och inse värdet att medverka i det övergripande utvecklingsarbete i PIL-enhetens styrgrupp. Här uttrycktes dock en splittring och några sade att flera fakulteter månar om sin autonomi, t ex genom att argumentera för att baskursen drivas bäst i fakultetens regi.

Vidare framförs önskemål att grundutbildningsberedningen borde vara representerad i styrgruppen

Styrgruppsmedlemmarna i förhållande till varandra och till GU övergripande

Det inre arbetet i styrgruppen präglas av ojämn representation, enligt resonemanget ovan, där medlemmarna har olika mandat och styrkeförhållande. Flera medlemmar sade sig inte vara medvetna om sitt uppdrag, vad det innebär eller såg sig vara en lämplig kandidat. Det har tagit sig praktiskt uttryck i att ett stort antal styrgruppsmedlemmar hoppat av uppdraget i styrguppen. Omsättning på representanter från de olika fakulteterna har sålunda varit stor sedan start.

Om kursen

Den här kursen är en väldigt bra idé, sade i princip de flesta, och menade att det är bra med något gemensamt för universitetet, som skapar en enad arbetsplats och bygger upp nätverk över fakultetsgränserna. De tillfrågade diskuterade sedan för och emot en lärosätesgemensam kurs, och lyfte vikten av en väl anpassad litteraturlista och kursplan.

För fakultetskurser

Deltagare från Sahlgrenska Akademin menade att kursen HPE101 inte täcker hela deras behov av utbildning, med tanke på de många doktoranderna som är inskrivna. De sade sig därmed inte säkra på att kursen passar dem.

Det finns också de som diskuterar att få kursen, som en uppdragsutbildning. Deltagare från handelshögskolan menade att deras undervisningssituationer är mycket specifika och att överensställningen mellan kursen och deras behov är i dagsläget låg. Handels har (därför) fått tillstånd att driva kursen i egen regi, förutsatt att kursen uppfyller lärandemål och följer samma kursplan som HPE101.

För lärosätsgemensamma kurser

Det som talade för en lärosätsgemensam baskurs i högskolepedagogik menade följande: Att de anställda måste kunna formalia och det kan erbjudas på en central nivå. Vidare är det en fråga om att skapa en vi-känsla vid GU och på så sätt få till stånd ett sammanhållande klimat. Förutsättningen sägs dock vara en attitydförändring...

Mot denna bakgrund bör baskursen vara obligatorisk, menade man. Kursen handlar om kvalitetssäkring och att alla som undervisar ska ha en "undervisningsblick". Därmed sätter man en standard för Göteborgs universitet och skapar en process som ett kvalitetsmål.

Som en lärosätsgemensam utbildning som skapar en vi-känsla och förändrade attityder, krävs det att baskursen ska vara extra bra:

"Kursen ska utgöra en förebild, en rollmodell." Det som tas upp här drar nämligen upp riktlinjer för det pedagogiska klimatet på GU.

Kommentarer till litteraturlista och kursplan

"Litteraturlistan blev inte bra", sade en person och någon menade att den inte är trovärdig. En synpunkt var att styrgruppsmedlemmarna saknade kompetens när det gällde detta och visste inte riktigt vad som fanns på området.

En person uppger sig ha varit med i slutet när det gäller framtagning av kursplanen.

"Det var en hel del turer innan kursplanen kunde fastställas i styrgruppen. Det handlade om förkunskapskrav, att få med alla viktiga perspektiv som en sådan här kurs bör innehålla vad gäller hållbarhet, genus, miljö, intersektionalitet etc. Trots detta är det osäkert om kursen uppfyller lärandemålen, när det gäller dessa viktiga aspekter."

Några såg det som ett bekymmer att kursplanen blev så spretig och att det skulle kunna vara ett tecken på att kursinnehållet ändå inte har behandlats tillräckligt, även om det var många turer i berednings- och styrgrupp. Ett sätt att eliminera spretigheten kan vara att välja annan strategi så att lärarna inte står ensamma "man skulle kunna införliva många perspektiv och många medarbetare i ett kursteam."

Att kursen är spretig, kan vara ett tecken på att kursinnehållet ändå inte planerats tillräckligt, enligt några. Några diskuterade också huruvida de bakomliggande intentionerna med utbildningen har kommit fram och menade på, att hade så varit fallet, så skulle kursen ha varit mer sammanhängande

"Lärandemålen måste förmedlas till kursledningen" menade flera styrgruppsdeltagare.

Kursledaren å sin sida beklagade att hon inte har bjudits in att delta i någon av styrgruppens diskussioner eller fått feedback på vad de tycker om kursen och hennes arbete.

Om kursdeltagarna

Ett återkommande tema var att man tyckte att kursdeltagarnas heterogena bakgrund inte hade tagits tillvara.

"Kursen är den ultimata utmaningen vad gäller bakgrund, erfarenheter, fakultetstillhörighet, värdegrunder, traditioner, kön, etnicitet, undervisningsvana osv. Den gemensamma nämnaren är undervisning på Göteborgs universitet."

Organisering av tillgodoräknande är ett problem för sig, något som flera personer diskuterade. De anställda på den egna fakulteten hade anmälts sig till kursen, men ville sedan åberopa att man redan hade erforderliga kvalifikationer.

När under sin forskarutbildning ska doktoranden genomgå kursen? Ska kursen ingå i studieplanen för forskarutbildningen? Det var frågor som några av de intervjuade ställer sig.

Kursen är på avancerad nivå, inte pedagogiskt disciplinärt, men administrativt.

”Ligger förmodligen som avancerad för att doktoranderna ska kunna räkna in kursen i sin forskarutbildning.”

Det kan emellertid konstateras att forskarutbildningsfrågor ligger utanför rektorns ansvarsområde och det är upp till varje fakultet att besluta hur man vill organisera sin utbildning för doktoranderna.

5. Värdering av kursen

Den högskolepedagogiska baskursen på Göteborgs Universitet skulle kunna beskrivas som ett arbete under utveckling. Det är uppenbart att det finns ett stort behov av kunskaper i didaktik och stora förväntningar på initiering i yrket såväl som kompetensutveckling hos högskolepersonal, vilket de tillfrågade i denna utvärdering vittnar om. Högskolepedagogik är ett område som Göteborgs universitet säger sig satsa på och den högskolepedagogiska utbildningen har utarbetats som ett viktigt verktyg för att garantera lärarnas behörighet och säkra utbildningskvaliteten.

På verksamhetsnivå är målet att utveckla utbildningen, förnya pedagogiken, förstärka rekrytering, delaktighet och uppföljning samt stärka forskarutbildning. Ur ett studentperspektiv handlar det om att ge möjligheter för personlig utveckling och att lägga en grund för framtida yrkesverksamhet såväl inom som utom landet. Utbildningar ska vara öppna för alla och utgå från ett helhetsperspektiv.

HPE101 är en kurs med stor utvecklingspotential, god ekonomi och många möjligheter. Det var trögt innan den organisatoriska grunden var lagd och när PIL-enheten äntligen var på plats så ivrade man för att starta baskursen så fort som var möjligt. Mer tid, kanske en omvärldsanalys och ett tydligare mandat för planering, arbetsfördelning, samordning och kommunikation mellan olika nyckelpersoner och verksamhetsdelar kunde ha eliminerat en del onödigt trubbel, missförstånd och slarv och kanske till viss del även frustration, konflikter och andra upprörda känslor. Utvärderingen av kursen visar samtidigt på motsättningar som är inbyggda i den kontext, som kursen befinner sig i (se nedan under punkten 5.2)

Tre grundpelare kan skönjas när det gäller högskolelärares undervisning

- a) Kunskaper kring professionen undervisning, dvs lärande teorier,
- b) Tid och möjlighet för eget reflekterande,
- c) Verksamhetskunskap vad det innebär att vara statstjänsteman, organisationen, villkor och förutsättningar, regler och policys för svenska lärosäten generellt och för Göteborgs universitet specifikt.

Baskursen gavs första gången år 2008 och ambitionen var att 80 personer per termin skulle gå utbildningen. När denna utvärdering görs, efter tre terminer har ett 150-tal genomgått utbildningen. En femtedel av de examinerade har uppnått VG nivå.³⁹

HPE101 är bara en del av en större helhet i blocket om 15 hp omfattande fakultetsdidaktik och det egna examinationsarbetet. I denna utvärdering, liksom för de personer som har uttalat sig i kursvärderingar och i intervjuer, så är fokus HPE101, bara en delaspekt. Det är först om något år, när även HPE102 och HPE103 har kommit igång som vet vi mer om hur HPE101 uppfattas av kursdeltagarna och vad som har varit effekterna sett i sitt avsedda sammanhang.⁴⁰

³⁹ I utvärderingsuppdraget ingick att följa upp ”drop-outs”. Det har emellertid saknats administrativt underlag för att kunna göra en sådan uppföljning.

⁴⁰ I mars 2010 var den naturvetenskapliga, humanistiska, konstnärliga och samhällsvetenskap fakulteten samt IT-universitet på väg att erbjuda sin första kurs i områdesspecifik pedagogik HPE102. Det innebär att vid utvärderingstillfället så saknas information om HPE102 för Sahlgreiska Akademin, Handelshögskolan och Utbildningsvetenskaplig fakultet utifrån den centralt fastställda kursplanen.

Vi kommer nedan att under punkten 5.1 Verksamhet ta upp några teman som vi anser särskilt bör uppmärksammas, nämligen kursvärderingar, överensstämmelsen mellan kursens lärandemål, innehåll och examination samt deltagarnas bakgrund och förväntningar.

5.1 Verksamhet

5.1.1 Kursvärderingar

Enligt högskoleförordningen ska högskolan ”ge de studenter som deltar i eller har avslutat en kurs en möjlighet att framföra sina erfarenheter av och synpunkter på kursen genom en kursvärdering som anordnas av högskolan. Högskolan skall sammanställa kursvärderingarna samt informera om resultaten och eventuella beslut om åtgärder som föranleds av kursvärderingarna. Resultaten skall hållas tillgängliga för studenterna.”⁴¹

Att kursvärderingar ska göras är idag en självklarhet, står det att läsa i en rapport från en arbetsgrupp vid universitetet för uppföljning av studentbarometern.⁴² Men ”hur de ska genomföras, följas upp, åtgärdas och administreras är uppenbarligen ett problem på många håll.” Det gäller tydligen också kursvärderingen av HPE101.

Kursplanen säger att ”kursvärdering genomförs tillsammans med de studerande, dels fortlöpande, dels i slutet av kursen. Kursvärderingen ska vara vägledande för genomförandet av kursen samt för utveckling och planering av kommande kurser.”

Kursvärderingen för HPE101 baseras sig på öppna frågor och kursdeltagarna uppmanas att på ett tomt papper uppge ”vad som har varit bra” och ”vad som behöver utvecklas och hur” gällande ”genomförande”, ”innehåll” och ”helhet.” Det är en kursvärdering som kräver att kursdeltagarna tar ställning och att man engagera sig i att tänka efter. En sådan kursvärdering är generellt sett något mer tidskrävande och komplex att sammanställa och värdera i jämförelse med en mer strukturerad kursvärdering som inrymmer bl a slutna svarsalternativ.

Fördelen med de öppna frågorna är att de ger möjlighet till fylliga kommentarer som bygger på vad deltagarna själva anser vara viktigt. Å den andra sidan, om en kursdeltagare valt att inte kommentera något eller bara valt att kommentera t.ex. genom att säga att basgruppsdiskussionerna och examinationen vara bra, kan man fråga sig vad hans/hennes uppfattning är om övriga delar av kursen. Är det så att övrigt inte var värt att kommentera eftersom det inte var bra? Eller var övriga delar inte anmärkningsvärda och därför kommenterar man inte?

Administrationn av kursvärderingarna verkar ha haft brister. För närvarande finns tydligen ca 50 kursvärderingar av ca 120 - 130 möjliga, dvs det är ett kraftigt bortfall. Bortfallet verkar framför allt bero på en bristande samordning inom enheten och på att olika personer är involverade, vilket innebär att det inte står fullt klart vem som ska göra vad och när.

⁴¹ Högskoleförordningen 1 kapitel 14 §

⁴² Fogelberg, 2008, sid. 4

5.1.2 Överensstämmelse mellan lärandemål, innehåll och examination

I och med Bologna-processen och dess koncentration på lärandemål har fokus flyttats från lärande sett som en *process* till lärandets sett som *effekter* (learning outcomes) i form av uppfyllande av fastlagda lärandemål definierade för en kurs.

Det har framkommit är att kursen har många mål och att kursplanen kanske är för ambitiös. Det betyder att kursen för vissa kan uppfattas som ”spretig” och svårtillgänglig, medan andra uppskattar kursens möjlighet till ”smörgåsbord” och friheten att få fördjupa sig i det som kursdeltagaren finner vara av eget intresse (främst genom examensuppgift, men också genom att kunna få formulera och diskutera reflektioner och genom miniföreläsning, auskultation och studentintervju).

Lärandemålen omfattar att ”redogöra för pedagogiska särdrag för någon av de vanligt förekommande undervisningsformerna.”

I dagsläget så behandlar föreläsningarna övergripande didaktiska frågor, medan kurslitteraturen även går in på mer konkreta metoder. Det senare är mycket uppskattat bland lärare med kortare undervisningserfarenhet.

Är tanken att specifika tekniker som PBL ska ingå i kursen? Och i vilken grad ska andra praktiska metoder som hänger ihop med hantverket undervisning gås igenom? Eller ska kursen enkom inrikta sig på övergripande didaktiska frågor?

Kursdeltagare som inte har vana av PBL kan delas i gruppen entusiaster som tycker att det är ett utomordentligt bra sätt att lägga upp undervisning å den ena sidan, och gruppen skeptiker som anser att det inte är förenligt med den egna disciplinen eller undervisningsformen, t ex plenumföreläsningar, å den andra.

Några kursdeltagare ifrågasatte inledningsvis huruvida kursplanens fångade upp genusaspekten, då huvudboken inte belyser detta. Detta möttes med kompletterande artiklar och främst en från Kvinnovetenskaplig tidskrift som behandlar intersektionalitet. Från hösten 2009 omfattar kursen också en föreläsning om värdegrunder ”Etik och värdegrunder för universitetslärare.”

Det är emellertid svårt att utifrån denna utvärdering uttala sig om kursdeltagarnas syn på jämlikhet, likabehandling och studentperspektiv. Det är inget som tas upp i kursvärderingarna och varken kursdeltagare eller ansvariga har så mycket att säga om det i sina egna beskrivningar.

Sammantaget verkar examinationsfrekvensen vara hög. Det finns få drop-outs, men det kan vara svårt att se hur många drop-outs respektive examinerade som finns i förhållande till dem som registrerat sig på kursen och genomgått den. Under utvärderingens gång har t ex kursledning och administration funnit att ett antal olika definitioner florerar i kursregister (personer har registrerat sig men inte fullföljt kursen utan bara stått kvar i kursregister m m). Det betyder att det kan vara svårt att t ex finna vilka som är egentliga drop-outs och av vilka skäl.

Som framgått ovan visar kursvärderingarna och intervjuerna att huvudparten av kursdeltagarna är positiva eller mycket positiva till basgrupperna, de skriftliga reflektionerna, auskultationerna och miniföreläsningarna samt examinationsformen, medan de varit mer kritiska till (enstaka) föreläsningar.

Berörda delar har bildat underlag för kursdeltagarnas möjlighet att nå lärandemålen och att kunna examineras på dem.

Vår bedömning att lärandemål, innehåll och examination för HPE101, är att dessa i stort sett är överensstämmande.

5.1.3 Deltagarnas heterogena bakgrund

Olika universitetskurser väcker olika förväntningar. Detta kan vara relaterat till personen som söker och vad han/hon har för bakgrund i form av förkunskaper, tidigare erfarenheter och vana från den akademiska världen. Det är uppenbart att personer från olika fakulteter har olika förväntningar på den högskolpedagogiska baskursen. Men kursdeltagarnas förväntningar skiljer sig också åt beroende på om man är doktorand eller seniorforskare/lärare.

Av avgörande betydelse för hur man betraktar HPE101 är undervisningserfarenheten. Vad gäller de förväntningar som man har på en kurs i så verkar det gå något av en skiljelinje mellan dem som har undervisat länge och dem som inte har någon direkt undervisningserfarenhet. I detta sammanhang är personens fakultetstillhörighet också viktig, då den visar på vilken undervisningstradition man har med sig och storleken på de undervisningsgrupper man har. På vissa institutioner bygger undervisningsverksamheten i huvuddel på grundkurser med ett stort antal studenter (upp till flera hundra åt gången), medan andra lärare arbetar med laboratorieexperiment i mindre grupper eller med enskild handledning.

Det verkar som om kursledningen hittills inte samlat in statistik över anställningstid, undervisningserfarenhet m m som underlag för undervisningen på baskursen. Möjligheten till validering samt det faktum att antalet seniora lärare som behöver kursen på sikt kommer att minska, gör att kursledningen behöver ta i beaktande att kursens målgrupp successivt kommer att förändras. En kurs som i huvudsak vänder sig till doktorander och personer med ringa eller ingen undervisningserfarenhet ger förändrade förutsättningar för erfarenhetsutbyte, inklusive hjälp, stöd och tips från personer med vana från lärandesituationer.

5.1.4 Behov av utbildning i undervisningsmetodik och praktik

Utvärderingen visar på att det föreligger behov av (ytterligare?) pedagogikkurser som är mer inriktade på praktik, åtminstone för dem som är nya i undervisningsyrket. Skulle det vara lättare att identifiera och tillfredsställa sådana behov om kursen var integrerad i personalavdelningens ordinarie utbildningspaket? Ja, det har kommit upp som ett förslag för att få ett samlat grepp om utbildningsbehov.

5.1.5 Kursens svårhetsgrad och intensitet

Det finns en hel del åsikter om kursens svårhetsgrad och intensitet relaterat till att kursen är placerad på avancerad nivå.

Det som talar för en avancerad nivå och högt tempo är målgruppens höga akademiska grundkompetens som förutsätter stor vana av att ta till sig texter och komplexa resonemang. Men förkunskaperna på lärandeområdet är blandade. Kursdeltagare från vissa fakulteter kan tänkas ha

bättre förkunskaper än deltagare från andra fakulteter. Några krav på förkunskaper förekommer dock inte.

Argument för att hålla ett lägre tempo är att kursdeltagarna ofta läser kursen parallellt med heltidsarbete och att flera redan har en stor arbetsbelastning och att lite tid formellt är avsatt för kompetensutveckling. Mer formellt avsatt tid för utbildningen och ekonomisk ersättning för dem där så inte är fallet, vore naturligtvis önskvärt ur ett anställningsperspektiv och torde vara ett sätt för Göteborgs universitet att påvisa vikten av högskolepedagogik.

5.1.6 Kursen som en rollmodell

HPE101 kan väcka höga förväntningar hos kursdeltagare och upplevas vara något av en ”rollmodell” för hur undervisning vid Göteborgs Universitet ska bedrivas. Utifrån sådana förväntningar blir det viktigt att kursen genomsyras av föredömliga scheman, föreläsningar, kursvärderingar, administration etc.

5.2 Styrning

Universitet kan ses som en professionell byråkrati.⁴³ Det är också den bild som ges i en nyligen utgiven avhandling över styrningen av svensk forskarutbildning med exemplet Göteborgs universitet.⁴⁴ Till bilden hör att verksamheten kan ses som standardiserad med rättsäkra beslutsgångar och upprepningsbara verksamhetsvägar. Men till skillnad mot en maskinbyråkrati – vissa industrier, bank, tull, polis, brandkår, försäkringsbolag – kännetecknas den professionella byråkratin av att personalen har omfattande och högt utvecklad kompetens med betydande grad av självständighet i det operativa utövandet (som kirurgen på sjukhuset).

I maskinbyråkratin sker koordineringen av arbetet främst genom standardisering av arbetsuppgifter till skillnad mot den professionella byråkratin där koordineringen av hela verksamheten sker genom standardisering av kunskaper och färdigheter.

Styrningen av ett påbud blir därför förhållandevis svårare att genomföra i en professionell byråkrati eller sker i vart fall på en osäkrare väg än om motsvarande skulle ske i en maskinbyråkrati. Fortsätter vi jämförelsen med sjukvården så ansvarar kirurgen för utförandet vid operationen med sin legitimation och på liknande sätt så blir den behörighetsgrundande baskursen ett bevis för universitetslärarens kompetens.

Därför finns det skäl att särskilt uppmärksamma styrningen och överföringen av en centralt påkommen kurs, vilken förväntas omfatta hela universitetet (och vara jämförbar med motsvarande kurs på andra universitet och högskolor). Det finns vidare skäl att förvänta t ex meningsskiljaktigheter mellan professionella företrädare som försvårar överföringen. Det kan innebära att mycket blir vid det gamla, att det nya anpassas och omformuleras till redan gällande normer och värderingar.

⁴³ Mintzberg, 1983

⁴⁴ Haraldsson, 2010

Vid utvärderingen av kursen kan vi mot den bakgrunden se två problem; på verksamhetsnivå och på styrningsnivå där det som sker i själva verksamheten/kursen delvis måste förstås utifrån vad som sker i styrningen av kursen. Här har vi funnit ett par styrnings – eller förankringsproblem.

I följande avsnitt uppmärksammar vi PIL-enheten och det pedagogiska klimatet vid Göteborgs universitet, styrgruppsmedlemmarna, deras olika mandat och fakulteterna, arbetet inom styrgruppen samt den enskilda läraren/kursdeltagare i det organisatoriska sammanhanget.

5.2.1 PIL-enheten och det pedagogiska klimatet vid Göteborgs universitet

Universitetet har bedömts ha haft en svag verksamhet när det gäller pedagogiska frågor och en svag utveckling om man jämför med svenska universitet. Generellt i jämförelse med forskningen så har det pedagogiska arbetet haft en undanskymd, anspråkslös roll.

Högskoleverket har tidigare skrivit med avseende på det pedagogiska utvecklingsarbetet vid Göteborgs universitet:⁴⁵

”Göteborgs universitet anger t ex att de saknar en gemensam strategi för pedagogisk utbildning och utveckling eftersom ansvaret för bland annat kompetensutveckling är delegerat till fakultetsnämnderna.”

Mot den bakgrunden kan vi se PIL-enhetens etablering och start år 2008, som en lärosätsgemensam resurs på GU med uppdrag att ombesörja pedagogisk utbildning och samordning av universitetets högskolepedagogik. Det är så att säga en centraliserad ansträngning och anvisning vis á vis fakulteterna.

I senare granskning av kvalitetsarbetet vid Göteborgs universitet skriver Högskoleverket:

”så konstaterar vi att den är känd bland personalen och de flesta verkar känna till de kurser som enheten erbjuder. Särskilt de fakultetsanpassade delarna framstår som relevanta och mycket uppskattade. Personal från samtliga av de besökta fördjupningsmiljöerna deltar i någon av PIL-enhetens kurser, vilket är glädjande. Däremot kan vi konstatera påtagliga skillnader mellan fördjupningsmiljöerna vad gäller ambitioner och omfattning av den pedagogiska meriteringen. Bedömargruppen vill poängtera att det är *av stor vikt att den pedagogiska meriteringen även engagerar etablerade lärare och inte bara nya lärare och de som har stort pedagogiskt intresse.*”⁴⁶

Göteborgs universitet inrättade år 2001 ett särskilt organ ”Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning”, UFL. UFL karaktäriseras av dilemmat att universitetet är en starkt decentraliserad organisation, samtidigt som samtliga fakulteter är involverade i lärarprogrammet, och de flesta välkomnar detta som en möjlighet att expandera den egna verksamheten. Högskoleverket konstaterar att UFL innebär en utmaning inom universitetets organisation och de senare åren har varit problematiska – ”alla vill samordna och ingen vill samordnas.”⁴⁷ Motsvarande verkar gälla PIL-enhetens organisation.

⁴⁵ Högskoleverket 2006:54; sid 32

⁴⁶ Högskoleverket, 2009: 30R, sid 39 (vår emfas)

⁴⁷ Högskoleverket (2005 sid 38) Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska

De ansvariga - omfattande PIL-enheten och dess styrgrupp - vittnar om ambition och stor vilja, men också om att förutsättningarna inte alltid varit gynnsamma. Det verkar hänga samman med att bestämmelser etc. har tillkommit ovanifrån/centraliserat, medan förverkligandet av dessa bestämmelser ska ske decentraliserat.

PIL-enhetens verksamhet ger som vi skrev uttryck för detta: Ansvaret för PIL-enheten ligger reellt hos enhetschefen och ytterst hos dekanen för utbildningsvetenskaplig fakultet. PIL-enheten har förbundet sig att regelbundet rapportera till grundutbildningsberedningen. Det finns också ett ansvar gentemot rektor (i det här fallet prorektor) som enhetschefen rapporterar till.

PIL-enhetens etablering och upplägg visar på ett starkt formellt stöd av hos rektor samtidigt som dess legitimitet och förankring längre ner i universitetsorganisationen framstår som förhållandevis svag och ifrågasatt.

5.2.2. Styrgruppsmedlemmarna, deras olika mandat och fakulteterna

Styrgruppen har sagts ha en svaghet i sin representation. Det kan hänga samman med dels att vissa fakulteter inte uppmärksammar det pedagogiska arbetet eller hur man övergripande ska driva och organisera högskolepedagogiska frågor, dels att vissa fakulteter ser att man kan ta hand om detta på egen hand.

Hur blev man vald till ledamot i PIL-enheten? Det är upp till varje fakultet att utse en lämplig kandidat. Flera ledamöter har en bakgrund i tidigare konstellationer/råd kopplade till frågor kring didaktik och pedagogik såsom distansutbildningsrådet, Rådet för högre utbildning etc. och därmed nödvändig erfarenhet för att driva högskolepedagogiska frågor. Detta är dock bara en del av styrgruppens hela arbete. Intresse och kompetens är två viktiga faktorer, men för att förslag och styrgruppsbeslut ska konkretiseras behöver representanterna ha tillgång till viktiga fora för besluts- och kommunikation på fakultetsnivå.

Sett i sitt organisatoriska sammanhang handlar det om att få fakulteten att ta ansvar, att ge med nedsättning i arbetstid för representanterna, att ge klart mandat och återrapporteringskyldighet, om högskolepedagogik verkligen ska få det värde som uttrycks i strategiska dokument.

5.2.3 Arbetet inom styrgruppen

Den högskolepedagogiska baskursen bör diskuteras i förhållande till PIL-enhetens styrgrupp och dess möjlighet att verka och driva frågor på ett adekvat och effektivt sätt.

En styrgrupp av detta slag är specifik – den träffas endast några gånger per termin men har ett stort ansvar och kräver ett effektivt arbetssätt för att få något utträttat.

Lindgren (2007) skriver att en grupps kollektiva kompetens uppstår ur gruppdeltagarnas mellanberoende till varandra, som är underordnat gruppens uttalade eller outtalade syfte och mål. Grupper som fungerar väl brukar ha en ganska sammanhållen gruppbild. En gruppbild är alltid något

annat än bild från en enskild medlem och även mer än summan av de ingående medlemmarnas bilder. På så sätt kan också PIL-enhetens styrgrupp skildras och intervjuerna ger uttryck för olika självbilder på gruppnivå. Det är uppenbart att det finns en hel del att göra för att gruppen ska arbeta effektivt som en grupp och tillsammans. En aspekt är att man erkänner sitt mellanberoende till varandra. Detta uppstår inte av sig själv utan kräver att ordförande och ledamöter ges möjlighet att jobba med det inre arbetet och den egna gruppdynamiken.

5.2 4 Den enskilda läraren

Till syende och sist är det en enskild läraren som kan komma i kläm även om det är de organisatoriska förutsättningarna som är bristande.

Högskoleverket skriver i sin rapport om lärosätenas arbete med pedagogisk utveckling att det inte är tillräckligt med att kompetensen utvecklas hos den enskilda läraren.” ... det krävs också att organisatoriska strukturer på olika sätt stödjer läraren ...”⁴⁸

Så verkar, som framgått, ofta inte vara fallet. I kommentarerna framkommer det att kursdeltagarna upplever att kursen har en ”dålig förankring på ”hemmainstitutionen”, ingen vet att man gått kursen.” Det kan förstås som att deltagarna inte får någon feedback eller bekräftelse från den egna fakulteten/institutionen vad det innebär att man har gått kursen.

⁴⁸ Högskoleverket 2006:54 R, sid. 8 (vår emfas).

6. Förslag och rekommendationer

Vi ger här ett antal förslag och rekommendationer som grundar sig på vad analysen och värderingen av kursen säger. Först tar vi upp vad som kan/bör göras i själva genomförandet av kursen (verksamheten) och sedan vad som kan/bör göras med styrningen av kursen.

6.1 Verksamhet

6.1.1 Uppföljningsrutinerna bör ses över

Vi har tidigare hänvisat till en rapport från högskoleverket där man skriver att det är ett begränsat antal lärosäten som följer upp sin pedagogiska utbildning. Dessutom är det få som redovisar några slutsatser kring effekter.⁴⁹

Vi föreslår att man gör en uppföljning/utvärdering av kursens effekter, bl a i vad mån kursen haft betydelse för kursdeltagarnas undervisning.

Vi vill också här understryka att rutinerna för kursvärderingar ses över (se ovan under 5.1.1). I kommande kursvärderingar bör också kursdeltagarnas bedömning av de egna insatserna beaktas.

6.1.2 Kursadministration

Vid registrering bör kursdeltagarnas titel och undervisningserfarenhet dokumenteras.

Genom att samla in reflektioner kring förväntningar, behov och förkunskaper (undervisnings- erfarenhet) innan kursdeltagarna kommer till första föreläsningstillfället skulle man kunna anpassa kursen och innehållet till dem som går för tillfället.

6.1.3 Indelning i basgrupper

Kursansvarig bör uppmärksamma undervisningserfarenhet, som en av de viktigaste parametrarna vid indelning av deltagare till basgrupper. Det verkar vara önskvärt att få till stånd erfarenhetsutbyte över fakultetsgränser och mellan kvinnliga och manliga lärare. Skulle det vara så att det är många i en grupp som över huvudtaget inte har undervisat, så blir det en helt annan dynamik eller brist på dynamik i basgrupperna.

6.1.4 Ansvariga bör möta behov och förväntningar samt ge relevant information

HPE101 är inte en introduktionsutbildning utan en utbildning som förutsätter vissa förkunskaper och erfarenheter av undervisning. Det behövs därför tydligare information om syfte och innehåll redan på universitets Internetsidor och i kursbeskrivningar. PIL-enheten bör också ge en motivering till vikten av lärandeteorier och att kursen inte avser att behandla konkreta tekniker.

⁴⁹ Högskoleverket 2006:54, sid.47

6.1.5. PBL bör anpassas

Om PBL ska ingå i den högskolepedagogiska baskursen så måste tekniken anpassas för discipliner som inte har tidigare anammat synsättet och kursledning och lärare måste vara förberedd att bemöta olika behov och förutsättningar. Val av undervisningsmetodik är också kopplat till fakulteternas värdegrunder. Olika lärosäten har olika traditioner, på Linköpings universitet har PBL länge stått på undervisningsschemat,⁵⁰ medan Sahlgrenska Akademin vid Göteborgs universitet och Karolinska Institutet tillämpar annan metodik.

6.2 Styrning

6.2.1 PIL-enheten och styrgruppens arbete

Nya rutiner, kravprofiler, strategier och visioner kan sättas upp, men de måste också införlivas i den löpande verksamheten. Därför bör följande punkter beaktas i det fortsatta arbetet:

1. PIL-enheten och dess styrgrupp bör ha en tydligare roll och mandat har vad gäller den behörighetsgivande kursen i högskolepedagogik för att agera mer effektivt. Frågor man bör bearbeta är: Hur ska man få tillstånd att HPE101 blir en rollmodell och ger de goda exempel som alla förväntar sig? Och är det rimliga förväntningar? Vilka frihetsgrader är möjliga för kurslärare sett i relation till en fördefinierad kursplan? Hur mycket kan enskilda lärare besluta om agendan och välja litteratur?
2. Styrgruppens representativitet för och förankring i sin fakultet bör ses över, genom instiftande av kravprofiler, som anger vilken position i och tillgång till arenor som en ledamot bör ha.
3. Styrgruppsledamöter bör ha möjlighet att fatta beslut, kommunicera information och arbete från möten i sin fakultet och tillbaka till styrgruppen.
4. Tillsammans med fakulteterna bör PIL-enheten och styrgruppen föra diskussioner hur man tvättar bort en negativ stämpel, skvaller och ryktesspridning kring kursen. Vilka aktiviteter skulle kunna vidtas i detta syfte?
5. Styrgruppen bör klargöra sina visioner och strategier för hur man arbetar med högskolepedagogik, internt inom gruppen och lärosätesövergripande inom Göteborgs universitet.
6. PIL-enheten skulle kunna hjälpa fakulteter och enskilda styrgruppsmedlemmar att organisera och driva högskolepedagogiska frågor genom olika konsultativa insatser. Omvärldsbevakning, informationsspridning och organiserande av mötesplatser för att diskutera didaktiska frågor är några sådana möjliga uppgifter för att stärka fakulteterna och få tillstånd en samverkan på universitetsnivå.

Slutligen vill vi understryka att det också finns vissa frågor som bör handhas på en mer övergripande nivå. På vilka grunder står PIL-enheten? Kan man stärka dess legitimitet och mandat? Finns det aspekter av betydelse som inte har beaktats vid organisering av HPE101 t ex. informella hierarkier mellan fakulteter? Behövs det specifika kvalifikationer för att utöva styrning på en fakultetsövergripande nivå? Bör det finnas representation för rektor/grundutbildningsberedning i styrgruppen?

⁵⁰ www.liu.se

Referenser

Fogelberg, Karin (2008). *Arbetsgruppen för uppföljning av Studentbarometern*. Göteborgs universitet. Rapport.

Göteborgs universitet. Förslag om inrättande av en enhet för pedagogisk utveckling och interaktivt lärande. *Grundutbildningsberedningen*. Dnr G11 2566/07.

Göteborgs universitet. Beslut om inrättande av en enhet för pedagogisk utveckling och interaktivt lärande. *Rektorssammanträde*. RS 17-071001.

Göteborgs universitet. *Strategisk plan 2007-2010*. A1 1417/06

Göteborgs universitet. *Plan för kvalitetsarbetet 2007-2010*. U 474/07

Göteborgs universitet. *Forsknings- och utbildningsstrategier 2009-2012*. G11 13331/07

Göteborgs universitet. *Handläggningsordning för prövning och erkännande av högskolepedagogiska meriter*.

Haraldsson, J. (2010). "Det ska ju vara lite äventyr." *Styrning av svensk forskarutbildning utifrån reformen 1998*. Skrifter från institutionen för arbetsvetenskap vid Göteborgs universitet. Nr 6

Holmer, J. (2003). *Självvärdering som stöd för personal- och verksamhetsutveckling*. Skrifter från Institutionen för arbetsvetenskap vid Göteborgs universitet. Nr 1

Högskoleverket (2006). *Lärosätenas arbete med pedagogisk utveckling*. Rapport 2006:54 R

Högskoleverket (2009). *Kvalitetsutvärdering för lärande*. Rapport 2009:25 R

Högskoleverket (2009). *Granskning av kvalitetsarbetet vid sex universitet 2009 Göteborgs universitet, Linköpings universitet, Lunds universitet, Stockholms universitet, Umeå universitet, Uppsala universitet*. Rapport 2009:30 R

Lindgren, H. (2007). *Mellanchef. Ett komplext uppdrag*. Mareld.

Lörstad, B., Lindberg-Sand, Å., Gran, B, Gustafsson, N., Järnefelt, I., Lundkvist, H. och Sonesson, A. (Pedagogisk utbildning för högskolans lärare). Slutrapport från Pilotprojektet vid Lunds universitet.

Mintzberg, H (1983). *Structure in fives: Designing Effective Organizations*. Prentice-Hall International Editions.

Mårtensson, K. (2009). *Strategisk pedagogisk utveckling*. Lunds universitet

NUTEK (2008). *Nytta med följeforskning. En vägledning för utvärdering av strukturfonderna 2007 – 2013*. R 2008:16

PIL-enheten. *Vissa dokument angående PIL-enheten*. A 2 270/08

PIL-enheten. *Uppdrag samt verksamhet och budget 2008*. 2008-04-01

PIL-enheten. *Inrättande av huvudområdet Högskolepedagogik*. 2008-05-15

PIL-enheten. *Högskolepedagogiska meriter; nuläge, målbild och utbildning*. 2008-11-28

PIL-enheten. *Kursplan för HPE 101, Behörighetsgivande högskolepedagogik 1: Baskurs 5 hp*. Fastställd 2008-10-17.

PIL-enheten. *Kursplan för HPE 102, Behörighetsgivande högskolepedagogik 2: Områdesspecifik pedagogik, 5 hp*. Fastställd 2008-10-17.

PIL-enheten. *Kursplan för HPE 101, Behörighetsgivande högskolepedagogik 3: Självständigt arbete 5 hp*. Fastställd 2008-10-17.

PIL-enheten. *Undervisningsplan.. Högskolepedagogisk baskurs: HPE101. Höstterminen 2009*. Odaterad.

PIL-enheten. *Uppdrag om utvärdering*. 2009-10-14

SUHF (2005). *Rekommendationer om mål för behörighetsgivande pedagogisk utbildning samt ömsesidigt erkännande*. 2005-11-17

UFB 3 (2009/2010). *Högskolelag*. Norstedt

UFB 3 (2009/2010). *Högskoleförordning*. Norstedt

Vedung, E. (1998). *Utvärdering i politik och förvaltning*. Studentlitteratur

Vedung, E. (2000). Utvärdering i det svenska politiska systemet. *Nordisk Administrativ Tidskrift*. 2/2000, 81 årgång, 113 - 129



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för arbetsvetenskap

Utvärdering av högskolepedagogisk utbildning vid Göteborgs Universitet

Vi efterfrågar dina synpunkter och förbättringsförslag för pedagogisk utveckling

Bästa kursdeltagare vid HPE101 högskolepedagogisk baskurs!

Detta är en inbjudan att delta i en fokusgruppsintervju bland de kursdeltagare som genomfört/genomfört den högskolepedagogiska grundkursen. Vi kommer att dokumentera intervjuerna, men redovisar *inte* enskilda namn i sammanställningen. Det är de övergripande resonanserna som vi är intresserade av. Det är vår förhoppning att du vill bidra till att skapa ett bra underlag för kommande högskolepedagogiska kurser och ett gott pedagogiska klimat vid Göteborgs Universitet. Uppdraget utföres av undertecknade från Institutionen för Arbetsvetenskap på uppdrag av PiL-enheten.

Skulle du kunna delta vid någon av följande fokusgruppsintervjuer?

Intervjun är förlagd till Institutionen för arbetsvetenskap Brogatan 2, se även www.av.gu.se

Tisdagen den 24 november kl 10-11 eller 13-14

Onsdagen den 2 december kl 13-14,

Fredagen den 4 dec kl kl 10-11 eller 13-14

Teman som avses att diskuteras relaterat till HPE101 handlar om

- Hur skapas en enhetlig kurs för olika fakulteter och lärare med olika bakgrund vad gäller kön, ålder, anställningstid, akademiska meriter o erfarenheter av undervisning?
- Vad kan sägas om HPE101s relevans, svårighetsgrad, intensitet och användbarhet?
- Vad innebär universitetsövergripande perspektiv?
- Vilka förväntningar finns innan inför kursstart och vilka behov föreligger?
- Vilka aha-upplevelser/viktigaste insikter/kunskaper/bidrag från kursen finns?

Vänligen bekräfta till monica.andersson.back@av.gu.se alt mobiltelefon 0709-665402, vilka tider som skulle passa dig bäst.

För utvärderingen

Prof. Jan Holmer & fil. dr. Monica Andersson Bäck
vid Institutionen för Arbetsvetenskap på uppdrag av PIL-enheten

UTVÄRDERING

Behörighetsgivande pedagogik, ht 09

Dessa uppgifter kan du hoppa över om du så önskar – de behövs för en extern utvärderare som vill studera vissa aspekter av denna utvärdering:

Anställningstid vid GU:

Hur länge har du undervisat?.....

Institution:

För oss som ger kursen är det värdefullt att få synpunkter så vi kan förändra/förbättra. Därför har vi valt denna typ av öppna frågeställningar. Vi vill både veta något om vad du anser har varit bra – och vad du anser behöver utvecklas.

Genomförande

(Grupper, skriftliga reflektioner, examinationsuppgift, föreläsningar mm.)

Innehåll

(Peterssen, Kugel, föreläsningar mm.)

Helhet

(Information, användbarhet mm.)

UNDERVISNINGSPLAN

Högskolepedagogisk baskurs: Hpe 101

Höstterminen 2009

Här följer en kortfattad beskrivning av den högskolepedagogiska baskursen, Hpe 101, så som den är utformad under hösten 2009. Kursen som utgör en introduktion till det högskolepedagogiska området syftar till att ge en orientering inom ett omfattande fält. Avsikten med litteraturstudier och diskussioner är framför allt att behandla lärandeteorier i relation till undervisning. Det betyder att frågan om hur universitetslärare kan ta den lärandes perspektiv kommer upp till behandling. Kursen berör också centrala delar av regelverket för lärare vid universitetet. Utöver det finns avsikten att beröra demokratiskt förhållningssätt, genusperspektiv, likabehandling, hållbar utveckling, IT-stöd och internationalisering. Emellertid är kursplanen under behandling för att revideras och där vi måste omvärdera antalet perspektiv som kan rymmas i en så kort kurs. Vid de tidigare tillfällen då kursen har getts har det visat sig att tiden knappast medger att samtliga dessa perspektiv berörs.

Kursen kommer att ge en viss inblick i den egna förutsättningen för undervisning. Det sker dels genom att varje deltagare får hålla en kort egen föreläsning och får respons på den. Dels sker det genom att var och en intervjuar en student på den egna institutionen. Ännu en aspekt som kan medverka till perspektiv på den egna undervisningen är när kursdeltagarna besöker en institution vid Göteborgs universitet som är så olik den egna som möjligt.

Utöver de tidigare nämnda aspekterna ska kursdeltagarna identifiera ett område i den egna undervisningen som fokuseras. Idéen är att detta område ska diskuteras och bearbetas genom hela kursen. Det är denna egna frågeställning som utgör grund för den skriftliga examinationsuppgiften. De reflektioner som kommer upp i samband med det arbetet kan i förlängningen också utgöra ett embryo till en meritportfölj.

Kursen utgörs av sammantaget sju halvdagsträffar, samtliga förlagda till fredagsförmiddagar (se schema). Dessa träffar är mestadels upplagda på samma sätt. Första timman, 9.00 – 10.00 utgörs av en föreläsning. Därefter följer en rast under en halvtimme. Klockan 10.30 – 11.30 följer diskussioner i basgrupper. Förmiddagen avslutas oftast med en halvtimmas gemensam återsamling och diskussion.

Uppgifter som ska lösas inom ramen för kursen

Mellan varje träff finns uppgifter som ska genomföras. Som nämnts kommer kursdeltagarna vid ett tillfälle att få besöka en kollega på en annan institution och vid ett annat tillfälle kommer var och en att få intervjua en student på den egna institutionen. Vid första träffen kommer samtliga kursdeltagare att få en basgruppstillhörighet. Dessa basgrupper kommer att vara desamma genom hela kursen. I dessa grupper kommer uppgifter att lösas och framför allt diskussioner att föras. Basgrupperna är sammansatta så att deltagarna så långt det är möjligt hör till olika fakulteter och institutioner. Hänsyn till kön har också tagits på så sätt att en så jämn fördelning som möjligt mellan kvinnor och män har eftersträvat. Vid examinationen kommer basgrupperna att brytas upp och nya grupper, tvärgrupper, bildas.

Reflektioner över litteraturen

Främst handlar uppgifterna om att läsa ett avsnitt i huvudboken (Peterssen⁵¹) samt i vissa fall också någon eller några artiklar. Utöver det är kursdeltagarna ålagda att skicka en reflektion över det lästa till sin basgrupp samt lägga ut den på GUL-plattformen så att kursledaren också har möjlighet att komma åt den. Senast torsdagar, innan en fredagsträff, vid lunchtid, ska reflektionen vara insänd.

Reflektionerna kan vara av olika karaktär. Det är också upp till var och en av kursdeltagarna att bestämma längden på dem. Avsikten med dessa reflektioner är primärt att kursdeltagarna ska vara förberedda inför basgruppsdiskussionerna eftersom just dessa basgruppsdiskussioner utgör ett centralt inslag i kursen. Om var och en av deltagarna dels för egen del formulerat hur det lästa innehållet uppfattas och dels delat med sig av sina reflektioner till de övriga deltagarna innan diskussionen, skapas maximala möjligheter till en fördjupad förståelse av kursinnehållet. Dels

⁵¹ Pettersen, Roar (2008). *Kvalitetslärande i högre utbildning. Introduktion till problem- och praktikbaserad didaktik*. Lund: Studentlitteratur.

uppkommer frågan om likheter och skillnader i sättet att förstå det lästa. Dels får deltagarna innan träffen tillfälle att reflektera över det lästa ur något annans perspektiv än det egna

Auskultation

Var och en av kursdeltagarna ska besöka en av de kollegor som går på kursen. Avsikten med besöket är huvudsakligen att på plats få kunskap om hur man lägger upp undervisning, handledning, examination mm på en annan institution än den egna. - Se till att institutionen är så annorlunda som möjligt i förhållande till den eller de du redan är bekant med. Gör gärna också en djupdykning med avseende på den problemställning du själv valt. En reflektion över auskultationen skickas, på samma sätt som vid litteraturreflektonerna, till samtliga gruppmedlemmar och så att den är åtkomlig för Silwa och Pia. Se schema för redovisning.

Intervju

Var och en ska intervjua (minst) en student på den egna institutionen. Helst ska denna student gå på en av de kurser där man själv är involverad. Men om det inte är möjligt så det räcker det att studenten på något sätt är knuten till den egna institutionen. Det gäller att ha tid för ett samtal (åtminstone en kvart) och att sitta i avskildhet. Samtalet (för det ska ha karaktären av samtal), ska kretsa runt följande:

- Varför har studenten valt just denna kurs?
- Hur går studenten tillväga i förberedelserna inför en tentamen? Hur lång tid? Var läser studenten? Läser studenten tillsammans med någon? Vad läser studenten på egen hand? Vad är lätt? Vad är svårt? (jfr kurslitteratur om lärande)
- Kursplan och lärandemål.
- På vilka sätt stöder undervisning (föreläsning, diskussioner lab. mm) det studenten förväntas kunna (jfr också här kurslitteraturen)?
- Använd också tiden till att fråga något om din egen problemställning.

En reflektion över intervjun skickas, på samma sätt som vid litteraturreflektonerna, till de andra i gruppen samt Silwa och Pia. Se schema för redovisning.

Minilektioner

Minilektioner är ett sätt att aktualisera olika aspekter av muntlig framställning. Du framträder för övriga kursdeltagare med ett ämne och på ett sätt som du själv bestämmer. Före din minilektion bör

du definiera vilken publik du vänder dig till samt sammanhanget för ditt framträdande. Framträdandet inklusive frågor och respons får ta högst 20 minuter (lämpligt om själva framträdandet är c:a 5 minuter). Du får möjlighet att direkt efter framträdandet kommentera själv och därefter bjuds övriga deltagare in för respons. Det är säkerligen så att innehållet inbjuder till frågor, men huvudvikten här ska ändå läggas vid feedback med avseende på aspekter av undervisning. Kommentarer och reflektioner av generell natur välkomnas alltså.

Examinationsuppgift

Den skriftliga slutexaminationen på denna tämligen korta och grundläggande kurs är tänkt att ha betydelse utöver att utgöra kontroll av litteraturläsning. Tanken med uppgiften är i stället att den ska hjälpa till att identifiera sådant som skulle kunna förbättras i den egna undervisningen. Dessutom är avsikten att skapa ett embryo till den pedagogiska meritportfölj som numera är obligatorisk för dem som söker tjänst på annat lärosäte eller docent- eller professorsmeritering.

Du ska formulera en pedagogisk eller didaktisk frågeställning som ska utredas. Denna fråga ska på något sätt beröra arbetet på den institution du befinner dig och helst också ha att göra med den undervisning, utveckling eller handledning du själv är delaktig i. Frågan kan vara vid och allmän, men ännu hellre vara preciserad. Under kursens gång får du gärna diskutera din frågeställning med mig som är kursansvarig.

Det dokument du som kursdeltagare gör är på cirka fyra A4-sidor. När du formulerat din frågeställning behandlar du den på följande sätt i ett dokument:

- 1) Börja med att ge en mycket kort bakgrund till varför du valt just denna frågeställning samt beskriv din fråga.
- 2) Beskriv hur kurslitteraturen kan beröra och belysa din frågeställning. Sök annan litteratur som skulle kunna hjälpa dig med avseende på din problemställning.
- 3) Hur har du försökt att lösa problemet i praktiken, eller vilka förslag/hypoteser till lösning har du? Har du sett något på den institution du besökte som skulle kunna utgöra en hjälp? Kan din studentintervju bidra till förändring?
- 4) Gör en kort sammanfattning och framåtblick.

Högst fyra sidor. Examinationen sker i grupper som inte utgörs av de ordinarie grupperna. Alla personer i examinationsgruppen läser det alla skrivit, men en uppgift särskilt noggrant.

Schema grupp A

Dag & tid	Lokal	Innehållsligt fokus & ev. föreläsare	Litteratur & redovisningar
11 september 9.00 -12.00	A1 311	Introduktion till kursen. Introduktion: basgrupper <i>Undervisningstraditioner</i> Silwa Claesson	Pettersen: s. 1-74
25 september 9.00 -12.00	AK 2134	<i>Lärarens betydelse i undervisning</i> Jan-Erik Gustavsson	Pettersen: s. 77-151 Artikel: Kugel
9 oktober 9.00 -12.00	A1 311	<i>Yt- och djuplärande</i> Claes Alexandersson	Pettersen: s. 155-245
23 oktober 9.00 -12.00	A1 311	<i>Etik och värdegrund för universitetslärare</i> Pia Nykänen	Pettersen: s. 249-322 Redovisning: studentintervju
13 november 9.00 -12.00	B1 106, 118, 139 B2 206, 207, 218, 241 B3 337, 339	Minilektioner	
27 november 9.00 -12.00	A1 311	<i>Lagar och förordningar i relation till universitetslärares uppgifter</i> Föreläsare: Jan Turvall	Pettersen: s. 323-421 Redovisning: auskultation På nätet: Riksdagen.se finns Regeringsformen kap.1, Förvaltningslagen och Tryckfrihets- förordningen kap. 2.
11 december 9.00- 15.00		Examination	
21 december 9.00-15.00		Alternativ examinationsdag	

Bilaga 4 Sammanställning över kursvärderingar och intervjuer

De som var missnöjda

1. Senior Samfak SF
 6. Senior Humfak
 13. Senior Natfak
- UVT1, UVT11, UVT18, UVT20,
UHT19kort Samfak [8 personer]

De som gav både ris och ros

2. Doktorand Humfak
 3. Doktorand Handels
 5. Senior Handels
 7. Senior SA
 10. Doktorand Natfak
 11. Senior Humfak
- UVT3, UVT4, UVT7, UVT10, UVT15, UVT16,UVT17, UVT19,
UHT1 lång HDK, UHT2 medellång Humfak, UHT7 lång Natfak, UHT8 lång Samfak, UTH12 lång
Natfak, UHT13 lång Samfak, UHT15 medellång HDK, UHT16 lång SA, UHT17 lång Samfak,
UTH18 lång samfak, UHT20 kort Samfak, UTH22 kort Samfak [26 personer]

De som var överlag nöjda/

4. Senior Samfak
 8. Senior Humfak
 9. Senior Samfak
 12. Senior Natfak
- UVT2, UTV5, UTV6, UVT8, UVT12, UVT13, UVT14, UVT21, UVT22,
UHT3 kort IT, UHT4 lång IT, UHT5 lång SoM, UHT6 lång SoM, UHT9 kort SoM, UTH10 lång
HSM, UHT 11 medellång Handels, UHT14 lång SA, UTH21 medellång SA, [22 personer]

Totalt 56 personer har kategoriserats ovan (en person förekommer två gånger).

Vad har hänt med kursen HPE101 sedan utvärderingen gjordes?

Idag går kursen i flera varianter, bl.a. på distans och på engelska. Det betyder bland annat att fler personer engagerat sig i verksamheten som helhet och att en vital diskussion om innehåll och former har ägt rum. Campusvarianten är fortfarande den största med avseende på antal kursdeltagare och inte minst mot bakgrund av kursdeltagarnas utvärderingar har vissa förändringar genomförts:

- De reflektioner som skickas in av kursdeltagarna inför seminarier och som läggs ut på plattformen GUL läses inte bara av kursdeltagarna inför varje möte utan också av kursledarna. Varje inlägg får nu i samband med denna läsning skriftlig respons, om än oftast tämligen kort. Därutöver behandlas innehållet i diskussioner i basgrupper liksom tidigare.
- Föreläsningarna har till dels förändrats med avseende på innehåll. Nu behandlas till exempel etik- och moralfrågor i relation till regelverk. Portfolio som metod behandlas även i en föreläsning för att deltagarna därmed ska få ytterligare verktyg för sin undervisning.
- Kurslitteraturen har förändrats på det viset att ännu en bok introducerats som på ett klargörande sätt fördjupar ett centralt innehåll, nämligen teorier om lärande i relation till undervisning.
- Det som tidigare benämndes undervisningsplan heter nu studieguide och den har reviderats och utökats.
- Minilektionerna har varit föremål för diskussioner och uppdatering.

Silwa Claesson

Docent i pedagogik och kursansvarig för HPE 101