



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# PEDAGOGISKT IDÉPROGRAM VID GÖTEBORGS UNIVERSITET



Dnr: V2015/353



<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/>

Utgivningsdatum: 2015-10-01, reviderat 2018-05-23

Titel: Pedagogiskt idéprogram vid Göteborgs universitet

Utgivare: Utbildningsnämnden, Göteborgs universitet

# INNEHÅLL

---

## FÖRORD

<b>INTRODUKTION .....</b>	<b>1</b>
<b>DEL 1 - ETT UNIVERSITETSGEMENSAMT PEDAGOGISKT FÖRHÅLLNINGSSÄTT .....</b>	<b>3</b>
Undervisning och utbildning som sätter kunskap och studenters lärande i centrum .....	3
Universitetets lärmiljö .....	4
Förväntningar på rummet för lärande .....	4
Förväntningar på akademiskt lärarskap och kollegialt samarbete .....	5
Förväntningar på utbildningsorganisation, administration och ledning .....	6
Förväntningar på studentansvar .....	7
<b>DEL 2 - STÖD FÖR HÖGSKOLEPEDAGOGISK UTVECKLING .....</b>	<b>9</b>

# FÖRORD

---

Högre utbildning förändras. Breddad rekrytering, heterogena studentgrupper, arbetslivsanknytning, internationalisering och ökad nätbaserad undervisning är exempel på utmaningar som delvis förändrar de krav som ställs på högre utbildning.

För att säkerställa god utbildningskvalitet finns på europeisk nivå *European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* (s.k. ESG). Dessa fungerar som riktlinjer för lärosätenas kvalitetssystem. ESG betonar att lärandet ska vara studentcentrerat liksom att undervisningen utformas så att den ger studenterna en aktiv roll i läroprocessen. Det pedagogiska idéprogrammet vid Göteborgs universitet knyter an till den policy som formuleras på Europainivå och ger vägledning för att implementera *Policy för pedagogisk utveckling* (Dnr V 2015/754).

De kompletta miljöerna inom Göteborgs universitet, där forskning och undervisning samverkar kring studenters lärande, ger goda förutsättningar att både skapa och vidmakthålla utbildningar med hög kvalitet. Med det universitetsgemensamma pedagogiska idéprogrammet får de högskolepedagogiska frågorna en tydlig plats på agendan, inom ramen för de kompletta miljöerna, vilket ligger i linje med Vision 2020. Det är ett uttryck för Göteborgs universitets vilja att lyfta fram undervisning och studenters lärande, att bjuda in till en kritisk diskussion om universitetet som lärmiljö samt att synliggöra och värdesätta lärarens kunskaper och engagemang i det pedagogiska utvecklingsarbetet.

Med det pedagogiska idéprogrammet hoppas vi ha skapat en god utgångspunkt för konstruktiva diskussioner inom universitetet som helhet kring högskolepedagogisk utveckling på Göteborgs universitet.

Rektor Pam Fredman och Vicerector Mette Sandoff

# INTRODUKTION

---

Dokumentet *Pedagogiskt idéprogram* vänder sig till alla som arbetar och studerar vid Göteborgs universitet. Syftet med idéprogrammet är att ge en vägledning för att implementera styrdokumentet *Policy för pedagogisk utveckling* (Dnr V 2015/754). Idéprogrammet formulerar ett universitetsgemensamt pedagogiskt förhållningssätt, ger en bakgrund och forskningskontext till idéerna om studentcentrerat lärande och lärmiljöns betydelse samt bidrar med stöd för pedagogiskt utvecklingsarbete.

Policyn för pedagogisk utveckling pekar ut en riktning, formulerar förväntningar och strävansmål vad gäller pedagogisk utveckling. Den är i dessa avseenden bindande, men policyn kan, per definition, inte detaljstyra hur varje enskild verksamhet ska arbeta i den aktuella riktningen, försöka uppfylla de formulerade förväntningarna och uppnå de angivna strävansmålen. Vid ett stort och brett universitet, som spänner ifrån konstnärlig till medicinsk utbildning, som bedriver verksamhet i form av program och fristående kurs och som rymmer både professionsutbildningar och generella utbildningar, behöver hänsyn tas till att utbildningar av olika slag bedrivs utifrån sina specifika förutsättningar. Undervisning, utbildning och didaktik ser med nödvändighet olika ut beroende på ämnet. Det här betyder i sin tur att ett pedagogiskt idéprogram som ska stödja policyns efterlevnad behöver ta hänsyn till variationen inom utbildningsverksamheten vid universitetet, samtidigt som det ska kunna användas av alla.

Ett kritiskt förhållningssätt till den undervisningspraxis som råder är av stor vikt i ett förändringsarbete som syftar till att stärka förutsättningarna för lärande. För att skapa en jämlik och likvärdig lärmiljö är det även centralt att alla som är inblandade i utbildning och undervisning kritiskt reflekterar kring bemötande och förhållningssätt samt strävar efter att synliggöra egna positioner och förväntningar på varandra.

## **Process**

År 2013 gav Utbildningsnämnden i uppdrag till Enheten för pedagogisk utveckling och interaktivt lärande (PIL) att ta fram ett universitetsgemensamt pedagogiskt idéprogram. Projektet är ett led i arbetet med Vision 2020 och är en av åtgärderna som visionsdokumentet identifierar för att stimulera goda pedagogiska miljöer och nå målsättningen om pedagogisk excellens. Projektarbetet startade på senhösten 2013 och pågick under 2014 och första halvan av 2015. Processen kännetecknades av ett kollegialt och brett samarbete med varierade former för studentinflytandet och avslutades med en universitetsintern remiss våren 2015. En detaljerad beskrivning av processen finns på PILs hemsida.<sup>1</sup> Arbetet resulterade i en *Policy för pedagogisk utveckling* (Dnr V 2015/754) samt ett stödjande *Pedagogiskt idéprogram vid Göteborgs universitet*.

## **För vem och i vilket sammanhang?**

Idéprogrammet vänder sig till alla utbildningsnivåer – utbildning på grund-, avancerad och forskarnivå. Idéprogrammet kan även användas i kompetens- och verksamhetsutveckling med syfte att identifiera och initiera pedagogiskt utvecklingsarbete på olika nivåer i organisationen. Lärarkollegier och utbildningsansvariga på institutionsnivå förväntas stödja sig på dokumentet vid kurs- och programutveckling och i samband med studentdialoger. Fakultetsledningar kan med fördel använda det i dialog och erfarenhetsutbyte mellan institutionerna. Idéprogrammet ska även ses som vägledande för ett arbete med att utforma och utveckla undervisningslokaler, stödverksamhet och utbildningsorganisation. Också studentkårerna har möjlighet att använda det pedagogiska idéprogrammet i dialog med sina medlemmar. Den universitetsgemensamma Pedagogiska akademien och Nätverket för utbildningsansvariga utgår ifrån idéprogrammet för att tematisera och strukturera samtalet över fakultets-, institutions- och ämnesgränser.

---

<sup>1</sup> <http://pil.gu.se/projekt/pedagogiskt-program>

Benämningen *student* i dokumentet inkluderar forskarstuderande. Med benämningen *lärare* avses all undervisande personal, även undervisande forskarstuderande. Dokumentet har därmed en dubbel innebörd för forskarstuderande som alltså kan behöva inta olika positioner i sin läsning av texten.

### **Ansvar**

Pedagogisk utveckling är ett kollektivt ansvar. Detta ansvar inkluderar många olika personalkategorier/funktioner och är ett ledningsansvar. Ansvaret vilar därmed inte enbart på enskilda lärares axlar. För att det pedagogiska idéprogrammets ambitioner ska kunna bli verklighet krävs att personer på samtliga nivåer inom Göteborgs universitet tar sin del av ansvaret, dvs. universitetsgemensam nivå, fakultets- eller motsvarande och institutions- eller motsvarande nivå. Uppföljning av idéprogrammet sker på alla organisationsnivåer: på institutions-, fakultets-, och gemensam nivå.

I de fall där en verksamhet bedömer att det krävs insatser på en annan nivå än den egna för att universitetet som helhet ska kunna uppnå de ambitioner som idéprogrammet uttrycker, så har den aktuella verksamheten skyldighet att signalera till aktuell nivå vilket behov som finns. Utbildningsnämnden ansvarar för framtida revidering av dokumentet.

### **Struktur**

Idéprogrammet består av två delar. I den första delen utvecklas idéerna om studentcentrerat lärande och lärmiljöns betydelse genom att de placeras i en aktuell forskningskontext. I den andra delen ges vägledning för att initiera processer som syftar till att stärka det studentcentrerade perspektivet i undervisning och utbildning. Här fokuseras de förväntningar som universitetsledningen har på utbildningsverksamheten och dess olika aktörer med avseende på pedagogisk utveckling.

# DEL 1

## ETT UNIVERSITETSGEMENSAMT PEDAGOGISKT FÖRHÅLLNINGSSÄTT

---

### Undervisning och utbildning som sätter kunskap och studenters lärande i centrum

Universitetet är en plats där lärande sker genom både forskning och undervisning, och där utbildning vilar på vetenskaplig/konstnärlig grund i såväl innehåll som form. Målsättningen är att undervisningen är intellektuellt utmanande och bedrivs på ett sätt som stimulerar och stödjer studenters lärande.

För ett universitet med stark utbildningstradition och bredd, inte minst genom sina professionsutbildningar, har studenterna och ett studentcentrerat perspektiv en given plats. Den centrala innebörden i det studentcentrerade perspektivet är att undervisningens mål, upplägg och utfall fokuseras på studenternas kunskapsbehov. Det är en rad förändringar inom policyområdet, forskningen om högre utbildning och inom studentkårsarbete som bidragit till detta skifte mot att bättre ta till vara studenternas behov och lärande. Detta hör samman med förändrade samhällskrav på kunskapsförnyelse, liksom krav på tvärdisciplinärt och livslångt lärande, men också på att mer individorienterade perspektiv fått genomslag inom utbildning. Mer heterogena studentgrupper i kombination med satsningar på breddad rekrytering och internationalisering bidrar till att kraven på varierande, alternativa och nätbaserade undervisnings- och examinationsformer blir alltmer avgörande för studenters lärande och deras möjligheter att delta i högre utbildning på likvärdiga villkor.<sup>2</sup>

Lärandeforskning visar att studenter som inte bara har ett ytrinriktat förhållningssätt till lärande, utan som når ett mer fördjupat lärande med förmåga att se samband, inta ett kritiskt förhållningssätt osv., också når bättre studieresultat.<sup>3</sup> Undervisning som erbjuder forum för interaktion, diskussion, intellektuella utmaningar samt stöd och kontinuerlig återkoppling/bedömning från lärare vid rätt tillfälle anses stödja detta lärande.<sup>4</sup> En central roll spelar undervisnings- och examinationsformer som stimulerar till aktivitet, engagemang och självreflektion med hänsyn till utbildningens mål och studenternas förutsättningar för lärande.

Med begreppet ”lärande” betonas även en process genom vilken förståelsen av det som studeras utvecklas och därmed förändras. Studenten har härmed en aktiv roll som medskapare i lärprocessen, och kunskap formas i samspel mellan studenter och i samspel mellan lärare och studenter.<sup>5</sup> En förutsättning för detta är ömsesidig respekt i relationen lärare – student och i relationen student – student. En betoning på begreppet ”lärande” skapar också förväntningar på att studenter tar ett eget ansvar för att, med hjälp och stöd av läraren och övriga kursdeltagare, engagera sig och anta en aktiv roll i lärprocessen. Genom att göra studenter uppmärksamma på det delade ansvar som lärare och studenter har för lärprocessen kan studenters lärande stimuleras och studieresultaten härigenom förbättras.<sup>6</sup>

---

<sup>2</sup> För en diskussion kring universitetsstudenters erfarenheter av pedagogik ur ett genusperspektiv se Burke, Penny Jane och Gill Crozier (2014) "Higher Education Pedagogies: Gendered Formations, Mis/Recognition and Emotion" in *Journal of Research in Gender Studies*, Volume 4, 52-67

<sup>3</sup> Marton, Ference och Roger Säljö (1997) "Approaches to Learning." I F. Marton, D. Hounsell and N. Entwistle, *The Experience of Learning*. Edinburgh: Scottish Academic Press.

<sup>4</sup> Ramsden, Paul (2003) *Learning to teach in higher education, 2nd Edition*. Routledge Falmer, London och New York.

<sup>5</sup> Appel, Monika och Åsa Bergenheim (2005) *Reflekerande forskarhandledning. Om samarbetet mellan handledare och doktorand*. Lund: Studentlitteratur.

<sup>6</sup> Se t.ex. Sierra, Jeremy J. (2010) "Shared Responsibility and Student Learning: Ensuring a Favourable Educational Experience" i *Journal of Marketing Education*, Volume 32, Number 1, pp. 104-111.

Det finns risker med en betoning på lärande inom högre utbildning. Det kan leda till en uppfattning att lärarens roll begränsas till att vara en person som underlättar studentens läroprocess och att lärarens expertkunskaper i ett visst ämne förloras i värde.<sup>7</sup> Ett växande fält är därför att undersöka vilken roll lärarens syn på kunskap och på undervisning spelar för studenternas läroprocesser. Det förhållningssätt som lärare har till det egna kunskapsområdet och sin undervisning spelar en avgörande roll för studenters lärande<sup>8</sup> liksom lärares uppfattningar om det akademiska ledarskapet.<sup>9</sup>

## Universitetets lärmiljö

Begreppet ”lärmiljö”, eller ibland ”lärandemiljö”, har blivit allt viktigare för hur policydokument för högskoleutbildning formuleras både nationellt och internationellt.<sup>10</sup> Parallellt med denna utveckling har en ansenlig mängd forskning om betydelsen av lärmiljöer för studenters lärande genomförts. I forskningslitteraturen framträder en rad olika sätt att definiera vad en lärmiljö är/kan vara. Det finns en allt större mängd studier som belyser olika aspekter av lärmiljöer och relaterar dessa till önskvärda effekter på studenters studieresultat och genomströmning, aktivt lärande och studenters engagemang för sitt lärande, möjlighet för studenter och lärare att interagera med varandra samt, mer generellt, hur nöjda studenter är med sina studier.

Policyn för pedagogisk utveckling betonar att lärmiljön är en väsentlig förutsättning för studenters lärande och utveckling av kunskap. Lärmiljön är även en förutsättning för lärares pedagogiska kompetensutveckling och för att lärare ska kunna bedriva en pedagogik som sätter studentens lärande i centrum. Det innebär att vissa förväntningar kan uttryckas med avseende på det som utgör lärmiljön. Lärmiljö ska här förstås som en kombination av rumsliga, sociala/kulturella och organisatoriska aspekter. Mer konkret beskrivs lärmiljön ur tre perspektiv: 1) det fysiska och virtuella rummet, 2) lärarnas kompetens och utveckling, samt 3) organisationen av stödjande strukturer för lärare och studenter.

### **Förväntningar på rummet för lärande**

Rummets utformning och utrustning styr i hög grad den pedagogiska praktiken oavsett om det är fråga om ett fysiskt rum där studenter och lärare möts ansikte mot ansikte eller ett virtuellt rum där interaktionen sker digitalt och ofta asynkront. Det fysiska rummets utformning kan främja eller begränsa graden av interaktion mellan lärare och studenter och mellan studenter samt ha betydelse för vem som kan vara aktiv i rummet.<sup>11</sup> Rum med flexibla lösningar gör att undervisningen lättare kan växla mellan lärarfokuserade inslag och studentfokuserade aktiviteter. Möjlighet att variera undervisningsformen är en större utmaning i ett rum med fast möblering.

Idag är det allt vanligare att undervisningen i en kurs kombinerar aktiviteter i ett fysiskt rum med aktiviteter som äger rum i ett virtuellt rum, till exempel en lärplattform, eller i andra medieformer. Användning av tekniska hjälpmedel i undervisning ger inte per automatik aktivare studenter eller högre grad av interaktion mellan studenter och mellan lärare och studenter. Även om flertalet av dagens studenter är vana att hantera IT i sin vardag, så gör inte tekniken i sig att de automatiskt utvecklar ett engagemang för sina studier eller tar ett större ansvar för sitt lärande. För att detta ska bli verklighet krävs en genomtänkt pedagogik med avseende på hur de digitala resurserna integreras i undervisningen utifrån

---

<sup>7</sup> Biesta, Gert (2005) ”Against Learning. Reclaiming a Language for Education in an Age of Learning.” *Nordisk Pedagogik*, Vol. 25, pp. 54–66. Oslo.

<sup>8</sup> Trigwell, Keith och Michael Prosser (2013) ”Qualitative Variation in Constructive Alignment in Curriculum Design.” i *Higher Education*, 67:141-154.

<sup>9</sup> Ramsden, Paul, Michael Prosser, Keith Trigwell och Elaine Martin (2007) ”University Teachers’ Experiences of Academic Leadership and their Approaches to Teaching.” i *Learning and Instruction*, 17, pp. 140-155.

<sup>10</sup> För en uppdaterad forskningsöversikt av begreppet ”lärmiljö” se: Iyad Abualrub, Berit Karseth och Bjørn Stensaker (2013) ”The Various Understandings of Learning Environment in Higher Education and its Quality Implications”, *Quality in Higher Education*, 19:1, pp. 90-110.

<sup>11</sup> Montgomery, Tim (2008) ”Space Matters: Experiences in Managing Static Formal Learning Spaces.” i *Active Learning in Higher Education*, 9:2, pp. 122-138 samt Jamieson, Peter (2003) ”Designing more Effective On-Campus Teaching and Learning Spaces: A Role for Academic Developers.” i *International Journal for Academic Development*, 8:1, pp. 119-133.



tankar om studentcentrerat lärande. Aktuell forskning pekar på vikten av att pedagogisk utveckling och teknologisk utveckling sker parallellt.<sup>12</sup>

Många studenters lärande sker på andra platser än i undervisningslokalen, t.ex. på bibliotek eller i andra offentliga rum. Studenter som har möjlighet att interagera informellt med kurskamrater och lärare utanför den formella undervisningssituationen utvecklar ett engagemang för sina studier och tar kontrollen över sin egen lärprocess.<sup>13</sup> Studenter utvecklar även ett socialt lärande genom utbytesstudier, på praktikplatser, i internationella nätverk eller genom fältförlagd utbildning både lokalt och internationellt. En lärmiljö som underlättar för studenter att utveckla sociala nätverk knutna till sin utbildning kan ge positiva effekter som en känsla av tillhörighet till studentgruppen och till det större akademiska sammanhanget.

Rummet formar även lärares möjligheter att utföra både sina pedagogiska och forskande arbetsuppgifter på ett effektivt sätt, att ingå i sociala och professionella relationer samt att utbyta information och kunskap kollegor emellan. Detta gäller såväl i universitetets lokaler som i verksamhetsförlagda utbildningssammanhang.

### **Förväntningar på akademiskt lärarskap och kollegialt samarbete**

Universitetslärare har en avgörande roll för det studentcentrerade perspektiv som beskrivs här. Med stöd i det aktuella ämnets vetenskapliga grund, beprövad erfarenhet och pedagogisk forskning kan lärare bidra till att problematisera, förnya och förändra utbildningsinsatserna. I det begrepp som kan kallas 'det akademiska lärarskapet' (eng. *Scholarship of Teaching and Learning*) ingår samma krav på undervisning som på forskning och samverkansuppdraget - att kommunicera, utveckla och sprida sin kunskap.<sup>14</sup>

Det är vanligt att ringa in det akademiska lärarskapet i tre dimensioner.<sup>15</sup> För det första ska läraren kunna göra pedagogiska reflektioner och överbäganden, och kunna omsätta dessa i form av handlingskompetens i undervisningssituationen. För det andra ska läraren kunna iscensätta lärandesituationer som stödjer tillägnandet av en viss kunskap, förmåga eller förhållningsätt, och utveckla sin egen praktik på ett självständigt sätt. Slutligen, för det tredje, ska läraren kunna fördjupa sin kunskap om den egna praktiken genom teorier och perspektiv, på ett sätt som är av intresse för andra lärare och också är öppet för kollegial granskning.

Sammantaget syftar det akademiska förhållningssättet till att synliggöra hur undervisningen möjliggör studentens lärande.<sup>16</sup> Med sådana kunskaper får universitetslärare möjlighet att både utveckla sin förståelse för hur undervisning bäst bedrivs inom ett visst ämne eller område och att utveckla ett kritiskt förhållningssätt till undervisningen och det sammanhang som den utövas i. Ett akademiskt förhållningssätt till undervisning skapar i förlängningen förutsättningar för en kritisk reflektion kring de normer, värderingar, procedurer och regler (både explicita och implicita) som bär upp utbildnings- och undervisningspraktiken.<sup>17</sup>

Det finns också ett växande intresse för hur det akademiska lärarskapet i allt högre grad integreras med kunskaper om mer öppna och nätbaserade utbildnings- och kunskapsformer, och hur digitala resurser kan

---

<sup>12</sup> Se t.ex. O'Flaherty, Jacqueline och Craig Phillips (2015) "The Use of Flipped Classrooms in Higher Education" i *Internet and Higher Education*, 25:85-95 och Laurillard, Diana (2009) "The Pedagogical Challenges to Collaborative Technologies" i [International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning](#), 4:1, pp. 5-12.

<sup>13</sup> Matthews, Kelly E., Victoria Andrews och Peter Adams (2011) "Social Learning Spaces and Student Engagement." i *Higher Education Research and Development*, 30:2, pp. 105-120.

<sup>14</sup> Boyer, Ernest (1990). *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*. Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

<sup>15</sup> Kreber, Caroline (2002). "Teaching Excellence, Teaching Expertise, and the Scholarship of Teaching." *Innovative Higher Education*, 27(1), pp. 5-23

<sup>16</sup> Se t.ex. Trigwell, Keith och Shale, Suzanne (2004) "Student Learning and the Scholarship of University Teaching." *Studies in Higher Education*, 29(4), pp. 523-536 samt Trigwell, Keith (2013) "Evidence of the Impact of Scholarship of Teaching and Learning Purposes" i *Teaching and Learning Inquiry: The ISSOTL*, 1:1, pp. 95-105.

<sup>17</sup> Cranton, Patricia (2011) "A Transformative Perspective on the Scholarship of Teaching and Learning" in *Higher Education Research and Development*, Vol. 30, No. 1, pp. 75-86.

stödja studenters lärande och mer hållbara perspektiv osv., som också kan integreras i alla dessa dimensioner.<sup>18</sup>

Det akademiska lärarskapet innebär att lärare undersöker och systematiserar sina pedagogiska erfarenheter. För den enskilde läraren betyder det systematiska förhållningssättet i första hand att läraren ska kunna synliggöra, dokumentera, analysera och sprida sina erfarenheter av undervisning, inklusive olika former av återkoppling, från studenter, kollegor, ledning osv. En rad instanser inom universitet ger idag också stöd för den här typen av undersökande och systematiskt arbete för den enskilda läraren. Stödet inkluderar granskning av pedagogisk skicklighet och kvalitet på olika sätt (genom pedagogiska kurser, pedagogiska priser, pedagogisk excellens osv.).

Kollegial granskning kan ske mer eller mindre formellt och mot olika bakgrund. Olika möjligheter kan utnyttjas, alltifrån spontana samtal kring ett uppkommet problem när examinationsformer behöver förnyas, till lärarkollegiers granskning av ett upplägg eller progression kring särskilda moment, till medverkan i kurs- eller programkonferenser, auditörfaranden eller utvärderingar. De mer formella formerna innehåller med fördel tydliga riktlinjer, kriterier för granskningen samt verktyg för uppföljning. På så sätt utgör de en del i ett systematiskt kvalitetsarbete som en mer övergripande nivå, t.ex. institution-sledning/programnämnd/fakultetsledning, tagit fram.

För att kunna utveckla det akademiska lärarskap som beskrivs här behöver lärare få avsatt arbetstid för både vetenskapligt/konstnärligt arbete och för reflektion, systematisk uppföljning och utveckling av sin pedagogiska praktik. Likaså behöver lärare och ledning utrymme för att gemensamt granska och kunna ompröva de undervisningstraditioner, rutiner, normer och maktrelationer som präglar det pedagogiska arbetet. Ytterligare en förutsättning är att det behövs forum för att utbyta erfarenheter och kunskaper lärare emellan, t.ex. i arbetslag, pedagogisk seminarieverksamhet, vidareutbildning eller i olika former av kollegial återkoppling. Det är prefekten för en institution som har ansvaret att skapa, upprätthålla och utveckla dessa förutsättningar för lärare och lärarkollegier.

### **Förväntningar på utbildningsorganisation, administration och ledning**

Kursplanen och de lokala studiereglerna är centrala styrdokument för en kurs. Ett viktigt syfte med dessa är att säkerställa studenternas rättsäkerhet och likabehandling. Kursplanen indikerar också genom rubriker som *mål*, *innehåll*, *former för undervisning*, *former för bedömning*, *betyg* och *kursvärdering* att dessa delar länkas till varandra på ett specifikt sätt i kursen. Skrivningarna i kursplaner är dock i regel kortfattade och precisa och anger inte vilka pedagogiska överväganden som gjorts i planeringen av kursen. Information om den pedagogiska planeringen, mer detaljerade anvisningar om vilka förväntningar som lärare och kursledningen ställer på studenterna och vilka förväntningar som studenter kan ställa på lärare och kursledningen bör därför finnas tillgängliga. Ju klarare bild av *vad* studenterna förväntas göra, *hur* de förväntas göra detta, *när* de förväntas göra olika saker och *varför* de förväntas göra detta, desto tryggare blir de och kan ägna sig åt lärprocessen fullt ut.

Student- och utbildningsadministration samt olika typer av stödfunktioner avsedda för studenter såsom språkhandledning, studie- och karriärvägledning, universitetsbiblioteket och stöd till studenter med funktionsnedsättningar utgör i många sammanhang en viktig länk mellan studenter och lärare, kursansvariga och utbildningsansvariga. Dessa kan därför bidra till att avståndet mellan olika enheter och verksamheter minskar.<sup>19</sup> När administrativa funktioner och lärare samarbetar, och gör detta med studentens lärande i fokus, så stärks studenters möjlighet att ta del av de stödfunktioner som erbjuds. På så sätt skapas en känsla av tillhörighet till lärmiljön som inverkar positivt på studieresultat.

Digitala stödsystem spelar en allt viktigare roll i studenters, administratörers och lärares vardag. Behovet av tillgänglig information tillgodoses i allt högre grad av digitala system och teknisk utrustning, och både lärare och studenter hanterar en mängd sådana system både i och utanför undervisningssituationen.

---

<sup>18</sup> Scanlon, Eileen (2014). "Scholarship in the Digital Age: Open Educational Resources, Publication and Public Engagement." *British Journal of Educational Technology*, 45(1), 12-23.

<sup>19</sup> Del Favero, Marietta (2009) "Linking Administrative Behaviour and Student Learning: The Learning Centered Academic Unit." i *Peabody Journal of Education*, 77:3, pp. 60-84.

Därför är det en självklarhet att de digitala resursernas funktioner är utformade som ett pedagogiskt stöd för aktivt lärande och interaktion samt är anpassade till de behov som användarna har. Detta kräver en väl fungerande och tillgänglig service och support.

Ansvarstagandet på alla ledningsnivåer är centralt för att det studentcentrerade perspektivet ska få en självklar plats i utbildning, organisation och administration.<sup>20</sup> Även enskilda lärares vilja att utveckla pedagogiken är en viktig förutsättning. Forskning kring pedagogiskt ledarskap inom högre utbildning är fortfarande relativt begränsad, men resultaten hittills betonar samstämmigt betydelsen av att ledningar ser värdet av pedagogisk utveckling för både lärare och studenter.<sup>21</sup> Strategiskt arbete med pedagogisk kompetensutveckling är en starkt bidragande faktor för att utveckla undervisningen. Typen av ledningskultur som råder spelar alltså stor roll för det pedagogiska förändringsarbete som bedrivs.<sup>22</sup>

### **Förväntningar på studentansvar**

En universitetsutbildning knyter samman studier och forskning genom att vila på vetenskaplig/konstnärlig grund. Genom att denna koppling görs tydlig för studenterna fördjupas studenternas kunskap och utbildningen vinner i legitimitet. Universitetsstudier innebär stora skillnader jämfört med tidigare studier. Studenterna förväntas ta ett betydande ansvar för sin egen läroprocess och de förväntas förkovra sig, söka och skapa kunskap tillsammans med andra och de förväntas utmana sin förförståelse av begrepp och kunskap om världen. Under utbildningen förväntas studenterna också utveckla sin förmåga att självständigt både söka och skapa ny kunskap, vilket även lyfts fram i högskoleförordningens krav på ett självständigt arbete för att få examen på den aktuella utbildningsnivån.

---

<sup>20</sup> Se Elmgren, Maja, Eva Forsberg, Åsa Lindberg-Sand och Anders Sonesson (2014) *Ledning för kvalitet i forskarutbildningen*. SUHF:s rapportserie samt Laksov, Bolander Klara, Åsa Kettis, Mikael Alexandersson (2014) *Ledning för kvalitet i undervisning på grundnivå och avancerad nivå*. SUHF:s rapportserie.

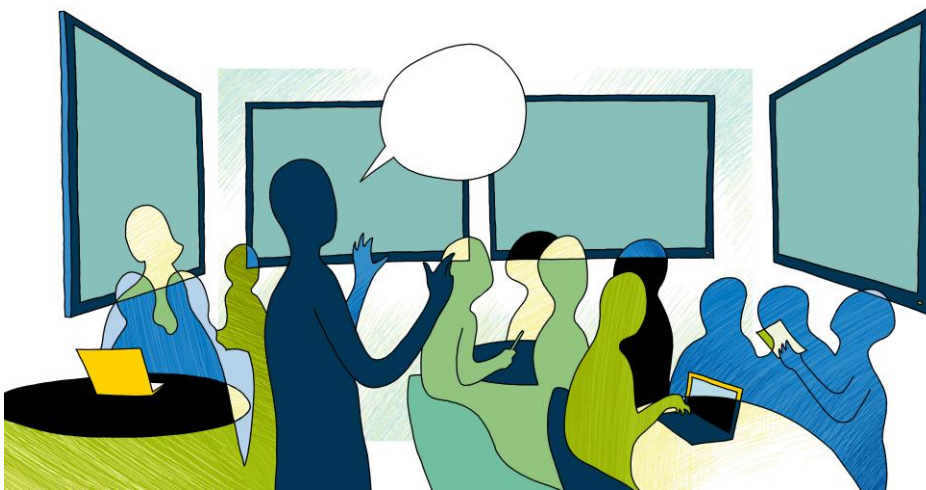
<sup>21</sup> Gibbs, Graham (2013) "Reflections on the Changing Nature of Educational Development.", *International Journal of Academic Development*. 18:1, pp. 4-13.

<sup>22</sup> Se t.ex. Knight, Peter T. & Trowler, Paul R. (2000) "Department-level Cultures and the Improvement of Learning and Teaching," i *Studies in Higher Education*, 25:1, pp. 69- 83 samt Flavel, Helen, Lynne Roberts, Georgina Fyfe och Michelle Broughton (2018) "Shifting Posts: The Impact of Academic Workforce Reshaping and the Introduction of Teaching Academic Roles on the Scholarship of Teaching and Learning" i *Australian Education Research*, 45:179-194.



## DEL 2


# STÖD FÖR HÖGSKOLEPEDAGOGISK UTVECKLING



Undervisnings- och  
examinationsformer som  
stimulerar till aktivitet,  
engagemang och självreflektion.

Undervisningsformer som  
stödjer interaktion och  
samarbete mellan  
studenter och mellan  
studenter och lärare.

Kontinuerlig återkoppling/  
bedömning är en central del av  
undervisningen.



**Förväntningar på  
undervisning och  
utbildning som  
stödjer studenters  
lärande**

Undervisnings-,  
examinations- och  
handledningsformer  
som varierar.

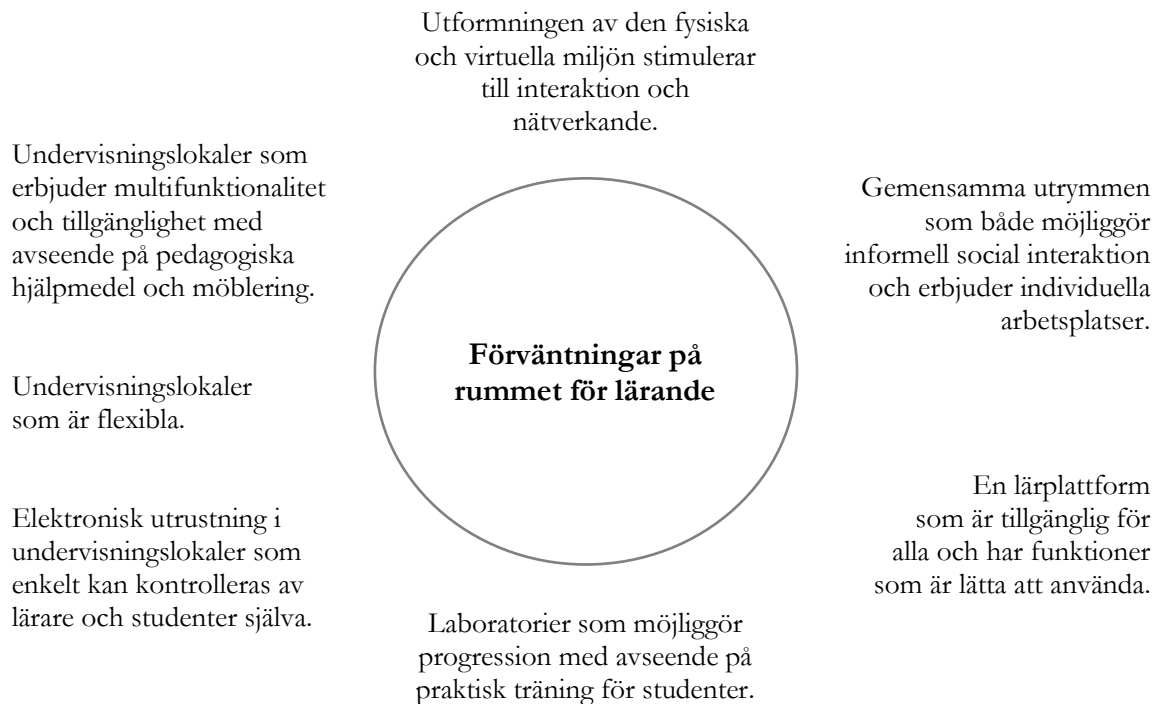
Studenter examineras  
på sätt som stimulerar  
till djupinläring.

Studenter tränas i att reflektera  
över sin kunskapsprocess.

### ***Diskussionsfrågor***

- Vilka undervisningsformer är de vanligaste vid institutionen/motsvarande?  
Varför är just de vanligast?
- Hur ser progressionen i utbildningen ut med avseende på variationer i undervisnings- och  
examinationsformer?
- Vilka olika former för återkoppling/bedömning förekommer i kurser/program?
- På vilket sätt beaktar vi jämställdhet i utformning av undervisningen?
- Hur vet vi att undervisningen är inkluderande?
- Hur vet vi att studenterna når djupinläring?
- Hur vet vi att studenterna utvecklar ett reflekterande förhållningssätt till sin egen kunskapsprocess?

*Egna frågor för fortsatt diskussion:*



### ***Diskussionsfrågor***

- I vilken grad är de fysiska undervisningslokalerna förenliga med studentcentrerat lärande och tillgänglighetsprinciper? Vilka möjligheter och begränsningar finns med befintliga lokaler?
- Hur skulle de fysiska undervisningslokalerna behöva vara utformade för att stödja undervisning som sätter studentens lärande i centrum?
- Vilka jämställdhetsaspekter finns att beakta i utformningen av fysiska och digitala rummet för lärandet?
- På vilka sätt stödjer digitala resurser studentcentrerad undervisning?
- Hur integreras digitala resurser i undervisningen idag? Vad behöver utvecklas?
- Hur kan informell interaktion mellan studenter, lärare och administrativ personal stödjas?

*Egna frågor för fortsatt diskussion:*



### ***Diskussionsfrågor***

- Hur ser de rådande undervisningstraditionerna ut i verksamheten? Hur kan traditionerna förklaras?
- Vad behöver lärarna för att kunna arbeta undersökande och systematiskt kring studentens lärande?
- Vilka stödjande strukturer finns i verksamheten? Vad behöver utvecklas?
- Hur kan reflektion kring rådande normer och värderingar kring kunskap, undervisning och maktrelationer initieras, utvecklas, möjliggöras i verksamheten?
- Vilka forum för ämnesdidaktiska diskussioner finns/behövs?
- Hur ser lärarnas delaktighet i pedagogisk utveckling ut ur ett jämställdhetsperspektiv?
- Vilken medvetenhet och kunskap har lärarna om genus i relation till pedagogisk utveckling?

*Egna frågor för fortsatt diskussion:*



Lärare interagerar med varandra i pedagogiska forum och samtal.

Det finns aktiva lärarlag kring kurser och program.

Lärare deltar i ämnesdidaktiska forum och samtal med varandra.



Undervisning ses som ett kollegialt, gemensamt ansvar som inkluderar administrativ personal.

Det finns rutiner för spridning av goda exempel i verksamheten.

Det finns utvecklade rutiner för kollegial bedömning/återkoppling/stöd.

### ***Diskussionsfrågor***

- Vad känner kollegorna till om varandras pedagogiska praktiker?
- Vilka former för pedagogiska samtal finns/skulle behövas i verksamheten?
- Hur ser de kollegiala samarbetsformerna i kurser och program ut?
- På vilka sätt sprids erfarenheter och goda exempel i verksamheten?
- Vilka former av systematisk kollegial återkoppling finns/skulle behövas?
- Vilka jämställdhetsaspekter finns att beakta med avseende på former för, och tillgång till, kollegialt samarbete?

*Egna frågor för fortsatt diskussion:*

Lärare och administrativa funktioner samarbetar.

Kursplaner och kursguider/ kurs-PM är levande och aktiva dokument för planering och kursutveckling.

Internutbildning för lärare och administratörer genomsyras av ett studentcentrerat perspektiv.



Studenter informeras om stödfunktioner.

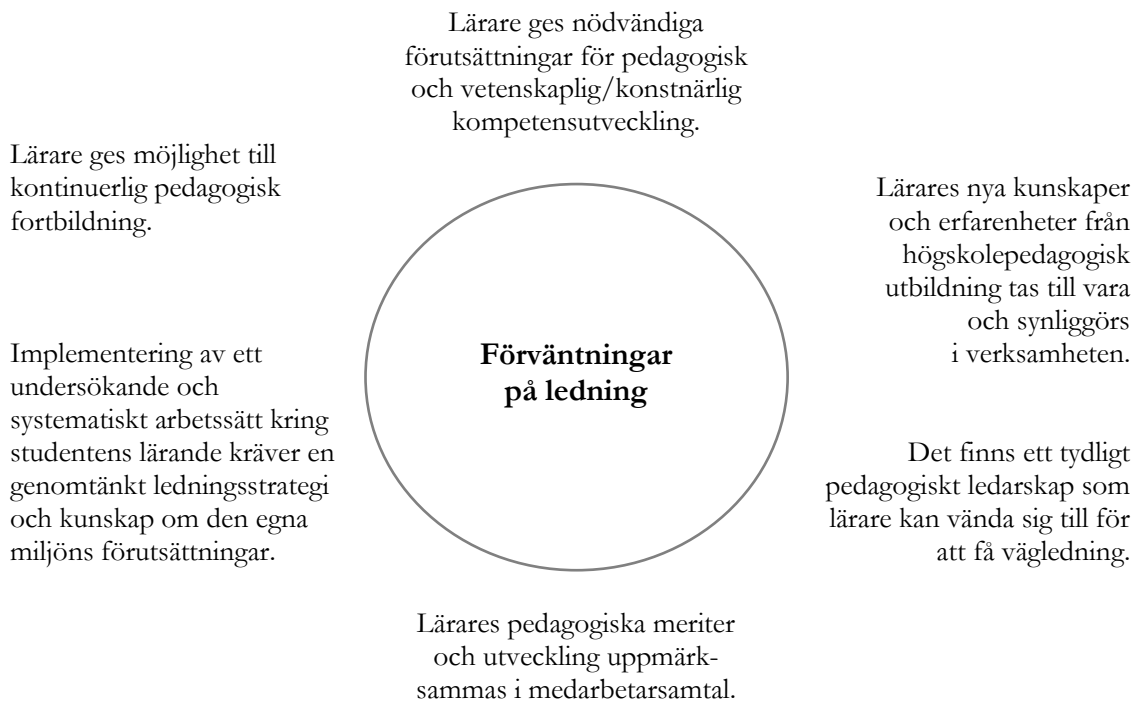
Det finns ett tydligt pedagogiskt ledarskap som ger vägledning och som studenter och administratörer kan vända sig till.

Digitala resurser som motsvarar studenters och/eller lärares behov.

### ***Diskussionsfrågor***

- När och hur kommuniceras de förväntningar som studenter och lärare kan ha på varandra?
- Vilka ledningsfunktioner för utbildning och pedagogisk utveckling finns/skulle behövas?
- Vilka rutiner och former för information om studentstödfunktioner finns i verksamheten? Vilka funktioner ansvarar för det?
- Vilka erfarenheter av samarbete mellan administrativa funktioner och lärare finns? Vad kan utvecklas?
- Hur märks det att studentens lärande är i fokus när administration och utbildningsorganisation planeras och utvecklas?

*Egna frågor för fortsatt diskussion:*



### ***Diskussionsfrågor***

- Hur är det pedagogiska utvecklingsarbetet organiserat i verksamheten? Vilka rutiner finns/skulle behövas?
- Vilka ledningsfunktioner för utbildning och pedagogisk utveckling finns/skulle behövas?
- Vilka förutsättningar för pedagogisk och vetenskaplig/konstnärlig kompetensutveckling har lärarna?
- Hur värderas pedagogisk utveckling av ledningen?
- Vilka jämställdhetsaspekter finns att beakta med avseende på ovanstående frågor?

*Egna frågor för fortsatt diskussion:*

Studenter som utvecklar  
intellektuell självständighet.

Studenter som tar ansvar för  
den egna lärprocessen.

Studenter som samarbetar  
och lär av varandra.

Studenter som tar  
en aktiv del i undervisningen.

Studenter som söker  
och utvecklar kunskap.



### *Diskussionsfrågor*

- Hur introduceras studenterna till universitetsstudier?
- Vilka förväntningar på studentansvar har lärarna? Hur kommuniceras dessa till studenter i en kurs/ett program?
- Vilka förväntningar har lärarna på progressionen i studenters intellektuella självständighet? Hur kommuniceras förväntningarna?
- Hur tränas studenterna på olika sätt på detta?
- Vilka uttryck för genus kan ses i studenternas förhållningssätt till undervisning och lärande?

*Egna frågor för fortsatt diskussion:*