

Universitetskanslersämbetets utbildningsutvärderingar

Självvärdering

Lärosäte: Högskolan Kristianstad

Yrkesexamen: Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i årskurs 4-6

I denna text självvärderas grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4-6. Vid Högskolan Kristianstad (HKR) samordnas inriktningen till stor del med inriktningen mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3. Samordningen är medveten och ger organisatoriska vinster samtidigt som den ger studenterna en naturlig mötesplats mellan inriktningarna. Samordningen innebär att lärarna samverkar och delvis undervisar i båda inriktningarna. I vissa kurser samläser studenterna. För självvärderingen innebär samordningen att texterna i stora delar överensstämmer, men att visst innehåll och val av exempel är gjorda utifrån inriktning.

Beskrivning

Lärarutbildning har bedrivits i Kristianstad sedan mitten av 1800-talet. Nuvarande Grundlärarutbildning med inriktning mot arbete i grundskolans åk 4–6 ges vid HKR sedan 2011. Utbildningen är en akademisk professionsutbildning där vi genom utbildningens upplägg och genomförande strävar efter att teori och praktik integreras och att kunskapsformerna kunskap och förståelse, färdighet och förtrogenhet samt värderingar och förhållningssätt integreras. Alla delar i utbildningen ska i samspel med varandra bidra till att utveckla studenternas läraridentitet, lärarkompetens och vetenskapliga förhållningssätt.

Organisation

Vi ger en sammanhållen utbildning i enlighet med Högskoleförordningen, med tydlig progression gällande ämnes- och yrkesspecifika kompetenser. Lärarpersonalen är organiserad så att samverkan på olika nivåer möjliggörs. Undervisande lärare organiseras i en programgrupp, i ämnesgrupper och i kurslärarlag. I ett fakultetsgemensamt kalendarium säkerställs mötestid för respektive grupp. Programgruppen leds av programrådesansvarig (POA) som har kvalitetsansvar för programmet. Programgruppen träffas sex halvdagar per läsår för kontinuerlig kvalitetsutveckling av programmet. Vi arbetar för en hög pedagogisk medvetenhet och hög pedagogisk kvalitet i planering och genomförande av kurser, genom teman som kan röra programmets övergripande upplägg, former för genomförande av undervisning eller examinationsformer. Ämnesgrupperna leds av företrädare för ämnet och ämnets didaktik och har sex planerade halvdagsträffar per år. I ämnesgrupperna behandlas ämnes- och ämnesdidaktiskt kursinnehåll i relation till aktuell forskning. Härutöver kallas kursansvariga och examinatorer till två planeringsdagar per år för programutveckling. Dagarna leds av POA och används för uppföljning av programutvärderingar och för planering av kommande kurser. Kursansvariga kallar i sin tur till kurslagsmöten med samma upplägg, uppföljning av kursutvärdering och planering av aktuell kurs. Det gemensamma exceldokumentet *Säkring av examensmålen* listar samtliga examensmål och delas av all undervisande personal. I dokumentet synliggör vi i vilka kurser, och hur, respektive examensmål säkerställs genom de enskilda lärandemålen. Dokumentet är ett viktigt underlag för diskussioner om examensmålen olika aspekter och hur progressionen i dem ser ut genom utbildningen.

Ett komprimerat exempel för examensmål 1, där lärandemålstexten har tagits bort av utrymmesskäl, ges i tabell 1 nedan. Ytterligare ett exempel ur dokumentet finns under *Mål 5* på s. 21.

Tabell 1. Utdrag ur dokumentet *Säkring av examensmålen*. Komprimerad bild av hur examensmål 1 konkretiseras. Texten i respektive lärandemål är här borttagen av utrymmesskäl.

Examensmål	UVK 1	Ma 1	Sv1	Eng 1	Sv2	UVK 2	Ma 2	SA	NA	Eng2	UVK 3	Ma 3	Sv3	UVK 4	UVK 6	UVK 7
	Kursens lärandemål															
visa sådana ämneskunskaper, inbegripet insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete, som krävs för yrkesutövningen,	7	2, 5, 6	1, 2	1, 7	1, 3, 5, 6, 10	1, 2, 4	1, 2	1	1, 2, 3	9	2	3	2	3, 7	1, 2, 5	1

Vid HKR undervisar majoriteten av lärarna i flera olika program. Kalendarier är lagt så att det är möjligt för lärarna att delta i samtliga programmöten de är berörda av, vilket fungerar väl för det stora flertalet. Likväl kan det för den enskilde läraren innebära att det är många program att förhålla sig till. Individuella överenskommelser behöver göras för att avgöra i vilket/vilka program läraren mer aktivt kan delta i övergripande programutveckling. Följden blir att ett eller flera ämnesområden kan sakna representation i en del möten. Berörda håller sig uppdaterade via protokoll och kollegor. Sammanfattningsvis menar lärarna att mötesstrukturen är tydlig och att gruppernas syften är avgränsade och klagjorda. Samverkan sker i de flesta fall på ett tillfredsställande sätt, men för lärare i UVK som tillhör gruppen för pedagogik har det visat sig svårt att samordna gemensamma mötestider. Gruppen är stor och lärarna arbetar i flera program. Därför kommer mötesstrukturen för denna lärargrupp att ses över inför kalendarier HT 18.

Upplägg

Utbildningens upplägg framgår av tabell 2. För det valbara ämnet erbjuder HKR fem alternativ: bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, naturorienterande ämnen och teknik samt samhällsorienterande ämnen. Ämnesrelaterad VFU genomförs i samtliga fyra undervisningsämnen.

I tidigare upplägg integrerades ämnesstudier, UVK och VFU i kurser omfattande upp till 30 hp. I de omfattande kurserna blev det efterhand svårt att synliggöra, och därmed säkerställa, hur och att ett specifikt innehåll undervisades och examinerades. Inför programstarten HT 15 arbetade vi därför fram en ny konstruktion för att säkerställa kvaliteten. Vår idé bygger som tidigare på att ge en utbildning som är starkt professionsförankrad. Kursupplägget utgår från examensordningen och examensmålen har konkretiserats till lärandemål, mellan vilka vi har en progression som dokumenteras i det gemensamma dokumentet *Säkring av examensmålen* som nämnts ovan. Genom att skapa kluster av kurser där kurslärarlagen arbetar nära varandra vid planering, bibehåller vi en sammanhållen utbildning och möjliggör fortsatt integration mellan ämne, UVK och VFU. Exempel på upplägget ges under *Relationen mellan UVK, VFU, ämnen och ämnesdidaktik*, s. 4. Den första kullen i nuvarande upplägg startar sin sjunde termin HT 18. I nuläget har vi således ingen kull som tagit examen i den struktur denna självvärdering beskriver.

Till HKR antas studenter två gånger per år. I Tabell 2 nedan ses kursernas omfattning och hur de är förlagda för de studenter som antas till höstterminen. Studenter som antas till vårterminen läser termin 4 och 5 i omvänd ordning för att möjliggöra samläsning av de valbara kurserna med grundläro-utbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem.

Tabell 2. Utbildningens struktur och fördelningen av poäng på grund- och avancerad nivå. Höstantagning.

ÅR 1				ÅR 2			
Termin 1		Termin 2		Termin 3		Termin 4	
Period 1	Period 2	Period 3	Period 4	Period 1	Period 2	Period 3	Period 4
UVK 1 12hp	Ma 1 7,5hp	Eng 1 15 hp	Sv 2 15 hp	UVK 2 9 hp	Ma 2 15 hp	Valbart ämne 30 hp	
VFU 1 3 hp	Sv 1 7,5 hp			VFU 2 6 hp			

ÅR 3				ÅR 4			
Termin 5		Termin 6		Termin 7		Termin 8	
Period 1	Period 2	Period 3	Period 4	Period 1	Period 2	Period 3	Period 4
Eng 2 15 hp	VFU 3 6 hp	Ma 3* 7,5 hp	VFU 4 6 hp	UVK 5* 7,5 hp	Exa 1 15 hp	UVK7* 6 hp	Exa 2* 15 hp
	UVK 3 9 hp	Sv 3* 7,5 hp	UVK 4 9 hp	UVK 6* 7,5 hp		VFU 5* 9 hp	

*) kurs ges på avancerad nivå

Kursernas upplägg har som gemensam utgångspunkt att innehållets vetenskapliga kärna är verksam i relation till undervisning i åk 4–6 genom en tydlig närvaro av didaktik och ämnesdidaktik. Utbildningens förankring i lärarprofessionen och professionsutvecklingen betyder att undervisning, övningar och examinationer byggs upp genom att vi i kursernas syfte, innehåll och lärandemål integrerar de olika kunskapsformerna kunskap och förståelse, färdighet och förmåga samt värderingsförmåga och förhållningssätt. Det betyder att ämneskunskaper förstås, motiveras och granskas utifrån ämnesdidaktiska behov och syften. I den nya programstrukturen har kopplingen mellan didaktik och ämnesdidaktik samt progressionens uppbyggnad genom utbildningen fått en ökad tydlighet, vilket ger möjlighet till fortsatt utveckling. Vi arbetar även vidare med att utveckla studenternas kursgemensamma förmågor som akademiskt skrivande och läsande, muntlig, skriftlig och digital kommunikation, samarbetsförmåga, kritiskt tänkande samt ett vetenskapligt förhållningssätt. Vi arbetar med att stärka samarbetet över kurserna för att tydliggöra för såväl lärare som studenter hur dessa kunskaper och förmågor ska undervisas och utvecklas i progression. Arbetet är ett uppdrag som leds av ett lärarlag bestående av en lärare från respektive UVK, svenska och matematik, och beräknas vara klart att kommuniceras och tas i bruk under HT 18. För studenterna kommer det att konkretiseras som övningar i det basgruppsarbete som beskrivs under *Mål 3* s. 15. Vårt nuvarande arbete med stöd för studenternas lärande, beskrivet under *Uppföljning studieresultat* s. 26, kommer att fortsätta parallellt.

Med början HT 18 ges en internationell termin i utbildningsupplägget (se vidare *Utbildningsmiljö*, s. 9). Terminen läses som den femte för studenter som antas till höstterminen och som den fjärde terminen för studenter som antas till vårterminen. I den inledande kursen, den andra kursen i Engelska (Eng 2), är undervisningsspråket engelska och internationella studenter läser kursen tillsammans med programstudenter. Den därpå följande kursen, VFU 3, är inriktad mot undervisning i engelska och genomförs i par där en utbytesstudent placeras tillsammans med en programstudent. Terminens avslutande kurs, UVK 3 ges i två varianter; en på svenska och en på engelska. Programstudenter erbjuds möjligheten att välja variant. På detta sätt ges samtliga studenter som läser Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i grundskolans åk 4–6 möjlighet till internationalisering på hemmaplan.

Relationen mellan UVK, VFU, ämnen och ämnesdidaktik

Utbildningens första termin fokuserar på yrkesintroduktion och det första mötet med läraryrket. Utvärderingar visar att studenterna uppskattar att redan i början av utbildningen kunna bilda sig en uppfattning av vad yrkesrollen kommer att innebära. Den första kursen (UVK 1) utgör, tillsammans med den första yrkesprövande VFU-kursen (VFU 1), en introduktion till läraryrket och ett möte med den komplexitet som läraryrket innebär. I UVK 1 får studenterna en första introduktion och problematisering av begrepp, teorier och företeelser. Studenterna möter utbildningshistoria och får göra sina första bekantskaper med bildningsbegreppet, professionsetik, juridik, läroplansteori, värdegrundsfrågor, lärandeteorier, intersektionalitet och digitalisering. Efter den därpå följande yrkesintroduktionen startar studenterna sina ämnesstudier med introducerande kurser i matematik och svenska, där anknytning till innehållet i UVK och upplevelsena under VFU kan relateras till ämnesdidaktik.

Hela utbildningen är uppbyggd enligt samma princip – att koppla samman UVK, VFU och ämne. Ett exempel på hur samverkan mellan kurser organiseras hämtas från termin 6 och kurserna Ma 3, Sv 3, UVK 4 och VFU 4. I samtliga dessa kurser är elevers olika behov ett centralt innehåll som belyses ur olika perspektiv, vilket synliggörs i lärandemål som ”kunna kritiskt och analytiskt diskutera hur undervisningen kan anpassas för att främja olika elevers lärande och utveckling i matematik”(2) (Ma 3), ”kunna motivera didaktiska val utifrån språksociologi, flerspråkighet och grannspråk samt utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv” (4) (Sv 3) och ”kunna illustrera betydelsen av förebyggande arbete och arbetet med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärandemiljöer på organisations-, grupp- och individnivå”(6) (UVK 4) för att i den verksamhetsförlagda utbildningen ”kunna identifiera och i samverkan med andra hantera specialpedagogiska behov”(6) (VFU4). I undervisningen samverkar läroplanen genom att lärare med specialpedagogisk kompetens undervisar i flera av de olika kurserna och lärare ur samtliga dessa kurser gör VFU-besök. Tillsammans genomför de också projektet *Specialpedagogik i samverkan, grundläroplanstudenter möter specialläroplanstudenter* som beskrivs nedan (s. 28). Vi menar att det nära samarbetet ger nödvändiga insikter om läraryrkets komplexitet.

Utbildningsvetenskaplig kärna (UVK)

Den utbildningsvetenskapliga kärnan är uppbyggd på samma sätt i alla grundläroplanutbildningar som ges vid HKR. I den nya programstrukturen reviderades även UVK-kurserna. Vi gjorde bedömningen att syfte och lärandemål inte bör särskiljas mellan de olika grundläroplanutbildningarna, utan det som skiljer avspeglas i stället i litteratur och hur målen konkretiseras i de olika programmen. All professionsutbildning handlar om att balansera mellan att utveckla yrkeskompetens, teoretiska kunskaper och individ. I högskoleförordningen beskrivs den utbildningsvetenskapliga kärnans innehåll i ett antal områden som ska knyta an till yrkesutövningen. Vid HKR har vi valt att bygga upp den utbildningsvetenskapliga kärnan kring dessa områden som 7 separata kurser, enligt tabell 2, på mellan 7,5 till 12 hp. Samtliga kurser har en tydlig progression utifrån ett professionsperspektiv och fokuserar olika delar av det professionella uppdraget kopplat till ämnesinnehåll. Kursplanerna för samtliga sju UVK-kurser har arbetats fram samtidigt för att säkerställa progressionen och att samtliga delar, angivna i examensordningen, behandlas och examineras i utbildningen. Kurserna behöver även i fortsättningen hållas samman, samtidigt som utrymme ska finnas för fortlöpande kursutveckling. POA har, med stöd av kursplaneförfattarna, det övergripande ansvaret för att kursutveckling sker med bevarande av helheten.

Tabell 3. Struktur UVK. Kurserna benämns ”utbildning+kursens grundläggande fokus”

UVK1, 12 hp	UVK2, 9 hp	UVK3, 9 hp	UVK4, 9 hp	UVK5, 7,5 hp	UVK6, 7,5 hp	UVK7, 6 hp
Utbildning och kunskap	Utbildning och lärande	Utbildning och det sociala	Utbildning och undervisning	Utbildning och samhälle	Utbildning och vetenskap	Utbildning och yrke

Kursernas innehåll och lärandemål samspelar med innehåll och lärandemål inom VFU-kurserna och med de ämnesdidaktiska inslagen i ämneskurserna, se tabell 2 över programstrukturen. På det sättet har vi strävat efter att bygga en organisatorisk struktur som ger studenterna optimala förutsättningar att röra sig mellan de olika nivåer som vi menar karaktäriserar en professionsutbildning.

Ämnesstudier: ämnesteori och ämnesdidaktik

Ämnesstudierna på grundlärarprogrammet innebär att ämneskunskaper och ämnesdidaktik samspelar. Progression i ämneskunskaper och ämnesdidaktiska förmågor och färdigheter är central i en professionsutbildning. Hur detta realiseras beskrivs vidare i den fortsatta självvärderingen i de exempel som ges för svenska och matematik. Utbildningens upplägg med ämnesstudier och VFU i skilda kurser nödvändiggör kopplingar mellan VFU-perioder och ämnesstudier, vilket säkerställs bland annat genom fältuppgifter och seminarier under ämnesstudierna som bygger på erfarenheter från VFU. Studenternas 30 hp valbara studier fördelas huvudsakligen mellan ämnena Naturorienterande ämnen och teknik och Samhällsorienterande ämnen, men möjligheten att istället studera något av ämnena Bild, Hem- och konsumentkunskap eller Idrott och hälsa tas av några studenter årligen. HKR:s programstruktur gör att de valbara praktiskt-estetiska ämnena kan samläsas med Grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i fritidshem, vilket medför att undervisningsgrupperna även i dessa kurser är av en sådan storlek att kurserna är genomförbara med hög kvalitet.

Verksamhetsförlagd utbildning VFU

De 30 hp som utgörs av verksamhetsförlagd utbildning (VFU) fördelas mellan fem kurser, jämnt fördelade över utbildningen för att möjliggöra en kontinuerlig kontakt med fältet. Varje VFU-kurs har ett övergripande syfte och olika delar av examensmålen konkretiseras i lärandemål i förhållande till kursens syfte. I en översikt säkerställer vi progression mellan lärandemålen, se tabell 4.

Tabell 4. Syfte och progression i VFU-kurser

	VFU 1	VFU2	VFU 3	VFU 4	VFU 5
Syfte	Yrkesprövande	Yrkesrollen	Yrkesrollen	Elevens lärande och utveckling	Den professionella yrkesrollen
Examensmål	– visa kunskap om och förståelse för sociala relationer, konflikthantering och ledarskap	– visa kunskap om och förståelse för sociala relationer , konflikthantering och ledarskap	– visa kunskap om och förståelse för sociala relationer, konflikthantering och ledarskap		– visa kunskap om och förståelse för sociala relationer, konflikthantering och ledarskap
Lärandemål	<i>kunna beskriva och diskutera de intentioner som uttrycks i styrdokument och litteratur i relation till värdegrund och ledarskap samt beskriva hur egna värderingar och attityder kan ha betydelse i mötet med elever (2)</i>	<i>kunna beskriva och diskutera sociala relationer och det egna ledarskapet i relation till värdegrundsuppdraget, samt beskriva hur egna värderingar och attityder kan ha betydelse i mötet med elever (7)</i>	<i>kunna beskriva och diskutera konflikthantering och det egna ledarskapet i relation till värdegrundsuppdraget och lärares yrkesetik (6).</i>		<i>kunna agera professionellt i mötet med elever, kollegor, andra lärare och vårdnadshavare (4)</i>

Utöver de 30 hp VFU som anges av examensordningen genomförs 15 dagar VFU inom kurserna för det valbara ämnet.

I VFU-kurserna är en lärare från UVK och en lärare från det ämnesområde, i vilket studenten gör sin VFU, gemensamt kursansvariga. I tabell 7 s. 21. synliggörs i vilket ämnesområde studenten gör sin VFU. Ambitionen är att det ska vara samma kursansvariga som också har ett kursansvar för den UVK-kurs och den ämneskurs som föregår VFU eller som ges parallellt med VFU. Denna modell innebär att en ämneskurs, en UVK-kurs och en VFU-kurs tillsammans bildar en helhet. VFU kvalitetssäkras genom VFU-lärlag, bestående av UVK- och ämneslärare, som träffas 1–2 gånger per termin för att följa upp placeringar och genomförda besök för samtliga programmets studenter. Uppföljningen innebär en systematisk kvalitetssäkring av den enskilde studentens VFU. Eventuella brister tydliggörs så att de kan rättas till. Lärarna i lärlaget genomför VFU-besök med efterföljande trepartssamtal i någon av utbildningens VFU-kurser. Besök med efterföljande trepartssamtal genomförs i VFU 2, VFU 3, VFU 4 och VFU 5. Genom samtalen skapas utrymme för studenten att, i samspel med andra, reflektera över den egna praktiken i syfte att utveckla sitt professionella förhållningssätt. VFU 1 följs upp med ett enskilt samtal mellan studenten och en lärare från HKR. För att kvalitetssäkra utbildningen under ämnesrelaterad VFU säkerställs att lärarutbildaren på fältet har behörighet att undervisa i det ämne som är i fokus. Detta gör vi genom att formulera kriterier för beställning av VFU-placering för studenten.

Förutsättningar

Personal

HKR är i väsentlig grad organiserad utifrån de större professionsutbildningarnas behov. Fakulteten för lärarutbildning innefattar i princip all personal som jobbar inom lärarutbildningarna och närliggande verksamhet. Det innebär att det finns goda grundförutsättningar för att kunna ha kontroll över stabilitet och tillgänglighet inom lärarutbildningen och för att styra och initiera åtgärder som på ett effektivt sätt når all personal som jobbar med lärarutbildning. I dag delas fakultetens lärarpersonal in i fem avdelningar, med cirka 25–30 individer i varje (avdelningarna för Humaniora, Matematik- och naturvetenskapernas didaktik, Psykologi och Utbildningsvetenskap med inriktning mot förskola och fritidshem respektive med inriktning mot grundskola, gymnasieskola och specialpedagogik.) Verksamheten delas in i programområden, som i nära dialog med avdelningscheferna beställer kompetens från avdelningarna. Grundlärarutbildningen med inriktning mot 4–6 utgör tillsammans med inriktning F–3 ett sådant programområde. Personalen som tjänstgör i 4–6-utbildningen hämtas i stor utsträckning från den avdelning som har störst fokus på utbildningsvetenskap mot grundskolan, men personal från samtliga avdelningar är engagerade i utbildningen för att en god och bred ämneskompetens ska kunna säkerställas. Avdelningschefernas viktigaste övergripande ansvar är att matcha kompetensen med programområdenas behov och de svarar för att årligen uppdatera detaljerade kompetensförsörjningsplaner, som presenteras för dekanen för fakulteten. Dessa planer innehåller en analys av nuläge och framtid och tar hänsyn till pensionsavgångar, verksamhetens utveckling, kompetensutvecklingsbehov, med mera, på såväl kort som medellång och lång sikt. Planerna ventileras och följs upp kontinuerligt inom fakulteten och redovisas en gång om året för lärosätets ledning i särskilda verksamhetsdialoger. Avdelningscheferna har sinsemellan ett tätt samarbete med en struktur av träffar varannan vecka tillsammans med fakultetsledningen. Detta samarbete innebär att de olika lärarutbildningarna är en angelägenhet för alla fakultetens avdelningar och att bästa möjliga kompetens kan användas.

Utmaningar och åtgärder

Sammantaget listas 38 individer som delaktiga i utbildningens genomförande. Av dessa är 18 disputerade (lektorer eller professorer) och 20 adjunkter. I princip samtliga (såväl lektorer som adjunkter) har egen lärarutbildning och professionserfarenhet. En styrka i personaluppsättningen är att vi kontinuerligt har lyckats rekrytera in aktuell professionserfarenhet, men det framstår som en utmaning att bibehålla den situat-

ionen. Det är en nationell iakttagelse att det kan vara svårt att locka personal till lärarutbildning från skolorna på grund av löneläget och vi har därför en strategi att på sikt ytterligare fördjupa samarbetet med omkringliggande kommuner.

Högskolan har anslagit en strategisk resurs för att skapa attraktiva tjänster med förstärkt forskningstid i tjänsten, som är riktad mot rekrytering av lektorer och professorer inom bristområden. Denna åtgärd kommer troligen att påverka möjligheterna till rekrytering positivt, men fakultetens strategi är framför allt att bygga kompetensen långsiktigt genom att stödja vidareutbildning till doktor. En sådan lärare återvände vid årsskiftet med en doktorexamen riktad mot barns läs- och skrivutveckling och vi förväntar ytterligare en person tillbaka efter disputation under året. Nu under våren utlyser dessutom fakulteten fyra doktorandtjänster. Genom att på det här sättet aktivt prioritera och i god tid planera för en succession av kompetens i utbildningen finns det goda förutsättningar att bibehålla en bra balans och att vidareutveckla kompetensen inom området ytterligare.

Kompetensutveckling och forskningstid

På individnivå följs kompetensutveckling och arbetsresultat upp genom årliga medarbetarsamtal med närmaste chef (avdelningschef). I samtalen diskuteras uppföljning och planering av medarbetarens individuella utvecklingsplan, på kort och lång sikt. Individens kompetensutveckling ska ligga i linje med verksamhetens behov.

Till arbetsplatsmöten och kompetensutveckling förfogar varje avdelningschef över resurser motsvarande 200 klocktimmar och 8000 kr per medarbetare, vilket i normalfallet innebär att samtliga lärare har 200 timmar var för möten och kompetensutveckling och att det finns utrymme för att strategiskt förstärka där avdelningen identifierar särskilda behov. Under 2018 har fakulteten etablerat en mötesstruktur som innebär att minst 120 klocktimmar, eller nästan en månads tid, ska vara frigjord för kompetensutveckling. Kompetensutvecklande insatser kan vara både individuellt och kollektivt utformade och fakulteten avser att ytterligare utveckla den senare varianten. För lärarpersonal prioriteras kompetens som påkallas i utbildningsprogram och forskningsverksamhet, högskolepedagogisk utbildning, handledarutbildning samt utbildning inom hållbar utveckling, internationalisering och digitalisering. Det faktum att all personal organiseras inom en fakultet med ett direkt personalansvar ger möjlighet att styra och följa upp kompetensutvecklingens inriktning mot ett tydligare kollegialt lärande. Den senaste satsningen på kollektiv nivå har på så vis inneburit att alla lärare i grundlärarprogrammet med inriktning mot åk 4–6 deltagit i en gemensam och obligatorisk kompetensutvecklingsinsats med fokus på digitalisering, för vilken medel anslagits från fakulteten gemensamt. Denna insats har hittills innefattat två heldagar: först en inspirationsdag innehållande olika teman rörande digitalisering i skola och utbildning och därefter en dag med workshops där lärare från olika skolformer och ämnen visade hur de arbetar med digitalisering i sin undervisning. Detta ska följas upp med olika utbildningspaket utifrån identifierade önskemål och behov.

För att ge förutsättningar för högskolans lärare att vara forskningsaktiva tilldelas tid för forskning motsvarande 1 mån för lektor, 1,5 månad för biträdande professor (docent) och 3 månader för professor. Forskningstiden används för forskning och interna och externa forskningssamarbeten. Forskningsaktivitet följs upp genom redovisning av vad forskningstiden för föregående treårsperiod resulterat i. Därutöver fördelas årliga medel (2018: totalt 17 miljoner) till högskolans forskare efter prestation, vilket innebär att den disputerade personal som väljer att vara mer forskningsaktiv har goda möjligheter att erhålla ytterligare lika mycket tid eller mer. Principen är dock att all lärarpersonal skall undervisa minst 25 % av sin tid. Forskningsaktivitet hanteras av fakultetsnämnden, vilket innebär att studentkåren är delaktiga i beslut om bedömningskriterier och framtagande av beslutsunderlag som rör fördelning av forskningstid. Det innebär också

att personal inom fakulteten för lärarutbildning inte konkurrerar med högskolans övriga personal och att utbildningsvolymen får ett direkt genomslag i fördelning av forskningsanslag, vilket gynnar forskningsöverbyggnaden till lärarutbildningarna.

Utbildningsmiljö

Vetenskaplig aktivitet hos lärarna stärker sambandet mellan forskning och utbildning och skapar möjligheter för studenterna att utveckla ett forskande förhållningssätt. Högskolans disputerade lärare har tid för forskning inplanerad i tjänsten (se ovan), för att erbjuda goda förutsättningar för högskolans lärare att bedriva forskning likväl som för dess studenter att involveras i en utbildningsmiljö där forskningsverksamhet är pågående och nära. I flera fall gäller detsamma för adjunkter, som då har extra kompetensutveckling för vetenskaplig meritering (master-/ forskarutbildning).

Vid HKR finns dessutom formellt inrättade forskningsmiljöer och forskningsplattformar stödda av såväl intern som extern finansiering. Dessa verksamheter har egen budget och leds av en vetenskapligt meriterad medarbetare (företrädesvis professor). Inom ramen för dessa verksamheter finns möjligheter för medarbetare att följa seminarier med interna eller externa presentatörer, att involveras i forskningsprojekt och att samarbeta kollegialt. Vid fakulteten inryms tre formellt inrättade och stödda forskningsmiljöer. *Barn-dom, lärande, utbildning* (BALU) syftar till att utveckla kunskap i anslutning till förskollärarytbildningen, *Learning in Science and Mathematics* (LISMA) samlar alla forskare vid HKR inom matematikämnet och de naturvetenskapliga ämnenas didaktik och *Forskning relationell pedagogik* (FoRP) bedriver forskning om pedagogisk praktik och professionalism utifrån det gemensamma intresseområdet Relationell pedagogik.

För att säkerställa goda förutsättningar för kreativitet och utveckling utlyses årligen medel (2018: 3,5 miljoner) för så kallade kvalitetsutvecklingsprojekt i syfte att stimulera till utvecklingsinitiativ och kvalitetshöjande åtgärder i utbildningsprogram. Fördelningsbeslut fattas i HKR:s kvalitetsråd där studentkåren är representerad. En del av rapporteringen av de genomförda projekten sker vid den årliga kvalitetskonferensen där projekt presenteras och kritiskt granskas. Varje projekt dokumenteras också i en skriftlig rapport som sprids och tillgängliggörs via högskolans intranät. Erfarenheter från aktuella projekt och frågeställningar publiceras och sprids i vissa fall internt och externt via högskolans egen tidskrift *Högskolepedagogisk debatt* eller presenteras vid den årliga pedagogiska utvecklingskonferensen *Lärarlärdom* som HKR anordnar tillsammans med flera andra lärosäten. Exempel på beviljade projekt som under HT 17 och VT 18 involverar grundlärarprogrammet är projekten om *Ökad medvetenhet hos studenter genom iterativa kursutvärderingar*, *Bedömning av VFU i samverkan mellan ämnen* och projektet *Utveckling av fältdagar inför VFU för ökad samsyn mellan HKR och fältet*. HKR erbjuder dessutom kompetensutvecklingsmedel till såväl lektorer som adjunkter för direkta utvecklingsprojekt inom de olika programmen.

HKR erbjuder en utbildning där ett flertal av de aktiva forskarna bedriver projekt som kan appliceras direkt in i grundutbildningen, vilket är betydelsefullt för utbildningens kvalitet. Inom de olika forskningsgrupperna finns ett flertal projekt som har eleven och klassrummet i fokus. Det rör bland annat klassrumspraktiker vid enskilt arbete, eller hur studenterna genom modellering kan utöka sin förståelse av lärares relationskompetens. I forskningsmiljön FoRP bedrivs just nu projekt kring att använda videoobservationer i klassrummet. Forskning som används för närvarande berör bedömning, multimodalitet och läroplansforskning. Ett exempel i matematik utgår från forskning om olika studentgruppers uppfattningar om tal, oändlighet och delbarhet för att skapa medvetenhet hos lärarstudenterna inom dessa områden. Ytterligare ett exempel på ett forskningsprojekt som direkt kan appliceras i matematikkurserna på grundlärarutbildningarna, främst mot åk 4–6, handlar om lärarkandidaters utveckling av sin matematikläraridentitet. Matematikkunskaper kopplat till lärarroll och elevers lärande är i fokus i projektet och resultaten visar studenternas syn på de egna

matematikkunskaperna, vad de lägger vikt vid som blivande matematiklärare och hur studenter uppfattar olika matematikområden. Detta relaterar till lärandemål i matematikkurserna 2 och 3.

En annan typ av forskningsprojekt med direkt bärighet på personalens kompetensutveckling studerar hur lärarutbildares användning av textjämförelsetjänster ser ut. Forskningsprojektet har dessutom utmynnat i en högskolepedagogisk kurs där högskolans lärare ska vidareutveckla sin förmåga att bedöma studentarbeten och i att utnyttja den textjämförelsetjänst högskolan använder. Flera masterprojekt som bedrivs av undervisande adjunkter berör didaktiska frågor och lärande vilket innebär en naturlig koppling till grundlärarutbildningen.

Forskningsplattformen *Lärande i samverkan*

HKR har tillsammans med omgivande kommuner startat forskningsplattformen *Lärande i samverkan*. Plattformens syfte är att utifrån praktisknära/praktikutvecklande och verksamhetsrelevant forskning bidra till att utveckla undervisningen i skola och förskola. Forskningsplattformen startade 2017 och drivs i samverkan med externa partners med fokus på praktisknära projekt. Projekten genomgår en bedömning av relevans för verksamheten genom att granskas av en panel av huvudmannarepresentanter. I nästa steg bedöms den vetenskapliga kvaliteten genom externa sakkunniga. I dagsläget stöds tre sådana praktisknära projekt: *Undervisning och lärande i förskolan om kemi- och fysikrelaterade vardagsfenomen*, *Effekten av puls-höjande aktiviteter för elevers koncentrationsförmåga och arbetsminne i matematik* och projektet *Multi-DigComp*. Rektors uppdrag till plattformen för 2018 innebär även att examensarbeten baserade på professionsutmaningar som identifierats i samarbete med relevant yrkespraktik ska prioriteras i det fortsatta utvecklingsarbetet. Verksamheten inom forskningsmiljöerna och plattformen följs årligen upp av fakultetsnämnd (fram till 2017 av forskningsnämnd) och nya beslut om finansiering fattas, vilket innebär att studentkåren är delaktiga i besluten.

Internationalisering

HKR ska vara en välkomnade internationell miljö som präglas av en mångfald av perspektiv, människor och utbildningar. Studenter som tar examen från HKR ska ha utvecklat sin internationella förståelse och sin interkulturella kompetens för att kunna verka i ett interkulturellt och globalt samhälle.

I HKR:s *Strategi för internationalisering 2016–2020* betonas att en hög grad av internationalisering ska utvecklas i syfte att lyfta fram, kvalitetssäkra och utveckla våra utbildningar. Internationalisering i våra lärarutbildningar kan innebära såväl möjligheter att studera eller göra VFU utomlands som olika aktiviteter av internationalisering på hemmaplan. Under 2018 pågår därför ett projekt vid Fakulteten för lärarutbildning som bland annat syftar till att öka mobiliteten inom våra olika lärarutbildningar och bland undervisande personal, samt att skapa tydliga strukturer för hur det kan genomföras. Konkret innebär det att hitta lämpliga kurser, terminer och VFU-perioder då sådana utbyten kan ske genom att bygga vidare på och stärka redan befintliga kontakter med partneruniversitet. Som ett led i denna strävan har det även tagits fram en internationell termin som omfattar 30 hp och som är öppen både för internationella och svenska studenter. Kurserna ges inom ramen för ordinarie kursutbud och de svenska grundlärarstudenterna med inriktning 4–6 kan välja att läsa sina kurser antingen på engelska eller på svenska, se *Upplägg*, s. 3.

I termin 7 i utbildningsupplägget kommer samtliga studenter i programmet att från och med HT 18 erbjudas en studieresa till HKR:s partner i Maastricht. Resan genomförs inom kursen UVK 5, i syfte att dels förbereda våra studenter för en globaliserad arbetsmarknad och dels att synliggöra vårt eget system genom studier

av andra utbildningssystem. Studenter från Maastricht besöker på samma sätt HKR och utbytet ger studenterna möjlighet till internationalisering på hemmaplan.

Reflektion

HKR erbjuder en utbildning där ett flertal av de aktiva lärarna/forskarna bedriver projekt som kan appliceras direkt in i grundutbildningen, vilket är betydelsefullt för utbildningens kvalitet. Det finns ett flertal projekt som har eleven och klassrummet i fokus. Det rör bland annat klassrumspraktiker vid enskilt arbete, eller hur studenterna genom modellering kan utöka sin förståelse av lärares relationskompetens. Inom forskningsmiljön FoRP bedrivs just nu projekt kring att använda videoobservationer i klassrummet. HKR erbjuder dessutom kompetensutvecklingsmedel till såväl lektorer som adjunkter för direkta utvecklingsprojekt inom de olika programmen. Dessa olika sätt att skapa mötesplatser för forskning och utbildning borgar för naturliga utbyten som berikar åt båda håll och de ger studenter vid HKR:s grundlära program möjlighet att utveckla förståelse för innebörden och betydelsen av ett forskande förhållningssätt.

Utformning, genomförande och resultat

I arbetet med att möjliggöra studenternas måluppfyllelse formuleras lärandemål som konkretiseras i betygskriterier så att överensstämmelse mellan mål och bedömning inom varje kurs görs tydlig. För samtliga kurser finns en skriftlig kursinformation med en överblick av innehåll och genomförande. Informationen publiceras på lärplattformen före kursstart och presenteras vid en kursintroduktion. Studenterna får återkoppling på sina examinationer, muntliga som skriftliga, för att stödja lärandeprocesserna inom samma delprov, men även i syfte att utmana och stärka studenternas förmågor inför kommande kursers examinationer. Examinationsuppgifter bedöms av samma lärare som studenten möter i undervisningen. En variation av undervisningsformer och examinationsformer används för att utveckla olika kompetenser och för att möta olika studenters behov. Undervisning sker i form av föreläsningar, seminarier, handledning, laborationer och olika övningar enskilt, i par och i grupp. Examinationsformer som används kan vara salstentamen, hemtentamen, muntliga redovisningar, examinerande seminarier eller skriftliga inlämningar, enskilt, i par eller i grupp. Omexaminationer schemaläggs i riktlinje med föreskrivna regler vid kursstart.

Måluppfyllelse – kunskap och förståelse

Mål

1. *Visa sådana ämneskunskaper, inbegripet insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete, som krävs för yrkesutövningen.*

För att säkerställa att studenten utvecklar sådana ämneskunskaper som krävs för yrkesutövningen är det nödvändigt att göra återkommande analyser där såväl ramfaktorer som aktuell forskning och skolpraktiken beaktas. Lärandemålen kan ibland behöva justeras för att uppfylla examensmål när förutsättningar i samhället ändras, t.ex. har ändringarna i styrdokumentet för skolan avseende utvecklandet av digital kompetens föranlett justeringar i den tredje svensk kursens lärandemål 3: "kunna använda kunskaper om multimodalitet och digitalisering i diskussioner om en tidsenlig undervisning" och i den tredje matematikkursens lärandemål 4: "kunna använda en programutvecklingsmiljö och utforma och tolka programkod samt kunna knyta ett relevant matematiskt innehåll till programmering". Att lärarlaget är sammansatta av adjunkter och lektorer med goda grundskolekontakter från egen tidigare undervisningspraktik och även med erfarenheter som lärare i VFU-kurserna, samt av ämnesspecialiserade lektorer, borgar för kvalificerade analyser av vad som är nödvändiga kunskaper och ska utgöra innehållet i de 30 hp som är obligatoriska.

Utbildningens upplägg med ämnesstudier och VFU i skilda kurser nödvändiggör kopplingar mellan VFU-perioder och ämnesstudier, vilket säkerställs bland annat genom fältuppgifter inom ämnesstudierna. En aktuell forskningsartikel kan till exempel användas som underlag för ett fältbesök där observationer ligger till grund för ämnesdidaktiska diskussioner. Anknytning till aktuell forskning sker också dels genom kontinuerlig uppdatering av kurslitteratur och innehåll i föreläsningar, dels genom att koppla artiklar om aktuell ämnesdidaktisk forskning till de gruppövningar som studenterna genomför i anslutning till undervisningen.

Exempel Svenska: Ämneskunskaperna i svenska undervisas om i ämnesområdena *språk, litteratur och elevers språkutveckling*. Det finns en progression i ämnesteorin och ämnesdidaktik från grundläggande kunskaper om, respektive i, litteratur, språkstruktur och språkutveckling till fördjupade kunskaper inbegripet den ämnesdidaktiska appliceringen. I utvecklandet av nödvändiga ämneskunskaper om och i *språk* utgörs de centrala ämneskunskaperna av grundläggande normativ och funktionell grammatik i syfte att kunna använda de teorier och verktyg som behövs för att kunna stödja och stimulera elevers språkutveckling. I Svenska 1 är innehållet av grundläggande karaktär om språkets system från fonem till text, vilket undersöks i seminarieform med fokus på beskrivning och analys. Tentamen utgörs dock av en skriftlig salstentamen där första ledet i lärandemål 2 och 3 examineras som U, G eller VG: "kunna redogöra för grundläggande språkvetenskaplig och litteraturvetenskaplig terminologi" (2) "kunna analysera och tolka texter med hjälp av språkvetenskapliga och litteraturvetenskapliga verktyg från olika teorier" (3) samt lärandemål 5 "kunna kommunicera med god språkbehandling". I Svenska 2 är utrymmet större och ämneskunskaperna byggs ut för att ge en fördjupad insikt i den funktionella grammatiken utifrån olika betydelsenivåer parallellt med ett arbete med autentiska elevtexter i seminarieövningar med fokus på beskrivning, analys och didaktiska värderingar. Ytterligare en seminarieövning innehåller diskussioner kring studenternas förslag till undervisningsupplägg där det centrala innehållet handlar om språkstruktur. Ämneskunskaperna examineras genom muntlig gruppdiskussion och efterföljande enskild skriftlig tentamen som består av en elevtextanalys som grund för motivering av fortsatt undervisning. Andra ledet i lärandemål 2 och 3 examineras med U, G eller VG: "kunna redogöra för grundläggande litteratur- och textanalytiska begrepp samt förekommande analytiska modeller (2)", "kunna tillämpa grundläggande litteratur- och textanalytiska begrepp liksom analytiska modeller i ett didaktiskt perspektiv (3)", samt lärandemål 10: "kunna använda ett akademiskt språk i tal och skrift". I Svenska 3 sker progressionen i de fortsatta elevtextanalytiska övningarna kopplade till språksociologi och flerspråkighets- och specialpedagogiska perspektiv. Den delen av kursen examineras i en enskild skriftlig tentamen som fokuserar på lärandemålen 1, 2, 4-6: "kunna använda forskningslitteratur för att värdera, jämföra och kritiskt diskutera frågor om undervisningens innehåll, former och progression relaterat till elevers läs- och skrivutveckling (1)", "kunna tillämpa adekvat språk- och litteraturvetenskaplig teori, terminologi och metod i elevtextanalys samt formulera analytiskt underbyggda språkliga vägledning för elever (2)", "kunna motivera didaktiska val utifrån språksociologi, flerspråkighet och granspråk samt utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv (4)", "kunna tillämpa forskning och aktuella styrdokument för att på ett medvetet och analytiskt förhållningssätt diskutera hur bedömning kan användas som ett redskap för elevers lärande (5)", "kunna använda ett akademiskt språk i tal och skrift (6)".

Exempel Matematik: Vi menar att studenterna redan tidigt i utbildningen behöver nå en djupare förståelse för centrala delar av matematiken. Därför planerar vi för att samtliga kunskapsformer återfinns i samtliga kurser men med ökad komplexitet. Redan i den första matematikkursen i termin 1 efterfrågar vi analys och självständigt utförande för att undvika ytinläring. Genom att återkomma till ett innehåll vid olika tidpunkter under utbildningen möjliggörs fördjupning och breddning av studenternas kunskaper. Innehållet belyses ur olika perspektiv och studenterna utvecklar sin kunskap och förståelse, övar olika färdigheter i

förhållande till stoffet samt värderar olika aspekter av innehållet. I tabell 5 ges ett exempel gällande progression för i arbetet med problemlösningens betydelse för elevers lärande.

Tabell 5. Exempel problemlösning

Kurs	Lärandemål	Betygskriterier
MA1 GSM11L	kunna beskriva och diskutera hur problemlösning kan användas som pedagogiskt verktyg i lärandesituationer i matematik (4)	(G) Redogöra för problemlösningens roll för lärande i matematik, utifrån olika aspekter. (VG) Reflektera över elevers lärande i matematik genom arbete med problemlösning, med stöd i gjord erfarenhet och i kurslitteratur.
	kunna använda olika strategier för problemlösning relevanta för egen och elevers problemlösning (5)	(G) Lösa och redovisa problemet på ett i huvudsak fungerande sätt genom att använda en strategi med anpassning till problemets karaktär och argumentera för lösningens giltighet. (VG) Analysera och reflektera över den egna problemlösningssprocessen avseende matematisk kompetens.
	kunna beskriva och diskutera problemlösningssprocesser (6).	(G) Beskriva uppmärksammade resonemang och tillvägagångssätt utifrån Masons tre faser och redovisa insikter.
MA2 GSM20L	kunna använda olika strategier för problemlösning relevanta för egen och elevers problemlösning (2)	(G) Beskriva och analysera elevers olika lösningsförslag. (VG) En ingående analys av elevers visade kunskaper i matematik
	kunna använda en pedagogisk metod, särskilt framtagen för arbete med problemlösning, i syfte att planera och leda matematikundervisning som skapar lärandesituationer kring ett avgränsat matematiskt innehåll (6).	(G) -Redogöra för undervisningsinsatsens syfte med utgångspunkt i ett avgränsat matematiskt innehåll och formulera ett konkret lärandemål. -Redogöra för och motivera gjorda val i de fem olika faserna. -Föra en diskussion kring modellens potential för att skapa lärandesituationer i matematik. (VG) -Ett tydligt fokus på det avgränsade matematiska innehållet -Modellens olika delar hänger väl ihop med formulerat lärandemål och val av uppgift -Val och ställningstagande är väl motiverade genomgående i hela arbetet

I den första matematikkursen introduceras, diskuteras och problematiseras problemlösningens roll i matematikundervisningen och hur denna kan användas som pedagogiskt verktyg för elevers lärande och begreppsbildning, utifrån en avhandling som läses och bearbetas i seminarier. Enskilt, i basgrupper och i seminarier provar och värderar studenterna olika problemlösningstrategier, relevanta för undervisning i åk 4–6 men också relevanta för studentens problemlösning. I examinationen används en forskningsbaserad modell för arbetet och studenten väljer ett av tre publicerade matematiska problem att lösa. Genom att använda noteringar under arbetet synliggörs den egna problemlösningssprocessen. Det redovisade problemet med tillhörande noteringar granskas och studenten reflekterar över sin egen problemlösningssprocess med stöd av modellen, i en skriftlig inlämning. I inlämningen diskuterar studenten, utifrån gjorda erfarenheter och kurslitteratur, hur problemlösning kan användas som ett pedagogiskt verktyg i lärandesituationer. I den andra matematikkursen utvecklas undervisningen gällande problemlösning med hur undervisning på gruppnivå kan planeras och genomföras utifrån matematiska problem, samt med analys av olika elevers problemlösning. I seminarier behandlas olika uppgiftstypers möjligheter att utveckla elevers lärande i matematik och i basgruppen diskuteras uppgifter som studenterna sedan prövar att anpassa för att möta olika elevers behov. Övningarna följs av att studenten förbereder problem för elever att lösa under fältdagar. Under en av fältdagarna prövar studenten en vedertagen forskningsbaserad metod för att planera och genomföra matematikundervisning. Metoden bygger på att studenten utgår från ett problem som är tillräckligt komplext för att generera olika elevlösningar. Metoden omfattar fem olika steg; att förutse, överblicka, välja ut, ordna och koppla ihop elevlösningar i syfte att leda rika matematiska diskussioner. Under seminarier introduceras och övas de olika stegen i modellen för att studenten sedan i delprovet 5 *undervisningspraktiker* använder modellen utifrån de insamlade elevlösningarna. Under den andra fältdagen filmar studenten elevers problemlösning för att kunna identifiera olika elevers matematikkunskaper och för att

identifiera och analysera problemlösningstrategier och representationsformer, se exempel matematik s. 16.

Reflektion: Vår bedömning, baserad på erfarenheter med nuvarande kursplaner, är att för de studenter som tar aktiv del i undervisningen genom föreläsningar, seminarier, övningar och uppföljningar ges goda möjligheter att utveckla nödvändiga och goda ämneskunskaper. Denna bedömning har stöd i kursutvärderingarna där studenterna beskriver hur de menar att ämneskunskaperna utmanas och fördjupas när de kopplas till ämnesdidaktiska frågeställningar. I kursutvärderingar har studenterna varit mycket positiva till uppgifter med nära koppling till den kommande yrkesutövningen. Lärarna ser vid lektionsbesök under VFU att studenterna tillämpar sådan kunskap de erhållit genom delprov som krävt mer självständighet gällande planering och genomförande. Våra analyser av genomströmningen visar att de studenter som inte deltar i undervisningen med regelbundenhet har svårare att klara examinationerna, dvs. de utvecklar inte nödvändiga ämneskunskaper för yrkesrollen. Ett sätt att komma tillrätta med detta är att arbeta med examinerande seminarier, i likhet med det som beskrivs under *Mål 3*, exempel UVK s. 16. För närvarande prövas detta i Matematik 3 där delprov 2 (2 hp) utgörs av en serie med tre examinerande seminarier. Efter varje seminarium görs gruppvisa inlämningar. Seminarserien och ett enskilt avslutande reflektionsprotokoll utgör en helhet. Lärandemål 4 "kunna använda en programutvecklingsmiljö och utforma och tolka programkod samt kunna knyta ett relevant matematiskt innehåll till programmering" examineras. Diskussioner om att utveckla arbetet med examinerande seminarier förs i flera ämnen inför revidering av kursplanerna.

Mål

2. *Visa kunskap om vetenskapsteori och kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder samt om relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och dess betydelse för yrkesutövningen.*

Undervisning i vetenskapsteori och om hur utbildningsvetenskaplig forskning kan bedrivas ingår explicit i UVK 6 och i examensarbetskurserna. Kopplingen mellan vetenskaplig grund och dess betydelse för yrkesutövningen skrivs fram explicit i de flesta kursplaner inom programmet. Vetenskaplig grund exemplifieras på flera olika sätt genom programmet med hjälp av ledord som "att verka kritiskt", "att analysera", "kunna kritiskt granska" eller "att kunna identifiera och problematisera". I återkommande arbetsuppgifter konkretiseras det vetenskapliga förhållningssättet genom att diskussioner utgår från aktuella forskningsartiklar. Vetenskaplighet i ett professionsperspektiv återkommer genom kurserna på olika fördjupningsnivåer och specificerat på olika sätt, se vidare under "Exempel UVK" nedan. Konkreta mål där studenterna ska tränas i att använda sig av kvalitativa och kvantitativa metoder uttrycks i UVK 6 där metod bearbetas både på ett praktiskt och metodologiskt plan (se vidare *Reflektion* s. 15). I utbildningen i övrigt är den forskningsmetodiska aspekten närvarande i förhållande till de forskningsstudier som aktualiseras i undervisningen, se exempel under exempel svenska nedan. Relationen vetenskaplig grund – beprövad erfarenhet diskuteras och exemplifieras i relation till elevernas VFU-erfarenheter. I de båda kurserna Självständigt arbete och Examensarbete (Exa 1 och Exa 2 i tabell 2) får studenterna möjlighet att själva genomföra en undersökning där de systematiskt arbetar med tidigare forskning och eget insamlat material. En viktig del av förberedelserna för att kunna visa kunskap om vetenskaplig metod och teori är att metod och teori aktualiseras genom utbildningen i ämnesstudierna, exemplifierat nedan.

Exempel UVK: Olika beskrivningar och krav på ett vetenskapligt förhållningssätt finns i samtliga sju UVK-kurser. I UVK 1 introduceras studenterna i kraven på ett vetenskapligt förhållningssätt och reflekterar över spänningsfältet mellan vetenskap och profession. Detta konkretiseras och utvecklas systematiskt genom kurserna med krav på att "identifiera, analysera och kritisk granska undervisningspraktiker" i UVK 2; "kunna

beskriva, analysera och problematisera lärande och lärmiljöer" i UVK 3, till mer renodlade krav i UVK 6 som förberedelse för skrivandet av examensarbetet. I UVK 6 är själva syftet för kursen att studenten ska "utveckla en fördjupad förmåga att tillämpa ett kritiskt vetenskapligt förhållningssätt i relation till yrkesroll och utbildningens teori och praktik" vilket manifesteras i lärandemål som att: "kunna på kritiska grunder och med referens till vetenskapsfilosofiska och vetenskapsteoretiska begrepp argumentera för betydelsen av ett vetenskapligt förhållningssätt i den kommande yrkesrollen" (1) och "kunna självständigt söka, värdera, rapportera och kritiskt förhålla sig till aktuell forskning relevant för skolans praktik" (2).

Exempel Svenska: I kursen Svenska 2 är ett av lärandemålen "med teoretisk och ämnesdidaktisk medvetenhet kunna redogöra för och reflektera över hur kursplaner och undervisningen i svenska har förändrats över tid" (8) som kopplat till betygskriteriet för G uttrycks "Beskriver utvecklingen av läroplaner över tid med exempel i svenskämnet och diskuterar utvecklingen i relation till övrig samhällsutveckling". Undervisningen kring detta lärandemål utgår från grundläggande läroplansteori, vilket studenterna redan har mött i UVK 1. I Svenska 2 används den för att förstå den diskussion om olika ingångar till svenskämnet som i svenskämnesforskningen problematiseras som ämneskonceptioner. Dessa diskuteras i undervisningen som typologier och studenterna utvecklar bland annat kunskaper om syfte, möjligheter och begränsningar med användandet av typologier. Diskussionerna kring svenskämnets ämneskonceptioner, särskilt i det tidsperspektiv som nu är möjligt att inta sedan de lanserades i svenskämnesforskningen, och med den nuvarande läroplanens konstruktion, bidrar till att studenterna utvecklar sin förmåga att kritiskt kunna förhålla sig till forskning som har med skola och utbildning att göra. Ett betydelsefullt moment för att utveckla studenternas förståelse för syfte, möjligheter och begränsningar med kvantitativa och kvalitativa ansatser i studier kopplade till undervisning och lärande är de diskussioner och övningar som förs i Svenska 2 i anslutning till aktualiserandet av nationella och internationella kunskapsmätningar avseende elevers läs- och skrivförmåga. Utifrån inledande samtal i studentgruppen, där studenternas missuppfattningar blir synliga, undervisas om forskningsmetoder i relation till forskningssyfte liksom om innebörden av begrepp som reliabilitet och validitet i relation till de studier som diskuteras. Genom att använda aktuell statistik från nationella och internationella kunskapsmätningar får studenterna arbeta med frågeställningar som: vad har undersökts, hur respektive undersökning har genomförts och vilka slutsatser som kan, och inte kan, dras av resultaten. I ämnesstudierna används fortlöpande aktuella forskningsstudier för att belysa ämnesinnehållet. I kursen Svenska 3 på avancerad nivå användes i senast genomförda kurstillfället två aktuella svenska studier om undervisning och villkor för elevers multimodala meningsskapande som en del inför lärandemålet att studenten ska "kunna använda forskningslitteratur för att värdera, jämföra och kritiskt diskutera frågor om undervisningens innehåll, former och progression relaterat till elevers läs- och språkutveckling" (1). Examinationen genomförs som en skriftlig hemtentamen i vilken uppgiften är att redovisa och utifrån teori och aktuell forskning motivera och kritiskt granska ett eget planerat undervisningsupplägg. Studenterna använder teorier och metoder ur den språk- och litteraturdidaktik de redan är bekanta med sedan tidigare. Studenterna presenterar insiktsfulla resonemang kring byggandet av föreställningsvärldar, mångspråkighetens nyfikenhetspotential, stöttningar och utmaningar, baserade i vedertagen forskning och de i kursen aktuella studierna. Studenternas undervisningsupplägg diskuteras under kursen i seminarieform och relateras bland annat till forskningsresultat från de aktuella studier som valts för kursen och den undervisning som studenterna mött på sina VFU-perioder och/eller har erfarenheter av från andra sammanhang.

Exempel Matematik: I andra kursen i matematik, delprov 3 (3 hp) *Fem undervisningspraktiker i matematik* examineras lärandemålet "kunna använda en forskningsbaserad metod, särskilt framtagen för arbete med problemlösning, i syfte att planera och leda matematikundervisning som skapar lärandesituationer kring ett avgränsat matematiskt innehåll (6)". För att säkerställa målet får studenten med stöd i forskning

och beprövad erfarenhet diskutera och reflektera kring olika undervisningspraktiker och hur dessa kan påverka elevers möjligheter att lära matematik. En forskningsbaserad modell för att planera, genomföra och leda undervisning utifrån problemlösningssuppgifter prövas och diskuteras. För att genomföra uppgiften använder sig studenterna av forskningsöversikter. Genom modellen får studenterna stöd att redan under utbildningen skapa rutiner för undervisning som vilar på vetenskaplig grund, här gällande elevcentrerad undervisning och effektiva undervisningstekniker för att leda rika klassrumsdiskussioner.

Reflektion: Genom de olika sätt som studenterna möter och arbetar med aspekter av ett vetenskapligt förhållningssätt (se ovan) tränas studenternas förmåga att förstå sambandet mellan forskningsfråga, metod och resultat och, framför allt, hur forskningsresultat kan sättas i relation till de praktiska teorier som lärarstudenterna har mött och till den beprövade erfarenhet som redovisats inom området. I denna typ av uppgifter tränas studenternas kritiska förmåga och förståelsen för vad som måste beaktas, när forskningsresultat från det utbildningsvetenskapliga området används för att informera och utveckla undervisningen. I arbetet med att utveckla studenternas akademiska kompetenser (se *Upplägg* s. 3) ingår även en genomlysning av hur vetenskaplighet bearbetas och samverkar med kursernas ämnesinnehåll. Detta har uppmärksammat behovet av att utveckla undervisningen inför studenternas examensarbeten. Därför tydliggör vi nu kopplingen mellan ett vetenskapligt förhållningssätt och de tre kurser som samverkar kring studenternas examensarbete (UVK 6, Exa 1 och Exa 2). UVK 6 kommer ges för första gången i den nya strukturen HT 18. Här samverkar kursansvariga i UVK och Exa-kurserna för att från början fördjupa studenternas forskningsfråga med vetenskapsteoretiska och metodologiska resonemang. Studierna i UVK 6 ska mynna ut i en utkast till forskningsplan. Denna forskningsplan utgör sedan grunden för arbetet i Exa 1 där en kunskapsöversikt och en konkretiserad forskningsplan skrivs fram. Dessa utgör sedan grund för arbete med empiriskt material i Exa 2. Vi har också identifierat ett utvecklingsbehov rörande framför allt fler konkreta mål rörande forskningsmetodik, i huvudsak rörande kvantitativ analys av empiriska data. Genom det fördjupade samarbetet med psykologigruppen och en tydligare framskrivning av psykologin i flera UVK-kurser har vi närmat studenterna till en forskningssfär som i större utsträckning arbetar med stora kvantitativa data, vilket kommer att skapa en större beredskap att förhålla sig till den typen av analyser och slutsatser. På samma sätt finns möjlighet att utnyttja momenten i matematikkurserna där studenterna arbetar med statistik (se exempel Matematik under mål 1).

Måluppfyllelse – färdighet och förmåga

Mål

3. *Visa fördjupad förmåga att kritiskt och självständigt tillvarata, systematisera och reflektera över egna och andras erfarenheter samt relevanta forskningsresultat för att därigenom bidra till utvecklingen av yrkesverksamheten och kunskapsutvecklingen inom yrkesområdet*

Ett centralt begrepp är *lärares praktiska teorier*. Att utveckla studenternas förmåga att inta ett kritiskt förhållningssätt är centralt för att de ska kunna problematisera de praktiska teorier och den beprövade erfarenhet som de möter i fältstudier och under VFU i relation till forskningsresultat som de möter i ämnesstudierna.

Ett led i att utveckla ett kritiskt förhållningssätt är att i diskussioner och arbete, först i basgruppen, sedan i den större gruppen, undersöka och bygga en förståelse för vad det innebär. Arbetet sker i progression mot större självständighet och ökad kritisk förmåga. Samtidigt är medvetenheten om det egna lärandet en röd tråd genom programmet. När studenterna börjar sina studier bildas i klasserna de basgrupper som är studenternas studiehemvist genom utbildningen. Ett syfte med basgrupperna är att utveckla ett forum för reflektion, gemensamt lärande och växande in i professionen. De ska också utveckla fördjupad förmåga att

systematiskt betrakta, bearbeta och värdera aspekter viktiga för yrkesutövningen. Ett annat syfte är att studenterna ska utveckla en förmåga till *kollegialt lärande* i strukturerade former och därför används strukturerade verktyg och metoder för samarbetet i basgruppen genom hela utbildningen. Basgruppen används för diskussioner, gemensamma fältuppgifter och respons på varandras individuella arbeten, även i ämnesstudierna. Basgruppens gemensamma arbete förbereder för en ökad självständighet genom utbildningen.

Exempel UVK: Vid Examinera seminarium 1 i UVK 1 tränar studenterna på *Reflektionslogg* och *strukturerade samtal* som verktyg för kollegialt lärande. Utifrån sina reflektionsloggar samtalar de utifrån samtalsmetoden *Äga sin tid* vilken syftar till att ta del av andras sätt att tänka och att upptäcka olika perspektiv. Studenterna arbetar även med andra samtalsmetoder med olika syften som exempelvis *Lärande samtal* och *Reflekterande team*. Genom detta arbetsätt fokuseras det gemensamma lärandet, men samtidigt är medvetenheten om det egna lärandet en parallell tråd genom programmet. För att stödja denna utveckling har vi arbetat med examinationsformerna i UVK. Samtliga kurser examineras på ett liknande sätt med högst tre examinationer varav två mer traditionella individuella eller gruppexaminationer. Ungefär en tredjedel av kursens poäng examineras i form av en seminarieserie där kursens teoretiska innehåll fördjupas och problematiseras genom kopplingar till yrkesetiska och praktiska problem. Seminarierna förbereds individuellt av studenterna och deras förberedelsematerial lämnas in och utgör en inträdesbiljett (anmälan) till seminariet. Efter seminariet bearbetar studenten seminariet i ett individuellt reflektionsdokument som också lämnas in. Inträdesbiljett och reflektionsdokument bedöms inte separat, utan hela seminarieserien bedöms som en helhet och studenterna måste vara godkända på alla ingående delar för att erhålla betyg på momentet. Bearbetningsdokumenten ska följa studenterna genom hela utbildningen i deras bedömningsportfolios, vilket hjälper dem att synliggöra den egna progressionen genom programmet.

Exempel Svenska: Studenternas loggboksanteckningar under VFU ligger till grund för inledande diskussioner när ämnesstudierna börjar. Varje basgrupp väljer gemensamt något de lagt märke till i svenskämnesundervisningen som de vill ha som underlag för att gemensamt diskutera, belysa med forskning och försöka förstå. Under utbildningens gång ökar förståelsen för hur det som händer i klassrummet kan undersökas, hur de undersökningar som gjorts kan förstås samt vad de kan innebära för den egna yrkesrollen och den egna undervisningen. Arbetet med dessa nedslag utifrån VFU-erfarenheter planeras som en inledande diskussion i basgruppen och redovisas i slutet av svenskkursen i ett diskussionsseminarium där respektive basgrupp presenterar sina valda fördjupningar. I den första svenskkursen är lärarens inslag fler och av modellerande karaktär, medan den större självständigheten som studenterna utvecklat under utbildningen är tydlig i motsvarande moment i den avslutande svenskkursen då studenterna även kommer med förslag på möjligheter till vidare undersökningar.

Exempel Matematik: Ytterligare ett exempel på hur vi arbetar med mål 3 hämtas ur genomförandet av delprov 2 (3 hp) *Analys av elevens visade kunskaper*, muntlig presentation med individuell skriftlig inlämning, i den andra matematikkursen, termin 3. I arbetet med delprovet arbetar studenterna med ett insamlat filmmaterial av elevlösningar. Lösningarna analyseras gemensamt i basgruppen under en schemalagd gruppstudietid. Studenterna analyserar och värderar systematiskt elevernas lösningar utifrån punkter som stöd. Varje student arbetar enskilt vidare med analysen av elevernas visade kunskaper inför en muntlig framställning i ett examinerande seminarium i tvärgrupper. Under denna muntliga del av examinationen ger studenterna i tvärgruppen respons på kurskamraternas presenterade analyser, i syfte att nå djupare förståelse för elevens olika matematiska resonemang och de olika uttrycksformer eleven använder. Analysen omfattar också valet av uppgift och i vilken utsträckning denna har potential att utmana och utveckla elevens lärande. Utifrån analysen föreslår studenten hur fortsatt undervisning skulle kunna se ut för eleven.

Det muntliga examinerande seminariet används i ett formativt syfte och studenten får efter seminariet tid att bearbeta sin analys och sin föreslagna undervisning innan delprovet slutligen lämnas in för bedömning. Lärandemålen som bedömningen avser lyder: "Efter genomgången kurs ska studenten; kunna identifiera, beskriva och analysera elevers kunskaper i matematik i relation till styrdokument (1) samt kunna analysera och diskutera olika undervisningsmetoders och uppgiftstypers möjligheter att utmana och utveckla elevers lärande i matematik"(2). Genom upplägget av delprovet ges studenten möjlighet att utveckla sin förmåga att både självständigt och tillsammans med andra, kritiskt tillvarata, systematisera och reflektera över egna och andras erfarenheter. Erfarenheterna förstås med stöd i kurslitteratur/artiklar och studenten ges möjlighet att utveckla sådana kunskaper som är relevanta för yrkesutövandet.

Reflektion: Den kontinuerliga användningen av basgruppsarbete och självreflekterande verktyg och övningar utvecklar studenternas förmåga till att använda erfarenheter för utveckling av yrkesrollen. De sätt som vi arbetar med detta examensmål bidrar även till att bygga upp studenternas allmänna akademiska kompetenser. Studentutvärderingar har visat att studenterna själva identifierar behov av att utveckla sina kunskaper och förmågor inom detta område. Dessa behov möts alltså delvis av det ovan beskrivna arbetet, men behöver också utvecklas (se *Upplägg*, s.3). För studenter som följer undervisningen och utnyttjar de möjligheter till studiestöd i t.ex. studieteknik och skrivande som HKR erbjuder via LärandeResursCentrum (LRC) men som ändå inte lyckas i sina studier, tror vi att en tydligare struktur av byggandet av allmänna akademiska kompetenser parallellt med byggandet av lärarprofessionskompetenser kommer att ge positiva resultat. Genom arbets sättet beskrivet ovan utvecklas även en beredskap inför undervisning och examination om vetenskaplig teori och metod i kursen UVK 6, vilken ytterligare befäster de kunskaper och det kritiska förhållningssätt som används i slutet av utbildningen i examensarbetet, såväl i det egna självständiga arbetet (Exa 1) som i responsen av andras. Studenterna finner stöd att utveckla en allt större självständighet och får genom övningar i utbildningens kurser öva upp sin förmåga att systematisera egna färdigheter och sätta dem i relation till forskning. Återkoppling från VFU-handledare till kursansvariga visar dessutom att studenterna genom att ta med sig reflektion och diskussion om forskningsresultat ut på VFU bidrar till kunskapsutveckling också på de skolor som tar emot studenter. För att studenterna och undervisande lärare lättare ska kunna följa utvecklingen för den enskilde studenten använder vi de dokumentations- och delningsmöjligheter som erbjuds via lärplattformen. Vår nuvarande lärplattform har i vissa delar begränsat en smidig användning av såväl bedömningsportfolion som används i UVK och VFU-portfolion. Med byte av lärplattform inför HT 18 kommer detta att fungera mer ändamålsenligt.

Mål

- | |
|---|
| <p>4. Visa förmåga att tillämpa sådan didaktik och ämnesdidaktik inklusive metodik som krävs för undervisning och lärande inom det eller de ämnen som utbildningen avser och för yrkesutövningen i övrigt</p> |
|---|

Professionsanknytningen innebär bland annat att studierna förankras genom didaktik och ämnesdidaktik. Här ingår metodik, som är en integrerad del i didaktik och ämnesdidaktik där frågor om hur man kan undervisa ges en tydlig forskningsanknytning. I lärarkollektivet vid HKR:s grundlärarprogram finns en stor andel lärare, både adjunkter och lektorer (se lärartabellen), med aktuella yrkeserfarenheter från undervisningen i grundskolan. Detta borgar, tillsammans med VFU-handledarnas arbete under VFU-perioderna, för att tillämpningen av teoretiska studier tydliggörs och övas genom utbildningen. Ämnesdidaktiska färdigheter och förmågor examineras också i ämnesstudierna. Komplexiteten i de färdigheter och förmågor som studenter ska utveckla under studietiden ställer krav på konkretisering i förhållande till läraryrket. Vi arbetar med konkretisering i såväl UVK, VFU och ämnesstudier.

Exempel UVK och VFU: I UVK-kurserna sker konkretisering av didaktiska färdigheter och förmågor utifrån en samhällelig kontext relaterad till ämne, elev och lärare. Aspekter på detta uttrycks i UVK-kursernas olika innehåll (se tabell 3). Kurserna går från det bredare pedagogiska teoretiska perspektivet i den första kursen till specialiseringar av pedagogiska teorier i kurserna 2 och 3. I de tätt följande VFU-kurserna övar studenten, med förankring i de pedagogiska studierna, upp sina färdigheter i att göra didaktiska val som skapar förutsättningar för eleverna att utveckla de förmågor som ämnet och situationen kräver. Lärandemål knutna till didaktik (och därmed metodik) i VFU-kurserna är i progression från första kursen då planering, genomförande och utvärdering sker med handledning till att studenten i den sista kursen ska visa upp färdighet och förmåga att självständigt ta hand om undervisningens olika delar (se tabell 4; tabell 6). Utvecklingen av studentens didaktiska och ämnesdidaktiska förmågor synliggörs under VFU då studenten håller i undervisning med olika grad av självständighet. Utvecklingen diskuteras i muntliga uppföljningssamtal i form av enskilda samtal (mellan studenten och VFU-läraren), i trepartssamtal på VFU-skolan (mellan studenten, VFU-lärare och VFU-handledare) och i seminarier (med VFU-lärare och medstudenter). Studentens individuella reflektioner och utveckling dokumenteras i en VFU-portfölj som följer med genom utbildningen.

Exempel Svenska: I svenskämnesstudierna anknyts till aktuell ämnesdidaktisk forskning genom att den används i gruppövningar för att diskutera och reflektera över i förhållande till yrkesrollen. I Svenska 2, delkurs 3 "elevers tal-, läs- och skrivutveckling" (5 hp) är ämnesdidaktiken central i lärandemålen: "kunna tillämpa grundläggande litteratur- och textanalytiska begrepp liksom analytiska modeller i ett didaktiskt funktionellt sammanhang (2), med teoretisk och ämnesdidaktisk medvetenhet kunna redogöra för och reflektera över undervisningens villkor och utmaningar utifrån ett språkutvecklande förhållningssätt relaterat till elevers tal-, skriv- och läsutveckling (7), och kunna planera, och didaktiskt argumentera för, hur ett undervisningsmoment i svenska kan genomföras och utvärderas" (9). Undervisningen genomförs med föreläsningar åtföljda av basgruppövningar med medvetna metodiska inslag som i uppföljande metadiskussioner kopplas till ämnesdidaktik. Vissa av övningarna fördjupar ett teoretiskt ämnesinnehåll från föreläsningen, till exempel en övning som ger praktisk kunskap om lässtrategier, genom att studenterna använder lässtrategier på ett arbetsmaterial. Arbetsmaterialet har ett innehåll som består av aktuell ämnesdidaktisk forskning och/eller ämnesdidaktisk debatt. I bild 1 följer två exempel på övningsuppgifter:

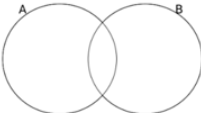
<p>GSS22L: övning 3:2</p> <p>Material: Sammanfattning av resultaten från PIRLS och ePIRLS, Gibbons (2016) s. 159-161, översikt över lässtrategier i reciprocal teaching i Fridolfsson (2010) s. 215-216 och filmklippet på UR: https://urplay.se/serie/194615-de-fem-lasstrategierna.</p> <p>Gibbons (2016) s. 159-161:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Utgå från lässtrategierna i RT (läs Fridolfsson, se UR-filmerna). Fördela uppgifterna i gruppen, låt de som inte har någon uppgift vara observatör. Prova lässtrategierna på Gibbons fyra stycken. Byt roll vid varje nytt stycke. <p>Avsluta med att reflektera över övningen: Vad lägger ni märke till? Förvånas över? Undrar över?</p> <p>Sammanfattning av resultaten från PIRLS och ePIRLS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Dela upp texten mellan er i ungefär lika stora delar. Förbered en modellering av läsningen för att introducera lässtrategier för eleverna. Lyssna på varandras modelleringar och diskutera sedan hur de fungerade. Blev det tydligt? Var det svårt? Vad behöver man tänka på när man ska modellera? Hur skulle ni kunna använda det på texter som används i åk 4-6? <p>Till uppföljning:</p> <p>Förbered minst en, högst tre, aspekter av ert arbete som ni vill lyfta till diskussion. Det kan vara i form av en iakttagelse, en fråga, en utveckling eller något annat som ni bedömer som intressant för alla att ta del av.</p>	<p>GSS22L: övning 3:4</p> <p>Material: artiklar och filmer ur Läslyftet https://larportalen.skolverket.se/#/: modulen Tolka och skriva text i skolans alla ämnen, del 3: Skrivkompetens i styrdokument och undervisning, modulen Skriva i alla ämnen, åk 4-6, del 1: Skrivande och skrivundervisning i alla ämnen. Elevtext.</p> <p>Dela gruppen i två. Ta hand om en modul var.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Läs texten (fördela strategier), se filmen som hör till. Resonera er fram till gemensam uppfattning om: VAD behandlas i texten/filmen? Med vilket metaspråk/ur vilket perspektiv? HUR framställs det? Presentera elevtexten med hjälp av texten/filmens metaspråk och perspektiv. 2. Presentera för varandra. 3. Reflektera över likheter/skillnader mellan de två metaspråken om språk och skrivande. Använd gärna Venn-diagram.  <p>Till uppföljning:</p> <p>Förbered minst en, högst tre, aspekter av ert arbete som ni vill lyfta till diskussion. Det kan vara i form av en iakttagelse, en fråga, en utveckling eller något annat som ni bedömer som intressant för alla att ta del av.</p>
--	---

Bild 1. Arbetsuppgifter i kursen svenska 2, delkurs 3.

Studentutvärderingar visar att detta sätt att arbeta med växelvis föreläsningar och övningar som följs upp ökar studenternas förståelse för hur ämneskunskaper och ämnesdidaktik hör samman. Kunskaper i ämnet är tillsammans med insikter i ämnesdidaktik en förutsättning för att i examinationerna visa att lärandemålen uppfylls. I delkursen finns två examinationer – en muntlig och en skriftlig. Den muntliga sker i seminarietform där studenterna i basgrupp redogör för och ämnesdidaktiskt motiverar ett planerat undervisningsupplägg följt av en diskussion i seminariegruppen. Examinationen bedöms U, G och examinerar lärandemål 9 och 10. Den skriftliga examinationen är en enskild utredande text där det presenterade undervisningsförloppet analyseras enligt följande instruktion där ämneskunskaper och ämnesdidaktik används i samspel:

Analysera de ämnesdidaktiska val som ni har gjort i er planering. Resonera om hur de gjorda valen har potential att fungera språkutvecklande för alla elever i ett heterogent klassrum (tänk dig en klass på 26 elever) där du som lärare ska beakta perspektiv som flerspråkighet, multimodalitet och bedömning (här: hur elevernas lärande görs synligt). Förankra ditt resonemang i kurslitteratur och styrdokument.

Lärandemål 2, 7, 9 och 10 examineras och bedöms U, G, VG.

Exempel Matematik: I matematikkurserna används tillämpningsövningar för att utveckla studenternas didaktiska färdigheter både under seminarier och i efterföljande gruppstudier. I samband med kursintroduktionen i Matematik 2 får studenterna skriva om sina förväntningar på kursen. Exempel på vanliga förväntningar är "Jag förväntar mig att förstå och förklara matematiken på djupet för att sedan kunna förklara på olika sätt för olika elever."; "Jag tänker mig att vi ska få mer konkreta tips och idéer på hur man kan undervisa och förklara för eleverna på flera olika sätt så man kan nå alla elever." För att öva förmågan att verbalisera matematikinnehåll och för att konkretisera relationen mellan ämne och lärarroll, utmanas studenterna kontinuerligt att för varandra beskriva och förklara metoder och begrepp som är centrala för undervisning i åk 4-6. Exempel på metodiska inslag under seminarierna är övningar där studenterna med laborationer, illustrationer, beskrivningar och matematiska argument kommunicerar aktuella begrepp och metoder, t.ex. *medelvärde*, *subtraktion*, *omkrets för cirkel* eller *slumpen*. I gruppövningarna blir undervisningsinnehållet provat och studenterna reflekterar över möjliga didaktiska upplägg. Ett sådant exempel hämtat ur kursen Matematik 1 där studenter i basgrupp arbetar med att designa undervisning i förhållande till det centrala innehållet för undervisning i åk 4–6: "Sannolikhet, chans och risk grundat på observationer, experiment eller statistiskt material från vardagliga situationer. Jämförelser av sannolikheten vid olika slumpmässiga försök". I basgrupp tillämpar studenterna kunskaper från det föregående seminariet för att designa en experimentell undersökning, relevant för åk 4–6: att bestämma sannolikheten för en händelse vid ett slumpförsök. Didaktiska val och ställningstaganden motiveras i förhållande till kontexten, exempelvis hur en frågeställning kan formuleras, vilka instruktioner som är relevanta och vilka elevhypoteser som förutses. Gruppen genomför experimentet och reflekterar över relationen mellan ämnet och eleven, vilken matematik som är möjlig för elever att lära och vad en avslutande klassrumsdiskussion fokuserar på. Kursuppgifter av detta slag är inte examinerande men förbereder studenten för delprov 2, (4,5 hp) *Matematik och matematikdidaktik*, en individuell skriftlig hemtentamen som inkluderar uppgifter med didaktiska perspektiv. Lärandemål 2, "kunna använda ämnesteoritiska och ämnesdidaktiska kunskaper för resonemang inom statistik, sannolikhetslära och algebra med relevans för undervisning i årskurs 4–6" examineras.

Reflektion: Genom arbetet under VFU-kurserna och genom att i ämneskurserna relatera ämnesinnehåll till undervisning och diskutera frågeställningar mot bakgrund av en kontextualiserad didaktisk triangel menar vi att utvecklandet av studenternas förmågor avseende didaktik, ämnesdidaktik och metodik möjlig-

görs. Studenterna blir medvetna om att de som lärare måste kunna motivera sina didaktiska och ämnesdidaktiska val utifrån vilken kontext de själva, eleven och ämnesinnehållet befinner sig i. För att stärka studenternas förmåga att själva medvetandegöra och argumentera för de gjorda didaktiska valen i förhållande till den didaktiska triangeln har vi fortsatt att ytterligare utveckla den teoretiska undervisningens praktiska anknytning. Arbetet i de ämnesteoretiska kurser där tillämpningsdelar redan finns i undervisning och examination används som modell för de kurser där tillämpningen kan tydliggöras. Vi arbetar också med att i workshopform i anknytning till UVK-kurser, valbara kurser och VFU-kurser praktiskt konkretisera examensmål som fokuserar på didaktiska förmågor. Genomförda heldagsworkshops har fokuserat på konflikt-hantering, digitalisering och ett språkutvecklande förhållningssätt. Studentutvärderingar har tidigare visat på en lägre värdering av uppfyllandet av relaterade examensmål och arbetet med workshops inom dessa områden har som syfte att förbättra studenternas måluppfyllelse. Utvärderingarna efter genomförda workshops visar på mycket hög nöjdhetsgrad.

Mål

5. *visa förmåga att självständigt och tillsammans med andra planera, genomföra, utvärdera och utveckla undervisning och den pedagogiska verksamheten i övrigt i syfte att på bästa sätt stimulera varje elevs lärande och utveckling*

För att möjliggöra för studenterna att utveckla färdighet och förmåga att planera undervisning och pedagogisk verksamhet är det nödvändigt att bygga upp en medvetenhet om villkoren och kraven för att ett systematiskt och genomtänkt planeringsarbete ska kunna realiseras. Därför adresseras detta mål återkommande i utbildningen i VFU-kurser, UVK-kurser och ämneskurser. Bakom planeringen ligger forskning om bedömning, tillgänglighet, anpassningar och framgångsrik undervisning med fokus på *alignment*. För att hålla ihop VFU-kurserna används en kursgemensam mall för studentens planering av undervisningsaktiviteter och som en del av underlaget vid trepartssamtalet (se tabell 6). I avvägningen mellan att utveckla förmåga att planera tillsammans och ge så mycket undervisningserfarenhet som möjligt under VFU planerar vi för att studenterna genomför VFU enskilt i tre kurser, men tillsammans med en kurskamrat i VFU 1 och i VFU 3. Undervisningen i engelska under VFU 3 planeras och genomförs i par i syfte att utveckla studenternas förmåga att reflektera och utvärdera sin undervisning tillsammans. Nedan redovisas hur utbildningen möjliggör måluppfyllelse med exempel från VFU och från kurserna Matematik 2 och UVK 4.

Tabell 6: Planeringsmall som används under VFU

Ange arbetsområde	Studentens kritiska granskning efter genomförd aktivitet/undervisning.	Handledarens reflektioner
Ange förmågor och centralt innehåll samt kunskapskrav med utgångspunkt i läroplan och kursplan.		
Förtydliga och konkretisera till ett utvärderingsbart mål, dvs. formulera målet så att eleverna förstår vilka kunskaper/förmågor som ska utvecklas och bedömas.		
Beskriv vald strategi – Hur lägger du upp undervisningen – didaktiska redskap och utgångspunkter?		

Exempel VFU: Kopplat till varje VFU-kurs skriver studenten en pedagogisk planering i relation till lärandemålet (se tabell 7). Planeringen utgår från styrdokumentet och Skolverkets allmänna råd för planering och genomförande av undervisning och sker med ökad självständighetsgrad genom utbildningen. Målet

examineras i ett reflekterande trepartssamtal där bedömande lärare från HKR i förväg har tagit del av studentens pedagogiska planering. Genom att studenten leder samtalet säkerställs att studenten ges möjlighet att visa sin förmåga att utvärdera och reflektera över undervisningssituationen. Examinationen av det aktuella lärandemålet baseras på studentens visade förmåga i trepartssamtalet, den bedömande lärarens läsning av planering tillsammans med observation av undervisningen samt med beaktande av handledarens omdöme. Tabell 7 visar progressionen kring planeringsmålet, där studenten går mot en allt större självständighet och från planering för en grupp mot att kunna göra anpassningar i undervisningen för den enskilde eleven.

Tabell 7. Examensmål 5 konkretiserat som lärandemål i VFU-kurserna (utdrag ur dokumentet *Säkring av examensmålen*)

VFU 1, 3 hp	VFU2, 6 hp	VFU 3, 6 hp	VFU 4, 6 hp	VFU 5, 9 hp
<i>kunna under handledning planera, genomföra och utvärdera lärandeaktiviteter med stöd i gällande styrdokument</i>	<i>kunna under handledning planera, genomföra och utvärdera undervisning i svenska med stöd i gällande styrdokument i syfte att stimulera elevers lärande och utveckling</i>	<i>kunna planera, genomföra och utvärdera undervisning i engelska utifrån gällande styrdokument i syfte att stimulera elevers lärande och utveckling</i>	<i>kunna självständigt planera, genomföra, utvärdera och utveckla undervisning i matematik utifrån gällande styrdokument i syfte att stimulera varje elevs lärande och utveckling</i>	<i>utifrån ett självständigt och professionellt förhållningssätt kunna planera, genomföra, utvärdera och utveckla olika undervisningssituationer i syfte att stimulera varje elevs lärande och utveckling</i>

Exempel Matematik: Inför delprov 4 i Matematik 2 förbereds studenterna genom seminarier kring planering och de styrdokument och stödmaterial Skolverket publicerat för undervisning i matematik. I gruppstudier arbetar studenterna med att anpassa uppgifter i syfte att träna sin färdighet att anpassa undervisning så den stimulerar varje elevs lärande och utveckling. Anpassningarna kan avse att öppna upp uppgiften, anpassa språk och kontext, att anpassa antal tankesteg samt att anpassa utifrån syfte (förmågor). Delprovet genomförs i grupp och betygsgraderna U och G tillämpas, i förhållande till lärandemålet "kunna planera matematikundervisning utifrån aktuella styrdokument, med syfte att stimulera elevers lärande och utveckling i matematik" (3). Uppgiften är att gemensamt i basgruppen skriva en pedagogisk planering utifrån styrdokument och kurslitteratur kring ett tilldelat område inom det centrala innehållet *Tal och tals användning*. För pedagogisk planering används en programgemensam mall (se tabell 6). Lärarrespons på första utkastet ges i form av frågor som underlag för fortsatt gemensam planering innan delprovet lämnas in. Genom att ge respons som bearbetas i gemensam reflektion och därefter utveckla den planerade undervisningsinsatsen förbereder vi studenterna för ett kollegialt arbete med samplanering.

Exempel UVK: I UVK 4 deltar studenterna i föreläsningar och genomför planeringsövningar där bedömning är centralt för vad som ska undervisas. Kursen är uppbyggd och examineras på följande sätt: Delprov 1: *Kunskapskrav och förmågor kopplat till centralt innehåll och formulerande av lärandemål* examineras i seminarieform. Studenterna förbereder sig enskilt inför seminariet med att analysera kunskapskraven. På seminariet delar studenterna med sig av sitt förberedande arbete och tillsammans skapas en medvetenhet om vilka förmågor som konkretiseras i kunskapskravens olika formuleringar samt tolkningen av dessa. De tolkade förmågorna i kunskapskraven kopplas ihop med passande centralt innehåll och utifrån detta görs sedan konkreta lärandemål för tänkta lektioner under VFU. De planerade uppgifterna kopplas till lärandemål och diskussioner om hur bedömning ska ge möjlighet att synliggöra kunskapsutveckling. Delprov 2: *Bedömning*, bygger på föreläsningar om ett språkutvecklande förhållningssätt i syfte att stötta den enskilda elevens lärande och föreläsningar om bedömning. Dessa behandlar pedagogisk bedömning, olika bedömningssyften och bedömningens betydelse för elevers lärande. Delprov 2 examineras genom en paruppgift

där studenterna i första uppgiften redogör för en områdesplanering i engelska med specificerat kunskapskrav som relateras till centralt innehåll. Studenterna ska redogöra för hur de arbetar formativt respektive summativt och hur de planerar för alla elevers utveckling.

Reflektion: Att under utbildningen genomgående ha en stark koppling till läraryrkets praktik genom att i undervisningen erbjuda övningar i praktiskt planerings- och bedömningsarbete utifrån styrdokument och autentiskt elevmaterial menar vi utvecklar studentens färdighet och förmåga avseende mål 5. Vid examen har studenten då övat och examinerats såväl i ämneskurser som under VFU. I programutvärderingen VT 17 graderar studenterna sin möjlighet att genom utbildningen utveckla förmågan att planera, genomföra, utvärdera och utveckla undervisningen som 3,5 på en 4-gradig skala. Studenternas svar visar också att denna färdighet är något som byggs upp successivt under utbildningen, exempelvis skriver en student: "I början förstod jag ingenting av den pedagogiska planeringen. Jag tillsammans med handledaren klippte och klistrade princip in från läroplanen. Nu de två sista VFU har jag förstått syftet och förstår vilket ytterst viktigt verktyg pp är". En annan student skriver: "det skulle varit mer om undervisning kring planering". Det nuvarande upplägget har en tydlig progression i VFU-kurserna och studenterna undervisas och prövar pedagogisk planering inom samtliga undervisningsämnen innan de gör sin ämnesrelaterade VFU. För att kunna behandla och examinera samma examensmål i flera kurser, med olika lärare, arbetar vi med att stärka samsyn och i undervisning om pedagogisk planering utgå från en gemensam mall. I programmöten planerar vi under HT 18 följa upp vad kursutvärderingar och programutvärderingen visar avseende pedagogisk planering i nuvarande upplägg och vid behov fortsätta utveckla vårt upplägg. Kopplat till detta ser vi att handledarna på våra VFU-skolor har mycket skiftande kompetens gällande pedagogisk planering. Samtliga handledare kallas till handledarträffar som ges i anslutning till varje VFU-kurs och vid träffarna är pedagogisk planering ett ofta återkommande innehåll. Att fler handledare deltar i handledarträffar är ett mål och redovisas under "Arbetsliv och samverkan".

Måluppfyllelse – värderingsförmåga förhållningssätt

Mål

- | |
|---|
| <p>6. <i>Visa förmåga att i det pedagogiska arbetet göra bedömningar utifrån relevanta vetenskapliga, samhällliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna, i synnerhet barnets rättigheter enligt barnkonventionen, samt en hållbar utveckling</i></p> |
|---|

De teoretiska grunderna för de centrala aspekterna i mål 6 ges i UVK-kurserna där olika perspektiv på samhället (se tabell 2) kommer in tidigt och följer med studenterna genom programmets kurser. Samhällliga och etiska aspekter utgör på det sättet en referensram för studenternas professionsutveckling. Detta uttrycks både i olika lärandemål, t.ex. att studenterna skall förhålla sig till "utbildningsjuridiska frågor och de professionellas förhållande till ekonomisk och politisk styrning" (UVK 1) vilket examineras i en gruppexamination med enskild skriftlig inlämning kring lärarprofessionens institutionella uppdrag. I UVK 3 behandlas examensmålet genom att studenten ska arbeta med samhällets föreställningar om normalitet och avvikelser. Begrepp som mobbning, diskriminering, trakasserier och kränkande behandling studeras med utgångspunkt i relevanta styrdokument och ur såväl sociologiska som psykologiska förklaringsmodeller. Barnkonventionen och de mänskliga rättigheterna behandlas också i de avsnitt kring läroplansteori som ingår i UVK 1 och UVK 3 där läroplanernas portalparagraf analyseras i ett historiskt, jämförande perspektiv. På ett mer övergripande plan behandlas examensmålet i UVK 5 där utbildningens samhällliga organisation studeras. Här lyfts frågor hur skolan styrs, dess roll som förvaltning och myndighet samt relationen till politiken och den offentliga debatten. I kursen behandlas frågor om huvudmannaskap, myndighetsutövning, betyg

och bedömning, reformeringen av skolan och statens styrning. Sammantaget ger UVK-kurserna en nödvändig teoretisk grund som prövas och problematiseras i UVK, under VFU och i ämnesdidaktiska övningar.

Exempel UVK, VFU: De inledande seminarierna i UVK 1 är ett exempel på hur målet behandlas praktiskt i undervisningen. Studenten deltar i föreläsningar och seminarier som behandlar och problematiserar lärarens förhållningssätt till juridiken i skolan, yrkesetik och de mänskliga rättigheterna. Delprov 2, *Lärarprofessionens institutionella uppdrag och villkor* är en muntlig gestaltande gruppexamination med enskild skriftlig inlämning. Studenterna ska utgå från ett fall som behandlar frågeställningen "Vilka konsekvenser får lärarens förhållningssätt för elever utifrån ett juridiskt och etiskt perspektiv?" Studenterna lämnar före seminariet in en enskild analys av fallet som grund för seminariets diskussion. Efter det examinerande (obligatoriska) seminariet bearbetar studenterna sin ursprungliga text och lämnar in den för slutbedömning. Arbetsgången med inledande bearbetning utifrån koppling till styrdokument, etik och forskning, följt av fördjupning och problematisering vid lärarledda seminarier, leder till att studenterna i sina bearbetningar når djup i sina bedömningar och belägger sin argumentation med tydlig referens till kurslitteratur, styrdokument, lagar och etiska riktlinjer. I VFU 1 finns Barnkonventionen med som en av de texter som studenterna "relaterar till när det gäller att kunna beskriva och diskutera de intentioner som uttrycks i styrdokument och litteratur i relation till värdegrund och ledarskap samt beskriva hur egna värderingar och attityder kan ha betydelse i mötet med elever"(lärandemål 2).

Reflektion: Innehållsmässigt anser vi alltså att den grundläggande färdigheten att göra pedagogiska bedömningar utifrån relevanta vetenskapliga, samhällliga och etiska aspekter är väl framskriven genom programmet. Det är perspektiv som återkommer och fördjupas direkt i fem av de sju UVK-kurserna. UVK 5 "Utbildning och samhälle" har samhällskopplingen och skolan som ideologisk apparat som grundtema, uttryckt i syftet "att studenten utifrån ett internationellt jämförande perspektiv ska utveckla kunskap om utbildning som politisk och samhälllig institution och därtill en förmåga att problematisera utbildningens och lärarens betydelse för fördelningen av värden och makt i samhället." Detta innebär också att studenterna behöver förhålla sig till olika aspekter av hållbarhet. Livslångt lärande pekas ut som en aspekt men också vilken typ av utbildning samhället har och kommer att ha behov av och hur utvecklandet av demokratiska processer kopplade till mänskliga rättigheter kan bidra till ett demokratiskt hållbart samhälle. De studenter som i det valbara ämnet väljer naturorienterade ämnen och teknik fördjupar sig också kring en mer miljömässig naturvetenskaplig förståelse för hållbar utveckling. Vi har i vårt utvecklingsarbete noterat att begreppet mänskliga rättigheter inte explicit skrivits fram, vilket har förändrats inför HT 18. På liknande sätt kommer vi att explicit behöva stärka arbetet med Barnkonventionen i programmet och uppmärksamma dess antagande som lag 2020.

Jämställdhet

Visa förmåga att beakta, kommunicera och förankra ett jämställdhetsperspektiv i den pedagogiska verksamheten

Jämställdhetsperspektivet skrivs i första hand fram som ett intersektionellt perspektiv och blir därmed en aspekt av ett etisk professionellt förhållningssätt. I Lärandemål 5 i UVK 3 beskrivs väl hur jämställdhetsperspektivet sätts i relation till andra möjliga diskrimineringsgrunder: "kunna kommunicera och reflektera kring värdegrundsfrågor som rör bl.a. identitet, sexualitet, etnicitet och klass, i relation till och skolans samhällsuppdrag (5)". I UVK 1 görs en liknande beskrivning i målet "kunna redogöra för och problematisera begrepp

som demokrati, värdegrund, diskriminering och jämställdhet i relation till läroplanen och skolans praktik (4)".

Exempel UVK: I UVK 1 ingår ett antal föreläsningar som explicit belyser maktordningar och diskrimineringsgrunder i vilka jämställdhet och genus har ett stort fokus: *Demokrati och den sociala selektionen, Demokrati och mångkulturalitet, Genus normer och makt, Juridik och professionsetik samt Digitalisering* (exempel hämtade från ht 17). Dessa moment innehåller även studentaktiva diskussioner. I seminarium behandlas också normer, gruppträck och konformitet där genus och jämställdhet är ett givet tema. Momenten examineras både genom examinerande seminarium och som en grupp tentamen med enskild skriftlig inlämning (delprov 2). I UVK 3 finns seminarier med föreläsningsslag om normer och avvikelse där bildandet och upprätthållandet av genusnormer är en av de aspekter som fokuseras. Lärandemål 5, "kunna kommunicera och reflektera kring värdegrundsfrågor som rör bl.a. identitet, sexualitet, etnicitet och klass, i relation till skolans samhällsuppdrag", och 8, "kunna beskriva hur föreställningar om normalitet och avvikelse skapas och analysera hur dessa kan påverka lärare och elever", behandlar värdegrundsfrågor och normalitet. Dessa mål examineras genom en individuell skriftlig uppgift samt genom muntliga presentationer vid ett seminarium där könsnormer i förhållande till sociala medier och digital teknik är en punkt som explicit ingår i examinationsuppgiften.

Exempel VFU: Jämställdhetsmålet bearbetas praktiskt även under andra mål. I UVK 4 förbereds studenterna inför den påföljande VFU-kursen (VFU 4) där det finns en examinationsuppgift rörande områdesplanering och utformningen av en undervisning som främjar alla elever (lärandemål 1). I denna uppgift arbetar studenterna med utgångspunkt i en planeringsmall där en av rubrikerna är jämställdhet och jämlikhetsperspektiv. Studenterna ska där visa hur de i planeringen beaktar detta perspektiv i såväl val av innehåll som val av undervisningsmetod. Detta diskuterar studenterna med sin VFU handledare i handledningssamtal och trepartssamtal.

Exempel Svenska: Även i ämnesstudierna behandlas jämställdhet som en del av det intersektionella perspektivet. Lärandemål 4 i Svenska 2 lyder: "kunna diskutera skönlitterära texter för barn och ungdom i ett genus-, klass- och interkulturellt perspektiv". Konkret behandlas också jämställdhet mellan könen i medvetna dialoger om val av litteratur, hur elevers litteraturpreferenser och igenkänning ser ut. Studenternas erfarenheter under VFU kan vara anledning till diskussioner ur ett könsperspektiv i förhållande till upplevelser av hur flickor används i lärarens arbete med klassrumsdisciplin men också i förhållande till hur studenterna uppmärksammat uppgiftskonstruktion i förhållande till olika elevers behov, bl.a. beaktat skillnader i studieresultat kopplat till könsperspektivet.

Reflektion: Även om vi inom programmet har valt att betrakta jämställdhet mellan könen i första hand som en del av ett större perspektiv kring jämställdhet och olika diskrimineringsgrunder, menar vi att vi behandlar målet på ett tydligt och adekvat sätt. Genom de skrivningar som finns i våra kursplaner och utformningen av praktisk undervisning och examinationsuppgifter behandlas det specifika målet om jämställdhet mellan könen så att undervisningen inom UVK, ämnesstudier och VFU samverkar för att eleverna skall få bearbeta sin förståelse av och få en beredskap för att arbeta jämställt i sitt praktiska lärararbete.

Uppföljning, åtgärder och återkoppling

Vid HKR används ett kvalitetssäkringssystem och vi genomför utvärderingar systematiskt på flera olika nivåer. Uppföljning sker på respektive nivå där resultaten tas om hand och ligger till grund för beslut om

åtgärder och återkoppling. Formellt utvärderas varje kurs samt hela programmet summativt med ett högskolegemensamt digitalt utvärderingsverktyg, *EvaSys*. På kursnivå sker formativ utvärdering kontinuerligt genom olika former av *classroom assessment techniques*. Utöver dessa utvärderingar genomförs formativa studentdialoger tre gånger varje år, i september, januari och maj, i syfte att komplettera och nyansera utvärderingarna (se vidare under *Studentperspektiv*, s. 27). Studentresultat följs upp på individnivå och stöd av olika slag erbjuds för att möjliggöra för studenter att genomföra utbildningen på utsatt tid.

Systematiskt kvalitetsarbete på ledningsnivå

HKR har sedan 2015 utvecklat ett kvalitetssystem avseende utbildning som är väl integrerat med verksamhetsutvecklingssystemet. Syftet med denna integrering har varit att decentralisera genomförandet av strategi och uppdrag. Fördelen är att flera olika processer, såsom kvalitetssäkring, planering, uppföljning och rapportering har kunnat samordnas. Givet lärosätets övergripande strategi och aktuella kvalitetsmål består systemet av olika delar som är kopplade till såväl lärosätetsstrategiskt som utbildningsnära utvecklingsarbete. Verksamhetsutvecklingssystemet leder till både kortsiktigt och långsiktigt utvecklingsarbete genom att såväl utgångsläge, nuläge och önskat läge hanteras i planer och dialoger. Det verksamhetsutvecklingsplanering och rapportering.

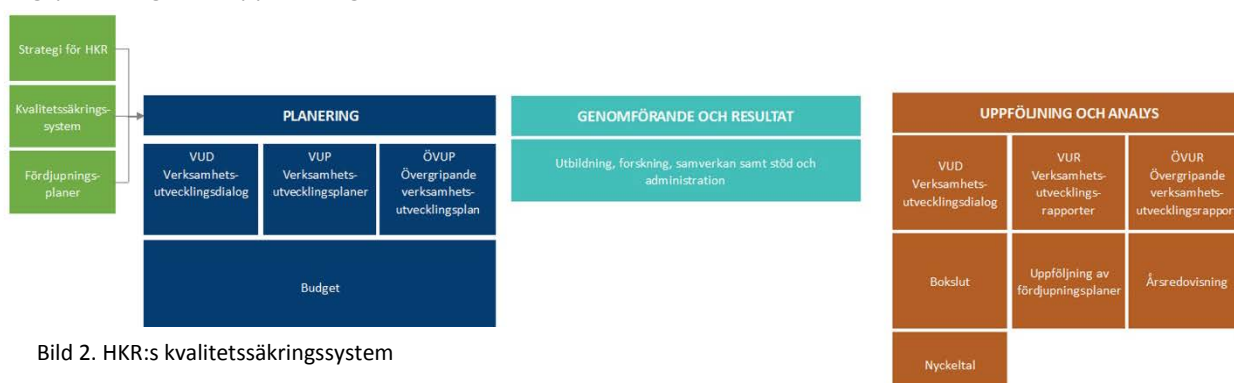


Bild 2. HKR:s kvalitetssäkringssystem

HKR:s kvalitetssystem bryts på programnivå ner i en konkret arbetsgång. POA skriver en självvärdering för programområdet två gånger per år i en verksamhetsutvecklingsrapport. Rapporten ligger till grund för verksamhetsutvecklingsplanen, som presenteras i ett första utkast för dekan i maj. Efter återkoppling till POA ligger planen till grund för budgetarbetet i september. Den slutliga planen antas i december. I en verksamhetsdialog med lärosätets ledning i mars kommunicerar POA utfallet av föregående års verksamhet och verksamheten i programmet under innevarande år. POA redogör för planerat kvalitetsutvecklingsarbete och HKR:s ledning ger under dialogen återkoppling på presenterade åtgärdsförslag.

Programutvärdering

Programutvärderingarna sker i *EvaSys* och föregås av en utvärdering i dialogform på campus en av de sista dagarna under utbildningen. I samband med dialogen har vi bokat en datasal till den digitala utvärderingen vilket har resulterat i en svarsfrekvens på 100 % VT 17. Programutvärderingen omfattar utbildningens alla delar och utgår från examensmålen. Studenterna värderar programmets innehåll, utformning och genomförande samt utvecklingen av generiska kompetenser och professionskompetens. Vid programutvärderingen VT 17 värderades utbildningen sammantaget till 2,95 på en 4-gradig skala, vilket vi menar är ett acceptabelt resultat. Utvärderingen ger vid analys god information om åtgärder som behöver vidtas och dessa är en del av det kontinuerliga kvalitetsutvecklingsarbetet som beskrivits under rubriken "Organisation". Programutvärderingen presenteras i första studentdialogen efter genomförandet.

Kursutvärdering

Den formella kursutvärderingen publiceras på respektive kursyta i lärplattformen. Studenterna värderar olika påståenden om utformning, genomförande och examinationer samt ges möjlighet att beskriva kursens styrkor och utvecklingsbehov i fritext. Automatiska meddelanden utgår till kursansvarig vid lågt deltagande för att kursansvarig ska kunna påminna studenterna att svara. I genomsnitt hade vi HT 17 en svarsfrekvens på 53 %, vilket vi bedömer vara lågt men acceptabelt och något vi behöver fortsätta arbeta med. Kursutvärderingarna bearbetas och analyseras i första ledet av kursansvarig som redovisar ett samlat omdöme och förslag på åtgärder till POA i en kursrapport. Kursansvarigs analys och POA:s återkoppling ligger till grund för läroplanens planering inför nästa kurs. Nästa gång kursen ges redogör kursansvarig för utvärderingens utfall och vidtagna åtgärder som studenterna ombeds lägga extra vikt vid i den egna kursutvärderingen.

Uppföljning studieresultat

Uppföljning av studieresultat för enskilda studenter genomförs av POA tillsammans med kursansvariga en gång per termin i syfte att upptäcka studenter som behöver följas upp och eventuellt erbjudas stöd. Översyn görs även av hur individuella studieplaner fungerar. Individuella studieplaner upprättas vid behov av studie- och karriärvägledare i samråd med studenten och POA. Den meddelas berörda undervisande lärare men det är studentens ansvar att kommunicera den med lärare. Vid HKR erbjuds studiestöd genom LRC i form av olika lärverkstäder med fokus på språk, skrivstöd, studieteknik, matematik, och IT- och mediepedagogisk hjälp. Stödet genom LRC riktar sig till alla studenter och ges såväl på bokningsbara tider som på dropin-tider. LRC ansvarar även, genom en samordnare, för stöd till studenter med funktionsnedsättningar.

I arbetet med att öka genomströmningen vill vi förbygga avhopp och tidigt i utbildningen fånga upp studenter som inte når tillräckliga studieresultat. Vid HKR arbetar lärarna med att ge individuellt stöd efter behov i samband med undervisningen. Genom att följa studenters studieresultat identifieras tidigt studenter som behöver erbjudas formaliserat stöd i form av upprättandet av en individuell studieplan och/eller stöd från LRC. I den regelbundna uppföljningen har LRC och studie- och karriärvägledare en central roll. HKR erbjuder ett gott stöd men utmaningen ligger i att motivera de studenter som har behov av stöd att ta emot den hjälp som erbjuds. Studie- och karriärvägledarna vid HKR erbjuder tidiga möten med studenterna, i syfte att etablera kontakt för att kunna vara ett stöd genom studierna. Sedan HT 17 kallar vi i termin 2 studenter som saknar 15 hp eller mer efter första terminen till vägledningssamtal, men det är ännu för tidigt att dra slutsatser av dessa samtal. Många av våra studenter kommer från icke-akademiska miljöer och har initialt liten kunskap om vad akademiska studier innebär. Med förebyggande arbete vill vi bidra till att studenterna känner sig välkomna att använda det stöd som erbjuds och öka deras ansvar för de egna studierna.

Reflektion: Det fortlöpande arbetet med utvärdering och återkoppling på flera nivåer är viktiga delar i program- och kursutveckling och sammanfattningsvis finns det fungerande rutiner för kvalitetsarbetet. Vårt arbetssätt med kursutvärderingar på gruppnivå fungerar på ett godtagbart sätt och vi arbetar ständigt med att motivera studenter att delta i utvärderingsarbetet. En identifierad förbättringsaspekt rör återkoppling till den grupp som skrivit kursutvärderingen, vilket visat sig vara organisatoriskt problematiskt. Diskussion om möjligheter pågår i gruppen för kursansvariga och examinatorer samt med studenter. Det förslag som kommer prövas för att återkoppla till samtliga studenter är att på en programgemensam yta på lärplattformen spara ner kursutvärderingar och programutvärderingar. Ytterligare ett utvecklingsområde är uppföljningen av studenter som avbryter sina studier. Studentsvar som hittills har getts på frågor från HKR om skäl till avhopp är för få för att det ska vara möjligt att dra någon slutsats som är användbar i kvalitetsutveckl-

ingsarbetet. Personlig kontakt via telefon är en föreslagen åtgärd men det kräver att former för att identifiera avhopp utvecklas. Studenter kan utebli från kurser och examinationer utan att anmäla avhopp. Ett skäl kan vara att studenten inte vill lämna sin plats på utbildningen. Under våren har en jämförelse av antal studenter som var registrerade i mars 2017 och i mars 2018 för varje antagningsgrupp gjorts i syfte att få syn på när i utbildningen avhoppet görs. Jämförelsen gav ingen användbar information. Av skälen ovan kan vi inte med säkerhet säga när avhoppet sker eller om en minskning i studentantal beror på studieuppehåll. Studenter som gör studieuppehåll och återupptar sina studier i en senare antagningsgrupp medför att studentantalet verkar vara konstant och att avhopp osynliggörs. Arbetet med att hitta former för en mer systematisk uppföljning pågår.

Studentperspektiv

I Grundläroutbildningen vid HKR är ett studentcentrerat lärande och en studentcentrerad undervisning angeläget ur perspektiv som rör såväl studenters motivation och självreflektion som deras engagemang i utvecklingen av utbildningen. Mot denna bakgrund beaktas studentperspektivet vid HKR på flera nivåer. På en övergripande nivå är studenterna, via studentkåren, representerade i beslutande nämnder, så som högskolestyrelse och fakultetsnämnder (se s. 7-9).

Studenterna vid HKR inbjuds att ta aktiv roll i arbetet med att vidareutveckla utbildningens innehåll och genomförande på olika sätt. De summativa program- och kursutvärderingar som exemplifierats ovan används som ett verktyg att säkra kvaliteten i utbildningen men också för att möjliggöra studentinflytande. Nedan ges ytterligare exempel på hur studenternas formella inflytande är organiserat, men också hur de ges möjlighet till informellt inflytande.

Studentdialoger

Dialogmötena syftar till att möjliggöra för studenter att delta i processer som utvecklar utbildningen. Mötena är upplagda som ett samtal där studenterna ska känna sig fria att lyfta smått som stort och inleds med att POA ger kort information om vad som är på gång i programmet, följt av studenternas ärenden och frågor. POA sammankallar till dialogmöten på kursytorna på lärplattformen (se nedan). Till studentdialoger ombeds samtliga klasser att skicka två representanter. Vid det senaste dialogmötet var 2 av 8 klasser representerade och det är en utmaning att få de anmälda studenterna att komma. För någon klass kan det vara svårt om dialogen infaller under en VFU-period, men för att uppmuntra övriga påminner vi genom olika kanaler och i undervisningen. Återkoppling görs till kursansvariga och lärare i för ärendet lämpligt mötesforum och till studenter i nästkommande studentdialog. Identifierade utvecklingsbehov följs upp med idégenerering och beslut om åtgärder.

Studentinflytande i undervisningen

Vi tar tillvara studenternas kompetens genom att lärare och studenter samverkar i utformningen av pågående kurser. Idén är att studenternas inflytande i en kurs medverkar till att kursens innehåll och genomförande blir mer tillgängligt för studenterna och att tillgängligheten höjer kvaliteten i utbildningen. Genom att involvera studenterna inbjuds de att tänka kritiskt och att ta eget ansvar för sitt lärande. Detta kan göras på olika sätt i olika kurser. En förekommande metod är att studenter i kursens inledning redogör för sina förväntningar på kursen, muntligt eller genom att ladda ner dem i avsedd mapp på kursytan. I många kurser vid HKR används *classroom assessment techniques* som t.ex. *exit-ticket* dels för direkt uppföljning av studenternas förståelse, dels formativt för den fortsatta undervisningen. För att ge möjlighet till god kommunikation och snabb information också utanför mötet i undervisningen används en lärplattform. Plattformen

används som kommunikationskanal mellan lärare och studenter och information om respektive kursinnehåll i samtliga kurser ges där. Plattformen bidrar på så vis till transparens och inflytande genom att studenterna direkt kan kommentera och ställa frågor kring ett upplägg eller innehåll. På kursnivå finns således möjlighet för varje student att ha synpunkter och komma med förslag till mindre förändringar under kursens gång.

Reflektion

När studenterna graderar sin möjlighet att påverka utbildningen blir medelvärdet 2,5 på en 4-gradig skala, vilket vi behöver förbättra. Vår analys är att representationen i olika råd och organ är avhängig enskilda studenters intresse för medverkan i denna form av utvecklingsarbete, som har potential att bli en viktig del i programutvecklingen. Att engagera fler studenter är utmanande och en kontakt med studentkåren för att diskutera effektivare sätt har nyligen tagits. Det mer informella studentinflytandet som rör den enskilda studentens lärprocesser upplever lärare lättare engagerar studenterna. Genom att använda olika tekniker relevanta för studentinflytande kan undervisningen direkt anpassas till grupp och individ. Teknikerna syftar samtidigt till reflektion kring elevinflytande i grundskolan. Undervisningsgruppernas storlek kan vara avgörande för vilka metoder och tekniker som kan väljas – i den senare delen av utbildningen har oftast gruppstorleken minskat och innehåll och genomförande kan också lyftas i samtal med studentgruppen. I programgruppen är studentinflytande ett tema för ett av vårens möte med syfte att medvetandegöra lärarna om olika sätt att arbeta och ett tillfälle för erfarenhetsutbyte.

Arbetsliv och samverkan

För professionsutbildningar är det särskilt viktigt att arbeta för ett närmande mellan akademi och arbetsliv. I grundlärarprogrammen vid HKR säkerställs samverkan på flera sätt; många undervisande lärare har långvarig erfarenhet av undervisning i grundskolan och flera av lärarna i utbildningen arbetar i Skolverkets kompetensutvecklingsstrategier *Samverkan för bästa skola*, *Matematiklyftet* och *Läsllyftet*. Detta ger en närhet till skolutveckling som vi utnyttjar i utbildningen. Även engagemang i utvecklandet av nationella prov och medverkan i *Dino* och *Nationellt Resurscentrum för fysik* bidrar direkt till grundlärarutbildningen. Pågående projekt i forskningsplattformen (se *Forskningsplattformen Lärande i samverkan*, s. 9x) är i direkt samverkan med skolor i närområdet.

Projekt Samverkan med speciallärarstudenter

I projektet *Specialpedagogik i samverkan, grundlärarstudenter möter speciallärarstudenter* som genomförs för första gången VT 18 provas nya former för samverkan med syfte att projektet ska permanentas som del i respektive utbildningar från HT 19. Projektet syftar till att redan under utbildningstiden inspirera till kollegialt lärande och samverkan mellan klasslärare och speciallärare i arbetet med att göra undervisningen tillgänglig och möjliggöra alla elevers kommunikativa deltagande. Ett särskilt fokus riktas på utmaningar i barns och elevers språk-, skriv-, läs- respektive matematikutveckling, exempelvis i arbetet med extra anpassningar. Speciallärarstudenterna som går sin utbildning samtidigt som de är aktiva lärare har vid tiden för detta projekt läst sitt specialiseringsår inom språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling. Grundlärarstudenterna har vid tiden för projektet precis varit ute på sin VFU och läser en UVK-kurs inom specialpedagogik. Det innebär att de har många frågor som rör specialpedagogik och kan bidra med autentiska och aktuella utmaningar från skolan. Förloppet utgörs av case, skrivna av grundlärarstudenter, med utmaningar som behandlas i grupper tillsammans med speciallärarstudenter. Tillsammans förbereder grundlärar- och speciallärarstudenter en gestaltande redovisning av fallet och redovisar sina reflektioner om hur de tillsammans vidgat och fördjupat sin förståelse av både utmaningen och hur den pedagogiskt

kan mötas inom ramen för klassrummets undervisning. Genom projektets samverkan ger vi grundlärarstudenterna en autentisk koppling till yrkesrollen redan under utbildningen. I utvärderingen som genomfördes i direkt anslutning till det avslutande momentet svarade de 50 deltagande studenterna att de upplevt projektet som "mycket givande" (70 %) eller "givande" (27,5 %).

Projekt *Imagine*, innovationskompetens

I syfte att förbereda studenterna för ett föränderligt arbetsliv tränas innovationskompetens genom en praktisk process i grupp i projektet *Imagine*. Projektet har tidigare genomförts i Sjuksköterskeprogrammet med goda resultat. Projektet handlar sammanfattande om ett innovativt värdeskapande och pågår under två heldagar. Projektet genomförs med studenter från grundlärarutbildningen med inriktningarna mot arbete i F-3 och i åk 4-6, inom ramen för UVK 4. Vi vill genom samläsningen mellan inriktningarna förbereda för kommande samverkan mellan lärargrupper i olika årskurser. För projektets genomförande inbjuds externa erfarna inspirationstalare, seminarieföreläsare och coacher från fältet. Studenterna presenteras för en modell i kollegialt utvecklingsarbete i tre steg: behovsidentifiering, idégenerering och konceptualisering. Varje steg inleds med en inspirationsföreläsning innan studenterna arbetar vidare i grupp då de utgår från problem/behov som upplevts under VFU. De bästa idéerna leder fram till implementerbara koncept som presenteras inför lärare, kurskamrater och en inbjuden panel, bestående av representanter från näringslivet, innovatörer, forskare och skolledare. Vårt mål är att panelen får genomförbara utvecklingsidéer att ta tillbaka ut i respektive verksamhet. Med *Imagine* tränar vi studenternas förmåga att använda olika verktyg i en praktisk innovativ process samtidigt som de utvecklar självförtroende och trygghet att tillämpa en beprövad innovationsmetodik. På lång sikt vill vi att studenterna ska vara medskapare av sin framtida arbetsplats och kunna och våga driva förbättringsarbete.

Samverkan med handledare på fältet

För att studenterna tidigt ska växa in i yrkesrollen arbetar vi med tidiga möten mellan studenter och de som är handledare på fältet. Tidigare har vi bjudit in handledare till träffar där vi fokuserat på deras roll som handledare och haft kortare seminarier med någon koppling till kursens innehåll. För att tidigare knyta kontakter och samtidigt kunna ge såväl studenter som handledare gemensam kompetensutveckling inom aspekter viktiga för yrkesrollen, t.ex. att tolka och använda styrdokument och om att undervisa utifrån vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, går vi nu mer och mer över till handledarträffar där även studenter är närvarande under delar av träffen. Dessa träffar består alltid av 1) något bidrag, t.ex. föreläsning, 2) workshop kring undervisningsnära innehåll och 3) erfarenhetsutbyte mellan handledarna kring såväl undervisning som kring handledaruppdraget samt kring formativ bedömning och bedömningskriterier. Upplägget med gemensamma träffar för handledare och studenter är ett sätt att ytterligare stärka samverkan mellan HKR och fältet. Handledarträffarna är uppskattade av handledare på fältet både i sin tidigare och nuvarande form vilket visar sig i utvärderingarna. Några handledarröster: "Detta är min fortbildning"; "Såå bra att få uppdatera sig på ny forskning"; "Bra att få träffa sin student och planera undervisning tillsammans". Även studenterna återkopplar i sina utvärderingar om betydelsen av att HKR och VFU-handledarna samverkar. Några studentröster om detta: "Introduktionen till våra handledare har fått mycket beröm och det har i sin tur bidragit till att jag har kunnat ha tydliga diskussioner med min handledare gällande innehållet i mina lektioner och vilka krav som sattes på mig."; "Jag tycker den information vi fick innan vi gick ut på praktiken var användbar och tydlig. Även min handledare var mycket nöjd med handledarträffen".

Reflektion

De ovan beskrivna projekten syftar båda till att förbereda studenterna för att samarbeta med olika lärargrupper i sin kommande yrkesutövning. Projekten kommer utvärderas av lärarlagen samt av studenterna i anslutning till redovisningen av dem och genom kursutvärderingen i sin helhet. Uppföljning av resultaten får visa om projekten har relevans för utbildningen och om de då ska bli en del av kursen, eller en del av utbildningen, och om kursplanerevideringar behövs. Ambitionen är att projekt som visat sig framgångsrika och uppskattade och därmed främjar måluppfyllelsen genom god undervisning och relevant innehåll ska integreras i programmet. Organisationen i projektform är en utmaning att få till stånd i studenternas schema, vilket innebär att det påverkar antalet speciallärare som deltar. Detta är en aspekt vi behöver beakta i en eventuell fortsättning. Speciallärarstudenterna är yrkesverksamma och de är endast på campus vid ett begränsat antal tillfällen.

För att kontinuerligt ha möjlighet att uppdatera utbildningen i förhållande till det som sker på fältet har vi identifierat ett behov av ett programråd för Grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i åk 4–6. Arbetet med att realisera detta har inte fungerat tillfredställande då vi har haft svårigheter att hitta representanter från våra alumner och från fältet. Att få igång ett fungerande programråd är ett angeläget arbete för att öka möjligheterna att utveckla programmet utifrån de kunskaper om skolutveckling och behov på fältet som alumner och verksamma lärare kan bidra med. Vår plan är att rekrytera representanter från avgångsklassen VT 18 för att återstarta programrådet under HT 18. Rådet planeras bestå av två representanter från vardera gruppen studenter, alumner, lärare, handledare och skolledare. Rådet är tänkt att fungera som en referensgrupp som arbetar med frågor som rör skolutveckling i samverkan mellan lärosäte och arbetsliv. Genom rådets bidrag med kunskaper om de kompetensbehov som identifieras på fältet har lärosätet möjlighet att möta dessa i utbildningen. Vi vill också bjuda in till en dialog för kontinuerlig programutveckling. Under de senaste åren har synpunkter samlats in under informella möten vid exempelvis handledarträffar och VFU-besök, men arbetet behöver formaliseras för att säkerställa systematiskt kvalitetsarbete.

Vi ser att utformningen av handledarträffarna leder till reell samverkan mellan HKR och våra VFU-skolor kring ständigt aktuella ämnen. Detta har vi för avsikt att fortsätta att utveckla. Rutinerna för att nå alla handledare är väl fungerande. Handledarna inbjuds till handledarträffar först genom ett automatiskt meddelande om tid och plats när placeringarna är klara, därefter genom ett mejl med en inbjudan och dagordning som skickas genom fakultetens VFU-administration. Handledarträffar genomförs i samtliga våra VFU-kurser och ibland samordnas dessa till viss del mellan inriktningarna F-3 och 4-6 för att öka antalet deltagare. I ett RAM-avtal beskrivs att handledare ska närvara vid dessa träffar, men inte alla har möjlighet att lämna sin ordinarie verksamhet för att delta. Vi menar att den utformning av handledarträffar vi nu använder starkt bidrar till kompetensutveckling av handledare och att detta gynnar studenterna i vår grundlärarutbildning. En ökad möjlighet till deltagande påverkar kvaliteten i den del av utbildningen som är verksamhetsförlagd i positiv riktning, varför frågan står högt på agendan för utbildningen. Inom programmet finns en samordnare för frågor som rör VFU. Samordnaren för grundlärarprogrammet sammankallar VFU-lärlaget två till tre gånger per år för att diskutera och utveckla upplägg och organisation av handledarträffar.