

# Universitetskanslersämbetets utbildningsutvärderingar

## Självvärdering

**Lärosäte:** Stiftelsen Högskolan i Jönköping

**Yrkesexamen:** Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3

### Läsavisningar

- Ämnen anges utan inledande versal
- Kursnamn anges i kursiv stil med inledande versal
- Citat ur kursplaner skrivs inom citationstecken ("...") utan sidhänvisning
- Högerställda vinkelcitationstecken (>>...>>) hänvisar till rubriksatt avsnitt i självvärderingen, dvs. med innebörden att fungera som korsreferens

### Underlag till självvärderingen

- Till grund för självvärderingen av måluppfyllelse ligger kursplaner fastställda för innevarande läsår (2017/18)
- Redogörelsen av personal grundar sig på aktuella uppgifter med data från innevarande läsår (2017/18)
- Beskrivningen av respektive forskningsmiljö och forskargrupp följer i hög grad de presentationstexter som för närvarande finns publicerade på lärosätets webbplats
- Beskrivningar under >>Uppföljning, åtgärder och återkoppling>> och >>Studentperspektiv>> är i flertalet fall hämtade ur handläggningsordningar från 2018

## Beskrivning

Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3 har getts sedan 2011 och är utformat i enlighet med examensordningen för grundlärarexamen med nämnda inriktning. Utöver utbildningsvetenskaplig kärna (60 hp) och verksamhetsförlagd utbildning (30 hp), ingår ämnes- och ämnesdidaktiska studier om totalt 165 hp: svenska (30 hp), matematik (30 hp), engelska (15 hp), samhällsorienterande ämnen (15 hp), naturorienterande ämnen och teknik (15 hp) samt svenska – kommunikation och språk (15 p). Av de ämnes- och ämnesdidaktiska studierna utgör 15 hp ämnesrelaterad verksamhetsförlagd utbildning. Vidare skrivs det första självständiga arbetet såväl som det andra (examensarbetet) inom ämnes-/ämnesdidaktiska områden. På så vis uppnås ämnes- och ämnesdidaktiska studier om totalt 165 hp. Den utbildningsvetenskapliga kärnan (UVK), verksamhetsförlagd utbildning (VFU) och ämnes- och ämnesdidaktiska studier uppfyller sammantaget examensordningen i sin helhet, inklusive mål som inte i sig är direkt avhängiga preciserade ämnesområden, utan snarare tar plats som integrerade ”strimmor” i utbildningen (såsom visa kännedom om praktiska och estetiska lärprocesser, till exempel).


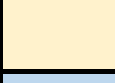
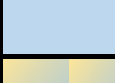

Studierna växlar kontinuerligt mellan UVK-kurser, VFU och ämnes-/ämnesdidaktiska studier (se tabell 1). Avsikten med denna utformning av utbildningen är att dels möjliggöra progression inom respektive kunskapsområde, dels ge förutsättningar till växelverkan områden emellan. På så vis avser vi verka för studenternas möjligheter att integrera lärarutbildningens olika delar till ett samlat och kumulativt lärande i riktning mot en holistisk professionskompetens.

Tabell 1a illustrerar utbildningsstruktur för kohort antagen till ht 14 och med planerad examen vt 18, medan tabell 1b visar på fastställd utbildningsstruktur fr.o.m. ht 18. För beskrivningar av förändringar av utbildningsstrukturen – se särskilt avsnitt om strukturella åtgärder.

För en starkare markering av programkursernas specifika inriktning, har kurser sedan 2017 benämnts med efterledet ”för grundlärare F-3”. När det i denna självvärdering hänvisas till specifika kurser kommer dessa efterled ej att skrivas ut till förmån för en mer läsvänlig brödtext.


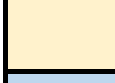
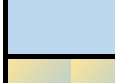

**Tabell 1a**  
**Utbildningsstruktur 2014**  
**(antagna till ht 14 med examen vt 18)**

År 1	HT14	Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund, 15 hp varav 4,5 hp VFU I
		Vetenskapliga perspektiv och metoder, 7,5 hp
		Lärande och utveckling för grundlärare, 7,5 hp
	VT15	Svenska - kommunikation och språk F-3, I, 7,5 hp
Samhällsorienterande ämnen F-3, I, 7,5 hp		
Samhällsorienterande ämnen F-3, II, 7,5 hp		
Naturorienterande ämnen F-3, I, 7,5 hp		
År 2	HT15	Naturorienterande ämnen F-3, II, 7,5 hp
		Sociala relationer, konflikthantering och ledarskap, 7,5 hp
		Engelska F-3, I, 7,5 hp
		Engelska F-3, II, 7,5 hp
	VT16	Matematik F-3, I, 7,5 hp
		Matematik F-3, II, 7,5 hp
År 3	HT16	Svenska F-3, 7,5, hp
		Svenska F-3, II, 7,5 hp
		VFU F-3, III, 7,5 hp
		Svenska F-3, III, 7,5 hp
VT17	Självständigt arbete för grundlärare F-3, 15 hp	
	Svenska kommunikation och språk II för grundlärare F-3, 7,5 hp	
	Sustainability in a Multicultural World, 7,5 hp	
År 4	HT17	Specialpedagogik för grundlärare F-3, 7,5 hp
		Bedömning och betygsättning för grundlärare F-3 och 4-6, 7,5 hp
		Matematik IV för grundlärare F-3, 7,5 hp
		Svenska IV för grundlärare F-3, 7,5 hp
	VT18	Utvärdering och utveckling och verksamhetsförlagd utbildning IV för grundlärare F-3 (UVK), 15 hp varav 10,5 VFU
		Examensarbete för grundlärare F-3, 15 hp

Färgmarkörer	
	Ämnes-/ämnesdidaktiska studier
	UVK
	VFU
	UVK och VFU

**Tabell 1b**  
**Utbildningsstruktur 2018**  
**(antagna till ht 18)**

År 1	HT18	Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund och verksamhetsförlagd utbildning I (UVK), 15 hp varav 4,5 VFU
		Vetenskapliga perspektiv och metoder (UVK), 7,5 hp
		Lärande och utveckling för grundlärare (UVK), 7,5 hp
VT19	Svenska - kommunikation och språk I för grundlärare F-, 7,5 hp	
	Samhällsorienterande ämnen för grundlärare F-3, 15 hp	
	Naturorienterande ämnen och teknik I för grundlärare F-3, 7,5 hp	
År 2	HT19	Naturorienterande ämnen och teknik II för grundlärare F-3, 7,5 hp
		Sociala relationer, konflikthantering och ledarskap för grundlärare F-3 (UVK), 7,5 hp
		Engelska för grundlärare F-3, 15 hp
	VT20	Matematik I för grundlärare F-3, 7,5 hp
Matematik II för grundlärare F-3, 7,5 hp		
Verksamhetsförlagd utbildning II för grundlärare F-3, 7,5 hp		
År 3	HT20	Svenska I för grundlärare F-3, 7,5 hp
		Svenska II-III för grundlärare F-3 (7,5 hp)
		Verksamhetsförlagd utbildning III för grundlärare F-3, 7,5 hp
		Svenska II-III för grundlärare F-3 (7,5 hp)
VT21	Självständigt arbete för grundlärare F-3, 15 hp	
	Svenska - kommunikation och språk II för grundlärare F-3, 7,5 hp	
	Skolans uppdrag och lärarens profession i ett föränderligt samhälle för grundlärare F-3 (UVK), 7,5 hp	
År 4	HT21	Specialpedagogik för grundlärare F-3 (UVK), 7,5 hp
		Matematik IV för grundlärare F-3, 7,5 hp
		Svenska IV för grundlärare F-3, 7,5 hp
		Bedömning och betygsättning för grundlärare F-3 och 4-6 (UVK), 7,5 hp
	VT22	Utvärdering och utveckling och verksamhetsförlagd utbildning IV för grundlärare F-3 (UVK), 15 hp varav 10,5 VFU
		Examensarbete för grundlärare F-3, 15 hp

Färgmarkörer	
	Ämnes-/ämnesdidaktiska studier
	UVK
	VFU
	UVK och VFU

Lärautbildningens första termin är i allt väsentligt gemensam för samtliga läraryrkeprogram, där de tre första UVK-kurserna syftar till att skapa förutsättningar för en lärargemensam utbildningsvetenskaplig kunskapsbas. Detta syfte har särskilt kommit att präglade den första kursen, *Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund och verksamhetsförlagd utbildning I* (15 hp), i vilken grundlära- och ämneslärares studenter samläsa professionsgemensamt innehåll av grundläggande karaktär. Vi uppfattar att denna samläsning är av betydelse för studenternas grundläggande förståelse av skolväsendets gemensamma angelägenheter, såsom skolans uppdrag, organisation, styrning och verksamhet ur historiska och samtida perspektiv; skolans värdegrund innefattande de grundläggande demokratiska värderingarna och de mänskliga rättigheterna, skoljuridik, lärarens uppdrag, läraryrkeprofessionalism, läroplansteori och didaktikens grundläggande frågor. Samläsningen ger även förutsättningar för byten mellan inriktningar/program för de studenter som efter den första tiden, särskilt i samband med den första VFU-perioden, upplever att de valt "fel" inriktning/program. Terminens efterföljande kurser, *Vetenskapliga perspektiv och metoder* (7,5 hp) och *Lärande och utveckling* (7,5 hp), bygger vidare på tanken om en gemensam och grundläggande kunskapsbas. Kurserna inbegriper viss infärgning gentemot de specifika inriktningarna/programmen, men lärandemålen överensstämmer på ett sådant sätt att tillgodoräkningen/överflyttningar är möjliga t.o.m. den första terminen.

Grundläraresprogrammet F-3 har i övrigt sina UVK-kurser förlagda till termin 3, 6, 7 och 8 (se tabell 1). Omkring en tredjedel av det sammantagna utrymmet för UVK ligger på avancerad nivå (kurserna *Specialpedagogik*, 7,5 hp; *Bedömning och betygsättning*, 7,5 hp; *Utvärdering och utveckling*, 4,5 hp). Utbildningens första respektive sista UVK-kurs är integrerad med VFU (*Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund och verksamhetsförlagd utbildning I*, 15 hp; *Utvärdering och utveckling och verksamhetsförlagd utbildning IV*, 15 hp). Syftet är att på ett strukturellt plan sammanfoga teorinära och praktikinära kunskapspraktiker och därigenom skapa förutsättningar för koherens mellan högskoleföreläsa och verksamhetsföreläsa lärande.

Den första VFU-perioden inträffa redan efter läraryrkeutbildningens första fem veckor. Avsikten är att studenterna i ett så tidigt skede som möjligt ska få erfara yrkesverksamheten utifrån ett läraryrkesperspektiv (till skillnad från ett välbekant elevperspektiv). Våra erfarenheter talar för att denna VFU-period är betydelsefull, dels för studenternas förutsättningar att tidigt kunna relatera högskoleföreläsa och verksamhetsföreläsa studier, dels som upplevelse för prövning av det egna yrkesvalet. Varje år förekommer fall där studenter, efter de första verksamhetsföreläsa veckorna, önskar byta inriktning/program. I och med att samtliga läraryrkestudenter samläsa den första tiden medger systemet byten utan besvärande konsekvens för den planerade studiegången.

Den andra och tredje VFU-perioden är ämnesrelaterad, där *Verksamhetsföreläsa utbildning II* (7,5 hp, termin 4) omringas av ett matematikdidaktiskt perspektiv, medan *Verksamhetsföreläsa utbildning III* (7,5 hp, termin 5) präglas av svenskdidaktiska studier. Den avslutande VFU-perioden (*Verksamhetsföreläsa utbildning IV*, 10,5 hp) inramas strukturellt såväl som innehållsligt av UVK-kursen *Utvärdering och utveckling* (termin 8). Den gemensamma nämnaren för VFU-kurserna är att högskoleföreläsa undervisning knyts samman med den kommande yrkesverksamheten. Studenten ska, både under handledning och självständigt, utveckla kompetens att svara för planering, genomförande, utvärdering och utveckling av undervisning. Särskild vikt läggs vid värdegrundsfrågor och studentens förmåga att med ett professionellt förhållningssätt kunna uppmärksamma och möta alla elevers olika behov.

Ämnes- och ämnesdidaktiska studier löper från utbildningens andra termin t.o.m. det avslutande examensarbetet. *Samhällsorienterande ämnen* (15 hp), *Naturorienterande ämnen och teknik I-II* (15 hp) och *Engelska* (15 hp) studeras sammanhållet och relativt tidigt i utbildningen (termin 2 och 3). Ämnes-/ämnesdidaktiska studier i matematik och svenska ligger huvudsakligen under termin 4 respektive 5, där 15 hp ämnes-/ämnesdidaktiska studier kombineras med 7,5 hp ämnesrelaterad VFU i respektive ämne (*VFU III/III*). Kvarvarande del för ämnes-/ämnesdidaktiska studier i matematik och svenska (7,5 hp vardera) ligger på avancerad nivå tillsammans med UVK-kurser, VFU och det avslutande examensarbetet.

De 15 högskolepoäng lärosätet självständigt utformar har av förlagts till ämnet svenska i vid bemärkelse: *Svenska – kommunikation och språk I och II*. Kurserna tar sin utgångspunkt i barns språk-, tal- och skriftspråksutveckling ur olika perspektiv. I den första kursen (termin 2) behandlas områden såsom multimodalitet, estetiska lärprocesser och lärarens egen kommunikativa förmåga, medan den andra kursen (termin 6) är inriktad mot begrepp och teorier gällande flerspråkighet och andraspråksinläring, språkutvecklande arbetssätt, identitetsskapande och digital kommunikationsteknik.

Utbildningen inbegriper två självständiga arbeten om 15 högskolepoäng vardera. Det första arbetet (*Självständigt arbete*) skrivs på grundläggande nivå, parvis, och består i att genomföra en ämnesdidaktisk litteraturstudie, vilken sedan förväntas utgöra (bak)grund i det påföljande examensarbetet. Det andra självständiga arbetet (*Examensarbete*) skrivs på avancerad nivå, enskilt, och ska baseras på en empirisk studie av ämnesdidaktisk karaktär.

### **Strukturella åtgärder (jfr tabell 1a och 1b)**

Under 2016 genomlystes lärarutbildningen av en internt tillsatt projektgrupp. I den rapport som lades fram vid årsskiftet 2016/17 presenterades ett antal utvecklingsområden. Däribland påtalades brister gällande UVK-området. Rapporten menade att utformade kurser inte till fullo överensstämde med gällande examensordning. Mer precist handlade det om en obalans mellan UVK-områdets stipulerade innehåll och lärosätets fördelning av tid till innehåll. Den dittillsvarande kursen *Sustainability in a multicultural world* (7,5 hp) ansågs verka på bekostnad av utrymmet för kursen *Utvärdering och utveckling* (4,5 hp), och där de samlade UVK-kurserna saknade täckning för examensordningens innehållspunkt benämnd *läroplansteori och didaktik*. Programansvariga som tillträdde 2017 instämde i projektgruppens bedömning och kom att vidta en följd av åtgärder. För studenter som antogs till ht 17 var utbildningens första kurs (*Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund*) väsentligt förändrad genom å ena sidan exkludering av innehåll som ansågs ligga utanför kursens ansvarsområde, å andra sidan inkludering av läroplansteori i kombination med ökat utrymme för lärarprofessionalism, didaktik och skolans värdegrund. Vidare togs beslut om att ersätta kursen *Sustainability in a multicultural world* med en helt ny kurs: *Skolans uppdrag och lärarens profession i ett föränderligt samhälle* (jfr tabell 1a och 1b, termin 6). I den nya kursen följs områdena lärarprofessionalism, didaktik och läroplansteori upp från *Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund* (termin 1), samtidigt som kursen även föregår dessa spår in i kursen *Utvärdering och utveckling* (termin 7). På detta sätt har vi vidtagit åtgärder för säkerställande av att examensordningens förväntningar uppfylls samtidigt som vi även arbetat för att tillskapa förstärkta progressionslinjer inom UVK-området. För grundlärarprogrammet implementeras ändringen fr.o.m. ht 18, dvs. såsom tabell 1b illustrerar.

Fr.o.m. ht 18 gäller en förändring av ordningsföljden under termin 7 (jfr tabell 1a och 1b). Åtgärden efterfrågades av ämneskollegiet för matematik med hänvisning till sammanträngd arbetsbelastning under höstterminens tredje studieperiod. I omorganisationen av terminens kurser förflyttades även *Betyg och bedömning* till att strukturellt hamna i direkt anslutning till *Utvärdering och utveckling* eftersom dessa båda kurser är innehållsligt interrelaterade och dessutom i hög utsträckning ges av samma lärarlag. Vi förväntar oss således pedagogisk vinning av denna, från början, arbetsrelaterade åtgärd.

Sedan 2016 har *Engelska* getts i samlad kurs om 15 hp och detsamma gäller sedan 2017 för *Samhällsorienterande* ämnen. Syftet med denna justering (att gå från två kurser om vardera 7,5 hp och till en sammanfogad kurs på 15 hp) var att nå ett mer samlat genomförande av ämnesområdet. Motsvarande åtgärd har inte varit möjlig för *Naturorienterande ämnen och teknik* eftersom studierna inom detta ämnesområde är uppdelade genom den givna terminindelningen (se tabell 1).

## Förutsättningar

### Personal

---

#### Bedömningsgrund:

*Antalet lärare och deras sammantagna kompetens (vetenskapliga/konstnärliga/professionsrelaterade och pedagogiska) är adekvat och står i proportion till utbildningens volym, innehåll och genomförande på kort och lång sikt.*

---

#### **Lärare och deras sammantagna kompetens i proportion till utbildningens volym, innehåll och genomförande på kort och lång sikt**

De tre senaste antagningarna 2015–2017 har ca 65 studenter antagits årligen. Planeringstal för antagning till ht 18 är 70 studenter. Studieuppehåll, avbrott och byte av inriktning uppgår till ca 20% vilket innebär att det för närvarande finns ca 190 studenter inom programmet.

Sammansättning av lärargruppen bedöms som väl avvägd beträffande vetenskaplig, konstnärlig, pedagogisk och professionsrelaterad kompetens. Alla lärare som är upptagna i den bilagda lärartabellen (även kallad tabell 2) är tillsvidareanställda och utgör totalt 5,9 heltidsekvivalenter. Totalt uppgår lärarresursen för hela programmet till ca 6,5 heltidsekvivalenter.

I programmet är 33 lärare involverade på mer än 10% av heltid. Av dessa är 16 disputerade. Vidare har 25 lärare själva lärarutbildning och har varit yrkesverksamma som lärare, varav 2 fortfarande är verksamma inom grundskolan.

En problematik som delas av alla program och inriktningar inom lärarutbildningen i Jönköping är att åstadkomma en tillräckligt hög kontinuitet inom den kärna av lärare som undervisar inom programmet. Resurs för forskning via interna eller externa medel är naturligtvis positivt för såväl individ som för hela verksamheten, men är ofta svårt att prognostisera och planera i god tid. Detta innebär att kontinuiteten i kurslag ibland blir lidande.

#### **Rekrytering av personal**

Till grund för rekrytering av nya medarbetare finns sedan 2018 en reviderad anställningsordning som formulerar de krav som ställs på respektive lärarkategori, på deras arbetsuppgifter samt hur rekryteringsprocessen ska vara utformad. Rekryteringsprocessen initieras genom att ett behov identifieras vid den årliga genomgången av den strategiska kompetensförsörjningsplanen och resulterar i att en rekryteringsgrupp ansvarig för rekryteringsprocessen formeras. Vid rekrytering av personal destinerad till lärarutbildningar läggs vid upprättandet av en kravprofil vikt vid forskningsprofil och yrkeserfarenhet. Vidare sker vid rekryteringen en bedömning av de sökandes potential att bidra till de forskningsmiljöer som har en direkt anknytning till programutbildningen.

#### **Personalens introduktion till arbetsplatsen samt till arbetsuppgifterna**

Vid HJ erbjuds samtliga nyanställda en formaliserad introduktionsprocess som involverar HR-avdelning och rekryterande chefer. Processen består av ett antal väl definierade steg som sträcker sig från en individuell vägledning av närmaste chef om den nyanställdes arbetsplats och de detaljregleringar som styr dennes arbetsuppgifter, via en fackhögskoleintern utbildning där den nyanställda får träffa representanter för fackhögskolans ledningsgrupp, samt två högskoleövergripande utbildningar anordnade och arrangerade av HR-avdelningen. Dessa senare utbildningar introducerar den nyanställda ibland annat övergripande frågor om ledning, styrning, planering och administrativa stödfunktioner. I allmänhet sker också mer

informella introduktioner av nyanställda i olika kollegiala organ som ämnesgrupper, forskningsmiljöer och lärarlag.

### **Personalens möjligheter till kompetensutveckling**

För forskande personal erbjuds vid nyanställning intern forskningstid, oftast tidsbegränsad till två år och till 25 % av heltid, varefter en prövning av prestationer görs. När en forskare är etablerad finns därefter möjlighet att ta del av den forskningstid som administreras inom forskningsmiljöerna och fördelas baserat dels på potentialen och kvaliteten i interna ansökningar, dels i de prestationer forskaren gjort under en viss tidsperiod. Stöd i egen forskning samt i forskningsansökningar ges av aktuell forskningsmiljöledare samt av administrativ personal.

För samtliga medarbetare avsätts i tjänsten en viss del kompetensutvecklingstid baserad på anställningens omfattning och på andelen undervisning i anställningen. Maximalt kan dessa baskompetensmedel uppgå till 10 % vid heltidsanställning. Vid särskilda strategiska satsningar för att höja en anställds formella kompetens kan också strategiska kompetensutvecklingsmedel utgå; dessa baseras på antal högskolepoäng den anställde avser läsa in under ett helår. Baskompetensen och den strategiska kompetensutvecklingen planeras och följs upp av närmaste chef i samband med medarbetarsamtal och vid årsavstämning av genomförda arbetsuppgifter. Verksamhetens behov styr kompetensutvecklingen och den kan bland annat innebära fördjupade studier i för grundlärarutbildningen relevanta ämnesområden, så som kompletterande ämneskunskaper, ämnesdidaktik, didaktik och andra utbildningsvetenskapliga fält med direkt bäring på lärarens samtida och framtida undervisningsuppdrag. Den kan också innebära att medarbetaren ges möjlighet att delta i konferenser, nätverksträffar, symposier och samverkanstillfällen. Medarbetaren kan vid behov ansöka om medel för kostnader förknippade med den egna kompetensutvecklingen.

## **Förutsättningar**

### **Utbildningsmiljö**

---

#### Bedömningsgrund:

*Det finns en för utbildningen vetenskaplig/konstnärlig och professionsinriktad miljö och verksamheten bedrivs så att det finns ett nära samband mellan forskning och utbildning.*

---

Läroutbildningen vid Stiftelsen Högskolan i Jönköping (HJ) bedrivs sammanhållet vid Högskolan för lärande och kommunikation (HLK). Vi bedömer att denna organisatoriska enhet medför goda förutsättningar att ge studenterna en väl sammanflätad utbildning i en vetenskaplig såväl som professionsinriktad miljö. I praktiken innebär utbildningens organisatoriska sammanhållning att studenterna inte behöver pendla mellan skilda institutioner med varierade strukturer och processer för utbildningens genomförande och administration, utan snarare att omväxlingar handlar om läroutbildningens varierade innehållsfrågor, skiftande ämneskollegier samt samverkan mellan högskoleförlagd och verksamhetsförlagd utbildning.

HLK:s organisering av grundlärarprogrammet innebär att studenterna får möta ett antal lärare i flera olika sammanhang. Studenter kan alltså möta samma lärare på både grundläggande och avancerad nivå och inom de olika kunskapsområdena: UVK, VFU och ämnesdidaktik. Vi bedömer att en sådan struktur kan motverka risken att grundlärarprogrammet uppfattas som en spretig samling kurser från en rad åtskilda kunskapsområden. Med andra ord ser vi lärarna som en nyckel i sammanförandet av kurser till stöd för studenternas kumulativa lärande. Vår analys talar dock för att denna potential inte fullt ut tas tillvara.



Därför har vi inlett, och kommer fortsatt att arbeta för att tillsätta kursansvariga och kurslag på ett sådant sätt att studenterna får möta ett färre antal lärare under större delen av utbildningen, dock ej på bekostnad av specifika kompetenser. En mer förtätad kärntrupp av lärare skulle också kunna ge förutsättningar till ökad kännedom om utbildningens helhet bland de lärare som är verksamma i grundlärarprogrammet.

Läroverutbildningens forskningsbaserings tar utgångspunkt i två av fackhögskolans forskningsmiljöer: *Praktiknära utbildningsforskning* (PUF) och *Lärande praktiker i och utanför skolan* (LPS).

PUF bedriver forskning som har tydlig relevans för grundlärarens yrkespraktik. Miljön verkar för hållbar samverkan mellan forskning och utbildning genom regionala, nationella och internationella nätverk. Gemensamt för forskningen är att den utgår från frågor som olika aktörer inom utbildningssystemet kan ställa sig i sin yrkesutövning. Forskningsmiljön är organiserad i tre forskargrupper, varav två är av betydelse för grundlärarprogrammet: *Kunskapskulturer och undervisningspraktiker* (KKUP) och *Matematikdidaktisk forskning* (MER@JU).

KKUP har som övergripande inriktning att bedriva forskning som har tydlig relevans för läroverutbildningens utbildningsvetenskapliga kärna och läroverprofessionens kärnfrågor: kunskap, lärande, undervisning och bedömning i olika institutionella sammanhang. I arbetet ingår ett forskningsintresse för läroplansteori, pedagogisk bedömning, bildningsfrågor och estetiska kunskapspraktiker på olika nivåer i skolsystemet. I verksamheten ingår forskning om och med lärare i relation till olika aspekter av läroverarbete och professionaliseringen av läroveryrket. Vidare har KKUP ett forskningsintresse för didaktisk skolutveckling där samverkan mellan forskare och lärare driver praktikutvecklande forskningsprojekt utifrån olika kollaborativa modeller.

Den matematikdidaktiska forskningsgruppen MER@JU samlar forskare, lärare och studenter kring frågor som rör barns och ungas lärande i matematik. MER@JU utgör en kreativ och kritisk forskningsmiljö och fokuserar på att bilda kunskap om barns och ungas lärande i matematik samt på hur man skapar förutsättningar för att utveckla sådant lärande. Relationen lärande - undervisning har en central plats. MER@JU utgör en komplett akademisk miljö, dvs. den involverar alla delar av akademien, från professorsnivå, (seniora och juniora) forskare, doktorander och adjunkter. Det innebär att samtidigt som det är en forskningsgrupp med djup och spets, så är det också en utbildningsmiljö med nära band mellan forskning och utbildning. Forskningen har bäring mot och relevans för grundlärarprogrammet och sker ofta i samarbete med intressenter utanför akademien inom olika former av aktionsforskning. I flera projekt har också studenters examensarbete varit integrerade. Forskningen utgår i många fall från frågor som genereras i lärover vardagsarbete. Forskargruppen är specialiserade på längre samverkans-/forskingsprojekt där lärare och forskare arbetar tillsammans med att undersöka hur man kan förbättra matematikundervisningen så att flera har möjlighet att lära sig. I detta ingår att kartlägga elevernas svårigheter och hur undervisningen möjliggör lärande, för att tillsammans hitta lösningar på problem med matematikinläring.

Forskningsmiljön *Lärande praktiker i och utanför skolan* (LPS) syftar till att skapa en övergripande mötesplats där samhället, läroverutbildning och forskare gemensamt kan bidra till att förbättra livsmöjligheter, elevers och lärover lärande i utbildning samt ökad delaktighet för alla i samhället. Forskningsmiljön har som mål att bidra med nya aspekter till det som vi redan vet samt öppna upp till innovativa mötesplatser för kunskap, interaktion och kommunikation. Forskningen ska vara relevant för det omgivande samhället och de stora utmaningarna som präglar samhället idag. Det är en tvärvetenskaplig miljö som undersöker mångfald, hållbar utveckling samt kommunikation och språk. Forskningen hämtar i huvudsak data från läroverpraktiker som skola, förskola och fritidshem men även inom samhället i övrigt. LPS forskningsmiljö bedriver grund, tillämpad och utbildningsvetenskaplig forskning och är indelade i tre forskargrupper: *Communication, Culture, Diversity* (CCD@JU); *Plats, Identitet och Lärande* (PIL); *Sustainability Education Research* (SER).



CCD@JU behandlar främst lärande, kommunikation, kultur och mångfald utifrån två starkt överlappande forskningsteman, relaterade till såväl pedagogisk och specialpedagogisk som didaktisk verksamhet:

- Inkludering och delaktighet
- Språk och litteratur

Huvudfokus är att studera processer inom och utanför utbildningsinstitutioner relaterade till dessa teman. Exempel på sådana processer är socialisation, undervisning, lärande och identitetsutveckling.

PIL är ett försök att sätta specifika platser i centrum och undersöka vilken roll dessa spelar för människors identitet och/eller lärande. Ansatsen är tvärvetenskaplig. I forskningstemat ingår i nuläget historiker, religionsvetare, ämnesdidaktiker, sociologer, kulturgeografer, samhällsvetare samt fred- och konfliktforskare. Öppenhet finns dock även mot andra fält och discipliner.

SER sammanför forskningsprojekt med bärighet inom de internationellt väletablerade forskningsfälten Education for Sustainable Development (ESD) samt Science Education inom tematiken hållbar utveckling. Inom temat ryms studier av formellt, informellt och icke-formellt lärande från förskola till vuxen ålder. Forskningstemat arbetar över disciplinränserna, tillsammans med aktörer utanför akademien och med en pluralitet av kunskapsstraditioner och forskningsmetoder. Inom SER bedrivs forskning om skogsträdgårdar och ekosystemtjänster, handlingar för hållbar utveckling, partikelmodellen för materia, ESD inom högre utbildning samt komplexitet och ansvar för lärande.

I tabell 3 redogörs för hur de enskilda forskargrupperna är innehållsligt relaterade till grundläroprogrammens kurser. Det finns dock skäl att ifrågasätta huruvida forskargrupperna är reellt relaterade till utbildningen på ett sådant sätt att den forskande miljön har bäring på utbildningens kvalitet och utformning. Utbildningsledningens bedömning är att sambanden mellan forskningen och grundläroprogrammet varierar miljöerna/grupperna emellan. Till föredömliga exempel hör samspelet mellan den matematikdidaktiska forskargruppen MER och det matematikkollegium (till stor del samma personer) som ansvarar för undervisningen i grundläroprogrammet. Lärargruppen har på ett framgångsrikt sätt lyckats både forskningsanknyta undervisningen och skapat en forskningsmiljö där studenter kan delta. Studenterna i grundläroprogrammet får bekanta sig med de teorier och de praktikutvecklande, iterativa forskningsmetoder som bedrivs i forskargruppen. Vidare får studenterna ”pröva på” enklare forskningsuppgifter, för att i den avslutande kursen (*Matematik IV*), på avancerad nivå, gruppvis genomföra ett mindre aktionsforskningsprojekt med grund i de tillägnade teorierna. Dessa arbeten ger studenterna konkreta redskap med vilka de kan planera, designa, genomföra och utvärdera sin undervisning med utgångspunkt i elevernas erfarenheter och individuella skillnader. I samtliga matematikkurser är ämnesinnehållet och de didaktiska aspekterna av ämnesinnehållet nära sammanknutna och upptar ungefär hälften vardera av omfattningen i kurserna. Det betyder att de redskap studenterna fått i kurserna också tydligt kan knytas till ämnesinnehåll. Sådana inslag har en stark yrkesförberedande karaktär. Framför allt innebär det att teori och praktik integreras på ett för studenterna meningsfullt och relevant sätt. Utbildningens uppläggning, innehåll och de genomförda aktiviteterna bidrar därmed till att överbrygga det för många yrkesutbildningar kända gapet mellan teori och praktik. Vidare inbjuds studenterna att göra sina examensarbeten inom ramen och i anslutning till projekt som bedrivs i forskningsmiljön. Flera examensarbeten har därefter utvecklats till publicerade konferensbidrag där studenter är medförfattare (se nedan).

#### Forskningspublikationer i samarbete mellan utbildningens lärare och studenter (i fetstil)

- R. Gunnarsson, A.-L. Ekdahl, **J. Landén**, and **J. Tegnefur**, (2016). ”Students’ strategies to continue geometric number sequences”. In J. Häggström, E. Norén, J. van Bommel, J. Sayers, O. Helenius & Y Liljekvist (Eds.) Proceedings of MADIF 10, The Tenth Research Seminar of the Swedish Society for Research in Mathematics Education.
- R. Gunnarsson, and **A. Karlsson**, (2014). “Brackets and the structure sense”, In O. Helenius, A. Engström, T. Meaney, P. Nilsson, E. Norén, J Sayers & M Österholm (Eds.) Proceedings of MADIF 9, The Ninth Research Seminar of the Swedish Society for Research in Mathematics Education.

**A. Karlsson** and R. Gunnarsson, (2013) “*Students’ perceptions of brackets*”, In Lindmeier, A.M. & Heinze, A. (Eds.) Proceedings of the 37th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education, Vol. 5, p. 85. Kiel, Germany, PME.  
 R Gunnarsson & **C Englund Eriksson** (in progress). “*Students discerning the associative property*”

I syfte att förstärka kontakten mellan studenternas examensarbete och vetenskaplig forskningsmiljö även i svenska, har initiativ tagits för ett utvecklingsarbete där studenter som under vt 18 skriver sitt examensarbete i svenska erbjudits möjligheter till arbete i anslutning till befintliga forskningsprojekt vid CCD. Forskarna som arbetar inom projekten handleder respektive examinerar studenterna. Inom ramen för forskningstemat får studenterna mer självständigt identifiera ett forskningsproblem, formulera syfte och frågeställningar samt välja adekvata insamlings- och analysmetoder. Detta sker i nära samverkan med en forskare/handledare inom det område som forskaren/handledaren är väl insatt i. Genomförandet av pilotprojektet sker inom ramen för befintligt upplägg av kursen så att de studenter som genomför sina examensarbeten inom temat följer samma upplägg som övriga studenter. Om genomförandet visar sig lyckat kan kursupplägget tänkas bli utvidgat till att omfatta andra forskargrupper vid HLK.

Utöver utvecklingsarbete för ökad samverkan mellan forskning och utbildning bedrivs även arbete för förstärkt samverkan mellan högskoleförlagd och verksamhetsförlagd utbildning. I en pågående försöksverksamhet med övningsskolor har VFU-organisationen arbetat för att genomföra professionsutvecklande och kvalitetsutvecklande åtgärder – se vidare under >>Mål 4>>

Tabell 3

<b>Kurs/kurser/ämnesområden</b>	<b>Forskargrupp</b>
<i><b>UVK</b></i>	
Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund	KKUP
Lärande och utveckling	KKUP samt forskningsmiljön Livslångt lärande
Vetenskapliga perspektiv och metoder	KKUP
Sociala relationer, konflikthantering och ledarskap	CCD@JU
Specialpedagogik	CCD@JU
Betyg och bedömning	KKUP
Utvärdering och utveckling	KKUP
<i><b>VFU</b></i>	
VFU	KKUP, MER@JU, CCD@JU
<i><b>Ämnes-/ämnesdidaktiska studier</b></i>	
Matematik	MER@JU
Svenska, språk och kommunikation	CCD@JU
Engelska	CCD@JU
Naturorienterande ämnen och teknik	SER
Samhällsorienterande ämnen	PIL
Praktiskt-estetiska ämnen	KKUP

## Utformning, genomförande och resultat

### Måluppfyllelse – kunskap och förståelse

---

#### Bedömningsgrund:

*Utbildningen möjliggör genom utformning och genomförande samt säkerställer genom examination att studenten, när examen utfärdas, kan uppnå de utvalda målen inom kunskapsformen kunskap och förståelse i examensordningen.*

---

#### Introduktion till självvärdering av måluppfyllelse

*Följande text och matris ämnar ge en översiktlig bild av utbildningens utformning i förhållande till föreliggande examensmål. Denna inledning ska sålunda ses som en redogörelse av vårt genomgripande system för att säkerställa måluppfyllelse för utbildningen i sin helhet, inte enbart för de specifika mål som ska behandlas under denna rubrik (Mål 1 och 2, kunskap och förståelse), utan alltså för samtliga mål som utvärderas i föreliggande självvärdering.*

Grundlärarprogrammets kurser ska bidra till att studenterna successivt utvecklar förmåga att arbeta som grundlärare såväl självständigt som kollegialt. Kurserna är placerade i en särskild studiegång för att skapa förutsättningar till progression i både vetenskapligt och professionsorienterat hänseende. En översikt över utvalda examensmål i förhållande till programmets kurser ges i infogad progressionsmatris (tabell 4), där införda noteringar grundar sig på aktuella förhållanden, närmare bestämt på kursplaner fastställda för ht 17/vt 18 (jfr tabell 1).

Progressionsmatrisen illustrerar att examensmålen brutits ned till lärandemål i specifika programkurser. Avsikten är att varje examensmål ska behandlas vid minst tre tillfällen under utbildningen och då med hänseende till progression: introduktion (1), fördjupning (2) och slutexamination (3). På grundläggande nivå (1) kommer studenterna i kontakt med målet eller delar av det för första gången genom en introduktion kopplat till målet. Efterföljande kurser bygger på tidigare moment och här sker en bearbetning på fördjupande nivå av målet (2). Slutlig examination (3) sker efter ytterligare fördjupning, vilket ofta sammanfaller med kurser i slutet av utbildningen, inte sällan under den sista VFU-perioden eller i examensarbetet. Vartefter utbildningen framskrider ökar kursernas förkunskapskrav och betygskriterierna skärps.

Varje kurs företräds av en kursansvarig lärare respektive examinator. Att vara kursansvarig innebär ett huvudansvar för planering, genomförande och avrapportering efter kursens slut. Ansvar för att kursplanen och andra styrdokument för undervisning och examination vid JU följs, följer också med kursansvaret. Uppdraget som examinator innebär ett huvudansvar för att kursens mål examineras och bedöms på ett adekvat sätt. Examinator ansvarar även för att rapportera studieresultat till utbildningsadministrationen. Lärarna som undervisar i kursen bildar ett så kallat kurslag, som under ledning av kursansvarig planerar kursens genomförande utifrån kursplanens lärandemål, innehåll, undervisningsformer och examinationsmoment.

Utöver gällande kursplaner förtydligas kursernas upplägg för studenterna genom den för varje kurs framtagna studieguiden. I denna presenteras kursens schema, examinationsmoment, betygskriterier och all annan information som är väsentlig för studenternas förutsättningar att tillägna sig kursen och nå dess lärandemål. I kurserna används digital lärplattform.



## Mål

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

Det angivna examensmålet kräver parallell måluppfyllelse inom samtliga ämnen som ingår i examen för arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3. Med andra ord förutsätts att de ämnes- och ämnesdidaktiska studier som bedrivs inom ramen för grundlärarprogrammet ger de ämneskunskaper som krävs för yrkesutövningen, inbegripet aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete. Hur studenterna bereds möjligheter att utveckla sådan kunskap och förståelse kommer i det följande att exemplifieras genom utbildningens ämnes- och ämnesdidaktiska studier i matematik.

Ämnesområdet matematik är indelat i fyra kurser om vardera 7,5 hp (*Matematik I-IV*), tillsammans med 7,5 hp ämnesrelaterad VFU (se tabell 1). I den första kursen förväntas studenten efter avslutad kurs ”kunna förklara innebörden av ämnesspecifika begrepp och redogöra för egenskaper hos och operationer med tal samt därutöver visa ämneskunskaper inom väsentliga områden för det ämnesinnehåll som behandlas inom taluppfattning och tals användning i förskoleklass och årskurs 1-3” samt därtill ”visa kunskap om didaktisk forskning inom tal och tals användning, särskilt inom grundläggande taluppfattning” (*Matematik I*). I fortsättningskursen (*Matematik II*) ligger förväntningarna på visad kunskap om didaktisk forskning inom geometri och problemlösning. Målen är att varje student ska ”kunna förklara innebörden av geometriska grundbegrepp samt därutöver visa på relevanta ämneskunskaper inom väsentliga områden för det ämnesinnehåll som behandlas inom kunskapsområdena geometri respektive problemlösning i förskoleklass och årskurs 1-3” och därtill ”visa kunskap om didaktisk forskning inom geometri och problemlösning”. Förväntningarna på visade ämneskunskaper är även framskrivna i den ämnesrelaterade VFU:n, i vilken studenten behöver kunna ”visa sådana ämneskunskaper som krävs för att leda undervisningsmoment i grundskolans årskurs 1-3”. Under VFU:n genomför studenterna en uppgift relaterad till kursinnehåll i *Matematik I* och *II*. Studenterna planerar och genomför undervisning, analyserar och bedriver bedömningsarbete samt därefter utvärderar undervisningen. Efter den ämnesanknutna VFU-perioden följs det verksamhetsförlagda lärandet upp i *Matematik III*, där studenten också förväntas ”förklara ämnesspecifika begrepp och visa relevanta ämneskunskaper inom väsentliga områden för det ämnesinnehåll som behandlas i undervisningen inom områdena algebra, samband och förändring samt sannolikhet och statistik i förskoleklass och årskurs 1-3”. Vidare ingår att kunna ”exemplifiera hur vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet kan ställas i relation till varandra och användas i undervisningssituationer” (jfr >>Mål 2>>). Den fjärde och sista kursen i matematik (*Matematik IV*) ligger på avancerad nivå. Forskningsanknytningen är i denna kurs vidareutvecklad och fördjupad med förväntningen att studenten ska kunna ”visa fördjupad kunskap om matematikdidaktisk forskning inom något tidigare studerat innehåll med relevans för förskoleklass och årskurs 1-3”. I kursens genomförande sammankopplas nämnda mål med att studenterna ska ”diskutera en genomförd interventionsstudie utifrån ett variationsteoretiskt perspektiv”, dvs. på ett sådant sätt att ämneskunskap, didaktik och praktik integreras.

I sammanhanget bör nämnas att liknande kursstruktur även gäller för svenska (se termin 5 och 7), med avsikt att nå likvärdig kunskapsutveckling i både matematik och svenska gentemot det givna examensmålet. I denna mening finns en liknande sammankoppling mellan de ämnes- och ämnesdidaktiska studierna, VFU och förhållanden till studenternas självständiga arbeten. I *Självständigt arbete* och *Examensarbete* får studenten dock välja mellan matematik eller svenska som ämnes- och ämnesdidaktisk ingång. I det första arbetet ska studenten ”beskriva relevant ämnesdidaktisk forskning inom ett ämnesområde som studenten själv väljer inom matematik eller svenska och sätta denna forskning i relation till yrkesutövningen”. I det senare arbetet, examensarbetet, förväntas studenten ha uppnått avancerad nivå och kunna slutexamineras genom att ”visa sådana kunskaper i ämnesdidaktik, inbegripet insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete, som krävs för undervisning och lärande inom ett ämnesområde som studenten själv väljer inom matematik eller svenska”.

Matematikämnet inom grundlärarprogrammet upplevs ofta av studenterna som svårt. Många av de blivande lärarna har också en negativ erfarenhet av sina tidigare matematikstudier. De kan också ha tillägnat sig en mer ytlig förståelse av matematikens natur och därför ha bristande självförtroende relativt matematikstudier. För att de ska bli goda matematiklärare som kan entusiasmera elever och ge meningsfull undervisning, behöver både deras förhållningsätt till matematik brytas och deras kunskaper fördjupas, men utan att ge avkall på kunskapskraven. Ett led i detta ha varit "Mattestudion". Det är en verksamhet där de studenter med lägst självskattad matematisk förmåga har fått bearbeta sina erfarenheter från tidigare matematikstudier och ges möjlighet att förstå matematiken utifrån sitt eget perspektiv. För att studenterna inte ska uppfatta Mattestudion som en del av kursen, har denna letts av en lärare som inte har haft bedömningsuppgifter i kursen, men som har varit väl förtrogen med innehåll och arbetsformer. Utvärderingen visar att studenterna är positiva till detta initiativ, att de har ändrat sin inställning till matematik, från negativ till positiv, samt att de skattar sin säkerhet högre efter stödet.

Som redogörelsen visar är de ämnes- och ämnesdidaktiska studierna i matematik integrerade på ett i det närmaste oskiljaktigt vis, åtminstone på kursnivå betraktat. På så vis examineras föreliggande mål i nära relation till motsvarande kunskaps- och färdighetsmål avseende ämnesdidaktik. I den konkreta undervisningen är det självfallet så att lärarna, av pedagogiska skäl, delvis behandlar specifika ämnesstudier separerat från didaktiska frågeställningar. Men vi bedömer ändå att vår modell, där ämnes- och ämnesdidaktiska studier genomgående är integrerade, skapar goda förutsättningar att undvika dualism mellan ämnesteorin å ena sidan, och didaktik som begrepp för tillämpning av ämneskunskaper å den andra. Denna integrering mellan ämnesstudier och ämnesdidaktik är emellertid inte lika framträdande inom alla ämnesområden för grundlärarprogrammet, där det i somliga fall förekommer relativt starka åtskillnader mellan ämnesteorin och ämnesdidaktik, inte på kursplanenivå, men beroende på kurslagens sammansättning av lärare. I detta sammanhang finns skäl att förorda kurslag där enskilda lärare som ingår i ämnes-/ämnesdidaktiska kurser kan ansvara för både ämnesteorin och ämnesdidaktik, under förutsättning att hög kvalitet inom respektive område upprätthålls.

För utbildningsledningen föreligger svårigheter att kvalitetssäkra att de ämneskunskaper studenterna erbjuds genom utbildningen är sådana som krävs för yrkesutövningen. I detta avseende är kvalitetssäkringen i allt väsentligt beroende av kurs- och ämneslagens kontinuerliga arbete, samverkan med forskargrupperna, och att de enskilda medarbetarna håller sig à jour med aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete. På senare tid har tagits initiativ till att tillsätta ämnesansvariga, men vi saknar fortfarande ett tydligt framskrivet ämnesansvar i flera ämnen. Fackhögskolans litenhet innebär svårigheter att upprätthålla starka ämnesmiljöer ledda av ämnesföreträdare med strategiskt och operativt ansvar. Från utbildningsledningens sida ser vi dock positivt på en ökad möjlighet att tillsammans med ämnesgrupperna kvalitetssäkra grundlärarprogrammets olika ämnesstudier. Därför bör utbildningsledningen framgent skapa former och processer för att öka systematiken i kvalitetsgranskningen.

## 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*

Innehållet för examensmålet introduceras under utbildningens första termin. Fokus ligger då på att möjliggöra såväl som säkerställa att studenterna i ett tidigt skede lyckas anta ett, i grundläggande mening, akademiskt förhållnings- och uttrycksätt samt förståelse av de principer som ligger till grund för professionens uppbyggnad och kontinuerliga kunskapsutveckling. Utbildningens första kurs anger redan genom sitt kursnamn en sådan riktning: *Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund och verksamhetsförlagd utbildning I*. Kursen är utformad på ett sådant sätt att studenterna efter den integrerade VFU-perioden förväntas kunna "visa förståelse för den vetenskapliga grund och beprövade erfarenhet som

verksamheten vilar på”. I den påföljande kursen, *Vetenskapliga perspektiv och metoder*, bedrivs sedan undervisning i riktning mot ytterligare vetenskaplig inskolning med mål att studenterna efter avslutad kurs ska kunna ”visa förståelse för centrala vetenskapsteoretiska inriktningar”; ”visa kunskap i hur vetenskapsteoretiska antagande kommer till uttryck i handling i såväl forskning som i den pedagogiska praktiken” samt ”kunna redogöra för några centrala forskningsmetoder”. Denna kurs har som övergripande syfte att tidigt i utbildningen ge studenterna förutsättningar att orientera sig i riktning mot ett vetenskapligt förhållningsätt med bäring på de fortsatta studierna.

Även om examensmålet i strikt mening är en fråga om *kunskap och förståelse* (enligt examensordningens klassificering), kan det också relateras till *färdighet och förmåga* att uttrycka sig i enlighet med principer för vetenskaplig framställning och beprövad erfarenhet. I utbildningen ingår därför kontinuerlig träning i akademiskt skrivande, ett slags färdighet som delvis examineras redan första terminen eftersom där föreligger krav på att kunna ”tillämpa akademiskt skrivande på grundläggande nivå” (*Lärande och utveckling*). Det är dock i arbetet med det självständiga arbetet och examensarbetet som färdighet och förmåga i akademiskt skrivande dras till sin spets. På vägen dit tränas skrivandet i ett flertal kurser, inte minst i svenska. I *Svenska I-III* ska studenterna ”visa förmåga att skriva en text med vetenskapligt upplägg och gott språkbruk” och i *Svenska IV* (avancerad nivå) fördjupas denna förmåga till att handla om värderingsförmåga/förhållningssätt, nämligen att studenten ska ”ha utvecklat vetenskapliga förhållningssätt samt visa en fördjupad förståelse för vetenskapligt arbete och skrivande” samt ”ha utvecklat en beredskap inför att självständigt genomföra en empirisk undersökning inom området”.

I *Självständigt arbete* fördjupas studierna gentemot examensmålet. Studenterna utför arbetet parvis och ska därigenom uppnå kunskap och förståelse att ”beskriva relevant ämnesdidaktisk forskning inom ett ämnesområde som studenten själv väljer inom matematik eller svenska och sätta denna forskning i relation till yrkesutövningen”. De litteraturstudier studenterna genomför förväntas även bidra till kunskap om och förståelse av ”olika publikationstyper”.

Innehållet för examensmålet fördjupas ytterligare under utbildningsvetenskapliga studier på avancerad nivå. I exempelvis *Betyg och bedömning* ingår bl.a. begreppen validitet och reliabilitet, vilka i sig är vetenskapsteoretiska, men i kursens professionsorienterade perspektiv kontextualiseras till frågeställningar om pedagogiska bedömningar. Målet examineras dock i högre utsträckning under utbildningens avslutande termin. I kursen *Utvärdering och utveckling* återupptas nämligen studier fokuserade på förhållandet mellan olika former av professionsinriktad kunskapsuppbyggnad. Genom sammankopplingen med *VFU IV* möjliggörs ett praktiktäna utvärderings- och utvecklingsarbete på ett sådant sätt att studenterna ges förutsättningar till att både uppnå och ”visa kunskap om relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet å ena sidan och skolutveckling och systematiskt kvalitetsarbete å den andra”. Examensmålet examineras slutligen i och med studentens enskilt skrivna *Examensarbete*. För godkänt betyg krävs nämligen att studenten bland annat visat ”kännedom om vetenskapsteori och olika forskningsmetoder samt om relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och dess betydelse för yrkesutövningen”.

Trots den lovande progressionslinje som skisserats ovan, har handledare och examinatorer för examensarbetet påtalat att studenter tenderar att sakna behövlig kunskap om kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder när de står inför det avslutande arbetet. UVK-kursen *Vetenskapliga perspektiv och metoder* i termin 1 kan vid tiden för examensarbetet (termin 8) upplevas som tämligen avlägsen. Dessutom verkar inte inslagen av kvalitativ och kvantitativ metod i de ämnes-/ämnesdidaktiska studierna (exklusive självständiga arbeten) innebära att studenterna tillägnar sig ett slags grundläggande kunskap om, och färdigheter i kvalitativ och kvantitativ metodik såsom förväntat. Därför initierades till ht 17 en försöksverksamhet med utökad metodskolning inom ramen för de ämnes- och ämnesdidaktiska kurser och UVK-kurser som bedrivs på avancerad nivå, dvs. i *Specialpedagogik*, *Matematik IV*, *Svenska IV* samt *Betyg och bedömning*. Arbetet för ökad infärgning av vetenskaplig metod har dock inte fungerat fullt ut som förväntat och för ht 18 finns därför behov av att vidareutveckla detta försök i syfte att knyta samman



allmän metodskolning med lärarprofessionens frågor specifikt, vilket förväntas gynna examensarbetet och därmed studenternas förutsättningar att uppnå examensmålet. Till förslag för en sådan vidareutveckling ligger att studenterna i en personlig portfolio samlar material och erfarenheter från vetenskaplig metod i de olika kurserna. Inslagen kan således samlas systematiskt och därigenom kunna ”avrapporteras” inför examensarbetet. Ett alternativ som diskuterats är att förflytta och omformulera *Vetenskapliga perspektiv och metoder* från termin 1 till att bli en metodkurs i direkt anslutning till examensarbetet. Skälet som fortsatt talar emot en sådan förändring är den befintliga kursens funktion att i utbildningens inledning ge studenterna redskap till vetenskapliga perspektiv och begrepp, betydelsefulla under utbildningens gång. Eftersom problemet med att studenter uppvisar bristande kunskaper i teori och metod vid examensarbetet likväl kvarstår, är detta ett utvecklingsområde att prioritera i kvalitetsutvecklingsarbetet den närmaste tiden.

Det ligger en fortsatt utmaning i att lyckas utforma undervisningen för studentens kunskap om kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder på ett sådant sätt att den vetenskapliga skolningen uppfattas som betydelsefull för den kommande yrkesutövningen. I denna utmaning menar vi att en ökad förståelse av vetenskapens betydelse för lärarens ämnesdidaktiska arbete i hög grad är beroende av lärarutbildarnas förmåga att samstämmigt kommunicera ett sådant budskap. Forskningsmiljön *Praktiknära utbildningsforskning* arbetar för ett vidareutvecklat fokus på praktiknära forskningsansatser, vilket ger utbildningsledningen förbättrade förutsättningar att successivt lyfta praktikorienterade former av kvalitativa och kvantitativa metoder i grundlärarprogrammet, såväl som relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, i syfte att bidra till ökad förståelse för betydelse och tillämpbarhet i den kommande yrkesverksamheten.

## Måluppfyllelse – färdighet och förmåga

---

### Bedömningsgrund:

*Utbildningen möjliggör genom utformning och genomförande samt säkerställer genom examination att studenten, när examen utfärdas, kan uppnå de utvalda målen inom kunskapsformen färdighet och förmåga i examensordningen.*

---

### 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*

Under utbildningen skrivs två självständiga arbeten om vardera 15 hp i syfte att förbereda studenten för att bidra till utvecklingen av yrkesverksamheten och kunskapsutvecklingen inom yrket. Det första arbetet (*Självständigt arbete*) ligger på grundnivå och infaller under den sjätte terminen, varefter det andra självständiga arbetet (*Examensarbete*) skrivs på avancerad nivå och utgör utbildningens avslutande kurs. Syftet med denna uppdelning är att skapa förutsättningar för vetenskaplig progression såväl som ämnesdidaktisk fördjupning. Progression och fördjupning möjliggörs av att det första självständiga arbetet föregås av ingående studier i UVK, VFU och ämnesteorier med ämnesdidaktik, följt av fördjupade studier inom dessa kunskapsområden inför det andra och slutliga examensarbetet (se tabell 1). För exempelvis matematik och svenska innebär denna modell att merparten av de ämnes- och ämnesdidaktiska studierna ska vara genomgångna inför det första självständiga arbetet. Därefter återkommer ytterligare och fördjupade studier inom respektive ämnesområde på avancerad nivå (*Matematik IV; Svenska IV*), följt av kurser inom UVK och VFU: *Bedömning och betygsättning* och *Utvärdering och utveckling och verksamhetsförlagd utbildning IV*. Den sistnämnda kursen integrerar högskoleförlagda teoretiska studier i

utvärdering och utveckling med ett verksamhetsförlagt och praktiktäna utvärderings- och utvecklingsarbete.

De självständiga arbetena infaller således vid olika tidpunkter och på olika nivåer i utbildningen, men de skiljer sig även från varandra ifråga om karaktär. I det första självständiga arbetet genomför studenterna en litteraturstudie över ett ämnesdidaktiskt problemområde i matematik eller svenska. De kunskaper som studenten har tillägnat sig inom ramen för VFU och UVK ska också bilda grund för arbetets utformning. Vid examinationen förväntas studenten kunna ”genomföra en litteraturstudie och utifrån denna kritiskt och självständigt kunna reflektera över relevanta forskningsresultat för att därigenom kunna bidra till utvecklingen av yrkesverksamheten och kunskapsutvecklingen inom yrkesområdet”. Vidare ska studenten kunna ”identifiera sitt informationsbehov, utföra informationssökning och värdera sökresultat” samt ”författa en vetenskaplig uppsats och uppnå den stringens i skrivandet som krävs för en vetenskaplig text samt muntligt redogöra för och diskutera den”.

På avancerad nivå återkommer målområdet i UVK-kursen *Utvärdering och utveckling*. I ett kollaborativt sammanhang ska varje student lyckas ”visa förmåga att diskutera hur man självständigt och tillsammans med andra, systematiskt och med stöd i kvantitativa såväl som kvalitativa forskningsmetoder, kan utvärdera och utveckla undervisning och övrig pedagogisk verksamhet i syfte att optimera elevers möjligheter att lära”. Översatt till konkret arbete i kursen innebär detta mål att studenterna – genom undervisning, läsning av litteratur, dialoger vid seminarier och examination i såväl muntlig som skriftlig form – får kunskap om, praktiska exempel på och konkret träning i hur systematiskt skol- och undervisningsutvecklande kvalitetsarbete kan bedrivas på skolor. Studenterna får även i uppgift att granska hur det systematiska kvalitetsarbetet gestaltar sig på sina respektive VFU-skolor (i termer av vilken data man tar sin utgångspunkt i när man beslutar om fokuserade förbättringsmål, hur data analyseras och av vem, samt hur resultatet av analysen omsätts i konkret förbättringsarbete som syftar till ökad måluppfyllelse). Studenterna använder sina iakttagelser under VFU som grund för en uppgift som innebär analys och kritisk diskussion av detta, med utgångspunkt i kunskapen som den högskoleförlagda delen av kursen har bidragit med. I kursen är det viktigt att studenterna utvecklar medvetenhet om att vetenskaplig metod inte enbart är något man behöver kunskaper i för att skriva examensarbete, utan att det också är något man behöver kunskaper i för att kunna förstå och bedriva systematiskt kvalitetsarbete i praktiken. Examensmålet examineras slutligen genom studentens *Examensarbete*, genom vilket vederbörande förväntas kunna ”granska och värdera pågående verksamhet i grundskolans år F-3 och visa fördjupad förmåga att kritiskt och självständigt tillvarata, systematisera och reflektera över egna och andras erfarenheter samt relevanta forskningsresultat och annan information för att därigenom kunna bidra till verksamhetsutvecklingen och till kunskapsutvecklingen inom yrkesområdet”. Det finns således under utbildningen en utstakad progression i förhållande till målet, samtidigt som erfarenheter av utbildningens genomförande visar på en utmaning när det kommer till studenternas upplevelse av kursens relevans för yrkesverksamheten.

Av de senaste årens programutvärderingar att döma (2015–2017), bedömer studenterna de självständiga arbetena som relevanta för eventuellt fortsatta akademiska studier, samtidigt som dessa kurser relativt sällan värderas som mest givande för den kommande yrkesutövningen. Denna iakttagelse är visserligen inte uppseendeväckande, men likväl en utmaning för grundlärarprogrammets utformning och vidareutveckling. Vi tolkar denna utmaning som i allra högsta grad interrelaterad med utmaningar för >>Mål 2>> i denna självvärdering, dvs. hur utbildningen kan utformas och kommuniceras på ett sådant sätt att vetenskapliga verktyg såsom kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder i de ämnes- och ämnesdidaktiska studierna, och relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, kan bli presenterade på ett sådant sätt att förmåga till självständig systematisering av forskningsresultat upplevs som givna delar av professionsutbildningen. Vi bedömer nämligen att studenternas upplevelse i denna fråga är avhängig lärarutbildningens organisering av innehållet samt de värderingar som lärarutbildare mer eller mindre kommunicerar i förhållande till den underliggande frågan ”Vad räknas som värdefull professionskunskap?”

Utöver relevansfrågan bedrivs för närvarande utvecklingsarbeten i förhållande till målet. För att både kvalitetsutveckla studenternas examensarbeten och skapa förutsättningar till djupare förståelse för de systematiska arbetenas betydelse för yrkesverksamheten och kunskapsutvecklingen inom yrkesområdet, beviljades efter utlysning särskilda utvecklingsmedel för 2018 till ämnesgrupper i matematik och svenska. Från ämnesgruppen i matematik ansöktes om medel för att i ökad utsträckning knyta samman kurserna i matematik (*Matematik I-IV*) med VFU och *Examensarbete*, med avsikt att under utbildningens gång samla empiriskt material till kurserna i matematik och examensarbetet specifikt. Från lärare i svenska ansöktes om utvecklingsmedel för att pröva möjligheter till samverkan mellan forskare i CCD-miljön, tillika handledare för examensarbeten, och studenter som visar intresse för att skriva sitt examensarbete med anknytning till någon av i forskningsmiljön pågående studier (se vidare under >>Utbildningsmiljö>>). Utvecklingsprojekten pågår och förväntas bli redovisade i december. Avsikten är att dessa utvecklingsarbeten ska kunna fungera som pilotprojekt ifall utfallen talar för fortsättningsprojekt i vidare omfattning.

## Mål

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*

Innebörden av *förmåga att tillämpa* tar sig vitt skilda uttryck under utbildningen och med förväntade progressionslinjer inom respektive delområde. Undervisningen stöttar studenterna i deras didaktiska förmåga, både genom högskoleförlagd utbildning och under de verksamhetsförlagda delarna. Det ska i detta avseende finnas en analogi mellan den högskoleförlagda förväntan på studentens förmåga att i exempelvis svenska ”visa god förmåga att tillämpa sådan didaktik, inklusive metodik, som krävs för undervisning i svenska i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3” (*Svenska II-III*) och lärandemålen för förmåga och färdighet i den ämnesrelaterade VFU:n. På så vis arbetar vi för koherens mellan den högskoleförlagda respektive verksamhetsförlagda utbildningen på didaktikens område. Med andra ord är avsikten att på olika sätt försöka undvika en dualistisk uppdelning mellan ämnesdidaktiska studier vid högskolan som ”teoretiskt förberedande för” och den verksamhetsförlagda utbildningens ”praktiska tillämpning av” didaktik/ämnesdidaktik/metodik.

Ett annat exempel på strategier för koherens, eller snarare likvärdighet, är att förmåga att tillämpa didaktik och ämnesdidaktik inklusive metodik examineras i en rad kurser inom VFU och ämnesdidaktik. I exempelvis *Matematik III* och *Svenska III* ska studenten ges redskap och examineras gentemot krav att kunna kartlägga och bedöma elever, vilket på avancerad nivå fördjupas i *Bedömning och betygssättning*, med krav på att bland annat kunna ”tillämpa och motivera gällande kunskapskrav för bedömning, dokumentation och betygssättning”.

För den högskoleförlagda didaktiska utbildningen läggs vikt vid att studenterna kan uppvisa varierade undervisningsstrategier. Ett sådant sammanhang är kurserna i matematik. Ämnesgruppen ställer där krav på studentens förmåga att kunna anpassa sin undervisning efter elevers varierande förutsättningar, såsom förmåga att ”utföra och förklara olika beräkningsstrategier och skriftliga numeriska beräkningar på flera olika sätt för att skapa förutsättningar för elevers kunskapsutveckling i matematik” (*Matematik I*). Progression inom området uttrycks genom krav på studenten att ”självständigt utifrån ett ämnesdidaktiskt perspektiv kunna planera och anpassa matematikundervisning i syfte att stimulera alla elevers lärande och utveckling” (*Matematik II*) och på fördjupad slutexaminerande nivå kunna ”exemplifiera och reflektera över hur lektioner kan designas för att möjliggöra alla elevers matematiklärande” (*Matematik IV*).

Det finns en överhängande risk att olika ämnen ställer varierade kravnivåer på studenterna i förhållande till examensmålet. Likaså föreligger svårigheter att säkerställa den examination av VFU som bedrivs med stöd

av yrkesverksamma handledare. I det senare fallet bygger vår kvalitetssäkring på en, som vi bedömer, stark VFU-organisation som består av exempelvis hög andel handledare som gått handledarutbildning, besök i VFU II, III och IV av högskolelärare samt en sedan länge etablerad och mycket god samverkan med kommuner och fristående skolhuvudmän. Bedömningsdokumenten för VFU bygger dels på professionsutvecklande progression i form av bedömningsmatris och dels på att varje handledare ges möjlighet att i fritext ge framåtsyftande bedömning. Bedömningsdokumenten gjordes om utifrån 2011 års nya lärarutbildning och revideras kontinuerligt (se bilaga "Exempel Bedömningsdokument VFU").

När det gäller samverkan kring VFU talar analyser för att en ökad koncentration av VFU-platser verkar kvalitetshöjande för utbildningen (se UKÄ:s rapport 2017:13). Vi finner det också troligt att VFU-organisation med färre, mer sammansvetsade samverkanspartners kan ge förutsättningar till ökat säkerställande av examination. Därför förs för närvarande interna och externa diskussioner om hur VFU-organisationen bör vara organiserad framgent (fr.o.m. nya avtal vt 19) för hög kvalitet och fortsatt kvalitetsutveckling. I detta sammanhang finns dock överväganden att göra med hänseende till den fortsatta samverkan med arbetslivet i allmänhet och HLK:s regionala ansvar i synnerhet. En ökad koncentration, vilken skulle innebära att färre kommuner blev engagerade i den verksamhetsförlagda utbildningen, kan bli ett problem om vi betraktar frågan utifrån ett samverkansperspektiv. I detta sammanhang bör dock nämnas de positiva erfarenheter som framkommit av försöksverksamheten med övningsskolor, inom vilken kvalitetshöjande aktiviteter kunnat anordnas. Exempel på sådana är seminarier med handledare före VFU, seminarier med studenter under VFU, och lokala uppföljningsmöten efter VFU.

För närvarande prövas idéförslag om att strukturellt organisera så kallade fältstudier som komplement till VFU under de terminer då regelrätt VFU saknas. På så vis skulle studenternas kontinuerliga kontakt med yrkespraktiken kunna stärkas, fler ämnes- och ämnesdidaktiska områden kunna knytas till den faktiska yrkespraktiken, och dessutom bidra till förbättrad kontakt för samverkan mellan lärarutbildningen och huvudmän/skolenheter. Vi ser de underliggande principerna för en sådan modell som väl värda att bearbeta under ht 18 och vt 19 i syfte att stärka grundlärarprogrammets yrkesanknytning och utformningen gentemot angivet examensmål specifikt.

Beskrivningen av utbildningens utformning, genomförande och examination gentemot examensmålet speglar i hög grad den tolkning och implementering av didaktikbegreppet som varit gällande vid lärosätet, nämligen till största del som *ämnesdidaktik*, medan allmändidaktiska spörsmål haft en svagare ställning i utbildningen. De strukturella och innehållsmässiga åtgärder som beskrivits under >>Beskrivning>> förväntas stärka allmändidaktiken och i ökad utsträckning bilda innehållslig sammanlänkning mellan UVK, VFU och ämnes-/ämnesdidaktiska studier.

## 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*

Angivet examensmål behandlas inom utbildningens samtliga områden (UVK, VFU och ämnes-/ämnesdidaktiska studier). Därför kommer följande avsnitt ge exempel på hur vi utformat utbildningen för att bilda samband mellan dessa områden och därigenom skapa förutsättningar för kumulativt lärande.

Innehållet för målet introduceras redan i den första VFU-perioden, genom vilken studenten med stöd av handledare ska kunna "planera och genomföra undervisning i begränsad omfattning". När studenten sedan avslutat den andra VFU-perioden (*Verksamhetsförlagd utbildning II*), förväntas vederbörande kunna "visa förmåga att, utifrån mål och riktlinjer i styrdokument, självständigt och tillsammans med andra planera, genomföra och utvärdera undervisningsmoment i grundskolans årskurs 1-3". Detsamma gäller även för

*Verksamhetsförlagd utbildning III* eftersom de båda kurserna relaterar till skilda ämnes-/ämnesdidaktiska områden, nämligen matematik (VFU II) respektive svenska (VFU III). Det föreligger dock en progression i förhållande till examensmålet eftersom studenten i VFU III även ska kunna "visa förmåga att ta tillvara elevers kunskaper och erfarenheter för att stimulera varje elevs lärande och utveckling". Den sista VFU-kursen är förlagd på avancerad nivå och integrerad med UVK-kursen *Utvärdering och utveckling (Utvärdering och utveckling och verksamhetsförlagd utbildning IV, 15 hp)*. Genom VFU:n förväntas studenten visat sig "ha förmåga att självständigt och tillsammans med andra planera, genomföra och utveckla undervisning". Detta mål hänger samman med UVK-kursen eftersom vederbörande där förväntas kunna "visa förmåga att diskutera hur man självständigt och tillsammans med andra, systematiskt och med stöd i kvantitativa såväl som kvalitativa forskningsmetoder, kan utvärdera och utveckla undervisning och övrig pedagogisk verksamhet i syfte att optimera elevers möjligheter att lära". I konkret mening är kursen utformad så att den högskoleförlagda delen av kursen omgärdar VFU:n, med föreläsningar och presentation av uppgifter före och slutexamination efter VFU:n. Examinationsuppgiften, som är tvådelad, består i att under VFU:n undersöka vilka utvecklingsarbeten som pågår på VFU-skolan samt att utifrån egna undersökningar ge förslag på utformning av ett utvecklingsarbete på skolan. Detta tänkta arbete ska bygga på egna kvalitativa och/eller kvantitativa undersökningar på skolan (intervjuer och/eller enkäter med lärare och elever) efter en given cyklisk modell. Uppgiften examineras vid seminarium med opponering vid sista kursveckan efter VFU:n.

Utöver ovan angivna progression förväntas undervisningsplanering ingå i samtliga ämnes-/ämnesdidaktiska kurser och där genomförandemoment är förekommande. I exempelvis *Matematik I* ska studenterna "visa förmåga att kartlägga och bedöma elevers kunskaper i taluppfattning och tals användning utifrån nationella styrdokument samt att utifrån en sådan kartläggning och ett ämnesdidaktiskt perspektiv planera undervisning som ger alla elever möjlighet att utveckla sina matematiska förmågor". Detta ämnesdidaktiskt orienterade mål fördjupas sedan i *Matematik III*, där studenten förväntas "utifrån aktuell didaktisk forskning och verksamhetsförlagd utbildning kunna identifiera och reflektera kring elevers variation av förståelse inom ett av kunskapsområdena algebra, samband och förändring alternativt sannolikhet och statistik samt att självständigt utifrån ett ämnesdidaktiskt perspektiv kunna planera och anpassa matematikundervisningen i syfte att stimulera alla elevers lärande och utveckling". I denna mening anger "självständigt" en progression i målet, samtidigt som examensmålet "tillsammans med" tolkas som former för kollaborativt professionellt arbete som kräver träning i sig.

På avancerad nivå vidareutvecklas förmågan genom bl.a. specialpedagogiska perspektiv och fokus på bedömningsfrågor. I kursen *Specialpedagogik* utvecklar studenten förmåga att "identifiera, analysera och redogöra för olika slags behov av specialpedagogiskt stöd med särskilt fokus på områdena läs- och skrivutveckling, matematikutveckling samt beteenderelaterad problematik". Senare under samma termin studeras *Bedömning och betygsättning*, vars undervisning bland annat leder studenterna till förmåga "att utifrån ett ämnesdidaktiskt perspektiv kunna planera och diskutera undervisningsområden där olika bedömningsformer tydliggörs". Konkret innebär detta att studenterna under kursens gång, indelade i mindre arbetslag, planerar ett undervisningsområde inom ett valt ämne och för en given årskurs. Uppgiften innebär att studenterna inte bara uttrycker lärandemål i statisk mening, utan också diskuterar och söker definiera kunnandets innebörd, och vilka aspekter av undervisningen som kan tänkas vara avgörande för att elever ska lära det som man kommit fram till att kunnande innebär. Vidare fördjupas det inom bedömningsfältet centrala begreppet *constructive alignment*, och stor vikt läggs vid validitetsfrågan och den röda tråden mellan mål för lärande, undervisningens innehåll och utformningen av bedömningsuppgifter. Studenterna skriver individuella papers där de för en fördjupad diskussion kring olika aspekter av validitet, likvärdighet och rättssäkerhet, både i relation till det planerade arbetsområdet och på ett generellt plan. Avslutningsvis behandlas examensmålet under den sista terminens första kurs såsom beskrivits ovan (*Utvärdering och utveckling och verksamhetsförlagd utbildning IV, 15 hp*).

I en intern genomlysning av HLK:s lärarutbildning framkom att det tidsmässiga utrymmet för kursen *Utvärdering och utveckling* varit alltför begränsat i förhållande till examensmålet. Därför togs under 2017

beslut om en reformering av UVK-området (se >>Beskrivning>>), vilket inte inneburit utökning av nämnda kurs, men däremot att en ny kurs (*Skolans uppdrag och lärarens profession i ett föränderligt samhälle*) skapats som komplement och mellanled till *Utvärdering och utveckling*. Kursplanen för *Skolans uppdrag och lärarens profession i ett föränderligt samhälle* är i skrivande stund ännu inte fastställd, men förslaget till Utbildningsrådet innebär bl.a. att studenternas förmåga att kunna ”reflektera över innebörden av utvärdering och utveckling på olika nivåer i skolsystemet” tidigareläggs, för att undervisningen i den uppföljande kursen i högre utsträckning ska kunna fokusera på kollaborativt skolutvecklingsarbete i nära relation till den faktiska yrkesutövningen.

## Måluppfyllelse – värderingsförmåga och förhållningssätt

---

### Bedömningsgrund:

*Utbildningen möjliggör genom utformning och genomförande samt säkerställer genom examination att studenten, när examen utfärdas, kan uppnå de utvalda målen inom kunskapsformen värderingsförmåga och förhållningssätt i examensordningen.*

---

### Mål

6. *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 grundläroprogrammet bedrivs studier mot nämnda examensmål genom ett flertal kurser med förankring inom samtliga utbildningsområden, dvs. både UVK och VFU såväl som ämnes- och ämnesdidaktiska studier. Vi menar att målet sträcker sig utöver examensordningens kategorisering av målet som *värderingsförmåga och förhållningssätt* eftersom målet kräver *kunskap och förståelse* såväl som *färdighet och förmåga*.

För att både möjliggöra för studenternas lärande och säkerställa examination av målet introduceras innehållet för examensmålet redan i utbildningens första kurs, nämligen UVK-kursen *Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund*. Varje student ska efter avslutad kurs kunna ”redogöra för och förklara skolväsendets värdegrund innefattande de grundläggande demokratiska värderingarna och de mänskliga rättigheterna” samt som värderingsförmåga och förhållningssätt kunna ”relatera till skolväsendets värdegrund”. I denna mening är målet betraktat som en fråga om *kunskap och förståelse* såväl som *värderingsförmåga och förhållningssätt*. Vi bedömer att denna aspekt av målområdet är fundamentalt för lärarens uppdrag och därav den tidiga introduktionen kopplad till VFU.

Den vetenskapliga aspekten av målet introduceras under första terminen för att slutexamineras under den sista. Det är närmare bestämt i *Vetenskapliga perspektiv och metoder* studenten ska ”visa förmåga att göra analyser och bedömningar utifrån vetenskapliga, samhällliga och etiska aspekter kopplat till det pedagogiska arbetet” I de självständiga arbetena förväntas studenten sedan kunna ”göra bedömningar utifrån relevanta vetenskapliga, samhällliga och etiska aspekter”.

I vid mening behandlas även examensmålet inom ramen för ämnes- och ämnesdidaktiska studier. I exempelvis svenska ska studenten bland annat uppnå värderingsförmåga och förhållningssätt att ”kritiskt reflektera över undervisning i relation till skolans värdegrund och sin egen lärarroll” samt att ”kritiskt granska skönlitterära och andra texter i undervisningen och relatera dem till skolans värdegrund och

riktlinjer” (*Svenska II-III*). Vidare förväntas studenterna kunna ”reflektera kring hur likheter och olikheter kan användas som en resurs i svenska och övrig ämnesövergripande undervisning” (*Svenska – kommunikation och språk II*). Dessutom ska studenten genom UVK-kursen *Bedömning och betygssättning* kunna ”reflektera kring etiska frågor om bedömning och betygssättning i relation till ett vidgat likvärdighetsbegrepp” samt ”ha utvecklat ett fördjupat vetenskapligt och kritiskt förhållningssätt i relation till bedömning och bedömningsrelaterad forskning”.

Hållbarhetsfrågor har genom kursen *Sustainability in a multicultural world* haft en framträdande plats i utbildningen. I en intern genomlysning av UVK-området visade sig dock att kursen var fokuserad på ekologiska aspekter av hållbar utbildning i snäv mening och med relativt svag relation till den kommande yrkesutövningen, samt att kursen skapat obalans mellan examensordningens stipulerade innehåll för UVK och lärosätets implementering i form av organiserade kurser med skilda innehållsbetoningar. I den nya kurs som ersätter ovan nämnda kurs fr.o.m. ht 18, ska studenterna ”diskutera fenomenen skolutveckling och systematiskt kvalitetsarbete i ett föränderligt samhälle, med särskilt fokus på hållbar skolutveckling” (lärandemål enligt förslag till Utbildningsrådet, vars uppgift är att bereda och kvalitetsgranska nya och reviderade kursplaner). Den nya kursen förväntas vidare ta ansvar för att utveckla och examinera studenternas värderingsförmåga och förhållningssätt gällande etiska dimensioner av läraryrket. I undervisning kommer bl.a. ”etiska begrepp med relevans för skolans uppdrag och lärarens profession” såväl som ”förhållandet mellan lärarens egna värderingar, styrdokument och undervisningspraktik” att utgöra innehåll. Studenten förväntas därmed kunna ”förklara begreppet yrkesetik, samt identifiera och diskutera yrkesetiska aspekter och dess betydelse för lärares undervisningspraktik”. Vidare ska studenten kunna ”granska och diskutera kunskapsmätningar och resultatjämförelser utifrån kunskap om epistemologi, vetenskapsteori och vetenskaplig metod”. I denna mening förväntar sig utbildningsledningen att innehållet för examensmålet fördjupas och att förutsättningar för progression från introduktionen i *Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund* och vidare genom utbildningen förstärks.

## Utformning, genomförande och resultat

### Jämställdhet

---

#### Bedömningsgrund:

*Ett jämställdhetsperspektiv beaktas, kommuniceras och förankras i utbildningens innehåll, utformning och genomförande.*

---

#### **Redogör också för hur det säkerställs att studenterna uppnår examensordningens mål när det gäller jämställdhet.**

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

Läroutbildningen vid HJ baseras på ett inkluderande perspektiv, vilket innebär strävan efter att lärostudenten utvecklar förmågor att anpassa verksamheten utifrån alla elevers förutsättningar, behov och olikheter.

Jämställdhetsperspektivet behandlas i en rad olika kurser under utbildningens gång. Till en början framställs perspektivet i form av studenternas ingående studier av skolans värdegrund, i vilken jämställdhet är en central aspekt. I den meningen finns jämställdhetsperspektivet inbäddat i grundläroprogrammets



givna innehåll (se exempelvis den inledande kursen *Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund och verksamhetsförlagd utbildning I*). Jämställdhetsperspektivet framkommer i andra fall inom ramen för specifika ämnes- och ämnesdidaktiska studier, där frågor kring jämställdhet förväntas bli relaterade till olika ämnens selektiva traditioner. I exempelvis svenska följs värdegrundsfrågor upp av värderingsförmåga och förhållningssätt att kunna ”kritiskt reflektera över undervisning i relation till skolans värdegrund och sin egen lärarroll” och ”kritiskt granska skönlitterära och andra texter i undervisningen och relatera dem till skolans värdegrund och riktlinjer” (*Svenska II-III*). När det kommer till jämställdhet som en fråga om genus/kön specifikt, ska studenten relativt tidigt i utbildningen kunna ”reflektera över bilderbokens användningsområde genom litteraturvetenskaplig analys, där genusperspektiv ingår” (*Svenska – kommunikation och språk I*). I de fortsatta studierna (*Svenska – kommunikation och språk II*) bedrivs sedan ”kritisk granskning av texter och läromedel riktade till barn i relation till ålder, genus, klass och etnicitet”. Detta innehållsområde kan sägas bli både fördjupat och breddat i kursen *Svenska IV* (avancerad nivå), där studenten efter avslutad kurs förväntas kunna ”visa kunskap och förståelse för samband mellan skriftspråkligt användande och sociala faktorer som klass, kön, etnicitet och ålder”.

Jämställdhetsperspektivet har, jämfört med studentperspektiv, arbetsliv och samverkan, en viktig innehållslig dimension. Utifrån beskrivningen ovan är frågan om systematik, säkerställande, åtgärder och återkoppling relaterade till system för utbildningsuppföljning i stort en väsentlig aspekt för utvärdering. Genom självvärderingen har vi kunnat konstatera att jämställdhetsperspektivet genomsyrar somliga ämnesområden (däribland engelska, samhällsorienterande ämnen och svenska), medan andra har en relativt svag infärgning av jämställdhetsfrågor eller rent av saknar ett sådant perspektiv på kursplanenivå. Detsamma gäller till viss del även förekomsten av uttalade jämlikhetsperspektiv. Det finns således behov av en fördjupad kritisk granskning med efterföljande utvecklingsarbete på både kurs- och programnivå. För att skapa resurser till ett sådant utvecklingsarbete sökte programansvarig i mars 2018 externa medel hos Vinnova för projektet *Normkritisk lärarutbildning för hållbar utbildning*. I konkurrens avsågs dock ansökan och programansvarig avser därför att ansöka på nytt vid nästkommande utlysning.

Kursansvarig ansvarar för att i beaktande av jämställdhetsperspektiv granska kurslitteraturen vid kursplanering, kursuppföljning och revidering av kursplan. I de fr.o.m. september 2017 nya anvisningarna för revidering och skrivande av kursplan gäller att förnamn ska skrivas ut i litteraturförteckningen. Vi har dock inget underlag som talar vare sig för eller emot att denna princip för att beakta jämställdhet har någon reell påverkan på kursplanen eller kursens genomförande.

För att fortsatt arbeta för ökad jämställdhet har utbildningsledargruppen beslutat om att jämställdhetsperspektivet ska införas som specifikt frågeområde i kommande programutvärderingar (med start juni 2017) och även i mallen för löpande kursvärderingar (med start ht 18). På så vis avser vi att skapa förutsättningar till att systematiskt beakta perspektivet på både kurs- och programnivå (se vidare under >>Uppföljning, åtgärder och återkoppling>> och >>Studentperspektiv>>).

Lärosätet har upphandlat ett system för digital tentamen. Det har testats under våren 2018 och kommer att vara fullt implementerat från hösten 2018. Systemet möjliggör att på ett användarvänligt sätt avidentifiera skrivna examinationer, vilket ytterligare förbättrar möjligheten att säkerställa en rättssäker bedömning och examination. Grundlärarprogrammet omfattar emellertid en rad olika examinationsformer, inbegripet exempelvis gruppredovisningar och seminarier, vilka självfallet är svåra att avidentifiera. Därför bör utbildningsledningen och lärare framgent pröva modeller för ökad rättssäker examination med hänseende till perspektiv på jämställdhet (såväl som jämlikhet).

Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3 attraherar till övervägande del kvinnor. Av registrerade nyantagna studenter till ht 16 var 51 kvinnor och 2 män. Motsvarande siffror för ht 17 var 53 kvinnor och 8 män. Snedfördelningen är en given utmaning för utbildningens utformning och genomförande när det exempelvis kommer till gruppindelningar för seminarier och examinationsmoment. I den utsträckning utbildningen samläses med övriga inriktningar

inom grundlärarprogrammet, och även ämneslärarprogrammet, kan snedfördelningen delvis bli uppvägd av andelen män i dessa inriktningar/program. Vi har hittills inte haft rutiner för att följa upp huruvida snedfördelningar avseende kön påverkar utbildningens utformning eller studenternas upplevelse av detsamma. En åtgärd vi därför vidtagit är att i nästkommande programvärdering (för studenter som tar examen vt 18) och i reviderad mall för kursvärderingar (fr.o.m. ht 18) explicit efterfråga studenternas uppfattning om jämställdhetsperspektivet i utbildningen och dess enskilda programkurser.

Av lärare med betydande mått av undervisning i grundlärarprogrammet F-3 är 19 kvinnor och 14 män (se lärartabell). Vi bedömer att denna fördelning kan ses som relativt jämn och rimlig ur jämställdhetssynpunkt.

## Utformning, genomförande och resultat

### Uppföljning, åtgärder och återkoppling

---

Bedömningsgrunder:

*Utbildningens innehåll, utformning, genomförande och examination följs systematiskt upp. Resultaten av uppföljningen omsätts vid behov i åtgärder för kvalitetsutveckling, och återkoppling sker till relevanta intressenter.*

*Lärosätet verkar för att studenten genomför utbildningen inom planerad studietid.*

---

Grundlärarprogrammet är en komplex utbildning. För det första förväntas den som professionsutbildning vila på både vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet med bas i ett professionsinriktat perspektiv och i nära relation till den faktiska yrkesverksamheten. För det andra ska grundlärarstudenter bedriva tvärvetenskapliga studier utifrån en rad olika ämnesdiscipliner. Därmed föreligger risk att grundlärarutbildningen upplevs som fragmentiserad med bristande koherens och progression. I detta sammanhang menar vi att den samlade organisatoriska enhet som HLK innebär blir till en styrka i utbildningens utformning och genomförande, såväl som i det systematiska kvalitetsarbetet.

På kursnivå sluts utvärderings- och utvecklingscykeln årsvis eftersom antagning till grundlärarprogrammet endast görs till hösttermin. Kursen följs upp och utvärderas senast tre veckor efter kursens avslutats. Föreslagna åtgärder gällande innehåll, utformning, genomförande och examination ska ligga till grund för kursplanerevision, eventuell förändrad bemanning, och påverka den praktiska utformningen av kursen inför nästa gång kursens ges. För detta arbete ansvarar primärt kursansvarig, examinator och programansvarig. Att vara kursansvarig innebär ett huvudansvar för planering, genomförande och avrapportering efter kursens slut. Kursansvarig ansvarar för att i samråd med avdelningschef hålla kursens kostnader inom ramen för tilldelad resurs. Ansvaret för att kursplanen och andra styrdokument för undervisning och examination vid HJ följs, följer också med kursansvaret. En samlad beskrivning av kursansvaret före kursen, under kursen och efter kursen, finns i handläggningsordningen kallad ”Guide för kursansvarig”. I en motsvarande guide för examinator beskrivs dennes huvudansvar för att kursens mål examineras och bedöms på ett adekvat sätt. Examinator ansvarar även för att rapportera studieresultat till utbildningsadministrationen. Den som utsetts till examinator för en kurs, eller för moment i kurs, ansvarar för examination till dess att ny examinator formellt utsetts.

För att utveckla ett systematiskt kvalitetsarbete på programnivå och samtidigt förstärka utbildningsledningens styrning och uppföljning gentemot kursnivå, tillsattes 2017 en programansvarig för

grundlärarutbildningen. Som komplement till utbildningsledare för lärarutbildningen och VFU ansvarar programansvarig bland annat för att initiera och genomföra förbättringsåtgärder inom programmet, ta fram nya och revideringar befintliga kursplaner, leda programkonferenser och samverka med avdelningschefer kring bemanningen av kurser. Vidare togs under 2017 initiativ till att inrätta ett programråd för grundlärarutbildningen, i vilket företrädare för utbildningsledning, lärare, studenter och externa intressenter ingår (se vidare under >>Arbetsliv och samverkan>>).

Uppföljningen av kursernas utformning och genomförande sker i nära samverkan med berörda studentgrupper (se vidare under >>Studentperspektiv>>).

Det systematiska kvalitetsarbetet på kursnivå bedöms ha fungerat väl, medan systematiken i uppföljningen från kurs- till programnivå, varit bristande. Det har, för att vara konkret, varken funnits rutiner eller tid till att på ett systematiskt vis följa upp den kursdokumentation inkl. kursvärderingar som från kursnivå kommit till utbildningsledningen. Behov, riktlinjer, råd och vägledning har visserligen löpande kommunicerats mellan utbildningsledning, kursansvariga och examinatore, men inte på ett fullt ut systematiskt sätt. Därför initierades i och med ht 17 så kallade uppföljningssamtal, i vilka programansvarig träffar kursansvariga för respektive kurs i samtal om inlämnad kursdokumentation, eventuellt inkomna förslag till revidering av kursplan, bemanning och användning av kursresurs samt eventuella särskilda omständigheter inför nästkommande kurstillfälle.

Utifrån uppföljningen av enskilda kurser kan programansvarig och/eller kursansvarig initiera betydande eller mindre revideringar av kursplan, alternativt framtagning av ny kursplan. Vid väsentliga förändringar eller ny kursplan ska utkast granskas av fackhögskolans utbildningsråd, innan kursplanen fastställs av utbildningschef eller återremitteras till programansvarig. Processen är i princip densamma vid revideringar av utbildningsplan.

HLK:s grundlärarutbildning genomförs i en beställarorganisation, där utbildningsledare beställer kursverksamhet av de tre avdelningar som ansvarar för bemanning, kompetensutveckling och lärarnas arbetsmiljö. Utifrån det dagliga arbetet ser vi behov av förbättrad samverkan mellan parterna i organisationen för att beställningar och leveranser i ökad utsträckning ska kommuniceras på ett sådant sätt att avdelningschef ges goda förutsättningar att fullgöra sitt uppdrag och varifrån bemanningen i allt högre utsträckning tar utgångspunkt i kvalitet, kompetens och kontinuitet.

Från ht 18 införs processer för Quality Indicator Report (QIR) och Quality Improvement Plan (QIP). I korthet handlar QIR och QIP om programansvarigs arbete med att systematiskt sammanställa och analysera data från pågående utbildningar (QIR) för planering, genomförande och uppföljning av kvalitetsutvecklande åtgärder inom programmet (QIP). Som en del av lärosätets kvalitetssäkringssystem kommer programansvarig årligen att rapportera till utbildningschef, som i sin tur ansvarar för rapportering till lärosätets ledning.

### **Exempel på uppföljning, åtgärder och återkoppling på kurs- och programnivå**

I det följande ska vi redogöra för två exempel på hur uppföljning på kurs- respektive programnivå omsatts till konkreta åtgärder för kvalitetssäkring och utveckling. Exemplet på kursnivån hämtas från ämnet svenska, och på programnivå från UVK-området:

Våren 2017 uppmärksammades programansvarig på behovet av kursutvecklande åtgärder inom programmets kurser i svenska (*Svenska I-IV*). Kursansvarig och examinator hade genom kursvärderingar uppmärksammat studenternas synpunkter på kursernas sammantagna utformning och genomförande. Närmare bestämt påtalades svagheter avseende koherens och progression mellan berörda kurser. Utbildningsledningen tog under hösten initiativ till en grundlig genomlysning av samtliga kurser inom svenska i grundlärarprogrammet F-3. En docent i nordiska språk vid Linnéuniversitetet och nyanställd vid HLK fick i uppdrag att granska samtliga kursplaner med hänseende till koherens och progression och i

beaktande av gällande examensmål. Dennes internrapport kom sedan att ligga till grund för utvecklingsarbete under ledning av att två relativt nyanställda lärare, vilka till vt 18 fick i uppdrag att bedriva kursutveckling med utgångspunkt i översynen av befintliga kursplaner med tillhörande åtgärdsförslag, samt i beaktande av aktuella kursvärderingar och medarbetares erfarenheter. I det formella uppdraget ingick att bedriva kursutveckling i förhållande till examensordning och nuvarande utbildningsstruktur samt att därutöver särskilt och systematiskt kvalitetssäkra

- lärandemålets förhållande till gällande examensmål,
- hur verbformuleringar i lärandemålen avspeglar progression mellan berörda kurser samt
- adekvata och rättssäkra examinationer

Som en följd av ovanstående åtgärder ingick även att bevaka koherensen mellan lärandemål och innehåll i respektive kurs. Arbetet har visat sig vara mycket omfattande och därför har vi inte lyckats åtgärda kursernas utformning inför nästa kurstillfälle (ht 18), utan har bedömt att behovet av väl genomarbetade åtgärder går före forcerade lösningar.

Under 2016 genomlystes lärarutbildningen av en internt tillsatt projektgrupp. I den rapport som lades fram vid årsskiftet 2016/2017 presenterades ett antal utvecklingsområden. Därbland påtalades brister gällande UVK-området. Rapporten menade att utformade kurser inte till fullo överensstämde med gällande examensordning. Mer precist handlade bristen om en obalans mellan UVK-områdets stipulerade innehåll och lärosätets fördelning av tid till innehåll. Den dittillsvarande kursen *Sustainability in a multicultural world* (7,5 hp) ansågs verka på bekostnad av utrymmet för kursen *Utvärdering och utveckling* (4,5 hp), och där de samlade UVK-kurserna saknade täckning för examensordningens innehållspunkt benämnd *läroplansteori och didaktik*. Programansvariga som tillträdde 2017 instämde i projektgruppens bedömning och kom att vidta en följd av åtgärder. För studenter som antogs till ht 17 var utbildningens första kurs (*Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund*) väsentligt förändrad genom å ena sidan exkludering av innehåll som ansågs ligga utanför kursens ansvarsområde, å andra sidan inkludering av läroplansteori i kombination med ökat utrymme för lärarprofessionalism, didaktik och skolans värdegrund. Vidare togs beslut om att ersätta kursen *Sustainability in a multicultural world* med en helt ny kurs: *Skolans uppdrag och lärarens profession i ett föränderligt samhälle* (termin 6). I den nya kursen uppföljs områdena lärarprofessionalism, didaktik och läroplansteori från *Förskola, skola och läraryrke på vetenskaplig grund* (termin 1), samtidigt som kursen även föregår dessa spår in i kursen *Utvärdering och utveckling* (termin 7). På så vis har arbetats för ett säkerställande av att examensordningens förväntningar uppfylls samtidigt som vi arbetat för att tillskapa förstärkta progressionslinjer inom UVK-området.

### **Struktur och processer för att studenten genomför utbildningen inom planerad studietid**

Statistik visar att kvarvaron det andra läsåret överlag följer andelen i riket. Den uppseendeväckande nedgång som är fallet för studenter antagna till ht 14 analyserar vi till att vara en statistisk avvikelse som inte kan förklaras med mindre än att ej kvarvarande studenter kontaktas för uppföljning. Lärosätets egen statistik för kvarvaro meddelar att siffrorna för kohorter antagna till ht 15 respektive ht 16 återigen är i linje med åren före antagning ht 14, dvs. att kvarvaron för senare kohorter följer interna mönster såväl som är i analogi med andelen i riket.

Vad gäller lärosätets stöd för att studenten genomför utbildningen inom planerad studietid, bör sägas att i utbildningsplan framgår tillträdeskrav till de olika terminerna i programmet. Studenter som riskerar problem med tillträde till nästkommande termin kallas till samtal med studievägledare. Samtalen kan resultera i studieuppehåll eller en plan för igentagning av icke avklarade moment eller kurser.

Särskilda resurser avsätts för att möjliggöra omexaminationstillfällen. Det finns dock behov av utvecklade rutiner kring hur enskilda studentärenden kommuniceras till kursansvariga lärare, särskilt beträffande studenter som aktivt bedriver studier i linje med planerad studiegång men som saknar godkänt resultat på examinerande delar i annars fullgjorda kurser. Lärosätets bestämmelser och riktlinjer anger att ”studenterna ska erbjudas tre examinationstillfällen per kurs och läsår”. Vidare anges att ”en student som inte har blivit godkänd på ett eller flera examinerande moment har möjlighet att åter examineras på dessa moment först i

samband med nästa examinationstillfälle för momentet”. Grundläroprogrammet befintliga utformning bygger på kurser som i de flesta fall innefattar ett antal examinationsmoment till vilka den sammantagna kurspoängen är uppdelad. Denna princip bidrar till det systematiska säkerställandet av att samtliga examinerande kursmoment dokumenteras på ett rättssäkert sätt. Ur studentsynpunkt innebär strukturen att en individ kan bli godkänd på del av kurs och vid nästa kurstillfälle erbjudas möjligheter till ytterligare examinationer av kvarvarande examinationsmoment. Systemet medför att kursansvarig och examinator vanligen får erbjuda kursens examinationstillfällen även för ”gamla” studenter som inte är registrerade på det aktuella kurstillfället. För lärarna blir den totala situationen administrativt krävande. Exempelvis innebär en kurs om 15 hp med 7 olika examinationsmoment att lärolaget behöver planera för att erbjuda upp till 21 unika examinationstillfällen för ordinarie/registrerade studenter såväl som för studenter från tidigare kohorter. Vidare kan systemet ifrågasättas utifrån ett pedagogiskt perspektiv, närmare bestämt vad strukturer och processer för relativt små examinationssteg ger för signaler till studenterna. Vi menar att grundläroprogrammets företrädare riskerar att på detta sätt socialisera studenterna till studier med den underliggande principen ”från tuva till tuva” snarare än skapa förutsättningar för kumulativt lärande över tid. Därför har utbildningsledningen gått mot att förorda kursplanerevideringar i riktning mot färre och mer samlade examinationsmoment. Vi bedömer dock att betydande arbete på detta område kvarstår eftersom det är frågan om ett slags ”kulturförändring” som kräver systematiskt arbete över tid.

I analogi med ovanstående diskuteras för närvarande huruvida längre/större kurser skulle kunna utgöra fördel i utbildningens utformning och genomförande, i pedagogisk mening såväl som i administrativa avseenden. Nuvarande programstruktur för grundläroprogrammet bygger till största del på en rad kurser om vardera 7,5 hp. För studenterna innebär denna struktur relativt många kursstarter med nya kursplaner, studieguides och kursvärderingar i kombination med ofta skiftande lärolag och scheman. Vi bedömer att en succesiv övergång till mer vidsträckta kurser (15 hp) skulle kunna skapa bättre förutsättningar för lärare att utforma utbildningen på basis av ”längre” progressionslinjer och förstärkt koherens genom sammanvävning av innehåll, samtidigt som studenter också ges bättre förutsättningar att fullgöra kurserna inom förväntad tid vid händelse av sjukdom eller liknande.

## Studentperspektiv

---

### Bedömningsgrund:

*Studenten ges möjlighet att ta en aktiv roll i arbetet med att utveckla utbildningens innehåll och genomförande.*

---

Studentperspektivet beaktas genom att studenten ges möjlighet att i olika fora ta en aktiv roll i arbetet med att utveckla utbildningens utformning och genomförande.

Efter varje avslutad kurs uppmanas studenterna att besvara en digital och anonymiserad utvärderingsenkät (dock ej i VFU där utvärderingen genomförs i andra former). Frågorna behandlar dels övergripande aspekter såsom helhetsintrycket av kursen i relation till kursmålen och kursens relevans för den professionella utvecklingen, dels preciserande frågor för att utreda huruvida kursens innehåll, litteratur och arbetsformer har underlättat studierna för att uppnå lärandemålen. Enkäten innehåller även ett fält för fritextsvar på frågan om vad som kan förbättras i kursen. Utformningen följer en given mall med standardiserade frågor. På så vis skapas förutsättningar för systematisk uppföljning på kursnivå (jämförelser kurstillfällen emellan) såväl som på programnivå (jämförelser kurser emellan). Kursvärderingen sammanställs och kommenteras av den kursansvarige läraren och, om möjligt, de studenter som utsetts till kursutvecklare. Därefter återkopplas kursvärderingen till studenterna genom

publicering på lärplattformen och till utbildningsledningen i samband med inlämnad kursdokumentation. Kursvärderingen ska ligga till grund för lärarnas planering av kommande kurstillfälle och från och med ht 17 följs kursvärderingen upp i det uppföljningssamtal som hålls mellan programansvarig och kursansvarig (se >>Uppföljning, åtgärder och återkoppling>> för närmare redogörelse).

Systemet med kursutvecklare är ett gemensamt initiativ från HLK:s studerandeorganisation LoK och utbildningsavdelningen. I varje kurs/termin ska två studenter tillsammans med kursansvarig lärare ansvara för kursutveckling. De obligatoriska kursvärderingarna ska i detta sammanhang fungera som underlag till kursansvarigs och kursutvecklarnas analys. Studenternas synpunkter och förbättringsförslag är därmed ett väsentligt bidrag till det systematiska kvalitetsarbetet på kursnivå. I normalfallet är uppdraget som kursutvecklare per termin. Processen är den följande:

- Studentorganisationen vid HLK utser inför varje terminsstart två kursutvecklare per årskull
- Studentorganisationen mejlar listan på kursutvecklare till programansvarig och/eller respektive kursansvarig
- Vid kursens slut skriver studenterna kursutvärdering som kursansvarig initierar.
- Kursansvarig sammanställer utvärderingarna och bifogar den till kursdokumentationen
- Kursutvecklarna kan om de vill samla studentgruppen för diskussion.
- Kursansvarig kallar kursutvecklarna till möte där förbättringar av kursen diskuteras.
- Efter mötet med kursansvarig är kursutvecklarnas arbete med kursen eller delkursen avslutat.

För varje kohort som tar examen genomförs en programutvärdering, genom vilken programmets innehåll och upplägg utvärderas i kombination med värdering av kurser i förhållande till akademiska studier och den kommande yrkesutövningen. Dessutom ställs frågor om studentens uppskattade tid nedlagd för studierna och huruvida lönearbete utförts vid sidan av studierna. En intressant iakttagelse är att merparten av svarande studenter uppskattar den faktiskt nedlagda tiden för studier avsevärt under den av utbildningen förväntade heltiden. Sådant underlag talar för att utbildningen borde kunna ställa ökade krav inom ramen för befintlig struktur och examensmål.

Det är utmaning för lärosätet att få studenterna till deltagande i de kurs- och programutvärderingar som erbjuds dem. Svarsfrekvensen i genomförda kursutvärderingar varierar och deltagandet i programutvärderingar är relativt lågt. En lösning vi ser är att i högre grad schemalägga kursutvärderingarna inom ramen för kursens genomförande, vilket kan ge högre svarsfrekvens i jämförelse med endast uppmaningar via den digitala lärplattformen som används.

Studenternas inflytande på programmets utformning tar visserligen utgångspunkt i kurs- och programutvärderingar och kursutvecklarnas delaktighet, men studenter är även delaktiga i andra sammanhang. Studentorganisationen förfogar över tre platser i programrådet för grundlärarprogrammet och är även representerade i centrala organ på lärosätet, såsom i stiftelsestyrelsen, disciplinnämnd och utbildningschefsråd.

Som stiftelsehögskola har vi, till skillnad från de statliga lärosätena, ett obligatoriskt kårmedlemskap, vilket har möjliggjort en mycket aktiv studentkår. Även i ett studentperspektiv ser vi fördelar med ett mindre lärosäte där lärarutbildningen bedrivs samlat inom en samlad fackhögskola. Vi uppfattar att studenterna har relativt enkelt kan komma i kontakt med lärare, utbildningsledning och administration och att den samlade organisationen skapar goda förutsättningar för de komplexa helhetsgrepp som kan behöva tas när det kommer till enskilda studentärenden (se vidare under >>Uppföljning, åtgärder och återkoppling>>). Det finns dock utmaningar för det framtida kvalitetsutvecklingsarbetet. I detta sammanhang vill vi främst lyfta frågan om studentinflytande. Det föreligger nämligen svårigheter, trots obligatoriskt kårmedlemskap och en aktiv studentorganisation, att rekrytera studenter till olika uppdrag. Att utse studentrepresentanter är först och främst studentorganisationens ansvar, vilket också bör vara ordningen även fortsättningsvis. Samtidigt påtalas från studenter behov av att utbildningsledning och lärare aktivt medverkar i rekryteringen. Därför

behöver vi framöver diskutera hur utbildningen i ökad utsträckning kan stödja studentorganisationen i deras rekryteringsarbete utan att för den skull styra val av representanter.

## Arbetsliv och samverkan

---

### Bedömningsgrund:

*Utbildningen är utformad och genomförs på sådant sätt att den är användbar och utvecklar studentens beredskap att möta förändringar i arbetslivet. Relevant samverkan sker med det omgivande samhället.*

---

Vi arbetar för att grundläroprogrammet till utformning och genomförande ska vara arrangerat på bästa möjliga sätt för studenters beredskap att möta förändringar i arbetslivet. Denna strävan är dock alltså en utmaning eftersom utbildningsledning och lärare ständigt behöver vara lyhörda för samtidens förändringar i arbetslivet och utifrån en rad olika former av inspel lyckas transformera utbildningen med hänseende till sådana förändringar, samtidigt som gällande regelverk och statliga beställningar ska tillgodoses.

Ibland uppträder svårigheter att vidta åtgärder för anpassningar gentemot förändringar i arbetslivet. Sådana utmaningar kan bero på organisatoriska förutsättningar, men även på examensordningens inramning av utbildningen. Ett exempel är de senaste årens ökade behov av, och förväntningar på lärares kompetens att kunna möta nyanlända elever. De omfattande förändringar som yrkesutövningen idag innebär på detta område har medfört en rad olika kompetensutvecklingsinsatser (från Skolverket) för yrkesverksamma lärare rörande mottagning av nyanlända elever, hur lärare kan arbeta med språkutvecklande arbetssätt i alla ämnen och hur processer för interkulturell kommunikation kan läggas till grund för det didaktiska arbetet. Med en lärarutbildning från 2011 finns i examensordningen dock inga målbeskrivningar som explicit uttrycker kompetens avseende nyanlända elever lärande, interkulturell pedagogik eller mångkultur. Det föreligger sålunda en risk att utbildningen därmed inte heller transformeras för att möta det förändrade arbetslivets behov. Vår lösning har återkommande blivit att integrera förändrade kunskapsbehov inom ramen för föreliggande examensordning och med vissa möjligheter till reviderad utbildningsstruktur. I det exemplifierade fallet har vi använt det utrymme om totalt 15 högskolepoäng som lärosätet relativt fritt kan utforma, dock i enlighet med gällande examensordning (i *Svenska – kommunikation och språk II* finns mångkultur, andraspråkutveckling och alla lärares behov av språkutvecklande arbetssätt som innehåll). Ett annat aktuellt exempel är förändrade förväntningar på ökad digitalisering med god media- och informationskompetens bland lärare. Därför finns en pågående satsning under 2018 som i huvudsak handlar om att uppgradera fackhögskolans utrustning för lärares och studenters utvecklade möjligheter att arbeta med digitala verktyg.

Studenternas beredskap att möta förändringar i arbetslivet handlar vidare om att ge redskap för ett livslångt medarbetarskap med kontinuerlig professionsutveckling. En utmaning är att utforma grundläroprogrammet på ett sådant sätt att det ger praktiska kunskaper och färdigheter som skolväsendet och arbetsgivare för närvarande efterfrågar, i kombination med övergripande förståelser och förmågor gångbara över tid och från kontext till kontext. Det är exempelvis väsentligt att studenterna noga studerar gällande styrdokument som läraren förväntas realisera i sin yrkesutövning. Samtidigt är det av fundamental betydelse att studenterna i minst lika hög utsträckning utvecklar förståelse av styrdokumentens natur, hur skolväsendet regleras och reformeras. I annat fall föreligger risk att nuvarande studenter blir svagt rustade för de ständiga förändringar som påverkar skolans kontextuella inramning, arbetslivets faktiska villkor och arbetsgivarnas förväntningar. Vi menar att de strukturella förändringar som redogjorts för under >>Beskrivning>> är att



betrakta som åtgärder på förändrade behov. Exempelvis har arbetslivets ökade förväntningar på lärares förmåga att bedriva systematiskt utvärderings- och utvecklingsarbete alltmer kommit att beaktas i utbildningen. Ett annat exempel är att programmets hållbarhetsbegrepp alltför ensidigt varit förknippat med den ekologiska dimensionen, med den förändrade utbildningsstrukturen i högre grad även behandlar social hållbarhet relaterad till läraryrket i ett föränderligt samhälle. Åtgärder som de nämnda anser vi visar på en beredskap för kursförändringar när förändringar så påkallar.

Vid lärosätet har tidigare funnits ett programråd för lärarutbildningen i sin helhet, i vilket företrädare för arbetslivet ingått. Under hösten 2017 togs dock beslut om att inrätta programspecifika råd, vilka ska

- utveckla och driva frågor som berör programmets relevans för samhälle och yrkesliv nationellt och internationellt,
- fortlöpande följa arbete med kurs- och programvärderingar samt föreslå åtgärder som dess kan föranleda samt
- fortlöpande följa arbetet med alumnundersökningar samt föreslå åtgärder som dessa kan föranleda.

I programrådet ingår nio ledamöter inklusive en ordförande. Av de ordinarie ledamöterna ska tre vara externa, tre studenter, två lärare med undervisning i programmet samt utbildningsledare/programansvarig för programmet. De externa ledamöterna utses av programansvarig med hänseende till varierade funktioner i arbetslivet, regional spridning och i beaktande av kön (nuvarande är chef för grundskola vid Jönköpings kommun; utvecklingsledare vid Eksjö kommun; rektor vid Vaggeryds kommun). Lärarna utses av kollegiet och ska vara verksamma i programmet (nuvarande är två kvinnor, båda engagerade i programmets UVK, VFU och ämnes-/ämnesdidaktiska område). Studenterna väljs i sin tur av studentorganisationen. För närvarande råder dessvärre vakans på samtliga platser. Vi hoppas att nya studentledamöter väljs inför ht 18. Programrådet är i en uppstartsfas, men rådet definierade tidigt behov av att utvärdera grundlärarprogrammets yrkesrelevans och har enligt protokoll för avsikt att inom kort genomföra en riktad alumnundersökning avseende relationen mellan genomgången utbildning och yrkesutövning den första tiden.

Fördelarna med att vara ett relativt litet och samlat lärosäte med kort beslutsgång ger oss en flexibilitet och möjlighet att snabbare möta förändringar i samhälle och arbetsliv. Statistik visar på att vår studentrekrytering i huvudsak är regionalt förankrad. Därför samverkar vi också i hög utsträckning regionalt – främst med kommuner i Jönköpings län och i viss utsträckning Västra Götalandsregionen – för att knyta och upprätthålla band med våra samarbetspartners inom VFU och förväntade avnämare. Denna samverkan bedömer vi också har betydelse för studenternas utbildningstid, inte minst genom arrangemang med sådana syften. Exempelvis har VFU-organisationen och kommunala VFU-samordnare sedan 2016 årligen anordnat den så kallade ”professionsdagen” i syfte att stärka samverkan mellan lärarutbildningen och professionen, det vill säga skolhuvudman och yrkesverksamma lärare. Professionsdagen har varit öppen för inbjudna samarbetspartners som för närvarande tar emot HLK:s lärarstudenter på VFU och alla lärarstudenter har varit inbjudna att delta. Dessvärre fick vi 2017 erfara svag uppslutning från studenthåll, och nyligen fattades beslut om att ställa in årets planerade professionsdag med anledning av alltför få anmälda studenter. Vi ser givetvis bekymrat på den här sortens händelser och kommer att framgent föra diskussioner kring våra möjligheter till att arrangera samverksträffar utanför den ordinarie utbildningen. I sammanhanget har obligatorisk närvaro eller påförda uppgiftskrav lyfts som förslag på åtgärder för ökad studentnärvaro vid aktiviteter som den nämnda, men sådana former av åtgärder kan ifrågasättas av både juridiska och pedagogiska skäl.

Vi bedömer att vårt främsta forum för samverkan med arbetslivet utgörs av den verksamhetsförlagd utbildningen och inte minst den VFU-organisation som strategiskt leder och operativt genomför densamma. Samverkan kring VFU:n skapar kontinuerligt formella såväl som informella plattformar för återkoppling, inte minst vid återkommande handledarträffar. Sådana regelbundna möten ger också en koppling till alumner som kan bidra med värdefull återkoppling till utbildningen. Alumnverksamheten har generellt sett varit tämligen utvecklad. Vår ambition, uttryckt i HLK:s strategiska plan, är dock att under perioden 2018–2022 etablera alumnverksamhet som utgår från varje programs olika karaktär och förutsättningar.