

Universitetskanslersämbetets utbildningsutvärderingar

Självvärdering

Lärosäte: Högskolan Kristianstad

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

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

Beskrivning

Lärarutbildning vid HKR har bedrivits sedan mitten av 1800-talet. Nuvarande Grundlärarutbildning med inriktning mot arbete i grundskolans åk 1–3 ges vid HKR sedan 2011. Utbildningen är en akademisk professionsutbildning där utbildningens upplägg och genomförande möjliggör att teori och praktik integreras och att kunskapsformerna kunskap och förståelse, färdighet och förtrogenhet samt värderingar och förhållningssätt integreras. Alla delar i utbildningen samspelar med varandra och bidrar till att utveckla varje students läraridentitet, lärarkompetens och vetenskapliga förhållningssätt.

Organisation

I programmet ges en sammanhållen utbildning med tydlig progression gällande ämnes- och yrkesspecifika kompetenser. Lärarpersonalen är organiserad så att samverkan på olika nivåer möjliggörs. Undervisande lärare organiseras i en programgrupp, i ämnesgrupper och i kurslärarlag. I ett fakultetsgemensamt kalenderium säkerställs mötestid för respektive grupp. Programgruppen leds av programområdesansvarig (POA) som har kvalitetsansvar för programmet. Programgruppen träffas sex halvdagar per läsår för kontinuerlig kvalitetsutveckling av programmet. Vi arbetar för en hög pedagogisk medvetenhet och hög pedagogisk kvalitet i planering och genomförande av kurser, genom teman som kan röra programmets övergripande upplägg, former för genomförande av undervisning eller examinationsformer. Ämnesgrupperna leds av företrädare för ämnet och ämnets didaktik och har sex planerade halvdagsträffar per år. I ämnesgrupperna behandlas ämnes- och ämnesdidaktiskt kursinnehåll i relation till aktuell forskning. Härutöver kallas kursansvariga och examinatorer till två planeringsdagar per år för programutveckling. Dagarna leds av POA och används för uppföljning av programutvärderingar och för planering av kommande kurser. Kursansvariga kallar i sin tur till kurslagsmöten med samma upplägg, uppföljning av kursutvärdering och planering av aktuell kurs. Det gemensamma exceldokumentet *Säkring av examensmålen*, som delas av all undervisande

personal, synliggör i vilka kurser, och hur, respektive examensmål säkerställs genom de enskilda lärandemålen. Dokumentet är ett viktigt underlag för diskussioner om examensmålen olika aspekter och hur progressionen i dem ser ut genom utbildningen. Ett komprimerat exempel, där lärandemåltexten har tagits bort av utrymmesskäl, ges i tabell 1 nedan. Ytterligare ett exempel ur dokumentet finns under "Mål 5" på s. 20.

Tabell 1. Komprimerad bild hur ett examensmål konkretiseras i dokumentet *Säkring av examensmålen*.

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

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

Upplägg

Utbildningen omfattar i enlighet med examensordningen 240 högskolepoäng (hp), varav 30 hp utgörs av verksamhetsförlagd utbildning (VFU) och 60 hp utgörs av utbildningsvetenskaplig kärna (UVK). I utbildningen ingår obligatoriska ämnes- och ämnesdidaktiska studier i matematik och i svenska om vardera 30 hp samt i engelska, i samhällsorienterande ämnen och i naturorienterande ämnen om vardera 15 hp. Vid HKR ges två kurser som omfattar ämnesintegration och estetiska lärprocesser om vardera 7,5 hp (ÄEst). Den första av dessa kurser fokuserar på matematik och svenska medan den andra fokuserar på teknikämnet. Studenten skriver två självständiga arbeten omfattande 15 hp vardera inom ämnes- och ämnesdidaktiska studier. Utbildningens upplägg framgår av tabell 2 (s. 3).

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

Till HKR antas studenter två gånger per år. I Tabell 2 nedan ses kursernas omfattning.

Tabell 2 Utbildningens struktur

ÅR 1

Termin 1		Termin 2	
Period 1	Period 2	Period 1	Period 2
UVK 1 12hp	Ma 1 7,5hp	Eng 1 7,5 hp	Na 1 15 hp
VFU 1 3 hp	Sv 1 7,5 hp	ÅEst 1 7,5hp	

ÅR 2

Termin 3		Termin 4	
Period 1	Period 2	Period 1	Period 2
UVK 2 9 hp	Sa 1 15 hp	Ma 2 15 hp	Sv 2 15 hp
VFU 2 6 hp			

ÅR 3

Termin 5		Termin 6	
Period 1	Period 2	Period 1	Period 2
ÅEst 2 7,5hp	VFU 3 6 hp	Ma 3* 7,5 hp	VFU 4 6 hp
Eng 2 7,5 hp	UVK 3 9 hp	Sv 3* 7,5 hp	UVK 4 9 hp

ÅR4

Termin 7		Termin 8	
Period 1	Period 2	Period 1	Period 2
UVK 5* 7,5 hp	Exa 1 15 hp	UVK7* 6 hp	Exa 2* 15 hp
UVK 6* 7,5 hp		VFU 5* 9 hp	

*) kursen ges på avancerad nivå

Studierna i UVK och i de obligatoriska ämnena har som gemensam utgångspunkt att det ämnesteoriska innehållets vetenskapliga kärna sätts i relation till undervisning i förskoleklass och i grundskolans åk 1–3 genom en tydlig närvaro av didaktik och ämnesdidaktik. Utbildningens förankring i lärarprofessionen och professionsutvecklingen betyder att undervisning, övningar och examinationer byggs upp genom att vi i kursernas syfte, innehåll och lärandemål integrerar de olika kunskapsformerna kunskap och förståelse, färdighet och förmåga samt värderingsförmåga och förhållningssätt. Det betyder att ämneskunskaper beskrivs, motiveras och granskas utifrån ämnesdidaktiska behov och syften. I den nya programstrukturen har kopplingen mellan didaktik och ämnesdidaktik, liksom hur progressionen genom utbildningen byggs, fått en ökad tydlighet vilket ger möjlighet till fortsatt utveckling. Vi arbetar även vidare med att utveckla studenternas kursgemensamma förmågor som akademiskt skrivande och läsande, muntlig, skriftlig och digital kommunikation, samarbetsförmåga, kritiskt tänkande samt ett vetenskapligt förhållningssätt. Vi arbetar med att stärka samarbetet över kurserna för att tydliggöra för såväl lärare som studenter hur dessa kunskaper och förmågor ska undervisas och utvecklas i progression. Detta utvecklingsarbete leds av ett lärarlag bestående av en lärare från respektive UVK, svenska och matematik, och beräknas vara klart att kommuniceras och tas i bruk under HT 18. För studenterna kommer det att konkretiseras som övningar i det basgruppsarbete som beskrivs under *Måluppfyllelse färdighet och förmåga* s. 15. Vårt nuvarande arbete med stöd för studenternas lärande, beskrivet under *Exempel uppföljning studieresultat* s. 26, kommer att fortsätta parallellt.

Relationen mellan UVK, VFU, ämnen och ämnesdidaktik

Utbildningens första termin är jämförbar med grundlärarutbildning med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4–6. Kursplanerna är identiska, men studenterna samläser inte eftersom innehåll och exempel är hämtade ur undervisning för olika åldersgrupper. Terminen fokuserar på yrkesintroduktion och det första mötet med läraryrket. Utvärderingar visar att studenterna uppskattar att redan i början av utbildningen kunna bilda sig en uppfattning av vad yrkesrollen kommer att innebära. Den första kursen (UVK 1) utgör, tillsammans med den första yrkesprövande VFU-kursen (VFU 1) en introduktion till läraryrket och ett möte med den komplexitet som läraryrket innebär. I UVK 1 får studenterna en första introduktion och problematisering av begrepp, teorier och företeelser. Studenterna möter utbildningshistoria och får göra sina första bekansnader med bildningsbegreppet, professionsetik, juridik, läroplansteori, värdegrundsfrågor, lärande-

teorier, intersektionalitet och digitalisering. Efter den därpå följande yrkesintroduktionen startar studenterna sina ämnesstudier med introducerande kurser i matematik och svenska, där anknytning till innehållet i UVK och upplevelserna under VFU kan relateras till ämnesdidaktik.

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

Utbildningsvetenskaplig kärna (UVK)

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

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

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

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

Ämnesstudier: ämnesteori och ämnesdidaktik

Ämnesstudierna på grundlärarprogrammet innebär att ämneskunskaper och ämnesdidaktik samspelar. Progression i ämneskunskaper och ämnesdidaktiska förmågor och färdigheter är central i en professionsutbildning. Hur detta realiserats beskrivs vidare i den fortsatta självvärderingen i de exempel som ges för svenska och matematik. Utbildningens upplägg med ämnesstudier och VFU i skilda kurser nödvändiggör

kopplingar mellan VFU-perioder, ämnesstudier och ämnesdidaktik vilket säkerställs bland annat genom fält-uppgifter och seminarier under ämnesstudierna som bygger på erfarenheter från VFU.

Verksamhetsförlagd utbildning VFU

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

Tabell 4. Syfte och progression i VFU-kurser

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

I VFU-kurserna är en lärare från UVK och en lärare från det ämnesområde i vilket studenten gör sin gemensamt kursansvariga VFU. I tabell 6 (s.20) synliggörs inom vilket ämne studenten gör sin VFU. Ambitionen är att det ska vara samma kursansvariga som också har ett kursansvar för den UVK-kurs och den ämneskurs som föregår VFU eller som ges parallellt med VFU. Denna modell innebär att en ämneskurs, en UVK-kurs och en VFU-kurs tillsammans bildar en helhet (se exempel under *Relationen mellan UVK, VFU, ämnen och ämnesdidaktik* (s. 3). VFU kvalitetssäkras genom VFU-lärlag, bestående av UVK- och ämneslärare, som träffas 1–2 gånger per termin för att följa upp placeringar och genomförda besök för samtliga studenter inom programmet. Uppföljningen ska säkra att den enskilda studentens VFU planeras och genomförs enligt kursplanen. Eventuella brister tydliggörs så att de kan rättas till. Lärarna i lärlaget genomför VFU-besök med efterföljande trepartssamtal i någon av utbildningens VFU-kurser. Besök med efterföljande trepartssamtal genomförs i VFU 2, VFU 3, VFU 4 och VFU 5. Genom samtalen skapas utrymme för studenten att, i samspel med andra, reflektera över den egna praktiken i syfte att utveckla sitt professionella förhållnings-sätt. VFU 1 följs upp med ett enskilt samtal mellan studenten och en lärare från HKR. För att kvalitetssäkra utbildningen under ämnesrelaterad VFU säkerställs att lärarutbildaren på fältet har behörighet att undervisa i det ämne som är i fokus. Detta gör vi genom att formulera kriterier för beställning av VFU-placering för studenten. VFU2 är riktad mot arbete i förskoleklass. Samtliga studenter garanteras VFU minst två veckor med uppföljande trepartssamtal i en förskoleklass. Inför denna VFU förbereds studenterna med föreläsningar och seminarier kring arbetet i denna åldersgrupp.

Förutsättningar

Personal

HKR är i väsentlig grad organiserad utifrån de större professionsutbildningarnas behov. Fakulteten för lärarutbildning innefattar i princip all personal som jobbar inom lärarutbildningarna och närliggande verksamhet. Det innebär att det finns goda grundförutsättningar för att kunna ha kontroll över stabilitet och tillgänglighet inom lärarutbildningen och för att styra och initiera åtgärder som på ett effektivt sätt når all

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

Utmaningar och åtgärder

Sammantaget listas 32 individer som delaktiga i utbildningens genomförande. Av dessa är 13 disputerade (lektorer eller professorer) och 19 adjunkter. I princip samtliga (såväl lektorer som adjunkter) har egen lärarutbildning och professionserfarenhet. En klar styrka i personaluppsättningen är att vi kontinuerligt har lyckats rekrytera in aktuell professionserfarenhet, men det framstår som en klar utmaning att bibehålla den situationen. Det är en nationell iakttagelse att det kan vara svårt att locka personal till lärarutbildning från skolorna på grund av löneläget och vi har därför en strategi att på sikt att ytterligare fördjupa samarbetet med omkringliggande kommuner.

Utifrån kompetensutvecklingsplanerna är det tydligt att fältet kring yngre barns lärande, mot såväl läs- och skrivinläring, som matematik, är besvärligt rent rekryteringsmässigt. Nationellt sett saknas vetenskaplig kompetens i den omfattning som efterfrågas. HKR har anslagit en strategisk resurs för att skapa attraktiva tjänster med förstärkt forskningstid i tjänsten, som är riktad mot rekrytering av lektorer och professorer inom bristområden. Denna åtgärd kommer troligen att påverka möjligheterna till rekrytering positivt, men fakultetens strategi är framför allt att bygga kompetensen långsiktigt genom att stödja vidareutbildning till doktor. En sådan lärare återvände med en doktorexamen i yngre barns läs- och skrivutveckling vid årsskiftet och vi förväntar ytterligare en person tillbaka efter disputation under året. Nu under våren utlyser dessutom fakulteten fyra doktorandtjänster, där minst en är riktad direkt mot området matematik mot yngre barn och två mot utbildningsvetenskap mot grundskolans tidiga år. Genom att på det här sättet aktivt prioritera och i god tid planera för en succession av kompetens i utbildningen finns det goda förutsättningar att bibehålla en bra balans och att vidareutveckla kompetensen inom området ytterligare.

Kompetensutveckling och forskningstid

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

Till arbetsplatsmöten och kompetensutveckling förfogar varje avdelningschef över resurser motsvarande 200 klocktimmar och 8000 kr per medarbetare, vilket i normalfallet innebär att samtliga lärare har 200

timmar var för möten och kompetensutveckling och att det finns utrymme för att strategiskt förstärka där avdelningen identifierar särskilda behov. Under 2018 har fakulteten etablerat en mötesstruktur som innebär att minst 120 klocktimmar eller nästan en månads tid ska vara frigjord för kompetensutveckling. Kompetensutvecklande insatser kan vara både individuellt och kollektivt utformade och fakulteten avser att ytterligare utveckla den senare varianten. För lärarpersonal prioriteras kompetens som påkallas i utbildningsprogram och forskningsverksamhet, högskolepedagogisk utbildning, handledarutbildning samt utbildning inom hållbar utveckling, internationalisering och digitalisering. Det faktum att all personal organiseras inom en fakultet med ett direkt personalansvar ger möjlighet att styra och följa upp kompetensutvecklingens inriktning mot ett tydligare kollegialt lärande. Den senaste satsningen på kollektiv nivå har på så vis inneburit att alla lärare i grundlärarprogrammet med inriktning mot F-3 deltagit i en gemensam och obligatorisk kompetensutvecklingsinsats med fokus på digitalisering, för vilken medel anslagits från fakulteten gemensamt. Denna insats har hittills innefattat två heldagar: först en inspirationsdag innehållande olika teman rörande digitalisering i skola och utbildning och därefter en dag med workshops där lärare från olika skolformer och ämnen visade hur de arbetar med digitalisering i sin undervisning. Detta ska följas upp av olika utbildningspaket utifrån identifierade önskemål och behov.

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

Utbildningsmiljö

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

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

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

HKR erbjuder en utbildning där ett flertal av de aktiva forskarna bedriver projekt som kan appliceras direkt in i grundutbildningen, vilket är betydelsefullt för utbildningens kvalitet. Inom de olika forskningsgrupperna finns ett flertal projekt som har eleven och klassrummet i fokus. Det rör bland annat klassrumspraktiker vid enskilt arbete, eller hur studenterna genom modellering kan utöka sin förståelse av lärares relationskompetens. I den ena av våra forskningsmiljöer bedrivs just nu projekt kring att använda videoobservationer i klassrummet. Högskolan erbjuder dessutom kompetensutvecklingsmedel till såväl lektorer som adjunkter för direkta utvecklingsprojekt inom de olika programmen.

Exempel på pågående projekt med anknytning till grundlärarutbildningen är projektet om sambandet mellan elevers koncentrationsförmåga och fysisk aktivitet (fokus matematik), och projektet om undervisning och bedömning av digitala multimodala texter. Några andra projekt som utgår från forskning som bedrivs på högskolan rör olika studentgruppers uppfattningar om tal, oändlighet och delbarhet och används för att skapa medvetenhet hos lärarstudenterna inom dessa områden, samt hur lärarkandidaters utvecklingar sin matematikläraridentitet. Matematikkunskaper kopplat till lärarroll och elevers lärande är i fokus i projektet och resultaten visar studenternas syn på de egna matematikkunskaperna, vad de lägger vikt vid som blivande matematiklärare och hur studenter uppfattar olika matematikområden. Detta relaterar till lärandemål i matematikkurserna 2 och 3.

En annan typ av forskningsprojekt med direkt bärighet på personalens kompetensutveckling studerar hur lärarutbildares användning av textjämförelsetjänster ser ut, Forskningsprojektet har dessutom utmynnat i en högskolepedagogisk kurs där högskolans lärare ska vidareutveckla sin förmåga att bedöma studentarbeten och i att utnyttja den textjämförelsetjänst högskolan använder.

Flera masterprojekt som bedrivs av undervisande adjunkter berör didaktiska frågor och lärande vilket innebär en naturlig koppling till grundlärarutbildningen.

Forskningsplattformen *Lärande i samverkan*

HKR har tillsammans omgivande kommuner startat forskningsplattformen *Lärande i samverkan*. Plattformens syfte är att utifrån praktisknära/praktikutvecklande och verksamhetsrelevant forskning bidra till att utveckla undervisningen i skola och förskola. Forskningsplattformen *Lärande i samverkan* startade upp sin verksamhet 2017 och drivs i samverkan med externa partners med fokus på praktisknära projekt. Projektet genomgår en bedömning av relevans för verksamheten genom att en panel av huvudmannarepresentanter och i nästa steg bedöms den vetenskapliga kvaliteten genom externa sakkunniga. I dagsläget stöds tre sådana praktisknära projekt. Rektors uppdrag till plattformen för 2018 innebär även att examensarbeten baserade på professionsutmaningar som identifierats i samarbete med relevant yrkespraktik ska prioriteras i det

fortsatta utvecklingsarbetet. Verksamheten inom forskningsmiljöerna och plattformen följs årligen upp av fakultetsnämnd (fram till 2017 av forskningsnämnd) och nya beslut om finansiering fattas, vilket innebär att studentkåren är delaktiga i besluten.

Internationalisering

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

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

I termin 7 i utbildningsupplägget kommer samtliga studenter i programmet att från och med HT 18 erbjudas en studieresa till HKR:s partner i Maastricht. Resan genomförs inom kursen UVK 5, i syfte att dels förbereda våra studenter för en globaliserad arbetsmarknad och dels att synliggöra vårt eget system genom studier av andra utbildningssystem. Studenter från Maastricht besöker på samma sätt HKR och utbytet ger studenterna möjlighet till internationalisering på hemmaplan.

Reflektion

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

Utformning, genomförande och resultat

I arbetet med att möjliggöra studenternas måluppfyllelse formuleras lärandemål som konkretiseras i betygskriterier så att överensstämmelse mellan mål och bedömning inom varje kurs görs tydlig. För samtliga kurser finns en skriftlig kursinformation med en överblick av innehåll och genomförande. Informationen publiceras på lärplattformen före kursstart och presenteras vid en kursintroduktion. Studenterna får återkoppling på sina examinationer, muntliga som skriftliga, för att stödja lärandeprocesserna inom samma delprov, men även i syfte att utmana och stärka studenternas förmågor inför kommande kursers examinationer. Examinationsuppgifter bedöms av samma lärare som studenten möter i undervisningen. En variation av undervisningsformer och examinationsformer används för att utveckla olika kompetenser och för att

möta olika studenters behov. Undervisning sker i form av föreläsningar, seminarier, handledning, laborationer och olika övningar enskilt, i par och i grupp. Examinationsformer som används kan vara salstentamen, hemtentamen, muntliga redovisningar eller skriftliga inlämningar, enskilt, i par eller i grupp. Omexaminationer schemaläggs i riktlinje med föreskrivna regler vid kursstart.

Måluppfyllelse – kunskap och förståelse

Mål

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

För att säkerställa att studenten utvecklar sådana ämneskunskaper som krävs för yrkesutövningen är det nödvändigt att göra återkommande analyser där såväl ramfaktorer som aktuell forskning och skolpraktiken beaktas. Att lärarlagen är sammansatta av adjunkter och lektorer med goda grundskolekontakter från egen tidigare undervisningspraktik och även med erfarenheter som lärare i VFU-kurserna, samt av ämnesspecialiserade lektorer borgar för kvalificerade analyser av vad som är nödvändiga kunskaper och ska utgöra innehållet i de 30 hp som är obligatoriska.

Lärandemålen kan behöva justeras för att uppfylla examensmål när förutsättningar i samhället ändras. Till exempel har ändringarna i styrdokumentet för skolan avseende utvecklandet av digital kompetens föranlett en justering i den tredje svenskursens lärandemål 3: "kunna använda kunskaper om multimodalitet och digitalisering i diskussioner om en tidsenlig undervisning, vilket examineras som en del i ett muntligt seminarium". Samma sak gäller för den tredje matematikkursen (Ma3) där det fjärde lärandemålet lyder "kunna använda en programutvecklingsmiljö och utforma och tolka programkod samt kunna knyta ett relevant matematiskt innehåll till programmering." Det finns en progression i ämnesinnehållet från grundläggande till fördjupade kunskaper inbegripet den ämnesdidaktiska appliceringen. Utbildningens upplägg med ämnesstudier och VFU i skilda kurser nödvändiggör kopplingar mellan VFU-perioder och ämnesstudier, vilket säkerställs bland annat genom fältuppgifter inom ämnesstudierna. En aktuell forskningsartikel kan till exempel användas som underlag för ett fältbesök. Anknytning till aktuell forskning sker också dels genom kontinuerlig uppdatering av kurslitteratur och innehåll i föreläsningar, dels genom att koppla artiklar om aktuell ämnesdidaktisk forskning till de gruppövningar som studenterna genomför i anslutning till undervisningen.

Exempel Svenska: För inriktning F-3 innebär det att ämneskunskaper undervisas om under huvudrubrikerna *språk, litteratur* och *elevers språkutveckling*. Det finns en progression i ämnesteorin och ämnesdidaktik från grundläggande kunskaper om, respektive i, litteratur, språkstruktur och språkutveckling till fördjupade kunskaper inbegripet den ämnesdidaktiska appliceringen. I utvecklandet av nödvändiga ämneskunskaper om och i språk utgörs de centrala ämneskunskaperna av grundläggande normativ och funktionell grammatik i syfte att kunna använda de teorier och verktyg som behövs för att kunna stödja och stimulera elevers språkutveckling. I Svenska 1 är innehållet av grundläggande karaktär om språkets system från fonem till text, vilket undersöks i seminarieform med fokus på beskrivning och analys. Tentamen utgörs av en skriftlig salstentamen där första ledet i lärandemål 2 och 3 examineras som U, G eller VG: "kunna redogöra för grundläggande språkvetenskaplig och litteraturvetenskaplig terminologi" (2) "kunna analysera och tolka texter med hjälp av språkvetenskapliga och litteraturvetenskapliga verktyg från olika teorier" (3) tillsammans med lärandemål 5: "kunna kommunicera med god språkbehandling"

I Svenska 2 är poängutrymmet större och ämneskunskaperna byggs ut med en fördjupad insikt i grundläggande undervisning i läs- och skrivutveckling som konkretiseras i seminarier där studenter förväntas vara medaktiva. Korta föreläsningar utifrån aktuell forskning varvas med uppgifter där studenter omväxlande

enskilt, i liten eller stor grupp kritiskt diskuterar och redovisar möjligheter och svårigheter med olika läs- och skrivutvecklande strategier/metoder och hur dessa kan planeras, genomföras, utvärderas och bedömas i undervisningen. En av uppgifterna innebär till exempel att studenterna sätter sig in i det från 2016 obligatoriska bedömningsstödet i läs- och skrivutveckling. Studenterna får lyssna på elevuppläsningar och ta del av elevskrivna exempeltexter och gemensamt analysera och formulera sig formativt i syfte att utveckla elevernas läs- och skrivkompetens. Ytterligare ett exempel innebär att studenterna får i uppgift att analysera några i verksamheten aktuella läromedel och identifiera dels hur läroplanens skrivningar i kursplanerna för svenska synliggörs, dels vilka läs- och skrivutvecklande strategier/metoder som ligger till grund. Studenterna får diskutera, förhålla sig till och redovisa vilka konsekvenser deras val av läromedel kan få för ett språk- och kunskapsutvecklande undervisningssätt i arbetet tillsammans med elever. På detta sätt fördjupas studenters ämneskunskaper, men också deras förståelse för nödvändigheten att utveckla dem.

I den avslutande individuella skriftliga tentamen examineras lärandemålen 2 och 3 med U, G eller VG: "kunna redogöra för grundläggande litteratur- och textanalytiska begrepp samt förekommande analytiska modeller" (2), "kunna tillämpa grundläggande litteratur- och textanalytiska begrepp liksom analytiska modeller i ett didaktiskt perspektiv" (3), liksom lärandemål 10: "kunna använda ett akademiskt språk i tal och skrift". Studenterna utarbetar en skriftlig planering för ett undervisningsavsnitt i svenska i en klass om ca 25 elever i valfri årskurs F-3. Undervisningsavsnittet ska handla om en läs- och skrivundervisning som syftar till att ge varje elev möjlighet till god läs- och skrivutveckling. Planeringen ska vara förankrad i Lgr 11 och ha en ämnesdidaktisk inramning – den ska omfatta aspekter som relaterar till de didaktiska frågorna *Vad, Vem/Vilka, När, Hur* och *Varför*. Studenterna ska förankra sitt resonemang i aktuell kurslitteratur, forskning och styrdokument. En del av det innehåll som ska redovisas och diskuteras är:

- Vad skiljer de syntetiska och analytiska läs- och skrivmetoderna/-strategierna? Vilka teorier grundar de sig på?
- Fokus på en eller ett par läs- och skrivmetoder/-strategier som utvecklas i din planering
- Literacy och multimodalitet
- Flerspråkighet
- Läs- och skrivsvårigheter

I Svenska 3 följs undervisningen upp av syfte och lärandemål där även specialpedagogiska och multimodala aspekter samt aspekter avseende digitalisering aktualiseras. I kursen behandlas även bedömning av elevers hela språkliga kompetens och hur bedömning kan användas som ett redskap för elevernas lärande. Detta innehåll konkretiseras på liknande sätt som i Svenska 2. I ett av seminarierna får studenterna, med utgångspunkt i en avhandling, arbeta med att analysera och bedöma multimodala elevframställningar. Digitaliseringens betydelse lyfts och i samband med detta belyses vikten av att kritiskt förhålla sig till i vilka sammanhang och på vilket sätt digitala redskap kan användas i språk- och kunskapsutvecklande syfte. Kursens lärandemål avseende läs- och skrivutveckling examineras både muntligt och skriftligt. I den muntliga examinationen redogör studenterna med utgångspunkt i kurslitteratur och aktuella styrdokument för hur ett moment i läs- och skrivundervisning för elever i årskurs F-3 kan planeras, genomföras, utvärderas och bedömas ur ett multimodalt perspektiv. I en skriftlig individuell tentamen ska studenterna göra en analys av en autentisk elevtext i löpande framställning och underbygga sina iakttagelser med exempel hämtade från aktuell kurslitteratur. Mot bakgrund av den genomförda analysen ska studenterna formativt motivera en konkret vägledning till hur texten (elevens skrivande) närmast behöver utvecklas.

Exempel Matematik: Ämneskunskaper i matematik undervisas uppdelade i olika områden relevanta för undervisning i matematik i grundskolans årskurs 1–3, genom utbildningens tre kurser. I första kursen är syftet att studenten ska utveckla grundläggande ämnesteoritiska kunskaper, om statistik, sannolikhetslära

och algebra, här med fokus på mönster. I andra kursen ska studenten utveckla grundläggande ämnesteoretiska kunskaper om taluppfattning, grundläggande aritmetik och geometri. I sammanhanget behandlas olika proportionella samband och grundläggande algebra som en vidareutveckling av aritmetiken. I den tredje och sista kursen, på avancerad nivå, utvecklas och fördjupas studentens ämnesteoretiska kompetens gällande tal och tals användning, samband och förändring samt algebra. Genom att i tredje kursen återkomma till tidigare innehåll möjliggörs fördjupning och breddning av studenternas kunskaper. Innehållet belyses ur olika perspektiv och studenterna utvecklar sin kunskap och förståelse, övar olika färdigheter i förhållande till stoffet samt värderar olika aspekter av innehållet. Genom att variera examinationsformerna möjliggör vi också för studenterna att visa olika kompetenser och studenterna behöver förbereda sig för att använda de ämnesteoretiska kunskaperna på olika sätt. I Ma1 examineras ämnesteoretiska och ämnesdidaktiska kunskaper med en hemtentamen, vilket ställer höga krav på rättssäker konstruktion av uppgifter. Därför använder vi företrädesvis öppna uppgifter – till vilka studenten inhämtar egendata och essäfrågor. Essäfrågorna utgår från tänkta undervisningssituationer där studenterna använder ämnesteoretisk och ämnesdidaktisk kunskap för att föreslå, värdera och analysera undervisning. Studenterna kan också ombes att genomföra en mindre undersökning med koppling till sannolikhet eller statistik och redovisa slutsatser med matematiska argument. I termin 1 har det visat sig gynnsamt att studenterna har tillgång till litteratur för att få stöd att formulera sin ämnes- och ämnesdidaktiska förståelse. Kvaliteten på svaren ökar och tentamen blir ett lärtillfälle. Studenterna ges med stöd av frågeställningarna möjlighet att sammanfatta, diskutera och ge exempel från den lästa litteraturen. I den andra kursen examineras ämneskunskaper i en salstentamen där frågorna syftar till att säkerställa studentens djupare förståelse för ämnesinnehållet och färdigheter i att välja, värdera, kommunicera och hantera olika metoder och strategier för att lösa olika typer av uppgifter. Uppgifterna kopplas till ämnesdidaktiska frågeställningar där studenten väljer, motiverar och diskuterar ämnesinnehåll och upplägg för undervisning.

I den tredje kursen examineras studentens användning av fördjupade ämneskunskaper för resonemang genom en muntlig examination. Inför examinationen förbereder studenten sig på att redovisa ett antal uppgifter som vid examinationstillfället slumpmässigt fördelas. Studenten löser, redovisar och diskuterar uppgiften muntligt i grupp. Begrepp och metoder klargörs mot bakgrund av fördjupad ämnesteoretisk förståelse och situationen kan liknas vid den kommande yrkesutövningen där matematikinnehållet behöver förstås för att kunna undervisas. I den senaste kursutvärderingen framkom att flera av studenterna uppfattar examinationsformen, att enskilt muntligt inför en grupp behöva redogöra för matematik, som jobbig. Lärarylaget menar att examinationen är relevant men att studenterna behöver förberedas genom att de erbjuds fler tillfällen att på djupet förklara och diskutera matematiska relationer, både ur ett ämnes- och ett ämnesdidaktiskt perspektiv. Delprovet genomförs nästa gång i oktober 2018 och utvärderingen kommer följas upp i lärarylaget.

Reflektion: Vår bedömning, baserad på erfarenheter av de två nyligen genomförda kurstillfällena med nuvarande kursplaner, är att för de studenter som tar aktiv del i undervisningen genom föreläsningar, seminarier, övningar och uppföljningar ges goda möjligheter att utveckla nödvändiga och goda ämneskunskaper. Denna bedömning har stöd i kursutvärderingarna där studenterna beskriver hur de menar att ämneskunskaperna utmanas och fördjupas när de kopplas till ämnesdidaktiska frågeställningar. I kursutvärderingar har studenterna varit mycket positiva till uppgifter med nära koppling till den kommande yrkesutövningen. Lärarna ser vid lektionsbesök under VFU att studenterna tillämpar sådan kunskap de erhållit genom delprov som krävt mer självständighet gällande planering och genomförande. Våra analyser av genomströmningen visar att de studenter som inte deltar i undervisningen med regelbundenhet har svårare att klara examinationerna, dvs. de utvecklar inte nödvändiga ämneskunskaper för yrkesrollen. Ett sätt att komma tillrätta med detta är att arbeta med examinerande seminarier, i likhet med det som beskrivs under "Mål 3", exempel UVK s. 15.

Mål

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

Undervisning i vetenskapsteori och kring kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder utgör kärnan i UVK 6 (*Utbildning och vetenskap*) och i examensarbetskurserna. Kopplingen mellan vetenskaplig grund och dess betydelse för yrkesutövningen skrivs fram i de flesta kursplaner inom programmet. Vetenskaplig grund exemplifieras på flera olika sätt genom programmet med hjälp av ledord som "att verka kritiskt", "att analysera", "kunna kritiskt granska" eller "att kunna identifiera och problematisera". I återkommande arbetsuppgifter konkretiseras det vetenskapliga förhållningssättet genom att diskussioner utgår från aktuella forskningsartiklar. Stora delar av målet täcks följaktligen väl i programmet. Vetenskaplighet i ett professionsperspektiv återkommer genom kurserna på olika fördjupningsnivåer och specificerat på olika sätt, se vidare under *Exempel UVK*. Konkreta mål där studenterna ska tränas i att använda sig av kvalitativa och kvantitativa metoder uttrycks i UVK 6 där metod bearbetas både på ett praktiskt och metodologiskt plan (se vidare *Reflektion* s. 14). I utbildningen i övrigt är den forskningsmetodiska aspekten närvarande i förhållande till de forskningsstudier som aktualiseras i undervisningen. Forskning baserad på kvantitativ analys av empiriska data har stor betydelse för den samhälleliga diskursen kring skola och lärande. Studenterna får därför analysera och diskutera de stora internationella kunskapsvärderingarna (PISA, Timss, Pirls), men även studier som Hatties metastudie. Relationen vetenskaplig grund – beprövad erfarenhet diskuteras och exemplifieras i relation till elevernas VFU-erfarenheter. I de båda kurserna Självständigt arbete och Examensarbete (Exa1 och Exa2 i tabell 2) får studenterna möjlighet att själva genomföra en undersökning där de systematiskt arbetar med tidigare forskning och eget insamlat material. En viktig del av förberedelserna för att kunna visa kunskap om vetenskaplig metod och teori är att metod och teori aktualiseras genom utbildningen i ämnesstudierna där aktuell ämnesdidaktisk forskning integreras i undervisningsmomenten.

Exempel UVK: Olika beskrivningar och krav på ett vetenskapligt förhållningssätt finns i samtliga sju UVK-kurser. I UVK 1 introduceras studenterna i kraven på ett vetenskapligt förhållningssätt och reflekterar över spänningsfältet mellan vetenskap och profession. Detta konkretiseras och utvecklas systematiskt genom kurserna med krav på att "identifiera, analysera och kritisk granska undervisningspraktiker" i UVK 2; "kunna beskriva, analysera och problematisera lärande och lärmiljöer" i UVK 3, till mer renodlade krav i UVK 6 som förberedelse för skrivandet av examensarbetet. I UVK 6 är själva syftet för kursen att studenten ska "utveckla en fördjupad förmåga att tillämpa ett kritiskt vetenskapligt förhållningssätt i relation till yrkesroll och utbildningens teori och praktik" vilket manifesteras i lärandemål som att: "kunna på kritiska grunder och med referens till vetenskapsfilosofiska och vetenskapsteoretiska begrepp argumentera för betydelsen av ett vetenskapligt förhållningssätt i den kommande yrkesrollen" (1) och "kunna självständigt söka, värdera, rapportera och kritiskt förhålla sig till aktuell forskning relevant för skolans praktik" (2).

Exempel Svenska: Även i ämnesstudierna används aktuella forskningsstudier för att belysa ämnesinnehållet. Ett betydelsefullt moment för att utveckla studenternas förståelse för syfte, möjligheter och begränsningar med kvantitativa och kvalitativa ansatser i studier kopplade till undervisning och lärande är de diskussioner och övningar som förs i Svenska 2 i anslutning till aktualiserandet av nationella och internationella kunskapsmätningar avseende elevers läs- och skrivförmåga.

Utifrån inledande samtal i studentgruppen, där studenternas missuppfattningar blir synliga, undervisas om forskningsmetoder i relation till forskningssyfte liksom om innebörden av begrepp som reliabilitet och validitet i relation till de studier som diskuteras. Genom att använda aktuell statistik från nationella och internationella kunskapsmätningar får studenterna arbeta med frågeställningar som: vad har undersökts, hur respektive undersökning har genomförts och vilka slutsatser som kan, och inte kan, dras av resultaten. I

ämnesstudierna används fortlöpande aktuella forskningsstudier för att belysa ämnesinnehållet. I kursen Svenska 3 på avancerad nivå, användes i senast genomförda kurstillfället två aktuella svenska studier om undervisning och villkor för elevers multimodala meningsskapande som en del inför lärandemålet att studenten ska "kunna använda forskningslitteratur för att värdera, jämföra och kritiskt diskutera frågor om undervisningens innehåll, former och progression relaterat till elevers läs- och språkutveckling".

Examinationen genomförs som en skriftlig hemtentamen i vilken uppgiften är att redovisa och utifrån teori och aktuell forskning motivera och kritiskt granska ett eget planerat undervisningsupplägg. Studenterna ombeds använda teorier och metoder ur den språk- och litteraturdidaktik de redan är bekanta med sedan tidigare. Uppgiften fungerar väl och studenterna presenterar insiktsfulla resonemang kring byggandet av föreställningsvärldar, mångspråkighetens nyfikenhetspotential, stöttningar och utmaningar, där Langer, Gibbons och de i kursen aktuella studierna med flera tas i konkret bruk. Studenternas undervisningsupplägg diskuteras under kursen i seminarieform och relateras bland annat till forskningsresultat från de aktuella studier som valts för kursen och den undervisning som studenterna mött på sina VFU-perioder och/eller har erfarenheter av från andra sammanhang. På detta sätt tränas förmågan att förstå sambandet mellan forskningsfråga, metod och resultat och, framför allt, hur forskningsresultat kan sättas i relation till de praktiska teorier som lärarstudenterna har mött och till den beprövade erfarenhet som redovisats inom området. I denna typ av uppgifter tränas studenternas kritiska förmåga och förståelsen för hur, och vad som måste beaktas, när forskningsresultat från det utbildningsvetenskapliga området används för att informera och utveckla undervisningen.

Exempel Matematik: I andra kursen i matematik, delprov 3 (3 hp) *Fem undervisningspraktiker i matematik* examineras lärandemålet "kunna använda en forskningsbaserad metod, särskilt framtagen för arbete med problemlösning, i syfte att planera och leda matematikundervisning som skapar lärandesituationer kring ett avgränsat matematiskt innehåll (6)". För att säkerställa målet får studenten med stöd i forskning och beprövad erfarenhet diskutera och reflektera kring olika undervisningspraktiker och hur dessa kan påverka elevers möjligheter att lära matematik. En forskningsbaserad modell för att planera, genomföra och leda undervisning utifrån problemlösningssuppgifter prövas och diskuteras. För att genomföra uppgiften använder sig studenterna av forskningsöversikter. Studenten förbereder problem för elever att lösa under en fältdag då studenten prövar modellen som bygger på att man utgår från ett problem som är tillräckligt komplext för att generera olika elevlösningar. Modellen omfattar fem olika undervisningspraktiker: att förutse lösningar, att överblicka elevernas arbete med problemet, att välja ut lösningar för en efterföljande diskussion, att ordna lösningarna och koppla ihop dem för att tydliggöra den matematiska idén, i syfte att leda rika matematiska diskussioner. Under seminarier har de olika undervisningspraktikerna introducerats och övats för att studenten sedan i delprovet använder modellen utifrån de insamlade elevlösningarna. Genom modellen får studenterna stöd att redan under utbildningen skapa rutiner för undervisning som vilar på vetenskaplig grund, här gällande elevcentrerad undervisning och effektiva undervisningstekniker för att leda rika klassrumsdiskussioner

Reflektion: Genom de olika sätt som studenterna möter och arbetar med aspekter av ett vetenskapligt förhållningssätt (se ovan) tränas studenternas förmåga att förstå sambandet mellan forskningsfråga, metod och resultat och, framför allt, hur forskningsresultat kan sättas i relation till de praktiska teorier som lärarstudenterna har mött och till den beprövade erfarenhet som redovisats inom området. I den typ av uppgifter vi presenterat som exempel tränas studenternas kritiska förmåga och förståelsen för vad som måste beaktas när forskningsresultat från det utbildningsvetenskapliga området används för att analysera och utveckla undervisningen. I arbetet med att utveckla studenternas generella akademiska kompetenser (se s. 3) ingår även en genomlysning av hur vetenskaplighet bearbetas och samverkar med kursernas ämnesin-

nehåll. Genomlysningen syftar till att ta fram en handlingsplan som säkerställer progressions för studenternas utveckling av akademiska kompetenser och som kommer att omfatta programmets alla kurser. Genomlysningen har också uppmärksammat behovet av att utveckla undervisningen inför studenternas examensarbeten. Därför tydliggör vi nu kopplingen mellan ett vetenskapligt förhållningssätt och de tre kurser som samverkar kring studenternas examensarbete (UVK 6, Exa1 och Exa2). UVK 6 (Utbildning och vetenskap) kommer ges för första gången i den nya strukturen Ht 18. Här samverkar kursansvariga i UVK och Exa-kurserna för att från början fördjupa studenternas forskningsfråga med vetenskapsteoretiska och metodologiska resonemang. Studierna i UVK 6 ska mynna ut i en utkast till forskningsplan. Denna forskningsplan utgör sedan grunden för arbetet i den Exa1 där en kunskapsöversikt och en konkretiserad forskningsplan skrivs fram. Dessa utgör sedan grund för arbete med empiriskt material i Exa2. Vi har också identifierat ett utvecklingsbehov rörande framför allt fler konkreta mål rörande forskningsmetodik, i huvudsak rörande kvantitativ analys av empiriska data. Genom det fördjupade samarbete med psykologi gruppen och en tydligare framskrivning av psykologin i flera UVK kurser har vi närmare studenterna till en forskningsfär som i större utsträckning arbetar med stora kvantitativa data vilket kommer att skapa en större beredskap att förhålla sig till den typen av analyser och slutsatser. På samma sätt finns möjlighet att utnyttja momenten i matematikkurserna där studenterna arbetar med statistik (se exempel matematik under mål 1)

Måluppfyllelse – färdighet och förmåga

Mål

- | |
|--|
| <p>3. <i>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.</i></p> |
|--|

Ett centralt begrepp är lärares praktiska teorier. Att utveckla studenternas förmåga att inta ett kritiskt förhållningssätt är centralt för att de ska kunna problematisera de praktiska teorier och den beprövade erfarenhet som de möter i fältstudier och under VFU i relation till forskningsresultat som de möter i ämnesstudierna. Ett led i att utveckla ett kritiskt förhållningssätt är att i diskussioner och arbete, först i basgruppen, sedan i den större gruppen, undersöka och bygga en förståelse för vad det innebär. Arbetet sker i progression mot större självständighet och ökad kritisk förmåga. Samtidigt är medvetenheten om det egna lärandet en röd tråd genom programmet. När studenterna börjar sina studier med den inledande UVK-kursen bildas i klasserna de basgrupper som är studenternas studiehemvist genom utbildningen. Ett syfte med basgrupperna är att utveckla ett forum för reflektion, gemensamt lärande och växande in i professionen. Ett annat syfte är att studenterna ska utveckla en förmåga till *kollegialt lärande* i strukturerade former och därför används strukturerade verktyg och metoder för samarbetet i basgruppen genom hela utbildningen. Basgruppen används för diskussioner, gemensamma fältuppgifter och respons på varandras individuella arbeten. Basgruppens gemensamma arbete förbereder för en ökad självständighet genom utbildningen.

Exempel UVK: Vid Examineringseminarium 1 i UVK 1 tränar studenterna på *Reflektionslogg och strukturerat samtal* som verktyg för kollegialt lärande. Utifrån sina reflektionsloggar samtalar de utifrån samtalsmetoden "äga sin tid" vilken syftar till att ta del av andras sätt att tänka och att upptäcka olika perspektiv. Studenterna arbetar även med andra samtalsmetoder med olika syften som exempelvis *lärande samtal* och *reflekterande team*. Genom utbildningen används basgruppen för diskussioner, gemensamma fältuppgifter och respons på varandras individuella arbeten. Basgruppens gemensamma arbete förbereder för en ökad självständighet genom utbildningen.

Genom detta arbetssätt fokuseras det gemensamma lärande men samtidigt är medvetenheten om det egna lärandet en parallell tråd genom programmet. För att stödja denna utveckling har vi arbetat med examinationsformerna i UVK. Samtliga kurser examineras på ett liknande sätt med högst tre examinationer varav två mer traditionella individuella eller gruppexaminationer. Ungefär en tredjedel av kursens poäng examineras i form av en seminarierie där kursens teoretiska innehåll fördjupas och problematiseras genom kopplingar till yrkesetiska och praktiska problem. Seminarierna förbereds individuellt av studenterna och deras förberedelsematerial lämnas in och utgör en inträdesbiljett (anmälan) till seminariet. Efter seminariet bearbetar studenten seminariet i ett individuellt reflektionsdokument som också lämnas in. Inträdesbiljett och reflektionsdokument bedöms inte separat utan hela seminarierien bedöms som en helhet och studenterna måste vara godkända på alla ingående delar för att erhålla betyg på momentet. Bearbetningsdokumenten ska följa studenterna genom hela utbildningen i deras bedömningsportfolios, vilket hjälper dem att synliggöra den egna progressionen genom programmet. I detta arbete utnyttjas studenternas erfarenheter från VFU-perioderna för att problematisera förhållandet mellan den praktik de har upplevt och den forskning de har tagit del av i ämnesstudierna.

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

Exempel Matematik: Ytterligare ett exempel på hur vi arbetar för att utveckla studenternas förmåga att kritiskt och självständigt tillvarata, systematisera och reflektera över egna och andras erfarenheter hämtas ur genomförandet av delprov 2 (3 hp) *Analys av elevers visade kunnande*, i andra matematikkursen, termin 4. Utifrån tidigare kursutvärderingar där det framkommit att studenterna upplever att matematikundervisning i förskoleklass behandlats i för liten utsträckning har vi i detta delprov explicit valt kontexten förskoleklass. Efter högskoleförlagda seminarier om olika uppgiftstyper och om att identifiera och analysera elevers visade kunskaper i matematik förbereder studenterna uppgifter/matematiska problem att använda. Underlag för delprovet samlas in i förskoleklass under en fältdag då studenterna spelar in korta filmsekvenser där elever arbetar med uppgifter av problemlösande och utforskande karaktär och där eleverna bjuds in att visa sin matematiska förståelse med fokus på matematiska resonemang och val av strategi, metod och representationsformer. Det insamlade filmmaterialet presenteras i basgruppen och filmerna möjliggör för studenterna att ta del av och tillsammans reflektera kring varandras gjorda erfarenheter av elevers olika lösningar. Med stöd av punkter analyserar gruppen systematiskt elevernas lösningar. I den enskilda studentens fortsatta arbete med analysen av elevernas visade kunskaper tillvaratas kritiskt gruppens analys och reflektion. Delprovet examineras med en muntlig framställning i ett examinerande seminarium i tvärgrupper. Samma punkter används för att respondera på kurskamraternas presenterade analyser, i syfte att nå djupare förståelse för elevers olika matematiska resonemang och de olika uttrycksformer eleven använder. Analysen omfattar också val av uppgift och i vilken utsträckning denna har potential att utmana och utveckla elevers lärande. Det muntliga examinerande seminariet används i ett formativt syfte och studenten får efter

seminariet tid att bearbeta sin analys innan den slutligen lämnas in för bedömning. Lärandemålen som bedömningen avser lyder: "kunna identifiera, beskriva och analysera elevers kunskaper i matematik i relation till styrdokument" (1) samt "kunna analysera och diskutera olika undervisningsmetoders och uppgiftstypers möjligheter att utmana och utveckla elevers lärande i matematik" (2). Gjorda erfarenheter relateras till, och förstås med stöd i, kurslitteratur/artiklar och studenten ges möjlighet att utveckla sådana kunskaper som är relevanta för yrkesutövandet.

Reflektion: Vi menar att den kontinuerliga användningen av basgruppsarbete, självreflekterande verktyg och övningar utvecklar studenternas förmåga att använda erfarenheter för utveckling av yrkesrollen. I programutvärderingen VT17 besvarar studenterna frågan Hur har upplägget med indelning i basgrupper fungerat och bidragit till ditt lärande? med svar som *Basgrupper har varit mycket givande. I starten var det där man fick en trygghet, vidare har basgruppen fungerat som ett stöd samt varit ett bra sätt att utveckla lärandet på. och Att ha en grupp där man kan hjälpas åt är positivt och liknar det kollegiala lärandet vi kommer att komma ut i senare.* En del studentkommentarer tar upp vikten av att hamna i "rätt grupp" likt, *Det beror nog på vilket basgrupp man hamnat i. I min första basgrupp hade vi ett system som fungerade väl för oss och som vi alla var nöjda med. I senare basgrupper har det inte varit samma upplevelse och det har därför inte gett lika mycket.* För de studenter som startat fr.o.m. HT 17 har vi provat en modell där studenter genom att mingla letat sig fram till kurskamrater att bilda en basgrupp med. När samtliga studenter kommit med i en grupp som de tror sig arbeta bra i är basgrupperna identifierade. Tanken är att studenterna ska kunna göra om processen och då justera grupperna, om man önskar, genom hela programmet.

De sätt som vi arbetar med detta examensmål bidrar även till att bygga upp studenternas allmänna akademiska kompetenser. Studentutvärderingar har visat att studenterna själva identifierar behov av att utveckla sina kunskaper och förmågor inom detta område. Dessa behov möts alltså delvis av det ovan beskrivna arbetet men behöver också utvecklas (se *Upplägg*, s.2). För studenter som följer undervisningen och utnyttjar de möjligheter till studiestöd i t.ex. studieteknik och skrivande som HKR erbjuder via LärandeResurs-Centrum (LRC) men som ändå inte lyckas i sina studier, tror vi att en tydligare struktur för byggandet av allmänna akademiska kompetenser parallellt med byggandet av professionskompetenser kommer att ge positiva resultat.

Genom arbetssätt likt de som exemplifierats ovan utvecklas även en beredskap inför undervisning och examination om vetenskaplig teori och metod i kursen UVK 6, vilken ytterligare befäster de kunskaper och det kritiska förhållningssätt som används i slutet av utbildningen i examensarbetet. Det gäller såväl i det egna självständiga arbetet som i responsen på andras. Studenterna finner stöd att utveckla en allt större självständighet och får genom övningar i utbildningens kurser öva upp sin förmåga att systematisera egna fälterfarenheter och sätta dem i relation till forskning. Återkoppling från VFU-handledare visar dessutom att studenterna genom att ta med sig reflektion och diskussion om forskningsresultat ut på VFU bidrar till kunskapsutveckling också på de skolor som tar emot studenter. För att studenterna och undervisande lärare lättare ska kunna följa utvecklingen för den enskilda studenten använder vi de dokumentations- och delningsmöjligheter som erbjuds via lärplattformen. Vår nuvarande lärplattform har i vissa delar begränsat en smidig användning av såväl VFU-portfolion som bedömningsportfolion som används i UVK. Inför byte av lärplattform HT 18 kommer detta att fungera mer ändamålsenligt.

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.*

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

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

Exempel Svenska: Ämnesdidaktiska färdigheter och förmågor examineras också i ämnesstudierna i såväl matematik som svenska. I svenskämnesstudierna sker anknytning till aktuell forskning genom kontinuerlig uppdatering av kurslitteratur och innehåll i föreläsningar och genom att aktuell ämnesdidaktisk forskning används i gruppövningar för att diskutera och reflektera över i förhållande till yrkesrollen. I Svenska 2 är flera av lärandemålen inriktade på textanvändning i klassrummet: "med koppling till undervisning och ämnesdidaktik kunna redogöra för och diskutera olika texter för barn i ett utvecklingsperspektiv" (3); "kunna diskutera skönlitterära texter för barn i ett genus-, klass- och interkulturellt perspektiv" (4); "med teoretisk medvetenhet kunna beskriva och diskutera möten mellan text och läsare" (5). Ämnesdidaktiska aspekter belyses utifrån en fördjupning av de receptionsteorier som tagits upp i första kursen och studenterna får i övningar utveckla färdigheter i olika textsamtalsmodeller (Chambers, Langer) och undersöka tematiskt arbete utifrån skönlitteraturens bidrag till elevers kunskapsutveckling. Betydelsen av att i undervisningen arbeta med motivation för berättande och läsning problematiseras genom ett rollspel som bygger på Georgia Heard's idéer om att entusiasmera/motivera eleverna och få dem intresserade av poesi, och fokuserar på vad som händer i mötet mellan lärare och elev. Rollspelet följs upp i diskussion kring synliggjorda utmaningarna och hur dessa erfarenheter kan användas i klassrummet.

Exempel Matematik: I matematikkurserna används tillämpningsövningar direkt kopplade till seminarieinnehåll under seminarierna och i gruppstudier för att utveckla studenternas didaktiska färdigheter. Studenterna utmanas kontinuerligt att för varandra beskriva och förklara metoder och begrepp som är centrala för undervisning i förskoleklass och i grundskolans åk 1–3. Metodiska inslag under seminarierna kan vara övningar där studenterna med laborationer, illustrationer, beskrivningar och matematiska argument kommunicerar matematiska begrepp och konkretiserar relationen mellan ämne och lärarrollen. Genom gruppövningar tillämpar studenterna kunskaper från seminarier och föreläsningar i direkt anslutning till dessa. Undervisningsinnehållet provas och studenterna reflekterar över möjliga didaktiska upplägg. Ett sådant exempel hämtat ur kursen Ma1 är hur studenter i basgrupp arbetar med att planera undervisning i förhållande till det centrala innehållet för undervisning i åk 1–3, ”Enkla tabeller och diagram och hur de kan användas för att sortera data och beskriva resultat från enkla undersökningar”. Studenterna i basgruppen tillämpar kunskaper från ett seminarium för att planera och genomföra en statistisk undersökning. Gruppen formulerar en frågeställning och analyserar och presenterar insamlad data. Presentationen görs i seminariegruppen där ämnesteoretiska och ämnesdidaktiska val lyfts för diskussion. Frågor om relationen mellan ämnet och eleven är centrala, såsom vilket lärande som möjliggörs genom föreslagen undervisning. Kursuppgifter av detta slag är inte examinerande men förbereder studenten för delprov 2 (4,5 hp) *Matematik och matematikdidaktik*, en individuell skriftlig hemtentamen som inkluderar uppgifter med didaktiska perspektiv. Lärandemål 2, ”kunna använda ämnesteoretiska och ämnesdidaktiska kunskaper för resonemang inom statistik, sannolikhetslära och algebra med relevans för undervisning i årskurs 1–3” examineras.

Reflektion: Genom arbetet under VFU-kurserna och genom att i ämneskurserna relatera ämnesinnehåll till undervisning och diskutera frågeställningar mot bakgrund av en contextualiserad didaktisk triangel menar vi att utvecklandet av studenternas förmågor avseende didaktik, ämnesdidaktik och metodik möjliggörs. Studenterna blir medvetna om att de som lärare måste kunna motivera sina didaktiska och ämnesdidaktiska val utifrån vilken kontext de själva, eleven och ämnesinnehållet befinner sig i. För att stärka studenternas förmåga att själva medvetandegöra och argumentera för de gjorda didaktiska valen i förhållande till den didaktiska triangeln har vi fortsatt att ytterligare utveckla den teoretiska undervisningens praktiska anknytning. Arbetet i de ämnesteoretiska kurser där tillämpningsdelar redan finns i undervisning och examination används som modell för de kurser där tillämpningen kan tydliggöras. Vi arbetar också med att i workshopform i anknytning till UVK-kurser, och VFU-kurser praktiskt konkretisera examensmål som fokuserar på didaktiska förmågor. Genomförda heldagsworkshops har fokuserat på konflikthantering, digitalisering och ett språkutvecklande förhållningssätt. Studentutvärderingar har tidigare visat på en lägre värdering av uppfyllandet av relaterade examensmål och arbetet med workshops inom dessa områden har som syfte att förbättra studenternas upplevda måluppfyllelse. Utvärderingarna efter genomförda workshops visar på mycket hög nöjdhetsgrad.

Mål

- | |
|---|
| <p>5. <i>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.</i></p> |
|---|

För att möjliggöra för studenterna att utveckla förmåga att planera undervisning och pedagogisk verksamhet är det nödvändigt att bygga upp en medvetenhet om villkoren och kraven för att ett systematiskt och genomtänkt planeringsarbete ska kunna realiseras. Därför adresseras detta mål återkommande i utbildningen i UVK-kurser och ämneskurser. Bakom planeringen ligger forskning om bedömning, tillgänglighet, individuella anpassningar och framgångsrik undervisning med fokus på *alignment*. För att hålla ihop VFU-kurserna används en kursgemensam mall för studentens planering av undervisningsaktiviteter och som en

del av underlaget vid trepartssamtalet (se tabell 6). I avvägningen mellan att utveckla förmåga att planera tillsammans och ge så mycket undervisningserfarenhet som möjligt under VFU planerar vi för att studenterna genomför VFU enskilt i tre kurser men tillsammans med en kurskamrat i VFU 1 och i VFU 2. Nedan redovisas hur utbildningen möjliggör måluppfyllelse med exempel från VFU och från kurserna Matematik 2, UVK 4 och Svenska 2. Genom att aktivt använda en form av planeringsmatris rakt igenom utbildningen vill vi hålla samman arbetet med mål 5. Följande exempel är hämtat från den tredje VFU kursen.

Tabell 5. Pedagogisk planeringsmatris används i alla ämnen.

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

Exempel VFU: Kopplat till varje VFU-kurs skriver studenten en pedagogisk planering i relation till lärandemålet (se tabell 6). Planeringen utgår från styrdokumentet och Skolverkets allmänna råd för planering och genomförande av undervisning och sker med ökad självständighetsgrad genom utbildningen. Målet examineras i ett reflekterande trepartssamtal där bedömande lärare från HKR i förväg har tagit del av studentens pedagogiska planering. Genom att studenten leder samtalet säkerställs att studenten ges möjlighet att visa sin förmåga att utvärdera och reflektera över undervisningssituationen. Examinationen av det aktuella lärandemålet baseras på studentens visade förmåga i trepartssamtalet, den bedömande lärarens läsning av planering tillsammans med observation av undervisningen samt med beaktande av handledarens omdöme.

Tabell 6 nedan visar progressionen kring planeringsmålet, där studenten går mot en allt större självständighet och från att planera för en grupp ner mot att kunna göra anpassningar i undervisningen för den enskilda eleven.

Tabell 6. Examensmål 5 konkretiserat som lärandemål i VFU-kurserna (utdrag ur dokumentet *Säkring av examensmålen*)

VFU 1, 3 hp	VFU 2, 6 hp	VFU 3, 6 hp	VFU 4, 6 hp	VFU 5, 9 hp
<i>kunna under handledning planera, genomföra och utvärdera lärandeaktiviteter med stöd i gällande styrdokument</i>	<i>kunna under handledning planera, genomföra och utvärdera undervisning med stöd i gällande styrdokument i syfte att stimulera elevers lärande och utveckling</i>	<i>kunna planera, genomföra och utvärdera undervisning i matematik utifrån gällande styrdokument i syfte att stimulera elevers lärande och utveckling</i>	<i>kunna självständigt planera, genomföra, utvärdera och utveckla undervisning i svenska utifrån gällande styrdokument i syfte att stimulera varje elevs lärande och utveckling</i>	<i>utifrån ett självständigt och professionellt förhållningssätt kunna planera, genomföra, utvärdera och utveckla olika undervisnings-situationer i syfte att stimulera varje elevs lärande och utveckling</i>

Exempel UVK: I UVK 4 deltar studenterna i föreläsningar och genomför planeringsövningar där bedömning är centralt för vad som ska undervisas. Kursen är uppbyggd och examineras på följande sätt: Delprov 1: *Kunskapskrav och förmågor kopplat till centralt innehåll* och formulering av lärandemål examineras i seminarieform. Delprov 2 *Bedömning*, bygger på föreläsningar om ett språkutvecklande förhållningssätt i syfte att stötta den enskilda elevens lärande och föreläsningar om bedömning. Dessa behandlar pedagogisk bedömning, olika bedömningssyften och bedömningens betydelse för elevers lärande. Delprov 2 examineras genom en paruppgift där studenterna i första uppgiften redogör för en områdesplanering i engelska

med specificerat kunskapskrav som relateras till centralt innehåll. Studenterna ska redogöra för hur de arbetar formativt respektive summativt och hur de planerar för alla elevers utveckling.

Exempel Svenska: I kurserna för ämnesstudier är kunskaper om planering av undervisningen framskrivna i innehåll, syfte och lärandemål. I kurserna för ämnesstudier är kunskaper om planering av undervisningen framskrivna i syfte, innehåll och lärandemål, i Svenska 2 på följande sätt: Syfte: "Kursen ger fördjupad teoretisk och praktisk förberedelse för undervisning i svenska i förskoleklass samt grundskolans årskurs 1–3" vilket förtydligas i beskrivningen av innehållet: "teorier och metoder inom grundläggande läs- och skrivundervisning [...] i relation till alla elevers lärande" vilket i sin tur ger förutsättningar att nå lärandemål 9: "kunna planera, och didaktiskt argumentera för, hur ett undervisningsmoment i svenska kan genomföras och utvärderas". I betygskriterierna för G konkretiseras lärandemålet som: "Visar hur goda ämneskunskaper kan bli till god undervisning genom att presentera ett tänkt undervisningsavsnitt i svenska med anknytning till kurslitteratur och Lgr11."

Exempel Matematik: Inför delprov 4, *Pedagogisk planering*, i Matematik 2 förbereds studenterna genom seminarier kring planering och de styrdokument och stödmaterial som Skolverket publicerat för undervisning i matematik. Ett seminarium fokuserar på olika uppgiftstyper i matematik. I tillhörande gruppstudier arbetar studenterna med att anpassa uppgifter för olika elever i syfte att träna sin färdighet att anpassa undervisning så att den stimulerar varje elevs lärande och utveckling. Anpassningarna kan avse att öppna upp uppgiften, att anpassa språk och kontext, att anpassa antal tankesteg eller att anpassa utifrån syfte (förmågor). Delprovet genomförs i grupp och betygsgraderna U och G tillämpas, i förhållande till lärandemålet "kunna tillsammans med andra planera matematikundervisning utifrån aktuella styrdokument, med syfte att stimulera elevers lärande och utveckling i matematik" (3). Uppgiften är att gemensamt i basgruppen skriva en pedagogisk planering utifrån styrdokument och kurslitteratur och forskning kring ett tilldelat område inom det centrala innehållet *Tal och tals användning*. För pedagogisk planering används en programgemensam mall, likt den som syns i tabell 5. Varje grupps pedagogiska planering läses av två opponentgrupper som förbereder frågor utifrån delprovets lärandemål och betygskriterier. På det muntliga examinerande seminariet presenterar varje grupp sin pedagogiska planering, där opponentgrupperna tillsammans med examinerade lärare ansvarar för att initiera diskussioner i syfte att utveckla planeringarna. Det examinerande seminariet efterföljs av gruppstudier där varje grupp utifrån den respons som getts ges möjlighet att revidera sin planering innan delprovet lämnas in. Genom att ge respons som bearbetas i gemensam reflektion och därefter utveckla den planerade undervisningsinsatsen förbereder vi studenterna för ett kollegialt arbete med samplanering.

Reflektion: Att under utbildningen genomgående ha en stark koppling till läraryrkets praktik genom att i undervisningen erbjuda övningar i praktiskt planerings- och bedömningsarbete utifrån styrdokument och autentiskt elevmaterial menar vi utvecklar studentens färdighet och förmåga avseende mål 5. Vid examen har studenten då övat och examinerats såväl i ämneskurser som under VFU. I programutvärderingen VT 17 graderar studenterna sin möjlighet att genom utbildningen utveckla förmågan att planera, genomföra, utvärdera och utveckla undervisningen som 3,7 på en 4-gradig skala. Studenternas svar visar också att denna färdighet är något som byggs upp successivt under utbildningen, exempelvis skriver en student: *I början förstod jag ingenting av den pedagogiska planeringen. Jag tillsammans med handledaren klippte och klistrade princip in från läroplanen. Nu de två sista VFU har jag förstått syftet och förstår vilket ytterst viktigt verktyg pedagogisk planering är.* En annan student skriver: *Det skulle varit mer om undervisning kring planering.* Det nuvarande upplägget har en tydlig progression i VFU-kurserna och studenterna undervisas och prövar pedagogisk planering inom undervisningsämnen innan de gör sin ämnesrelaterade VFU. För att kunna behandla och examinera samma examensmål i flera kurser, med olika lärare, arbetar vi med att stärka samsynen och i undervisning om pedagogisk planering utgå från en gemensam mall. I programmöten

planerar vi under HT 18 följa upp vad kursutvärderingar och programutvärderingen visar avseende pedagogisk planering i nuvarande upplägg och vid behov fortsätta utveckla vårt upplägg. Kopplat till detta ser vi att handledarna på våra VFU-skolor har mycket skiftande kompetens gällande pedagogisk planering. Samtliga handledare kallas till handledarträffar som ges i anslutning till varje VFU-kurs och vid träffarna är pedagogisk planering ett ofta återkommande innehåll. Att få VFU-skolor att prioritera dessa träffar är ett utvecklingsområde för programmet och redovisas under "Arbetsliv och samverkan"(s.29).

Måluppfyllelse – värderingsförmåga och förhållningssätt

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.*

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

Exempel UVK, VFU: Ett exempel på hur målet behandlas praktiskt i undervisningen kan tas från ett av de inledande seminarierna i den första UVK-kursen. Där deltar studenten i föreläsningar och seminarier som behandlar och problematiserar lärarens förhållningssätt till juridiken i skolan, yrkesetik och de mänskliga rättigheterna. Delprov 2, *lärarprofessionens institutionella uppdrag och villkor*, är en muntlig gestaltande gruppexamination med enskild skriftlig inlämning. Studenterna ska utgå från ett case och skriver kring frågeställningen "Vilka konsekvenser får lärarens förhållningssätt för elever utifrån ett juridiskt och etiskt perspektiv?" Studenterna gör först en enskild analys av caset som lämnas in före seminariet. Under seminariet diskuteras sedan fallet. Efter det examinerande (obligatoriska) seminariet bearbetar studenterna sedan sin ursprungliga text och lämnar in den för slutbedömning. Arbetsgången med inledande bearbetning där kopplingen till styrdokument, etik och forskning, som sedan fördjupas och problematiseras med hjälp av vetenskapligt skolade seminarieledare och sedan bearbetas vidare gjorde att studenterna nådde ett stort djup i sina bedömningar och tvingades att argumentera och bygga under sina argument med tydlig referens till kurslitteratur, styrdokument, lagar och etiska riktlinjer. I VFU 1 finns barnkonventionen med som en av de texter som studenterna relaterar till när det gäller att "kunna beskriva och diskutera de intentioner som

uttrycks i styrdokument och litteratur i relation till värdegrund och ledarskap samt beskriva hur egna värderingar och attityder kan ha betydelse i mötet med elever” (2).

Reflektion: Innehållsmässigt anser vi alltså att den grundläggande färdigheten att göra pedagogiska bedömningar utifrån relevanta vetenskapliga, samhällsliga och etiska aspekter är väl framskriven genom programmet. Det är perspektiv som återkommer och fördjupas direkt i fem av de sju UVK-kurserna. UVK 5 *Utbildning och samhälle* har samhällskopplingen och skolan som ideologisk apparat som grundtema., uttryckt i syftet "att studenten utifrån ett internationellt jämförande perspektiv ska utveckla kunskap om utbildning som politisk och samhällslig institution och därtill en förmåga att problematisera utbildningens och lärarens betydelse för fördelningen av värden och makt i samhället." Detta innebär också att studenterna behöver förhålla sig till olika aspekter av hållbarhet. Livslångt lärande pekas ut som en aspekt men också vilken typ av utbildning samhället har och kommer att ha behov av och hur utvecklandet av demokratiska processer kopplade till mänskliga rättigheter kan bidra till ett demokratiskt hållbart samhälle.

Vi har i vårt utvecklingsarbete noterat att begreppet mänskliga rättigheter inte explicit skrivits fram vilket har förändrats inför höstterminen 2018. På liknande sätt kommer vi att explicit behöva stärka arbetet med Barnkonventionen i programmet och uppmärksamma dess antagande som lag 2020.

För att ytterligare stärka arbetet i att uppnå målet om hållbar utveckling och FN:s hållbarhetsmål kan programmet mer konkret ta del av kompetens som finns på det egna lärosätet med utnämningen av HKR som PRME Champion. Det är en utmärkelse för att ha tagit särskilt ansvar för att implementera FN-initiativet Principles for Responsible Management Education. Detta för att eftersträva tydligare helhetsperspektiv på människan och människors miljöer i en hållbar utveckling och för mänskliga rättigheter.

Jämställdhet

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

Jämställdhetsperspektivet skrivs i programmet i första hand fram som ett intersektionellt perspektiv och blir därmed en aspekt av ett etiskt professionellt förhållningssätt. Det kan därför tyckas att jämställdhet mellan man och kvinna som en delaspekt av ett större mål blir svagt framskrivet. I vägledningen för denna utbildningsutvärdering betonas att det inom utbildningen "bör finnas en medvetenhet om jämställdhet och att denna medvetenhet tar sig konkreta uttryck i både kvalitativa och kvantitativa åtgärder." Jämställdhet mellan könen synliggörs direkt t.ex. i den andra VFU-kursen där syftesparagrafen pekar på att man ska arbeta med "elevers inflytande och delaktighet samt ett jämlikhets- och ett jämställdhetsperspektiv" och ett specifikt lärandemål handlar om att studenterna i sin planering ska kunna "beakta och kommunicera ett jämlikhets- och jämställdhetsperspektiv" (3). Jämställdhetsmålet belyses också ur olika perspektiv i litteraturen, där bland annat sociologer som Butler och Cornell används för att fördjupa och diskutera. Lärandemål 5 i den tredje UVK-kursen beskriver väl hur jämställdhetsperspektivet sätts i relation till andra möjliga diskrimineringsgrunder (se exempel UVK nedan). I den första UVK-kursen görs en liknande beskrivning i målet "kunna redogöra för och problematisera begrepp som demokrati, värdegrund, diskriminering och jämställdhet i relation till läroplanen och skolans praktik" (4).

Exempel UVK: I UVK 1 ingår ett antal föreläsningar som explicit belyser maktordningar och diskrimineringsgrunder (Demokrati och den sociala selektionen; Demokrati och mångkulturalitet; Genus normer och makt; Juridik och professionsetik och Digitalisering (exempel hämtade från HT 17)) där jämställdhet och genus har ett stort fokus. Dessa moment innehåller även studentaktiva diskussioner. I seminarium

behandlas också normer, gruppträck och konformitet där genus och jämställdhet är givna teman. Detta examineras både genom examinerande seminarium med inlämning av texter i förväg och som en grupp-tentamen med enskild skriftlig inlämning (delprov 2). I den tredje UVK-kursen finns seminarier med föreläsningsslag om normer och avvikelse, där bildandet och upprätthållandet av genusnormer är en av de aspekter som fokuseras. Lärandemål 5, ”kunna kommunicera och reflektera kring värdegrundsfrågor som rör bl.a. identitet, sexualitet, etnicitet och klass, i relation till skolans samhällsuppdrag”, och 8, ”kunna beskriva hur föreställningar om normalitet och avvikelse skapas och analysera hur dessa kan påverka lärare och elever”, behandlar värdegrundsfrågor och normalitet. Dessa mål examineras genom en individuell skriftlig uppgift samt genom muntliga presentationer vid ett seminarium där könsnormer i förhållande till sociala medier och digital teknik är en punkt som explicit ingår i examinationsuppgiften.

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

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

Reflektion: Vi har inom programmet har valt att betrakta jämställdhet mellan könen och genus i första hand som en del av ett större perspektiv kring jämställdhet och olika diskrimineringsgrunder. Vi menar dock att både genom de skrivningar som finns i våra kursplaner och utformningen av praktisk undervisning och examinationsuppgifter, det specifika målet om jämställdhet mellan könen både belyses och behandlas på ett adekvat sätt. Undervisningen inom UVK, ämnesstudier och VFU samverkar för att studenterna ska få bearbeta sin förståelse av och få en beredskap för att arbeta jämställt i sitt praktiska lärarbete.

Uppföljning, åtgärder och återkoppling

För att kvalitetssäkra utbildningen genomför vi utvärderingar systematiskt på flera olika nivåer. Formellt utvärderas varje kurs samt hela programmet summativt med ett högskolegemensamt digitalt utvärderings-verktyg, *EvaSys*. På kursnivå sker formativ utvärdering kontinuerligt genom olika former av *classroom assessment techniques*. Utöver dessa utvärderingar genomförs formativa studentdialoger tre gånger varje år, i september, januari och maj i syfte att komplettera och nyansera utvärderingarna (se vidare under ”Studentperspektiv”, s. 27).

Vid HKR ger lärarna initialt studenter individuellt stöd efter behov. Genom att följa studenters studieresultat identifieras dessutom tidigt studenter som behöver erbjudas formaliserat stöd i form av upprättandet av en individuell studieplan och/eller stöd från LärandeResursCentrum (LRC). I den regelbundna uppföljningen har LRC och studie- och karriärvägledare en central roll. HKR erbjuder ett gott stöd, men utmaningen ligger i att motivera de studenter som har behov av stöd att ta emot den hjälp som erbjuds. För detta har

vi HT 17 provat att redan i termin 2 kalla studenter som saknat 15 hp eller mer efter första terminen till vägledningssamtal.

Systematiskt kvalitetsarbete på ledningsnivå:

HKR har sedan 2015 utvecklat ett kvalitetssystem avseende utbildning som är väl integrerat med verksamhetsutvecklingssystemet. Syftet med denna integrering har varit att decentralisera genomförandet av strategi och uppdrag. Fördelen är att flera olika processer, såsom kvalitetssäkring, planering, uppföljning och rapportering har kunnat samordnas. Samordningen har också bidragit till att tvärspektoriella utvecklingsperspektiv såsom jämställdhet och hållbar utveckling har kunnat främjas.

Givet lärosätets övergripande strategi och aktuella kvalitetsmål består systemet av olika delar som är kopplade till såväl lärosätesstrategiskt som utbildningsnära utvecklingsarbete.

Verksamhetsutvecklingssystemet leder till både kortsiktigt- och långsiktigt utvecklingsarbete genom att såväl utgångsläge, nuläge och önskat läge hanteras i planer och dialoger. Det utbildningsnära utvecklingsarbetet lyfts dessutom till en strategisk lärosätesövergripande verksamhetsutvecklingsplanering och -rapportering.

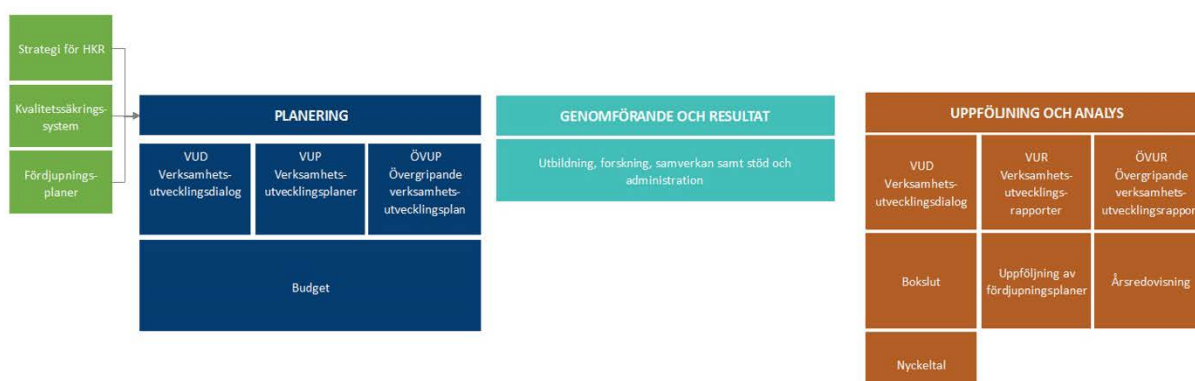


Bild 1. HKR:s kvalitetssäkringssystem

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

Programutvärdering

Även programutvärderingarna sker i *EvaSys* och föregås av en utvärdering i dialogform på campus en av de sista dagarna under utbildningen. I samband med dialogen har vi bokat en datasal till den digitala utvärderingen vilket har resulterat i en svarsfrekvens på 100 % VT17. Programutvärderingen omfattar utbildningens alla delar och utgår från examensmålen. Studenterna värderar programmets innehåll, utformning och genomförande samt utvecklingen av generiska kompetenser och professionskompetens. Vid programutvärderingen VT17 värderades utbildningen sammantaget till 3,05 på en 4-gradig skala vilket vi menar är ett acceptabelt resultat. Utvärderingen ger vid analys god information om åtgärder som behöver vidtas och dessa är en del av det kontinuerliga kvalitetsutvecklingsarbetet som beskrivits under rubriken "Organisation".

Kursutvärdering

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

Uppföljning studieresultat

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

Reflektion: Det fortlöpande arbetet med utvärdering och återkoppling på flera nivåer är viktiga delar i program- och kursutveckling och sammanfattningsvis finns det fungerande rutiner för kvalitetsarbetet. Vårt arbetssätt med kursutvärderingar på gruppnivå fungerar på ett godtagbart sätt och vi arbetar ständigt med att motivera studenter att delta i utvärderingsarbetet. En identifierad förbättringsaspekt rör återkoppling till den grupp som skrivit kursutvärderingen, vilket visat sig vara organisatoriskt problematiskt. Diskussion om möjligheter pågår i gruppen för kursansvariga och examinatore samt med studenter. Det förslag som kommer prövas för att återkoppla till samtliga studenter är att på en programgemensam yta på lärplattformen spara ner kursutvärderingar och programutvärderingar. Ytterligare ett utvecklingsområde är uppföljningen av studenter som avbryter sina studier. Studentsvar som hittills har getts på frågor från HKR om skäl till avhopp är för få för att det ska vara möjligt att dra någon slutsats som är användbar i kvalitetsutvecklingsarbetet. Personlig kontakt via telefon är en föreslagen åtgärd men det kräver att former för att identifiera avhopp utvecklas. Studenter kan utebli från kurser och examinationer utan att anmäla avhopp. Ett skäl kan vara att studenten inte vill lämna sin plats på utbildningen. Under våren har en jämförelse av antal studenter som var registrerade i mars 2017 och i mars 2018 för varje antagningsgrupp gjorts i syfte att få syn på när i utbildningen avhoppet görs. Jämförelsen gav ingen användbar information. Av skälen ovan kan vi inte med säkerhet säga när avhoppet sker eller om en minskning i studentantal beror på studieuppehåll. Studenter som gör studieuppehåll och återupptar sina studier i en senare antagningsgrupp medför att studentantalet verkar vara konstant och att avhopp osynliggörs. Arbetet med att hitta former för en mer systematisk uppföljning pågår.

Studentperspektiv

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

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

Studentdialoger

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

Studentinflytande i undervisningen:

Vi tar tillvara studenternas kompetens genom att lärare och studenter samverkar i utformningen av pågående kurser. Idén är att studenternas inflytande i en kurs medverkar till att kursens innehåll och genomförande blir mer tillgängligt för studenterna och att tillgängligheten höjer kvaliteten i utbildningen. Genom att involvera studenterna inbjuds de att tänka kritiskt och att ta eget ansvar för sitt lärande. Detta kan göras på olika sätt i olika kurser. En förekommande metod är att studenter i kursens inledning redogör för sina förväntningar på kursen, muntligt eller genom att ladda ner dem i avsedd mapp på kursytan.

Eftersom sammanställningen (med kommentarer) publiceras på kursytan kan samtliga lärare i kursen ta del av vad som framkommit och anpassa sin planering därefter. Vid sista undervisningstillfället ligger sammanställningen till grund för utvärdering, av såväl kursen som den enskilda studentens uppfattning av sitt lärande. I många kurser vid HKR används *classroom assessment techniques* som t.ex. *exit-ticket* dels för direkt uppföljning av studenternas förståelse, dels formativt för den fortsatta undervisningen. För att ge möjlighet till god kommunikation och snabb information också utanför mötet i undervisningen används en lärplattform. Plattformen används som kommunikationskanal mellan lärare och studenter och information om respektive kursinnehåll i samtliga kurser ges där. Plattformen bidrar på så vis till transparens och inflytande genom att studenterna direkt kan kommentera och ställa frågor kring ett upplägg eller innehåll. På kursnivå finns således möjlighet för varje student att ha synpunkter och komma med förslag till mindre förändringar under kursens gång.

Reflektion

När studenterna graderar sin möjlighet att påverka utbildningen blir medelvärdet 2,5 på en 4-gradig skala, vilket vi behöver förbättra. Vår analys är att representationen i olika råd och organ är avhängig enskilda studenters intresse för medverkan i denna form av utvecklingsarbete, som har potential att bli en viktig del i programutvecklingen. Att engagera fler studenter är utmanande och en kontakt med studentkåren för att diskutera effektivare sätt har nyligen tagits. Det mer informella studentinflytandet som rör den enskilda studentens läroprocesser upplever lärare lättare engagerar studenterna. Genom att använda olika tekniker relevanta för studentinflytande kan undervisningen direkt anpassas till grupp och individ. Teknikerna syftar samtidigt till reflektion kring elevinflytande i grundskolan. Undervisningsgruppernas storlek kan vara avgö-

rande för vilka metoder och tekniker som kan väljas – i den senare delen av utbildningen har oftast gruppstorleken minskat och innehåll och genomförande kan också lyftas i samtal med studentgruppen. I programgruppen är studentinflytande ett tema för ett av vårens möte med syfte att medvetandegöra lärarna om olika sätt att arbeta och ett tillfälle för erfarenhetsutbyte.

Arbetsliv och samverkan

För professionsutbildningar är det särskilt viktigt att arbeta för att närmande mellan akademi och arbetsliv. På HKR:s grundlärarprogram säkerställs samverkan på flera sätt; många undervisande lärare har långvarig erfarenhet av undervisning i grundskolan och flera av lärarna i utbildningen arbetar i Skolverkets kompetensutvecklingsinsatser *Samverkan för bästa skola*, *Matematiklyftet* och *Läsllyftet*. Detta ger en närhet till skolutveckling som vi utnyttjar i utbildningen. Även engagemang i utvecklandet av nationella prov och samverkan i *Dino* och *Nationellt Resurscentrum för fysik* bidrar direkt till grundlärarutbildningen. Pågående projekt i forskningsplattformen (se *Forskningsplattformen lärande i samverkan*, s. 8) är i direkt samverkan med skolor i närområdet.

Projekt samverkan med specialpedagogikstudenter

I projektet *Specialpedagogik i samverkan, grundlärarstudenter möter speciallärarstudenter* som genomförs för första gången VT 18 provas nya former för samverkan med syfte att projektet ska permanentas som del i respektive utbildningar från HT 2018. Projektet syftar till att redan under utbildningstiden inspirera till kollegialt lärande och samverkan mellan klasslärare och speciallärare i arbetet med att göra undervisningen tillgänglig och möjliggöra alla elevers kommunikativa deltagande. Ett särskilt fokus riktas på utmaningar i barns och elevers språk-, skriv-, läs- respektive matematikutveckling, exempelvis i arbetet med extra anpassningar. Speciallärarstudenterna som går sin utbildning samtidigt som de är aktiva lärare har vid tiden för detta projekt läst sitt specialiserings år inom språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling. Grundlärarstudenterna har vid tiden för projektet precis varit ute på sin VFU och läser en UVK-kurs inom specialpedagogik. Det innebär att de har många frågor som rör specialpedagogik och kan bidra med autentiska och aktuella utmaningar från skolan. Förloppet utgörs av case, skrivna av grundlärarstudenter, med utmaningar som behandlas i grupper tillsammans med speciallärarstudenter. Tillsammans förbereder grundlärar- och speciallärarstudenter en gestaltande redovisning av caset och redovisar sina reflektioner om hur de tillsammans vidgat och fördjupat sin förståelse av både utmaningen och hur den pedagogiskt kan mötas inom ramen för klassrummets undervisning. Genom projektets samverkan ger vi grundlärarstudenterna en autentisk koppling till yrkesrollen redan under utbildningen.

Projektet *Imagine* – innovationskompetens

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

innovativ process samtidigt som de utvecklar självförtroende och trygghet att tillämpa en beprövad innovationsmetodik. På lång sikt vill vi att studenterna ska vara medskapare av sin framtida arbetsplats och kunna och våga driva förbättringsarbete.

Samverkan med handledare på fältet

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

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

För att kontinuerligt ha möjlighet att uppdatera utbildningen i förhållande till det som sker på fältet har vi identifierat ett behov av ett programråd för Grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i åk 1–3. Arbetet med att få till stånd detta har inte fungerat tillfredställande då vi har haft svårigheter att hitta representanter från våra alumner och från fältet. Det är ett angeläget arbete för oss att kunna starta ett fungerande programråd för att öka möjligheterna att utveckla programmet utifrån de kunskaper om skolutveckling och behov på fältet som alumner och verksamma lärare kan bidra med. Vår plan är att rekrytera representanter från avgångsklassen VT 18 för att återstarta programrådet under HT 18. Rådet planeras bestå av två representanter från vardera gruppen studenter, alumner, lärare, handledare och skolledare. Rådet är tänkt att fungera som en referensgrupp och att arbeta med frågor som rör skolutveckling i samverkan mellan lärosäte och arbetsliv. Genom rådets bidrag med kunskaper om de kompetensbehov som identifieras på fältet har lärosätet möjlighet att möta dessa i utbildningen. Vi vill också bjuda in handledare och skolledare att delta i en dialog för kontinuerlig programutveckling. Under de senaste åren har synpunkter samlats in under informella möten vid exempelvis handledarträffar och VFU-besök, men arbetet behöver formaliseras för att säkerställa systematiskt kvalitetsarbete.

Vi ser att utformningen av handledarträffarna leder till reell samverkan mellan HKR och våra VFU-skolor kring ständigt aktuella ämnen. Detta har vi för avsikt att fortsätta att utveckla. Rutinerna för att nå alla handledare är väl fungerande. Handledarna inbjuds till handledarträffar först genom ett automatiskt meddelande om tid och plats när placeringarna är klara, därefter genom ett mejl med en inbjudan och dagordning som skickas genom fakultetens VFU-administration. Handledarträffar genomförs i samtliga våra VFU-kurser och ibland samordnas dessa till viss del mellan inriktningarna F-3 och 4-6 för att öka antalet deltagare. I ett RAM-avtal beskrivs att handledare ska närvara vid dessa träffar men inte alla har möjlighet att lämna sin ordinarie verksamhet för att delta. Vi menar att den utformning av handledarträffar vi nu använder starkt bidrar till kompetensutveckling av handledare och att detta gynnar studenterna i vår grundlära-utbildning. En ökad möjlighet till deltagande påverkar kvaliteten i den del av utbildningen som är verksamhetsförlagd i positiv riktning, varför frågan står högt på agendan för lärarutbildningarna vid HKR. Inom programmet finns en samordnare för frågor som rör VFU. VFU-ansvarig för grundlära-programmet samman- kallar VFU-lärlaget två till fyra gånger per år (se *VFU*, s.5) Det är i detta forum upplägg och organisation av handledarträffar diskuteras.