

# Universitetskanslersämbetets utbildningsutvärderingar

## Självvärdering

**Lärosäte:** Högskolan i Halmstad

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

## Beskrivning

Högskolan i Halmstad (HH) bedriver utbildning mot grundlärarexamen med inriktning 4–6 sedan hösten 2011. HH är en liten högskola och utbildningen en av landets minsta. Idag finns ca 150 studenter i programmet. Programmet är placerat på Akademin för lärande, humaniora och samhälle (LHS), där det även ges förskolläraryt utbildning, utbildning mot grundlärarexamen med inriktning F–3, samt ämnesläraryt utbildning och kompletterande pedagogisk utbildning. De två grundlärarprogrammen bedrivs i nära samarbete genom bland annat gemensamma lärar- och programrådsmöten med samläsning under studenterna sista terminen. Vid LHS pågår en bred satsning på lärande i det digitaliserade samhället, bland annat genom flera nyanställningar, fristående kurser om digitalt lärande, forskningsprojekt, och Digitalt Laborativt Centrum (DLC) som invigdes 2016. DLC används för undervisning inom läraryt utbildningarna, till exempel i svenska, matematik, engelska och NO, och för samarbetsprojekt med skolor och yrkesverksamma lärare. Då lärosätet sedan 2014 ingår i den nationella försöksverksamheten med övningsskolor, bedrivs utbildningen i samverkan med särskilt utvalda skolor, där studenterna får ökade möjligheter att relatera kursinnehåll till grundskolans arbete genom verksamhetsintegrerade dagar (VI-dagar<sup>1</sup>) inom ramen för campusförlagda kurser.

Grundlärarprogrammet 4–6 omfattar ämnes- och ämnesdidaktiska studier, utbildningsvetenskaplig kärna (UVK), och verksamhetsförlagd utbildning (VFU), fördelat enligt nedan. Studenterna genomför VI-dagar under utbildningens fyra första terminer (se figur 1).

		Hösttermin																				Vårtermin																			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
År 1	<b>Den professionella läraren</b> 3 hp VFU på övningsskola	<b>Svenska</b> VI-dagar på övningsskola										<b>Svenska</b> VI-dagar på övningsskola 3 hp VFU på övningsskola										<b>Läraren som ledare</b> VI-dagar på övningsskola																			
År 2	<b>Engelska</b> VI-dagar på övningsskola 4,5 hp VFU på övningsskola																				<b>Eng.</b>					<b>Didaktik och bedömning</b> VI-dagar på övningsskola 3 hp VFU på övningsskola										<b>Matematik</b> VI-dagar på övn.					
År 3	<b>Matematik</b> 7,5 hp VFU																				<b>Naturorienterande eller Samhällsorienterande ämnen</b>																				
År 4	<b>Specialpedagogik</b> 1,5 hp VFU på övn.	<b>VTM*</b>					<b>Examensarbete I</b>										<b>Utvecklingsarbete</b> 7,5 hp VFU på övningsskola										<b>Examensarbete II</b>														

Figur 1: Strukturplan för grundlärarutbildning åk 4–6 (\*Vetenskaplig teori och metod)

Inom ramen för ämnes- och ämnesdidaktiska studier (165 hp) läser studenterna 33 hp svenska, 34,5 hp engelska, 37,5 hp matematik och 30 hp i ett valbart ämne. Vid HH ges två valbara kurser: Naturorienterande ämnen och teknik (NO), samt Samhällsorienterande ämnen (SO). Studenterna skriver två examensarbeten om vardera 15 hp, i ett av sina ämnen. De två examensarbetenas utformning och placering syftar till att stärka relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Examensarbete I utgörs av en kunskapsöversikt, som kan bidra till vetenskapliga grund för utvecklingsarbetet som genomförs i den sista UVK-kursen. Under utvecklingsarbetet samlar studenterna material som även kan ligga till grund för den empiriska studien i Examensarbete II.

VFU:n, som är fördelad på sju perioder, är integrerad i kurserna, varav tre inom ämne (totalt 15 hp) och fyra inom UVK (totalt 15 hp). Tre fjärdedelar av VFU:n är förlagd på övningsskolor, där akademien har

<sup>1</sup> VI-dagar, innebär att studenter regelbundet genomför studier på sin övningsskola utöver VFU-perioderna. Idén bygger på en tydligare integrering av teori och praktik i de campusförlagda kurserna. Dagarna är obligatoriska och genererar underlag för kursens examinationer. Vid 4–6 tillfällen per termin är studenten två dagar på skolan (dvs totalt 8–12 dagar/termin)

särskilda tilläggsavtal med rektorer från fyra kommuner. Resterande fem veckor genomförs i någon av de 16 kommuner som har ordinarie VFU-avtal med högskolan. Utifrån de sju teman inom UVK som specificeras i högskoleförordningen, har vi valt att utforma sex UVK-kurser: Den professionella läraren (15 hp), Läraren som ledare (12 hp), Didaktik och bedömning (18 hp), Specialpedagogik (9 hp), Vetenskaplig teori och metod (6 hp), samt Utvecklings- och utvärderingsarbete (15 hp).

Under läsåret 2016/17 genomfördes en större genomlysning av utbildningen, som innefattade både intern och extern granskning. Flera redan genomförda åtgärder som presenteras nedan är ett resultat av granskningen. Programmet står också inför en större revidering av utbildningsplanen, vilket kommer att innebära betydande förändringar av utbildningens utformning från hösten 2019. Förändringarna och processen som lett fram till dessa kommer att beskrivas under rubrikerna Måluppfyllelse och Uppföljning, åtgärder och återkoppling.

## **Förutsättningar**

### **Personal**

Vid LHS finns personal med god kompetens inom de ämnen som rör grundlärarprogrammet. Inom områdena utbildningsvetenskap, ämnesdidaktik och pedagogik finns vid LHS 10 adjunkter, 13 lektorer, 6 docenter och 2 professorer. Av de lärare som är verksamma inom UVK, VFU, svenska och matematik är 52 % disputerade, och ytterligare 14 % går för närvarande forskarutbildning eller har licentiatexamen. Detta medför att över 50 % av undervisningen utförs av personal med eller i forskarutbildning. Sex lärare inom akademien har utnämnts till meriterade eller excellenta lärare, inom ramen för HHs pedagogiska meriteringsprogram. Nära tre fjärdedelar av personalen har lärarexamen. Både adjunkter, lektorer, docenter och professorer är engagerade i praktiska forsknings- och utvecklingsprojekt, och uppdragsutbildningar i kommunal verksamhet. Ett konkret exempel är att tre personer är involverade i utveckling av Skolverkets stödmaterial avseende hållbar utveckling, och digitalisering inom naturvetenskap. Några lärare arbetar också parallellt som lärare i grundskolan och gymnasiet. Denna form av samverkan säkrar en personalstyrka med god kompetens inom både aktuell forskning, utveckling och praktiskt yrkeskunnande. På programnivå finns en stabilitet i den personal som är knuten till lärarutbildningarna, med 78 % respektive 67 % som arbetat vid lärosätet mer än 3 respektive 5 år. På kursnivå har studenterna påtalat en önskan om lärarkontinuitet, särskilt i början av utbildningen. Då personalkontinuitet även är en viktig förutsättning för både *kvalitetssäkring* och *kvalitetsutveckling*, är detta ett prioriterat område för LHS.

Genom deltagandet i försöksverksamheten med övningsskolor har intresset för handledarutbildning bland VFU-handledare ökat markant, och idag har ca 75 % av handledarna på övningsskolorna relevant handledarutbildning om minst 7,5 hp (avancerad nivå). Detta innebär att flertalet studenter har utbildade handledare, vilket vi både ser som avgörande för kvaliteten i studenternas professionsutveckling och centralt för likvärdighet i utbildningen. Varje övningsskola har en lokal VFU-ledare med övergripande ansvar för cirka 20 studenter och deras handledare. De ingår i kontinuerlig kompetensutveckling för sitt uppdrag och har en viktig roll för kopplingen mellan campus- och verksamhetsförlagd utbildning. Organisationen för övningsskolor säkrar och utvecklar VFU-handledarnas kompetens, vilket i sin tur verkar kvalitetshöjande för studenternas verksamhetsförlagda utbildning.

Personalstrategin vid LHS preciseras i akademins kompetensförsörjningsplaner, och täcker såväl nyrekryteringar, som effektivt nyttjande och kompetensutveckling av befintlig personalstyrka. Kompetensförsörjningsplanerna innefattar flera nivåer: akademi, avdelning, ämnesområde och individ. Akademien är under expansion, med tilldelning av nya platser från utbildningsdepartementet och en hög

intern ambitionsnivå. LHS har under de senaste åren nyanställt ett tiotal personer till lärarutbildningarna, med särskilt kompetens inom bland annat matematik, svenska och UVK, samt digitalisering i grundskolans verksamhet. Inom de flesta ämnen och UVK finns en hög andel disputerade, men programmet saknar fortfarande, trots flera utlysningar, disputerad personal inom området elevers läs- och skrivutveckling. Då detta är en brist HH delar med flera andra lärosäten, har vi, vid sidan av försök till nyrekrytering, satsat på att forskarutbilda egen personal inom området. Det har tidigare visat sig vara en framgångsrik strategi inom matematikdidaktik och UVK-området bedömning.

Vid pensionsavgångar och annan personalomsättning är strategin att utgå från kompetensförsörjningsplanen. Detta för att styra rekryteringen och utvecklingen av LHS åt de håll verksamheten kräver, och inte per automatik ersätta den som slutar med liknande kompetens. I relation till grundlärarutbildningen specificerar personalstrategin behovet av kompetens inom områdena ämnes- och ämnesdidaktik, UVK och VFU. Den övergripande strategin är att rekrytera lektorer inom dessa områden, men även knyta till oss professionsrelaterad kompetens, i syfte att bibehålla en hög andel personal med doktors- respektive lärarexamen.

I en relativt liten organisation är det viktigt att även kunna samarbeta över program- och kursgränser, vilket kan ses både som en tillgång och som en utmaning. Vid LHS finns lärarlag på både programnivå och kursnivå, för att låta olika kompetenser komplettera varandra, och därmed säkra kontinuitet och utveckling av innehåll och undervisningsformer. Detta möjliggörs genom att tjänsteplaneringen sker i nära samarbete mellan avdelningschef och programansvarig som har bättre insyn i programmet. Det finns en medveten strävan att överskrida traditionella ämnesområden för att utveckla grundlärarprogrammet på ett innovativt sätt. Akademien styr därför interna forskningsmedel och strategiska resurser mot projekt där forskare arbetar tillsammans, inom och över traditionella ämnesområden. Tanken är också att styrningen ska säkra både individuell och kollektiv kompetensförsörjning. Akademiens fokus på utbildningsvetenskap har lett till att forskare inom samhälls-, statsvetenskap och humaniora bidrar med kompetens i utbildningen, till exempel med kunskap om utbildningssystem, offentlig verksamhet och demokratifrågor, olika aspekter av språkinläring och språksociologi, samt kvalitativa och kvantitativa metoder. Flera av dessa undervisar inom lärarutbildningen och bedriver forskning inom utbildningsvetenskap.

För att långsiktigt kunna garantera hög och relevant lärarkompetens upprättas individuella kompetensutvecklingsplaner i samråd mellan avdelningschef och medarbetare. Kompetensutvecklingsplanerna syftar till att säkerställa att enskilda lärare och forskare är medvetna om akademiens och lärosätets verksamhetsmål och upplever sig medverka i arbetet mot dessa, men också att lärare och forskare individuellt och för verksamheten får möjlighet till löpande kompetensutveckling i pedagogisk skicklighet och aktuell forskning. I planerna preciseras konkreta mål, samt hur och när dessa ska uppnås och följas upp. Från och med 2018 kommer planerna att stämmas av och uppdateras minst en gång per år i samband med redan befintliga medarbetar- och lönesamtal.

För att kunna verkställa kompetensutvecklingsplanerna avsätts 15 % av den enskildes arbetstid för kompetensutveckling. Utöver detta kan särskild tid för kompetensutvecklingsinsatser planeras i samråd mellan närmsta chef och medarbetare. Som grund för sådana insatser genomförs också specifika kartläggningar, till exempel av personalens digitala kompetens (våren 2018). Utifrån undersökningens resultat kommer akademien att beställa skraddarsydda kurser från lärosätets högskolepedagogiska centrum, för att främja utveckling av både bredd och spets i lärarkollegiets digitala kompetens. Arbetet ger viktiga signaler om akademiens satsning på digitalisering som en del av framtidens lärandemiljöer. Ytterligare medel (10 % av den samlade årsarbetstiden) avsätts årligen till strategiska insatser som är av

vikt för verksamhetens utveckling. De senaste åren har det till exempel skett särskilda satsningar för adjunkter att delta i forskningsprojekt, och för personal att pedagogiskt meritera sig och delta i kvalitetsutvecklande projekt (t.ex. utveckling av supplemental instruction<sup>2</sup> inledningsvis för kurser i Engelska och Matematik).

#### *Avslutande analys och värdering*

Sammantaget är personalstyrkans vetenskapliga, professionsrelaterade och pedagogiska kompetens adekvat och står i proportion till utbildningens volym, innehåll och genomförande. Programmet har en hög andel disputerade och personal med lärarexamen, samt hög andel VFU-handledare med handledarutbildning. En särskild styrka består i vårt fall av ett stabilt lärarlag som utformar program med nära kopplingar mellan ämne, UVK och VFU. VFU:n blir integrerad i kurserna eftersom det är kursarbetslaget som både förbereder och efterarbetar VFU:n tillsammans med studenterna. Genom ett prioriterat arbetslagsarbete byggs också en tydlig koppling mellan utbildningen och akademins egen forskning, hittills inom skolutveckling, naturvetenskapernas didaktik, och matematikdidaktik. Många lärare möter studenterna vid flera tillfällen vilket gör att progressionen i t.ex. litteratur, vetenskaplighet och generiska förmågor underlättas, men gör också att många lärare har få timmar i många kurser. Här måste vi hitta en balans, med särskild strävan mot färre lärare i utbildningens första kurs. I granskningen läsåret 2016/17 framkom att LHS behövde en tydligare strategi för såväl akademins kompetensförsörjning som enskilda lärares kompetensutveckling. Resultatet av de åtgärder som därefter vidtogs har presenterats ovan. För nyrekrytering har också akademins satsning på lärande i det digitaliserade samhället, med bland annat DLC spelat en viktig roll. Sammantaget har akademien därmed goda förutsättningar för att upprätthålla och vidareutveckla personalens kompetens individuellt och kollegialt.

#### **Utbildningsmiljö**

Akademins utbildningsmiljö genomsyras av flera mindre forskargrupper som både visar bredd och djup inom och mellan ämnen. I stort sett samtliga forskare och disputerade lärare deltar aktivt i lärarprogrammen och bidrar därmed till att skapa samband mellan forskning och utbildning inom olika ämnesområden. Det innebär att studenter träffar aktiva forskare i nästan alla kurser under utbildningen. En förutsättning för ett nära samband mellan forskning och utbildning är att lärarna ges goda möjligheter att bedriva forskning och utvecklingsarbete. I såväl rektorsbeslut gällande inrättandet av LHS forskningsorganisation, som Högskolans Forsknings- och Utbildningsstrategi betonas också vikten av att forskning och utbildning utvecklas tillsammans. Vid LHS finns en tvärvetenskaplig forskningsmiljö med fokus på utbildningsvetenskap i vid mening, där alla medarbetare har möjlighet att engagera sig. Nyanställda lektorer får under sitt första år 30 % forskningstid i tjänsten, för att initialt stödja forskningsverksamhet inom akademins profilområde Utbildningsvetenskap och inom ramen för detta bygga en plattform för att söka externa medel. Personalens ansökningar av externa forskningsmedel och engagemang i den samverkan som utvecklas med omgivande region stöttas av miljöns forskningsledare och koordinators, samt akademins regionala utvecklingscentrum (RUC). Det finns även interna forskningsmedel som disputerade medarbetare kan söka utifrån specificerade teman och kriterier. Det överordnade kriteriet är att projektet anknyter väl till grundutbildningen samt akademins profilområde. Ytterligare förutsättningar finns genom akademichefs strategiska medel, som årligen avsätter motsvarande 10 procent av den samlade årsarbetstiden för lärare som omfattas av arbetstidsavtalet. Dessa medel har bland annat används för att möjliggöra adjunkters deltagande i befintliga forskningsprojekt inom miljön. Sammantaget har detta arbete resulterat i olika projekt som idag utvecklar och bidrar till utbildningen, inom områden som VFU, NO och bedömningskompetens. Eftersom LHS

---

<sup>2</sup> Supplemental instruction (SI) innebär att en student som tidigare läst och klarat kursen leder studiegrupper med nuvarande studenter, vid sidan av den ordinarie undervisningen.

tidigare gjort en särskild satsning på professorskompetens inom naturvetenskapernas didaktik finns också spetskompetens i forskningen som bedrivs. Tack vare akademins strategiska arbete finns många projekt som skapar samband mellan forskning och utbildning. Vi lyfter två exempel som relaterar till några av de kurser som kommer tas upp under Måluppfyllelse:

Ett exempel där studenterna får tillgång till aktuell forskning inom matematikdidaktik, är ett forsknings- och utvecklingsprojekt som bedrivs i samarbete med Nationellt Centrum för Matematikutbildning och Gothenburg AMBLE. Syftet med projektet är att utveckla material och undervisningsmodeller som gynnar elevers talförståelse. Medverkan i projektet har lett till utveckling av innehåll och utformning av programmets matematikkurs, och gjort det möjligt för studenter att tillämpa vetenskapligt utprovade arbetssätt i matematikundervisning.

Ett forskningsprojekt där samtliga studenter dessutom deltar i en forskande kontext, handlar om att öka VFU-handledningens kvalitet, men också att bidra till en tydligare progression med hjälp av digitala observationsredskap för VFU-handledare och studenter. I samarbete med Universitet i Agder och Tromsø, och lärosätets övningsskolor, prövas ett nytt digitalt redskap som ska underlätta interaktiv observation av undervisning. Dokumentation genom videoklipp, foton och kommentarer möjliggör att handledningen rent visuellt kan kopplas till studenternas didaktiska val och handlingar. Hittills kan konstateras att kvaliteten i hela handledningsprocessen, från studentens planering till avslutande samtal, har påverkats i positiv riktning. Att återkoppling delas mellan handledare och studiekamrater direkt efter undervisning har bidragit till att studenten blir mer aktiv i samtalen, som också fått skarpare fokus och kvalitet.

För att stärka studenternas möjligheter att utveckla ett forskande förhållningssätt, har programmets lärarkollegium under flera år arbetat med vetenskaplig progression i utbildningen. En viktig uppgift i dessa sammanhang utgörs av processen att utveckla studenternas vetenskapliga och kritiska förhållningssätt vilket bidrar till deras utveckling från kunskapskonsumenter till att bli aktiva deltagare i en framtida kunskapsproduktion inom det utbildningsvetenskapliga området. Denna process avslutas med självständiga arbeten där det ingår en systematisk litteratursökning, empirisk datainsamling, analys av insamlade data och skriftlig redovisning av resultat. Interna granskningar har visat att vetenskapliga färdigheter som problemformulering, analys och vetenskapligt skrivande genomgående tränas i kurserna, men att studenterna inte alltid ser kopplingen mellan dessa moment och examensarbetena. Vi ser det därför som centralt att lärare i utbildningens olika delar kan synliggöra denna koppling, och förmedla ett samlat budskap till studenterna om deras vetenskapliga progression. För att möjliggöra detta har vi påbörjat ett arbete med gemensamma riktlinjer för utformning av kurser under utbildningens olika år, som utgör ett underlag för kursuppföljningsmötena varje termin (se vidare under Uppföljning, åtgärder och återkoppling).

#### *Avslutande analys och värdering*

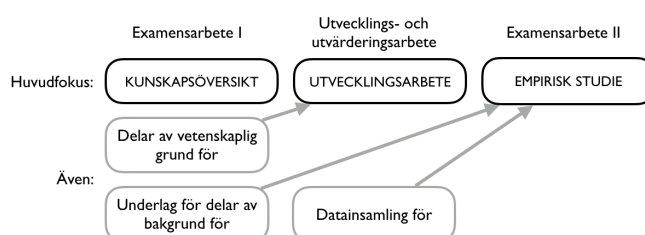
I forskningsmiljön och genom riktade insatser skapas goda förutsättningar för utveckling som bedrivs i nära samband mellan forskning och utbildning. Innovativa forskningsprojekt får positiva effekter för utbildningen genom bland annat genom tillgång till forskningsbaserade arbetssätt i matematik och ökad kvalitet på VFU-handledningen. Studenterna deltar därmed i en forskande kontext, och har goda möjligheter att tillägna sig ett forskande förhållningssätt, även om vi fortsatt arbetar med att kommunicera och synliggöra detta för studenterna.

## Utformning, genomförande och resultat

Antalet och komplexiteten i utbildningens examensmål kräver ett systematiskt och långsiktigt arbete, där alla utbildningens lärare deltar. Tre viktiga forum för detta arbete är *grundlärarkollegiet*, *VFU-gruppen* och *kvalitetsgruppen*. Grupperna beskrivs mer utförlig under Uppföljning, åtgärder och återkoppling, men vi vill här nämna dem i relation till tre exempel på möjliggörande och säkerställande av måluppfyllelse på en övergripande nivå: kopplingen mellan examensmål och kurser, progression i praktiskt yrkeskunnande, samt arbete med forskningsanknytning av utbildning och verksamhet.

Kopplingen mellan examensmål och kurser framgår i en bilaga<sup>3</sup> till utbildningsplanen. Bilagan skapades då utbildningen inrättades, och har sedan reviderats allteftersom utbildningens kurser utvecklats. 2016 gjordes, i *grundlärarkollegiet*, en mer utförlig genomlysning av relationen mellan examensmål och lärandemål. Detta resulterade i två viktiga förändringar: en mer detaljerad matris som i sin tur utgör underlag för bilagan, och tydligare rutiner för att kontrollera kursplanerevideringar mot examensmålen.

En viktig uppgift för *VFU-gruppen* är att säkerställa studenternas progression i praktiskt yrkeskunnande i relation till de examensmål som riktas mot VFU. Gruppen har utformat en progressionsmatris där sju bedömningsaspekter beskrivs på olika progressionsnivåer, relaterade till början, mitten och slutet av utbildningen. Sedan graderade betyg infördes för VFU, preciserar matrisen 5–6 nivåer för varje aspekt. Bedömningsunderlagen för respektive VFU-period baseras sedan på denna övergripande matris.



Figur 2: Tre kurser som utgör ett tredelat FoU-projekt för studenterna.

En bärande idé, som funnits med sedan utbildningen inrättades, är den dubbla relationen mellan kunskap och verksamhet. Kunskaper från forskning och beprövad erfarenhet ska ligga som grund för utformningen av den praktiska verksamheten, och praktiska erfarenheter ska leda till ny kunskap genom reflektion relaterad till litteratur. Denna idé låg som grund för upplägget av de tre kurserna som ett tredelat forsknings- och utvecklingsprojekt (se figur 2, FoU-projekt): Examensarbete I, Utvecklings- och utvärderingsarbete, samt Examensarbete II. FoU-projektet möjliggör samverkan mellan studenternas systematiska utvecklingsarbete på övningskolan och de två examenarbetena. Detta identifierades som en styrka i granskningen 2016/17, då det innebär att studenterna kan utgå från skolornas autentiska utvecklingsområden, vilket i sin tur ger både bättre motivation och en tydligare samhällsrelevans för innehållet. En nära relation till praktiken och kommande yrke ger också balans mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Under 2015/16 arbetade *kvalitetsgruppen* fram nya process- och betygskriterier för Examensarbete II, i syfte att stärka både den vetenskapliga kvaliteten och yrkesrelevansen i studenternas arbeten. Efter dessa kriterier använts för första gången, gjordes en genomlysning av ett urval godkända arbeten. De resultat och planerade åtgärder som har bäring för de utvalda examensmålen kommer att presenteras efterhand. Vi har också beslutat att följa upp åtgärderna med en motsvarande granskning av de examenarbeten som skrivs våren 2018.

<sup>3</sup> I bilagan betecknas examensmålen under Kunskap och förståelse A1–A9, under Färdighet och förmåga B1–B14 och under Värderingsförmåga och förhållningssätt C1–C4. De utvalda examensmålen har beteckningarna A1, A5, B1, B2, B6, C3, samt B11. Vi har valt att använda samma beteckningar i redogörelsen för måluppfyllelsen.

Nedan redogörs för hur utbildningen möjliggör, samt genom examination säkerställer, att studenterna uppnår sex av utbildningens examensmål, med hjälp av exempel från ämnes- och ämnesdidaktiska studier, UVK och VFU. För att kunna ge en mer utförlig redogörelse och analys i de delar som berör ämnes- och ämnesdidaktiska studier har vi valt att fokusera på *ett* ämne (matematik). I relation till respektive examensmål inleder vi med att övergripande beskriva studenternas tänkta progression, för att sedan redogöra för hur målluppfyllelsen säkerställs och möjliggörs i två fördjupade exempel. Beroende på examensmålets karaktär har exemplen i vissa fall valts för att synliggöra studentens tänkta progression genom utbildningen, och i andra fall valts för att synliggöra hur olika delar av examensmålet examineras. Texten för respektive mål avslutas med en analys och värdering av hur utbildningen möjliggör och säkerställer studentens uppfyllelse av målet.

## **Målluppfyllelse – kunskap och förståelse**

### **Mål 1**

*A1: visa sådana ämneskunskaper, inbegripet insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete, som krävs för yrkesutövningen*

I relation till ämnet matematik utvecklas och examineras studentens kunskaper främst i kursen Matematik, som ligger under sista delen av fjärde och hela femte terminen. I de tre kurser som bygger upp FoU-projektet (se ovan) fördjupas studentens insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete inom det ämne studenten väljer, men också i viss mån inom andra ämnen, då undervisningen i dessa kurser består av handledning, kamratrespons, och individuell examination i grupp. Vi kommer beskriva dessa kurser mer utförligt i relation till andra examensmål, och har därför valt att ta två exempel från kursen i matematik, för att täcka olika delar av målet.

#### *Exempel 1: Ämneskunskaper i Matematik*

Kursen är uppdelad i sex moment, varav flertalet integrerar ämneskunskaper och ämnesdidaktiska kunskaper. Tre av dessa är dock särskilt relaterade till olika matematiska områden: aritmetik, geometri, samt kombinatorik, sannolikhetslära och statistik. Geometri examineras genom en skriftlig tentamen, medan de övriga två examineras i två muntliga examinationer med liknande upplägg. I samtliga av dessa examinationer är bedömningskriterierna relaterade till de tre lärandemålen nedan, men preciserade till olika matematiska områden. De ämneskunskaper som krävs för yrkesutövningen skiljer sig från allmänna ämneskunskaper, och ligger närmre ämnesdidaktisk kunskap. Denna syn präglar också lärandemålen i kursen, som därmed innefattar både av ämnes- och ämnesdidaktiska aspekter, vilket förklarar varför vissa av lärandemålen återkommer under flera examensmål. Ämneskunskaperna är preciserade med fokus på metoder, förklaringar, representationer och uttrycksätt:

- (a) använda matematiska begrepp, symboler och metoder med relevans för undervisningen
- (b) förmedla matematik med hjälp av olika uttrycksformer
- (c) föra, följa och granska matematiska resonemang

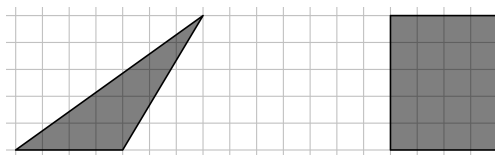
Undervisningen riktad mot ämneskunskaper täcker, för varje område: relevanta matematiska begrepp, viktiga representationer, olika metoder för att lösa problem och räkna ut uppgifter, samt centrala matematiska samband. Undervisningen växlar mellan studentaktiviteter, föreläsningar och helklassdiskussioner. Ett konkret exempel från området aritmetik är att studenterna får se korta filmer (utan ljud) på olika metoder för att multiplicera flersiffriga tal, och därefter i mindre grupper försöka reda ut hur och varför metoderna fungerar. Diskussionen lyfts därefter till helklass, där inte bara *hur* och *varför* diskuteras, utan även *när* en metod är mer eller mindre lämplig. Genom denna undervisning får studenterna träning i att förklara, jämföra och värdera olika metoder och lösningar, vilket är centralt inom



de ämneskunskaper som krävs för yrkesutövandet. I kursen pågår ett ständigt utvecklingsarbete, som också innefattar utveckling av filmer, kompendier och uppgifter, för att stötta studenternas läroprocess även vid sidan av undervisningen.

Innan examinationen får studenterna uppgifter fördelade på olika områden. Studenten ska (enligt vissa kriterier) göra ett val av uppgifter, och för varje vald uppgift förbereda minst två olika lösningar. Här examineras lärandemål (a) och (b) genom att studenternas presentationer bedöms utifrån användning av relevanta matematiska begrepp, korrekt matematisk symbolhantering, visuell tydlighet, och underbyggda och rimliga metoder. Här examineras även lärandemålet (c) eftersom varje student ska diskutera sin lösning i relation till en annan students lösning, och reflektera över likheter och skillnader. Upplägget bjuder in till samarbete och diskussioner mellan studenter under förberedelsestiden, om såväl olika lösningars giltighet och lämplighet, som didaktisk framställning av lösningar. Studenterna får också övergripande råd under en frågestund före varje examination.

I geometritentamen bedöms bland annat följande förmågor: att konstruera plana representationer, att formulera geometriska samband som stöd för problemlösning, och att kunna förmedla hur geometriska metoder som tagits upp i kursen kan användas. Ett exempel på en uppgift som täcker in alla dessa delar är att rita och förklara hur arean av triangeln hänger ihop med rektangelns area (se nedan).



Figur 3: Uppgift från skriftlig tentamen i geometri.

Genom att studenten redovisar en förklaring, i form av ett matematiskt resonemang, till varför arean av triangeln är hälften av rektangelns area, kan specifika ämneskunskaper som krävs i läraryrket bedömas. Då lärare i åk 4–6 ska behandla det centrala innehållet i läroplanen, är tentamensuppgifterna fördelade på ett antal områden inom geometri, där samtliga områden måste uppfylla kriterierna för godkänt betyg.

#### *Exempel 2: Aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete i Matematik*

Denna del av examensmålet preciseras särskilt i lärandemålen:

- (d) beskriva varierade arbetssätt som möjliggör matematiska utmaningar för alla elever
- (e) analysera läromedel utifrån matematikdidaktisk forskning och relevanta styrdokument

Mål (d) examineras genom obligatoriska litteraturseminarier och mål (e) genom en skriftlig individuell uppgift. Under seminarierna redovisar studenterna litteratur, som innefattar både forskningsöversikter och lärares beskrivningar av utvecklingsarbeten. Det görs bland annat genom att reflektera över innehållet i relation till egna erfarenheter eller beskriva hur litteraturens slutsatser kan användas i praktiken. I den skriftliga uppgiften analyseras ett läromedel för åk 4–6 med hjälp av forskningsbaserade analysverktyg. Utifrån analysen ska studenten sedan dra slutsatser om hur läraren bör utforma sin undervisning.

Vid sidan av den forskning som är specifikt relaterad till examinationsmomenten, får studenterna också möta aktiva forskare i kursen, som i undervisningen relaterar aktuella forskningsprojekt till undervisning i åk 4–6. Till exempel utgår undervisningen om bråk från en nyligen färdigställd licentiatuppsats om progression i bråkundervisningen i för- och grundskola. Även om de insikter studenterna tar med sig från detta inte specifikt examineras i kursen, skapar de en grund för kommande examens- och

utvecklingsarbeten, då studenterna får konkreta exempel på hur aktuella forskningsresultat kan användas för att utveckla undervisning.

#### *Avslutande analys och värdering*

Integrationen av ämne och ämnesdidaktik i examination och undervisning, säkerställer att de ämneskunskaper som behandlas är sådana som krävs för yrkesutövningen. Att ämnet behandlas i en stor kurs gör dock att progressionen inom ämnet främst handlar om bredd. I och med den nya utbildningsplanen kommer ämnet att delas upp i två kurser, så att studenterna läser matematik i olika faser av sin utbildning, vilket skapar bättre förutsättningar till fördjupning.

Utifrån genomlysningen av examensarbeten genomförda våren 2017 (beskriven ovan) kan vi konstatera att ämnesinnehållet och det ämnesdidaktiska bidraget ofta hamnar i bakgrunden. En orsak till att få studenter inte haft ämneskunniga handledare, kan vara att doktorskompetens prioriterats i första hand. Under våren 2018 fick därför studenterna i högre utsträckning handledare inom ämnet, men vi ser att fler insatser behövs. Vi planerar också att inkludera workshops med ämnesdidaktiker i examensarbetskurserna, så att alla studenter får någon handledning i ämnet, särskilt tidigt i arbetet. Möjligheterna att genomföra sådana workshops redan i Examensarbete I kommer att öka i och med den nya utbildningsplanen, där kursen kommer att ligga parallellt i de två programmen.

#### **Mål 2**

*A5: visa kunskap om vetenskapsteori och kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder samt om relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och dess betydelse för yrkesutövningen*

I detta mål urskiljer vi två delar, där den ena berör vetenskaplig teori och metod, och den andra relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Kunskap om vetenskapsteori och metod innefattar såväl en övergripande förståelse för vad som kännetecknar vetenskaplig kunskap och hur den framställs, som kunskap om specifika metoder och hur de utvärderas. Från utbildningens första kurs får studenten pröva och reflektera över olika vetenskapliga metoder, läsa vetenskaplig litteratur och diskutera betydelsen av systematisk och dokumenterad kunskap för yrkesutövningen, för att i slutet av utbildningen tillämpa dessa kunskaper i examens- och utvecklingsarbeten. Kunskap om vetenskapsteori och olika forskningsmetoder examineras främst i kursen Vetenskaplig teori och metod, för att sedan tillämpas i de två examensarbetena. Betydelsen av relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet examineras tydligast i relation till studenternas utvecklingsarbete och slut-VFU. Vi har därför valt exemplen Vetenskaplig teori och metod och Utvecklings- och utvärderingsarbete, för att visa hur olika delar av målet uppfylls under utbildningen.

#### *Exempel 1: Vetenskaplig teori och metod*

Denna kurs ligger i början av utbildningens sista år, precis innan studenterna påbörjar sitt första examensarbete. Den första delen av examensmålet konkretiseras i lärandemålen:

- (a) med ett akademiskt språkbruk redogöra för och resonera kring vetenskapsteoretiska och metodologiska utgångspunkter utifrån forskning inom det utbildningsvetenskapliga området
- (b) identifiera och beskriva olika forskningsmetoder med akademisk språkhantering och presentationsform

Dessa mål är främst kopplade till två av kursens tre examinationer. Det första examinationsmomentet utgörs av en skriftlig tentamen där studenten ska redogöra för vetenskapsteoretiska begrepp. I det andra momentet som görs i mindre grupper, ska studenterna genomföra, presentera och problematisera tre mindre projekt med empiriskt material från intervjuer, observationer och enkäter. Här visar studenterna

kunskap om kvalitativa och kvantitativa metoder genom att beskriva och resonera kring olika metoder. I den del som rör kvantitativa data ska studenten redogöra för hur och varför enkäten skapades, och motivera val av frågor, variabler och svarsalternativ. Analysen av enkätdata ska innefatta minst två sambandstest och sammanfattas i en rapport, där resultatets validitet och reliabilitet diskuteras utifrån utformning, urval och genomförande.

I undervisningen beskrivs vetenskaplig kunskap i relation till annan kunskap, vetenskapsteoretiska begrepp i syfte att diskutera och granska vetenskapliga studier, och olika vetenskapsteoretiska förhållningssätt för att synliggöra likheter och skillnader. Vid sidan av undervisningen ligger också ett moment där studenterna i mindre grupper förklarar och exemplifierar de begrepp som behandlats. Detta moment blir en formell arena för studenterna att bearbeta innehållet tillsammans. Kvalitativa och kvantitativa metoder presenteras på föreläsningar och testas i olika workshop. Till exempel får studenterna stöd i att använda SPSS för att analysera sina enkätdata.

#### *Exempel 2: Utvecklings- och utvärderingsarbete*

Denna kurs ligger under utbildningens sista termin. Den andra delen av examensmålet specificeras i två av kursens lärandemål:

- (a) definiera vad som karaktäriserar ett systematiskt kvalitetsutvecklingsarbete på vetenskaplig grund
- (b) jämföra och argumentera för olika modeller av utvärderings- och utvecklingsarbete

Kursens övergripande syfte är studenterna ska förstå systematiskt kvalitetsarbete som en ständigt pågående förbättringsprocess som kontinuerligt ska bidra till ny kunskap inom yrket. Under kursen utvecklar studenterna successivt förståelse för relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, genom ett utvecklingsarbete som baseras på den kunskapsöversikt de skrivit i Examensarbete I. Ett gemensamt kriterium för både vetenskap och beprövad erfarenhet är en hög grad av transparens med avseende på utgångspunkter och metod. Kursens utformning genomsyras därför av transparenta processer där didaktiska erfarenheter delas och prövas. Studenterna ingår under kursen i "arbetslag" där både undervisning och examination innebär att erfarenheter och slutsatser från olika skolor delas och diskuteras inom arbetslaget.

Kunskap om relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet byggs upp i flera steg. I första steget ska studenten förstå styrdokument för systematiskt kvalitetsarbete, för att sedan granska kvalitetsredovisningen från sin övningsskola i relation till styrdokument. Denna granskning svarar mot mål (a). Andra steget handlar om att få syn på systematik, analysarbete och kritisk granskning genom att göra jämförelser mellan skolans och kommunens olika sätt att utforma och redovisa systematiskt kvalitetsarbete i relation till kvalitet och vetenskaplig grund. Arbetet genomförs i grupp och examineras vid ett seminarium. I tredje steget identifierar studenterna metoder i olika avhandlingar inom skolutvecklingsforskning, för att i en skriftlig redovisning kunna dra paralleller till metoder och modeller i utvecklingsarbete. Genom att gruppernas texter görs tillgängliga för alla kan de ge inspiration till metodutveckling i studiekamraters kommande utvecklingsarbete. I detta steg genomförs också ett litteraturseminarium baserat på autentiska utvecklingsarbeten från några utvalda lärare i Sverige. Särskilt fokus ligger på forskningsbaserade argument och lärares egna erfarenheter som bidrag till beprövad erfarenhet i yrkesutövningen. Andra och tredje steget svarar mot mål (b).

#### *Avslutande analys och värdering*

Även om examensarbetena kräver förkunskaper om vetenskapsteori och vetenskapliga metoder, är kunskapen om detta svår att examinera där. I examensarbeten beskrivs och diskuteras främst den metod

och de perspektiv som valts för det specifika arbetet, vilket inte möjliggör bedömning av den övergripande kunskapen *om*. Vi har därför valt att examinera målet i en kurs före examensarbetena. Genom de mindre projekt som genomförs i kursen får studenterna hjälp att utveckla egen förståelse för vetenskapsteori och dess begreppsapparat, vilken sedan säkerställs i en individuell tentamen. Samma sak gäller för kvantitativa metoder. Kunskap *om* kvantitativa metoder kan utvecklas genom att testa och diskutera olika analysmetoder. För att själva kunna genomföra en kvantitativ studie i Examensarbete II krävs dock både färdigheter i kvantitativa metoder och tillgång till lämpliga data. Genomlysningen av examensarbeten visar att det är svårt för många studenter att tillämpa kunskaper och färdigheter från Vetenskaplig teori och metod, och att få studenter väljer kvantitativa ansatser. Vi ser detta som ett arbete för utbildningen som helhet, där vi vet att kvalitativa metoder tränas mer än kvantitativa. Kvalitetsgruppen har därför föreslagit en särskild översyn, som ledningen godkänt, för att identifiera och föreslå moment som kan bidra till studenternas progression mot "statistisk litteracitet"<sup>4</sup> och då särskilt i kurserna Matematik samt Didaktik och bedömning. Arbetet kommer att påbörjas sommaren 2018. En del i arbetet är också att skapa närmre samarbete med forskningsprojekt där redan insamlade data kan användas av studenterna.

Det systematiska kvalitetsarbete som studenten genomför ska följa skollagens krav på att undervisningen ska bygga på vetenskap och beprövad erfarenhet. Detta uppnås genom att studenterna baserar sitt utvecklingsarbete på forskningsöversikten från Examensarbete I. En viktig del av studenternas yrkeskunnande i systematiskt kvalitetsarbete handlar om att ha ett kritiskt förhållningssätt och kunna fullfölja kraven på systematik, dokumentation och spridning. Vi menar att målpuppfyllelsen kräver tillgång till erfarenheter från flera olika skolor. Denna tillgång säkras genom att studenternas analyser bidrar till att erfarenheter av modeller för systematiskt kvalitetsarbete delas, men också att erfarenheter av studenternas didaktiska utvecklingsarbete återförs till skolorna. Vi menar att när studenten är med och upptäcker element i yrkesutövningen som inte håller tillräcklig kvalitet, är man också deltagare i kopplingar mellan forskning, erfarenhet och beprövad erfarenhet. Uppgiftens samband mellan dessa tre delar behöver dock kommuniceras till studenterna på ett tydligare sätt. Som åtgärd kommer analysredskapet "didaktisk utvecklingsdialog" (från kurslitteraturen) att både bearbetas under föreläsning och skarpas tillämpas i seminariet med autentiska fall för mål (b).

### **Målpuppfyllelse – färdighet och förmåga**

#### **Mål 3**

*B1: 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*

För att inom ramen för utbildningen nå en fördjupad förmåga, krävs att man redan tidigt i utbildningen får möjlighet att börja utveckla förmågan och att efterföljande kurser byggs för progression. Vi har valt att integrera VFU i de campusförlagda kurserna, vilket vi menar skapar bättre förutsättningar för att tillvarata och reflektera över erfarenheter i relation till relevanta forskningsresultat. Under VFU:n i början av utbildningen ska studenten reflektera över sina genomförda aktiviteter och lärares arbetsuppgifter, för att under utbildningens gång sedan relatera sina erfarenheter och reflektioner till kurslitteratur och sedan vetenskaplig litteratur. Efter varje VFU-period får studenterna reflektera över egna och varandras erfarenheter vid ett seminarium, med allt högre grad av precision och kopplingar. Detta förbereder studenterna för att i slutet av utbildningen kunna granska sin egen utveckling, från novis till professionell.

---

<sup>4</sup> Sharma, S. (2017). Definitions and models of statistical literacy: a literature review. *Open Review of Educational Research*, 4(1), 118–133.

Deltagandet i försöksverksamheten med övningsskolor och införandet av VI-dagar har gjort att studenterna får än fler tillfällen att tillvarata och reflektera över egna och andras erfarenheter, vilket också skapat nya möjligheter för systematik. VI-dagarna är obligatoriska och genererar underlag för kursens examinationer. Under första året av utbildningen innebär detta till exempel att studenten reflekterar över handledarens eller egen genomförd undervisning i relation till forskningsbaserade modeller för undervisning och lärande i Svenska, och i slutet av andra året att studenterna observerar varandra och analyserar sin observation utifrån gemensamt bestämda aspekter. Genom sådana aktiviteter tränas studenternas förmåga att tillvarata och analysera erfarenheter genom utbildningen.

Genom VFU och VI-dagar får studenten rika möjligheter att tillvarata och reflektera över erfarenheter och forskningsresultat i syfte att bidra till yrkesverksamheten under hela sin utbildning. Att tillvarata och reflektera över aktuella forskningsresultat är också en central del av många kursmoment i utbildningen. Såväl skriftliga uppgifter som seminarier innebär i regel att studenten ska redogöra för och relatera till litteratur, vilket i de flesta kurser innefattar vetenskapliga artiklar eller avhandlingar. Detta gör det möjligt för studenterna att utveckla en fördjupad förmåga i de två kurser som utgör två huvudexempel för detta mål: Examensarbete I och Utvecklings- och utvärderingsarbete.

#### *Exempel 1: Examensarbete I*

Den fördjupade förmågan att kritiskt och självständigt tillvarata, systematisera och reflektera över relevanta forskningsresultat examineras i Examensarbete I. I detta examensarbete ska studenten producera en kunskapsöversikt i relation till ett avgränsat område inom ett av de ämnen studenten tidigare läst. Lärandemålen i kursen innefattar att studenten ska kunna:

- (a) redogöra för hur litteratursökning genomförts
- (b) analysera och presentera vetenskaplig text

Kunskapsöversikten bedöms utifrån detaljerade bedömningskriterier, där det framgår att både litteratursökningens genomförande och forskningsresultaten ska vara systematiskt och trovärdigt sammanställda. Studenten skall också, efter avslutad kurs, kunna:

- (c) formulera slutsatser och didaktiska implikationer av eget genomfört arbete

Detta mål svarar mot syftet att bidra till utvecklingen av yrkesverksamheten och kunskapsutvecklingen inom yrkesområdet. Arbetet skrivs i par, och självständigheten i förmågan garanteras genom att opponeringsförfarandet examineras enskilt. Vid opponering och respondering delas alltså paren upp, vilket kräver att båda författarna självständigt måste ta ansvar för sin text, samt för granskningen och diskussionen av ett annat arbete.

Att skriva i par är ett av flera sätt att skapa förutsättningar för måluppfyllelse i kursen. Detta är studentens första större arbete och många upplever kursen som utmanande. Paren är del av en handledningsgrupp med två handledare. Inom gruppen läser även studenterna varandras arbeten och ger återkoppling under kursens gång, samt att gruppen uppmantras att träffas mellan handledningstillfällena. Att på detta sätt se exempel på andras arbeten och vara del i diskussioner om innehåll och utformning av arbeten under hela kursen, ger studenterna en referensram att förhålla sitt eget arbete till.

Möjliggörande och säkerställande av måluppfyllelse är också avhängigt handledarnas kompetens och samsyn i kursen. För att garantera arbetenas vetenskapliga kvalitet är minst en av handledarna i varje par disputerad. I kursen används också en modell för sambedömning där varje handledarpar agerar "medbedömare" för en annan grupps arbeten. Samtliga bedömningar diskuteras sedan vid ett

betygsmöte tillsammans med kursens examinator, innan betygen fastställs. Modellen för handledning, opponering och bedömning används även i Examensarbete II.

I syfte att tydliggöra vad arbetet ska innehålla och hur det ska utformas, har en utförlig kursguide successivt utvecklats. Kursguiden innehåller råd och rekommendationer kring både processen – hur man lägger upp arbetet, genomför sökningar, analyserar – och slutprodukten – textens disposition, hur olika textavsnitt ska utformas, ord- och tempusval. Förutom handledningen består undervisningen även av 6–8 workshops och föreläsningar i syfte att på bästa sätt använda kursens resurser för att stötta studenternas process. Upplägget som följer nedan, utvärderas och utvecklas kontinuerligt:

Tabell 1: Undervisningsmoment i Examensarbete I

Föreläsning 1	Kursintroduktion, allmänt om kunskapsöversikter, samt råd om val av ämne
Workshop 1	Utformning av syfte, frågeställning och sökord, samt argument översikten
Workshop 2	Sökstrategi i biblioteket
Workshop 3	Sökstrategi och metodbeskrivning med en handledare från varje grupp
Workshop 4	Bearbetning och analys av data bestående av forskningsresultat
Workshop 5	Skriva fram och formulera sitt resultat
Workshop 6	Diskussion, slutsats och implikationer med en handledare från varje grupp
Föreläsning 2	Förbereda och genomföra opponering och respondering

Workshops med en handledare från varje grupp har utvecklats särskilt för att höja samsynen inom handledargruppen, vilket studenterna ofta lyfter som en viktig fråga.

#### Exempel 2: Utvecklings- och utvärderingsarbete

Den fördjupade förmågan att kritiskt och självständigt tillvarata, systematisera och reflektera över egna och andras erfarenheter för att bidra till utvecklingen av yrkesverksamheten examineras i kursen Utvecklings- och utvärderingsarbete. Kursen innehåller dels en avslutande VFU-period (7,5 hp) och dels en campusförlagd del om utveckling- och utvärderingsarbete (7,5 hp). Kursen om utvecklingsarbete är utformad nära Skolverkets allmänna råd och stödmaterial om kvalitetsarbete i praktiken med vissa paralleller till aktionsforskningens grundprinciper.<sup>5</sup> En bakomliggande tanke är att resultatet ska kommuniceras till två målgrupper – akademien och lärare/skolledare i grundskolan. Arbetet ska vila på forskning och samtidigt vara ett bidrag till beprövad erfarenhet. Från kursplanen lyfter vi att studenten ska kunna:

- (d) planera, genomföra, dokumentera och kritiskt granska ett utvecklingsarbete i skolans verksamhet utifrån elevers behov
- (e) kommunicera och kritiskt granska andras utvecklingsarbete i undervisningen
- (f) kritiskt granska egen utveckling, från novis till professionell, samt identifiera behov av ytterligare yrkeskunskap

Kärnan i kursen utgörs av ett praktiskt utvecklingsarbete som studenten planerar, genomför och utvärderar på sin övningskola. Arbetet examineras genom ett populärvetenskapligt paper där utfallet av utvecklingsarbetet kritiskt granskas och diskuteras. I examinationen ingår att muntligt presentera sitt skriftliga arbete genom en poster och att kritiskt granska ett annat arbete. Den muntliga presentation genomförs två gånger, dels på campus och dels för personalen på övningskolan där arbetet är genomfört.

<sup>5</sup> Skolverkets texter: *Allmänna Råd om kvalitetsarbete, Kvalitetsarbete i praktiken, samt Aktionsforskning ett sätt att ta makten över lärandet.*

Undervisningen i kursen bedrivs huvudsakligen i form av föreläsningar och seminarier om kvalitetsarbete, systematisk dokumentation, analysarbete och populärvetenskaplig genre. Utvecklingsarbetets innehåll tar sin utgångspunkt i respektive övningsskolas kvalitetsredovisning och diskuteras med rektor och handledaren i god tid före kursen (se mål A5). Skolans tidigare resultat, klassens resultat, elevernas behov och studenternas intressen ska på detta sätt integreras i en nulägesanalys. Utifrån nulägesanalysen detaljplanerar studenten ett systematiskt utvecklingsarbete tillsammans med handledaren och eleverna på övningsskolan. Planeringssamtalen dokumenteras, antingen genom inspelning eller loggbok. Arbetet genomförs i minst en klass, enskilt eller tillsammans med en studiekamrat. Studenterna uppmanas att vara didaktiskt kreativa och tillsammans med eleverna våga använda kunskaper från nästan fyra års studier. Som stöd i processen ges tre handledningstillfällen i grupp och för att stärka likvärdigheten mellan grupperna har varje tillfälle numera 1–2 fokusområden: Problemställning och didaktiska förbättringar, avgränsad frågeställning och systematisk dokumentation, samt etiska dilemman.

I kursen, som ligger på avancerad nivå, betonas studenternas självständighet och ansvar med tonvikt på processen att förbereda, genomföra och utvärdera. Studenterna ger kontinuerligt respons på varandras arbeten i relation till kursens bedömningskriterier. För detta används en responsmodell som utformats genom deltagarorienterad forskning inom olika forskningsmiljöer i Norden.<sup>6</sup> Kursen har en komplex design men genomförs ofta med stort engagemang eftersom det finns en autentisk problemställning där utfallet kan göra skillnad både för elever och kommande undervisning. Studenterna får insikt i systematiskt kvalitetsarbete som en nödvändig och ovillkorlig del av läraruppdraget. Måluppfyllelse möjliggörs främst genom handledning på campus, men också i hög grad av avancerad respons från studiekamrater.

I en avslutande VFU-uppgift ska studenterna analysera dokumentation från samtliga VFU-perioder för att synliggöra sin progression från novis till snart färdig lärare, men också formulera kommande behov av professionsutveckling (mål f). I analysen uppmanas studenterna använda dokumenterad undervisning, både från film och via digitala dokumentationsredskap. Uppgiften kräver alltså att studenten tillvaratagit egna erfarenheter från samtliga VFU-perioder, och systematiserar och reflekterar över dessa, i syfte att utveckla egen undervisning och framtida professionsutveckling.

#### *Avslutande analys och värdering*

Vi ser att detta examensmål speglar vår bärande idé om den dubbla relationen mellan kunskap och verksamhet som styr utformningen av de tre kurserna inom FoU-projektet. Införandet av övningsskolor och VI-dagar har gjort att idén i högre utsträckning genomsyrar utbildningen. Användningen av digitala dokumentationsredskap har också väsentligen förbättrat förutsättningarna för att tillvarata och systematisera egna och andras erfarenheter. Tidigt upptäcktes dock att det tredelade FoU-projektet ställer stora krav på tydlighet och kommunikation. Trots att upplägget presenteras både innan och under respektive kurs, är det ofta svårt för studenterna att förstå helheten innan de genomfört sitt utvecklingsarbete. Det har hänt att rektor på övningsskolan haft samtal med studenterna innan högskolans lärare gett tillräcklig med information om kurserna eller att studenter börjat alltför tidigt med att avgränsa ett didaktiskt innehåll. För att ytterligare betona kopplingen mellan studenternas intressen och skolans behov kommer rektorerna på övningsskolorna att bjudas in till samtal med studenterna under första kursveckan i Examensarbete I från och med hösten 2018.

---

<sup>6</sup> Jfr Ferm Thorgersen C. & Wennergren, A. (2010). How to challenge seminar traditions in an academic community. I: C. Ferm Thorgersen & S. Karlsen (red). *Music, Education and Innovation* (ss.145–64). Luleå: Luleå Tekniska Universitet.

Möjligheterna för att nå målen i kursen Examensarbete I är beroende av vad som görs tidigare i utbildningen. Även om utbildningen innehåller många moment som kan ses som övning inför examensarbetet, ser vi att detta skulle kunna synliggöras bättre för studenterna. Det är också viktigt att progressionen genom utbildningen upplevs som stabil, det vill säga att kraven inte fluktuerar mellan kurser. Samtidigt är det också mycket annat som ska rymmas, då utbildningen leder till en yrkesexamen, och kurserna kan inte enbart ses som uppbyggnad inför examensarbetena. Grundlärarkollegiet har därför arbetat med att utforma och förankra en modell för vetenskaplig progression i programmet, för att kunna implementera och beskriva den för studenterna i samband med inrättandet av den nya utbildningsplanen hösten 2019. Vi återkommer till detta arbete under Uppföljning, åtgärder och återkoppling.

#### **Mål 4**

*B2: 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*

Förmågan att tillämpa didaktik, ämnesdidaktik och metodik är nära förknippad med förmågan att planera och genomföra undervisning och bedömning, vilket gör det naturligt att denna förmåga speglas i vissa aspekter i progressionsmatrisen för VFU. Eftersom detta behandlas mer utförligt i relation till målet B6 nedan, kommer vi här hålla oss till exempel från kursen i matematik. Kursen ligger i huvudsak under den femte terminen i utbildningen, vilket betyder att studenterna innan de börjar kursen både har observerat verksamma lärare och själva undervisat i andra ämnen. Observationen av lärare under VFU samt undervisningen och examinationen på högskolan (innan studenten visar förmågan i rollen som lärare i en klass) är inte bara en viktig del i att möjliggöra studenternas måluppfyllelse, utan är också viktigt ur ett etiskt perspektiv. Tanken är, att genom undervisning och återkoppling, utveckla studenternas matematiska kunskaper och förmåga att kommunicera matematik till elever, innan de går ut på VFU. För att synliggöra studenternas progression i relation till detta examensmål, kommer vi här redogöra för två exempel från kursen Matematik.

#### *Exempel 1: Första muntliga examinationen i Matematik*

Som tidigare nämnts är ambitionen i kursen att integrera ämneskunskaper och ämnesdidaktik, vilket betyder att många mål täcker båda dessa delar. I relation till den första muntliga examinationen i kursen, som ligger fem veckor efter kursstart, är det främst två lärandemål som preciserar examensmålet:

- (a) förmedla matematik med hjälp av olika uttrycksformer
- (b) konstruera uppgifter och bedöma olika lösningars matematiska kvaliteter för återkoppling och betygsättning

Som beskrivet ovan ägnas undervisningen till stor del åt att presentera och diskutera olika matematiska representationer och metoder, både ur ämnes- och ämnesdidaktiska perspektiv. Undervisningen innefattar metoder och verktyg för att utforma matematikundervisning, både generellt och för specifikt innehåll. Särskild vikt läggs vid hur undervisningen kan belysa centrala aspekter av begrepp, och undvika hinder och missuppfattningar kring det matematiska innehållet. Specifika representationer och metoder problematiseras i relation till elevers förståelse, till exempel vilka effekter det kan få för elevers bråkbegrepp när undervisningen lägger alltför stor vikt vid att representera bråktalet som delar av cirkel. I undervisningen sätts också det centrala innehållet för åk 4–6 i relation till tidigare och senare årskurser, och graden av utmaning i specifika uppgifter diskuteras. Den muntliga examinationen innefattar både muntlig och skriftlig redovisning, där fokus för bedömningen är hur de underliggande matematiska resonemangen synliggörs verbalt och visuellt. Detta säkerställer mål (a) i relation till området aritmetik. Kopplat till varje förberedd uppgift skall studenten också formulera en uppgift med samma matematiska



innehåll som är lämplig för åk 4–6. Vid examinationen ska studenten sätta uppgiften i ett didaktiskt sammanhang och förklara hur den är relaterad till originaluppgiften, vilket examinerar delar av mål (b). Examinationen filmas, och studenten får summativ och formativ återkoppling utifrån bedömningskriterierna, samt tillgång till videoupptagningen av sin egen redovisning. Detta möjliggör studentens fortsatta progression inom kursen, och stöttar de studenter som inte når godkänd nivå, inför nästa examinationstillfälle.

#### *Exempel 2: Uppgift kopplad till VFU i Matematik*

Till den VFU-period som är placerad i kursens senare del, hör ett moment som innefattar en pedagogisk planering, en matematikdidaktisk film, samt en elevuppgift med tillhörande bedömningsmatris. I relation till detta moment är examensmålet preciserat i tre lärandemål. Efter avslutad kurs ska studenten kunna:

- (c) använda och reflektera över IKT och andra pedagogiska verktyg i matematikundervisning
- (d) förmedla matematik med hjälp av olika uttrycksformer
- (e) konstruera uppgifter och bedöma olika lösningars matematiska kvaliteter för återkoppling och betygsättning

I samråd med sin VFU-handledare gör studenten en pedagogisk planering inför VFU:n. Studenten gör också en film som ska användas i undervisningen. För att visa filmen på VFU:n ska den ha ett korrekt matematiskt innehåll anpassat för en matematiklektion i åk 4–6, där studenten ska utnyttja mediets potential. Under VFU:n samlar studenten in elevlösningar, och skriver utifrån dessa en analys av uppgift och bedömningsmatrisen. Analysen görs utifrån ett eller ett par didaktiska perspektiv med stöd i litteratur som resulterar i relevanta förbättringsförslag eller stöd för att arbetet var väl utfört. Studenternas arbete stötts genom introduktion till uppgiften, organiserad kamratrespons på filmen, och ett frivilligt seminarium där studenterna kan diskutera sina planeringar med kursens lärare. VFU-perioden är uppdelad, vilket gör att studenterna under den första veckan kan undersöka elevernas förförståelse i relation till det föreslagna innehållet, för att sedan arbeta med film och planering på högskolan. Att filmens matematiska innehåll genomgår en bedömning innan den används på VFU:n gör också att studenterna får formell återkoppling under arbetet med momentet.

#### *Avslutande analys och värdering*

Bredden och innehållet i examinationerna ger en klar bild av studentens förmåga att tillämpa matematikdidaktik och metodik som krävs för undervisning i grundskolans åk 4–6. Examinationernas utformning medför att studenterna dels får se och granska andras arbete, och dels får återkoppling på sitt eget arbete, vilket gör att examinationerna också blir ett led i möjliggörandet av måluppfyllelse på nästa nivå. Utvecklingen av undervisningen, mot fler studentaktiva moment, strävar mot att ge studenterna allt bättre förutsättningar för att uppnå målen. Att använda mer av undervisningstiden till interaktion mellan studenter, och mellan student och lärare, ger direkt återkoppling till både studenter och lärare om studenternas förmåga och förståelse. De nyutvecklade examinationsformerna har skapat en positiv spiral, där de specifika kunskaper och förmågor som är viktiga i studenternas framtida yrkesroll synliggjorts, vilket i sin tur genererat värdefull kunskap för att förbättra undervisningen. Det syns också en försiktig tendens till successivt minskad andel underkända vid den första muntliga examinationen, och att det är färre underkända vid den sista examinationen jämfört med den första, trots det att innehållet är mer avancerat. Detta kan ses som ett tecken på att undervisningen som bedrivs i kursen faktiskt ökar möjligheterna för studenterna att uppnå kursens, och därmed utbildningens mål.

## Mål 5

*B6: 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*

Vi ser detta mål som främst kopplat till VFU, där samtliga VFU-perioder bidrar till studenternas progression. Som beskrivet ovan är progressionsmatrisen för VFU ett viktigt redskap för att säkerställa progressionen. Studenterna gör 15 av 20 veckors VFU på sin övningsskola. En viktig faktor för att kvalitetssäkra VFU-perioderna är rektors särskilda ansvar för att skolan visar kvalitetsmedvetandet och engagemang att lära tillsammans med studenterna (se kriterier för övningsskolor under rubriken Samverkan). Ytterligare en faktor handlar om handledarnas och de besökande högskolelärares kompetens. Idag har stor andel av handledarna genomgått handledarutbildning, och högskolans besökande lärare deltar i en riktad utbildning i tre steg för att säkerställa både kvalitet och likvärdighet i bedömningarna. Utöver detta ger Högskolan regelbundet utbildning till lokala VFU-ledare på övningsskolorna. För att visa den tänkta progressionen för studenten redovisar vi målet med exempel från utbildningens första respektive sista VFU-period.

### *Exempel 1: VFU inom kursen Den professionella läraren*

Den första VFU-perioden är två veckor lång och ligger under utbildningens första termin. Tanken med en kort period tidigt i utbildningen är att studenten ska lära känna sin övningsskola och framför allt sitt kommande yrke. Studenterna förväntas observera alla delar av lärares arbete – från undervisning och arbetslagsarbete, till samtal med vårdnadshavare, konflikthantering och rastvaktuppgifter. Intentionen är att få syn på hela läraruppdraget, som ofta är långt mycket mer än vad studenten föreställt sig. Studenten förväntas också pröva olika delar av lärarens uppdrag. Ofta startar det med att studenten leder valda delar av en lektion eller handleder en mindre grupp elever kring en uppgift. I relation till VFU:n, ska studenten efter avslutad kurs kunna:

- (a) beskriva och problematisera läraryrket som profession
- (b) identifiera och pröva delar av lärares uppdrag i praktiken

I första hand bedöms lärandemålen av VFU-handledaren, som ger underlag till kursens examinator. I omdömesblanketterna med specifika kriterier för VFU framkommer att studenten tillsammans med handledaren gör en skriftlig planering kopplad till läroplanen för att leda avgränsade aktiviteter med elever i grupp. Dessutom ska studenten reflektera över egen undervisning. I ett obligatoriskt seminarium före VFU:n får studenten möjlighet att på olika sätt diskutera planering och genomförande av undervisning. Studenten granskar till exempel autentiska planeringar från sina övningsskolor utifrån Skolverkets Allmänna råd. På så sätt utvecklas viss förståelse för att en planering kan hålla olika grad av kvalitet. För att tydliggöra vad som krävs för att bli godkänd på VFU-perioden diskuteras omdömesblanketternas kriterier både innan och under VFU-perioden. Under VFU-perioden ges differentierat stöd genom att individuell handledning varvas med grupphandledning samt att studenter succesivt uppmanas att filma varandras undervisning som analyseras i grupp. För att tidigt i utbildningen uppmuntra dokumentation och utvärdering av egen undervisning finns surfplattor tillgängliga för studenterna på övningsskolorna. Analys av filmad undervisning ingår som obligatoriska moment från och med utbildningens andra år. Under och efter VFU:n bedömer handledaren studentens yrkeskunnande såväl summativt som formativt. Studenten formulerar också ett personligt mål för varje VFU-period, som utvärderas tillsammans med handledaren. För att bli godkänd ska studenten kunna identifiera och beskriva lärares arbete samt dra slutsats om relationen mellan lärares uppdrag, undervisning och förutsättningar för elevers lärande.

### *Exempel 2: VFU inom kursen Utvecklings- och utvärderingsarbete*

Den sista VFU-perioden i utbildningen är fem veckor, ligger på avancerad nivå och genomförs på en övningsskola under utbildningens sista termin. Intentionen med kursens placering och nivå är att studenten självständigt ska visa förmåga att hantera läraruppdragets alla delar inklusive systematisk utvärdering och utveckling av undervisning. Här ska studenten, efter avslutad kurs, kunna:

- (a) självständigt planera, genomföra, dokumentera och utvärdera undervisning som erbjuder förutsättningar för delaktighet och lärande där alla elever inkluderas och utmanas samt att elevers kunskapsutveckling bedöms

Även i denna kurs examineras lärandemålen med hjälp av bedömningskriterierna i progressionsmatrisen för VFU som preciserar att studenten bland annat ska planera varierad undervisning, leda och organisera undervisning i större elevgrupper och skapa förutsättningar för delaktighet och lärande där alla elever inkluderas och utmanas. Seminarierna före och efter VFU-perioden är viktiga för måluppfyllelsen. För att ge stöd under denna sista VFU-period ingår både handledning och trepartssamtal mellan student, handledare och högskolans lärare. Högskolans lärare gör tillsammans med handledaren en bedömning av lärarstudentens yrkeskunnande utifrån bedömningskriterierna. Sambedömningen avslutas med att samtliga handledare och studenter på respektive övningsskola deltar i ett seminarium om bedömningarna. Sedan seminarierna infördes har likvärdigheten i bedömning ökat. I syfte att ge särskilda förutsättningar för självständighet har studenterna eget ansvar för all undervisning i handledarens klass tre dagar under VFU-perioden – en variant av ”skolövertagning”<sup>7</sup>.

### *Avslutande analys och värdering*

Vi kan konstatera att det är en stor utmaning för studenter att göra kopplingar mellan styrdokument, undervisning och elevers lärande, men att detta är centralt för att nå målet. Vi har under de senaste två åren sett en minskning i antalet underkända i den avslutande VFU:n och att underkännandena numera kommer tidigare i utbildningen. Studenter i riskzonen för underkännande fångas upp tidigare och VI-dagarna bidrar till socialiseringen in i yrket. Vår slutsats är att det finns insatser som haft särskild betydelse för den förändringen: 1) närmare samarbete med utvalda övningsskolor, 2) högt deltagande i handledarutbildning, samt 3) regelbundna träffar på Högskolan med lokala VFU-ledare och rektorer. Analyser av handledarnas bedömningar visar att formuleringarna om studenternas yrkeskunnande fördjupats. Det kan vara en konsekvens av högskolans kvalitetsutvecklingsarbete och att högskolan, efter beslutet om graderade betyg i VFU, mer regelbundet erbjuder kursrelaterade bedömningsseminarier för handledare. Vi behöver dock fortsätta med ett intensivt kvalitetsutvecklingsarbete för att även VFU-perioder på övriga skolor ska hålla samma nivå som på övningsskolor. Eftersom dessa skolor inte har några lokala VFU-ledare och rektorerna inte är delaktiga på samma sätt, behöver högskolan mer systematiskt skapa förutsättningar för samverkan. Till exempel arbetar högskolans besökande lärare med att identifiera utbildade handledare och genom rektor betona vikten av utbildning, samt att alla VFU-skolor uppmuntras numer att ta emot två-tre studenter samtidigt så att både handledare och studenter kan samarbeta.

### **Måluppfyllelse – värderingsförmåga och förhållningssätt**

#### **Mål 6**

*C3: visa förmåga att i det pedagogiska arbetet göra bedömningar utifrån relevanta vetenskapliga,*

---

<sup>7</sup> Skolövertagning innebär att studenten genomför alla delar av sin handledares pedagogiska arbete under en viss period. Rektor har huvudansvar och en utsedd kollega har ett särskilt ansvar att finnas till hands (Jfr Linnéuniversitetet – verksamhetsintegrerad profil i Kalmar).

*samhälleliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna, i synnerhet barnets rättigheter enligt barnkonventionen, samt en hållbar utveckling*

Detta är ett komplext mål som innefattar många olika aspekter som lärare måste ta hänsyn till i dagliga bedömningar i det pedagogiska arbetet. Samtliga UVK-kurser innehåller moment där studenterna visar förmåga att göra bedömningar utifrån vetenskapliga, samhälleliga och/eller etiska aspekter. Studenternas didaktiska val ska motiveras utifrån vetenskaplig grund och varje elevs behov och rättigheter, som syftar till att främja livslångt lärande och aktivt medborgarskap för alla elever. Studenten börjar sin utveckling i första kursen som innehåller olika aspekter av läraruppdraget med betoning på skolans värdegrundsarbete. De efterföljande UVK-kurserna skapar sedan förutsättningar för progression kring förmågan att göra bedömningar relaterat till olika innehåll, t.ex. svåra samtal, bedömning av elevers förmågor, inkluderande synsätt, olikheter som en tillgång och elevers rättigheter. Praktiska delar av målet tränas både under VFU och VI-dagar, och bedöms till olika grad under alla VFU-perioder. Värdegrundsarbete, elevers delaktighet och lärares förhållningssätt observeras i verksamheten och diskuteras på högskolan – särskilt i Den professionella läraren, Läraren som ledare och Specialpedagogik.

Vi ser mänskliga och barns rättigheter samt hållbar utveckling som specifika aspekter för bedömningar i det pedagogiska arbetet. Hållbar utveckling är ett brett begrepp som innefattar både ekologisk och social hållbarhet. Studenter som väljer NO får en fördjupad kunskap om de ekologiska aspekterna av hållbar utveckling, men de aspekter som främst kommer i fråga i relation till bedömningar i det pedagogiska arbetet är de sociala. De sociala aspekterna av hållbar utveckling innefattar bland annat god utbildning för alla, jämställdhet samt likvärdiga och inkluderande samhällen. För att synliggöra studenternas progression har vi därför valt att exemplifiera måluppfyllelsen genom två kurser från utbildningens första respektive sista år: Läraren som ledare och Specialpedagogik.

#### *Exempel 1: Läraren som ledare*

Kursen innehåller moment som berör bland annat ledarskap i klassrummet, sociala relationer, kommunikation, konflikthantering och svåra samtal. I kursen relateras ett av lärandemålen till examensmålet genom att ett demokratiskt ledarskap kräver bedömningar ur flera perspektiv – både vetenskapliga, samhälleliga och etiska. Efter avslutad kurs ska studenten kunna:

- (a) visa förmåga att på ett demokratiskt sätt praktisera ledarskap och hantera grupprocesser samt tillämpa kunskaper i kommunikation kopplade till ledarskap och grupprocesser på ett för skolverksamheten relevant sätt

Den huvudsakliga examinationen av detta lärandemål är en skriftlig fallrapport, där studenten ska formulera och analysera sex yrkesrelevanta fall utifrån temana ledarskap, socialpsykologi, konflikthantering, jämställdhet, pedagogiska samtal och kränkande behandling. Analysen baseras på kurslitteratur, som innefattar två vetenskapliga artiklar och en avhandling, och utmynnar i förslag på hur situationerna bör hanteras.

För att skapa goda förutsättningar för studenterna att nå målet, är kursen upplagd kring VI-dagar, seminarier och grupparbeten kopplade till respektive tema. Under kursens VI-dagar samlar studenterna underlag för fallbeskrivningar, som sedan diskuteras i seminarier. I diskussionerna relaterar studenterna litteratur och erfarenheter till varandra, och i grupparbetena görs bedömningar av de fall som beskrivits i gruppen. Dessa moment bidrar både till möjliggörande och säkerställande av måluppfyllelsen, då de dels genererar underlag för fallrapporten, och dels bedöms med avseende på förmågan att bidra till diskussioner samt ge respons och återkoppling på ett demokratiskt sätt.

### *Exempel 2: Specialpedagogik*

Kursen genomförs under sjunde terminen och är uppbyggd för att på olika sätt utveckla studenternas kunskaper om inkluderade synsätt och specialpedagogiska perspektiv. Kursens föreläsningar fokuserar på kunskap och förståelse kring lärares uppdrag relaterat till ett inkluderade förhållningsätt. Seminarierna lägger tonvikt på att i lärarlagsarbete kunna navigera i komplexa pedagogiska situationer där alla elever har rätt till delaktighet och uppleva inkludering både socialt och kunskapsmässigt. Följande lärandemål berörs särskilt:

- (a) problematisera etiska dilemman som kan uppstå i relationen mellan dokumentation, vårdnadshavare och elever i behov av stöd
- (b) värdera pedagogiska situationer utifrån varje elevs rättigheter
- (c) formulera extra anpassningar som stöd för elevers utveckling och lärande
- (d) tillämpa pedagogisk differentiering och likvärdighet i undervisning i grundskolan

Mål (a) och (b) examineras under ett studentorienterat seminarium. Som förberedelse sammanställer studenten föreläsningar, skönlitteratur och faktatexter för att tillägna sig kunskap om några utvalda funktionsnedsättningar men också utveckla emotionell förståelse för att "leva hela livet" med en funktionsnedsättning. Sammanställningarna används sedan vid seminariet, där studenterna genomför ett rollspel där vårdnadshavare, lärare och elev genomför ett fiktivt "överlämnande samtal". Under rollspelen har övriga studenter i uppgift att observera och ge underlag till fördjupande samtal kring etik, elevers rättigheter och en hållbar likvärdig utbildning. Mål (c) och (d) examineras genom att "överlämnandesamtalen" utmynnar i texter som specificerar extra anpassning och åtgärdsprogram som beskrivs på individ- grupp- och organisationsnivå. Pedagogisk differentiering konkretiseras och relateras till elevers rättigheter och särskilda behov. Kursen utformning med tillfälliga arbetslag gör att studenten behöver vara aktiv i alla delar. Det innebär att kursen innehåller fler moment av obligatoriska inslag än andra kurser i slutet av utbildningen. Detta kollektiva arbete kan dock ses som en viktig del av socialiseringen in i yrket.

### *Avslutande analys och värdering*

Vi kan konstatera att delar av detta komplexa examensmål möjliggörs i delmoment i flera olika kurser. Det ger anledning för grundlärarkollegiet att återkommande granska att delarna täcker in hela målet. Kursernas undervisning och examinationer visar att måluppfyllelse i stor utsträckning möjliggörs genom kommunikation, reflektion och samarbete i grupp – som i sin tur skapar förutsättningar för progression och meta-reflektioner i studenternas enskilda examinationer. Detta verifieras av att studenter som varit passiva i gruppens samarbete inte heller lyckas med de individuella kursuppgifterna. Vi kan också konstatera att lärandemålen i kursen Specialpedagogik kräver bred kunskap inom ämne och ämnesdidaktik, men också fördjupad förmåga att reflektera över lärandesituationer och sin egen undervisning. Kursens placering sent i utbildningen är därför en viktig förutsättning för måluppfyllelsen.

### **Jämställdhet**

Inom ramen för Högskolans kvalitetssystem genomförs sedan 2017 årliga uppföljningar av samtliga utbildningsprogram vid lärosätet. Dessa uppföljningar främjar programnära analyser och åtgärder utifrån ett jämställdhetsperspektiv. Utgångspunkt tas bland annat i olika nyckeltal och bakgrundsvariabler, varav några är uppdelade på kön. Detta möjliggör årliga analyser utifrån ett kön- och jämställdhetsperspektiv vad gäller exempelvis antalet registrerade på programmet, kvarvarande år 2 respektive år 3, samt (från 2018) andel som tar ut som examen. Både utbildning och lärare i yrket 4–6 har en överrepresentation av kvinnor. Programmet tar i snitt in en större andel män, än andelen män bland verksamma lärare i åk 4–6 (31% jämfört med 27%), och att män och kvinnor har ungefär samma genomströmning genom

programmet (se tabell 2). Andelen män som tar ut examen ligger i snitt på 29 %, jämfört med 21 % i riket. Programmet har också, i förhållande till detta, relativt god representation i personalstyrkan, med 38 % män. Andelen är dock lägre för VFU-handledare och gästföreläsare. Vi kan också konstatera att utbildningens litteratur är jämställd, även om det varierar mycket mellan olika kurser.

Tabell 2: Andel registrerade studenter i relation till antal intagna studenter i snitt över år.

	Termin 2	Termin 4	Termin 6	Termin 8
Kvinnor	98 %	91 %	69 %	70 %
Män	93 %	93 %	78 %	65 %

År 2017 var jämställdhetsintegrering ett särskilt tema för programuppföljningen. LHS valde att behandla temat genom en gemensam frågeställning: "På vilka sätt finns ett jämställdhetsperspektiv med i de formella styrdokumenterna för utbildningen, det vill säga i utbildningsplan/kursplaner (inklusive litteraturlistor)?" Frågan styrde analysen och arbetet mot måluppfyllelsen av det examensmål som beskrivs nedan, vilket också resulterade i att lärandemål i kursen Läraren som ledare förtydligades. Inför 2018 års programuppföljningscykel är jämställdhet inte bara ett särskilt tema, lärosätet har även valt att revidera riktlinjerna och stärka jämställdhetsperspektivet ytterligare genom att varje uppföljning ska förhålla sig till frågan: "Hur har ni arbetat med jämställdhetsperspektivet i utbildningen?" Akademirådet som beslutar om att fastställa programuppföljningsrapporterna ska också, enligt de reviderade riktlinjerna, bedöma huruvida varje program har inkluderat analyser av ett jämställdhetsperspektiv eller inte. För att skapa goda förutsättningar för detta arbete erbjuds workshops till programansvariga och lärare om jämställdhet och lika villkor. Grundlärarkollegiet kommer under hösten arbeta särskilt med att identifiera vilka underlag och analyser som behövs för att beakta ett jämställdhetsperspektiv i utbildningen på längre sikt.

Liksom vid alla högskolor och universitet pågår ett arbete vid Högskolan i Halmstad med att operationalisera det särskilda regeringsuppdraget JiHU. En del av arbetet är att se över rekryteringsprocesser utifrån ett jämställdhetsperspektiv, samt utbilda HR-personal och chefer i inkluderande och normkritisk rekrytering. LHS har med utgångspunkt i den högskoleövergripande planen för detta arbete tagit fram en akademispecifik plan. För grundlärarutbildningen har bland annat VFU:n identifierats som ett angeläget område att analysera ur jämställdhetssynpunkt. Det betyder att analyser kommer att göras (2018/19) gällande kursplaner som särskilt innehåller VFU, i vilken utsträckning VFU-handledarutbildningarna innehåller moment kring jämställdhet samt om det finns anledning att stärka och utveckla sådana delar.

## Mål

*B11: visa förmåga att beakta, kommunicera och förankra ett jämställdhetsperspektiv i den pedagogiska verksamheten*

I examinationsmomentet i till exempel Svenska och Specialpedagogik beaktas ett jämställdhetsperspektiv i relation till elevers identitetsutveckling och inkludering, vilket gör att jämställdhetsfrågor behandlas både tidigt och i slutet av utbildningen. Situationer där denna förmåga sätts på prov kan också uppkomma under varje VFU-period, men vi anser att måluppfyllelsen även måste säkerställas inom den campusförlagda utbildningen. Den kurs där målet tydligast examineras är Läraren som ledare. I slutet av denna kurs ska studenten bland annat kunna:

- (a) identifiera, problematisera och reflektera över situationer och kommunikation kring jämställdhetsfrågor och identitetsskapande

- (b) kritiskt granska och reflektera kring skolverksamheten ur ett jämställdhets-, mångfalds- och normkritiskt perspektiv

Som beskrivits ovan är kursen byggd kring seminarier och gruppuppgifter, som leder fram till en avslutande individuell skriftligt uppgift, där ett av sex teman rör jämställdhetsfrågor. Undervisningen kring jämställdhet inleds med värderingsövningar och en föreläsning om jämställdhetsarbete som en del i lärarens uppdrag, förankrat i olika styrdokument. Vid föreläsningen lyfts också teoretiska perspektiv som verktyg för att medvetandegöra och uppmärksamma studenterna på aspekter kring jämställdhet, och hur läraren aktivt kan arbeta med jämställdhet i klassrummet och i skolverksamheten i stort.

Vid ett efterföljande seminarium resonerar studenterna kring jämställdhetsarbete utifrån skriftliga redogörelser av egna iakttagelser och incidenter under kursens VI-dagar. Studenternas erfarenheter relateras till läroplanens skrivningar, och genusteoretiska och intersektionella perspektiv med stöd i kurslitteraturen. Diskussionen skapar underlag för att synliggöra och problematisera olika sätt att hantera situationer och frågor kopplade jämställdhet, med hjälp av teoretiska perspektiv. Exempel på frågor som diskuteras är:

- Hur skapar du ett klassrum där flickor och pojkar ges lika möjligheter och utrymme till lärande och utveckling?
- Vilka krav och förväntningar har du på flickor respektive pojkar?
- Hur kan du ge utrymme för eleverna att utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet?

Frågorna diskuteras även i relation till elevers olika kulturella bakgrunder, samt till stereotypa föreställningar kring könens olika roller. I gruppuppgiften beskriver sedan studenterna hur lärare kan kommunicera och omsätta ett jämställdhetsperspektiv och motverka traditionella stereotypa könsmonster. Studenterna ska exemplifiera, resonera, motivera och argumentera för hur läraren kan arbeta för att främja och skapa förutsättningar för jämställdhet i klassrummet och i skolverksamheten.

I den individuella uppgiften beskriver studenten en konkret situation i klassrummet eller skolverksamheten som berör jämställdhet. Situationen analyseras och diskuteras med hjälp av teoretiska verktyg. I relation till kurslitteratur och föreläsningar beskriver sedan studenten hur situationen kan bemötas. Genom denna uppgift säkerställs att studenten har tillägnat sig verktyg för att synliggöra jämställdhetsfrågor i konkreta situationer, och i förlängningen påverka elevers förhållningssätt till normer som berör kön, genus, identitet och kultur.

#### *Avslutande analys och värdering*

Högskolans nya kvalitetssystem där programanalyser knyts till nyckeltal uppdelade på kön har höjt medvetenheten om jämställdhet under det senaste året. Vi har numer bättre förutsättningar att analysera utbildningen utifrån ett jämställdhetsperspektiv. Våra första analyser visar att programmets lärar- och studentgruppen har en jämnare könsfördelning än riket, och att män och kvinnor har lika möjligheter att klara utbildningen. Detta ska förstås inte hindra oss från att sträva mot en än jämnare könsfördelning. Ett sådant arbete kräver dock eftertanke och försiktighet, då forskning visar att uppmärksammande av den underrepresenterade gruppen kan leda till försämringar, på grund av så kallat "stereotypshot". Högskolans HBTQ-diplomerade kommunikationsavdelning arbetar medvetet och aktivt i dialog med programansvariga och programkollegiet för att synliggöra att grundläroutbildningen riktar sig till såväl kvinnor som män och att det är yrke för alla oavsett kön. Det innebär att både kvinnor och män är synliga i och tillfrågas gällande informationsmaterial, kommunikationsinsatser, samt vid olika evenemang. Förmågan att beakta, kommunicera och förankra ett jämställdhetsperspektiv kräver redskap

i form av såväl teoretiska perspektiv som praktiska erfarenheter. Detta tillägnar sig studenten under kursen Läraren som ledare, och genom kursens varierade examinationer kan också förmågan bedömas.

### **Uppföljning, åtgärder och återkoppling**

Vi kommer först att redogöra för rutiner och forum för uppföljning av utbildningen, och genom två exempel visa hur dessa rutiner resulterat i konkret arbete och åtgärder. Därefter följer en redogörelse för och analys av genomströmning och avhopp, innan en avslutande analys och värdering av vårt kvalitetsarbete. De två grundlärautbildningarna drivs, som tidigare nämnts, i nära samarbete, vilket gör att kvalitetsarbetet i många fall sker utbildningsöverskridande. Programansvariga har det övergripande ansvaret för utbildningens kvalitetsarbete, och har som stöd fyra viktiga organ: grundläraarkollegiet, kvalitetsgruppen, VFU-gruppen och programrådet. Alla dessa är gemensamma för de två grundlärautbildningarna.

*Grundläraarkollegiet* träffas ca tre gånger per termin, och består av lärare som har majoriteten av sin undervisning inom utbildningen. Under dessa möten arbetar kollegiet tillsammans med utbildningens kvalitet. Detta skapar kännedom och samsyn om utbildningen inom kollegiet, vilket är en förutsättning för att lärare och studenter ska uppleva kurserna som delar i en progression mot yrkesexamen. Förutom dessa möten har kollegiet nyligen infört kursuppföljningsmöten. Där träffas examinatorer och lärare för att gå genom studieresultat, kursvärderingar, planerade kursplanerevideringar, utmaningar och goda exempel från föregående termin. Mötena utgör ett forum för att skapa en gemensam nulägesbeskrivning av programmet, och diskutera kursutveckling ur ett programperspektiv inför kommande kursplanerevidering. *Kvalitetsgruppen* är en mindre arbetsgrupp, där avdelningschef och utvalda lärare ingår. Till exempel har gruppen arbetat med utformning och bedömning av Examensarbete II, revidering av utbildningsplanen, och med analyser och textproduktion för olika interna och externa granskningar. I *VFU-gruppen* ingår tre VFU-ledare från olika program, en vetenskaplig ledare och akademins VFU-samordnare. De arbetar i huvudsak med att utveckla och säkra kvaliteten i VFU genom att stärka relationen mellan högskola och verksamhet, och utveckla gemensamma riktlinjer för studenternas progression i praktiskt yrkeskunnande under utbildningen. *Programrådet* är sammansatt av studenter, lärare, alumner och representanter från arbetslivet, och beskrivs mer utförligt under Studentperspektiv.

Det interna arbetet inom utbildningarna hakar i högskolans övergripande kvalitetssystem för uppföljning av utbildning. Systemet säkerställer att en årlig dokumenterad uppföljning av utbildningen genomförs och att den involverar lärare, studenter och arbetsliv. I uppföljningssystemet är ansvaret tydligt fördelat mellan högskolans kvalitetsråd, LHS:s akademiråd och utbildningens lärarkollegium. Tanken är att de som kan utbildningarna bäst – studenter, lärare och programansvariga – tillsammans ska identifiera styrkor och utvecklingsområden. Förutom underlaget som samlats in under t.ex. kollegie- och kursuppföljningsmöten, tillhandahålls nyckeltal innefattande bland annat söktryck och genomströmning. Analyser av underlaget summeras i en rapport som diskuteras i och fastställs av akademirådet. De enskilda programrapporterna samlas därefter i en akademirapport som diskuteras i kvalitetsrådet. Målet är att identifiera utvecklingsområden som lärosätet ska uppmärksamma kommande år för att kunna sprida goda exempel och stödja utvecklingsarbetet.

Som nämnts ovan organiserades också en större genomlysning av programmet under läsåret 2016/17, som innefattade både intern och extern granskning. Denna genomlysning har varit en grund i föreliggande självvärdering.



### *Exempel 1: Vetenskaplig progression*

Ett tema för programmets systematiska arbete är vetenskaplig progression. Arbetet har involverat såväl grundlärarkollegiet som kvalitetsgruppen, och innefattat både analyser av utbildningen som helhet och specifikt arbete med Examensarbete II. 2015 gjordes en granskning av programmets samtliga kursplaner och kursbeskrivningar, för att ta reda på hur ett vetenskapligt förhållningssätt utvecklades och examinerades i kurserna. Granskningen visade att vetenskapliga förmågor och förhållningssätt tränas och examineras på varierade sätt under utbildningen, men att detta kanske inte alltid är tydligt för studenterna. Utifrån dessa resultat har vi arbetat vidare med att skapa en gemensam struktur för vetenskaplig progression<sup>8</sup>, bland annat genom förslag på riktlinjer för kurslitteratur, aktiviteter, återkoppling och kravnivåer för utbildningens olika år. Riktlinjerna kommer att användas som underlag vid kursuppföljningsmöten och kursplanerevideringar. Vi ser det som avgörande för utbildningens kvalitet att skapa rutiner för ett kontinuerligt arbete med den vetenskapliga progressionen, snarare än att fastställa dokument som riskerar att bli pappersprodukter.

En annan viktig del i arbetet med vetenskaplig progression är utvecklingen och uppföljningen av kriterier i Examensarbete II (se beskrivning och resultat under Måluppfyllelse). Utifrån resultatet av granskningen av examensarbeten efter implementeringen av kriterierna planeras följande åtgärder:

- Ny granskning av arbeten skrivna våren 2018
- Workshops med ämnesföreträdare i båda examensarbetena (från HT 18/VT19)
- Tydligare råd kring val av ämne i Examensarbete I (från HT 18)

### *Exempel 2: Revidering av strukturplanen*

När utbildningen inrättades 2011 var ambitionen att göra färre och längre kurser, då tidigare erfarenheter visat att korta kurser bidrar till att utbildningen upplevs som fragmentarisk och försvårar fördjupning av innehåll och effektivt nyttjande av undervisningstiden. Avgörande för utformningen var också idén om att integrera VFU i de högskoleförlagda kurserna samt att skapa ett avslutande FoU-projekt där studenterna fick en fördjupad insikt i betydelsen av vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. De bakomliggande idéerna visade sig vara goda då utformningen bland annat ledde till:

- att lärare och studenter arbetar tillsammans under en längre tid, vilket skapar relationer och förutsättningar för att förändra uppfattningar och förhållningssätt
- att lärare utformar kurser med nära kopplingar mellan ämne, UVK och VFU, eftersom kursarbetslaget förbereder och efterarbetar VFU:n med studenterna.
- att studenter får använda sitt första examensarbete för ett utvecklingsarbete under utbildningen, och därigenom får syn på hur forskning faktiskt kan användas i verksamheten.

Vi har dock också konstaterat att utformningen har vissa svagheter, som framkommit genom återkoppling från grundlärarkollegium och programråd, samt i den större granskningen 2016/17:

- Koncentrationen av respektive ämne till *en* kurs gör att vissa ämnen läses långt från examen och ingång i arbetslivet, vilket till viss del försvårar progression inom ämnet.
- Placeringen av VFU i ämneskurserna leder i många fall till kurser längre än 30 hp, vilket i sin tur leder till vissa pedagogiska och administrativa problem. Många, korta VFU-perioder visar sig också vara problematiska både ur studenternas och skolornas perspektiv, och skolor lyfter önskemål om VI-dagar i alla skolämnen.

---

<sup>8</sup> Här avser vi *utbildningsprogression*, dvs hur vi genom att ställa successivt ökade krav som är möjliga att uppnå med hjälp av tidigare förväntat lärande, främjar *studenternas progression*. Jmf Säfström, A. I. (2017). Progression i högre utbildning. *Högre utbildning*, 7(1), 56–75.

- Att läsa kurserna Vetenskaplig teori och metod, Examensarbete I, Utvecklings- och utvärderingsarbete, samt Examensarbetet II i en följd blir tungt för många studenter, och det kan upplevas som att det sista året fokuserar på teori och skrivande, på bekostnad av praktisk träning.

Utifrån dessa lärdomar arbetade programansvarig, kvalitetsgrupp och grundlärarkollegium med att utforma en ny strukturplan<sup>9</sup>. Syftet var att bibehålla våra styrkor och åtgärda de identifierade svagheter. Under hösten 2017 gick förslag på ett antal remissrundor i kvalitetsgrupp, programråd, grundlärarkollegium och VFU-samordnare för att hänsyn skulle tas till utbildningens kvalitet, studenters progression, bemanning och övningskolornas verksamhet. Vissa finjusteringar kvarstår innan den nya strukturen kan implementeras hösten 2019, men några övergripande förändringar kan beskrivas:

- Kurserna omfattar generellt 15 hp, vilket gör att studenterna läser respektive ämne både tidigare och senare i utbildningen. Detta främjar progression och gör också att administrativa problem minskar för både lärare och studenter.
- VFU-perioderna blir färre och längre, men är fortfarande integrerade i kurserna. Studenterna kommer ha VI-dagar inom all ämnen.
- Examensarbete I läggs tidigare i utbildningen och kommer att samläsas med Grundlärarutbildningen F-3 för att bättre kunna nyttja akademins ämneskunniga personal.

### *Genomströmning*

Utbildningen har en god genomströmning jämfört med riket, med kvarvaro år 2 på 75 %, jämfört med rikets 68 %. En orsak till detta kan vara utbildningens litenhet, varför vi nu är vaksamma på förändringar när utbildningen växer. Analysen av de avhopp som ändå sker försvåras till viss del av att studenter inte alltid begär formellt avbrott, och inte alltid anger orsak. Utifrån det underlag, kan vi dock konstatera att den vanligaste orsaken är att studenten insett att läraryrket inte är rätt val för dem. I övrigt är det ofta personliga skäl som anges, till exempel närhet till studieorten.

Genom de terminsvisa kursuppföljningsmötena finns tillgång till data på kursnivå, vilket möjliggör identifikation av "flaskhalsar" i utbildningen. Eftersom kollegiet än så länge bara genomfört ett sådant möte har inga slutsatser ännu kunnat dras. Vi vet dock sedan tidigare att kursen i matematik varit en utmaning för många studenter, och därför var detta första kurser där "supplemental instruction" (SI) användes. SI innebär att en student som tidigare läst och klarat kursen leder studiegrupper med nuvarande studenter, vid sidan av den ordinarie undervisningen. Den kontinuerliga utvecklingen av undervisning och examinationsformer syftar också till att öka genomströmningen i programmet (se exempel under Måluppfyllelse).

För studenter med särskilda behov finns vid högskolan ett centralt Pedagogiskt stöd. Via detta kan studenten få rätt till anpassningar som längre tentamenstid, talsyntes, och anteckningsstöd osv. Rekommendationer om hur lärare och examinatorer kan anpassa undervisningen kan också formuleras, och att särskild tid för detta tilldelas.

### *Avslutande analys och värdering*

Vår bedömning är att utbildningen har en tydlig organisation för uppföljning, åtgärder och återkoppling, med rutiner för hur olika perspektiv tas tillvara. Denna organisation har stärkts under det senaste året, som en åtgärd utifrån resultat från granskningen läsåret 2016/17, och i och med implementeringen av HHs nya kvalitetssystem. Utifrån resultatet har vi arbetat fokuserat med några identifierade teman, vilket i sin tur mynnat ut i tydligare rutiner för uppföljning och utveckling. Detta kommer på sikt att ge bättre underlag för att analysera genomströmning. Utbildningens litenhet skapar en närhet mellan lärare inom

<sup>9</sup> Strukturplanen är en grafisk framställning av utbildningens uppläggning som utgör en bilaga till utbildningsplanen. Se Beskrivning.

ämne, UVK och VFU, och därmed utbildningens olika delar, vilket har möjliggjort gemensamt arbete med kvalitet och progression. Revideringen av strukturplanen har genomgått ett antal remissrundor där studenters, lärares och övningsskolornas perspektiv har vägts in, vilket gör att vi på goda grunder kan säga att den nya utformningen ytterligare kommer att öka utbildningens kvalitet.

### **Studentperspektiv**

Vid lärosätet finns högskoleövergripande rutiner och formaliserade forum för att utöva studentinflytande över utbildningarnas innehåll och genomförande, till exempel sitter studentrepresentanter i akademirådet, där kursplaner och programrapporter fastställs. De mest centrala delarna för att säkerställa formellt studentinflytande utgörs dock av kursvärderingsenkäter, kursambassadörer och programråd.

I lärosätets gemensamma system för kursvärdering ingår *webbaserade enkäter* och, från och med 2018, *kursambassadörer*. Enkäten har sju gemensamma påståenden tänkta att täcka in kursens övergripande kvalitetsaspekter, samt möjlighet att lägga till kursspecifika frågor. Kursambassadörerna utses bland studenterna under första kursveckan och deltar i tre möten med examinator: ett presentations- och planeringsmöte, ett halvtidsmöte och ett slutmöte. Vid planeringsmötet bestämmer examinator tillsammans med kursambassadörerna ett antal frågor som kursambassadörerna tar upp till diskussion med hela klassen i mitten av kursen. Detta skapar en formell möjlighet för studenterna att påverka kursen medan den pågår. Diskussionen följs sedan upp vid halvtidsmötet, och kan då utmytna i konkreta åtgärder och formulering av specifika frågor till den avslutande webbenkäten. Enkäten sammanställs automatiskt och diskuteras tillsammans med kursambassadörerna på slutmötet. Gemensamma slutsatser och utvecklingsförslag som formulerats på mötet sammanställs av examinator i en kursvärderingsrapport. Rapporten görs tillgänglig för studenterna efter kursens slut, och för nya studenter vid nästa kurstillfälle. Alla rapporter kan också sökas fram av samtliga lärare och studenter via högskolans Helpdesk.

En av fördelarna med systemet är att det finns en automatik i insamling och sammanställning av studenternas synpunkter, vilket säkerställer att någon kursvärdering görs i varje kurs. En annan fördel är att de gemensamma frågorna möjliggör jämförelser i kvalitetssäkrande syfte mellan kurser och över tid. Nackdelen med webbenkäten är att den ofta har låg svarsfrekvensen, och att de gemensamma frågorna kanske inte ger examinator och lärare det underlag som behövs för den kursutveckling de vill bedriva. En av anledningarna till detta kan vara att upprepningen av samma frågor i varje kurs minskar studenternas intresse för utvärderingen, och konsekvensen kan leda till en negativ spiral där enkätsvaren är alltför få för att ge några säkra resultat. Detta kan leda till att utvärderingen inte används för kursutveckling, vilket i sin tur sänker relevansen i studenternas ögon. Införandet av kursambassadörer är tänkt att ge studenterna inflytande även över själva utvärderingsprocessen, och därmed öka deltagandet och användbarheten i kursvärderingarna.

Som komplement till högskolegemensamma enkäter använder flera lärare andra former av kursvärderingar under kursernas gång, till exempel "exit tickets" (en kort text om dagens pass som lämnas in i slutet av passet). Då några av programmets kurser löper över hela terminer är det extra viktigt att arbeta med formativa uppföljningar som ger möjlighet för studenterna att påverka kursen medan de själva läser den. Som exempel har lärarna i matematik använt sig av skriftliga enkäter under lektionen för att vägleda såväl utvecklingen av undervisning, som för att förfina

examinationsformerna. Tillsammans med den webbaserade enkäten har dessa uppföljningar bland annat lett till omstruktureringar i kursen för att jämna ut studenternas arbetsbörda, och att mer traditionella föreläsningar har bytts ut mot korta filmer samt praktiska och studentaktiva moment. När inga förändringar har kunnat göras, har det ändå gett lärarna viktiga insikter om vilken förberedelse och specifik information studenterna behöver inför examinationerna, som bidragit till förbättrad kommunikation.

Medan det högskoleövergripande systemet för kursvärdering verkar för kvalitetssäkring och utveckling av de enskilda kurserna, är *programrådet* den viktigaste arenan för studentinflytande och kvalitetsutveckling av programmet som helhet. Lärosätet har sedan 2017 gemensamma regler för programråd. Det gemensamma programrådet för grundläraiprogrammen (F–3 och 4–6) som startade 2014 har betydligt fler möten än lärosätet kräver. Rådet är sammansatt av två studenter per program och årskurs, programansvarig, alumner, och representanter från lärarkollegiet och yrkeslivet. Varje klass utser själva sina representanter, och studentrepresentanterna utser ordförande och sekreterare som ansvarar för agenda och kallelse, även om det yttersta ansvaret för programrådets funktion ligger på programansvarig.

Programrådet tillvaratar studenternas röster genom att lyfta fram erfarenheter, intressen och önskemål, och bidrar till kvalitetsutveckling och marknadsföring av programmen. I den årliga programuppföljningen ingår också dialog med programrådet, där underlag och rapportutkast diskuteras. En central uppgift för rådet är att övergripande diskutera utbildningens innehåll och framföra utvecklingsförslag. Rådet har ingen beslutande funktion men ska bidra med förslag på förbättringar som integrerar studentgruppernas erfarenheter med yrkesverksamhetens behov. Rådet planerar och genomför också egna evenemang och aktiviteter för studenterna inom grundlärautbildningarna.

Programrådet har spelat en viktig roll i arbetet med den reviderade strukturplanen (se Uppföljning, åtgärder och återkoppling). Genom programrådet har studenterna lyft viktiga aspekter, som önskemål om att dela upp ämneskurser så att ämnesstudierna återkommer senare i utbildningen, och att tidigarelägga Examensarbete I. Förslag på ny strukturplan har också gått på remiss till programrådet, som uttryckte sig positivt. En annan viktig fråga som lyfts är utbudet av valbara kurser. Studentgrupperna med ingång 2011–2014 erbjöds NO, samt Idrott och hälsa som valbara kurser. Hittills har cirka hälften av studenterna valt NO, medan Idrott och hälsa har lagts ned på grund av bristande efterfrågan. Flera studenter valde istället att läsa SO vid andra lärosäten, och uttryckte önskemål om att även kunna läsa detta vid HH. SO kommer därför erbjudas från våren 2020, vilket berör studenter från och med ingång 2017.

En annan fråga som engagerat programrådet är de återkommande programdagarna. Dagarna skapar en arena för att mötas över programgränserna (F–3 resp. 4–6) och synliggör också programrådets arbete för övriga studenter. Tidigare har dagarna innefattat workshops med bland annat personal från barn- och utbildningsförvaltningen, och dramapedagoger. De två senaste åren har dagarna haft särskilt fokus på studenter sent i utbildningen, med möjlighet att träffa lärare från hela utbildningen, arbetslivs- och fackrepresentanter, samt alumner. Detta blev ett tillfälle för studenterna att ”knyta ihop” sin utbildning och förbereda sig för utträdet i yrkeslivet, och för lärare och programansvarig att få värdefull återkoppling från studenter och alumner.

### *Avslutande analys och värdering*

I granskningen läsåret 2016/17 identifierades programrådet som en styrka i relation till studentinflytande. Programråd har varit verksamt under en längre tid, och har tagit på sig ett större uppdrag för inflytande än lärosätets föreslagna riktlinjer. Det finns representanter från varje studentgrupp, studenter är sammankallande, gör dagordning och skriver minnesanteckningar. Detta bidrar till att studenters röster blir hörda och tas hänsyn till i de beslutprocesser där rådet är vägledande. Det positiva utfallet visar på vikten av att återkommande lyfta fram programrådets konstruktivt förbättrande funktion att bidra med förslag på förbättringar som integrerar *studentgruppernas* erfarenheter med *yrkesverksamhetens* behov. Det är oerhört viktigt att en akademisk yrkesutbildning inte blir sig själv nog, utan utformas och förbättras i samverkan med skolhuvudmän och skickliga yrkesutövare.

Det finns både vinster och problem med standardiserade utvärderingar som återkommer till studenterna flera gånger per termin. Lärare som vill göra formativa utvärderingar under kursens gång kan på sätt och vis bidra till en låg svarsfrekvens. Vi ser därför fram emot det nystartade arbetet med kursambassadörer där det finns en kollektiv systematik för samtliga lärare och studenter att både delta i summativa och formativa uppföljningar och utvärderingar.

### **Arbetsliv och samverkan**

Utbildningens användbarhet säkras delvis genom personalens kontinuerliga samverkan och kompetensutveckling (se Förutsättningar). Utöver detta fungerar högskolans regionala utvecklingscentrum (RUC) som en länk mellan lärarutbildningen och omgivande samhälle. RUC ansvarar för att sprida aktuell kunskap och forskning vid HH till kommuner, skolor och lärare, men har också specifika nätverk, till exempel för språk- och matematikutveckling. Matematiknätverket leds av en forskare vid högskolan, men samarbetar också med forskare från andra lärosäten och Nationellt centrum för matematikutbildning (NCM). RUCs samråd, med representanter från kommuner i Halland och Skåne, utgör också en kanal för återkoppling till utbildningen. Lokalerna i DLC är också en viktig arena för samverkan och skapar nya kontaktytor med det omgivande samhället. Som exempel anordnade studenterna en temadag i DLC, inom ramen för kursen i engelska, där 100 elever och lärare från grundskolan bjöds in. Temadagen genomfördes helt på engelska och eleverna fick ta del av drama, visualisering och naturvetenskapliga experiment. I de exempel som följer kommer vi nu uppehålla oss vid hur VFU-samverkan med övningsskolor och arbetet med alumner säkrar utbildningens användbarhet och återkoppling från arbetslivet.

#### *Samverkan med avseende på VFU*

Den bästa garantin för utbildningens användbarhet är den kontinuerliga samverkan som sker mellan högskolans VFU-ledare och de lokala VFU-ledarna på lärosätets tjugo övningsskolor. När de lokala VFU-ledarna, högskolans VFU-ledare och kursansvariga tillsammans planerar och diskuterar utbildningens användbarhet bidrar det till att VFU:n ytterligare integreras i kurserna. Att studenterna återkommer till samma övningsskola under flera terminer leder till att VFU-ledarna känner och tar ansvar för att säkerställa progression mellan VFU-perioderna, vilket tidigare enbart varit högskolans angelägenhet. Tack vare det positiva utfallet har akademien tagit beslut om att alla studenter från och med hösten 2017 tillhör en övningsskola. Det som skett under försöksperioden blir därmed ett permanent sätt att bedriva VFU i samverkan. Övningsskolorna, som utökas efter hand, är valda utifrån fyra kvalitetsaspekter utformade i samverkan med skolhuvudmän.

- Rektor visar kvalitetsmedvetenhet gällande ledning, organisation, undervisning samt kvalitets- och utvecklingsarbete.
- Rektor bedömer nuvarande VFU-handledares erfarenhet och kompetens av handledning som god och är beredd att ge förutsättningar för utbildning för de VFU-handledare som inte har formell handledarutbildning.
- Rektor bedömer personalens inställning till att bli och utvecklas till en övningsskola som god, så att försöksverksamheten blir hela skolans angelägenhet.
- Rektor bedömer att skolan har kapacitet att kontinuerligt ta emot studentgrupper.

Vår bedömning är att samverkan med skolhuvudmännen fått ett tydligare fokus som numera riktas mot ett gemensamt ansvar för att kvalitetsutveckla den verksamhetsförlagda utbildningen. För att kunna ta hänsyn till lokala förutsättningar för att bli en övningsskola utformades verksamheten i samverkan med skolorna. Att systematiskt och explorativt planera för specifika delar under hela första året bidrog till ett kollektivt ägande av försöksverksamheten. Det ligger en kraft i att Högskolan och skolorna tillsammans skapade den slutliga utformningen. Vi kunde dock inte förutspå att övningsskolorna, på så pass kort tid, skulle upptäcka ett stort antal vinster med att många studenter samtidigt befinner sig i verksamheten. Idag pågår ett kontinuerligt samarbete mellan studenter, mellan handledare samt mellan studentgruppen och handledargruppen. Studenterna ser varandra i handling och gör analyser av filmad undervisning som komplement till handledning, och handledarna samarbetar särskilt kring bedömningen av studenternas yrkeskunnande. Det positiva utfallet hade inte kunnat uppnås utan de lokala VFU-ledarna – en helt ny position i VFU-organisationen för att utveckla kvalitet. I många fall är de lokala VFU-ledarna extra skickliga lärare eller förstelärare som både fått ett nytt samverkansuppdrag och en ny karriärmöjlighet. Skolledarna, handledarna, de lokala VFU-ledarna och studenterna gör utvärderingar av försöksverksamheten varje år, som presenteras vid ett gemensamt tillfälle på Högskolan. Det betyder att förbättringsområden identifieras och följs upp kontinuerligt, samt att skolor lär av varandra.

En annan oerhört viktig faktor för att säkerställa utbildningens användbarhet är VFU-handledarnas kompetens, och som tidigare framkommit har handledare på övningsskolor relevant utbildning i mycket högre utsträckning än övriga skolor. Flertalet studenter kommer under större delen av försöksverksamheten att ha utbildade handledare, vilket ses som avgörande för kvaliteten i studenternas professionsutveckling och en central faktor för en likvärdig utbildning. Vi har också upptäckt att ökad handledarkompetens har lett till ökad samverkan mellan övningsskolor, vilket i vissa fall har varit ett viktigt stöd vid risk för underkännande av studenter. Med tanke på skillnaden i underkännande mellan VFU och campusförlagda kurser kommer dock denna fråga arbetas vidare med under kompetensutveckling och i möten mellan övningsskolor och högskolans lärare. Vi kan också konstatera att VI-dagarna bidragit till att studenterna får ytterligare en träningsarena för sitt yrkeskunnande, vilket på sikt borde påverka studenternas totala kunskapsutveckling.

Inom ramen för försöksverksamhetens med övningsskolor har en intern (2015) och en extern utvärdering av UKÄ (2017) publicerats. I båda utvärderingarna har skolorna (arbetslivet) lyft fram att utökad samverkan med Högskolan inte bara gett effekter för studenterna utan även i verksamhetens skol- och kompetensutveckling. En särskild framgångsfaktor som betonas av alla parter är att nya former för kollegialt lärande utvecklats mellan studenter, handledare och högskolans lärare, både tillsammans och var för sig. Dessa nya sätt att samverka har utformats tillsammans vilket skapat ett gemensamt "ägande" och ansvar för studenternas professionsutveckling (se ovan).

#### *Alumner*

HH följer upp programstudenter genom en enkät 2 år efter avslutad utbildning. Eftersom utbildningen startade hösten 2011 har vi hittills bara fått resultat från en studentgrupp, och här var svarsfrekvensen

relativt låg (30 %, totalt 6 studenter). På grund av få svar och att utbildningen utvecklats mycket sedan dess, är det svårt att dra några slutsatser av enkäten.

Från våren 2018 finns dock god representation av alumner i programrådet, och vid de två senaste programdagarna deltog ett 10-tal alumner. Både programråd och programdagar har därmed blivit ett forum för att tillvarata alumners erfarenheter och reflektioner över utbildningen. Ofta ligger dock alumnerns synpunkter i linje med studenternas, vilket i sig kan ses som ett tecken på att man redan under utbildningen får en god bild av vad det kommande yrket innebär. De reflektioner som samlats in från alumner har snarare stärkt förslaget på revidering av strukturplanen, än bidragit med andra perspektiv.

I kursen Utvecklings- och utvärderingsarbete finns ett särskilt inslag med alumner som varje år bjuds in för att presentera det utvecklingsarbete som genomfördes på VFU-skolan under utbildningens sista år. Fokus i presentationen ligger på hur dessa erfarenheter påverkat sättet att bedriva systematiskt kvalitetsarbete som lärare och därmed gett ringar på vattnet i den första anställningen efter examen.

#### *Avslutande analys och värdering*

Försöksverksamheten med övningsskolor har medfört reell samverkan, där arbetslivet påverkar utbildningen, men också utbildningen arbetslivet, genom att koncentrationen av studenter ökar deras inflytande på skolan. Detta säkerställer utbildningens användbarhet. Det täta samarbetet, med många arenor för utbyte mellan högskola och skola, ger både formell och informell återkoppling från arbetslivet. Vi ser flera exempel på hur samarbetet med övningsskolor har ökat kvaliteten i utbildningen, till exempel med avseende på handledarkompetens, möjlighet att använda innovativa former för dokumentation, och närhet mellan högskole- och verksamhetsförlagd utbildning.

Det finns svårigheter i att inhämta alumners erfarenheter på ett systematiskt och övergripande sätt, då det kan vara svårt att få alumner att svara på enkäter. HH har dock påbörjat ett arbete med att etablera ett alumninätverk. Arbetet med programdagar och programråd har gett andra möjligheter att tillvarata alumners erfarenheter, vilket medfört att det idag finns goda förutsättningar att använda dessa i utvecklingen av programmet.