

Kvalitetsarbetet vid
Stockholms universitet

A large, light gray decorative pattern consisting of a grid of diamonds, with some diamonds missing to create a stylized, abstract shape.

Aktiva studenter ger ett levande universitet!

Dokumentation från Stockholms universitets
campuskonferens onsdagen den 24 mars 1999

Charlotta Karlsson (red)

Innehållsförteckning

Förord	3
Icke-traditionella studenter	5
KARIN AGÉLII OCH FOTINI GERANI	
Samspel – fakultetsråd och fakultetskansli tillsammans	12
JAN HEDIN OCH JENS HEED	
Litteraturvetenskap 40 poäng - en alternativ kurs	15
PER-OLOF MATTSSON, MAGNUS RÖHL OCH ANN-CHRISTINE TANNBERG	
Projektlinjen — studentinflytande i en ny utbildning	19
GUDRUN BRATTSTRÖM OCH HELENA HANNUCKSELA	
Olika former av studentengagemang och studentmedverkan	22
JOHAN BLAUS OCH ELISABETH RENDAHL	
IT-stöd för studenterna vid Stockholms universitet	24
BERNARD DEVINE	
Ur det dunkla kan ingen klarhet skönjas	30
LARS ERIKSSON	
Beslutsutredningen vid Humanistiska fakultetsrådet	32
MAGNUS LIW	
Studenter förmedlar högskolekompetens till mindre företag	35
MARIANNE LINDAHL, MARCELA MIERES, KERSTIN MUELLER OCH RITVA VEEBORN	
Elektronisk studentinteraktion	38
EVA FÅHRAEUS	
Konsten att göra bra kursutvärderingar	40
CHARLOTTE MAGNUSON	
Journal Writing as a Way to Activate Students	42
ISHRAT LINDBLAD	
Studenternas timme på campuskonferensen	45
STUDIEUTSKOTTET, STOCKHOLMS UNIVERSITETS STUDENTKÅR	
Basgrupper och responsgrupper: olika exempel där studenterna upplever varandra som resurser	47
VERONICA FLODIN	

Studenters engagemang för jämställdhet	50
FIA SUNDEVALL	
Alumni - mötet mellan utexaminerade och nuvarande studenter	53
JENNY ANDERSSON	
Förväntningar som inte infrias! Om studenters erfarenhet av universitetsstudier	56
ANNA-KARIN MAGNUSSON	
Applåder eller ruttna tomater. Utvärderingar - ett delat ansvar	58
TIINA ROSENBERG OCH HANNA PHILIPSSON	
Olika sätt att få studenter att jobba självständigt	60
HANS SJÖBERG	
Om vikten av att fånga upp	62
JOHAN ROOS OCH CHARLOTTA SVANSTRÖM	
Genusvetenskap - en intim studiemiljö ur studentens synvinkel	64
JOHAN THEODORSSON	
Är forskarstuderande studenter?	67
TORBJÖRN INGVARSSON OCH CHRISTINA HELGESSON	
Läskiga uppsatser - ett sätt att utöva studentinflytande	69
EVA GARLAND, LINA LIDELL OCH PASI PURANEN	
Studentinflytande genom kursutvärderingar	71
ANDERS CARLSSON OCH ANNA MALMBORG	

Bilaga 1 Program

Bilaga 2 Presentatörer

Bilaga 3 Utvärdering

Förord

Bakgrund

Denna rapport utgör dokumentationen från den campuskonferens som hölls vid Stockholms universitet den 24 mars 1999. Konferensen bar namnet *Aktiva studenter ger ett levande universitet* och var ett led i det kvalitetsarbete om studentens medverkan som universitetet bedriver under året. Temat *studentmedverkan* utgör för övrigt ett av Stockholms universitets prioriterade kvalitetsområden på vilken universitetsstyrelsen under hösten 1998 beslöt att inrikta universitetets fortsatta kvalitetsarbetet på. Konferensen utfördes i regi av Enheten för pedagogisk utveckling på uppdrag av Pedagogiska rådet. Konferensen fick sitt tema mot bakgrund av önskemål från såväl student- som lärarrepresentanter. Studenterna uttryckte att representanterna i ämnesråden behövde stärkas och att campuskonferensen skulle vara ett ypperligt tillfälle att uppmärksamma deras arbete. Bland lärarkollegiet efterlystes mer engagemang av studenterna och önskade tydligare beskrivningar av hur mötet mellan studenterna och universitetsföreträdarna kan upplevas och måhända förbättras. Temat kom också att bli högaktuellt då den sammanföll med Utbildningsdepartementets utredning av studentinflytandet i den svenska högskolan (se promemorian *Studentinflytande i högskolan Ds 1998:51*).

Innehåll

Studentens medverkan faller i mångt och mycket tillbaka på det sätt som universitetets pedagogiska grundsyn och företrädare tillåter studenten att ta del av och i verksamheten. Det kan gälla de sätt på vilka studentens erfarenheter, resurser och åsikter kommer till uttryck och tas tillvara i såväl universitetets formella som informella sammanhang. Introduktion till universitetsstudier; alternativa former av kursvärderingar; undervisningsformer och handledning; studentinflytande i beslutande och beredande organ; alumniverksamhet etc är alla exempel på sessionsteman som föll inom ramen för årets konferens tema - studentmedverkan.

Likt tidigare campuskonferenser är den bärande tanken att förändringar kan ske genom att erfarenheter byts och att idéer sprids över fakultets- och institutionsgränser. Campuskonferensen har därför medvetet valts att utformas som en *intern* konferens där sessionsbidragen presenteras av och vänder sig till studenter, lärare och TA-personal verksamma vid Stockholms universitet. Detta för att få konferensen att kännas så "nära" och angelägen för konferensdeltagarna som möjligt.

Nytt för året var konferensinslaget *Studenternas timme*. I motsats till de övriga sessionerna gavs här tillfälle för konferensdeltagarna att under en längre tid diskutera frågor som var aktuella för konferensens tema. *Studenternas timme* hölls i av Studieutskottet, Stockholms universitets studentkår och diskussionstemana bestod av *Vetenskaplig introduktionskurs* samt *50% studenter i beslutande organ*. Temana valdes mot bakgrund av Utbildningsdepartementets utredning om studentinflytande vilken fått stor uppmärksamhet inom studentkåren.

Dokumentationens struktur

I ett försök att göra dokumentationen så lättillgänglig som möjligt har rapporten en likadan struktur som konferensdagen, vilket innebär att den som behöver orientera sig om innehållet inte bara är hänvisad till innehållsförteckningen utan även kan leta i *Bilaga 1 Program* där en översikt av de olika sessionerna presenteras. Rapportens texter består av presentatörernas egna ord där inga redaktionella ändringar gjorts merän en sparsam rubriksättning för överskådlighetens skull. Samtliga sessionsbidrag är dokumenterade, förutom *Från tyst handledning till självstyrning* av Magnus Gustavsson, som med kort varsel tvingades lämna återbud till konferensen.

Tack till...

Jag vill först och främst framföra det stora tacket till konferensens presentatörer, och då i synnerhet till de presentatörer som ställt upp i egenskap av studenter. Campuskonferensen har nämligen aldrig tidigare varit så ”studenttät”, såväl vad gäller antalet presentatörer som deltagare. Vidare, vill jag speciellt uppmärksamma Studentkårens insats i förarbetet och genomförandet av konferensen. Utan Studentkåren hade inte konferensen fått den tidigare nämnda så önskvärda ”studenttätheten” i form av presentatörer, deltagare, seminarievärdar och pubansvariga. Jag hoppas att detta samarbete får fortsätta, i syfte att få campuskonferensen – oberoende av tema – att bli lika mycket studenternas som de anställdas. Ett stort tack också till teatergruppen som på ett helt enastående sätt och med skrattets magi knöt ihop säcken.

Sist men inte minst; tack till mina kollegor på Enheten för pedagogisk utveckling för alla idéinjektioner och allt stöd i arbetet med 1999 års campuskonferens!

Frescati den 25 maj 1999

Charlotta Karlsson
konferensarrangör tillika redaktör

Ytterligare exemplar av rapporten kan beställas från Enheten för pedagogisk utveckling:

tfn: 08-16 20 46
fax: 08-612 12 88
e-post ck@su.se
hemsida: www.ck.su.se/ck_tidigare.asp

Icke-traditionella studenter

KARIN AGÉLII OCH FOTINI GERANI*

Inledning

Vi kommer här att berätta om de erfarenheter vi har av studentmedverkan i en liten seminariegrupp. Gruppen består till största delen av 'icke-traditionella' studenter på Pedagogiska institutionen vid Stockholms universitet. Eftersom vi förespråkar att den högre utbildningen, generellt sett, ska öka sitt hänsynstagande och intresse för studenternas egna livssituationer och biografier inleder vi med en kort presentation av oss. Därefter vill vi berätta något om begreppet 'icke-traditionella' studenter eftersom det utgör rubrik för vår presentation.

Kort presentation av oss

Vi som håller den här presentationen är båda studenter på Stockholms universitet. Vi heter Karin Agélii och Fotini Gerani. Karin Agélii är född och uppvuxen i en medelklassfamilj i Katrineholm. Hon är 32 år, gift, bor i ett hus i en Stockholmsförort och har en treårig dotter. Hon väntar ytterligare ett barn till sommaren. Fotini Gerani har sitt ursprung i Sydeuropa men flyttade till Göteborg som 8-åring. Hon kommer från en arbetarklassfamilj utan akademisk tradition och är 40 år. Sedan 1977 bor hon Stockholm. Hon är mamma till två pojkar som är 16 och 2 år gamla.

Lärarhögskolan i Göteborg 1989 var Karins första kontakt med högre utbildning. Där gick hon ett år på grundskollärlinjen men hoppade sedan av och åkte till Asien några månader. 1990 började hon på Stockholms universitet där hon först gick den numera nedlagda p-linjen (linjen för personal- och arbetslivsfrågor) inom vilken hon fördjupade sig och tog en fil.kand i pedagogik. Därefter fortsatte hon på pedagogiska institutionens magisterutbildning och sedan ett år tillbaka har hon deltagit i institutionens forskarutbildning. Fotini började på Stockholmsuniversitet första gången 1977 då hon läste enstaka kurser bl.a. grekiska, historia och barnkunskap under några år varvat med jobb. Hon slutade när första sonen föddes och återupptog studierna igen 1992. Andra studieomgången började hon med att läsa en hel del feminism innan hon hamnade på pedagogiska institutionen och tog en fil.kand. Fotini går nu första året på Pedagogiska institutionens magisterutbildning.

Karin jobbade som försäljare och lärarvikarie i hemstaden ett par år efter sin gymnasieexamen. Under året på lärarhögskolan och under p-linjestudierna jobbade hon i princip bara på helger och lov. Under magisterutbildningen och forskarutbildningen har hon däremot försökt att balansera studier och ekonomi genom att arbeta i olika stor utsträckning.

* **Karin Agélii** är doktorand vid Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet. **Fotini Gerani** är studerande vid Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

oftast mer än halvtid. Främst har hon arbetat på Skolverket, men under de senaste två åren har hon också jobbat på Stockholms universitet och på Högskoleverket. Just nu jobbar hon halvtid på Högskoleverket. Fotini har jobbat med massor av olika saker både under studietiden och däremellan. Längsta tiden har hon arbetat med barn bl.a. som hemspråklärare. Senaste året har hon jobbat med olika forskningsprojekt, först på Högskoleverket och nu på Stockholms universitet.

Introduktion av begreppet icke-traditionella studenter

Det finns åtminstone två anledningar till att begreppet icke-traditionella studenter blev vår överskrift. Den första anledningen är att såväl Fotini som Karin har arbetat eller arbetar inom ett europeiskt forskningsprojekt¹ som går ut på att jämföra förhållanden i sex olika länder beträffande icke-traditionella studenter. Den andra anledningen är vi själva känner oss som icke-traditionella studenter bl.a. i den bemärkelsen att vi är något äldre och att vi har haft och fött barn under vår studieperiod. Fotini har dessutom arbetarklass bakgrund och är född och delvis uppvuxen i Grekland.

Termen icke-traditionella studenter har framförallt brukats i Storbritannien och USA (Non-Traditional Students). Den har definitivt ingen enhetlig innehållsmässig definition. Två amerikanska sociologer gör följande uppräknning av vilka studentgrupper som vanligtvis sorteras in under rubriken icke-traditionella i högre utbildning i USA:

'...older students (generally aged 24 and over) who delayed going to college or reentered after 'stopping out', and part time students.... Other categories that are sometimes included are married students..., single-parent students..., first generation students..., and financially independent students... Still another category is students with irregular academic qualifications or intention, such as (1) students without highschool diplomas..., (2) students that are not seeking a college degree..., and (3) students who are attending for-profit proprietary institutions'.

(Baker and Schneider 1996)

Termen icke-traditionella studenter är emellertid inte rotad i Sverige på samma sätt som i Storbritannien och USA. Men förra året gjorde Brandell (1998) för första gången i ett myndighetssammanhang en definition av icke-traditionella och traditionella studenter. Definitionen har använts inom ramen för Högskoleverkets pågående projekt Studenterna i Sverige (StudS) och den föreslår att en icke-traditionell student i den svenska högre utbildningen:

'uppfyller minst ett av följande kriterier:

- har gjort minst ett långt uppehåll i studierna,
- började studierna vid 25 års ålder eller senare,
- läser på deltid'

(Brandell 1998)

¹ Projektet heter University Adult Access Policies and Practicies Across the European Union, and their Consequences for the Participation of Non-traditional Adults men kallas i korthet för University Adult Access and Social Exclusion

I de två forskningsprojekt rörande icke-traditionella studenter i Sverige som har bedrivits vid Pedagogiska institutionen har definitionen och innehållet i begreppet varierat. Från att vara begränsad till nybörjarstudenter som startar sin högre utbildning vid 25 års ålder eller senare, till att ha en mer flexibel hållning som i större utsträckning tar hänsyn till studenternas egna upplevelser och livshistorier.

Seminariegruppen

Vi ska nu fortsätta med att berätta om vår seminariegrupp som till stor del består av icke-traditionella studenter (i en flexibel bemärkelse) på Pedagogiska institutionen vid Stockholms universitet. Studentgruppen har framförallt bestått av lite äldre kvinnor med barn hemma. Vi anser att gruppens verksamhet från början har byggt på studentmedverkan i allra högsta grad. Verksamheten har bidragit till att studenter som har haft ganska motiga studieförutsättningar har klarat av att slutföra sina studier och i vissa fall peppats till en fortsatt akademisk 'karriär' efter grundutbildningen.

Historik

Seminarieverksamheten har pågått sedan 1995 under ledning av Agnieszka Bron som under 1998 blev professor på Pedagogiska institutionen. Agnieszka Bron fick 1994 forskningsmedel från HSFR för ett forskningsprojekt som kallades 'Access and Achievement of Non-Traditional Students - the Case of Sweden'. Detta forskningsprojektet var knutet till en grupp forskare från tre olika länder: Belgien, Storbritannien och Sverige. Inom ramen för projektet skulle studier på makro, meso och mikronivå göras i varje land. För meso- och mikrostudierna var Stockholms universitet fältstudiemiljö. Utgångspunkten och basen i projektet var genomförandet av 'empirinära studier' - deltagande observation och intervjustudier - i olika miljöer på Stockholms universitet². Och i det praktiska utförandet av forskningen engagerades successivt studenter på olika nivåer. Studenterna kom främst från peddan men under årens lopp har det också förekommit gästspel från andra institutioner och discipliner t.ex. institutionen för internationell pedagogik, ekonomi och socialantropologi.

Inom ramen för rubriken högre utbildning, icke-traditionella studenter och vuxenlärande och/eller utifrån ett intresse för att prova empirinära forskningsmetod har uppsatsstudenterna sedan haft stor frihet att välja fokus på sina studier som genomförts under Agnieszka Brons handledning. De flesta studier som har gjorts har lett till någon typ av rapport, oftast i form av en uppsats på c- eller magisternivå³.

² Förutom de individuella uppsatsarbetena arbetade vi i början också med en gemensam enkätstudie. Tillsammans utformade vi en enkät som vi hoppades skulle leda bl.a. till någon form av kartläggning eller typifiering av icke-traditionella studentgrupper på Stockholms universitet. Vi tog kontakt med olika institutioner för att höra om det fanns intresse för att vi utförde olika typer av forskningstudier. Ungefär 200 studenter från två institutioner besvarade enkäten. Tyvärr har vi inte sammanställt några mer precisa resultat av enkätstudien men via enkäterna fick vi kontakt med ett antal studenter som vi bedömde som icke-traditionella av olika anledningar och som vi sedan kunde intervjuas.

³ Resultat från studier av icke-traditionella studenter på Stockholms universitet genomförda av studenter på c- och magisternivå under handledning av Agnieszka Bron, finns samlade i följande uppsatser (som framförallt bygger på ett empiriskt intervjumaterial). En magisteruppsats: Lönnheden, C (1999) "Student på olika villkor", samt fem c-uppsatser:

Ur denna verksamhet har sedan nya mer eller mindre forskningsinriktade projekt och arbetstillfällen växt fram. Många med internationell anknytning och ett komparativt syfte. Under processen uppstod ett behov hos studenterna och Agnieszka Bron av att träffas, få ett bättre helhetsperspektiv och en djupare förståelse för det som pågick på olika håll. Det fanns också behov av att diskutera metodologiska frågor angående forskningsmetod och analys. Och inte minst ville vi som skrev uppsatser/avhandlingar etc inom ramen för samma område, lära känna varandra. Därför bestämde vi oss för att starta en seminarieverksamhet som vi först kallade för Higher Education and Adults och som numera kallas Vuxenpedagogiskt forskningsseminarium.

Formen för seminariet

Sedan 1995 har vi kontinuerligt träffats någon gång per månad. Träffarna ligger utanför den ordinarie kursverksamheten och den ger inte deltagarna några akademiska poäng. Deltagarantalet på träffarna har skiftat i antal mellan fyra och tio personer. Vissa av oss har hängt med sedan 1995, andra gör sin uppsats färdig och lämnar därefter gruppen.

Pedagogik är en kvinnodominerad disciplin. Och på Pedagogiska institutionen är övervägande delen av studenterna kvinnor. Även på forskarutbildningen överväger kvinnorna i antal och det är lika många män som kvinnor som disputerar. Pedagogiska institutionen har tre professorer. Två av dem är kvinnor. Så det är inte så underligt att det framförallt har varit kvinnor som deltagit i seminariegruppen. Flera av seminariedeltagarna har haft ett annat modersmål än svenska. Vi har haft seminariedeltagare från bl.a. Japan, Latinamerika, Grekland och Polen. Vissa av deltagarna har inte kunnat tala och läsa svenska över huvud taget och därför har seminariediskussionerna oftast skett på engelska.

Träffarna har haft en annorlunda, icke-traditionell och informell karaktär jämfört med andra seminarier i akademiska miljöer. Vi tror att det har lett till att många av de studenter som har deltagit har kunnat hänga med och ta sig igenom sina uppsatsmödor trots att deras förutsättningar har varit ganska tuffa - med bl.a. samtidiga arbeten, barnafödslar och små hemmavarande barn. Och vi vill påstå att den stödjande och 'peppande' funktionen faktiskt är det som varit huvudsyftet med seminarieverksamheten.

Exempel på seminariets informella karaktär är bl.a. att seminarierna aldrig har varit speciellt bundna av universitetet som mötesplats. De allra flesta seminarier har ägt rum på peddan men vissa träffar har faktiskt varit förlagda hemma hos seminariedeltagare. Vi har också accepterat att vissa av seminariedeltagarna har med sig små barn under träffarna. Amning och barnaskrik förekommer därför periodvis.

Arshamian, A (1997) "Att komplettera gymnasiebetyg inför studier på Stockholms universitet - en kvalitativ studie om invandrare med utländsk gymnasieexamen", Bergendorff, J. (1995) "Äldre studenter i högre utbildning -några lärares uppfattningar", Gerani, F. (1998) "Sällan sedd, aldrig hörd, Kvinnor med invandrarbakgrund på Stockholms Universitet. En analys av några kvinnors berättelser", Lönnheden Säisä, C. (1995) "Det molekylära valet En kvalitativ studie om vad som ligger bakom kvinnors och mäns val att forskarstudera i mikrobiologi" och Mattson, A. (1996) "Vägar till universitetet – intervjuer med studenter i litteraturvetenskap". Dessutom finns några rapporter och uppsatser som baserar sig på analyser av andra typer av källor.

Vi har också satsat en hel del på att göra våra träffar trevliga genom att avsluta med någon typ av förtäring. Ibland bara fika. Men då och då kallar vi den här stunden för postseminarium och gör i ordning en middag, ofta som ett knytkalas.

Innehållet i träffarna har så gott som alltid varit bestämda av deltagarnas egna önskemål. I början av verksamheten var önskemålen ofta att någon eller ett par enskilda studenter fick tillfälle att presentera och få de andras reaktioner och feedback på uppsatsutkast eller att få hjälp med att förstå sitt eget material och förslag på lösningar av metodologisk karaktär. Under en period läste och diskuterade vi mycket artiklar om forskningsprojekt och forskningsmetod. På eget initiativ har vi även bjudit in forskare och andra personer som vi tror har haft något intressant att berätta om. Och under det senaste halvåret har vi ägnat mycket tid åt att försöka få grepp och djupare förståelse för strömningar och problem av vetenskapsfilosofisk karaktär.

Seminiariets betydelse för oss

Som vi nämnt tror vi framförallt att våra träffar har bidragit till att flera av de studenter som annars skulle ha givit upp istället har stannat kvar, gjort klart sin uppsats och fått ut sin fil.kand. eller fil.mag. -examen. Några har hoppat av innan de slutfört sin utbildning men i flera fall har studenter som deltagit i seminariegruppen också fortsatt med vidare studier på magister- och forskarnivå. Naturligtvis har vi även fått djupare insikter om vuxnas lärande, det högre utbildningssystemet och om kvalitativ forskning generellt. Vi har också fått tillfälle att tala och diskutera i grupp. Vilket inte är ett självklart privilegium i grundutbildningssammanhang idag eftersom studentgruppernas ökande storlek ofta utgör hinder för diskussion och dialog.

Vi har samlat på oss empiriskt material i form av transkriberade intervjuer, rapporter och uppsatser. Vissa av dessa texter kan fungera som inspiration och områdespresentation för nya studenter som ska skriva uppsats. Dessutom har vissa av de studier vi gjort givit upphov till diskussioner och reflektion bland lärare/forskare på de institutioner som berörts.

Flera av de studenter som deltagit i seminariegruppen har, tack vare sitt engagemang och specialintresse och med vår handledares goda vilja, fått erbjudande om olika typer av betalda insatser av forskningsmässig eller utredningssociologisk karaktär. Karin fick t.ex. projektanställning inom Högskoleverkets projekt StudS. Fotini har varit projektanställd i ett annat Högskoleverksprojekt riktat mot studenter med utländsk bakgrund. Ett nytt komparativt och internationellt forskningsprojekt om icke-traditionella studenter finansierat av EU har, som vi nämnde i inledningen av presentationen, startat och det har givit såväl Fotini som Karin ett spännande och utvecklande arbete som forskningsassistenter.

Eventuella nackdelar

Kvaliteten eller djupet i de diskussioner som har förts under seminarierna har inte alltid varit på topp. Träffarna är frivilliga och deltagandet bygger på det egna intresset. Men då många arbetar och är småbarnsföräldrar händer det att seminariedeltagarna inte har förberett sig på det sätt som de själva och gruppen skulle önska och att diskussionen därför hamnar lite 'på ytan'.

Att seminarierna har förts på engelska har stundtals också känts 'hämmande' och förytligande, speciellt de gånger som vi har talat om någon enskild students uppsatsarbete. Om önskemål har funnits har vi ibland pratat svenska trots att det har uteslutit vissa av seminariedeltagarna ur diskussionen. Barnens närvaro har ibland kanske också påverkat vår koncentration och diskussion.

Men i det stora hela så tror vi ändå att balansen mellan acceptans för de hinder som den personliga livssituationen medför och de kvalitetskrav som den akademiska kulturen förespråkar har varit god. Och vi tror inte att det skulle skada om det startar fler studie/seminariegrupper eller fanns fler handledare/lärare och institutioner som bygger sin verksamhet på och tar hänsyn till de enskilda studenternas egen livssituation på det sätt som vi har gjort i vår seminariegrupp.

Sammanfattning

Förhållanden som kan hjälpa icke-traditionella studenter att genomföra sina studier

I denna presentation har vi delat med oss av våra erfarenheter som aktiva och skapande deltagare i en seminariegrupp på Pedagogiska institutionen. Gruppens existens bygger i princip helt på studenternas eget engagemang och de träffar som har skett regelbundet sedan 1995 har tagit stor hänsyn till studenternas enskilda livssituationer. Vi upplever att följande förhållanden har varit viktiga för att hjälpa studenter, framförallt äldre studenter med starka 'åtaganden' (yrkes- och familjemässiga) utanför universitetet, att genomföra sina studier:

- Att mötesformer och träffar är flexibla geografiskt och tidsmässigt.
- Att man accepterar barn som ett förekommande inslag i den akademiska miljön.
- Att studenterna ges möjligheter att skriva sina uppsatser inom ramen för ett meningsfullt sammanhang. T.ex. inom ramen för ett 'riktigt' forskningsprojekt. Och att man på så sätt tidigt får chans att möta såväl pågående forskning som människor som forskar inom intresseområdet.
- Att de sociala aspekterna av studentskapet bejakas och att institutionen och seminarieledaren etc uppmuntrar till kontakt och samvaro t ex. genom mat och dryck.
- Att innehållet i träffar/seminarier i så stor mån som möjligt planeras och bestäms av studenternas egna önskemål och behov.
- Att studenterna, via handledarens/institutionens kontakter, uppmuntras och ges möjlighet att få jobb och ekonomisk avkastning kopplad till de akademiska studierna. Det behöver inte nödvändigtvis röra sig om regelrätt forskningsverksamhet.

Referenser

Arshamian, A. (1997) *Att komplettera gymnasiebetyg inför studier på Stockholms universitet - en kvalitativ studie om invandrare med utländsk gymnasieexamen.* C-uppsats. Stockholm, Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Baker och Schneider (1996) *Access to and Opportunity in Postsecondary Education in the United States: A Review.* *Sociology of Education Extra Issue* 1996.

Bergendorff, J. (1995) *Äldre studenter i högre utbildning - några lärares uppfattningar .* C-uppsats. Stockholm, Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Brandell, L. (1998) Nittiotalets studenter Bakgrund och studiemönster. StudS arbetsrapport nr 2. Stockholm, Högskoleverket

Gerani, F. (1998) *Sällan sedd , aldrig hörd . Kvinnor med invandrarbakgrund på Stockholms universitet. En analys av några kvinnors berättelser.* C-uppsats. Stockholm, Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Lönnheden, C. (1999) *Student på olika villkor.* Magisteruppsats Stockholm, Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Lönnheden, Säisä, C. (1995) *Det molekylära valet. En kvalitativ studie om vad som ligger bakom kvinnors och mäns val att forskarstudera i mikrobiologi.* C-uppsats. Stockholm, Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Mattsson, A. (1996) *Vägar till universitetet - intervjuer med studenter i litteraturvetenskap.* C-uppsats. Stockholm, Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Samspel – fakultetsråd och fakultetskansli tillsammans

JAN HEDIN OCH JENS HEED*

Det är inte helt enkelt att komma med några nya, revolutionerande insikter i frågan om studentinflytande. Det mesta finns redan lätt tillgängligt i skriftlig form både på universitetet och på andra ställen i högskolevärlden. Jag skulle vilja påstå att det största problemet är implementeringen av dessa olika dokument, de verkar inte riktigt nå ända ut till institutioner och fakulteter kan det ofta tyckas.

Jag skall under denna stund försöka presentera en modell för utvecklandet av samverkan mellan studenter och universitet, jag skall även försöka ge en bild av de specifika problem som finns för studenter i denna verksamhet och som avslutning vill jag presentera några åtgärder som vi i humanistiska fakultetsrådet har arbetat fram tillsammans med den humanistiska fakultetsnämnden/kansliet för att försöka komma till rätta med en del av dessa problem.

Studentrepresentanter i fakultetsnämnder och institutionstyrelser är ofta utsatta för en del faktorer som gör deras situation annorlunda än de andra ledamöterna. Till att börja med är de ofta nybörjare i högskolevärlden jämfört med de andra ledamöterna. Detta betyder att de inte är särskilt insatta i hur verksamheten är uppbyggd och organiserad, det gäller allt från specifika termer som HÅPar och dekaner till de olika förutsättningar som gäller på respektive institution både inom forskningsklimat och administration. Detta försöker studentkåren råda bot på genom att anordna olika utbildningar för de rådsaktiva men kåren kan inte lösa detta helt ensamma utan detta är något man behöver vara medveten om i den dagliga verksamheten i nämnder och styrelser. Även på dessa plan har man ansvar för att studentrepresentanterna (och de andra ledamöterna!) hela tiden kan följa med i vad som avhandlas.

Studenterna sitter dessutom ofta bara i 1 år istället för de 3 år som gäller för övriga ledamöter. Detta gör att det kan vara lätt att glömma bort att de ofta är nybörjare, man har ju redan förklarat hur det låg till för ett år sedan. Den kortare tiden leder även till att studenterna kan få problem med kontinuiteten. Risker finns att större delen av studenternas mandatperioder blir en lång startsträcka. Insatser för att minska startsträckan måste tas av både studenterna själva och av universitetet.

Andra faktorer som är specifika för studenterna (och särskilt doktoranderna) är att man kan vara i en beroendeställning visavi vissa lärare i nämnden/styrelsen. Dessa lärare/professorer måste klara av att skilja studentrollen (vilken de skall bedöma) från rollen som representant för studenterna. Detta är naturligtvis alltid svårt att garantera och är därmed något som riskerar att påverka studenternas roll i sammanhanget. För studenterna liksom för andra

* **Jan Hedin**, FL, är utbildningsledare på Humanistiska fakultetskansliet, Stockholms universitet. **Jens Heed** är studerande vid Statsvetenskapliga institutionen samt studentrepresentant i samhällsvetenskapliga fakultetsnämnden.

ledamöter kan det dessutom ibland vara svårt att till 100% skilja egna intressen från de intressen man representerar.

Förutom de ovan nämnda faktorerna är studenterna anonyma jämfört med den kollegialitet som ofta finns mellan de andra ledamöterna och de är i minoritet. Alla dessa faktorer är saker som kan hindra en bra och effektiv studentmedverkan.

För att se vad man kan göra åt detta har vi här sökt stöd från några olika teorier från internationella relationer-området där man bl a diskuterar vilka faktorer som är fördelaktiga för att samarbetet skall uppstå. Dessa grupperas i tre grupper:

- A) normer, regler och principer som är fördelaktiga för samarbetet
- B) samarbetet ligger i parternas eget intresse
- C) initiativtagare/samarbetsentreprenörer

Dessa kategorier tror jag kan vara användbara även när man diskuterar studentmedverkan. På den humanistiska fakulteten har vi under de senaste åren både från studenthåll och fakultetshåll försökt att skapa bättre förutsättningar för studentmedverkan. Ingen av åtgärderna kan väl i sig sägas vara särskilt revolutionerande och idag ser vi hur idéerna sprider sig till andra fakulteter. Jag tror dock att det skulle vara möjligt att direkt lyfta ner åtgärderna från fakultets- till institutionsnivå för att där förbättra studenternas och institutionernas möjligheter till gott samarbete.

Humanistiska fakultetsrådet är numera en officiell remissinstans på fakulteten och har på så sätt en formell kanal för att föra fram sina åsikter utöver de representanter man har i nämnden. Det är ju inte alla remisser som särskilt berör studenterna men det är ju bättre om studenterna själva får avgöra vad de vill svara på än att någon annan gör det. På det viset sprids även information om vad som händer på universitetet till fler studenter. Ett annat sätt att framföra sina åsikter är att studenterna är med i de olika arbetsgrupper som fakulteten tillsätter för att utreda olika saker. Även den mer informella delen försöker vi utveckla, studenterna finns numera med i fakultetens förmöten inför nämndsammanträdena så att man har möjlighet att fånga upp sena ändringar och föra vidare dem till fakultetsrådet. Studentrepresentanterna är dessutom med i en del av fakultetens andra möten, studierektorskonferenser, fakultetskonferenser osv.

Problemen med den ovan nämnda kortare ledamotstiden för studenterna har vi försökt göra något åt. För att förkorta startsträckan så ordnar de humanistiska fakultetsnämnderna årligen en introduktion för de nya ledamöterna. Studentrepresentanterna gör även själva en överlämning där man försöker sätta in sin efterträdare i vad som har hänt under året.

Vi tror dessutom att ett bra sätt att utveckla samarbetet är att ta tillvara på och uppmuntra de initiativ som tas av studenter. Att på detta sätt odla engagemanget har många fördelar. Förutom att studenterna ofta är de som har direkt erfarenhet av undervisningen och kan tala om hur den kunde bli bättre ur deras perspektiv så leder det även på lite längre sikt till ett större studentengagemang.

Mycket görs alltså redan för att påverka möjligheterna till samverkan men vi tror att det också finns mycket kvar att göra. Vårt råd till alla är att läsa universitetets måldokument för studentinflytande en gång till och att sedan försöka att genomföra det i ännu högra grad än som nu sker!

Lästips

Måldokument för studentinflytande

Rådshandboken, Stockholms Universitets Studentkår

Studentinflytande - klyscha eller realitet? PU-rapport nr 1997:6

Studentinflytande inom högskolan, Ds 1998:51

Litteraturvetenskap 40 poäng

- en alternativ kurs

PER-OLOF MATTSSON, MAGNUS RÖHL

OCH ANN-CHRISTINE TANNBERG*

Tanken bakom detta försök att lansera ett lite annorlunda förhållningssätt än det sedan flera decennier 'gamla vanliga' till ämnet och undervisningen lyder så: I stället för att lika snabbt som överskådligt studera (utdrag ur) många texter prövas en uppläggning som innebär att man relativt noggrant går igenom ett mindre antal (företrädesvis hela) skönlitterära verk, och att man parallellt ägnar systematisk, framför allt metodisk, uppmärksamhet åt handböcker och fördjupningstexter. Förnyelsen består alltså i att vi söker oss tillbaka till mångsekelgamla undervisningsideal som egentligen är självklarheter. Vidare tillmäts skrivuppgifterna en större betydelse än tidigare: förmågan att dels förstå vad ett förelagt ämne kräver, dels formulera sig så att kunskaper och insikter framförs på ett effektivt sätt, måste uppövas.

Kursen ska givetvis ge en historisk översikt, men också en mer systematisk inskolning än vanligt i att läsa såväl skönlitterär som vetenskaplig text: genom att exempelvis kompositionsanalys av dikter, dramer, romaner etc tränas, och genom att de vetenskapliga studierna och handboks-mässiga avsnitten efter lägenhet granskas vad rör icke blott syfte och huvudresultat utan också materialets möjligheter och begränsningar, nyckelbegreppen, den didaktiska grupperingen av stoffet, förhållandet till tidigare forskning, 'teori & metod' och den vetenskapssyn som ligger bakom alltsammans... Lite slagordsmässigt kan man säga att vi mer än i de andra kurserna sysslar med *hur* något sägs och görs, som ett givet komplement till *vad* som sägs. Det låter måhända anspråksfullt, men erfarenheten visar att det låter sig göras om man inte krånglar till det, om man håller sig på en någorlunda begriplig nivå och t.ex. inte betraktar det litterära formspråket som en defiguration av det formlösa.

Vad sedan gäller den specifika studentaktiviteten var tanken att kursdeltagarna, genom att undervisningen i princip mer inriktas mot tillämpning än kunskapsredovisning, skulle tvingas till större självständighet. Min egen - inte så lite triviala - övertygelse är i och för sig att de studerande, om de så vill, dvs under förutsättning att de verkligen som heltidare ograverat ägnar de schablonerade 40 veckotimmarna åt sina studier, redan därmed har ett avgörande inflytande över sin egen kunskapsinhämtning och sin egen färdighetsträning. Och det gäller förstås att bygga vidare på detta enkla faktum. Det förhåller sig väl också så att man lär sig mer litteraturhistoria genom att läsa mycket litteraturhistoria än genom att delta i ett antal sessioner rörande frågan om hur undervisningen bör omorganiseras.

* **Per-Olof Mattson**, FD, är universitetslektor vid Litteraturvetenskapliga institutionen vid Stockholms universitet. **Magnus Röhl**, docent, är universitetslektor vid Litteraturvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet. **Ann-Christine Tannberg** är studerande vid Litteraturvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet.

Ett av våra övergripande mål var att låta studenterna ta ett allt större ansvar för den allmänbildande inläsningsdelen, och att avsätta förhållandevis mycket tid åt examination i hemuppgiftsform. Till detta kom ett slags examination under kursens gång, avsedd att stimulera till också en muntlig aktivitet med syfte att i diskussionsform bl.a. träna förmågan att formulera problem och möjliggöra en viss påverkan på undervisningen och dess uppläggning (via studenternas egna inlägg och frågor). Också detta är som synes tämligen enkelt och självklart, men skulle vid behov kanske kunna adlas till dialogpedagogik, processuell aktivitet eller modifierad casemetodik. Frågan är hur mycket slik etikettering skulle förbättra verksamheten.

Det är uppenbart att vi – Kerstin Dahlbäck och Magnus Röhl - från vår utgångspunkt som lärare bara delvis lyckades med experimentet: studenternas aktivitet under lektionerna blev ej vad vi hoppats, och det råder knappast någon tvekan om att de inte alltid tog ansvar för den egeninläsning som var anbefallen. På andra punkter gick det bättre: vi vill gärna tro att de som gick kursen efter ett års studier stod bättre rustade än våra andra studenter på motsvarande nivå vad rör det självständiga inhämtandet och tillägnandet av kunskaper och färdigheter.

Därmed överlämnar jag ordet till en studeranderepresentant, Ann-Christine Tannberg, som tillsammans med några kollegor svarade för den utvärdering som vi, från lärarhåll, givetvis såg som en viktig del av studenternas egen reflexion över sina två terminer på litteraturvetenskapliga institutionen. Poängen med denna utvärdering, som alltså summerade ett helt års erfarenheter, var från i alla fall min utgångspunkt att vi slapp det ganska meningslösa tyckandet om exempelvis en rad 5-poängsmoduler. I stället fick vi bl.a. veta hur vi lyckats med en av våra viktigaste uppgifter: att under läsåret, förbereda eleverna för den försättningsuppsats som ju verkligen blir testet på att eller om de lärt sig något som kan sägas hålla på längre sikt.

Magnus Röhl

En av de bärande tankarna bakom utbildningens uppläggning var att lägga över en del av ansvaret även för aktiviteten på lektionerna på eleverna. Dessa byggdes därför till stor del upp i samtalsform på så vis att elevernas egna iakttagelser togs till vara och den muntliga formulering förmågan tränades. Jag kommer därför att ta upp den diskussionsform som karaktäriserade stora delar av kursen; en form som rymmer möjligheter till inflytande över de egna studierna eftersom lektionernas innehåll då präglas av de inlägg man gör. Man får ju en möjlighet att sätta ut de tankar, idéer och frågor man har och få respons, och detta kan man göra inom områden man är intresserad av.

Det poängterades att vi skulle läsa de skönlitterära verken så att vi fick ett eget friskt läsintryck. Det betyder att vi skulle försöka göra oss egna tankar om dem i någon mån innan vi läste vad andra hade sagt om dem i handböcker och fördjupningslitteratur, så att vi skulle ha egna iakttagelser att utgå ifrån när vi sedan tillsammans gjorde analysen av det på lektionen istället för att bara passivt återspegla andras åsikter. Vi fick nämligen försöka tillämpa våra iakttagelser och det vi kunde stämma samman dem med ur kringlitteraturen när vi analyserade verket. Detta kompletterades genom det läraren inflikade; det han/hon lade till, lyfte fram, ifrågasatte eller vägledde oss till med hjälp av frågor.

Under genomgången prövade vi också olika analysmodeller genom att ta ställning till de litteraturvetenskapliga fördjupningstexter som vi mötte. På så vis fick vi träning i att se hur

man kan ta sig an ett verk från olika utgångspunkter och ibland komma till ganska olika slutsatser. Ofta tvingades vi självständigt ta ställning till motsatta texter genom att försöka se vad vi tyckte verkade mest relevant för de verk analysen gällde. Det var en väg utan säkra ledstänger där det bollades ganska friskt med våra åsikter - t.ex. ställdes vi emot varandra för att vi skulle bli medvetna om dessa motsättningar, försöka försvara våra egna tankegångar, samt öppna oss för hur många olika angreppssätt det finns. På så vis introducerades en stor del av de litteraturvetenskapliga metoderna genom ett konkret möte med en sådan text, något vi var tacksamma för.

Till slut gjordes ofta en summering från lärarhåll där viktiga tankar och sådant som inte hade kommit med i diskussionen eller tagits upp i kringlitteraturen lyftes fram. Ytterligare ett kompletterande moment var kortföreläsningar med utvecklingsöversikter som bl.a. vägde in andra verk i tiden.

Vad innebar då diskussionen som form? Ja, sådana samtal kräver en aktiv förberedelse från elevernas sida för att samtalen ska bli bra; man måste ha läst och tänkt i förväg. Förutsatt det ger den dock ett relativt stort inflytande över innehållet om man yttrar sig. Här uppfattar jag det som att vårt eget individuella ansvarstagande och vår medverkan till stor del var avgörande för vad vi fick ut av lektionerna.

C:a en tredjedel av oss yttrade sig kontinuerligt, andra mer sporadiskt och somliga förhöll sig oftast tysta, men problemet med den ojämna fördelningen av rösterna är inte enkel att lösa. Formen kräver ju ett visst mod. Man måste ha en viss beredskap att våga sig ut på hal is eftersom ämnet från början är nytt. T.ex. saknar man då en lämplig vokabulär för det man vill säga. De som exponerar sig måste också stå pall för att eventuellt bli emotsagda och korrigerade. Men naturligtvis blir det intressant när de egna resonemangen bär och hjälper till att forma den riktning diskussionen tar, och det är klart att träningen att resonera så sedan stöder uppsatsarbetet. Man får en viss vana att inse hur man gör sig förstådd - och hur man inte gjorde det!

När vi sedan gjorde oppositionerna visade det sig emellertid att flera av dem som suttit väldigt tysta under året plötsligt talade väl om litteratur. Mig sade det att detta kan vara en slags pekpinne om att det kanske inte alltid är den som talar mest som lär mest, utan att man också har en stor receptivitet som innebär att man kan lyssna och få ut mycket av resonemangen på så vis, något som emellertid då visar sig först när man väl tar steget ut i den stora gruppen.

I utvärderingen visade det sig ändå att det fanns en del förslag på hur man skulle få fler att yttra sig. Vi var ju trots allt ett trettiotal personer med olika individuella behov. Man kan grovt gruppera förslagen så: En grupp hade ett behov av att formen av diskussion varierades i större grad än vi gjorde. Trots att vi prövade olika modeller att ta upp saker och ting ifrån blev det nämligen ett sätt att diskutera som blev dominerande. Dessa personer hade helt enkelt ett behov av att man tog ett aktivt nytt grepp om saker och ting då och då för att deras intresse skulle stimuleras, annars upplevde de att diskussionen och de själva `somnade in`.

En annan grupp hade istället ett starkt behov av en relativt fast form så att de skulle vara säkra på vad som skulle hända på lektionen och kunna förbereda sig rätt. Vissa hade också önskemål om en starkt lärarledd diskussionsform där läraren styr diskussionen i `rätt` riktning, d.v.s. knyter ihop trådarna, korrigerar och ser till att man talar om sådant som är väsentligt för ämnet så att diskussionen inte fastnar eller flyter ut. De påpekade också att man behöver lära

sig en slags förståelse för vad samtal om litteratur kräver och att lärarledningen där är oerhört viktigt som en slags förebild.

Andra önskade sig istället diskussioner som släpps så pass fria att man själv verkligen får en chans att känna var man går över gränsen för vad som är möjligt eller relevant att tala om i sammanhanget. Ofta, och särskilt från början, försökte ju lärarna att plocka ut guldkornen ur det vi sade genom att t.ex. lyfta in påståendet i ett större litteraturvetenskapligt sammanhang genom att påpeka vilket område det verkade röra sig inom. Ofta var det ett försök att göra saken mer intressant för resten av gruppen, men somliga tyckte då att de inte kände igen sina ord genom att de stöptes om i lärarens formuleringar, något de menade fick dem att tystna eftersom de då kände sig stoppade i förtid så att tanken inte fick plats att flöda.

Vårt förslag blev att man bör arbeta med diskussioner som tjänar olika syften i större utsträckning, men då medvetandegöra tydligt vad det är man försöker göra vid varje tillfälle. Detta skulle kunna få fler att yttra sig eftersom fler skulle känna sig tilltalade. Andra förslag gick ut på att utnyttja grupparbeten där olika områden redovisades för att hjälpa en del att komma över gränsen till att börja tala i stor grupp.

Generellt tyckte vi dock att metoden att närläsa och diskutera, pröva och utveckla våra iakttagelse i gruppen var mycket bra. Vi menar att tentor och föreläsningar inte kan ge samma förberedelse inför att arbeta med texter eftersom man i den undervisningen är mer passiv. Att lära sig resonera som vi har gjort är naturligtvis också ett led i det man sedan behöver göra under uppsatsarbetet.

Ingen av de som har gått den här kursen har uttryckt att de är missnöjda och ångrar att de valde den här varianten, tvärtom, vi stödjer den, och de synpunkter vi lade på den i den utvärdering gjorde vi för att blicka tillbaka på året i sin helhet, har kommit till för att ge våra erfarenheter vidare.

Ann-Christine Tannberg

Projektlinjen – studentinflytande i en ny utbildning

GUDRUN BRATTSTRÖM OCH HELENA HANNUCKSELA*

Projektlinjen i matematik, fysik och matematisk statistik leder till en fil.kand. eller en fil.mag. Under de två första åren sker nästan hälften av utbildningen i projektform; studenterna utför under handledning ett projekt per termin i grupper om 3–5 studenter. Därefter fasas studenterna in i ordinarie kurser på fortsättnings- och påbyggnadsnivå. De väljer också inriktning för sina vidare studier på linjen: matematik, matematisk statistik eller fysik. En datainriktning är under utarbetande.

Bakgrund

Projektlinjen är en relativt ny utbildningslinje: den första årskullen studenter togs in hösten 1995. Den tillkom efter ett initiativ från Rådet för grundläggande högskoleutbildning, som utlyste medel 1993 för pedagogiska projekt som avsåg att ”ändra innehåll och arbetssätt i teknisk och naturvetenskaplig utbildning i syfte att permanent öka rekryteringen av kvinnliga studenter till dessa utbildningar”. Projektformen omnämndes även som speciellt intressant.

Det kan bör kanske påpekas att projektformen är intressant även av andra skäl: näringslivet har länge efterlyst studenter med vana vid samarbete och bättre förmåga att uttrycka sig i tal och skrift.

Matematiska institutionen och Fysikum skrev en gemensam ansökan, som var en av de fem som bifölls.

Början

Utbildningen sker som sagt delvis i projektform. Det finns åtminstone två olika skäl till att bedriva undervisning på detta sätt. Det ena är att man hoppas att förbättra studiemotivationen och därmed resultaten vid inläring av sedvanligt stoff. Det andra är att man hoppas att själva arbetsformen ska lära studenterna någonting helt nytt, utöver det sedvanliga stoffet. De båda synsätten får även konsekvenser för hur man ser på handledningen av projekten: med det förra styr man studenterna mot ett specifikt ämnesinnehåll, med det senare betonas istället friheten och självständigheten i studenternas arbete. Båda motiven fanns hos dem som deltog i utvecklingsarbetet, och man var långt ifrån enig om vilket av dem som borde dominera.

Planeringsarbetet involverade två olika institutioner. De hade visserligen goda kontakter med varandra, men hade aldrig tidigare samarbetat på långa vägar så intimt som nu, och arbetet var som man kunde vänta sig tidsödande och komplicerat. Vi tog hjälp av bland andra lärare från

* **Gudrun Brattström**, PhD, docent, är universitetslektor vid Matematiska institutionen, Stockholms universitet. **Helena Hannucksela** är studerande vid Matematiska institutionen, Stockholms universitet.

Roskilde universitet, där projektbaserad utbildning har funnits i tjugo år. Faktum kvarstod dock: vi hade aldrig gjort något sådant förut. Det är stor skillnad på att ha gruppdiskussioner med en förstående dansk som varit med förr och berättar hur man gör — och att faktiskt göra.

1995 kom studenterna, och kaos utbröt. Ingenting var riktigt färdigt. Allt var oklart — allt från det gemensamma schemat till själva syftet med projekten. Allting var som sagt mycket nytt. Vi hade hört en hel del om kreativ ångest under planeringsarbetet, men började undra var kreativiteten egentligen kom in någonstans. Hur mycket ”kreativ ångest” tål egentligen en student? En handledare?

Det första projektet handlade om matematiska modeller. Handledarna hade instruerats att ”inte ta ifrån studenterna projektet”. Matematiker tar emellertid sällan ifrån någon någonting. Det är de för blyga för, och det faller sig på intet vis naturligt för dem att lägga sig i. Så möjligen var det inte rätt instruktioner att ge dem. Att ge studenterna ansvar för sitt lärande får inte innebära att man inte klargör målsättningen för arbetet, eller att handledaren förhåller sig helt passiv. Många studenter kände sig vilsna och frågade sig, med all rätt, vad vi egentligen väntade oss av dem. I en intervju sommaren därpå beskrev en av studenterna sin handledare som ”nån sorts videokamera”.

Studenterna blev kort sagt utsatta för en hel del. Många av dem, oroande många, hoppade av utbildningen. De som blev kvar var ett hårdigt gäng. De bestämde sig raskt för att om det skulle bli något bra av den här utbildningen, så måste de göra något åt det själva. ”Finns det en schemagrupp? Där vill vi sitta med!” Överhuvudtaget satt studenterna med överallt i den rätt stora flora av kommittéer som fanns i linjens tidiga barndom. Det fanns en ledningsgrupp, en schemagrupp, en utbildnings- och uppföljningsgrupp, en tema- och strukturgrupp för andra årskursens projekt, och kanske några till.

Att utforma betygskriterier för projekten visade sig svårt. Att sätta betyg på ett projekt är ett avsevärt mera intrikat problem än att rätta en tentamensskrivning. Vad är det egentligen som ska värderas, och hur ska man väga samman olika aspekter? Vad händer om ett projekt blir underkänt? Studenterna tog en mycket aktiv del i utformningen av de kriterier vi har nu. De författade vidare ett antal skrifter om projektarbete, och hjälpte till att fixera regelverket kring projekten. Sist men inte minst tog studenterna ett mycket stort ansvar för marknadsföringen av linjen ute i skolorna och inför potentiella arbetsgivare. Det var exempelvis studenterna som kom på idén att åka till sina gamla gymnasier och berätta om linjen.

Detta starka studentengagemang var en av de många överraskningar som Projektlinjen bjöd oss på. Det är inte så det brukar vara, i vart fall inte på en matematisk institution. Man tvekar oftast att be studenter hjälpa till med information och marknadsföring: de vill inte, de har inte tid, de har tentor och datalabbar... Någon gång under det första året deltog vi i en konferens i Saltsjöbaden om de fem utvecklingsprojekt som hade fått medel 1993. Vi tyckte det var viktigt att även studenterna kom och gav sin bild av utbildningen, och frågade försynt ett par stycken som vi tyckte såg utåtriktade ut om de vill följa med. Visst, sa de. Tre dagar senare kom resten: varför frågade du inte oss?

Varför är Projektlinjens studenter sådana? Antagligen finns det flera orsaker. En är själva rekryteringen: den bild vi har försökt ge av linjen har betonat det nya, annorlunda och djärva — och naturligtvis själva projektformen. Linjen har lockat personer med vilja och förmåga att ta ansvar för sin egen utbildning. Detta gäller naturligtvis i än högre grad det lilla fåtal som blev kvar efter första året; lite drastiskt uttryckt blev de utsatta för ett starkt naturligt urval.

Slutligen har studenterna säkerligen under själva utbildningen skaffat sig en del av de kvalitéer som kommit att bli så utmärkande för Projektlinjen. Projektarbete kräver och utvecklar ansvarstagande.

Projektlinjen idag

Hur går det nu då? Bättre. Rutinerna börjar sätta sig och i senare årskullar har studenterna stannat kvar. Det är emellertid troligt att första årskullens pionjäranda spred sig dem som kom efter. Det var rentav så, att det var dessa första studenter som definierade vad linjen var. ”Så här är det att gå på Projektlinjen”, sade de till nykomlingarna. Vi andra lyssnade intresserat i kulisserna. Äldrekursarna tog hand om de yngre och predikade blod, svett och tårar på ett sätt som vi lärare aldrig skulle ha vågat.

Den första terminens matematikprojekt är numera ganska styrt, medan det i det tredje och fjärde projektet inte är alltför ovanligt att studenterna hittar på ämnet för projektarbetet själva, även om detta aldrig har varit ett krav. Friheten att arbeta i projektform uppskattas, och många studenter säger att det får dem att arbeta *mer*.

Kommittéfloran har krympt: en ledningsgrupp är allt som finns kvar. Men studenterna är fortfarande med. Under våren har vi diskuterat möjligheten att göra en datainriktning på Projektlinjen. Studenterna gjorde på eget initiativ ett förslag till utbildningsplan, och redovisade det på ledningsgruppsmötet.

Sitt intresse för utåtriktad verksamhet har linjens studenter också behållit. I organiserandet av Arbetsmarknadsdagarna i december i fjol deltog flera av Projektlinjens studenter mycket aktivt.

Vad vi har lärt oss: projektarbete ger frihet och självständighet, men friheten får inte innebära oklara direktiv, eller vacklande handledning. Men vi har också lärt oss att friheten uppskattas. Projektlinjen har blivit, bland en mängd andra saker, ett experiment i studentinflytande. Delvis oavsiktligt må vara, men i alla händelser rätt lyckat. Det var studenterna som skapade linjen.

Olika former av studentengagemang och studentmedverkan

JOHAN BLAUS OCH ELISABETH RENDAHL*

Universitetet kan liknas vid ett smörgåsbord där olika kunskaper erbjuds men där konsumenten själv aktivt måste förse sig. Studenterna har ett stort ansvar för sin läroprocess. Utbildning är så mycket *mer än bara kunskapsinhämtande* det är också en utveckling av det egna jaget. Det är en process som inga professorer ensamma kan utveckla utan det måste den egna individen själv gå igenom. Det gör man lämpligast genom engagemang, det kan vara engagemang i den egna utbildningen, kårengagemang, engagemang i ett spex eller engagemanget kan ligga helt utanför studentvärlden ex i en amnestygrupp eller teatergrupp. Det viktiga är att inse att det inom universitetsvärlden *finns flera olika typer av universitet* där man ställs inför olika utmaningar och erfarenheter och att de kompletterar varandra. Vi har valt att se det som att det inom universitetet finns *tre universitet*, vars processer leder fram till olika resultat.

- 1) Kunskap. Detta handlar om kunskapsspridning och kunskapsinhämtning, dvs själva kurserna och dess innehåll.
- 2) Förhållningssätt. Studierna leder inte bara till ökad kunskap i ett eller flera ämnesområden - slutprodukten är även att studenterna skapar ett förhållningssätt till ny kunskap. Det finns ingen sann kunskap utan bara kunskap som man måste förhålla sig till. Det är snarare det akademiska förhållningssättet än själva kunskaperna som blir behållningen av en akademisk utbildning. En metodik för kritisk granskning och problemlösning.
- 3) Personlig utveckling. För studenterna innebär universitetsstudierna att man upptäcker sina förmågor och intresseområden. Man lär känna sig själv och för många människor innebär universitetsstudier att man tar steget in i "vuxenvärlden".

Vi är alla olika människor och vi engagerar oss i olika saker av olika anledningar. Några engagerar sig i kursutvärderingar för att det känns bra att bidra med något åt nästkommande studenter, andra deltar för att själva processen lär dem själva något. Gemensamt är att *engagemang föder ansvar och lusten att påverka*. Genom att påverka vår omgivning får vi respons på det vi gör. Det är därför viktigt att universitetet uppmuntrar studenterna att engagera sig såväl när det gäller studentmedverkan i undervisningen som när det gäller annan typ av engagemang. Men det är minst lika viktigt att studenten tar för sig under sina år vid universitet en sådan chans till engagemang kommer sällan tillbaka. Vi vill påstå att det är först genom engagemang som det blir roligt att studera och det är först när det är roligt att studera som man kan bli riktigt duktig.

* **Johan Blaus** är ordförande för Stockholms universitets studentkår. **Elisabeth Rendahl** är vd för Idéagenten samt f d ordförande för Stockholms universitets studentkår.

Slutmålet är ju att studenterna blir självständiga individer med verktyg att hantera uppgifter och utvecklas i såväl arbetslivet som privat.

Vi har delat upp vårt ”anförande” om engagemang i några olika delområden:

Uppfinnarlust och upptäckarlust bejakas

Uppfinnarlusten och upptäckarlusten måste bejakas. Ge studenten utrymme för sina egna tankar och idéer. Lärarnas roll som coach / bollplank är mycket viktigt. Det måste finnas en lyhördhet.

Hur förmedla glädje och lust?

Lärarna har ett stort ansvar. Det är inte hållbart med lärare som inte visar intresse för ämnet eller studenterna. Ledord: Möjlighet till påverkan, såväl, formellt som informellt. Delaktighet. Nyfikenhet. Feedback. Ett attityd som genomsyras av ”Ingenting är omöjligt”.

Myt om ”föreningsnördar”

Myten om att det bara är föreningsnördar som engagerar sig. Detta påstående har inte fog för sig. Ett stort universitet som Stockholms universitet har så många olika möjligheter till engagemang att det per definition är omöjligt att schablonisera vilken typ av människor som är engagerade. Det kan handla om ämnesrådet vid institutionen, idrottsverksamhet, studentpolitik, orkester, kör, studentkåren, spex, pubar, någon kårörening med specialintresse.

Miljö för engagemang och studentmedverkan

Viktigt med en miljö som uppmuntrar och underlättar engagemang och studentmedverkan. En miljö som ger möjligheter till möten mellan människor samt diskussion. Lokaler en av premisserna för att stimulera engagemang. Stockholms universitet eftersatt på detta område. Studentkåren jobbar för förverkligandet av ett kårhus. Integration institution - studenter är den faktor som sannolikt skapar bäst förutsättningar för engagemang och medverkan. Södra huset har med sin funktionsuppdelning försvårat integration. Vid planering av lokalutnyttjande samt institutionernas verksamhet skall detta beaktas.

Social kompetens

Genom engagemang i olika aktiviteter uppnår erfarenheter i den sk sociala kompetensens betydelse. Det är sannolikt svårt att lära ut social kompetens, men genom erfarenheter skapas en träning och på så sätt kan olika former av studentengagemang medföra att fler individer får träning och erfarenheter av social kompetens - en förmåga som i allt högre utsträckning premieras och efterfrågas på arbetsmarknaden. Förståelse för individers olika perspektiv. Gruppdynamik. Gasa – Bromsa. Samarbeta med ”alla”. Kompromissa.

Vad kan Studentkår och universitetet göra?

Vad kan de verksamma på universitetet och studentkåren göra för att fler studenter engagerar sig? Skapa miljöer som stimulerar möten. Engagerade lärare. Kringaktiviteter. Information. Goda exempel.

IT-stöd för studenterna vid Stockholms universitet

BERNARD DEVINE*

Kommentar

Eftersom utrymmet i slutrapporten för 1999 års campuskonferens är starkt begränsat kan endast valda delar av sessionsrapporten presenteras här. Om du vill se hela rapporten (ca 14 sidor) kan du hitta den på webbsidan:

<http://www.psychology.su.se/staff/devine/itstodstuder.html>

där rubrikerna är:

◆ IT-stöd för studenterna vid Stockholms universitet

Komplicerande faktorer; Hårdvara; Mjukvara och kunderna; Studentdatorn; Modempool/Internet Service Providers (ISP); Mjukvara för studentbruk vid Stockholms universitet; Kunderna – studentkollektivet; Behovet av tillgång till verktyg och hjälp; Behovet av utbildning; Backuptagning; Vilka är inblandade i IT-hjälp och information till studenterna på Stockholms universitet?; Centrala enheters IT-hjälp insatser

◆ Vad kan vi genomföra för åtgärder för att förbättra situationen?

Hårdvara; Hårdvara - det ekonomiska; Autentisering; Mjukvara; Information och hjälp; Andras insatser; Pedagogik; Interstudent; FAQ's och Intressegrupper; Framtidens datorer och datorsystem; Sammanfattning; Områden som bör granskas och åtgärdas; Tjänster och ekonomin; Framtiden; Bilaga A; Bilaga B

Nuläget VT 1999

Hårdvara för studentbruk centralt vid Stockholms universitet

- a) studentdatorn
- b) modempool4(Global One Systems AB) 60 modem
- c) datoröar 2 Mac, 2 PC i B5
- f) Applerummet5 (Apple Computer AB) 14 iMac på Stockholms universitet
- d) Mackeriet, 14 iMac i F4
- e) Pizz(C)erian, 8 PC (under VT99) i F3
- g) dockningspunkter6 60 i Aula Magna

* **Bernard Devine**, Msc och systemerare, är fristående konsult samt ansvarig för studenternas e-postdator vid Stockholms universitet.

4 Sponsrad

5 Sponsrad

6 Gällande dockningspunkterna skall det noteras att bärbara datorer av PC-typ kan kräva att ett extra kort sätts in i datorn för att den skall kunna kopplas till nätet. Bärbara Macintosh datorer av senare modell har redan den typ av kontakt som behövs.

Planerad...

- h) datoröar, 5 PC + 5 PC i C5 och D5
- i) datorsal, 20 PC i F311
- j) grupprum7, 20 PC på Stockholms universitet

Studentdatorn

1999-04-05 hade studentdatorn 7418 aktiva konton.

Modempool/Internet Service Providers (ISP)

Global One 60 modem - gratis för studenterna	469 av 5688
Telenordia - 62 kr i kvartalet	32 av 568
Telia - från 450 kr i kvartalet	42 av 568
Annan - ospecificerad	55 av 568
Andra Internet Service Providers (ISP)	54 av 568

Behovet av utbildning i

- a) att söka information
Söktekniker:
Att hitta
Att tolka
Att upptäcka nya sätt att utnyttja "verktyget"
Att genomföra
- b) studieteknik med datorn som hjälpmedel
- c) behov av råd gällande hälsa/rygg/ögon/etc
kroppsställningar
stress
hur långa pass man skall hålla vid datorn
- d) operativsystem-specifik hjälp
- e) konferenser, ICQ, CU-SeeMe, etc
- f) backuptagning

Vad kan vi genomföra för åtgärder för att förbättra situationen?

Hårdvara

Det finns mycket som talar för en server lösning med en mycket kraftfull central dator och "diskfria terminaler" som arbetsplatser. Idag finns det inte en helt färdig lösning till detta men det borde undersökas, bevakas och genomföras i möjligaste mån.

Vissa fördelar:

- a) Man kan välja vilket operativsystem man vill använda: Windows, NT, Mac OS X, Linux (ej beroende av persondatorn!).

7 Endast webbläsning och biblioteksökningar

8 Siffrorna baserar sig på resultatet av ett frågeformulär till 7224 studenter på Stockholms universitet via e-post och de hittills 610 svaren som hade kommit in 99-02-09. OBS! Flera studenter använder mer än en ISP.

- b) Man kan vara var som helst på universitetet, inklusive på en institution, och fortfarande komma åt sitt eget område.
- c) När en student flyttar från en institution till en annan har hon fortfarande tillgång till samma arbetsområde på datorn, dvs sina egna filer.
- d) En student får en backup av sitt arbete tagen dagligen.

Fördelar administrativt:

- e) Systemet är mycket lättare att administrera.
- f) Det är mycket lättare att göra *en* uppgradering jämfört med att behöva uppgradera ett stort antal persondatorer.
- g) ”Terminaler” är mindre stöldbärliga än persondatorer.

Ekonomiska fördelar:

Det kan underlätta både ekonomiskt och administrativt även för institutionerna. Platslicenser kan vara billigare för en server än för ett stort antal persondatorer.

Hårdvara - det ekonomiska

Att fortsätta att bygga ut med vanliga persondatorer kan bli mycket dyrt:

- h) Persondatorer blir snabbt gamla och måste ersättas
- i) Det kan komma ny programvara som kräver de nyare modellerna
- j) De kräver mycket administration
- k) De kräver många licenser

OBS! En centralserver lösning för persondatorer skulle också vara till stor gagn för de övriga anställda!

Autentisering

Med en centraldator kan mycket av problematiken runt autentisering för olika tjänster vara löst. Givetvis finns det alternativa möjligheter, t ex smartcards.

Mjukvara

IT-programbibliotekariens roll är mycket viktigt i samband med studenterna. Idag är det ett heltidsarbete att följa utvecklingen av datorprogram och det finns mycket att vinna både gällande val av programvara med god kvalitet och kostnaden för universitetet och den enskilda studenten. IT-programbibliotekarien har en huvudroll i framtagandet av CD-er till studenterna. CD-er underlättar för studenterna att få hem program vilka kan ta många timmar att hämta hem över Internet med påföljande kostnader. Endast ca 16% av de som har en persondator hemma (Mac eller PC) rapporterar att de inte har en CD-enhet.

Information och hjälp

Idag finns det institutioner som håller kurser i elementär datorbehandling, Windows, Macintosh och Internet, som inte är ämnesrelaterade. En central satsning vore klart bättre, åtminstone tills grundskolan och gymnasieutbildning har kommit ikapp med detta.

Det kan nämnas i detta sammanhang att av 565 studenter som svarade på frågeformuläret använder ca 16,6% en Macintosh och 83,4% en PC hemma.

Det gratis UNIX-systemet som går under namnet ”Linux” är på frammarsch. Tjugosex studenter rapporterar att de använder det.

Av 571 som svarade om de hade tillgång till en CD-läsare utanför campus svarade 475 ”ja” och 94 ”nej”. Både Mac- och PC-användare är utan tillgång (29 resp 65).

Med introduktionsdag(ar) i Aula Magna öppet för alla studenter kunde man mera centralt behandla bland annat:

- a) Olika operativsystem och verktyg (utilities)
- b) Olika program - Netscape, Internet Explorer m fl
- c) Olika tjänster - t ex bibliotekstjänster

Webbsidor:

d) Flera webbsidor ägnade åt studenternas informationsbehov relaterade till deras studier

CD-skivor:

e) Vissa typer av hjälp bör kunna överlämnas via CD.

Andras insatser

Det är kanske inte snyggt att använda andras insatser utan att man själv bidrar med ett strå till stacken, men samtidigt är det dumt att uppfinna hjulet igen och andra har faktiskt lagt ut information på webben. Förhoppningsvis kan även Stockholms universitet bidra på ett eller annat sätt. Här följer adresserna till två platser där man kan hämta rådgivning på svenska. Flera finns säkert.

Macintosh rådgivning:
[http://www.macpublic ldc.lu.se/
universitetport/](http://www.macpublic ldc.lu.se/universitetport/)

PC/Windows rådgivning:
<http://www ldc.lu.se/pcStockholms>

Vi tackar Lunds universitet för denna möjlighet.

Pedagogik

Människans vanor är tydligen svårpåverkade. En stor del av ändringar i pedagogiken kommer gissningsvis antingen via nya program och speciell designad utrustning, eller via studenterna själva som med sin större ungdomliga frihet lär sig att utnyttja de nya möjligheterna på ett annat sätt än lärare som kan vara mycket upptagna med sina ämnesområden och undervisningsplikter.

En metod som är på frammarsch är det som kallas t ex StudyCom eller Discourse GroupWare Classroom. Specialutrustning för lektionssalen ger läraren helt nya möjligheter att interagera tillsammans med sina studenter. Detta undervisnings hjälpmedel bör undersökas bland annat för att ta reda på i vilket sammanhang det skulle passa in i universitetets undervisning och den effektivitet att den kan eventuellt erbjuda.

<http://ip35-112.pc.jmu.edu/cmm/tech/index.html>
<http://www.discourse.com/pages/dgc/overview.html>

Ett universitet (James Madison University) som redan satsar på modern teknologi i klassrummet:

<http://ip35-112.pc.jmu.edu/cmm/tech/discrs.htm>
<http://www.jmu.edu/cmm/pages/forstudents.htm>
<http://ip35-112.pc.jmu.edu/cmm/tech/tech.htm>

Ett stort undervisningssjukhus i London (London Royal Free Hospital) har just börjat använda dessa metoder för sina studenter och beskriver mycket goda erfarenheter av StudyCom.

Interstudent

På liknande sätt som vi bygger ut kanaler för informationsflödet mellan varje institution och inom enskilda institutioner måste vi även göra något liknande för studenterna mellan studenterna. Studenterna har givetvis sina vänner och studiekamrater, även om en del kan vara "loners", men vad som gäller i detta sammanhang är spridning av idéer och information som är direkt relevant för studierna och studieteknik mm. Potentiellt borde detta även vara till stor nytta för ämnesrelaterad hjälp. IT-hjälpmiddel som vi har till detta är t ex webben och program som LISTSERV, ICQ, och eventuellt (kanske mera i framtiden) konferenssystem typ CU-SeeMe, MeetingPoint m fl.

FAQ's och Intressegrupper

FAQ's (Frequently Asked Questions) brukar vara ett väldigt bra sätt att hitta information om någonting som man har problem med där andra tidigare har haft samma problem och har varit hyggliga nog att dela sina erfarenheter med andra. Dessa FAQ's är av speciell betydelse när man snabbt behöver hitta lösningen till ett problem där man för övrigt inte är intresserad i några djupare kunskaper om området.

Om man har ett större intresse för ett område bör man delta (passivt eller aktivt) i en intressegrupp. De flesta (både studenter och anställda) har brist på tid och att delta i intressegrupp kan upplevas som lite påfrestande. Det finns redan gott om intressegrupper för olika ämnen ute på Internet. Men vissa lokala grupper kan ändå vara till nytta om de behandlar områden som är mera direkt anknutna till Stockholms universitet. Ett av de bästa sätten att vara med i en intressegrupp är att vara en passiv medlem. Man går med på listan och sedan använder man Eudoras filtreringsmöjligheter för att se till att all information som kommer från en viss grupp hamnar i en brevlåda avsett just för detta ändamål. Dessa brev läser man inte! Man gör ingenting förrän man får ett problem relaterad till ämnet. Då placerar man sig i början av brevlådan med olästa brev och söker med lämpliga sökord efter problemets möjliga lösning(ar).

Stockholms universitet bör se till att olika typer av FAQ's finns till för att hjälpa studenterna. Till detta behövs delvis en studie av vilka IT-problem de normalt råkar ut för och delvis ett söksystem så att studenterna kan snabbt och enkelt lära sig hur man hitta dessa FAQ's. Likaså bör Stockholms universitet uppmuntra och stödja byggandet av olika intressegrupper.

Framtidens datorer och datorsystem

Se webbsidorna.

Sammanfattning

Vi behöver utnyttja måldokument och arbetsgrupper i mycket större omfattning. Flera personer och/eller grupper bör tillsättas för att arbeta dels för att följa upp olika förslag och idéer, och dels för att få fram nya områden som kan undersökas. Detta bör helst ske gruppvis för att underlätta och ge stöd till den person som eventuellt har problemområdet som en huvuddel av sin roll och anställning på universitetet. Grupperna som kommer till via direktiv från IT-rådet eller på annat sätt, bör skriftligen rapportera sina funderingar, framgång och resultat till IT-rådet på Stockholms universitet via universitetets IT-koordinator.

Områden som bör granskas och åtgärdas

Möjligheten att hitta en centraldatorlösning för persondatorfrågan. OBS! Stor försiktighet måste iakttas i detta sammanhang så att man inte låser upp sig för en specifik lösning som kan utgöra ett hinder för alternativa operativsystem.

- Autentiseringsproblematiken.
- Möjligheten att förbättra dagens informationsnät.
- FAQ's och ett passande söksystem för dessa bör skapas omgående.
- Behov av intressegrupper bör snarast undersökas och där en lokal grupp på Stockholms universitet behövs bör möjligheten till byggandet av en sådan grupp undersökas och stödjas så att gruppen kommer till stånd.
- Stöd till IT-koordinatören, IT-säkerhetschefen, IT-pedagogiska konsulten på Stockholms universitet och IT-programbibliotekarien via speciella arbetsgrupper kopplade till deras verksamhet där bland annat intresserade studenter bör ingå. OBS! med "student" i detta sammanhang menas inte någon som behöver vara direkt knuten till en av studentkårerna på Stockholms universitet utan en "entusiast" (och visst finns det entusiaster bland Stockholms universitets studenter) . I den mån dessa grupper redan finns bör information om dem spridas till studenterna (och alla anställda).
- En grupp bör tillsättas som följer och bevakar vad som händer med IT - "taligenkänning" på svenska - finns redan på engelska även om fortsatt utveckling pågår!
- En grupp bör tillsättas som informerar alla om olika lösningar på formatproblematiken så att befintliga översättningsprogram kan utnyttjas fullt ut tills dess att standardisering av grundformat har ägt rum.
- En specialgrupp bör granska och bevaka snart kommande och framtidens IT-satsningar, dvs:
 - Framtidens operativsystem och datorprogram
 - Framtidens "undervisning"
 - Framtidens universitet
 - Framtidens student

Tjänster och ekonomin

Se webbsidorna.

Framtiden

Se webbsidorna.

Ur det dunkla kan ingen klarhet skönjas

LARS ERIKSSON*

Temat för campuskonferensen 1999 är "Aktiva studenter ger ett levande universitet". Studenter som är "aktiva" jobbar själva, tar egna initiativ, utnyttjar lärarna som den resurs de bör vara i läroprocessen. Aktiva studenter kommunicerar med lärarna och talar om vad de vill veta mer om, vad som var oklart och vad som kanske kan lämnas därhän då materialet finns på föregående kurs. Läraren kan i en sådan undervisningssituation enkelt anpassa sig (inom ämnesområdet) och dra nytta av studenternas nyfikenhet och vilja att tränga djupare in i något speciellt område. Några viktiga premisser för att lyckas i denna gärning som lärare är att till varje pris undvika oklara resonemang, onödigt komplicerade härledningar, osköna beskrivningar etc. Med "oskön" menar jag att det troligen är fördelaktigt att poängtera det vackra och sköna i teorier och diskussioner. Praktiska färdigheter kan enkelt inhämtas och teoretiska samband inses ofta utan problem bara de föregås av en lämplig diskussion/demonstration som ger tillräckligt (och tydligt) underlag. Motsatsen till aktiva studenter är inaktiva studenter exempelvis konstant sovande, frånvarande, icke ifrågasättande etc. Dessa studenter bör på något sätt försiktigt väckas för att förmås delta mer aktivt till glädje för alla parter.

Vad innebär det att vara "tydlig" eller att inte förirras in i ett dunkelt töcken?

- Vara beredd på att om möjligt anknyta till angränsande discipliner för att reda ut frågor. Inom kemiämnet kan det röra sig om fysik, biologi och matematik men även exempelvis grekiska.

-Är anoden på batteriet plus? frågar en student för ett tag sedan.

-Jag vet inte, kanske kan vi reda ut det tillsammans, föreslår jag.

Är det bättre och mindre belastande för studenten (och läraren) att svara "JA" eller "NEJ"? Är det ens önskvärt att vänja studenterna vid att få "rätta" svar på sina frågor utan att själva tänka?

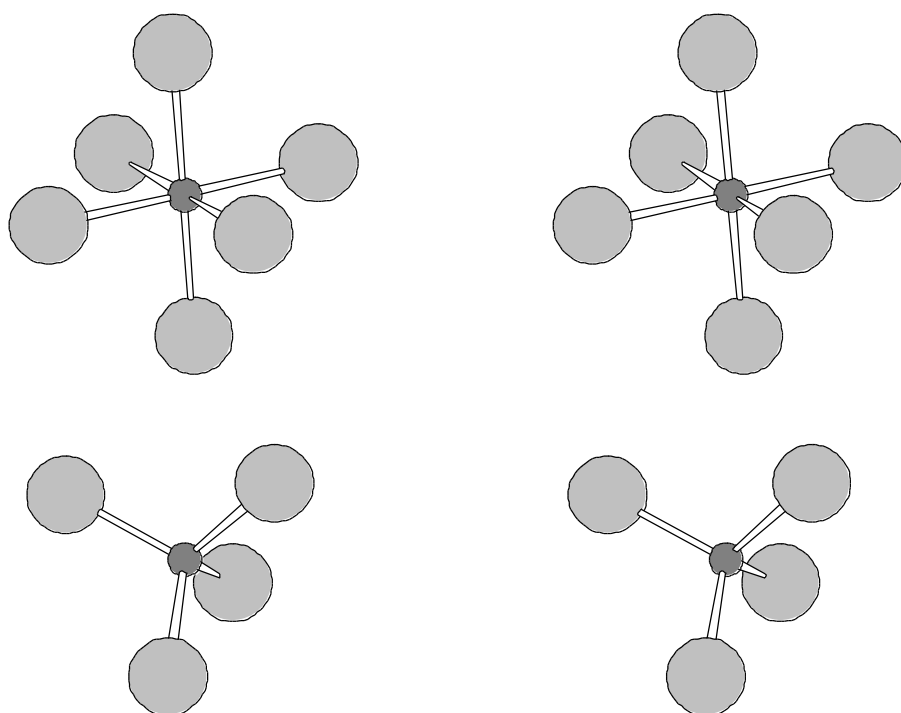
- Hur mycket egen tankeverksamhet bör krävas av studenterna? Hur "öppet" kan olika former av problem formuleras för att ge optimal effekt? Blir avsikten med de öppna problemen tydlig även för de studenter som har svårt och kanske skriver av någon medstudent eller skulle det finnas alternativa konventionella lösningar? Vilka nackdelar fås då med dessa konventionella sätt att angripa problemen?

Vid grundutbildningen i kemi har sedan några år öppna syntesproblem använts som första laboration. Studenterna får ett "uppdrag" att syntetisera 5 g av en substans på ett bra och relativt säkert sätt. Många varianter på lösningar förekommer.

* **Lars Eriksson**, docent, är universitetsadjunkt på Avdelningen för strukturkemi, Stockholms universitet.

- Hur kommer det sig att PCl_5 har en anmärkningsvärt hög smältpunkt jämfört med liknande substanser?

Det enda riktigt tydliga alternativet är naturligtvis att visa en bild av en modell av strukturen hos det fasta materialet och kommentera att fosfor(V)kloriden bildar jonpar och därmed åtnjuter en viss extra stabilitet från attraktionen mellan plus och minus, till skillnad ifrån liknande föreningar som inte bildar jonpar. Bilden nedan är hämtad (så gott det går) ifrån verkligheten och är inte en formaliserad "streckfigur". Det anses ibland försvårande att blanda in icke-stiliserade bilder men mottagandet bland studenterna brukar vara mycket positivt. "Det här var ju enkelt, man ser ju vad som händer" är ett exempel på uttalande. Dessutom fås andra fördelar "gratis", ett lämpligt tillfälle uppkommer för att diskutera vad "bindningarna" i figuren betyder etc.



Stereobild av en PCl_6^- (överst) och en PCl_4^+ (underst), jonparet i PCl_5 som ger ett viss extra bidrag till den stabila strukturen och den förhållandevis höga smältpunkten. Titta med högra ögat på den högra bilden och med det vänstra ögat på den vänstra delen av bilden.

Elektrokemisk kommentar

Anodos kommer ifrån grekiskan och betyder ungefär "väg uppåt". Inom kemin tolkas detta som att det är elektroner som tar sin tillflykt uppåt och *katodos* betyder väg nedåt. Anoden är minus på ett batteri som arbetar, d.v.s. laddas ur men plus då batteriet laddas ifrån en yttre strömkälla. Anod och katod har alltså egentligen bara med grekiska att göra och är inte väldefinierade i kemiska termer även om de ofta används där.

Beslutsutredningen vid Humanistiska fakultetsrådet

MAGNUS LIW*

1. Bakgrund och syfte

Idén kring beslutsutredningen bottenar i diskussioner inom Humanistiska fakultetsrådet verksamhetsåret 1997-98 om behovet av att kartlägga studerandeflyttandet lokalt vid den humanistiska fakultetens institutioner och centra. Framförallt diskuterades omfattningen av studerandeflyttandet och om detta varierar från institution till institution. Av särskilt intresse var förhållandet mellan studeranderepresentationen och beslutsfattandet vari flera frågor omedelbart väcktes – vilka beslut tas lokalt på ämnesnivå, deltar studeranderepresentanterna i beslutsfattandet på samma villkor som övriga ledamöter i institutionsstyrelserna och vilka kriterier styr den presumtiva skiftande graden av studentengagemang i dessa sammanhang. Beslutsutredning tillsattes så med undertecknad, Sven Ekelin och Linus Brohult utsedda av Humanistiska fakultetsrådet med syfte att få svar på så många av ovanstående frågeställningar som möjligt. Den interna arbetsuppdelningen gav så vid handen att undertecknad fick i uppdrag att genomföra en intervjuundersökning bland studeranderepresentanterna inom fakultetens olika institutionsstyrelser och givetvis även andra sorters styrelser t ex kulturvetarlinjens baskursnämnd och styrelsen vid centrum för kvinnoforskning.

2. Urval och metod

Emedan antalet beslutsfattande organ inom humanistisk fakultet är tämligen stort och antalet studeranderepresentanter ännu större föreföll det mig rimligt att åtminstone initialt endast intervjua studeranderepresentanter från grundutbildningen och att vid eventuellt bortfall ersätta dessa med representanter från forskar utbildningen. Detta föranlett av dels en prioritering av den grundstuderandes erfarenheter som styrelseledamot dels en prioritering av bortfallsreduktion. Bortfallet har därmed kommit att bli aningen lägre än om undersökningen enbart omfattat grundstuderande. Det totala antalet intervjuade är 28 personer från 23 olika institutioner.

Det enklaste tillvägagångssättet att genomföra denna undersökning föreföll att vara genom enskilda telefonsamtal efter ett på förhand framtaget formulär. Vad redovisningen av svaren beträffar har jag valt att ej i detalj sammanställa dessa med utgångspunkt från studeranderepresentant och institution etcetera för att undvika opåkallad stigmatisering av enskilda personer eller institutioner.

* **Magnus Liw** är studerande vid Institutionen för orientaliska språk samt sekreterare i Humanistiska fakultetsrådet.

3. Redovisning av materialet

Materialet består i svaren till formulärets frågor vilka har varit följande:

1. Hur länge har Du suttit som studeranderepresentant i institutionsstyrelsen?
2. Hur länge har Du suttit i Ditt ämnes- eller doktorandråd?
3. Hur uppfattar Du Din institutionsstyrelse?
4. Har Du tagit upp egna frågor i institutionsstyrelsen?
5. Har Du eller Ditt ämnes- eller doktorandråd haft kontakt med Studentkåren eller Humanistiska fakultetsråd?
6. Hur ofta har Din institutionsstyrelse sammanträde?
7. Hur bemöts studeranderepresentanterna?
8. Hur ofta har Ditt ämnes- eller doktorandråd möte?
9. Har Du eller andra studeranderepresentanter justerat institutionsstyrelseprotokoll?
10. Är studentrepresentanter insatta i de beslut som tas i lika hög grad som övriga ledamöter?
11. Har Ditt ämnes- eller doktorandråd samarbete med andra råd eller studentföreningar inom ämnet?

Hälften av studeranderepresentanterna hade vid tiden för undersökningens påbörjan vårterminen 1998 suttit ett år i sin institutionsstyrelse (eller motsvarande beslutsfattande organ) medan en fjärdedel suttit kortare tid. Somliga hade dock suttit i samma institutionsstyrelse i upp till tre år. Dessa studeranderepresentanter hade i regel ett minst lika långt ämnes- eller doktorandrådsengagemang bakom sig. Omkring en tredjedel hade suttit kortare tid i sitt råd eller saknade rådsbakgrund vilket självfallet innebär att de ej valts genom studentråd utan på annat vis t ex genom val inom kursgruppen utsetts till institutionsstyrelsen. I fall där ämnes- eller doktorandråd saknats fick fråga nummer åtta utgå och fråga nummer elva omformuleras till "Har Du/Din kursgrupp någon kontakt med ämnesföreningar eller råd inom högre/lägre utbildningsnivå?". Svaret har entydigt blivit att man haft kontakt med ämnesförening i mån av förekomst men ej råd inom annan utbildningsnivå.

Beträffande studeranderepresentanternas roll och funktion i institutionsstyrelsearbetet kom det så att framgå att hälften uppfattade sin institutionsstyrelse som "formell/korrekt" och en dryg tredjedel uppfattade den så "intim/informell" med möjliga kombinationer av typen "intim stämning och formell ton". Övriga kunde inte svara på frågan. Det framkom dock att hälften av de intervjuade tagit upp egna dagordningspunkter till styrelsesammanträden och detta verkade i någon mån vara knutet till graden av informalitet inom styrelsen. Dock uppgav hela tre fjärdedelar ett positivt mottagande som studeranderepresentanter.

En intressant fråga var så styrelsesammanträdesfrekvensen. Här kom materialet att ge vid handen att hälften av de intervjuade uppfattade en relativt hög frekvens av institutionsstyrelsesammanträden, mellan fyra gånger per termin till en gång i månaden. En knapp tredjedel uppgav en sammanträdesfrekvens om tre gånger per termin och övriga en ännu lägre frekvens. I något fall hade enligt uppgift sammanträde ej ägt rum under vårterminen 1998.

Mötesfrekvensen inom ämnes- eller doktorandråden motsvarade ingalunda styrelsesammanträdesfrekvensen. Som nämnts ovan saknade en tredjedel av studeranderepresentanterna rådsbakgrund vilket i regel berott på att råd saknats. Nästan hälften av de intervjuade uppgav en sammanträdesfrekvens på en gång i månaden. Övriga råd hade lägre eller oregelbunden mötesfrekvens. En låg sammanträdesfrekvens utgör förstås en

svårighet för studenterna att komma till tals; särskilt påtaglig blir svårigheten om inga sammanträden äger rum alls.

Kontakt mellan studeranderepresentanterna (eller andra aktiva inom råden) och Studentkåren och/eller Humanistiska fakultetsrådet föreföll enligt intervjupersonerna att vara mindre än väntat; hälften svarade negativt på frågan. I en dryg tredjedel av fallen hade dock råden en representant i fakultetsrådet och övriga hade haft kontakt med fakultetsombudet eller nåtts av utskick från Studentkåren. Kontakten ämnesråd och doktorandråd emellan förelåg i en försumbar grad. Likaså kontakten doktorandråd och ämnesråd emellan. Å andra sidan föreföll kontakt mellan ämnesråd och ämnesföreningar att i knappt hälften av fallen ha förekommit inte minst då ämnesföreningarna instigerat ämnesrådsverksamheten; en lovvärd symbios åtminstone i ett initialt skede. En tredjedel uppgav att samarbete ej förekom och övriga konstaterade att det ej fanns något annat råd eller någon ämnesförening vid den aktuella institutionen.

Frågan angående studeranderepresentanternas delaktighet vid justering av styrelseprotokoll avsåg att påtala ett praktiskt exempel på delaktighet i styrelsearbetet. Här framgick att mer än hälften av de tillfrågade själva justerat styrelseprotokoll eller vetat med sig att andra studeranderepresentanter gjort det medan en mindre del haft uppfattningen att studenter ej kommer i fråga som justeringspersoner.

Ett mindre antal av studeranderepresentanterna hade erfarit delaktighet i arbetsgrupper tillsatta av institutionsstyrelser. I sådana fall har dessa i regel haft olika typer av beslutsberedande uppgifter. I ett fall lär antalet arbetsgrupper ha gått till excesser och blivit kontraproduktiva. En variant till gemensamma arbetsgrupper med studerande är att göra ämnes- eller doktorandråden till remissinstans åt styrelsen. Denna typ av formaliserat inflytande har fungerat ypperligt på fakultetsnivå och borde ha god mån att implementeras på ämnesnivå. Beslututredningen erfor däremot att endast få ämnesråd fungerat som remissinstans. Hälften av de intervjuade beskrev studeranderepresentanterna som havandes relativt liten insyn i beredningen av samma beslut som de sedan är med och tar. En vanlig uppfattning var att antingen diskuterar personal och lärare kommande styrelsebeslut i interna beredningsgrupper eller vid ämneskonferenser av olika slag eller också diskuteras de informellt. I något fall uppgavs det faktiskt existera något sådant som en "informell ledningsgrupp"! Återstoden av de tillfrågade hade svårt att svara på frågan och det kan möjligtvis vara så att det är upp till de enskilda studeranderepresentanterna att föreslå delaktighet i den beslutsberedande processen. Det torde dock generellt vara så att studerandeflytande just i detta avseende bör förstärkas.

Studenter förmedlar högskolekompetens till mindre företag

MARIANNE LINDAHL, MARCELA MIERES,
KERSTIN MUELLER OCH RITVA VEEBORN*

Under våren och hösten 1998 har studenter från Kungliga Tekniska Högskolan och Stockholms Universitet besökt 200 företag med 20–200 anställda i syfte att förmedla högskolekompetens, från studentkompetens till forskarkompetens. De 200 besöken har lett till att c:a 280 kontakter knutits till i huvudsak Stockholms universitet och Kungliga Tekniska Högskolan.

Projektet har initierats av SAF regionkontor i Stockholm, Teknikbrostiftelsen i Stockholm, Länsstyrelsen i Stockholms län samt Växtkraft mål 4 i Stockholms län. Huvudsakliga syftet med projektet var att förmedla och marknadsföra den kompetens som studenter, forskare och högskolan kan tillföra mindre företag.

Resultatet av besöken kan sammanfattas i:

- Det finns ett stort intresse hos mindre företag av kontakter med universitet och högskolor. Det visar de 280 kontakter mellan högskola och universitet som knutits i och med studenternas besök hos mindre företag i Stockholms län.

- Företagen har fått upp ögonen för den kompetens som finns att nyttja inom universitet och högskola och ofta fått hjälp med konkreta uppdrag

- Studenterna har fått inblickar i vitt skilda typer av företag, de har fått möjlighet att träffa dynamiska personer och se vilka kvalifikationskrav företag ställer på medarbetare och andra.

- Universitet och högskolor har fått en större exponering bland mindre företag i näringslivet och större kunskap om vilken typ av kompetens företagen efterfrågar.

Företag, studenter och universitet är alla vinnare när studenter förmedlar högskolekompetens till mindre företag!

Bakgrund

* **Marianne Lindahl**, fil kand, är regionansvarig för samverkan skola-företag på SAF Regionkontor, Stockholm. **Marcela Mieres**, fil kand, är projektledare och delägare i Kulan Studentkompetens AB. **Kerstin Mueller** är verksamhetsansvarig för Arbetsforum Career Center, Stockholms universitet. **Ritva Veeborn** är ansvarig för näringslivskontakter och rekrytering på Arbetsforum Career Center, Stockholms universitet.

Den kompetens som finns inom högskolor och universitet är stor och nyttjas redan idag men då främst av de stora företagen. Stora företag har många och fruktbara samarbeten med högskolor och universitet och ser detta som en nödvändig strategi för att höja kompetensen och utvecklingsmöjligheterna i företaget och på så sätt hänga med i konkurrensen.

Genom att låta studenter besöka mindre företag som ofta har dålig eller ingen kontakt med högskolor och universitet var avsikten att få även mindre företag att se och nyttja studenter och forskare som en resurs. I förlängningen kan det för ett företag leda till en höjning av kompetensen, ökad konkurrensförmåga och ökade tillväxtpotentialer.

Hur har besöken gått till?

Studenterna från Stockholms universitet och Kungliga Tekniska Högskolan har parvis besökt företagen och utifrån deras verksamhet förmedlat möjligheter för företagen av nå eftersökt kompetens, främst på Stockholms Universitet och Kungliga Tekniska Högskolan, men även på Karolinska Institutet. Urval, utbildning m.m. av studenterna har genomförts av Kulan Studentkompetens AB. De företag som besökts har slumpvis valts ut från SAF:s företagsregister. Vid besöken har man oftast haft diskussion med företagets VD.

Det har vid besöken varit väldigt viktigt att berätta var man kan vända sig på högskolorna för att diskutera hur man kan få tag i den kompetens som efterfrågas, allt ifrån examensjobb och sommarjobb till forskningsarbeten. Ett stort intresse från företagen har visats mot de mottagningsfunktioner som förmedlar studenter. Till dessa hör Arbetsforum – Career Center på Stockholms Universitet, Kulan Studentkompetens AB och Juristcenter. Kulan Studentkompetens AB och Juristcenter förmedlar studenter för kortare projektarbeten. Arbetsforum – Career Center hjälper till vid olika typer av rekryteringar, allt från traineeplatser och sommarjobb till fasta tjänster. Att ta hjälp av studenter för att i form av examensjobb analysera och utreda olika former av problemlösningar var ytterligare en möjlighet som företagen visade stort intresse av.

Vid vissa besök framkom behov av att utreda frågeställningarna mer för att reda ut vilka behov det enskilda företaget har samt vilka resurser som finns på högskolorna för detta. I dessa fall knöts antingen återkontakt med Kompetensbron, en verksamhet avsedd att fungera som en brygga mellan företagets behov till högskolornas kompetens eller med KTH:s enhet för näringslivs- och samhällskontakter.

Studenternas erfarenheter från besöken

Studenters intresse för entreprenörskap och mindre företag är i starkt ökande och det visade inte minst dessa 13 studenter med skilda utbildningsbakgrunder inom Stockholms Universitet och Kungliga Tekniska Högskolan.

Det har varit lätt för studenterna att få möjlighet att besöka företagen och oftast var det företagets VD som tog emot dem. De allra flesta besöken har också resulterat i fortsatt kontakt med någon funktion på Stockholms Universitet eller Kungliga Tekniska Högskolan.

Ett värde i sig har varit att studenter med olika utbildningsbakgrund har arbetat ihop. Detta har varit en tillgång vid företagsbesöken. Studenterna som besökte företagen upplevde väldigt

tydligt nyttan av besöken, inte bara ur företagens perspektiv utan även för egen del och för högskolan.

För företagen

- Kontakt med högskolan
- Bättre medvetenhet om de resurser som högskolan kan erbjuda
- Hjälpa med konkreta uppdrag
- Minskad skepsis för universitetsvärlden
- Nya tillgångar på resurser för att öka konkurrenskraften.
- Rekryteringsmöjligheter

För studenterna

- Kontakt med vitt skilda företag och företagare
- Träffa dynamiska personer
- Nya erfarenheter
- Större kunskap om vilka kvalifikationskrav som ställs av företagen
- Marknadsinblick
- Övning i att marknadsföra sig själv, bättre självförtroende
- Arbeta och verka i projekt med kopplingar utanför högskolevärlden

För högskolan

- Större exponering i näringslivet
- Marknadsföra högskolan som att inte bara vara till för större företag
- Få kunskap om vad mindre företag har för krav och behov
- Kunskapsutbyte med näringslivet som i förlängningen kan leda till bättre utbildningar
- Bättre resursutnyttjande då man får bättre vetskap om näringslivets krav och behov

Erfarenheter/slutsatser

Såsom redan konstaterats finns ett stort intresse av företag för att ha utökade kontakter med högskola och universitet. Några erfarenheter och slutsatser efter de genomförda besöken är:

- Resultaten av de 200 besöken visar att studenter är en resurs och nyckel i kontakter med mindre företag.
- För att ett samarbete mellan högskola och mindre företag ska uppstå i större utsträckning är personliga möten det mest effektiva sättet.
- Genom att studenter förmedlar kontakt mellan högskola och företag avdramatiseras den av många upplevda gapet mellan den "akademiska världen" och "företagarvärlden".
- Studenterna har haft lätt att få besöka företagen i egenskap av att vara just studenter tillsammans med den legitimitet som SAF:s engagemang utgör för företagen.
- En första ingång till den kompetens som finns inom högskole- och universitetsvärlden är studentkompetens för de allra flesta företagen.
- Intresse för kontakter med högskolan beror först och främst på intresset hos den enskilde företagaren, inte på vilken bransch företaget jobbar inom eller hur stort företaget är.
- De mindre företagen efterfrågar inte först och främst kompetens inom sin kärnverksamhet utan inom kringverksamheter, t.ex. IT, marknadsundersökningar, certifieringar, miljö. Detta kan tyda på att för att mindre företag ska ha möjlighet att öka sin konkurrenskraft behövs ökad kompetens vad gäller kringverksamheter. Dessa områden är ofta eftersatta på grund av tidsbrist eller på grund av att kompetens avseende kringverksamheterna saknas i företaget.

Elektronisk studentinteraktion

EVA FÅHRAEUS*

Interaktivitet befrämjar lärande. Det gäller både mellan lärare och student och studenter emellan. Med stora studentgrupper är det svårt att upprätthålla en god interaktion mellan lärare och student. Här kan IT vara till hjälp.

Vid institutionen för Data- och Systemvetenskap har vi under flera år experimenterat med olika former av elektronisk studentinteraktion. Vi har använt e-post, publicering på World Wide Web och diskussioner i elektroniska konferenssystem. Jag kommer att beskriva de olika teknikerna och vilka erfarenheter vi har av dem: I vilka sammanhang är den ena tekniken överlägsen den andra?

Utgångspunkt

Jag utgår från det faktum att vi är få lärare och handledare som alla har ont om tid samtidigt som studenterna blir fler och vill lära sig mer, snabbare.

Jag utgår också från det konstruktivistiska synsättet enligt vilket studenten konstruerar sin kunskap genom att kombinera vad de hör och läser med egen erfarenhet och upplevelser tillsammans med andra. Lärarens roll är att skapa inläringssituationer och tillhandahålla inlärningsmaterial.

Kommunikationsmönster

Studenten behöver alltså kommunicera och interagera med läraren, med inlärningsmaterialet och med andra studenter. Hur kan vi då ta hjälp av tekniken?

Kommunikationen mellan lärare och student sker i första hand via e-post. Inlärningsmaterialet når studenten enklast via www, medan kommunikationen studenterna emellan bäst uppnås i elektroniska konferenssystem.

En förutsättning för att dessa tekniker ska kunna användas är naturligtvis att både studenter och lärare har enkel och frekvent åtkomst till tekniken.

***Eva Fåhraeus** är doktorand och universitetsadjunkt vid institutionen för Data- och Systemvetenskap, Stockholms universitet.

Exempel

E-post

En student meddelar mig via e-post att han ska åka skidor på sportlovet och inte kan delta i det obligatoriska seminariet. Jag svarar med en tilläggsuppgift som han då måste göra. Svaret på denna uppgift skickar han mig via e-post.

När jag måste ändra lokal för en föreläsning, meddelar jag hela studentgruppen det genom att sända e-post till en lista som institutionen har upprättat för kursen.

Uppsatshandledning är också ett exempel på att kommunikationen mellan student och handledare kan effektiviseras med e-post.

WWW

Varje kursmoment presenteras på en egen hemsida. Där läggs också sådan information som gäller kursen allmänt. På en anslutande sida ges information som gäller ett speciellt kurstillfälle. Här kan man också lägga upp s k FAQ, 'Frequently Asked Questions' med svar och länkar till kursdokumentation som kan nås via nätet.

Dessa hemsidor kan också göras interaktiva, t ex för kursutvärdering, gruppanmälan mm. Detta kräver dock mer tekniskt kunnande för att realisera.

Elektroniskt konferenssystem

Studenterna kan erbjudas ett forum för kursdiskussion där de sinsemellan diskuterar vad de lär sig, ställer frågor som besvaras av andra studenter eller kommenterar varandras insatser på kursen.

Man kan också låta dem genomföra grupparbeten via nätet.

De efterföljande bilagorna presenterar fördelar respektive nackdelar med e-post, www samt konferenssystem.

E-post

Fördelar

Nackdelar

- **Lätt att nå**
- **varandra snabbt**
- **Oberoende av mottagningstider**
- **Slipper resa**
- **Studenter kräver snabba svar**
- **För lätt att fråga istället för att söka svar själv**

WWW

Fördelar Nackdelar

- **Alltid aktuell info** • **Måste hållas aktuell**
- **Kan hämtas när man behöver** • **Studenter belastar skrivare**

Konferenssystem

Fördelar Nackdelar

- **Aktiverar studenter**
 - **Kräver viss administration**
- **Tydlig struktur**
 - ett forum för varje tema
 - **diskussionstrådar**
 - **öppet eller slutet**
- **Kräver introduktion**
- **Nytt kommunikationsbeteende**

Konsten att göra bra kursutvärderingar

CHARLOTTE MAGNUSON*

Min presentation handlade om kursutvärderingar, eller snarare om hur en modell för arbetet med traditionella skriftliga kursutvärderingar kan se ut. Centralt i modellen är bland annat en avstämning av studenternas och lärarens förväntningar, korta utvärderingar under kursens gång samt en kursgenomgång. Presentationen handlade alltså inte om *vad* man ska utvärdera, eller hur själva blanketten ska utformas, utan om hur man på bästa möjliga sätt genomför en utvärdering, där man får svar som kan användas i arbetet med kursen och där man följer upp de utvärderingar som gjorts tidigare.

Min utgångspunkt är att det är läraren och institutionen som har huvudansvaret för utvärderingen och uppföljningen av densamma, även om studenterna också är ansvariga för att resultatet blir bra. Jag utgår också ifrån att kursutvärderingar, oavsett utformning, är ett effektivt sätt att utveckla kurser såväl som lärare och studenter – under förutsättning att de görs på rätt sätt. Ett av dessa rätta sätt kan vara min modell.

Modellen innehåller nio steg, alla lika viktiga för ett lyckat slutresultat, och ser ut som följer:

1. Presentera dig själv (vem du är, vad du gör (även forskningen!) och hur studenterna kan nå dig) samt kursen och ämnet.
2. Konkretisera kursens målbeskrivning (hur har du tänkt dig att realisera den just denna kursomgång?).
3. Stäm av dina och studenternas förväntningar (detta gör att onödiga missförstånd kan undvikas).
4. Berätta vad de förra studenterna tyckte om kursen. Förklara vad som (inte) har gjorts med anledning av deras synpunkter och varför.
5. Förklara att du kommer att utvärdera kursen och hur, samt att ansvaret åvilar även studenterna.
6. Låt gruppen utse två studentrepresentanter (eller gör det själv, om de inte kommer sig för).
7. Mitt i kursen: gör en miniutvärdering (till exempel ”skriv ner tre saker du vill få förklarade” eller genom att ta en kort diskussion, allt för att veta att studenterna hänger med och för att du ska kunna korrigera misstag i tid).
8. Vid slutet: studenterna gör en skriftlig utvärdering

* **Charlotte Magnuson** är vice ordförande för Stockholms universitets studentkår.

- a) blankett ut när tentan lämnas in
- b) blankett in när den rättade tentan lämnas ut
- c) kursgenomgång av tenta och utvärderingar

9. Läraren och studentrepresentanterna går tillsammans igenom utvärderingarna och gör en sammanfattning. Denna sammanfattning får sedan:

- a) ämnesrådet
- b) studierektor
- c) kurspärmen/-lådan ("lärarnas pedagogiska box", som följer kursen från lärare till lärare)
- d) offentlig pärm (som står exempelvis på studentexpeditionen)

När nästa kursomgång börjar letar läraren som ska undervisa fram den pedagogiska boxen, kollar igenom vad studenterna tyckte om kursen senast, vilka åtgärder som (inte) vidtagits samt varför och så kan allt börja om igen...

Om du har några frågor kring presentationen får du gärna höra av dig.

Journal Writing as a Way to Activate Students

ISHRAT LINDBLAD*

Journal writing is a valuable teaching tool and also a good way of motivating students to take an active part in their own learning process. Given the reduction in classroom teaching hours that the cuts of the last few years have entailed, journal writing can be a way of combating the feeling of anonymity students may experience, and can also be used to generate teaching material for classroom discussion. It also has the advantage of being a flexible tool that can be adapted to a variety of teaching objectives.

Within the framework of a first semester course in English literature, I have found that being told to write journals to fulfil a number of different purposes can activate students.

One purpose served by student journals is to enable me to get to know the students in a group very quickly. During the first meeting, I usually ask students to write a brief journal on their own linguistic history.

Examples of some of the information that students impart in this context are:

i. As a child I loved to write in school, it was easy for me and I remember that from third to sixth grade we were supposed to write our own poem once a week.

ii. When I was younger I read a lot, especially the typical kinds of children's novels like *Kitty* and *Five*. Then, for some reason, I stopped reading for several years. In High School I took a course called 'Vision and Reality', in which we were meant to read different 'well-known' novels and then analyse them and decide whether they were a true reflection of history or more fiction. Since then it feels I regained my interest in reading again.

iii. My mother tongue is Swedish but I also speak a little French. I studied it for six years. I want to learn the Greek language too. Last summer I went to Thessaloniki and took an intensive course for four weeks but the most significant thing I learned was that it takes a whole lot more than four weeks to learn such a language.

As is evident from the above samples, the students are surprisingly forthright about themselves. I find the information I receive in this way a useful, early indication of the resources within the group.

A second use of the journal form is that it enables me to receive feedback on the course while it is in progress. I usually ask the students to write me a journal reflecting on the course (the texts; the lessons; their problems; their wishes; whatever they feel they would like to communicate to me in my role as teacher), at least three times during the term. It can be

* **Ishrat Lindblad**, FD, MA, är universitetslektor vid Engelska institutionen, Stockholms universitet.

useful to have their responses fairly early (after two meetings), somewhere in the middle (after five meetings), and towards the end of a course.

Examples of such journal entries are:

- i. I didn't like the interviews but they are necessary I suppose, to get to know one another. I would have preferred to talk in groups of four or something instead of pairs. Writing the profile was both interesting and fun though.
- ii. The oral presentations are OK but the topics are much too wide to be of real interest. So much time goes into reading and picking out areas of the topic that you don't really get a chance to prepare for the presentation itself. This is because the entire course contains so much reading and preparing that you simply don't get the time.

A third use of the journal is to suggest the students record their responses to the texts that they are reading, and to formulate questions based upon their own interests and difficulties in interpreting the texts. I request that they hand in their journals a few days before the meeting that is scheduled to discuss the text in question. I have found that the student responses are often very sophisticated, and that they also help me to formulate topics that will appear relevant to their own interests.

Examples of responses to Carson McCullers, *The Member of the Wedding*:

a. Comments on literary aspects of the novel:

- i. Frankie is angry and scared because she does not fit in. She is much taller than other children are and they tease her for that. She is scared she will not stop growing and therefore be a freak. She is afraid all the time. She is afraid of being alone, but it is something deeper than that too. It sounds to me like she suffers from existential anxiety. At the end of the first part Frankie feels for the first time that she is a member of something.
- ii. Frankie now calls herself F. Jasmine (Part II). She's reinvented herself; the 'new' Frankie brother: Jarvis, Bride: Janice, Jasmine, alliteration: all connect).
- iii. I like the way the author lets the plot circle around the kitchen. You can really picture the place and almost smell the food and see John Henry's drawings. The kitchen is small and hot and that adds to Frankie's feelings of despair. I think she feels trapped.
- iv. The monkey-man and his monkey are two important characters to Frankie. She's fascinated by their broken-sounding organ and the sad, anxious-looking expression on their faces. Perhaps she's looking for them so desperately all over town, because she can identify with them. She also feels alienated, sad and lost, but they never actually meet.
- v. Its very symbolic they way she sees herself with her brother and his wife — climbing a sunny glacier, tied together with a rope. They'll catch her if she loses her grip and falls....
- vi. I totally misinterpreted the protagonists. I automatically assumed they were all the same age as the leading character. In fact they were very different from her. One of them was a six year old boy. The other was the cook, a black woman, probably in her forties.

Examples of questions that are raised in the journals:

i. Why doesn't her father take more part in her life? She also seems to have so much anger inside, why? Doesn't Frankie have any friends at all? Where are John Henry's parents?

ii. Why does Frankie change her name twice?
What do the three different names: Frankie, F. Jasmine, Frances, stand for?

iii. How does Frankie's mood change with the seasons?

iv. What is the connection between the setting and Frankie's mood ?

v. Who is the monkey-man? Why is it so important for Frankie to find them and say goodbye?

As is evident from the above extracts, the students have succeeded in producing a lot of material that is directly related to some of the key aspects of the analysis and interpretation of literary texts. They have touched upon the identity theme; upon questions of characterisation; upon the setting; upon the symbols. Moreover, if they have failed to touch upon something I consider significant, as for example, in this case, the class issue, it is easy for me to supplement their own observations. In any case, students are generally interested in knowing how their peers have responded, and the questions they have raised. 'Quoting' without naming the student by displaying the quotes on an overhead, or preparing a handout, is a good way to arouse their interest in the classroom session devoted to the discussion of a text.

Finally journals are an excellent way of enabling the students to practice writing regularly in an informal fashion. They become familiar with the target language, and because it is made clear to them that their journals are not going to be graded, they do not feel the anxiety that a formal writing task may create.

One of the main drawbacks of using journal writing is the increase in the workload for the teacher. However, if you make it clear that deadlines must be respected, and you do not plan to spend time 'correcting' their mistakes or 'grading' their journals, you only need to select a few appropriate samples for each meeting. It is, however, important that the students feel their journals are being read and that they 'matter'. How you communicate this may vary, but a few lines commenting on what they have written will serve. These comments afford an opportunity to create a ready channel of communication between you and your students on a one-to-one basis that is otherwise very hard to achieve in large groups who you usually meet scarcely more than ten times during the course of a term.

Studenternas timme på campuskonferensen

STUDIEUTSKOTTET, STOCKHOLMS UNIVERSITETS STUDENTKÅR

Studentkåren och Enheten för pedagogisk utveckling bestämde sig inför årets campuskonferens att införa ett nytt programpass – ”Studenternas timme”. Modellen fick vi från Umeås universitets campuskonferens. Tanken med passet var att deltagarna skulle få längre tid till att diskutera frågor som var centrala för konferensens tema. På de andra passen, seminariepassen, ges ganska lite tid till att diskutera och vi tyckte att ett rent diskussionspass kunde vara bra. Vår mening med diskussionerna var inte att det skulle komma fram lösningar på problemen, utan just bara att det skulle vara en diskussion där folk kunde framföra åsikter och synpunkter. Därav den ganska lösa diskussionsformen. Det fanns ingen sekreterare i gruppen och det var ingen återsamling där gruppen fick redovisa vad de pratat om. Vi anser att diskussioner ibland kan bli friare med de förutsättningarna. Alla som var med och diskuterade fick förhoppningsvis ut något av det, som de kan ta med sig till andra forum.

Studentinflytande i praktiken

När vi valde ämnena tog vi inte heller ämnen som är lätta att komma fram till en klar ståndpunkt i. Båda ämnena hade sin grund i utbildningsdepartementets ”Studentinflytandeutredning” och har diskuterats mycket inom kåren. Vi tyckte att ämnena var intressanta och väl värda att diskutera. Dessutom ville vi få nya synpunkter på frågeställningarna. Det ena ämnet, vetenskaplig introduktionskurs, är brett och kan innebära väldigt många olika saker och utformas på många olika sätt. Det andra ämnet, 50% studenter i beslutande organ, är intressant att diskutera både med aspekten på det praktiska genomförandet och med aspekter på vilka konsekvenser det kan få. Bägge frågorna är direkt kopplade till vad reellt studentinflytande egentligen innebär.

Nya infallsvinklar

Vi från studentkåren är nöjda med ”studenternas timme”. Det blev intressanta diskussioner i alla grupper och vi fick en del nya infallsvinklar på de diskuterade ämnena. I alla grupper rörde sig inte diskussionen exakt om ämnet utan gled in på andra intilliggande ämnen och det var ju förstås helt okej! En sak som var mindre bra var att några grupper blev lite väl små, eftersom deltagarantalet var något mindre under det här passet än under övriga.

Inför nästa konferens

Trots att vi är nöjda finns det självklart saker att förbättra till nästa års konferens. Diskussionsämnen bör finnas med i programmet så att man redan innan kan fundera lite på dem och bestämma sig för vilket av dem man vill diskutera. Dessutom kanske även formen för diskussionen ska presenteras i programmet, eftersom många uppskattar att få veta vilken

typ av diskussion man ger sig in i. Namnet på passet var heller inte helt lyckat eftersom man lätt får associationen att det är ett programpass enbart för studenter. Nästa år blir namnet troligtvis "diskussionstimmen" eller något liknande.

Studentmedverkan var ovanligt hög på den här campuskonferensen (c:a 1/3 av deltagarantalet) och studentkåren hoppas förstås att det blir en bestående trend. Vi tycker att vårt diskussionspass var ett bra inslag och anordnar den gärna i framtiden också. Att studenternas timme infördes i år när temat var studentinflytande var mest en slump. Vilket tema konferensen än har är vi övertygade om studentkåren har några relaterade frågor som är intressanta för alla att diskutera. Vår förhoppning är att detta diskussionspass ska bli lika populärt och välbesökt som de andra programpassen!

Basgrupper och responsgrupper: olika exempel där studenterna upplever varandra som resurser

VERONICA FLODIN*

Med exemplen vill jag berätta om hur studenterna kan ges möjlighet att ändra fokus från att enbart se läraren som kunskapskälla, till att se kamraterna som resurs för lärandet. Studenterna ser på varandra som resurser i dessa grupper på ett "jämligt" sätt, allas aktivitet och respons är viktig. Det har varit en handledare med, men handledaren behövs i mindre utsträckning efter en tid. Exemplen är hämtade från två olika utbildningar, där studenterna arbetat mycket i grupp. Den ena kursen är en grundkurs i Biologi 40p, med problembaserat lärande (PBL) som pedagogisk metod. Det är en ämneskurs, som pågått sedan hösten 1995. Den andra kursen heter Presentation av naturvetenskap 5p. Det är en färdighetsträningskurs i att skriva och tala som gavs första gången hösten 1998.

Generellt har gruppsituationen i utbildningarna inneburit bland annat att lärarrollen förändrats. Aktiviteten har ej utgått ifrån mig som lärare, studentens lärande har inte utgått ifrån mina föreställningar om ämnet. Läraren har istället handlett studenterna, hjälpt dem att själva utveckla ämneskunskaper och analytiskt förhållningssätt. I gruppen är studentens aktivitet central, studentens reaktion på materialet som ska läras in, studentens frågor. Gruppen utvecklas till en trygg plats, där oklarheter kan bearbetas på ett konstruktivt sätt. Läraren ger förutsättningar för en meningsfull utbildningssituation, genom att skapa ramar, delvis ta fram material för studenten att arbeta med, ge respons, ställa krav och vara en förebild. Läraren, eller handledaren, är alltså inte en passiv person utan finns med i studentens process att upptäcka sig själv som resurs samt i utvecklandet av metodik och kritisk kunskapsyn.

Basgruppen

Basgruppen strukturerad enligt PBL, består av 6-8 studenter. Gruppen fungerar som bas för det egna lärandet, det är inte fråga om ett traditionellt grupparbete. Studenterna reagerar på en utgångspunkt på ett metodiskt sätt, formulerar och väljer ut relevanta problemställningar att arbeta vidare med. En utgångspunkt i Biologi-utbildningen, kan se ut som följande: "Snittblommor vissnar efter ett tag, när man satt dem i en vas. Klipper man av ett skott från t ex en Sankt paulia och sätter i en vas, bildas i stället nya rötter." Studenterna ställer alltså egna frågor på det som de undrar över eller finner intressant att veta mer om. I stället för att en föreläsare talar om ämnesområdet, lär sig studenten materialet utifrån egna frågor. Studenterna redovisar inhämtad kunskap för varandra i gruppen samt senare i examinationen.

* **Veronica Flodin** är studierektor vid Institutionen för biologisk grundutbildning, Stockholms universitet samt tillförordnad lektor vid Mikrobiologiska institutionen, Stockholms universitet.

Studenten märker att det har ett värde att diskutera och få höra andras synvinklar. De flesta har förändrat sin syn på vad grupparbete kan innebära. Följande citat är tagna ur kursvärderingar.

”Det har gett ökad förståelse att få höra studiekamraternas tolkning av olika biologiska fenomen”.

”Jag har upplevt de andra gruppmedlemmarna som oerhörda resurser! Man har tillsammans kunnat reda ut oklarheter eller fått olika synsätt på en sak. Kritik och frågor har fått mig att läsa på bättre”.

”Från basgruppsmöten har jag ofta åkt hem inspirerad till att lära mer om det vi diskuterat”.

Att uppfatta andra som resurser kan också handla om att uppfatta sig själv som en resurs. Beroende på studentens förutsättningar, så utvecklar studenten en tro på att ”jag kan”:

”Jag har lärt mig att inse att jag ska lita på, ”tro på min” kunskap.” ”Förut vågade jag aldrig tro ordentligt på mina egna kunskaper.”

Responsgruppen

Responsgrupperna har arbetat traditionellt, med att granska varandras texter och muntliga framställningar enligt olika mallar. Grupperna har bestått av 6-7 personer. Vid kursens början, var flera studenter mycket tveksamma till responsgrupperna. De ville hellre höra kritik enbart från läraren. Det är slående hur likartat studenterna har reagerat på gruppsituationen jämfört med Biologi-utbildningen. Studenterna upplever det värdefullt att höra åsikter från flera personer, de märker att det finns inte *ett rätt* sätt att se på en text eller en presentation. Studenterna uppfattar så småningom varandra så, att ”de kan det här med kritik”. Citat ur kursvärderingar:

”Nyttigt och roligt att bolla idéer mellan varandra”.

”Personerna ifråga har gett synpunkter från olika perspektiv”.

”Jag har lärt mig att både ta och ge kritik på ett bra sätt”.

När det gäller de muntliga presentationerna, har studenterna tyckt:

”Väldigt givande diskussioner. Det har varit lärorikt att få veta hur andra uppfattar mig”.

”Ja, det är i responsgrupperna som jag har lärt mig mest. Det är där jag fått veta vad jag är bra på och vad jag behöver träna mer på. De har gett mer än föreläsningarna.”

Sammanfattning

Studenterna lär sig att uppfatta och uppskatta varandra och hur man kan arbeta på ett strukturerat sätt tillsammans. De till och med utvecklar ett behov av att arbeta och bearbeta kunskap i grupp. Studenten kan också utveckla en syn på sig själv som en resurs, att den egna kunskapen har ett värde. I gruppen kan studenten uppleva att studierna är roliga. Det är roligt och stimulerande att diskutera och bearbeta ämnet tillsammans.

Studenters engagemang för jämställdhet

FIA SUNDEVALL*

Grunden för Studentkårens jämställdhetsarbete utgörs av ämnesrådets och doktorandrådets jämställdhetsombud samt Jämställdhetsgruppen, en arbets- och referensgrupp till studentkårens studieutskott.

Jämställdhetsombuden

Ämnesråden och doktorandråden uppmuntras av studentkåren att utse jämställdhetsombud vilka särskilt skall bevaka institutionens jämställdhetsarbete. Det lokala studentengagemanget för jämställdhet är mycket viktigt då råden arbetar nära studenterna och kan därför bäst lyfta fram studenternas kritik och önskemål om utbildningen. Studentkåren erbjuder jämställdhetsombuden utbildning, stöd och samordning.

Vid utbildningen får ombuden bland annat lära sig om universitetets organisation (vid de senaste två utbildningstillfällena har universitetets jämställdhetshandläggare Lillemor Westerberg medverkat) och Jämställdhetslagen (många studenter tror att de omfattas av lagen vilket ju inte är fallet). De får träffa "gamla" jämställdhetsombud som berättar om sina erfarenheter och de diskuterar sina frågeställningar med andra jämställdhetsombud inom sin fakultet. För tillfället finns ca 50 jämställdhetsombud registrerade hos Studentkåren. Antalet jämställdhetsombud har ökat och likaså engagemanget. Allt fler ämnesråd prioriterar jämställdhetsfrågor och på flera institutioner har studenterna bildat jämställdhetsgrupper som verkar tillsammans med ämnes-/doktorrådet.

Jämställdhetsombudens verksamhet är av mycket skild karaktär beroende på institution, fakultet, individ, etc. Några arbetsområden tycks dock vara vanligare förekommande, vilka jag kommer fästa särskild vikt vid nedan.

Arbete inom det egna ämnes-/doktorrådet. Internutbildning, uppmärksammande av t.ex. härskartekniker, mm

Att medvetandegöra det egna rådet är mycket viktigt och kan vara direkt avgörande för jämställdhetsarbetet. Skapas ett intresse för jämställdhetsfrågorna inom rådet ökar möjligheterna till mainstreaming, dvs att införliva ett jämställdhetsperspektiv i allt arbete rådet bedriver.

Granskning av kurslitteratur

Jämställdhetsombuden undersöker exempelvis förekomsten av kurslitteratur med genusperspektiv och hur den värderas i undervisningen samt granskar resterande litteratur ur ett genusperspektiv.

* **Fia Sundevall** är ombud för studiesociala frågor och jämställdhet, Studieutskottet, Stockholms universitets studentkår.

Bilda lokal jämställdhetsgrupp

Att bilda en lokal jämställdhetsgrupp för studenter vid institutionen kan vara ett effektivt sätt att arbeta. Många jämställdhetsombud förordar denna arbetsform eftersom det samlar intresserade studenter samt sprider ut arbetet mellan fler personer. Det är dock mycket viktigt att arbetet bedrivs nära ämnes-/doktorandrådet så att jämställdhet inte blir en särfråga i verksamheten. Att bilda lokala jämställdhetsgrupper är något som påbörjats under detta verksamhetsår. Hittills verkar det fungera mycket bra.

Granskning av institutionens jämställdhetsplans kvalitet samt arbete för att planen även skall omfatta studenterna

Att presentera sig för prefekten och be om en kopia av institutionens jämställdhetsplan är ofta något av det första det nyvalda jämställdhetsombudet gör. Detta första möte vittnar inte sällan om institutionens inställning till såväl jämställdhet som studentmedverkan. Följande kommentar från prefekten vid en institution på humanistiska fakulteten ger en bild av hur en del ombud har blivit bemötta: ”jaha, är du nytt jämställdhetsombud? Ja ni byts ju ut så ofta att det blir omöjligt för er att upprätta studentinflytande”. Att genomströmningen på studenter, och därmed även de ämnesrådsengagerade, är stor är knappast något nytt för institutionerna. Istället för att se detta som ett problem borde givetvis det positiva bejakas i att hela tiden komma i kontakt med nya studenter och deras syn på kursen och institutionen.

Att få fram jämställdhetsplanen för institutionen har visat sig i vissa fall vara svårt.. En del institutioner, t.ex. Sociologiska institutionen, har sin jämställdhetsplan utlagd på hemsidan, andra tycks dock knappt veta var den finns (eller kanske snarare OM den finns). Efter någon tid lyckas dock de flesta institutioner få fram en jämställdhetsplan och jämställdhetsombuden kan tillsammans med sitt ämnesråd och t.ex. med hjälp av Jämställdhetsgruppen vid studentkåren och JämO:s ”checklista för jämställdhetsplaner” granska dess kvalitet.

Information till medstudenterna om att det finns ett jämställdhetsombud.

Denna information är givetvis viktig för att studenterna skall veta vem de skall vända sig till med synpunkter. Att uppmärksamma jämställdhetsarbetet har dessutom en starkt medvetandegörande effekt.

Några av de *problem* som jämställdhetsombuden kan möta har nämnts ovan. Andra problem har varit t.ex. ständiga tråkningar och ibland rena trakasserier p.g.a. av sitt uppdrag. Främst från manliga medstudenter men även från kvinnliga studenter, lärare och institutionspersonal. Detta ser vi mycket allvarligt på men har tyvärr tvingats konstatera att det inte är ett enskilt fenomen för universitetet utan något som jämställdhetsengagerade möter i samhället i stort. Att jämställdhetsombudens och de kvinnliga studenternas verklighet inte anses vara sann eller trovärdig är ett annat tyvärr alltför ofta förekommande problem. Ett jämställdhetsombud vid samhällsvetenskapliga fakulteten mötte följande kommentar från sin lärare när hon påpekade att kursen inte på något sätt tar upp frågeställningar ur ett genusperspektiv ”ja men du upplever det bara så för att du är tjej”.

De flesta institutioner vars ämnesråd har jämställdhetsombud tycks dock uppleva arbetet och samarbetet som mycket positivt och avgående jämställdhetsombud vittnar om att förändringar har skett, många gånger mycket fortare än vad de trodde var möjligt.

Jämställdhetsgruppen vid Studentkåren

Jämställdhetsgruppen är en icke-hierarkiskt organiserad arbets- och referensgrupp till studieutskottet och samlar SUS-anslutna studenter som vill arbeta aktivt för jämställdhet och/eller hålla sig à jour med jämställdhetsdebatten vid Stockholms universitet.

Jämställdhetsgruppens syfte är att främja jämställdheten vid universitetet. Verksamheten består främst av medvetandegörande i form av debatter, föreläsningar och studiecirklar. Annan verksamhet är bland annat stöd till ämnes- och doktorandrådets jämställdhetsombud/jämställdhetsgrupper samt bevakning av studentkårens och universitetets jämställdhetsarbete.

Många av de studenter som arbetar aktivt inom Jämställdhetsgruppen är även jämställdhetsombud i sitt ämnesråd vilket ger en viktig lokal koppling. För att även ha en central koppling sitter två personer ur Jämställdhetsgruppens styrelsegrupp med i universitetets Jämställdhetskommitté. Därmed kan studentmedverkan i jämställdhetsarbetet vid universitetet genomföras på alla nivåer.

Alumni - mötet mellan utexaminerade och nuvarande studenter

JENNY ANDERSSON*

Alumniverksamhet börjar bli ett ord på modet och används numera i alla möjliga sammanhang. Det kan gälla informationsverksamhet, ambassadörsverksamhet, kontakt med det omgivande samhället, traditionsbärare m.m. Det kan också gälla hur samverkan med gamla studenter och universitetet kan ge en bättre kvalitet på utbildningen.

Stockholms universitet lägger ner stor kraft och energi på att trots ekonomiska trångmål, bibehålla en hög kvalitet på utbildningen. Ett sätt är att engagera studenterna i utbildningen. Att engagera studenter är en mycket svår uppgift. Många studenter upplever en stor anonymitet och identitetslöshet visavi universitetet, de flesta vet inte ens vid vilken fakultet de studerar vid, eller att det finns något som heter fakulteter. Det man vet är att man studerar ett ämne vid en institution vid Stockholms universitet (förhoppningsvis).

Identitetsproblemet är inte något som löser sig av sig självt, men genom att engagera studenterna i deras utbildning kan ett ökat intresse skapas för såväl utbildningen som universitetet som helhet. Här handlar det inte bara om att intressera studenterna för kvaliteten i utbildningen, formella beslutsorgan m.m. För att engagera studenterna i utbildningen krävs att universitetet ger känsla av stolthet över att studera vid Stockholms universitet. Hur kan det komma sig att de har en så god sammanhållning vid exempelvis Handelshögskolan i Stockholm och Chalmers i Göteborg? Det kan väl inte bara bero på att studierna där endast bedrivs inom en och samma fakultet? Denna sammanhållning måste vi även uppnå här vid universitetet. Vi måste skapa en känsla av samhörighet och stolthet. Vi måste kunna ge studenterna en möjlighet att säga: ”jag har studerat vid Stockholms universitet och jag är stolt över det”. Genom att ge studenterna detta, kommer resten av sig självt. Att vara stolt över något innebär för det mesta att man vill utveckla och förbättra det.

Universitetet och alumnerna

Ett sätt att åstadkomma denna sammanhållning eller samhörighet skulle kunna vara att engagera gamla aktiva studenter – alumner – i universitetets ”stolthetsprojekt”. Jag utgår här i första hand från gamla *aktiva* studenter; alltså studenter som varit engagerade i olika organ, om det så gäller ämnesföreningar, doktorandråd eller Studentkårens klubbmästeri. Dessa alumner har förmodligen en något större insikt i universitetet som helhet, särskilt om de studerat här en längre tid. Här nedan spaltas några områden upp för att ta tillvara den kunskap som alumnerna besitter och som universitetet kan utnyttja för att få *alla studenter* att bli

* **Jenny Andersson**, fil mag i arkeologi, är projektledare för alumniprojektet, Studentbyrån, Stockholms universitet.

intresserade av att själva engagera sig i sin utbildning. Genom att "använda" alumnerna får studenterna goda förebilder och börjar kanske tänka i "rätt banor".

Alumner som mentorer

Institutionen kan använda sig av alumnerna som mentorer. Detta innebär att studenterna vid institutionen kan bygga upp ett nätverk redan under sin studietid. Det blir lättare att kontakta en person om man vet att den är engagerad som mentor. Studenterna vill kanske exempelvis fråga om ex-jobb, om projekt eller om den och den kursen.

Gästföreläsare

Institutionen kan koppla in alumner som gästföreläsare på vissa kurser. Alumnerna kanske besitter kunskaper som de tillägnat sig i yrkeslivet och som kan vara bra för både studenter och institution att få veta och bli uppdaterade på. Alumnerna kan alltså ge ett annat perspektiv på ämnet. Man kan också tänka sig att alumnerna har en avvikande uppfattning gentemot institutionen och att detta kan leda till intressanta diskussioner.

Arbetsmarknadsdagar och institutionsdagar/introduktionsveckor

Föreningar och institutioner kan genom att hålla kontakt med alumnerna, bjuda in de till arbetsmarknadsdagar och liknande. Alumnerna kan antingen komma med sitt företag och presentera det eller hålla ett gästspel. Arbetsmarknadsdagar är viktiga inte bara för de studenter som är i slutet av sin utbildning, utan även för "nyare" studenter. Dessa kanske vill veta vad som väntar dem när de väl är färdiga, och de vill veta det tidigt i utbildningen, så att de snabbt kan bilda sig en uppfattning. Det kan ju tänkas att man har valt fel och inte vill bli kemist eller jurist när allt kommer omkring, utan vill ägna sig åt något helt annat. Ju tidigare studenterna upptäcker detta, desto bättre både för genomströmning och studenternas egen ekonomi. Det kan ju också tänkas att studenterna inte vet om de egentligen vill gå just denna utbildning, men bestämmer sig för att det verkar vara väldigt bra när de träffat en alumn.

Gäster från verkligheten

Studenterna klagar ofta över att de ser alltför lite av verkligheten; det som ligger utanför universitetet. Universitetet å sin sida säger att man sysslar med akademisk bildning, inte yrkesutbildning. Dessa båda ståndpunkter kan närma sig varandra i mötet mellan studenter och alumner. Alumnerna kan berätta vad som mött dem i deras yrkesliv och studenterna får en möjlighet att fråga om sådant man kanske inte frågar sina lärare om.

Tyckare om utbildningen

Alumner tycker förmodligen något om den utbildning de fått; förhoppningsvis att den är bra. De tycker förmodligen också att delar av utbildningen bör göras om; alumnerna har ju använt sina kunskaper i yrkeslivet och vet vad som krävs av dem, vad de inte kunde när de kom ut och vad de var bra på. Även om universitetet inte ägnar sig åt yrkesutbildning, så hamnar ändå de flesta studenter i yrkeslivet, dvs de går inte vidare till forskarutbildning (även om de kanske skulle vilja!), så deras synpunkter kan faktiskt ha en viss relevans.

Styrelserepresentanter

En del institutioner och varför inte fakulteter skulle eventuellt kunna ha nytta av att det satt alumner som "verklighetsrepresentanter" i diverse organ. Det kan antingen röra sig om styrelseposter eller i referens- och arbetsgrupper. Framförallt kan det vara nyttigt i de sistnämnda.

Slutkläm

Genom att engagera alumnerna på ovanstående sätt i det dagliga arbetet vid institutionen, kan man inte bara vidmakthålla den höga kvaliteten på universitetets utbildning, utan även utveckla och förbättra den! Det handlar alltså om att skapa en sorts identitet vid universitetet, som liknar den vid Handelshögskolan och Chalmers, även om vi har andra förutsättningar här. Det är självklart så att det kan bli svårt att hitta identiteten på ett universitet där de flesta läser enstaka kurser och själva sätter ihop sin utbildning. Detta gäller i särklass för de humanistiska och samhällsvetenskapliga fakulteterna där många läser ämnen som komplement till en annan utbildning eller läser som ”hoppjerkor”.

Om universitetet kan engagera sina alumner i olika projekt, kan detta hjälpa att upphäva den barriär som de enstaka kurserna kan utgöra. På det viset blir det kanske inte så viktigt *vad* man läser utan *att* man läser. Minsta gemensamma nämnare är att vi är akademiker som studerar eller har studerat vid Stockholms universitet.

Förväntningar som inte infrias!

Om studenters erfarenhet av universitetsstudier

ANNA-KARIN MAGNUSSON*

Studenternas förväntningar av sina studier i psykologi infrias inte! Detta är det övergripande resultatet från en studie publicerad som PU-rapport nr. 1998:3. Studien syftade till att jämföra grundkursens förväntningar inför studierna i psykologi med grundkursens erfarenheter av studierna i psykologi och påbyggnadskursens totala erfarenheter av studierna i psykologi. Syftet var även att analysera effekterna av olika erfarenhet av högskolestudier och effekterna av kön på förväntningar och erfarenheter.

För att uppnå syftet med studien konstruerades tre liknande enkäter vilka syftade till att mäta:

1. Förväntningar inför studierna i psykologi,
2. Erfarenheter av grundkursen i psykologi,
3. Totala erfarenheter av grundkurs, fortsättningskurs och påbyggnadskurs i psykologi.

Samtliga enkäter innehöll 14 olika frågor vilka kan ses som viktiga förutsättningar för lärande. Flera av frågorna var individinriktade, t.ex. om att ta eget ansvar för studierna, vara motiverad och få aha-upplevelser. Men det fanns även frågor som var inriktade mot andra studenter, t.ex. att samarbeta och ha social gemenskap utanför schemalagd tid, och frågor som var inriktade mot lärare, t.ex. att ha dem som diskussionspartners och att få återkoppling på examinationsuppgifter. Studenterna ombads att markera sin upplevelse gällande varje fråga på en skala från 1 - 5.

Grundkursens förväntningsenkät besvarades av 137 studenter, grundkursens erfarenhetsenkät av 70 studenter och påbyggnadskursens erfarenhetsenkät av 38 studenter. Analyserna av bakgrundsdata visade att ca. 75 % av studenterna är kvinnor och 25 % män, de flesta är mellan 25 och 30 år och har även relativt lång erfarenhet av högskolestudier. De 14 frågorna om lärande analyserades med hjälp av tvåvägs variansanalys (ANOVA). Analyserna visade att det finns signifikanta skillnader mellan förväntningar och erfarenheter i 12 av de 14 frågorna. I de flesta av de 12 frågorna är tendensen en nedåtgående kurva där förväntningarna är högst, påbyggnadskursens erfarenheter lägst och grundkursens erfarenheter är däremellan. "Sämst" erfarenheter (under 2.5 på den femgradiga skalan) redovisas för återkoppling på examinationsuppgifter och för muntlig presentation. Detta indikerar att lärarna inte ger de förutsättningar som studenterna behöver för lärandet, t.ex. att vara diskussionspartners och att få konstruktiv och lärorik återkoppling på examinationsuppgifter. En möjlig lösning på dessa problem är att se studenterna som en resurs och att de kan gå i dialog med varandra. Studenterna kan t.ex. lära av varandra genom att kommentera varandras hemuppgifter utifrån ett antal givna, tydliga och väldefinierade bedömningskriterier. Denna alternativa examinationsmetod har prövats under grundkursens integrationsmoment med lyckat resultat.

* **Anna-Karin Magnusson**, fil kand i pedagogik, är doktorand vid Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Men det bör betonas att denna metod inte innebär att man överlåter examinationsansvaret på studenterna, utan läraren måste självklart fortfarande ha det yttersta ansvaret.

Kön visade sig ha effekt på förväntningar och erfarenheter. Kvinnorna hade t.ex. högre förväntningar och bättre erfarenheter än männen när det gäller att ta eget ansvar för studierna, att ha motivation samt att träna och utveckla skriftlig och muntlig presentationsförmåga. När det gäller att få aha-upplevelser, t.ex. att skapa helheter, och att koppla teori till praktik fanns det interaktionseffekter mellan könen. I båda frågorna karaktäriserades kvinnornas värden av en nedåtgående kurva där förväntningarna är högst och påbyggnadskursens erfarenheter lägst. Männen förväntningar och erfarenheter av aha-upplevelser karaktäriserades däremot av en svagt uppåtgående kurva, där förväntningarna är lägst och påbyggnadskursens erfarenheter högst. Männen förväntningar och erfarenheter av att koppla teori till praktik var i princip detsamma. Sammanfattningsvis verkade således männen nöjda, medan kvinnorna verkade vara alltmer missnöjda med dessa frågor. En slutsats av detta resultat är att vi måste diskutera hur vi kan skapa mer jämställda förutsättningar för kvinnor och män på psykologiska institutionen (och även inom den övriga akademiska världen).

I linje med högskolelagens 1 kap §9 kan man anta att mer erfarna studenter med många högskolepoäng tränat sitt kritiska tänkande under en längre period och därför har mer erfarenhet av sådant tänkande än mindre erfarna studenter med måttligt eller mindre antal högskolepoäng. Analyserna visade dock att tidigare erfarenhet av högskolestudier (mätt i antal högskolepoäng) inte har någon effekt på förväntningar och erfarenheter. Studenter med många högskolepoäng hade inte bättre erfarenhet av att tänka kritiskt än studenter med måttligt eller mindre antal poäng. Detta är problematiskt och behöver diskuteras närmare.

Erfarenheterna av den sociala gemenskapen bör slutligen kommenteras eftersom den kan ses som "ljusglimtar i mörkret". Studenternas förväntningar när det gäller social gemenskap inom och utanför studierna verkade nämligen infrias. Grundkursens erfarenheter av social gemenskap utanför schemalagd tid verkar t.o.m. överträffa förväntningarna. En förklaring till denna positiva erfarenhet kan vara att studenterna arbetar med ett temaarbete som ligger utspritt över grundkursen. En annan förklaring kan vara studenternas kollektiva café, Kafé Katz, där de kan träffas över en billig kopp kaffe och diskutera studier och annat. Både temaarbetet och Kafé Katz kan således bidra till att skapa gemenskap.

Det vore intressant att veta om dessa mönster är specifika för psykologiska institutionen eller om de återfinns i andra delar av universitetsvärlden, t.ex. inom andra fakulteter än den samhällsvetenskapliga. Den framtagna enkäten kan vara ett instrument för att ta reda på detta.

Applåder eller ruttna tomater Utvärderingar - ett delat ansvar

TIINA ROSENBERG OCH HANNA PHILIPSSON*

Teatervetenskapliga institutionen har genom åren arbetat med olika utvärderingsmodeller. För det mesta har det rört sig om traditionella av institutionen utformade utvärderingsblanketter som delats ut efter varje delkurs och som studenter fyllt i. Dessa har lästs och diskuterats av kollegiet. Hur värdefull denna form av kursutvärdering än är, så är den inte tillräcklig. Därför har vi under läsåren 1996/97 och 1997/98 prövat den utvärderingsmall som utformats av Studentkåren och som ämnesrådet skött helt utan lärarnärvaro. Denna metod var tämligen lyckad, men studenter fann Studentkårens utvärderingar för detaljerade och saknade kontakten med lärarna. Höstterminen 1998 utvärderades genom skriftliga delkursutvärderingar, samt en gemensam utvärderingsdag då studenter först fick träffa studentrepresentanter från ämnesrådet och sedan lärarna. Det fungerade bra, men vi tänker nu införa ytterligare ett moment, nämligen lärarnas utvärdering av studentgrupper på de olika nivåerna. Denna trestegsmodell bestående av skriftliga delkursutvärderingar, gemensamma muntliga utvärderingar av hela terminen med och utan lärare samt lärarnas utvärderingar av studenter som kollektivt ska förhoppningsvis vara en bra utgångspunkt för bedömningen och utvecklingen av vår utbildning.

Studentrösten

Under de tre terminer som ämnesrådet gjort muntliga utvärderingar har formens klara förtjänster utkristalliserats efter hand. Vår grundidé handlade mest om att få ett helhetsperspektiv i utvärderingen där hela terminens upplägg synades tillsammans och inte bara delkurserna för sig. Att få en bild av studenternas intryck av institutionen var också viktigt. Detta mål kan dock uppnås genom olika utvärderingsformer, men vi har under tidens gång upplevt andra förtjänster som är mer specifika för vårt sätt att arbeta.

Vi har varit två studenter från Teatervetenskapliga ämnesrådet som under en schemalagd lektion i slutet av terminen lett en gruppdiskussion kring delkurser, litteratur, examination, lärare och terminen som helhet. Efter en timme har lärarkåren kommit in och fortsatt diskussionen.

Trots att mycket på detta sätt blir sagt två gånger har ämnesrådets timme en viktig funktion som klagomur och bollplank. Studenterna kan hämningslöst säga vad de vill och dessutom se att någon är mottagare till idéerna och kritiken. När man som student i skriftliga, anonyma utvärderingar framför något ser man aldrig någon konkret ta emot detta, vilket kan skapa en känsla av maktlöshet. Genom chansen att få berätta och diskutera med

* **Tiina Rosenberg**, FD, är studierektor vid Teatervetenskapliga institutionen, Stockholms universitet. **Hanna Philipsson** är studerande vid Teatervetenskapliga institutionen, Stockholms universitet.

studentrepresentanterna minskar den känslan utan att anonymiteten riskeras. Det som kommit upp framför vi som lett utvärderingen till de berörda vid ett senare tillfälle. Den problematik som tas upp inför lärarna direkt skulle oftast inte heller ha blivit sagt om det inte funnits en chans att tillsammans med andra studenter diskutera, vända och vrida på problemet först. Diskussionen kring ett problem kan vara rörig och onyanserad under första timmen för att i nästa ha formats och blivit nyanserad och saklig.

En annan fördel med att ämnesrådet medverkar under utvärderingar är den speciella roll vi har som både studenter, med studenters perspektiv och upplevelser av studier och undervisning, och som insatta i arbetet på institutionen genom medverkan i bl a institutionsstyrelsen. Jag upplever att våra argument lättare når fram i en diskussion med studenter än när lärare framför samma argument p.g.a. denna dubbla roll. Samtidigt som vi fått förståelse för institutionens ståndpunkt i en fråga inger vi mer förtroende då vi själva är studenter och i grunden alltid har ett studentperspektiv på frågan.

Studierektors- och lektorsrösten

För lärare är skriftliga delkursutvärderingar fortfarande viktiga. Att få sin kurs bedömd av studenter hjälper den enskilda läraren vidare med den individuella kursutvecklingen. Men att bedöma delkurserna isolerade från helheten räcker inte. För lärarkollegiet är det viktigt att kunna ta ställning till utbildningen i sin helhet och då fungerar en välförberedd utvärderingsdag med samtliga studenter utmärkt. Det tredje steget, nämligen lärarnas gemensamma utvärdering av studenter som grupp, tänker vi införa denna termin. Lärare bedömer studenter oftast individuellt, men studentgruppen måste också fungera som kollektiv och gruppdynamiken är högst skiftande från termin till termin. Detta är delvis en pedagogisk fråga, men studenter bör också göras uppmärksamma på att var och en har ett ansvar för gruppen i stort. Genom att betona studentgruppen som kollektiv tänker vi nu ta upp diskussionen med våra studenter om studier i allmänhet och teatervetenskapliga studier i synnerhet.

Olika sätt att få studenter att jobba självständigt

HANS SJÖBERG*

Det är väldigt viktigt att från början få fart på studenterna. Därför börjar vi redan på Grundkursen. Kursen börjar med en introduktion på två veckor. Första veckan innehåller tre lektioner och tre seminarier. Efter ett par dagar presenteras studenterna ett "case" som handlar om Helena som de får i uppgift att själva försöka lösa. De får lite tips av gruppläraren om ett par bra socialpsykologikapitel i huvudboken på kursen. Alla 150 studenterna jobbar enskilt med uppgiften hemma. Redan den andra fredagen på terminen kommer alla studenterna med sina alster till ett seminarium. Där diskuteras olika lösningar på Helenas problem och avslutningsvis inlämnas deras skrivna förslag till gruppläraren som ger feedback i mitten på vecka tre på terminen.

Ett annat exempel på självständiga studenter kommer i momentet efter introduktionen. Där finns det en fyra timmars laboration med rubriken Stress-Prestation. Här jobbar man i en grupp på 25 som delas upp i fyra smågrupper. Studenterna agerar både som försökspersoner och försöksledare. När alla har gjort sina åtaganden samlas alla data från laborationen på ett papper så att alla får med sig alla data hem. De får också en manual som visar hur en laborationsrapport kan se ut. Sedan gör alla studenter allt arbete hemma: databearbetning, tabeller, figurer, referenser m.m. Till sist skriver de en laborationsrapport som lämnas in till seminarieledaren. Sista undervisningspasset på momentet innehåller ett seminarium där studenterna får feedback på det de gjort och dessutom diskuteras olika lösningar på laborationen.

Under det här momentet träffas studenterna också i de sex olika grupperna under två timmar för att bestämma sig för ett temaarbete som skall pågå mer eller mindre under hela terminen. Under dessa två timmar skall studenterna i grupper om 3-4 bestämma sig för vilket tema de skall jobba med. Temavalet skall knyta an till grundkursens innehåll men dessutom har de 300 sidor litteratur som de själva kan välja. Låt mig ge ett par exempel från HT-98: "Mental träning", "Fotbollshuliganism sett ur ett socialpsykologiskt perspektiv", "EQ- emotionell intelligens". Studenterna jobbar med detta under hela terminen. De har i mitten av terminen en schemafri vecka där grupperna möter sina handledare. Temauppsatserna lämnas in sista onsdagen på terminen. Då samlas alla studenterna och är glada över att allt är klart. De får då också anvisningar om opposition som skall ske sista terminsdagen. Detta seminarium är en fin avslutning på terminen eftersom studenterna själva har fått välja vad de har jobbat med.

Om vi nu lämnar Grundkursen där det finns ännu fler exempel på självständiga studenter och går över till Fortsättningskursen. Vi har där en Läskurs där ingen undervisning ges annat än att de får veta hur examinationen kommer att se ut. Innehållet är Differentiell psykologi och vi har den här terminen 30 studenter som har valt just denna kurs. Examinationen utgörs av

* **Hans Sjöberg**, FD, är universitetslektor vid Psykologiska institutionen, Stockholms universitet.

stora, omfattande frågor och tentamen är en salsskrivning. Allt arbete gör studenterna självständigt.

På Fortsättningskursen finns det ett moment som kallas Fördjupning. Där får studenterna "fördjupa" kunskaperna som de fått på ett tidigare moment. De väljer själva hur fördjupningen skall se ut. Om vi som exempel tar momentet Barn- och ungdomspsykologi kan de fördjupa sig på småbarns utveckling eller varför inte utveckling som sker också hos vuxna. På det här momentet har alla en handledare även om studenterna jobbar mycket på egen hand. Momentet avslutas med ett seminarium där de olika uppsatserna diskuteras.

Vi på psykologen tycker att detta med att låta studenter jobba självständigt är en väldigt fin idé. Man kan förstås inte låta allt lämnas åt studenterna. Det bör naturligtvis också finnas både lektioner och seminarier.

Om vikten av att fånga upp

JOHAN ROOS OCH CHARLOTTA SVANSTRÖM*

Universitas magistrorum et scholarum. "Helheten av lärare och studenter"; så lyder den ursprungliga beteckningen på det vi idag kort och gott kallar universitet. Vad har vi kvar av helheten? Vad återstår av synen på stället som något mer än summan av sina A-kurser? Vilka bekymrar sig om sådant?

Stockholms universitet har ett studentliv som involverar försvinnande få av sina *scholares*. Några hundra holmiensare står för nästan allt engagemang och sitter inne med så gott som all kunskap. De utgör en ovärderlig tillgång för universitetet, inte trots att de är så få, utan *just därför* att de är så få. Och de återfinns, mer än någon annanstans, i fakultetsföreningarna.

Det finns fyra fakultetsföreningar vid Stockholms universitet - en för varje fakultet. Vid samhällsvetenskapliga fakulteten finns även en förening för ekonomer samt en för data- och systemvetare. Dessa föreningar har mer eller mindre fått samma status som fakultetsföreningar. Enligt högskoleförordningen skall studenterna utöver studentkåren även vara medlem i en nation eller fakultetsförening då dessa finns. Vid Stockholm universitet får man inte välja fakultetsförening, även om diskussioner har pågått om det ska vara möjligt, utan man betalar terminsavgift till den förening vid vilken fakultet man studerar den terminen. Studerar man vid fler fakulteter eller ska tenta vid en annan fakultet än den man studerar vid betalar man terminsavgift till båda föreningarna (eller alla tre osv.).

Vår presentation utgår mestadels från Humanistiska föreningen (HumF) där vi båda har varit aktiva under en längre tid. Humanistiska föreningen är den största fakultetsföreningen med strax över 10 000 medlemmar. Liksom fakultetsråden har ämnesråd under sig har Humanistiska föreningen ämnesföreningar. De är tjugotre till antalet och finns således inte på alla humanistiska institutioner, men många. Ämnesföreningarna har styrelse och är självgående. De driver pubar, föredragskvällar osv. Ämnesföreningarna samlas ett par tre gånger per termin vid ämnesföreningskonvent och ordförandeträffar där de, under ledning av HumFs vice ordförande, diskuterar angelägenheter som är gemensamma för föreningarna såsom skötsel av föreningslokalen Gula villan, deras gemensamma budget hos HumF samt information från och till moderföreningen HumF. Förutom ämnesföreningar har Humanistiska föreningen även egen verksamhet i olika utskott. För närvarande har HumF nio utskott (Klubbmästeriet, Programutskottet, Informationsutskottet, Skattmästeriet, Övermarskalkeriet, Husutskottet, Kårutskottet, Utbildningsutskottet och Känguru) och fyra sektioner (filmklubben Nicke Nyfiken, krokin, kören och sporten). Samtliga utskott har minst en representant i styrelsen.

Fakultetsföreningarna anordnar pubar och håller programaftnar, de sysslar med utbildningsbevakning och iscensätter arbetsmarknadsdagar, de framställer

* **Johan Roos** är studerande vid Institutionen för klassiska språk samt utbildningssekreterare i Humanistiska föreningen. **Charlotta Svanström** är studerande vid Kriminologiska institutionen, Stockholms universitet samt ordförande i Humanistiska föreningen

medlemsinformation och ger ut tidningar. Men de flesta studenter kommer inte till dem för att engagera sig i någon av de här aktiviteterna; de kommer *för att engagera sig, punkt*. De har inte skapat sig några specifika intressen än. De vill vara med, de vill se vad som händer. Ställ dem framför en öltapp, och de tappar öl. Släng en utbildningspolitisk remiss i knät på dem, och de remitterar. Ge dem något att göra, visa dem att de behövs, erbjud dem ett ställe att gå till, ett sällskap att skratta med och ett par, tre stabila axlar att gråta mot. Stärk deras spirande tro på att det betyder något. Vad "det" är spelar ingen roll än. Det kommer först nästa termin.

När man väljer att engagera sig i något av HumFs utskott eller i en ämnesförening är det lätt att man halkar in på andra verksamheter samtidigt. När man väl upptäcker utbudet av verksamhet är det lätt att göra många olika saker som man är intresserad av samtidigt eller gå från den ena saken till den andra. Detta märks till exempel på styrelsens medlemmar där i stort sett alla började att arbeta i en ämnesförening innan man engagerade sig i moderföreningen. Det finns en tendens till att man engagerar sig för engagemangets skull och på det sättet är man relativt flexibel i vad man kan tänka sig att göra. Det är väldigt få aktiva som är intresserade av bara en sak eller bara en verksamhet. Med den breda verksamhet som finns blir HumF en väldigt utåtriktad förening. Föreningen formar sig dessutom av vad medlemmarna är intresserade av. Finns det ett gäng personer som är intresserade av att starta upp en verksamhet så får de möjlighet att göra det genom HumF. Nyligen satte HumF igång en skrivarkurs på prov då ett gäng visade sig vara intresserade. De träffas nu varannan vecka i Gula villan. På detta sätt riktar HumFs verksamhet sig till vad det finns intresse för istället för att vara en stel organisation utan påverkansmöjligheter eller inflytande.

Några faller bort på vägen. En del finner att det hela inte var vad de hade väntat sig. En del utvecklar andra intressen, byter fakultet eller lärosäte, eller helt enkelt avslutar sina studier. Men ett par stycken blir kvar. I två år, tre, eller rent av fyra. Och de studenterna besitter den mest häpnadsväckande kunskap om vad som försiggår här. De kan tala passionerat om hur en recentorsmiddag ska arrangeras och marknadsföras på bästa sätt, för att i nästa ögonblick förklara i detalj varför studentkårens valsystem måste förändras. De vet hur ett ämnesråd driver frågor i sin institutionsstyrelse. De känner till hur en ämnesförening lockar till sig nya förmågor. De har en mer eller mindre initierad uppfattning om bra nära vad som helst som rör livet som det levs på Stockholms universitet. Och om institutionerna, fakulteterna och universitetsledningen ser till att vara på deras åsikter, insikter och erfarenheter, finns det nog fortfarande hopp om något slags universitas magistrorum et scholarum.

Genusvetenskap - en intim studiemiljö ur studentens synvinkel

JOHAN THEODORSSON*

Inledning

Vad gör en student engagerad? Utgångspunkten för detta föredrag är, jag själv, och frågan är vad som fick mig engagerad. Just nu läser jag genusvetenskap på Centrum för Kvinnoforskning och jag är dessutom engagerad i vårt ämnesråd samt i Jämställdhetsgruppen vid Stockholms universitets studentkår och i Jämställdhetskommittén på Stockholms universitet. Dessa ”uppdrag” kan ibland ta mer tid i anspråk än själva studierna vilket kanske bara visar att det kan vara roligare att engagera sig än att plugga. Självklart är det även så att det ena uppdraget har givit det andra. (Vilket är en brist då det är väldigt få som engagerar sig. Det skall jag dock inte diskutera här.)

Men förutom att jag personligen tycker att det är kul med engagemang och att jag har valt att säga ja till mer engagemang, vad fanns det mer som fick mig att börja engagera mig? Jag skulle vilja peka på två saker:

1. Intimitet
2. Ämnets politik

Jag kommer att prata om Centrum för kvinnoforskning som ett bra exempel där det kan födas engagerade studenter. Nyckeln är: En student måste känna sig delaktig för att engagera sig, dvs. vilja förändra något.

1. Intimitet

Eller öppenhet, delaktighet, bekräftelse, att synas! Frågor: Varför blir en student engagerad? Måste alla vara det?

Centrum för kvinnoforskning är en liten enhet vid Stockholms universitet med mellan 25-50 studenter. Det är beläget strax söder om universitetet på Kräftriket intill Albano. Inte steril Södrahusenkorridor utan halvljumen Kräftrikesprägel. Öppna dörrar. Rum för studenterna att vara i utanför lektionen. Det faktum att Centrum är litet har fört med sig en intimitetskänsla för mig som varit avgörande för mig i mina engagemang vid Centrum, Studentkåren och universitetet. Där härskar en öppenhet gentemot studenterna som jag inte sett på de institutioner jag studerat på tidigare; vi bjuds in till fikastunder för att småprata eller diskutera svårigheter i studierna, schemalagd social samvaro men i alla fall ett sätt att lära

* **Johan Theodorsson** är studerande vid Centrum för kvinnoforskning och ingår i Stockholms universitets studentkårs jämställdhetsgrupp.

känna lärarna och övriga studenter; ämnesrådets kursutvärderingar tas på allvar och används för kommande kurser; de förhatliga mottagningstiderna som lärare brukar ha är som bortblåsta. Som student känner jag mig ”närmre” än vad jag tidigare har känt.

Skall läraren vara kompis med alla studenter? Nej, självklart inte men det ideala är om studenten ”känner det så”. Det handlar om ömsesidig professionell respekt, som någon nämnde på diskussionen som följde på föredraget. Men hur når man dit? Måste studenten få bekräftelse av sin lärare, vilket det kan tyckas som om jag argumenterar för? En annan röst på diskussionen talade om att det är lika viktigt eller viktigare med bekräftelse från sina medstudenter. Jag håller till fullo med i det och det visar, tycker jag, på det viktiga att studier är förenat med social samvaro. Det finns större chanser till det på en liten institution än på en stor, i en liten seminariegrupp än i en stor, opersonlig hörsal. Men till syvende og sidst tror jag på en någorlunda personlig relation till sin lärare vilken förmodligen blir viktigare ju längre fram man kommer i sina studier, t.ex. är det en skillnad mellan en föreläsning och handledning av en uppsats.

Angående mottagningstider: Öppenhet befrämjar intimitetskänslan men för med sig problem! Nackdelen för en student är lärare som inte har tid! Nackdelen för en lärare är studenter som kommer stup i kvarten och stör när han/hon vill forska! Stupid mottagningstider. Ändå vill jag som student känna att jag kan komma stövlande in på lärarens rum när jag vill. Problem, självklart, men sunt förnuft kanske löser den biten. Lösning: Intresse för mig av läraren, både till min person och till det jag gör på kursen vilket enligt mig inte går att särskilja och respekt från mig för lärarens roll och tidsplanering.

2. Ämnets politik

All forskning går ut på att förändra något. Ja, men vad? Min erfarenhet är att genusvetenskap är ett ämne som är politiskt i meningen: viljan att förändra samhället, i detta fall ojämlikheten mellan könen. Hur ser det ut på andra institutioner? Måste ett ämne vara politiskt i meningen förändra samhället? Ja, tror jag!

Enligt min erfarenhet är det stor skillnad på teatervetenskap, spanska och genusvetenskap vilka är de tre ämnen jag studerar vid Stockholms universitet: Teater och spanska vill i första hand förändra sitt eget ämne och genusvetenskap vill i första hand förändra samhället. Är detta verkligen korrekt, frågar jag mig, eller är det bara en känsla jag har? Är det politiska otydligare på andra institutioner?

För mig har det i alla fall inneburit en naturlig väg till engagemang för att förändra något, en upplysning av det viktiga att engagera sig i jämställdhetsfrågor vid Stockholms universitet. Från ämnet genusvetenskap finns denna väg till att vilja förändra på Centrum, på Studentkåren, på universitetet, i samhället? Ämnets politiska karaktär gör att man inte kan vara oberörd och som student bara inhämta poäng, tvärtom ger det studenten nycklar för att analysera och förändra ett stort problem som existerar såväl på universitetet som i samhället i stort.

Avslutning

Det politiska i ämnet är enligt mig en viktig grogrund för studentinflytande, på Centrum för kvinnoforskning handlar det i synnerhet om jämställdhetsfrågor men ett ämne vilket som helst borde ha som mål att vara politiskt för att få medvetna och engagerade studenter. Om studenten även möter en öppenhet, en intimitetskänsla kan vi inför 2000-talet få ett sprudlande universitet med studenter som brinner av förändringslusta, som engagerar sig i ämnet, institutionen, universitetet och samhället.

Är forskarstuderande studenter?

TORBJÖRN INGVARSSON OCH CHRISTINA HELGESSON*

Frågan kan te sig enkel men har många bottnar, långt fler än vad många är medvetna om. Frågans svar får också långtgående konsekvenser för de forskarstuderandes ställning på universitetet och inom kårerna.

Det som talar emot att forskarstuderande är studenter är den koppling som den forskarstuderande har med en institution. Den kopplingen är vanligtvis mycket starkare än grundstudentens. Den forskarstuderande undervisar ofta grundstudenter, och har i lektionssalen lika mycket auktoritet som en disputerad lärare. I undervisningen och i andra sammanhang har doktoranden rätt att företräda institutionen utåt. En forskarstuderande, till skillnad från en grundstudent, har möjlighet att delta i konferenser och liknande och presenterar sig då genom att bland annat ange vilken institution han eller hon är knuten till.

Det råder inte heller någon som helst tvekan om att även forskarstuderande bedriver avancerad forskning. Inom många discipliner publiceras en forskares allra viktigaste forskning under den period som är före disputation eller i avhandlingen. Den forskning som de forskarstuderande står för utgör en inte oansenlig del av universitetens forskning. Allt detta sammantaget talar emot att säga att de forskarstuderande är studenter och inte fullvärdiga medlemmar av institutionsfamiljen.

Ett sista argument mot att de forskarstuderande är studenter är relationen mellan de forskarstuderande och grundstudenterna. De forskarstuderande har avlagt grundexamen, och är därmed kvalificerade för en verksamhet utanför universitetet. I sin egenskap av doktorander undervisar de forskarstuderande, och kan även ges rätt att examinera grundstudenter. Detta, om något, talar tydligt emot att forskarstuderande är studenter.

Efter denna genomgång är det nödvändigt att se vad som talar för att de forskarstuderande är studenter. Ett tydligt argument är att de forskarstuderande faktiskt går igenom en utbildning. Visserligen är det en utbildning på en mer avancerad nivå än grundstudenternas, men inte desto mindre är det fråga om en utbildning. Den forskarstuderande går kurser och måste klara av vissa angivna poäng.

Det som också talar för att de forskarstuderande är att se som studenter är att de faktiskt inte har någon formell forskarbehörighet före det att de har disputerat. Visserligen bedriver doktoranden forskning, men å andra sidan sker forskningen under överinseende av en eller flera handledare. Den forskarstuderande är därmed inte en fullvärdig medlem av forskningssamhället och institutionsfamiljen.

Det problem som framkommer vid ett försök att svara på frågan i rubriken är att det finns lika många goda och dåliga argument både för och emot. Inget av de argument som framförts kan avvisas på grund av att de är felaktiga. Samtidigt pekar många av argumenten i rakt motsatt riktning och leder till två skilda slutsatser.

* **Torbjörn Ingvarsson** är doktorandombudsman på Stockholms universitets studentkår. **Christina Helgesson** är doktorand vid Juridiska institutionen, Stockholms universitet.

Följden av detta blir att vi har ett reellt problem. De forskarstuderande är varken studenter eller icke-studenter. Vi både är och inte är fullvärdiga medlemmar i institutionsfamiljen. Doktoranderna befinner sig ständigt i en mellanställning och detta i sin tur kan många gånger medföra problem. Frågan är hur detta skall hanteras. Svaret kan delas upp i flera led, varav det viktigaste gäller doktorandernas representation.

En forskarstuderande som vill engagera sig i sin situation har flera organisationer att välja bland. En sådan organisation är SULF. Problemet med SULF är att de också företräder de forskarstuderandes handledare och överordnade. SULF kan därmed sällan ta ställning i doktorandfrågor på ett sådant sätt som innebär att doktorander ställs mot de andra inom den akademiska hierarkin.

Ett annat alternativ är kåren, i vårt fall Stockholms Universitets Studentkår, SUS. Det kan eventuellt finnas motstående intressen inom kåren vad gäller de forskarstuderande. Kåren har bland annat till uppgift att erbjuda studiebevakning och detta skall, åtminstone formellt, även inbegripa forskarutbildningen. Detta gör att SUS är väl lämpat att organisera doktorandinflytande. Samtidigt skall man inte blunda för det faktum att kåren i huvudsak består av grundstudenter. I ett fall där de forskarstuderandes intressen ställs mot grundstudenternas kan kåren kanske inte fungera som företrädare för båda grupperna.

Ett sätt att komma runt problemen är att det i nämnder och styrelser inom universitetsvärlden ha vikta platser för både grundstudenter och forskarstuderande. På vissa håll blir, om så inte är fallet, grundstudenter eller forskarstuderande överrepresenterade och båda dessa situationer kan innebära problem.

Inom SUS finns numera en funktion som är tänkt att fungera som en brygga över problemen med de forskarstuderandes mellanställning, nämligen Doktorandombudet. Den funktion som doktorandombudet skall fylla är att vara en studiebevakare för forskarutbildningen och vara en person som doktorander kan vända sig till med sina problem med forskarutbildningen. Doktorandombudet sitter visserligen på SUS, men har till uppgift att just bevaka forskarutbildningen.

Ett annat sätt att nå en gemensam doktorandröst är att sluta sig samman. Inom SUS finns sedan ett par år ett Centralt Doktorandråd, CDR, som består av representanter för alla fakulteter. Från CDR utses också representanter till Sveriges Doktorander, SDok. SDok är en organisation med representanter från alla lärosäten med examinationsrätt i forskarutbildningen. Genom att SDok är en fristående organisation kan SDok uttala sig och driva frågor helt utifrån doktorandperspektiv. SDok kan därför fungera som en överbryggningspunkt av de problem som uppstår genom doktorandens ställning som både student och icke-student.

I ett framtidsperspektiv, med den nyligen genomförda stora reformen av forskarutbildningen, kan motsättningarna mellan doktorandernas självbild som student och forskare komma att accentueras i takt med att fler får en mer fast anknytning till institutionen. Samtidigt innebär kraven på studietakt att forskarutbildningen fått ett starkare inslag av utbildning. Problemet med att avgöra om forskarstuderande är studenter eller inte kommer därför förmodligen att kvarstå även framdeles. Vi ser därför gärna att diskussionen om doktorandens ställning fortsatt diskuteras både som en del av frågorna om studentinflytande och som en del av forskarnas situation.

Läskiga uppsatser

- ett sätt att utöva studentinflytande

EVA GARLAND, LINA LIDELL OCH PASI PURANEN*

C-uppsatser som drar ut på tiden och uppsatser som aldrig blir färdiga har varit en viktig fråga för studentkåren under många år. Problemet är självklart inte unikt för vårt universitet.

Studenterna har kontinuerligt arbetat för förbättringar via ämnesråden och centralt via kåren. Man har velat ha bättre handledning, rimlig ambitionsnivå, hjälp att avgränsa arbetet, skrivkurser, metodkurser, bättre träning på lägre nivå osv. osv.

Studentkårens aktuella uppsatsprojekt kan ses som ett led i kvalitetsarbetet. Vi har döpt projektet till *Läskiga uppsatser (Nightmare Essays* när vi ska vara internationella och tjustiga). Projektet är unikt genom att det är ett studentprojekt som genomförs under medverkan av universitetet och finansieras med ett ”riktigt” forskningsanslag från Högskoleverket.

Läskiga uppsatser är ett bra exempel på hur det centrala studentinflytandet kan utövas när det fungerar som bäst. Ämnesråden har gett kraftiga signaler om att här finns ett problem som de inte har lyckats tackla på institutionsnivå, studieutskottet har fångat upp signalerna, undersökningen har utarbetats och genomförts med stöd av kontinuerliga synpunkter från ämnesråden, vi har fått kvalitetspengar från rektor för pilotundersökningen och ett alldeles riktigt forskningsanslag från Högskoleverket för huvudundersökningen, projektmedarbetarna är själva studenter med erfarenhet av att skriva uppsats och sist men inte minst så får vi stöd och kloka synpunkter av universitetsrepresentanter i vår projektgrupp, Hans Strand och Magnus Håkansson. Resultaten av våra ansträngningar hoppas vi kunna implementera på institutionerna med hjälp av ämnesråden och studentföreträdarna i institutionsstyrelserna.

Det som är kännetecknande för projekt *Läskiga uppsatser* är att det är studenter som intervjuar studenter. Det faktum att intervjuarna är studenter som själva tampas med egna C-uppsatser tror vi gör att studenterna som intervjuas känner att det är lättare att slappna av och tala fritt om sina upplevelser av uppsatskursen. Oavsett om uppsatskursen varit en positiv eller negativ upplevelse så verkar de känna ett enormt behov av att få prata av sig, att någon lyssnar och är intresserad av någonting som de ägnat mycket tid och engagemang åt. Många studenter är rädda för att ge intryck av att vara dumma om de ställer vissa frågor till sin handledare. Överlag märks studenternas respekt för institutionen och handledarna väldigt tydligt och då kanske det är lättare att prata med en annan student som ligger lite mer på samma nivå.

***Eva Garland** är studiehandläggare på studentkåren. **Lina Lidell** är studerande vid Statsvetenskapliga institutionen. **Pasi Puranen** är studerande vid Samhällsvetenskapliga fakulteten, Stockholms universitet. Lina Lidell och Pasi Puranen driver tillsammans företaget Variabelgruppen Stockholm Handelsbolag som anlitas av Stockholms universitets studentkår för att arbeta med projektet *Läskiga uppsatser*.

Vad vi noterat under intervjuerna med studenterna är att det tycker att handledarna har en väldigt betydelsefull roll. En bra handledare är enligt studenterna en som finns till hands vad gäller tid och engagemang. De ska stötta studenterna men inte styra för mycket. Ofta säger studenterna att de upplever att handledaren har för lite tid för dem och ofta är stressade. Men även om studenterna ibland kan vara mycket kritiska mot institutionen så säger nästan alla studenter att det är deras eget ansvar att C-uppsatsen blir bra och klar i tid. Men fler sista inlämningsdatum, ökad kontakt med andra studenter som också skriver C-uppsats och mer tid med handledaren menar de skulle underlätta för att uppsatserna blir klara i tid.

Pilotstudien som genomfördes under våren 1998 visar att institutionerna vid Stockholms universitet skiljer sig mycket åt, både när det gäller upplägget på påbyggnadskursen och tiden det tar för studenterna att bli klara med sina uppsatser. Resultaten från undersökningen visar att endast vid 15 av 50 institutioner blir studenterna klara i tid. Det största problemet enligt studenterna är att komma igång att skriva och själva skrivandet, handledarna tror i stället att studenterna inte koncentrerar sig på uppsatsarbetet på heltid utan gör andra saker vid sidan om, arbetar eller läser andra kurser parallellt. Rapporten utmynnar i ett antal förslag på åtgärder för att öka genomströmningen på påbyggnadskurserna, bl a föreslås uppsatsliknande skrivövningar redan på tidigare nivåer och tydliga signaler från institutionerna att det går att klara påbyggnadskursen, inklusive uppsatsen, på en termin under förutsättning att studenten ägnar sig helt åt studierna.

För huvudundersökningen har vi valt att utöka antalet institutioner och studenter. Sammanlagt intervjuas 64 studenter från 8 olika institutioner. Undersökningen beräknas vara klar i juni och kommer att resultera i en rapport som i sin tur kommer att presenteras på en konferens.

Studentinflytande genom kursutvärderingar

ANDERS CARLSSON OCH ANNA MALMBORG*

När jag i höstas började läsa arkeologi gick jag med i ämnesrådet, där jag snabbt imponerades av deras effektivitet och genomslag. Jag häpnade även över institutionens stora intresse och engagemang för ett aktivt studentinflytande. Allt kanske inte är perfekt och rosenskimrande, men jämfört med många andra institutioner som jag läst vid fungerar ämnesrådets arbete här mycket bra, framför allt med hänseende på kursutvärderingarna.

Jag tänkte nu berätta om hur våra kursutvärderingar görs. Jag har förstått att det tidigare har varit något av ett hästjobb, men nu har vi en för oss fungerande mall som återanvänds på alla nivåer, med vissa smärre justeringar. Studenterna fyller i utvärderingen efter varje avslutat moment. På A/B-kursen försöker vi ofta lägga utvärderingen precis efter tentagenomgången. På C/D-kursen och på våra två laboratorier drivs flera undervisningsmoment parallellt och ofta i mindre grupper, så här blir det lite knepigare att få ut utvärderingarna och än värre att få resultaten till studenterna. Har studenterna fått en bra vana på grundkursen bryr de sig kanske mer och vet mer om ämnesrådets arbete nu.

Studenten betygsätter föreläsningar, litteratur, tentamen, exkursioner/studiebesök och gästföreläsningar på en skala mellan 1 (mycket dåligt) och 6 (mycket bra). Under varje fråga ges utrymme för egna kommentarer. Sist på formuläret kan man kommentera vad man tyckte var bäst respektive sämst på momentet.

Vi har inga frågor om kön, ålder eller antal lästa poäng och utvärderingarna är därmed så anonyma som det går. Vi har nyligen hört om hur sådana uppgifter kan missbrukas i Umeå, där en kursledare försökte spåra den student som kritiserat en lärare. Det fallet ligger nu hos JO. Det som kan vara en fördel med sådana frågor är förstås att man ser om det till exempel är mest kvinnor som upplevt något som problematiskt, eller att de som tyckte att litteraturen var svårbegriplig inte har läst på universitetet tidigare.

Vi frågar inte heller efter hur studenten bedömer sina egna insatser under momentet, vilket andra gärna gör. Man kan diskutera mycket kring vad en kursutvärdering ska och inte ska ge i information, men som jag sa tidigare fungerar denna variant mycket bra hos oss.

Ämnesrådet sammanställer sedan kursutvärderingarna genom att räkna ut snittbetyget och sammanfatta de skriftliga kommentarerna. Här kommer inte alla kommentarer med, utan de åsikter som fler personer ger uttryck för får vanligtvis företräde. Alternativt låter vi ytterligheterna synas, både positiva och negativa, för att visa på olika åsiktsläger.

När sammanställningen är klar får studierektorn en kopia, som han eller läraren sedan redovisar för kursen. Här ges en möjlighet till ytterligare kommentarer från studenterna plus en möjlighet för institutionen att förklara orsaker till problem etc. Diskussionen brukar vara

* **Anders Carlsson**, docent, är studierektor för Institutionen för arkeologi. **Anna Malmborg**, fil kand i historia, är studerande vid Institutionen för arkeologi samt studentrepresentant för arkeologiska ämnesrådet och humanistiska fakultetsrådet.

fruktbar på A/B-kursen och vissa problem kan åtgärdas direkt, som till exempel tidsscheman för återkommande studiebesök. Jag tycker själv att det är mycket viktigt att studenterna får veta vad som händer med deras kommentarer och hur institutionen tar emot och använder dem. Det sporrar dessutom studenterna att engagera sig i utvärderingarna, när de ser att det ger resultat. Återkopplingen till studenterna är i min mening en stor fördel gentemot andra institutioners sätt att använda utvärderingar. Studierektorn brukar gärna jämföra med en kursutvärdering från året innan, för att se hur genomförda förändringar tas emot och även för att förklara bakgrunden till t.ex. förändrade kursplaner för studenterna.

Sammanställningen anslås även på institutionen och dess resultat diskuteras av lärarkåren. Alla lärare borde ju rimligtvis vara intresserade av hur deras insatser bedöms och här får de både positiv och negativ kritik som förhoppningsvis kan användas på ett konstruktivt sätt i deras planering.

Sammanställningarna används således mycket aktivt av både ämnesråd och institution i planeringsarbetet inför nya kursplaner, litteraturlistor etc. Personligen anser jag att för att studentrepresentanter ska kunna säga något och argumentera för det, måste man ha en kursutvärdering eller liknande att stödja sig på, annars representerar man inte studenterna utan bara sig själv.

Utan lärarnas hjälp och uppbackning skulle det vara omöjligt att arbeta som vi gör, och vi är lyckligt lottade att alla lärare är villiga att ge oss lektionstid till utvärderingarna. Och att alla får känna att just mina åsikter betyder något, någon lyssnar när jag säger att något är fel! Att alla studenter är engagerade, och inte bara de få som orkar engagera sig i själva ämnesrådet är kanske studentinflytande när det är som allra bäst.

De studenter som sköter kursutvärderingen är klassens representanter i ämnesrådet och väl insatta i vad som hänt på lektioner etc, vilket är en fördel för att förstå de ibland lite kryptiska kommentarerna på utvärderingarna. Studenterna kan alltid ta kontakt med sina klassrepresentanter om det är något de undrar över, och de gör dom! De frågar alltid efter utvärderingen efter ett avslutat moment och frågar ivrigt efter sammanställningen om vi dröjer med den.

Ett exempel på hur vi arbetar vidare från kursutvärderingarna i ämnesrådet är ett projekt som främst är ett försök att närma vår institutions fyra avdelningar till varandra och få bättre kontakt mellan studenter och lärare på alla nivåer. Detta kom fram som ett önskemål om mer samarbete från studenternas sida. Vår strävan är att få gemensamma grävningar, uppsatsseminarier etc. Studenter, lärare och doktorander har ju mer gemensamt än bara lektionstid, främst ett stort intresse för själva ämnet arkeologi. Detta vill vi utnyttja för att skapa ännu bättre gemenskap mellan institutionens *alla* studenter och lärare. Projektet är dock än så länge under uppbyggnad och vad resultatet blir återstår att se.

Bilaga 1 Program

	E306	E355	E397
8.30 - 9.00	Registrering och		
9.00 - 9.15	Rektor Gustaf Lindencrona		
9.15 - 9.45	Universitetskansler Sigbrit		
10.00 - 10.30	Icke-traditionella studenter K Agélii, F Gerani	Samspel – fakultetsråd och fakultetskansli tillsammans J Heed, J Hedin	Alternativ 40-poängskurs i litteraturvetenskap M Röhl, A-C Tannberg, P-O Mattsson
10.45 - 11.15	Ur det dunkla kan ingen klarhet skönjas L Eriksson	Studentinflytande – Beslutsutredningen vid Humanistiska fakultetsrådet M Liw	Studenter förmedlar högskolekompetens till företag K Mueller, M Mieres, M Lindahl, R Veeborn
11.15 - 12.30	Lunch på Lantis		
12.30 - 13.15	Studenternas timme samling i E10		
13.30 - 14.00	Basgrupp och responsgrupp V Flodin	Studenters engagemang för jämförelse F Sundevall	Alumni – mötet mellan utexaminerade och nuvarande studenter J Andersson
14.00 - 14.30	Eftermiddagsförfriskning		
14.30 - 15.00	Från tyst handledning till självstyrning M Gustavsson	Om vikten av att fånga upp J Roos, C Svanström	Genusvetenskap- en intim studiemiljö ur studentens synvinkel J Theodorsson
15.15 - 16.00	Improvisationsteater		
16.00 - ...	Avslutningsöl i		

E413		F239		F363	
morgonkaffe utanför E10					8.30 - 9.00
hälsar välkommen					9.00 - 9.15
Franke inleder konferensen					9.15 - 9.45
Projektlinjen - studentinflytande i en ny utbildning G Brattström		Olika former av studentengagemang och studentmedverkan J Blaus, E Rendahl		IT-stöd för studenterna vid Stockholms universitet B Devine	
Elektronisk studentinteraktion E R Fähræus		Konsten att göra bra kursutvärderingar C Magnuson		Aktiva studenter genom journal writing I Lindblad	
Lunch på Lantis					11.15 - 12.30
Studenternas timme samling i E10					12.30 - 13.15
Förväntningar som inte infrias! A-K Magnusson		Applåder eller ruttna tomater? Utvärderingar - ett delat ansvar T Rosenberg, H Philipsson		Olika sätt att få studenter att jobba självständigt H Sjöberg	
utanför E10					14.00 - 14.30
Är forskarstuderande studenter? C Helgesson, T Ingvarsson		Läskiga uppsatser - ett sätt att utöva studentinflytande E Garland, L Lidell, P Puranen		Kursutvärderingar som ett medel för studentinflytande A Carlsson, A Malmberg	
sammanfattar dagen i E10					15.15 - 16.00
Studentkårens pub i Allhuset					16.00 - ...

Bilaga 2 Presentatörer

Karin Agélii, Pedagogiska institutionen

Icke-traditionella studenter

E-post: agelii@hotmail.com

Jenny Andersson, Studentbyrån

Alumni – mötet mellan utexaminerade och nuvarande studenter: Arbetsliv och utbildning främjar alla

E-post: jenny.andersson@sb.su.se

Johan Blaus, Stockholms universitets studentkår

Olika former av studentengagemang och studentmedverkan

E-post: johan.blaus@sus.su.se

Gudrun Brattström, Matematiska institutionen

Projektlinjen – studentinflytande i en ny utbildning

E-post: gudrun@matematik.su.se

Anders Carlsson, Institutionen för arkeologi

Kursutvärderingar som ett medel för studentinflytande

Tfn: 16 33 70

Bernard Devine, IT-planering

IT-stöd för studenterna vid Stockholms universitet

E-post: devine@psychology.su.se

Lars Eriksson, Avdelningen för strukturkemi

Ur det dunkla kan ingen klarhet skönjas

E-post: lerik@struc.su.se

Veronica Flodin, Institutionen för biologisk grundutbildning

Basgrupp och responsgrupp – olika exempel där studenterna uppfattar varandra som resurser

E-post: veronica.flodin@mibi.su.se

Eva R Fåhraeus, Institutionen för Data- och Systemvetenskap

Elektronisk studentinteraktion

E-post: evafaahr@dsv.su.se

Eva Garland, Stockholms universitets studentkår
Läskiga uppsatser – ett sätt att utöva studentinflytande
E-post: eva.garland@sus.su.se

Fotini Gerani, Pedagogiska institutionen
Icke-traditionella studenter
E-post: fotini@ped.su.se

Helena Hannucksela, Matematiska institutionen
Projektlinjen – studentinflytande i en ny utbildning
E-post: p96heh@princeps.matematik.su.se

Jan Hedin, Humanistiska fakultetskansliet
Samspel – fakultetsråd och fakultetskansli tillsammans
Tfn: 16 22 96

Jens Heed, Statsvetenskapliga institutionen
Samspel – fakultetsråd och fakultetskansli tillsammans
E-post: jens@heed.se

Christina Helgesson, Juridiska institutionen
Är forskarstuderande studenter?
E-post: christina.helgesson@juridicum.su.se

Torbjörn Ingvarsson, Stockholms universitets studentkår
Är forskarstuderande studenter?
E-post: do@sus.su.se

Lina Lidell, Stockholms universitets studentkår
Läskiga uppsatser – ett sätt att utöva studentinflytande
E-post: lina.lidell@kurir.net

Marianne Lindahl, SAF Stockholm
Studenter förmedlar högskolekompetens till företag
E-post: marianne.lindahl@saf.se

Ishrat Lindblad, Engelska institutionen
Aktiva studenter genom journal writing
E-post: lindblai@engelska.su.se

Magnus Liw, Institutionen för orientaliska språk
Studentinflytande – Beslutsutredningen vid Humanistiska fakultetsrådet
E-post: magnusliw@hotmail.com

Charlotte Magnuson, Stockholms universitets studentkår

Konsten att göra bra kursutvärderingar

E-post: vordf@sus.su.se

Anna-Karin Magnusson, Pedagogiska institutionen

Förväntningar som inte infrias! Om studenters erfarenheter av universitetsstudier

E-post: annak@ped.su.se

Anna Malmborg, Institutionen för arkeologi

Kursutvärderingar som medel för studentinflytande

E-post: menglad@swipnet.se

Per-Olof Mattsson, Litteraturvetenskapliga institutionen

Alternativ 40-poängskurs i litteraturvetenskap

E-post: po.mattsson@littvet.su.se

Marcela Mieres, Kulan Studentkompetens AB

Studenter förmedlar högskolekompetens till företag

E-post: marcela@kulanstudent.se

Kerstin Mueller, Studentbyrån

Studenter förmedlar högskolekompetens till företag

E-post: kerstin.mueller@sb.su.se

Hanna Philipsson, Teatervetenskapliga institutionen

Applåder eller ruttna tomater? Utvärderingar – ett delat ansvar

Pasi Puranen, Stockholms universitets studentkår

Läskiga uppsatser – ett sätt att utöva studentinflytande

E-post: papur@hotmail.com

Elisabeth Rendahl, Idéagenten

Olika former av studentengagemang och studentmedverkan

E-post: erendahl@hotmail.com

Johan Roos, Institutionen för klassiska språk

Om vikten av att fånga upp

E-post: johan.roos@humf.su.se

Tiina Rosenberg, Teatervetenskapliga institutionen
Applåder eller ruttna tomater? Utvärderingar – ett delat ansvar
E-post: tiina@teater.su.se

Magnus Röhl, Litteraturvetenskapliga institutionen
Alternativ 40-poängskurs i litteraturvetenskap
E-post: rohl@littvet.su.se

Hans Sjöberg, Psykologiska institutionen
Olika sätt att få studenter att jobba självständigt
E-post: hsg@psychology.su.se

Fia Sundevall, Stockholms universitets studentkår
Studenters engagemang för jämställdhet
E-post: fia.sundevall@sus.su.se

Charlotta Svanström, Kriminologiska institutionen
Om vikten av att fånga upp
E-post: charlotta.svanstrom@humf.su.se

Ann-Christine Tannberg, Litteraturvetenskapliga institutionen
Alternativ 40-poängskurs i litteraturvetenskap

Johan Theodorsson, Centrum för kvinnoforskning
Genusvetenskap – en intim studiemiljö ur studentens synvinkel
E-post: jtheodorsson@hotmail.com

Ritva Veeborn, Arbetsforum Career Center
Studenter förmedlar högskolekompetens till företag
E-post: career.center@sb.su.se

Bilaga 3 Utvärdering

För att få en uppfattning om hur konferensdeltagarna upplevde konferensen om studentmedverkan, ombads dessa att besvara ett antal frågor med anledning av specifika inslag under konferensen. Frågorna härrörde sig företrädesvis till de förändringar av campuskonferensen som gjorts i förhållande till tidigare års konferenser. Årets utvärdering genomfördes via Internet, där en länk till ett frågeformulär skickades ut till deltagarnas e-postadresser strax efter att konferensen avslutats. Av konferensens 200 deltagare svarade 65 stycken (cirka 1/3) på det utskickade frågeformuläret.

Ny utvärderingsmetod

I motsats till tidigare campuskonferenser, förändrades formen för utvärderingen. Tidigare utgjordes utvärderingen av en frågeenkät med korta frågor som delades ut till deltagarna och samlades in under konferensdagen. Det kan vara vanskligt att uttala sig om huruvida årets tillämpade metod via Internet gav ett bredare och mer representativt underlag än de senaste årens utvärderingsmetoder, eftersom de har haft kraftigt skiftande svarsfrekvenser (16-45%). Det är dock tydligt att utvärderingen via Internet gav mer nyanserade svar, vilket kan ha sin förklaring i att utrymmet för att utveckla sina svar blev större och tiden att reflektera längre. Lättillgängligheten och tiden för reflektion var också positiva kommentarer från de som deltog i utvärderingen. Ett obesvarat men intressant frågetecken kan dock resas gällande vad de konferensdeltagare ansåg som valde att *inte* fylla i formuläret. De mer nyanserade svaren som vi ändå fick ta del av upplever vi som en stor vinning, vilket troligen gör att vi kommer behålla utvärderingsformen via Internet till nästa år. Vissa förändringar/kompletteringar bör vi göra för att få upp svarsfrekvensen.

Programbladet

Det framgick av förra årets utvärdering att det fanns mer att önska av utformningen av konferensens programblad samt vilken funktion denna skulle kunna ha. Deltagarna uttryckte bl a att programbladet borde innehålla mer utförliga beskrivningar av sessionsföredragen samt att programmet borde vara tillgängligt i god tid före konferensdagen för att underlätta det personliga valet av sessionsbesök. Detta var synpunkter vi tog hänsyn till i planeringen av årets programblad. Sammanfattande beskrivningar av sessionsföredragen, författade av presentatörerna själva, gavs således stort utrymme och programbladen skickades ut en vecka före konferensdagen. För att ytterligare förbättra informationen inför konferensen upprättades en hemsida, vilken kontinuerligt uppdaterades med information om konferensdagens innehåll; tema- och sessionsbeskrivningar, översiktsschema, deltagarlista mm. Av "besöksräknaren" på campuskonferensens startsida att döma (536 besök) var detta en välbehövlig informationsåtgärd. Informationsinsatserna fick i utvärderingen genomgående positiv kritik med några enstaka förslag till förbättringar av programbladets innehåll och layout. Exempel på sådana är en mer ingående presentation av föredragshållarna; utrymme för deltagarnas egna anteckningar samt orienteringskarta över universitetet.

Studenternas timme

En återkommande synpunkt i tidigare års utvärderingar är det begränsade utrymmet för diskussion där konferensdeltagarna själva är aktiva. *Studenternas timme* blev ett sätt att tillmötesgå det önskemålet. Syftet var enkelt; att ge deltagarna mer tid till att *diskutera* frågor som var centrala för konferensens tema. Utfallet av diskussionen samt dokumentation var i sammanhanget av underordnad betydelse eftersom *Studenternas timme* i första hand var tänkt som en möjlighet för människor att mötas i dialog. Det nya konferensinslaget mottogs med blandade reaktioner. Utvärderingen visade att man tyckte att grundtanken med inslaget var i rätt riktning men att det fanns mer att önska. Flera synpunkter berörde informationen om inslaget som sådant, d v s vem som håller i det, vad syftet är, vilka ämnen som kommer diskuteras. Denna information vill man gärna ta del av i god tid före konferensen – förslagsvis i det utskickade programbladet – för att man själv som deltagare skall kunna förbereda sig inför diskussionen. Andra uttryckte tveksamheter inför valet av ämnen och att diskussionen måste hållas mer styrd av seminarieledarna. Vidare önskade vissa att diskussionen skulle dokumenteras.

Alternativ avslutning

Den, av utvärderingen att döma, mest lyckade förändringen av campuskonferensen berör teatergruppens improvisation som avslutande inslag. Beslutet till förändring togs mot bakgrund av tidigare års utvärderingar där deltagarna uttryckt besvikelse över den av tradition avslutande paneldebatten. Deltagarna har upplevt debatterna som långdragna och tämligen oprovocerande där åhörarna fått allt för litet utrymme till att ställa egna frågor. Årets alternativa avslutning bjöd på – som någon uttryckte det – ”kommentarer i skrattspegeln” vilket flera deltagare uttryckte som en välbehövlig kontrast till en f ö mycket intensiv dag. Teatergruppens improvisationer bidrog till att flera tänkbara perspektiv av konferensens innehåll synliggjordes i underhållande form, vilket tycks ha fallit många i smaken. Slutsatsen att dra utifrån en sådan erfarenhet är att man fortsättningsvis bör undvika paneldebatten som avslutning, och arbeta vidare med tänkbara alternativa avslutningar.

Mötet och dialogen

Ett av campuskonferensens övergripande syften är att stimulera och möjliggöra *mötet* mellan de människor som är verksamma inom universitetet. Flera omnämner också denna aspekt som värdefull i sina motiveringar gällande den personliga behållningen av konferensen. En synpunkt som går i linje med ovanstående är att flera uttrycker önskemål om att behålla den långa lunchen samt de väl tilltagna pauserna mellan sessionerna. Man menar att det är under dessa tider som de mest intressanta mötena uppstår. Ett andra övergripande syfte med campuskonferensen är att skapa utrymme för *dialog*. Det är ett syfte som vi har lyckats sämre med. I likhet med tidigare års utvärderingar uttrycker man också i år ett missnöje över att sessionerna – trots intressanta innehåll - mer handlar om envägskommunikation än dialog. Flera önskar utöka utrymmet för diskussion på bekostnad av den tid som avsätts för föredragen under sessionstiden. I linje med det önskemålet ligger också synpunkterna på att antalet sessioner bör minskas till förmån för färre och tidsmässigt längre sessioner där förslagsvis på förhand inlästa reflektörer/presentatörer leder mer av en diskussion än ett föredrag.

Till sist...

Konferensen besöktes av 200 deltagare vilket är en minskning från föregående år med ca 40 personer. Som en trolig konsekvens av konferensens tema utgjorde studenter en tredjedel av deltagarna samt hälften av presentatörerna, vilket jämförelsevis är en ovanligt hög andel. En bidragande orsak till det är det nära samarbete som vi har haft med Studentkåren under förarbetet med konferensen och den tid som studentkårsföreträdare har lagt ner på idégenerering och studentmobilisering. Detta är ett samarbete vi gärna ser fortsätter inför kommande campuskonferenser, oberoende av vilka teman de nu än må bära.

Sammanfattningsvis upplever vi själva årets campuskonferens som lyckad, inte minst med tanke på den positiva respons vi har fått på de förändringar som genomförts samt det medelbetyg (4,98 av 6) som deltagarna gett konferensen. Synpunkterna som framkommit i årets utvärdering skall tas tillvara i planeringen av det nya millenniets första campuskonferens.

Väl mött då!

Konferensarrangörerna på
Enheten för pedagogisk utveckling

Tidigare utgivna rapporter i denna serie:

- 1974:1 S Wahlén. Språkfärdighetstermin i engelska. Del I. Engelska institutionen
- 1974:1 I Carlson - S Hargevik - D Jones - M Knight. Språkfärdighetstermin i engelska. Del II. Lärarerefareheter. Engelska institutionen
- 1974:1 S Wahlén. Språkfärdighetstermin i engelska. Del III. Andra terminens utbildning. Engelska institutionen
- 1974:1 M Knight. Språkfärdighetstermin i engelska. Del IV. Uttals- och talkurs. Engelska institutionen
- 1974:2 Pågående utvecklingsprojekt vid Stockholms universitet 1974/75
- 1974:3 D T Richard. Postgraduate Education in Geology. Geologiska institutionen
- 1974:4 I Åkerlund. Muntlig språkfärdighet i franska AB1, första terminen. Institutionen för romanska språk
- 1975:1 M Jaarma. Grupparbete i teoriundervisningen i biokemi. Avdelningen för biokemi
- 1975:2 A Hjort. Pedagogisk försöksverksamhet med arbetsgrupper. Socialantropologiska institutionen
- 1975:3 Pågående institutionsprojekt vid Stockholms universitet 1975/76
- 1975:4 M Bergström - N Bickham. Deltagarstyrd projektorienterad undervisning. Pedagogiska institutionen
- 1975:5 B. Söderberg. Arbets- och examinationsformer. Institutionsgruppen för svenska
- 1975:6 B Rönnbäck. Tillämpning av Kellerplanen på en kurs inom psykologutbildningen. Utbildningsavdelningen
- 1975:7 L Brandell. Kvällsstudier. I. Vid kursens början. Utbildningsavdelningen
- 1975:8 B Rönnbäck. A Personalized System of Instruction - PSI - eller Kellerplanen. Litteraturgenomgång och teoretisk analys. Utbildningsavdelningen
- 1975:9 U Boëthius - B. Söderberg. Problemorienterade studier i svenska.
- 1976:1 E. Ems - Å Sohlman. Pu-arbete vid en universitetsinstitution. En uppföljningsstudie. Nationalekonomiska institutionen
- 1976:2 K Gylling - B Wadell. Vad är det vi håller på med? Försök med gruppundervisning. Företagsekonomiska institutionen
- 1976:3 S Köpniwsky - G Edsbäcker. Matrisen. Ett förslag till ny utbildningsstruktur för företagsekonomiska institutionen.
- 1976:4 Förteckning över pågående projekt läsåret 1976/77
- 1977:1 M Knight. Final Report on Four Laboratory Programmes "Tell the Story". Engelska institutionen
- 1977:2 U Boëthius. Ett försök med problemerorienterade studier i svenska. Litteraturvetenskapliga institutionen
- 1977:3 I Åkerlund. Muntlig språkbehandling i franska. Institutionen för romanska språk
- 1977:4 J L Serrano. Kontrastiva övningar i spansk morfosyntax. Institutionen för romanska språk
- 1977:5 Förteckning över pågående och avslutade projekt läsåren 1976/77 och 1977/78. Stockholms universitet
- 1977:6 B Rönnbäck. Tre studiedagar kring pedagogiska frågor i samband med läromedelsutveckling.

- 1977:7 A Söderholm. Lärarfortbildningskurs i matematik. Matematiska institutionen
- 1977:8 H Strand. Färdighetsträning på universitetsnivå: Ett försök med ny uppläggning av undervisningen i skriftlig framställning inom svenskläroverutbildningen.. Institutionen för nordiska språk
- 1978:1 B Hellemark - O Rosén. Projektorienterad, fackspråksinriktad undervisning i svenska för utländsk a studenter. Institutet för engelsktalande studenter
- 1978:2 B Bergquist - P Marino-Hultman. Utveckling av bildtränande undervisningsmoment. Institutionen för antikens kultur och samhällsliv
- 1978:3 Lidman - B Ryberg - B Sagnert. Försök med låntag arundervisning. Stockholms univervistetsbibliotek
- 1978:4 G Björkman - C Hultén - Mats Lundeberg - K Sundling - A Öquist. Att genomföra och avrapportera projektarbetsuppgifter på delkurs Pk:1. Institutionen för administrativ databehandling
- 1978:5 M Jaarma. Ny metod för teoriundervisning på grundkurser i biokemi. Institutionen för biokemi
- 1978:6 M Ohné - K Winblad. Projektarbeten på biologlinjen. Biologiska övningslaboratoriet
- 1978:7 H Edvardsson - K Ehnmark - T Johansson - E Ljungqvist - I Pusztai. Universitetskurser i dramatik. Institutionen för teater- och filmvetenskap
- 1978:8 Förteckning över påbörjade projekt läsåret 1978/79
- 1978:9 M Fritz. Elevaktiverande laborationer inom genetikavsnittet på grundkurser, Biologi II, 40 p, under läsåret 77/78. Biologiska övningslaboratoriet, genetikheten
- 1978:10 A Bladh. Pedagogiskt försöks- och utvecklingsarbete inom den samhällsvetenskapliga linjenämndens ansvarsområde
- 1978:11 H Michélsen.Handledningssituationen i forskarutbildning en. Delrapport. Enheten för pedagogiskt utvecklingsarbete
- 1979:1 J Boman - A Söderholm. Mål och examination i matematikundervisningen. Matematiska instiutionen
- 1979:2 J Boman. Tentamen på bevis. Matematiska institutionen
- 1979:3 P Seipel. Databanker i juristutbildningen. Juridiska instiutionen
- 1979:4 Förteckning över pågående och avslutade projekt läsåret 1979/80.
- 1979:5 J Heizlar. Projekt för utveckling av specialanpassade undervisningsformer för utländska studenter. Nationalekonomiska instiut ionen
- 1979:6 M Kleberg - P-Ö Klang. Före och efter informationstekniken. En uppföljning av dem som läst grundkursen i Informationsteknik vid Stockholms universitet, deras yrkessituation och inställning till utbildningen. Institutionen Journali sthögskolan
- 1979:7 L Granath - B Lundén - A Norström - A Yrgård. Utveckling av nya arbetsformer och läromedel för 5-poängskurs i fjärranalys för geovetare. Naturgeografiska institutionen
- 1980:1 V Petti. Language Proficiency Tests after the First Term of English. Engelska institutionen
- 1981:1 T Gerger - U Nordin. Rekrytering och genomströmning. Två problem områden vid den Kulturgeografiska institutionen, Stockholms universitet
- 1981:2 J Heizlar - P LUNdström. Kvällsundervisningens peda gogik. Samhällsvetenskapliga linjenämnden.

- 1981:3 Samhällsvetenskapliga och historisk-filosofiska linjenämnderna, Stockholms universitet. Former för utvärdering av utbildningen.
- 1982:1 G Hansson - G Skoog. Fältkurs i ekologi - en undervisningsmodell. Biologiska övningslaboratoriet
- 1982:2 L-J Norrby. Kemiämnenas pedagogik: Kunskaper och begreppsbyggnad vid kemistudiernas början. Kemiska övningslaboratoriet
- 1982:3 B Willén. Distansundervisning - definition och några organisatoriska modeller.
- 1982:4 M Ohné. Externa examensarbeten på biologlinjen. Mikrobiologienheten, Biologiska övningslaboratoriet
- 1982:5 B Wadell. Rapport över en studieresa till Graduate School of Business Administration (GBA) vid New York University, New York, USA. Företagsekonomiska institutionen
- 1982:6 B Willén. Distans eleven. Ett arbetsmaterial från utvecklingen av distanskurser vid Stockholms universitet 1982.
- 1982:7 A Christansson, U Holmgren, U Klingemann. Distansundervisning vid tyska institutionen - en utvärdering.
- 1982:8 Å Walldius - T Weisberg. Video i forskningsinformation. Sju frågor till forskare, filmare och studieorganisatörer.
- 1983:1 I Wistedt, B Qvarsell. Att diskutera i grupp. Studenter på pedagogiska institutionen bearbetar Piagets teori.
- 1984:1 Former för utvärdering av utbildningen. Tillämpningen på institutionsnivå. Projektarbete inom samhällsvetenskapliga och historisk-filosofiska linjenämnderna.
- 1984:2 I Bartning - S Schlyter. Språkfärdighet genom projektarbete. En rapport från det språkpedagogiska utvecklingsprogrammet 1983/84.
- 1984:3 Y Myrman - C Lindgren. Casemetoden. En reserapport från USA. Förvaltningshögskolan
- 1985:1 U Holmgren - M Bessman. Distansstudier i storstad.
- 1985:2 A-M Köll - C Linde - D Lavery - L Widman. Internationella parallell klasser. Försöksverksamhet vid tre institutioner.
- 1985:3 J Nystedt. Användning av mikrodator för diagnostiska prov, självtester och individuella övningar. Språkpedagogiska utvecklingsprogrammet 1983/84
- 1986:1 R McAllister. Tekniska hjälpmedel i uttalsundervisningen. En delrapport. Språkpedagogiska utvecklingsprogrammet 1983/84
- 1986:2 M Bessman. Förberedelse för högskolan? Ett dokument från 70-talets vuxenutbildningssatsning.
- 1986:3 A Stedje. Forskningsanknytning i grundutbildningen. Försök med projektanknuten och yrkesinriktad C-undervisning. Tyska institutionen
- 1986:4 A Stedje: Forschungsorientierte und Berufsbezogene Seminararbeit. Tyska institutionen
- 1986:5 I Bartning - S Schlyter. Oral Proficiency Tests in French. Discussions concerning an educational development project. Språkpedagogiska utvecklingsprogrammet 1983/84
- 1987:1 Biologiska övningslaboratoriet. Ekologiundervisning i närmiljö.
- 1987:2 Biologiska övningslaboratoriet. Exkursguide för ekologer för demonstration av mellansvenska förhållanden.
- 1987:3 S Bergström - T Stockfelt. En ambitiös institution. Erfarenheter och slutsatser från ett pedagogiskt utvecklingsprojekt vid Företagsekonomiska institutionen.

- 1987:4 R Marschall - N-O Pettersson. Preparandutbildning i Ungern. Rapport från en studieresa till Budapest, okt 1986. Institute for English-Speaking Students
- 1988:1 G Magnusson - S Wahlén (red). Teaching Translation. Papers Read at a Symposium at Stockholm University.

Rapporterna från 1974 - 1988 finns endast som referensexemplar, hos oss och vid andra enheter för pedagogisk utveckling, vid universitetens och lärarhögskolornas bibliotek samt vid Statens Psykologisk-Pedagogiska Bibliotek i Stockholm.

- 1989:1 J Heizlar. Ekonomlinjen vid Stockholms universitet. Uppföljning och utvärdering av ekonomlinjen: studie av de antagna ht 1984. Samhällsvetenskapliga linjenämnden
- 1990:1 Komparativa pedagogiska miljöer. Reseberättelser från några lärares besök vid systerinstitutioner i Europa.
- 1990:2 M Bessman - B Talerud (red). Att undervisa på vetenskaplig grund. En sammanställning från kursen i universitetspedagogik 1989/90.
- 1990:3 I Bartning. Förnyelse och kvalitet i språkutbildningen vid Stockholms universitet inför 1990-talet.
- 1990:4 A. I Johnsson. Kritföreläsning och kritiskt tänkande. Utvärdering av kursen i universitetspedagogik 1989/90
- 1990:5 S. Hiltunen. Kan man ändra studievänor? Utvärdering av ett inlärningsprogram för effektivare studie- och arbetsvanor.
- 1991:1 M Bessman - B Talerud (red). Universitetslärare lär. Reflektioner över undervisningen. En sammanställning från kursen i universitetspedagogik 1990/91.
- 1991:2 G Petersson. Könstilldelning och genomströmning. Utvärdering av grundutbildningen inom några samhällsvetenskapliga ämnen.
- 1991:3 E Biedermann - G Magnusson. Internationalisering vid en språkinstitution - Modell "Branuschweig".
- 1991:4 T R Gerholm - M Håkansson - BG Pettersson. Utveckling och utvärdering av grundutbildningen i fysik.
- 1992:1 Pedagogiska Resor. Några lärares besök vid systerinstitutioner i Europa, Usa och Canada. Rapport 2 - Läsåret 1990/91.
- 1992:2 M Bessman - B Talerud (red). Högre lärande? En sammanställning från kursen i universitetspedagogik 1991/92.
- 1993:1 B Rönnbäck. Lärarfortbildning och utbildning om studievänor vid några universitet i USA.
- 1993:2 I Municio. Erfarenheter av alternativ examination med lärarkandidater.
- 1993:3 M Bessman - B Talerud (red). Från undervisning till lärande - perspektivskifte i den pedagogiska kompetensen. En sammanställning från kursen i universitetspedagogik 1992/93.
- 1993:4 B Rosengren. När- och distansutbildning med dubbelriktad ljud- och bildkommunikation - en fallstudie inom data- och systemvetenskap.
- 1993:5 M Bessman, Y Myrman, S Wahlén. Teaching with cases - Rapport från en workshop.
- 1994:1 K Boréus. Rollspel i undervisningen. Erfarenheter från försök med rollspel i undervisningen i politisk teori, grundkurs i statsvetenskap.
- 1994:2 M Ohné. Att växa in i lärarrollen. En pedagogisk och ämnesmetodisk kurs för doktorander i mikrobiologi läsåret 92/93.

- 1994:3 Brit Rönnbäck. Using cases to prompt reflective practice about teaching and Learning. Rapport från en workshop.
- 1994:4 M Bessman - B Talerud (red). "Aldrig ville jag bli lärare" - om inskolning av nya universitetslärare. Sammanställning från kursen i universitetspedagogik 1993/94.
- 1994:5 B Rönnbäck (red). Erfarenheter av införande av skriftliga uppgifter i grundutbildningen i socialantropologi.
- 1994:6 B Rönnbäck (red). Vad gör vi för att förbättra kvaliteten på utbildningen? Dokumentation från campuskonferens om kvalitetsarbete vid Stockholms universitet 15 november 1994.
- 1994:7 B Rönnbäck. Första årets upplevelser. Rapport från konferenser om The First Year Experience och studiedag om mottagande av studenter.
- 1994:8 B Rönnbäck. Hur får jag mig själv att skriva vetenskapliga artiklar? Uppläggning och utvärdering av kurs för doktorander i socialt arbete.
- 1995:1 U Ekvall - J-A Chrystal. Leder högskolestudier till kritiska och kunniga studenter?
- 1995:2 U Ekvall - J-A Chrystal. Kognitivt lärlingskap i högskoleundervisning. Del 1. Teoretisk bakgrund och undervisningsmodeller.
- 1995:3 J-A Chrystal - U Ekvall. Kognitivt lärlingskap i högskoleundervisning. Del 2. Ett försök att omsätta två modeller i undervisning vid Institutionen för nordiska språk.
- 1995:4 S Hiltunen. Hur tar vi emot studenterna första året? Dokumentation från campuskonferens om mottagande av studenter vid Stockholms universitet 6 april 1995.
- 1995:5 B Rönnbäck. Studiebesök på 10 universitet. Rapport från en resa till Nya Zeeland, Australien och USA våren 1995.
- 1995:6 K W Shands. Doppler Effects: Female Frequencies in Higher Education
- 1995:7 Myrman, Yngve (red): Case Writing. Sjutton cases från en workshop med Jim Erskine. Nationellt centrum för casemetodik.
- 1995:8 Brit Rönnbäck (red) Konsten att skriva. Dokumentation från campuskonferens om kvalitetsarbete vid Stockholms universitet 11 oktober 1995
- 1996:1 Mona Bessman (red) "Nya pedagogiska grepp". Projekt från universitetspedagogiska kursens fortsättning 1994/95.
- 1996:2 Maria Tullgren. Kvalitet i undervisningen - skrivandets roll.
- 1996:3 Mats Forsgren. Rapport över utvärdering av momentet uppsatsskrivning (60-80p-nivåerna) i franska vid institutionen för franska och italienska, Stockholms universitet.
- 1996:4 Seija Hiltunen. Hur tar vi emot studenterna första året? Andra kvalitetskonferensen om mottagande av studenter, 13 mars 1996.
- 1996:5 Thomas Backlund. Pedagogiskt mentorskap - Några exempel.
- 1996:6 Max Scheja. Och ett år gick - En utvärdering av det första året på projektlinjen i matematik, fysik och matematisk statistik.
- 1996:7 Veronica Flodin & Mariann Samuelson . Grundkurs i biologi med PBL som undervisningsmetod.
- 1996:8 Margareta Östman. Rapport över utvärdering av grundkursen i tyska (1-20 poäng) vid Institutionen för tyska och nederländska vid Stockholms universitet vårterminen 1996.
- 1997:1 Gabriella Sebardt (red) CK@SU.SE - erfarenhetsutbyte om informations-teknik i utbildningen. Rapport från campuskonferens 16 oktober 1996.
- 1997:2 Agnes Börjeson & Petra Meyer. Utbildningskultur och kön. En rapport från studenternas vardag.

- 1997:3 Göran Sidebäck. "Jag gillar inte matte!" Utvärdering av metodundervisning i sociologi, våren 1996 - våren 1997.
- 1997:4 Carin Sjöström (red) Kvalitet genom decentralisering - universitetet i centrum. Dokumentation från campuskonferens 16 april 1997.
- 1997:5 Mona Bessman (red) "Nya pedagogiska grepp II". Projekt från universitetspedagogiska kursens fortsättning 1996/97.
- 1997:6 Jenny Andersson & Charlotte Sommarin. Studentinflytande - klyscha eller realitet? En rapport om studentmedverkan.
- 1997:7 Brit Rönnbäck. Vilka effekter har en kurs i universitetspedagogik? Utvärdering av Stockholms universitets kurs i universitetspedagogik för lärare 1994-96 i ett organisatoriskt perspektiv.
- 1997:7 S Brit Rönnbäck. Supplement till rapport 1997:7. Bilagor till undersökningen.
- 1997:8 Brit Rönnbäck. Nya vägar för pedagogiskt utvecklingsarbete genom systemperspektiv.
- 1998:1 David Herron. Experiments in laboratory teaching - personal experiences of alternative approaches to laboratory teaching in biology.
- 1998:2 Rudi Bjerregaard. Klara sina universitetsstudier? En fråga om arbetsvanor. En rapport om studie- och arbetsvanekursen vid Stockholms universitet hösten 1997.
- 1998:3 Anna-Karin Magnusson. Förväntningar som inte infrias! - Om studenters erfarenheter av universitetsstudier.
- 1998:4 Gabriella Sebardt (red). Hur förbättrar vi forskarutbildningen? Dokumentation från Stockholms universitets campuskonferens onsdagen den 25 mars 1998.
- 1998:5 Stockholms universitets studentkår. Uppsatsarbetet – en pilotstudie om målet, vägen och mödan
- 1999:1 Kersti Bergman (red). Det här har vi gjort ...och inte gjort. Kvalitetsarbetet vid Stockholms universitet.
- 1999:2 Charlotta Karlsson (red). Aktiva studenter ger ett levande universitet! Dokumentation från Stockholms universitets campuskonferens onsdagen den 24 mars 1999.

Rapporterna från 1989 kan beställas från Enheten för pedagogisk utveckling, Stockholms universitet, 106 91 Stockholm, tel 08/16 20 46, fax 08 - 612 12 88 alternativt e-post charlotta.karlsson@pu.su.se

ISSN0349-0955