

Tid til at studere

Gode eksempler på videregående
uddannelsers arbejde med
studieintensitet

September 2020



Udgivet af	Styrelsen for Forskning og Uddannelse Bredgade 40 1260 København K Tel.: 3544 6200 sfu@ufm.dk www.ufm.dk
Udarbejdet af	EVA, Danmarks Evalueringsinstitut
Forsidefoto	Arkitektskolen Aarhus
Foto	Side 11, 14, 21, 23, 28, 31, 38, 41, 46, 52, 58, 60, 66, 69: Colourbox Side 8 og 35: Arkitektskolen Aarhus Side 55: Aarhus Maskinmesterskole

Publikationen kan hentes på ufm.dk/publikationer

ISBN (elektronisk publikation): 978-87-93706-75-0

Tid til at studere

Gode eksempler på videregående
uddannelsers arbejde med
studieintensitet

September 2020

Indhold

1. Indledning	5
1.1 Studieintensitet: hvad og hvorfor?	5
1.2 Katalogets indhold	5
1.3 Sådan læser du kataloget	7
1.4 Fremgangsmåde	10
2. Universiteter og en kunstnerisk uddannelse	12
2.1 Feedback og løbende opgaver fremmer studieintensiteten på RUC	14
2.2 Flipped classroom som middel til at fremme studieintensiteten på CBS	21
2.3 Et intensivt og fokuseret første semester på DPU	23
2.4 How to Uni – et online studiestartskursus på SDU	28
2.5 Et interaktivt værktøj til forventningsafstemning på Ingeniørhøjskolen, AU	31
2.6 Projektorienteret studieform på AAA	35
3. Professionshøjskoler og en maritim uddannelse	39
3.1 Studieassistenter på VIA	41
3.2 Tydelige rammer og personlige relationer understøtter studieintensiteten på UC SYD	46
3.3 Peerfeedback og digitale portfolio-opgaver på KP	52
3.4 Global Workplace på AAMS	55
4. Erhvervsakademier	59
4.1 Semesterplaner og study coaches på Cphbusiness	60
4.2 Digitalt fag- og modulkatalog og studieaktivitetsmodel på KEA	66
4.3 Blended learning på IBA	69

1. Indledning

Formålet med dette katalog er at inspirere studieledere, undervisere og andre medarbejdere på de videregående uddannelser til at arbejde med tiltag, der understøtter studieintensiteten på uddannelserne. Kataloget giver en række konkrete eksempler på, hvordan forskellige uddannelser griber arbejdet med studieintensitet an.

1.1 Studieintensitet: hvad og hvorfor?

Studieintensitet, forstået som den samlede tid, de studerende bruger på deres studie¹, er en vigtig indikator for de studerendes motivation, læringsudbytte og trivsel. Derfor er studieintensitet også en vigtig parameter i udviklingen af uddannelsers kvalitet.

Litteraturen peger på, at de studerendes studieintensitet kan påvirkes af organisatoriske tiltag på uddannelsesinstitutionerne og undervisernes tilgange². Mange videregående uddannelser er på forskellig vis i gang med tiltag, som skal indfri potentialet for at påvirke de studerendes studieintensitet. For at dele erfaringerne fra forskellige former for tiltag præsenterer dette katalog gode eksempler fra 13 uddannelsesinstitutioner på, hvordan de understøtter studieintensiteten på uddannelserne. Kataloget bygger på interviews med ledere, undervisere, studerende og andre involverede om baggrund, virkemidler og erfaringer med tiltagene. Dermed kan kataloget inspirere andre ledere og ansatte på videregående uddannelser til at arbejde med studieintensitet.

Arbejdet med kataloget har bl.a. vist, at der er mange eksempler på, at uddannelsesinstitutioner arbejder med at fremme studieintensitet. Dette arbejde foregår i høj grad også på uddannelsesinstitutioner, som ikke indgår i kataloget. Mange arbejder med studieintensitet ved at skabe gode rammer for de studerendes trivsel. De gode rammer handler fx om at afstemme forventninger med de studerende til deres arbejdsindsats og om at styrke de studerendes sociale relationer på uddannelsen, herunder relationer til og forpligtelser over for hinanden og deres undervisere.

1.2 Katalogets indhold

Kataloget indeholder 13 casebeskrivelser af gode eksempler på tiltag, der kan fremme studieintensiteten. I alle casebeskrivelserne er der en kort beskrivelse af baggrunden for arbejdet med studieintensiteten, hvilke tiltag arbejdet består i, samt erfaringer fra og resultater af tiltagene. I de fleste tilfælde består resultaterne i studerende, undervisere

¹ Den samlede tid brugt på studiet indbefatter her både undervisning, forberedelse, eksamen og aktiviteter på uddannelsen, der ikke er direkte relateret til et fag, fx foredragsarrangementer (ECTS User's Guide, 2015).

² Kyndt et al. 2011/EVA (2016): Styrk de studerendes udbytte og EVA (2019): Et nyt perspektiv på trivsel: Studierelaterede følelser på de videregående uddannelser.

og lederes oplevelser af, at tiltagene har bidraget til at fremme studieintensiteten. I de tilfælde, hvor de enkelte tiltag er blevet evalueret, gengives relevante resultater herfra. Casebeskrivelserne gengiver som udgangspunkt ikke målinger af de studerendes studieintensitet fra fx studiemiljømålinger. Dette skyldes, at uddannelsesinstitutionerne ofte har iværksat flere forskellige tiltag. Det betyder, at der ikke er sikkerhed for, om det konkrete tiltag i casebeskrivelsen har været direkte udslagsgivende for en generel stigning i studieintensiteten på den pågældende uddannelse.

Fem cases er dybdegående cases, som bygger på interviews med både ledere, undervisere, evt. andre medarbejdere og studerende, mens otte cases er beskrivende cases, som behandles kortere på baggrund af interviews med én til to personer, der har haft ansvar for tiltagene. For hver case gengives de gode råd, som deltagerne i casen vil give til andre, der skulle have lyst til at implementere lignende tiltag på egen uddannelse.

BOKS 1.1: De 13 cases i kataloget

Universiteter og en kunstnerisk uddannelse:

- Feedback og løbende opgaver på kandidatuddannelserne på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet på Roskilde Universitet (RUC) (dybdegående case)
- Flipped classroom på kandidatuddannelsen cand.merc.aud. på Copenhagen Business School (CBS) (beskrivende case)
- Et intensivt og fokuseret første semester på kandidatuddannelsen i Pædagogisk psykologi på Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU) (dybdegående case)
- How to Uni – et online studiestartsværktøj på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet på Syddansk Universitet (SDU) (beskrivende case)
- Et interaktivt værktøj til forventningsafstemning på Ingeniørhøjskolen, Aarhus Universitet (AU) (beskrivende case)
- Projektorienteret studieform på Arkitektskolen Aarhus (AAA) (beskrivende case).

Professionshøjskoler og en maritim uddannelse:

- Studieassistenter på læreruddannelsen på VIA University College, Silkeborg (VIA) (dybdegående case)
- Tydelige rammer og personlige relationer på pædagoguddannelsen på University College Syd, Esbjerg (UC SYD) (dybdegående case)
- Peerfeedback og digital portfolio på bioanalytikeruddannelsen på Københavns Professionshøjskole (KP) (beskrivende case)
- Global Workplace, maskinmesteruddannelsen på Aarhus Maskinmesterskole (AAMS) (beskrivende case).

Erhvervsakademier:

- Semesterplaner og study coaches på professionsbacheloruddannelsen International Handel og Markedsføring på Cphbusiness (dybdegående case)
- Digitalt fag- og modulkatalog og studieaktivitetsmodel på Københavns Erhvervsakademi (KEA) (beskrivende case)
- Blended learning, finansøkonomuddannelsen på IBA Erhvervsakademi Kolding (IBA) (beskrivende case).

1.3 Sådan læser du kataloget

Kataloget kan give inspiration både inden for og på tværs af forskellige sektorer og uddannelsesniveauer. Afsnittene i kataloget er opdelt efter sektorer, hvor hvert afsnit indledes med en kort beskrivelse af kendetegnene ved de cases, afsnittet indeholder. Imidlertid trækker forskellige sektorer ofte på de samme virkemidler. Derfor kan kataloget også læses på tværs af sektorer, efter hvilke virkemidler til at understøtte studieintensiteten der har interesse. Nedenfor ses de mest gennemgående virkemidler, og hvilke cases der beskriver dem.

Løbende opgaver og portfolio-opgaver

For at sikre studieintensiteten undervejs er det populært at arbejde med portfolio-opgaver. De løbende opgaver giver de studerende mulighed for at anvende den viden, de har undervejs, hvilket fremmer deres læring. Portfolier kan også bruges til, at studerende kan dokumentere, at de har været studieaktive undervejs.

Du kan se eksempler på portfolier her: RUC, CBS, UC SYD, KP, AAMS og IBA.

Blended learning og flipped classroom

I blended learning benytter man en blanding af interaktive og mere klassiske undervisningsformer. Flipped classroom er beslægtet med blended learning, idet det handler om, at de studerende får de klassiske forelæsninger som videomateriale evt. suppleret med online quiz. Flipped classroom kan give de studerende et ekstra incitament til at forberede sig. Du kan se eksempler på brug af blended learning og flipped classroom her: CBS, AU, AAMS og IBA.

Støtte til gruppearbejde

Gruppearbejde fylder meget på mange studier og har stor betydning for motivation, læring og studieintensitet, men kan også være rigtig svært. Man kan på forskellig vis hjælpe de studerende til at skabe godt samarbejde i grupper.

Du kan se eksempler på støtte til gruppearbejde her: DPU, UC SYD og Cphbusiness.

Støtte fra særligt forpligtede undervisere og vejledere

Undervisere og studievejledere kan få særlige ansvarsområder og roller i forhold til enkelte studerende eller hold af studerende.

Du kan se eksempler på dette her: AAA, UC SYD og Cphbusiness.

Støtte fra erfarne studerende

Studerende, som har erfaringer med de samme fag, undervisere og rammer for studiet, kan benyttes til at støtte nye studerende.

Du kan se eksempler på, at erfarne studerende inddrages, her: AAA, VIA og UC SYD

Peerfeedback

Ved at skabe rammer for, at studerende kan give hinanden feedback, kan man fremme studieintensiteten. De studerende lærer meget ved at give feedback og forpligter hinanden til at bruge tid på studiet ud over forberedelsen til undervisningen.

Du kan se eksempler på brug af peerfeedback her: RUC, KP og IBA.

Værktøjer til information og forventningsafstemning

Der bruges forskellige værktøjer her. Nogle er online med udgangspunkt i, at de studerende gerne vil have den rette information til rette tid. Arbejdet med online værktøjer giver også mulighed for at nå ud til mange studerende og sikre, at de får de samme informationer og opgaver. Andre er fx detaljerede studieplaner, som beskriver, hvad de skal og kan bruge tiden til uden for undervisningen.

Du kan se eksempler på brug af værktøjer til forventningsafstemning her: RUC, SDU, AU, Cphbusiness og KEA.

Studiestart

Studiestarten er et væsentligt tidspunkt at sætte ind for at give de studerende gode studievaner. Ved studiestarten er det væsentligt at arbejde med at tydeliggøre forventningerne til de studerende, og at de tilegner sig gode, bæredygtige studieteknikker.

Du kan se eksempler på studie-starts-tiltag her:

DPU, SDU, VIA, UC SYD og Cphbusiness.



	Løbende opgaver og portfolio-opgaver	Blended learning og flipped classroom	Støtte til gruppearbejde	Støtte fra særligt forpligtede undervisere og vejledere	Støtte fra erfarne studerende	Peerfeedback	Værktøjer til information og forventningsafstemning	Studie-start
								
RUC Side 14	X					X	X	
CBS Side 21	X	X						
DPU Side 23			X					X
SDU Side 28							X	X
AU Side 31		X					X	
AAA Side 35				X	X			
VIA Side 41					X			X
UC SYD Side 46	X		X	X	X			X
KP Side 52	X					X		
AAMS Side 55	X	X						
Cph-business Side 60			X	X			X	X
KEA Side 66							X	
IBA Side 69	X	X				X		

1.4 Fremgangsmåde

Denne caseundersøgelse er gennemført af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) på opdrag af Styrelsen for Forskning og Uddannelse (SFU). SFU har indhentet forslag til cases og udvalgt casene i samarbejde med EVA. EVA har foretaget alle interviews og casebesøg samt udarbejdet kataloget. Fremgangsmåden for udvælgelse af cases og interviews beskrives i boks 1.2.

Boks 1.2: Caseudvælgelse og interviews

Udvælgelse af cases:

SFU har anmodet rektorkollegierne for de videregående uddannelser om cases på studieintensitetsindsatser, der opfylder følgende kriterier:

- Den specifikke indsats, som casen illustrerer, har haft en dokumenteret eller oplevet positiv effekt på studieintensiteten.
- Indsatsen vedrører et eller flere led i uddannelsesprocessen, fx tilrettelæggelse af undervisningen, undervisningsgennemførelse og/eller prøve- og eksamensformer.

Indsatsen skal ikke nødvendigvis have haft øget studieintensitet som hovedformål, men øget studieintensitet kan være et biprodukt eller en afledt effekt af indsatsen. Indsatsen kan være på både institutions-, uddannelses- eller kursus-/fagniveau.

SFU modtog i alt 61 cases fra rektorkollegierne. Herefter har SFU i samarbejde med EVA udvalgt de 13 cases, som indgår i kataloget. De 13 cases blev udvalgt efter følgende kriterier:

- Casene repræsenterer forskellige uddannelsesniveauer, uddannelsesinstitutioner og fagområder.
- Casene illustrerer forskellige virkemidler til at fremme studieintensiteten, eller de samme virkemidler benyttes i forskellige kontekster.

Interview:

De 13 casebeskrivelser er baseret på kvalitative interviews og materiale fra uddannelsesinstitutionerne. De otte cases, som behandles beskrivende, er baseret på et telefoninterview med den person, som har arbejdet med indsatsen. Det vil typisk være en underviser, studieleder eller konsulent. De fem cases, som behandles dybdegående, er baseret på et casebesøg, hvor EVA har gennemført interviews med studielederen/uddannelseslederen/programlederen, undervisere og studerende. Ved enkelte cases har det også været relevant at interviewe andre involverede.

storie

Religion
Teologi

B

Aliment
blanc

E Opdrage
Onderwijs

WISSEN



2. Universiteter og en kunstnerisk uddannelse

Dette afsnit præsenterer seks cases fra længere videregående uddannelser, herunder fem cases fra universiteterne og én fra de kunstneriske uddannelser.

Cases i afsnittet:

- Feedback og løbende opgaver på kandidatuddannelserne på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, RUC (dybdegående case)
 - Flipped classroom på kandidatuddannelsen cand.merc.aud., CBS (beskrivende case)
 - Et intensivt og fokuseret første semester på kandidatuddannelsen i Pædagogisk psykologi, DPU (dybdegående case)
 - How to Uni – et online studiestartsværktøj på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, SDU (beskrivende case)
 - Et interaktivt værktøj til forventningsafstemning på Ingeniørhøjskolen, AU (beskrivende case)
 - Projektorienteret studieform på AAA (beskrivende case).
-

For alle seks cases i dette afsnit beskriver ledere og undervisere, at der er et stort behov for at forventningsafstemme med de studerende om, hvor stor en arbejdsindsats de skal lægge, og hvordan de skal fordele deres indsats på forskellige elementer i undervisningen. Dette gælder både de steder, hvor studieintensiteten er høj, og der hvor den er lav. I flere af casene er behovet for forventningsafstemning knyttet til, at de studerende har meget forskellige forudsætninger for at tilegne sig stoffet og forskellige erfaringer med at tilrettelægge deres tid, fordi de tidligere har læst på forskellige uddannelser.

I nogle af casene fra kandidatuddannelserne beskriver informanterne, at studieintensiteten er udfordret ved, at antallet af konfrontationstimer udgør en relativ lav andel af den samlede studietid, og de studerende har meget tid, som de selv skal strukturere. Dertil kommer, at mange studerende har forpligtigelser uden for studiet, fx arbejde og familie. I andre cases ser det anderledes ud. På AU og AAA er der mere undervisning. Her er studieintensiteten da også relativ høj.

I flere af casene i dette afsnit er undervisningen forelæsningsbaseret med relativt store hold af studerende, hvilket bl.a. betyder, at arbejdet med studieintensitet drejer sig om at fremme studerendes aktivitet imellem forelæsningerne. Derudover er der flere steder

en bekymring blandt undervisere og ledere for, om arbejdet med at fremme studieintensiteten benytter nogle virkemidler, som fratager de studerende selvstændighed og ansvar for egen læring.

I det følgende viser casebeskrivelserne, hvilke udfordringer i forhold til studieintensitet som ledere og undervisere i de seks cases arbejder med at løse, samt de virkemidler, som de bruger til at fremme studieintensiteten: feedback, portfolio-opgaver, flipped classroom, redskaber til forventningsafstemning, brug af de studerendes produkter i undervisningen og tætte relationer med underviserne.



2.1 Feedback og løbende opgaver fremmer studieintensiteten på RUC



På Institut for Samfundsvidenskab og Erhverv på RUC har tre undervisere udviklet et valgfag, som ved hjælp af tydelige forventninger, løbende opgaver og feedback imellem studerende fremmer de studerendes studieintensitet.

Casen er en dybdegående case, som bygger på interviews med studielederen, to undervisere og to studerende samt skriftligt materiale fra underviserne.

2.1.1 Behov for mere motivation og forberedelse til kurserne

De kandidatstuderende på Institut for Samfundsvidenskab og Erhverv på RUC har siden efteråret 2017 kunnet vælge et 5 ECTS-point-valgfag om casestudiemetoder (Case Study Methods). Kurset er et metodekursus, der som en nyskabelse er relevant på tværs af alle instituttets kandidatuddannelser. Underviserne på kurset arbejder målrettet med at fremme studieintensiteten på kurset ved hjælp af flere forskellige virkemidler.

Underviserne ønsker især at påvirke de studerendes indsats på kurset, så de studerende forbereder sig til de enkelte kursusgange. Underviserne vil gerne sikre sig, at de studerende får et substantielt udbytte af fagene, selvom de "kun" svarer til 5 ECTS-point, da de erfaringsmæssigt ved, at der er en fare for, at de studerende betragter fagene som for lette, prioriterer ét fag frem for et andet eller prioriterer deres projekter frem for fagene:

"Vi har på forskellige kurser fundet ud af, at mange af vores studerende ikke læser [...] Det udhuler vores undervisning, at vi skal lave det forståeligt for dem, der ikke har læst dagens tekst. Med dette metodekursus højner vi barren og siger, at nu

underviser vi, som om man har læst, og vi laver de her opgaver, som om man har læst. Og så er det en erfaring for den enkelte studerende at opdage det.”

Underviser på Case Study Methods

Underviserne ønsker, at de studerende skal lave mere imellem kursusgangene, end de plejer på andre kurser til 5 ECTS-point, samt at de studerende skal lære mere undervejs i kurset, ved at de anvender den viden, de får undervejs på kurset og ikke først op til eksamen:

“Vi har talt om, at når de studerende er på universitetet, skal de lære at anvende de ting, de lærer. De skal ikke bare høre om det og læse sig til det. De skal også anvende det.”

Underviser på Case Study Methods

Underviserne er inspireret af nyere studier, der viser, at gode undervisere ved, hvilke mål de har for de studerende. De antager ikke, hvad de studerende kan på forhånd, men finder ud af det og er tydelige omkring det. Derfor har underviserne på kurset tilrettelagt undervisningen efter en ”teaching backwards”-tilgang³, der bygger på seks elementer: høje forventninger, kendskab til de studerendes faglige udgangspunkt, klar forklaring af målet for kurset, anvisning af konkrete skridt, de studerende skal tage for at nå disse mål, udfordring af de studerende samt feedback på de studerendes formåen og frem-skridt.

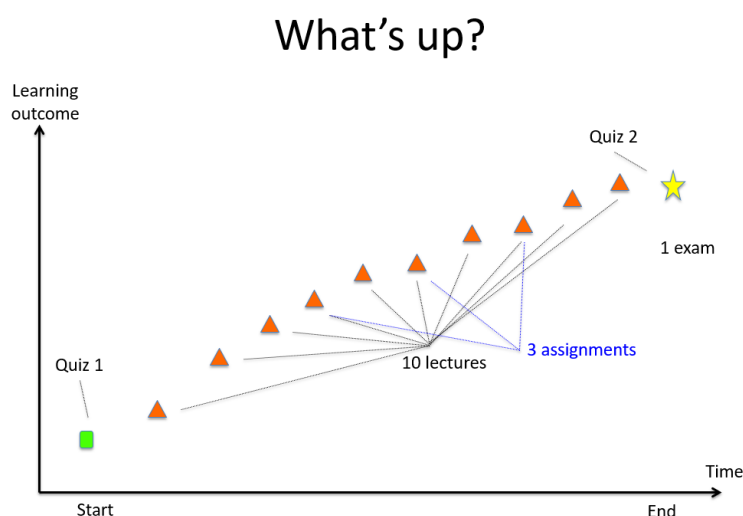
2.1.2 Tydelige mål, høje forventninger – og stort udbytte

Underviserne fremhæver ved første undervisningsgang, at de har høje forventninger til de studerendes arbejdsindsats, men at udbyttet af kurset til gengæld også er stort. De illustrerer den læringsrejse, de studerende skal igennem i løbet af kurset, samt hvordan kursets forskellige elementer bidrager til, at de studerende opnår læringsmålene (jf. figur 2.1).

³ Griffith, A., & Burns, M. (2014). *Teaching Backwards*. UK: Crown House Publishing

Figur 2.1:

Eksempel på slide fra første undervisningsgang på kurset i casestudiemetoder: Illustration af kursets elementer og læringskurve



Kilde: Slide fra Case Study Methods-kurset, efteråret 2018, modtaget fra underviserne.

Det fremgår af illustrationen af kursets elementer og læringskurve, at kurset indeholder ti forelæsningsgange, tre løbende portfolio-opgaver, en eksamensopgave og to quizzer. Underviserne vurderer de studerendes præstation på baggrund af alle fire opgaver. Formålet med de to quizzer er, at underviserne opnår kendskab til de studerendes faglige udgangspunkt (quiz 1) og deres læringsudbytte (quiz 2). De studerende oplever, at den indledende italesættelse af forventninger og illustrationen af læringsrejsen er motiverende:

“Vores underviser gjorde det klart på en hyggelig måde, at de gerne vil have, at vi dukker op og har forberedt os. Han viste en model for, hvor vi skulle starte, og hvor vi skulle slutte, som gjorde det meget håndgribeligt, hvad vi skulle have ud af kurset.”

Studerende på Case Study Methods

2.1.3 Løbende opgaver giver læring undervejs og letter eksamenstiden

Formålet med de løbende opgaver i kurset er at fremme, at de studerende bruger tid på kurset imellem de ti undervisningsgange, så de får erfaring med at anvende det, de har lært, og dermed får et højere læringsudbytte. De studerende bekræftede, at de løbende opgaver tvang dem til at tænke over det, de lærte, og omsætte det. De bekræfter også, at de løbende opgaver aktiverede dem i løbet af semesteret:

“Var det her med at skulle lave opgaverne løbende med til, at du brugte mere tid på kurset?”

... Ja, helt klart... Nogle gange, hvis jeg har syntes, jeg har haft travlt i løbet af semesteret, så er jeg måske kommet til forelæsningsne og har taget lidt noter, men så har jeg ikke læst i løbet af semesteret. Så tager jeg sådan en intensiv fase i

forbindelse med eksamen. Men her var man nødt til at gøre det i løbet af semesteret.”

Interviewer fra EVA og studerende på Case Study Methods

Den øgede arbejdsindsats undervejs lettede også de studerendes arbejde ved eksamen:

“Vores arbejdsbyrde var fordelt over kurset, så da vi havde vores sidste eksamen, var der ikke noget pres.”

Studerende på Case Study Methods

De tre opgaver i løbet af semesteret er ikke obligatoriske, men de tæller med i den endelige bedømmelse, og de studerende har derfor et stærkt incitament til at få dem lavet.

2.1.4 Feedback undervejs understøtter studieintensiteten og styrker fagligheden

De studerende afleverer opgaverne i en online platform (Peergrade), som faciliterer, at de studerende giver hinanden feedback. Når de studerende har afleveret deres opgaver, giver feedbackplatformen dem to medstuderendes opgaver, som de skal give feedback på inden for 48 timer. De studerende giver feedbacken ud fra kriterier, som underviserne formulerer og lægger ind i programmet. Når de studerende modtager feedbacken fra deres medstuderende, kan de bruge den i deres videre arbejde med opgaven, frem mod at de skal aflevere alle fire opgaver til eksamen:

“Når jeg gennemgik andres opgaver, så jeg, hvad jeg selv havde gjort forkert, eller at jeg havde samme opfattelse, som den anden studerende havde. Så det er et slags krydstjek af mine egne ideer, når jeg læser, hvad andre har skrevet.”

Studerende på Case Study Methods

Hvis de studerende undrer sig over den feedback, de har fået fra deres medstuderende, eller har spørgsmål til den, kan de sætte et flag ved den i programmet. Flaget viser, at de gerne vil bede underviseren om at vurdere feedbacken. Flagene dukker op hos underviserne, som så går ind og kommenterer på indholdet. Ifølge underviserne er det en stor fordel, fordi det hjælper dem til at fokusere deres tid, da holdene er så store, at det ikke er muligt at give individuel feedback på alle tre opgaver til alle studerende:

“Ved tryk på flag bliver man ført direkte ind i det relevante tekstafsnit og kan så kommentere på, hvad der er op og ned på det. Det er en enormt god måde at få sine kompetencer bragt i spil på og hjælpe de studerende uden at skulle læse fra A til Z[...]Det gør også, at de studerende får en følelse af, at vi er nærværende.”

Underviser på Case Study Methods

De studerende modtager også kollektiv feedback fra underviserne. Efter en opgaveaflevering bruger underviserne de første 10 minutter af undervisningsgangen til at give respons på de studerendes opgaver og samle op på de tvivlsspørgsmål, som de studerende har markeret med røde flag.

De studerende kan være bekymrede for, om de er i stand til at give hinanden tilstrækkelig god feedback. Denne bekymring imødekommer underviserne ved at fremhæve, at forskning viser, at studerende lærer mere ved at give feedback end ved at få feedback. Underviserne oplever yderligere, at deres egen underviserfaglighed bliver styrket, ved at de tvinges til at formulere kriterierne for, hvordan en opgave skal løses:

“Det, der er sværest her, er [at lave] vurderingskriterier. Men det er jo fagligt! Så på den måde er det det sjove arbejde, der er det svære. Det gør det endnu mere sjovt at komme ind i kampen.”

Underviser på Case Study Methods

“Normalt udstikker man en opgave, og så tænker man ikke så meget mere over det som underviser. Her bliver du ligesom tvunget til at sige: hvad er spørgsmålene, de skal kunne svare på i det her korte essay? Hvordan skelnes konkret mellem opgaver på lavt, mellem og højt niveau? Man bliver meget mere skarp på, hvad der er essentielt.”

Underviser på Case Study Methods

Både undervisere og de studerende oplever, at programmet er enkelt og brugervenligt. Hidtil har imellem 2/3 og 3/4 af de studerende afleveret opgaverne til feedback på den online platform i løbet af undervisningsforløbet.

2.1.5 Erfaringer fra kursets virkemidler

Kurset i casestudiemetoder er aldrig blevet afholdt uden brug af de virkemidler til at fremme studieintensitet, der er beskrevet her. Det er derfor ikke muligt at sammenligne de studerendes studieintensitet på kurset med tidligere intensitet på samme kursus. Imidlertid oplever underviserne, at de studerende i højere grad læser til dette kursus end til andre kurser.

Resultaterne fra undervisernes quiz, der måler de studerendes læringsudbytte, viser, at de fleste studerende har fået et stort udbytte af undervisningen, og underviserne oplever, at det i høj grad er undervisningsformen med feedback og løbende opgaver, der har givet de gode resultater. Derudover bemærker studerende i de skriftlige evalueringer, at de arbejder meget for 5 ECTS-point – også mere end på andre kurser til 5 ECTS-point. Imidlertid påpeger underviserne også udfordringer:

“[de høje krav til arbejdsindsatsen undervejs] får man ikke nødvendigvis et populært kursus eller en populær underviser af, men samtidig mener vi, at det har gjort, at de studerende er blevet langt bedre, end vi ellers ville kunne gøre dem.”

Underviser på Case Study Methods

En studerende bekræfter denne oplevelse, som også hænger sammen med at kunne anvende ens nye viden undervejs:

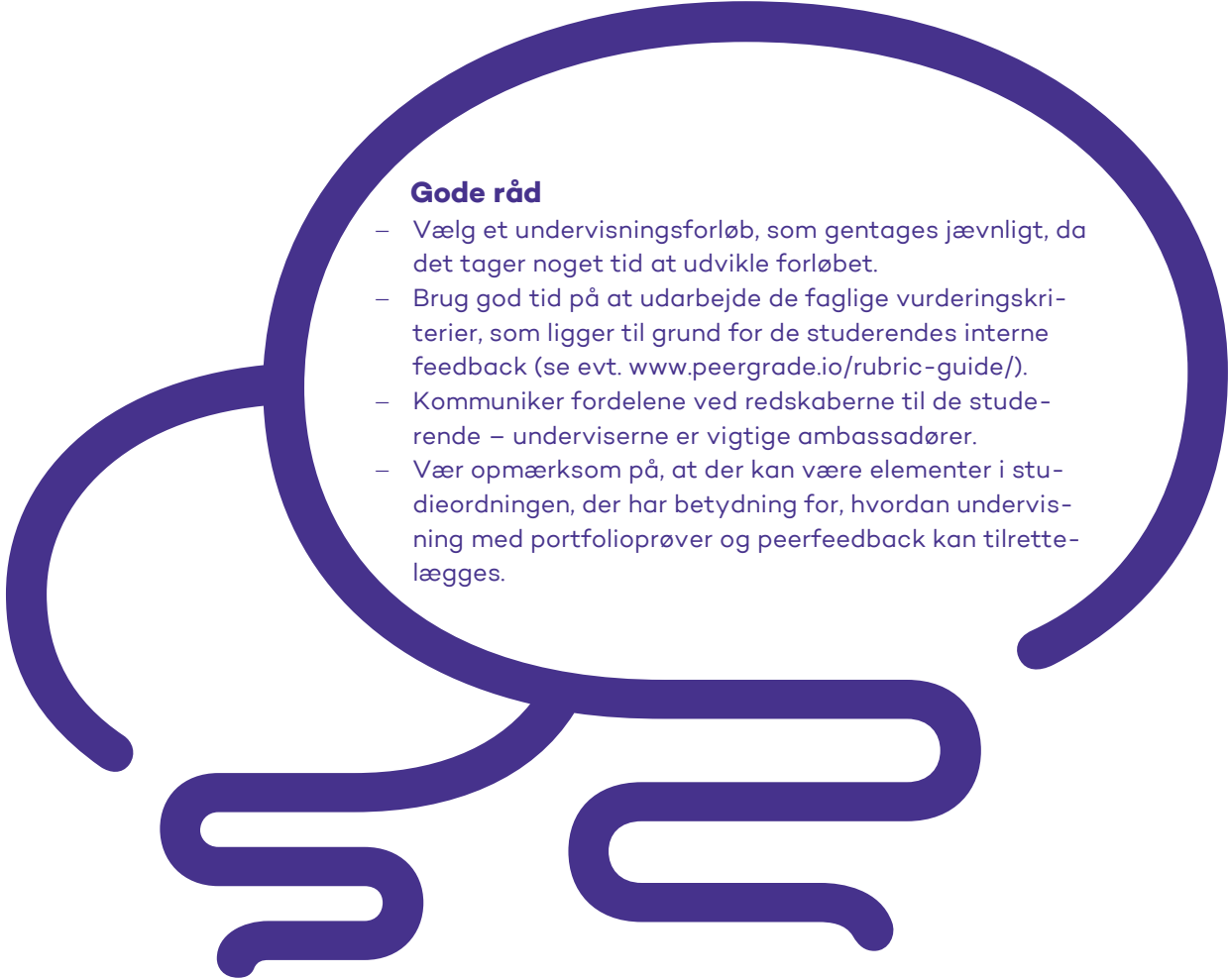
“Undervejs i kurset var jeg meget lidt fan af portfolio-opgaven, fordi man blev tvunget til at lave noget i løbet af semesteret, men det tror jeg også var godt for mig, fordi vi lavede et projekt, hvor jeg skulle bruge det i samme semester.”

Studerende på Case Study Methods

Underviserne har brugt meget tid på at udvikle kurset, men oplever nu, at de kan høste frugterne af deres udviklingsarbejde. I den online platform kan de se og genbruge de opgaver og kriterier, der tidligere er brugt på deres egne kurser. De har også fået mulighed for at dele deres undervisningsmaterialer på en fælles portal, så de kan tage udgangspunkt i andres materialer.

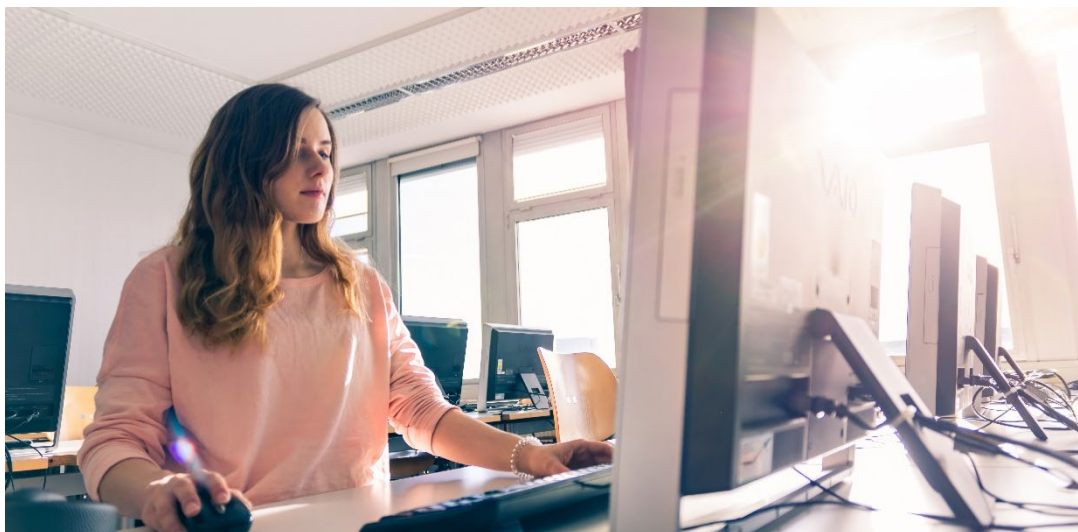
Underviserne mener, at de studerendes erfaringer med feedback på dette kursus smitter af på andre fag og de studerendes generelle tilgang til feedback, fordi de studerende bliver opmærksomme på, at feedback skal være af god faglig kvalitet.

På baggrund af erfaringerne med peerfeedback på casestudiekurset har underviserne taget redskabet i brug i andre sammenhænge. På RUC er især metodeundervisningen de tre første semestre tilrettelagt, således at en række centrale forelæsninger bliver fulgt op med undervisning på mindre hold. Dette indebærer en risiko for, at holdundervisere kommunikerer forskellige ting til de studerende, og at de studerende får mindre tid til selv at give faglig feedback. Derfor er underviserne begyndt at benytte platformen i forbindelse med holdundervisningen for at sikre, at underviserne bruger de samme kriterier til at vurdere de studerendes arbejde. Holdundervisernes rolle er derfor ændret fra klassiske undervisere til at være faglige coaches for de studerende.



Gode råd

- Vælg et undervisningsforløb, som gentages jævnligt, da det tager noget tid at udvikle forløbet.
- Brug god tid på at udarbejde de faglige vurderingskriterier, som ligger til grund for de studerendes interne feedback (se evt. www.peergrade.io/rubric-guide/).
- Kommuniker fordelene ved redskaberne til de studerende – underviserne er vigtige ambassadører.
- Vær opmærksom på, at der kan være elementer i studieordningen, der har betydning for, hvordan undervisning med portfolioprøver og peerfeedback kan tilrettelægges.



2.2 Flipped classroom som middel til at fremme studieintensiteten på CBS



På CBS oplevede en underviser, at studieintensiteten på et valgfag om økonomisk kriminalitet var utilstrækkelig, og besluttede sig for, at der var brug for et eksperiment.

Casen er en beskrivende case, som bygger på interview med en underviser og studieleder samt skriftligt materiale.

2.2.1 Studerende, der ønsker et meget fleksibelt studie

De studerende på cand.merc.aud.-uddannelsen på CBS er kendetegnede ved at værdsætte en høj grad af fleksibilitet i deres studie. Omkring halvdelen af de studerende har fuldtidsarbejde ved siden af uddannelsen, og mange har børn. Dette kan være en ulempe ift. studieintensiteten, hvilket er kommet til udtryk i forbindelse med valgfaget Besvigelser (7,5 ECTS-point), som har været udbudt siden 2010. Her oplevede underviseren, at de studerende forberedte sig meget lidt, og mange dukkede ikke op til undervisningen.

2.2.2 Flipped classroom og løbende opgaver

Underviseren valgte at gentænke faget som et blended learning-kursus og benytte videooptagelser til at fremme de studerendes studieintensitet på faget. Underviseren udviklede ved hjælp af software til flipped classroom et nyt kursusforløb, som gik fra at indeholde 10 gange tre timers konfrontationsundervisning til tre gange tre timers undervisning i løbet af semesteret. De studerendes indsats hjemmefra består nu i, at de skal se videoer, læse pensum, lave tre hjemmeopgaver og besvare multiple choice-spørgsmål. Hver uge aktiverer underviseren ugens lektioner, så de studerende kan se dem.

Underviseren har afprøvet forskellige eksamensformer til faget, herunder projekteksamen samt at erstatte eksamen med tre obligatoriske hjemmeopgaver. De studerende var generelt begejstrede for de tre obligatoriske hjemmeopgaver, men det viste sig, at det rent juridisk svarede til tre individuelle eksamener, hvilket var tungt at håndtere. Derfor kører kurset nu med en mere klassisk mundtlig eksamen.

2.2.3 De studerende arbejder mere intensivt, og underviseren får mere tid

Underviseren har efter omlægningen af kurset erfaret, at de studerende i langt højere grad arbejder aktivt med faget i løbet af semesteret. De studerendes karakterer indikerer også, at omlægningen har haft positive virkninger, idet karaktergennemsnittet for de beståede eksamener steg fra 7 på holdet i 2015 (77 beståede studerende) til 8 på holdet i 2017 (55 beståede studerende). Formatet for kurset har desuden den fordel, at det frigør tid for underviseren, når det er færdigudviklet. Derved kan underviseren udbyde kurset oftere, så det nu udbydes hvert semester frem for hvert andet semester.

Gode råd

- Vælg et undervisningsforløb, som gentages jævnligt, da det er ressourcekrævende at udvikle forløbet.
- Lav korte videoer – højst 10 minutter.
- Det er vigtigt at mødes med de studerende undervejs i forløbet, selvom de modtager undervisning via videooptagelser, så de får mulighed for at stille spørgsmål og få feedback.



2.3 Et intensivt og fokuseret første semester på DPU



DPU har omstruktureret det første semester på kandidatuddannelsen Pædagogisk psykologi til ét kursus, hvor forelæsninger suppleres af laboratorieholdsundervisning og koncentreret studiegruppearbejde.

Casen er en dybdegående case, som bygger på interviews med to undervisere, studieleder samt tre studerende.

2.3.1 Studerende opfattede ikke deres uddannelse som et fuldtidsstudie

I en årrække har ledelsen på kandidatuddannelsen Pædagogisk psykologi på DPU været udfordret af, at en del af de studerende ikke har opfattet uddannelsen som et fuldtidsstudie. Dette hænger sammen med, at flere af de studerende har haft andre forpligtelser end deres studier, som eksempelvis familie og arbejde, hvilket har udfordret studieintensiteten. Desuden begynder de studerende på kandidatuddannelsen med meget forskellige forudsætninger. Nogle er netop blevet bachelorer, og andre har været på arbejdsmarkedet i mange år. Omtrent 20 % af de studerende har en akademisk bachelor, mens 80 % af de studerende er professionsbacheloruddannede. Undervisere og ledelse på DPU har oplevet, at særligt sidstnævnte gruppe studerende er blevet overrasket over arbejdsbyrden.

I forbindelse med fremdriftsreformen tog ledelsen på Pædagogisk psykologi en beslutning om at omlægge kandidatuddannelsens første semester. Målet var, at de studerende skulle afslutte deres uddannelse på normeret tid, blive dygtigere og opnå gode studievaner fra start. Samtidig var ledelsen optaget af ikke at gøre universitetet til en skole, men at sikre den akademiske frihed og se de studerende som voksne mennesker, som selv er i stand til at vælge til og fra. Dette fik ledelsen til at tilrettelægge første semester som ét kursus på 30 ECTS-point, hvor forelæsninger suppleres af laboratorieholdsundervisning.

2.3.2 Ét kursus på første semester skaber fokus

Det første semester for de kandidatstuderende er nu ét samlet, obligatorisk kursus i teoretiske tilgange til pædagogisk psykologi. Antagelsen er, at ét kursus ad gangen skaber et koncentreret fokus for de studerende. Studielederens erfaring er, at de studerende har svært ved at prioritere sideløbende kurser, og at de studerende i langt højere grad kan koncentrere sig, når de udelukkende har ét kursus at prioritere. Desuden udtrykker studielederen og underviserne på kurset, at valget om at koncentrere undervisningen i ét kursus signalerer, at de studerende nu er kandidatstuderende, at det er en fuldtidsbeskæftigelse, og at de med en intensiv start kommer op i tempo:

“Tidligere havde vi forskellige fagelementer på det første semester. De studerende tog nogle gange kun det ene og nogle gange kun det andet, for så havde de arbejde ved siden af. Det tog en krig for folk at blive færdige. Vi skulle lave et kæmpestort kursus, som var en stor blok, man var nødt til at tage, så man måtte skubbe alt det der studiearbejde væk og virkelig satse massivt på, at nu var man altså studerende på Pædagogisk psykologi.”

Laboratoriehøldunderviser, Pædagogisk psykologi

Kursets intensitet er afgørende for den arbejdsiver og det ambitionsniveau, der skabes i løbet af første semester, og som forhåbentligt fastholdes i den resterende del af kandidatuddannelsen, pointerer studielederen. De studerende fortæller, at det første semester er meget intenst og komprimeret. Størstedelen af de studerende mener, at kurset er hårdt, og de oplever at have travlt og bruge mange timer på kurset. Både undervisere og studerende oplever, at de studerende har en meget stejl læringskurve i det intensive forløb.

En anden begrundelse for at have ét samlet forløb er ydermere, at der skal være sammenhæng for de studerende. På Pædagogisk psykologi har undervisere og ledere taget ansvaret for at skabe sammenhængen – eksempelvis med hensyn til pensums relevans og forelæsningskronologien. De understreger, at det ikke bør være op til den studerende selv at gennemskue sammenhængen, men at det er væsentligt, at underviserne taler sammen og koordinerer, så der skabes struktur og sammenhæng:

“Når man har et fag på 30 ECTS-point, så kan man virkelig tænke alignment og rød tråd.”

Studieleder, DPU

2.3.3 Laboratoriehøldundervisning motiverer og faciliterer

Sideløbende med traditionelle forelæsninger udbydes der laboratoriehøldundervisning for de studerende. Forelæsningsrækken rummer en stor mængde svært stof, og det er laboratoriehøldundervisningens formål at følge op på forelæsningerne. Der er en tæt sammenhæng mellem laboratoriehøldundervisning og forelæsninger, og instituttet bruger mange ressourcer på at koordinere for at sikre, at de studerende får en oplevelse af, at der er en sammenhæng. Der er eksempelvis udarbejdet en håndbog med metoder til laboratoriehøldundervisningen, så underviserne på holdene kan lade sig inspirere og

benytte metoderne. Det giver god overlevering mellem underviserne og ensretter også formen på laboratorieholdene:

“Vi arbejder meget med, at det skal hænge sammen. Det skal ikke være sådan, at forelæsningsrækken er ét element, som flager for sig selv, og så er der noget laboratoriehouldundervisning, som laver noget helt andet. Der skal være en meget tæt sammenhæng. Det er jo lige nøjagtigt derfor, vi laver øvelser og bearbejder det, der er blevet sagt til forelæsningsen.”

Laboratoriehouldsunderviser, Pædagogisk psykologi

“Det her kursus hænger sammen hele vejen rundt. Det er på grund af måden, eksamen er, og på grund af måden, forelæsningsrækken er bygget op, at laboratoriehouldene giver mening.”

Laboratoriehouldsunderviser, Pædagogisk psykologi

Undervisningen har fået sit navn grundet de laboratorieelementer, der indgår. De studerende skal arbejde aktivt med det forelæste, og undervisningen fungerer som et forum, hvor de studerende kan bearbejde teksterne fra pensum og aktivere teorien.

“Jeg er rigtig glad for vores laboratoriehould. Det er en god måde aktivt at arbejde med noget.”

Studerende, Pædagogisk psykologi

På laboratoriehouldene er der lagt op til refleksion og diskussion. På holdene trænes de studerende i studieteknik, argumentation, videnskabsteori og samarbejde. De studerende skal aktivere deres akademiske ordforråd og arbejde aktivt med stoffet. Undervisningen forudsætter derfor, at de studerende har læst og er forberedte til undervisningen for at få noget ud af det. Flere af de studerende fortæller, at det er nødvendigt at forberede sig, da de ikke kan gemme sig til laboratoriehouldsundervisningen. Alle opfordres til at deltage i at løse opgaver, diskutere en teoretisk tilgang og indgå i samarbejdsøvelser:

“Vi ved jo fra alle de her læringsstudier, at man har brug for at anvende sin viden fra pensum, italesætte det, omsætte det og trække det frem. Og det er dét, vi gør på laboratoriehouldet.”

Studerende, Pædagogisk psykologi

Tidligere havde de studerende individuel vejledning i stedet for holdundervisningen. Studielederen fortæller, at de studerende på daværende tidspunkt var meget alene og manglede et tilhørsforhold. Nu er de studerende tilknyttet et laboratoriehould, som de følger hele semesteret. Også holdunderviseren er den samme hele semesteret, modsat forelæserne, der skifter afhængigt af tema. Studerende og undervisere har derfor mere kontakt med hinanden og lærer hurtigt hinanden at kende. Ligeledes har de studerende mere kontakt med hinanden end tidligere. Det er studielederens oplevelse, at de studerende efter implementeringen af laboratoriehouldsundervisning har fået en referencegruppe, hvor de hører til.

2.3.4 Laboratorieholdsundervisning appellerer til videre arbejde med stoffet

Med henblik på at understøtte både studieintensiteten og læringsudbyttet appellerer laboratorieholdsunderviserne til, at de studerende arbejder videre uden for undervisningen:

“Fra laboratorieholdene lægger vi helt fra starten op til, at de alle sammen skal være i studiegrupper, hvor de arbejder med stoffet. Vi får studieintensiteten op via laboratorieholdene, fordi vi forudsætter, at de er aktive. Man kan ikke bare komme uden at have læst [...] Det bliver meget klart meldt ud fra første dag, at vi har forventninger om, at de studerende kommer forberedte, og hvis de vil have noget ud af de her hold, så skal de selv deltage, og de skal være forberedte.”

Laboratorieholdsunderviser, Pædagogisk psykologi

I begyndelsen af semesteret sammensætter laboratorieholdsunderviseren studiegrupper, og de studerende bliver introduceret til konkrete redskaber og teorianalysemodeller, som de bliver opfordret til at bruge i deres studiegrupper. Når studiegrupperne sammensættes, er det med henblik på, at de studerendes forskellige forudsætninger udnyttes. Undervisere og de studerende selv oplever, at de studerende, der kommer direkte fra en bacheloruddannelse, ofte er stærke til det teoretiske arbejde, mens andre studerende kan have erfaring fra praksis, som kan benyttes til casearbejde. Underviserne benytter forskellighederne til at kvalificere studiegruppearbejdet.

En grund til, at de studerende er rigtig glade for laboratorieholdsundervisningen, er, at de netop her ”lærer at øge deres studiegruppeindhold,” fortæller en studerende. Laboratorieholdsunderviserne løfter noget ud af undervisningen, som de studerende kan arbejde videre med efterfølgende. Studielederen pointerer, at instituttet opfatter sig selv som ansvarlig for, at de studerende også aktiveres uden for undervisningen, hvorfor studieaktivitetsmodellen⁴ har indgået i overvejelserne om kursets opbygning:

“Vi er nødt til at tænke over, hvordan vi kan hjælpe de studerende til at bruge den resterende tid [ud over forelæsninger og laboratorieholdundervisning] fornuftigt. Studieaktivitetsmodellen er et forsøg på at vise, at der er noget, de studerende selv har ansvar for, og så er der noget, vi har ansvar for som institution. Vi har især arbejdet med, hvordan vi kan facilitere studiegruppearbejdet – hvordan vi kan tage ansvar for studiegruppearbejdet.”

Studieleder, DPU

2.3.5 En krævende eksamensform

De studerende afslutter kurset med en mundtlig eksamen og fortæller, at de har en klar opfattelse af, at der stilles høje krav til deres præstation ved denne eksamen. De studerende trækker et emne og har herefter tre kvarters forberedelsestid før eksaminationen.

⁴ Studieaktivitetsmodellen er et redskab til at synliggøre studieaktiviteter for de studerende. Modellen viser, at studerende forventes at deltage i studieaktiviteter initieret af såvel undervisere som dem selv samt studieaktiviteter både med og uden deltagelse af undervisere. Modellen blev udviklet til brug på professionshøjskoler og kan ses her: <https://danskeprofessionshøjskoler.dk/studieaktivitetsmodel-2/>.

Eksamensformen kræver, at de studerende har læst op på hele det brede pensum, og de studerende udtrykker, at sandsynligheden for at trække et emne, de ikke ved noget om, motiverer dem til at læse op på pensum. De studerende fortæller, at de er motiverede til at få læst og komme til forelæsninger og laboratorieholdundervisning gennem hele semesteret, fordi de ikke ved, hvad de kommer til at trække til eksamen, og de føler behov for at være godt forberedte på det hele. Efter en bestået eksamen – som langt de fleste får – oplever studielederen og underviserne, at de studerende opnår en følelse af, at de nu definitivt hører til og føler sig egnede, fordi de klarede det første og intensive semester:

“Idet de studerende har afsluttet eksamen, føler de, at de hører til. Nu har de faktisk fået et blåstempel på, at 'du er god nok til at være her'.”

Laboratorieholdsunderviser, Pædagogisk psykologi



Gode råd

- Omstrukturér første semester af uddannelsen til store, intensive kurser, som kan skabe sammenhæng, fremme trivslen og sende signal til de studerende om, at der forventes en reel og fokuseret arbejdsindsats.
- Understøt studiegruppearbejde, og hav (hold)undervisning, som stiller krav til de studerende om at være forberedte og arbejde aktivt med det faglige stof.
- Vælg en eksamensform, der kræver, at de studerende læser hele pensum.



2.4 How to Uni – et online studiestartskursus på SDU



På Det Samfundsvidenskabelige Fakultet på SDU har de udviklet et online studiestartskursus – 'How to Uni' – som letter de studerendes overgang til universitetet og udgør studiestartsprøven på alle fakultetets BA-uddannelser.

Casen er en beskrivende case, som bygger på interview med to specialkonsulenter på fakultetet.

2.4.1 Behov for kvalitetssikring af information i studiestarten

Mange nye studerende på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet på SDU giver udtryk for, at informationen ved studiestart er overvældende, forvirrende og mangelfuld. Samtidig er de frustrerede over, at de har svært ved at afkode de nye krav og regler på uddannelsen.

2.4.2 Studiestartsprøve bliver til interaktivt kursus

For at lette overgangen til universitetet og understøtte de studerende i at udvikle relevante studiekompetencer udviklede to specialkonsulenter på fakultetet et nyt, interaktivt kursus til nye studerende, som fik navnet "How to Uni". Dette blev introduceret ved studiestart i 2018. Kurset erstattede den fysiske stedprøve, som hidtil udgjorde fakultets studiestartsprøve.

Konsulenterne ønskede at målrette deres tiltag til en generation af studerende, som er vant til at hente information og begå sig online. Frem for at give de studerende alle informationer i løbet af tre intensive dage ved studiestarten kan How to Uni ifølge konsulenterne give dem "*den rette information til rette tid*".

How to Uni findes på universitetets e-læringsplatform (Blackboard) og består af fem moduler, som hver afsluttes med en test. Modulerne omhandler forskellige emner inden for studieteknik, studieadministration (rammer og regler) samt studieliv og social integration. Modulerne indeholder også løbende angivelser af forventninger til studieintensitet. Aktiviteterne i kurset er konstrueret efter taksonomien viden, forståelse, handling samt refleksion (individuel og peer-to-peer) og består bl.a. af videoer, artikler, slides, opgaver, diskussionsfora og tests. De studerende modtager link til kurset, når de i begyndelsen af august takker ja til deres studieplads. Dermed udnyttes potentialet til at nå de studerende på et tidspunkt, hvor de venter på at begynde på deres nye studie, hvor de typisk er nysgerrige og motiverede. De studerende kan selv tilrettelægge, hvornår de vil gennemgå modulerne og tage tests, men et modul aktiveres først, når man har afsluttet det foregående modul. Den tidlige igangsættelse af kurset har også den fordel, at How to Uni ikke kommer i konflikt med andre kurser på uddannelsen.

De studerende skal bestå studiestartsprøven inden en fastsat dato i september. Hvis de studerende ikke består prøven i andet forsøg, bliver de meldt ud af uddannelsen inden 1. oktober. De fem prøvemoduler indeholder information om en række væsentlige emner om uddannelsens opbygning og forventninger til de studerende og følges op af flere moduler, som er frivillige for de studerende, men som er knyttet sammen med møder, som de studerendes tutorer afholder i løbet af studieåret.

2.4.3 Positive evalueringer

Konsulenterne beskriver, at det har været krævende at udvikle værktøjet. Men de har fået tilbagemeldinger fra studievejlederne på de enkelte studier om, at de studerende har mindre behov for vejledning ved studiestart, og tilbagemeldinger fra undervisere om, at de studerende er mere forberedte på, hvad de går ind til i undervisningen. Evalueringerne af redskabet viser, at 89 % af de studerende er helt enige eller enige i, at kurset har gjort dem klogere på, hvad der forventes af dem, og 85 % svarer, at de er helt enige eller enige i, at kurset har givet dem større viden om, hvordan man bliver en god studerende.

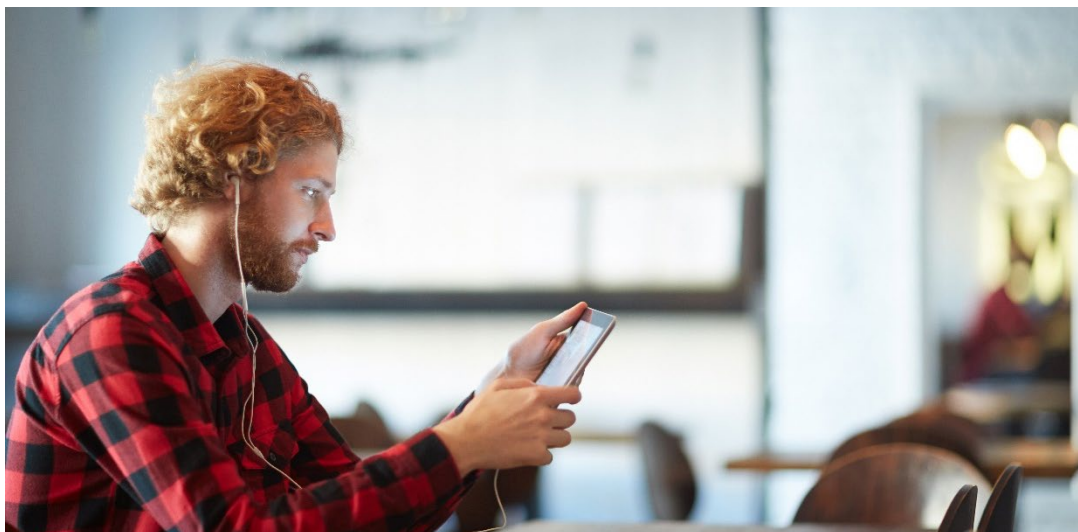
En anden stor fordel ved værktøjet er ifølge konsulenterne, at de studerendes refleksioner giver kvalificeret information, som kan bruges i det videre arbejde med studieintensiteten. For eksempel er der nogle refleksionsøvelser indlagt i How to Uni, hvor de studerende skal reflektere over, hvordan de vil gribe deres studie an – fx hvordan de vil gå til gruppearbejdet eller planlægge deres tid.

Kurset er udviklet til brug for alle bacheloruddannelser på fakultetet, men konsulenterne arbejder med fremover at kunne integrere det mere med det faglige indhold og undervisningen på de konkrete uddannelser. Derudover er der tanker om at udvikle lignende værktøjer målrettet særlige grupper af studerende, som fx internationale studerende.



Gode råd

- Sørg for at inddrage de rette personer i udviklingen af værktøjet, herunder studievejledere, pædagogiske konsulenter og it-folk.
- Sørg for at afsætte ressourcer til at udvikle og vedligeholde kurset, da en del af de praktiske informationer i kurset kan blive ændret fra gang til gang.



2.5 Et interaktivt værktøj til forventningsafstemning på Ingeniørhøjskolen, AU



Science and Technology Learning Lab på Ingeniørhøjskolen, AU har udviklet et interaktivt værktøj, hvori underviserne kan kortlægge og formidle deres forventninger til de studerendes arbejdsindsats.

Casen er en beskrivende case, som bygger på interview med lederen af Science and Technology Learning Lab.

2.5.1 De studerende oplever forskellige forventninger fra underviserne

På Ingeniørhøjskolen på AU har de studerende relativt mange fremmødetimer (i gennemsnit ca. 25 om ugen). Derfor er kravene til de studerendes hjemmeforberedelse lavere end på en del andre studier. Universitetets studiemiljøundersøgelser viser også, at studieintensiteten generelt er høj på Ingeniørhøjskolen. Imidlertid viser kursusevalueringer, at de studerende på Ingeniørhøjskolen oplever, at underviserne har meget forskellige forventninger til de studerendes arbejdsindsats fra kursus til kursus. Selvom studieintensiteten er høj, har de studerende altså stadig behov for, at underviserne formulerer tydelige forventninger til de studerendes arbejdsindsats.

Lederen af Science and Technology Learning Lab, et pædagogisk center på AU, blev opmærksom på behov for tydelig forventningsafstemning, da han begyndte at arbejde med flipped classroom-metoder i sin egen undervisning. De nye undervisningsmetoder gjorde det særligt nødvendigt at italesætte forventningerne til de studerende, og han oplevede en meget positiv respons fra de studerende, fordi han italesatte forventningerne meget tydeligt. Derfor ønsker lederen af Science and Technology Learning Lab, at underviserne skal gøre sig mere bevidste om deres forventninger til de studerende på de enkelte kurser og få kommunikeret forventningerne til de studerende.

2.5.2 En levende læringsplatform med informationer om forventet studieaktivitet

Lederen af Science and Technology Learning Lab var bekendt med og inspireret af, at man på RUC beskriver forventningerne til de studerende i studieordningen. Men eftersom en ændring af studieordningen er relativt krævende at gennemføre, valgte han i samråd med fakultetsledelsen og kollegaerne på Science and Technology Learning Lab en anden vej, som giver underviserne mulighed for at præsentere forventningerne til de studerende på universitetets læringsplatform.

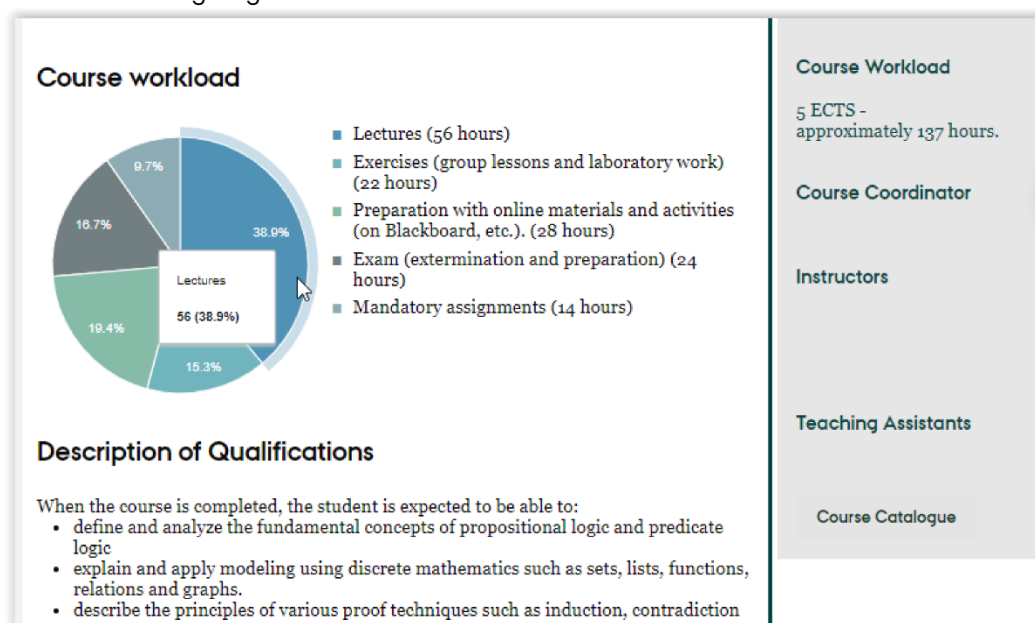
I samarbejde med it-kyndige blev læringsplatformen gjort levende for de studerende, ved at den første side, de møder, som kaldes "student landing page", trækker både information om eksamensform og ECTS-point fra kursuskataloget samt et lagkagediagram, som viser det forventede tidsforbrug på kursets forskellige aktiviteter (jf. figur 2.1).

Lagkagediagrammet trækker sine tal fra et regneredskab (se figur 2.2), som underviserne kan bruge til at kortlægge og formidle det forventede tidsforbrug på de enkelte kursusaktiviteter. Det er frivilligt for underviserne at benytte redskabet, men de ser redskabet, når de skal organisere og udfylde deres digitale læringsrum til et kursus. Det har været vigtigt ikke at give underviserne en ny stor arbejdsbyrde, og derfor blev det vigtigt at udarbejde et simpelt, frivilligt redskab.

"Student landing page" blev udviklet i en brugerdreven proces, som bl.a. indeholdt to workshops med to gange fem undervisere om værktøjet. I alt er der brugt ca. 600 timer på at udvikle hele "student landing page", inklusiv træk af data fra kursuskataloget og workshops. "Student landing page" blev sat i drift i efterårssemesteret 2018.

Figur 2.1.

Student Landing Page



Kilde: Læringsplatformen, Ingeniørhøjskolen, Aarhus Universitet.

Figur 2.2

Course Structure -*Specify students' workload.*

To help your students plan their time and effort, it is beneficial for them to have an overview of the expectations you have in regard to the time they spend.
Here you can help them by specifying the hourly workload you expect an average student to use on the course, according to the amount of ECTS credits.

Students on this course ITDMAT-01 Discrete Mathematics (5 ECTS) are expected to spend 137 hours.

Some of the fields have been filled in with topics that most courses have, but you can delete and add course components to suit your course.

To specify the hourly workload for the course components, you can either use the calculator or the slider.
Using the calculator, you can enter the number of hours and the number of sessions, click Calculate and the slider will adjust accordingly. You can also adjust the slider by dragging it or you can enter new values in the calculator. Only titles and total hours are saved and displayed to students.

Continue to the next page when the number of hours correspond to the total load for the course (+/- 10 hours).

All lines where hours are specified must have a title. If the title is empty and 0 hours are allocated, the line will not be saved. The overview will appear on the front page of the course.

Lectures		56 hours		
Exercises (group lessons and laboratory work)		22 hours		
Preparation with online materials and activities (on Blackboard, etc.).		28 hours		
Exam (extermination and preparation)		24 hours		
Mandatory assignments		14 hours		

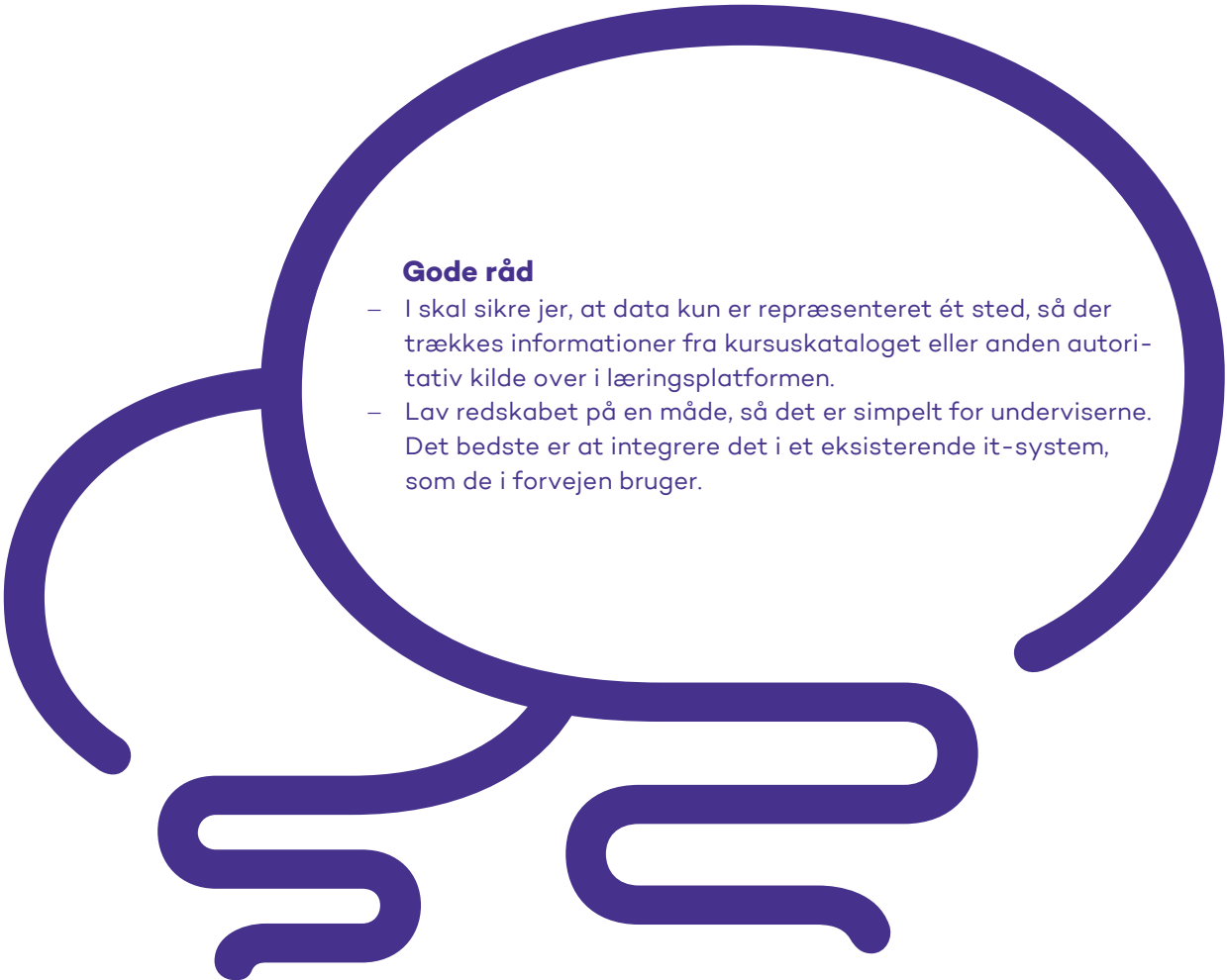
Total workload in hours for the course are: 144 (or apx 137 hours expected)

Kilde: Læringsplatformen, Ingeniørhøjskolen, Aarhus Universitet.

I "regnemaskinen" er der på forhånd udfyldt nogle typiske elementer i kurserne på universitetet, men underviserne kan også tilføje flere aktiviteter afhængigt af det enkelte kursus. Nederst fremgår det samlede antal timer, så underviseren ser, om omfanget stemmer overens med de timer, som antallet af ECTS-point foreskriver.

2.5.3 Redskabet anvendes og udbredes

Det er frivilligt for underviserne at benytte regnemaskinen, men hidtil er der 63 kurser på hele Aarhus Universitets Fakultet for Naturvidenskab og Teknisk Videnskab (Science and Technology), hvor underviserne har benyttet regnemaskinen, og den benyttes også på universitetets sundhedsvidenskabelige fakultet. Der er endnu ikke foretaget systematiske undersøgelser af, hvordan undervisere og studerende vurderer redskabet.



Gode råd

- I skal sikre jer, at data kun er repræsenteret ét sted, så der trækkes informationer fra kursuskataloget eller anden autoritativ kilde over i læringsplatformen.
- Lav redskabet på en måde, så det er simpelt for underviserne. Det bedste er at integrere det i et eksisterende it-system, som de i forvejen bruger.



2.6 Projektorienteret studieform på AAA



Studieformen på arkitektuddannelsen på AAA baserer sig på projektorienteret arbejde, hvor meget af undervisningen sker med udgangspunkt i de studerendes egne projekter. De studerende får ved studiestart tildelt en fast arbejdsplads på skolen, som de har gennem hele uddannelsen.

Casen er en beskrivende case, som bygger på interview med en underviser.

2.6.1 Studieform har afsæt i kunstakademitradition

Arkitektuddannelsen udspringer af en kunstakademitradition, som især er kendetegnet ved en projektorienteret tilgang og høj grad af tilstedeværelse. De forskellige elementer i studieformen betyder, at arkitektuddannelsen generelt har en høj studieintensitet. Samtidig har arkitektuddannelsen på AAA en bevidsthed om, at det høje arbejdspress på studiet indebærer risiko for stress og mistrivsel hos studerende, som det er vigtigt at imødegå.

2.6.2 Studerende er medproducenter af undervisningsmaterialet

Studieformen på arkitektuddannelsen er særegen i kraft af den projektorienterede tilgang, hvor meget af undervisningen tager udgangspunkt i de studerendes egne projekter. De studerende er således medproducenter af undervisningsmaterialet, da den viden, som underviserne formidler til dem, sker med udgangspunkt i det, de studerende selv producerer. Dette medfører klare forventninger om, at de studerende er forberedte, når de møder op til undervisningen. På arkitektuddannelsen er der krav til aktiv deltagelse i planlagte undervisningsaktiviteter, forelæsninger, gennemgang af medstuderendes fremlæggelser samt tilstedeværelse på tegnesalen. Til at understøtte dette tilbydes de studerende en studieplads på tegnestuen ved studiestart, og underviserne italesætter, at de har en forventning om, at de studerende er til stede på tegnesalen og benytter

pladsen uden for de planlagte studieaktiviteter. I den projektbaserede studieform er der ligeledes et stort fokus på vejledning og feedback til de studerende, hvilket i kombination med de studerendes høje tilstedeværelse på studiet medvirker til at etablere en tæt kontakt mellem underviser og studerende.

2.6.3 Arbejdsfællesskab og tæt kontakt til underviser understøtter studieintensitet og trivsel

Underviseren fortæller, at der er flere aspekter ved studieformen på arkitektuddannelsen, der understøtter studieintensiteten. For det første er tildelingen af en fast arbejdsplads på tegnesalen med til at skabe et fagligt arbejdsfællesskab, som i høj grad også bliver et socialt fællesskab, hvilket har betydning for både de studerendes studieintensitet og trivsel. For det andet vurderer underviseren, at den projektbaserede studieform har en positiv betydning for studieintensiteten, for eftersom undervisningen ofte beror på de studerendes studieprojekter, er det nødvendigt for de studerende at være forberedte. Ligeledes giver studieformen de studerende mulighed for bringe personlige interesser i spil, hvilket styrker deres motivation og engagement. Slutteligt faciliterer studieformen på arkitektuddannelsen en tæt kontakt mellem undervisere og studerende. Underviserne vejleder ugentligt de samme studerende, hvilket skaber indblik i, om de studerende møder op. Underviseren fortæller, at studieformen på arkitektuddannelsen med høj tilstedeværelse og ugentlig vejledning medvirker til at skabe en tættere relation til de studerende, da hun ser dem oftere sammenlignet med studerende på andre videregående uddannelser. Det er underviserens oplevelse, at det fremmer studieintensitet og styrker de studerendes trivsel, da de oplever at blive "set", samt at nogen reagerer, hvis de ikke møder op.

2.6.4 Mentorordning skal sikre balance mellem trivsel og studieintensitet

Underviseren fortæller, at for at imødegå eventuel stress og mistrivsel hos de studerende taler underviserne bl.a. med de studerende om deres tidsforbrug og trivsel, når de vejleder dem på deres projekter. Fra efterårssemestret 2019 er der desuden blevet indført en mentorordning på arkitektuddannelsen, hvor alle nye førsteårsstuderende får tilknyttet en mentor i form af en ældre studerende. Formålet med mentorordningen er at introducere de nye studerende til studieformen på arkitektuddannelsen med henblik på at skabe en god balance mellem de studerendes studieintensitet og trivsel.



Gode råd

- Italesæt forventninger til de studerendes arbejdsindsats, og stil krav til deres tilstedeværelse ved studiestart.
- Invester i, at der er et fysisk sted, hvor de studerende kan arbejde og skabe et fagligt arbejdsfællesskab.
- Inddrag de studerende som medproducenter af undervisningen gennem projektarbejde.



3. Professionshøjskoler og en maritim uddannelse

Dette afsnit præsenterer fire cases, herunder tre cases fra professionshøjskoler samt én case fra de maritime uddannelser.

Cases i afsnittet:

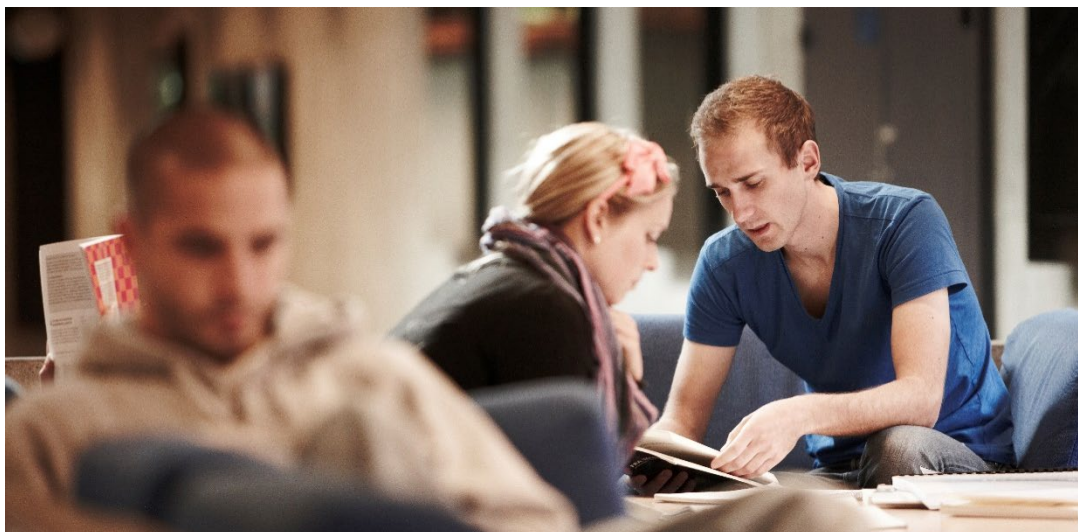
- Studieassistenter på læreruddannelsen på VIA University College, Silkeborg (VIA) (dybdegående case)
 - Tydelige rammer og personlige relationer på pædagoguddannelsen på University College Syd, Esbjerg (UC SYD) (dybdegående case)
 - Peerfeedback og digitalt portfolio på bioanalytikeruddannelsen på Københavns Professionshøjskole (KP) (beskrivende case)
 - Global Workplace, maskinmesteruddannelsen på Aarhus Maskinmesterskole (AAMS) (beskrivende case).
-

Hvordan sikrer vi, at de studerende trives og studerer på fuld tid? Det er omdrejningspunktet for de tiltag, der er sat i gang i flere af casene i dette afsnit.

Fælles for alle fire cases i dette afsnit er, at underviserne har fokus på at skabe en nær relation til de studerende gennem tæt og hyppig kontakt. Underviserne oplever, at dette gør det lettere at spotte faglige eller sociale trivselsproblemer. Underviserne beskriver, at den tættere relation har positiv betydning for de studerendes trivsel og studieintensitet. På tværs af casene har undervisere og ledere samtidig fokus på at sikre, at de studerende studerer svarende til en fuldtidsarbejdsuge på studiet, og på at italesætte forventningen om dette over for de studerende. Derfor er der fokus på at vise de studerende, hvordan de bør bruge deres forberedelsestid fx ved at give dem konkrete opgaver, som de kan løse i forberedelsestiden. Studieaktivitetsmodellen⁵ er et hyppigt anvendt redskab til at synliggøre forventningerne til de studerende. Såvel ledere, undervisere som studerende har taget modellen til sig og refererer jævnligt til den, men da den er ganske udbredt, fremhæves modellen ikke yderligere i dette afsnit.

⁵ Studieaktivitetsmodellen er et redskab til at synliggøre studieaktiviteter for de studerende. Modellen viser, at studerende forventes at deltage i studieaktiviteter initieret af såvel undervisere som dem selv samt studieaktiviteter både med og uden deltagelse af undervisere. Modellen blev udviklet til brug på professionshøjskoler og kan ses her: <https://danskeprofessionshøjskoler.dk/studieaktivitetsmodel-2/>.

Dette afsnit dykker ned i de studieintensitetsfremmende tiltag, som de fire uddannelser har arbejdet med, og det beskriver, hvordan trivselssamtaler, støtte fra ældre studerende, simulerede arbejdspladser og peerfeedback kan bidrage til at fremme studieintensiteten på professionshøjskoler og maritime uddannelser.



3.1 Studieassistenter på VIA



Læreruddannelsen på VIA, Silkeborg bruger studieassistenter, som er ældre studerende, der ansættes til at understøtte undervisernes faglige arbejde i undervisningen og agere sparringspartnere for de studerende.

Casen er en dybdegående case, som bygger på interviews med studielederen, to undervisere, fire studerende og tre studieassistenter.

3.1.1 Behov for kontakt til de studerende

På læreruddannelsen i Silkeborg oplevede underviserne, at nye studerende havde svært ved at omstille sig til studielivet og afkode de forventninger, der var til dem. Samtidig oplevede uddannelsen et generelt behov for at fremme studieintensiteten. Derfor valgte man at udvikle noget nyt for at være tæt på de studerende og understøtte deres studieintensitet og læringsudbytte.

Med inspiration fra læreruddannelsen på Professionshøjskolen UCN indførte læreruddannelsen i Silkeborg derfor studieassistentordningen i 2015. Studieassistentordningen består i, at ældre studerende tilknyttes et fag, som de selv har taget, og fungerer som en ekstra faglig støtte for de studerende på det pågældende fag. Det er underviserne selv, der rekrutterer studieassistenterne. Studieassistenterne understøtter undervisernes faglige arbejde ved at hjælpe de studerende med deres studier både i og uden for undervisningen i aftalte skemapositioner.

3.1.2 Rammesætning af studietiden styrker motivation og studieintensitet

På læreruddannelsen i Silkeborg har der blandt undervisere og uddannelsesleder været en oplevelse af, at førsteårsstuderende bliver overrasket over forventningerne til studieintensiteten, når de starter på uddannelsen. Derfor er en vigtig del af studieassistenternes arbejde at bidrage til at forventningsafstemme med de studerende ift. deres studietid. De studerende skal lære, hvad det vil sige at være studerende på et fuldtidsstudie, hvor det forventes, at de bruger timer svarende til et fuldtidsarbejde:

“Studieassistenten har en sammenkittende betydning ift. at understøtte noget af det, der ellers kan opleves meget løst og udefineret, ift. hvad man skal træne og øve. Men fordi de selv har arbejdet med det, så har de ofte nogle gode ideer til, hvordan man kan arbejde med fagligheden, og det understøtter studieintensiteten.”

Uddannelsesleder, læreruddannelsen

Med udgangspunkt i deres egen erfaring fra faget kan studieassistenterne forklare de studerende, hvorfor der er en mening med undervisningen, og at det nytter at deltage. Studieassistenten kan fungere som en jævnaldrende rollemodel, og det er uddannelseslederens oplevelse, at det fremmer både motivation og studieintensitet blandt de studerende, når der sker en rammesætning af mål og formål for et fag eller en opgave:

“Jeg har brugt studieassistenten til at forventningsafstemme, ift. hvor mange timer jeg skal bruge på studiet. Han [studieassistenten] fortalte, hvad konsekvenserne er, hvis vi ikke bruger så mange timer, men han fortalte også, hvor mange timer vi max skal bruge, for ellers lægger vi for mange timer i det, og det kan vi ikke fortsætte med at gøre, når vi kommer på andet år.”

Studerende, læreruddannelsen

De studerende giver udtryk for, at de i høj grad bruger studieassistenterne til at vurdere, hvor meget tid de skal bruge på at studere, samt afkode, hvad underviseren forventer af dem. Det er en hjælp, at de kan få en indikator både på minimum og maksimum tidsforbrug. Det er med til at lære dem at være studerende og forstå de krav og forventninger, der er til deres arbejdsindsats på en videregående uddannelse.

3.1.3 Studieassistent er bindeled mellem studerende og underviser

Studieassistenterne beskrives som bindeled mellem studerende og underviser, både hvad angår faglige og sociale spørgsmål. Hovedformålet med studieassistenterne er, at de skal være fagligt understøttende. Det er vigtigt, at de ikke bliver pålagt opgaver, der tilkommer underviserne, og de må ikke varetage decideret undervisning. Underviserne pointerer ligeledes, at studieassistenterne ikke skal ses som en aflastning, men som noget ”ekstra”:

“Vi giver mulighed for, at den studerende får rammesat tid til at øve noget, som vi ellers ikke ville bruge tid på i fællesskab, og det er gevinsten ved at have studieassistenter for den studerende.”

Underviser, læreruddannelsen

De studerende pointerer også, at det er vigtigt at se studieassistenten som en social og faglig sparringspartner og ikke som en ekstra underviser. Eksempelvis giver de studerende udtryk for, at de ikke kun bruger studieassistenten til faglige spørgsmål, men også til at få gode råd om fx studiegrupper, studieteknik og eksamen:

“Studieassistenterne er gode til at få sat en dæmper på alle de krisesituationer, som man kan bygge op i sit eget hoved, for nu forstår jeg ikke det her, og det gør alle de andre, og jeg er bare dum og kan ikke være med.”

Studerende, læreruddannelsen

En studerende giver udtryk for, at det kan være nemmere at henvende sig til en studieassistent end til underviseren, hvis man er i tvivl om, hvorvidt man vil klare den kommende eksamen, og at det her er rart, at studieassistenten kan henvise til egne erfaringer med den pågældende eksamen.

Derudover fremhæver både studieassistenter og studerende, at ordningen bidrager positivt til det sociale studiemiljø på tværs af årgangene, da yngre og ældre studerende lærer hinanden at kende.

3.1.4 Studieassistenternes betydning for studieintensitet

En af de centrale ting ved studieassistentordningen er, at studieassistenterne både er til stede i undervisningstiden og den skemalagte forberedelsestid. Studieassistenterne fortæller, at det har stor betydning, hvordan underviserne rammesætter brugen af studieassistenter. Hvis studieassistenternes tilstedeværelse er skrevet ind i studieplanen, oplever studieassistenterne, at der dukker flere studerende op uden for undervisningen og gør brug af dem. Ligeledes er det vigtigt, at underviseren italesætter, hvordan de studerende kan bruge studieassistenterne, og hvilken hjælp og sparring de kan få fra dem, så de studerende bliver bevidste om dette tilbud.

Ser man på resultater fra læreruddannelsens evaluering af studieassistentordningen, mener hver fjerde studerende, at studieassistenten i meget høj grad eller i høj grad har bidraget til, at de har arbejdet mere. Derudover er der bred positiv respons på, at studieassistenterne har bidraget med faglig støtte og forståelse af kompetencemål i UCNs interne evaluering af studieassistentordningen. Uddannelseslederen oplever resultaterne som en positiv tilkendegivelse af studieassistentordningen, men anerkender også, at ikke alle studerende oplever, at det er studieassistenterne, der er udslagsgivende for deres studieintensitet. Ifølge uddannelseslederen tyder det på, at studieassistenterne har den ønskede *fagligt understøttende* betydning, men at deres tilstedeværelse ikke er direkte udslagsgivende for studieintensiteten.

De interviewede undervisere er enige i, at studieassistenterne er fagligt understøttende. De beskriver også en oplevelse af et forbedret læringsmiljø på uddannelsen som følge af studieassistenterne. De oplever, at de studerende har nemmere ved selv at arbejde videre med opgaver i den selvinitierede studietid, hvor det kun er studieassistenten, der er til stede. Det betyder, at mange af de studerende bruger mere studietid på opgaverne, hvilket har bidraget til et mere aktivt læringsmiljø på uddannelsen. Uddannelseslederen konkluderer selv, at studieassistenterne er vigtigst uden for undervisningen, hvor de studerende i højere grad skal arbejde selvstændigt:

“Efter det første år oplevede vi i evalueringen, at der var en gruppe studerende, der ikke mente, at studieassistenterne havde en betydning, mens den anden gruppe oplevede, at de havde stor betydning. Her fandt vi ud af, at nogle studerende godt kan det her. De har ikke brug for en studieassistent.”

Uddannelsesleder, læreruddannelsen

Uddannelseslederen pointerer, at ordningen virker differentieret. Det er ikke nødvendigvis alle grupper af studerende, der har brug for en studieassistent. Samtidig understreger han, at der kan ligge en udfordring i at nå ud til de mindre ressourcestærke studerende, som ikke opsøger studieassistenten af sig selv, men måske netop kan have mest gavn af ordningen.

3.1.5 Studieassistenter er særligt meningsfulde på første årgang

Ligesom studieassistentordningen ikke har den samme betydning for alle grupper af studerende, vurderer de studerende selv, at ordningen er mest betydningsfuld på første år, hvor alt er nyt lige fra det faglige til måden at studere på:

“Jeg brugte dem [studieassistenterne] meget på første år til det studietekniske, fx hvordan man skriver en opgave, hvad er fælles mål og sådan noget. Det synes jeg egentlig, at jeg har styr på nu, så jeg synes ikke, at mit behov for en studieassistent er særligt stort mere.”

Studerende, læreruddannelsen

De interviewede studerende læser på tredje år, og fortæller, at studieassistenterne er utrolig meningsfulde på første år. De beskriver, at selvom studieassistenterne stadig kan være brugbare senere hen på studiet, så bruger de dem generelt i mindre omfang, fordi de ganske enkelt har færre faglige og studietekniske spørgsmål.

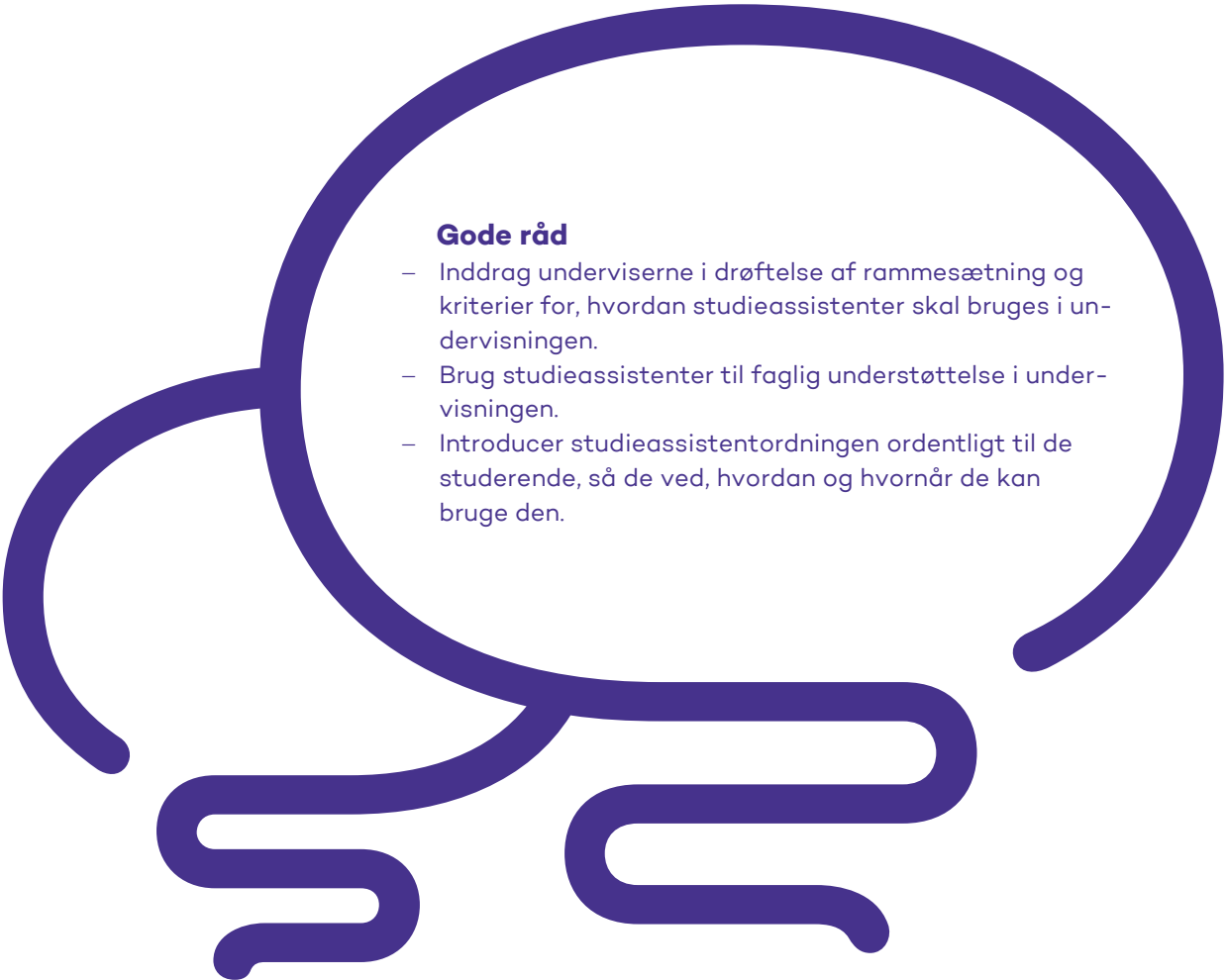
Underviserne er enige i, at studieassistenterne har en særlig vigtig funktion på første år. De oplever, at studieassistenter gør en stor forskel for de nye studerende, der kommer ind og er usikre på studiet og de faglige og sociale krav:

“På første år bruges studieassistenterne til at socialisere de nye studerende ind på studiet. De bruges som oversættelsesled i den her indforståede snak om de forskellige former for studieprodukter og opgaver.”

Underviser, læreruddannelsen

En underviser beskriver, at hun på hver første årgang kan se, at der er en lille håndfuld studerende, hvor studieassistentordningen medvirker til, at denne gruppe ikke falder fra. Studieassistenterne er med til at etablere et studiemiljø, hvor de nye studerende kan få støtte til både faglige og sociale udfordringer af en person, der har været igennem det samme. Således har studieassistentordningen en særlig betydning for de nye studendes trivsel. Samtidig understreger underviserne, at det ”oversættelsesarbejde”, som studieassistenten bidrager med ift. at se meningen og relevansen med det faglige indhold i undervisningen, fortsætter med at være relevant gennem hele uddannelsen.

Derudover har studieassistentordningen haft det positive afkast, at de studerende senere på studiet begynder at optræde som studieassistenter for hinanden. Således er det undervisernes oplevelse, at studieassistentordningen bidrager til at stimulere peer-feedback, da der er skabt en kultur på uddannelsen, hvor det er blevet mere legalt at påtage sig en vejledende rolle over for sine medstuderende.



Gode råd

- Inddrag underviserne i drøftelse af rammesætning og kriterier for, hvordan studieassistenter skal bruges i undervisningen.
- Brug studieassistenter til faglig understøttelse i undervisningen.
- Introducer studieassistentordningen ordentligt til de studerende, så de ved, hvordan og hvornår de kan bruge den.



3.2 Tydelige rammer og personlige relationer understøtter studieintensiteten på UC SYD



På pædagoguddannelsen på UC SYD, Esbjerg sætter de ind ved studiestart med en bred vifte af forebyggende tiltag med fokus på tryghed, trivsel og rammesætning.

Casen er en dybdegående case, som bygger på interviews med studielederen, studievejlederen, en underviser/studietovholder og fem studerende.

3.2.1 Tryghed og trivsel er en forudsætning for studieintensitet

Ledere, undervisere og vejledere på pædagoguddannelsen på UC SYD har over en årrække, bl.a. på baggrund af deres undervisningsmiljøvurderinger, understøttet de studerendes studieintensitet gennem forskellige tiltag i forbindelse med studiestart. Omdrejningspunktet er de studerendes tryghed og trivsel, som de betragter som en forudsætning for studieintensitet. Arbejdet for at understøtte studieintensiteten blev yderligere intensiveret i 2018 i forbindelse med den nationale handleplan for pædagoguddannelsen, som bl.a. indeholdt initiativet til synliggørelsen af fuldtidsstudier svarende til 40 timer ugentligt fra og med studiestart august 2018.

3.2.2 Studieleder og studievejleder sætter rammerne ved studiestart

Et par uger før studiestart inviteres alle optagne pædagogstuderende til et introarrangement med bl.a. studielederen og studievejlederen, hvor de bliver præsenteret for studiet, hører om studieteknik og bliver koblet på it-systemer, så de er klar til studiestart. Dermed opnår studielederen og studievejlederen kontakt med de studerende, før de starter, og forbereder dem på det, de skal i gang med. Det giver også mulighed for at få hurtig kontakt til studerende, som har brug for ekstra støtte i forbindelse med studiet, samt at identificere eventuelle frafaldne studerende.

Kort efter studiestart kommer studielederen og studievejlederen på besøg hos alle holdene. Her fortæller de om, hvad der forventes af de studerende, og om, hvilke udfordringer der kan være forbundet med at studere. Som en vigtig del af studiestarten gør studieleder og undervisere meget ud af at rammesætte studiet som en 40 timers arbejdsuge, hvor de studerende skal anskue studiet som et fuldtidsjob, som de skal holde fri fra, når de kommer hjem fra studiet.

“Da jeg startede på pædagoguddannelsen, og de sagde, at vi skulle gå i skole i 40 timer, var jeg måske lidt overrasket. Men alle dem, jeg snakker med fra min gamle handelsskole, de siger også, at jeg har ændret mig helt vildt, og jeg har nærmest ikke noget fravær. Jeg var overrasket, men det har kun været noget positivt.”

Studerende, pædagoguddannelsen

3.2.3 Alle studieaktiviteter er synlige og skemalagte

Pædagoguddannelsen på UC SYD arbejder også med at synliggøre og skemalægge studieaktiviteter. Da de studerende i gennemsnit har 12 undervisningslektioner og fem ugentlige lektioner i fx laboratorie sammen med en underviser om ugen, kan det være en udfordring at få dem til at være studieaktive i sammenlagt 40 timer om ugen. På baggrund af handleplanen for pædagoguddannelsen får de studerende nu ugeplaner med detaljeret information om undervisning, gruppearbejde, individuel læsning, feltarbejde, en halv times frokostpause osv. for hver uge. Tidligere var studieplanen ikke helt så detaljeret, men det har ifølge underviserne vist sig at være en god idé at lave et detaljeret skema, som også giver information om, hvordan de studerende kan bruge deres studietid på fx gruppearbejde eller individuel læsning:

“[...]hvor de havde nogle timer, hvor der stod ”studietid”, der oplevede vi i starten, at flere studerende gik hjem. Hvor vi nu så har planlagt timerne, så de kan se, at det faktisk er en aktiv tid i den tid, de er her. [...] Vi snakker meget med dem om, at det er ligesom deres arbejde her fra otte til fire. Det synes vi har hjulpet på intensiteten.”

Underviser, pædagoguddannelsen

En studerende beskriver, hvordan synliggørelsen af studietiden virker disciplinerende:

“Studietid for mig har også været med til at gøre, at jeg er blevet bedre til at få lavet mine ting. Fordi jeg ser det ikke bare som lektier, der skal laves, når jeg kommer hjem fra skole. Jeg ser det, som at min skole disponerer tid til, at jeg kan få lavet mine lektier, imens jeg er her, så jeg kan holde fri, når jeg kommer hjem. Så er det sgu også med at bruge det!”

Studerende, pædagoguddannelsen

Den studerende oplever altså at bruge mere tid på studiet, fordi studietiden er synliggjort og skemalagt.

3.2.4 De studerende skal ses i tide

Hver studerende har sin egen studietovholder, som er en af dennes undervisere på første semester. Studietovholderen afholder trivselssamtaler med de studerende to gange hvert semester med fokus på, hvordan de studerende trives i undervisningen. Dermed får studietovholderen et godt kendskab til de studerende, og de studerende benytter bl.a. studietovholderen til at få støtte og sparring på studieteknik:

“Hvis der er noget, vi ikke forstår, eller noget, vi ikke trives i, så har vi altid en studietovholder. Man får knyttet et bånd, så hvis der er noget, så er det studietovholderen, man går til.”

Studerende, pædagoguddannelsen

Foruden samtaler med en studietovholder har alle studerende også individuelle samtaler med studievejlederen ved studiestart. Samtalerne tager bl.a. afsæt i et kort essay med titlen ”Når jeg bliver pædagog”, som de studerende har skrevet forinden. Samtalerne er for studievejlederen bl.a. en måde, hvorpå der kan foretages en tidlig indsats for studerende, som har brug for ekstra støtte til studiet:

“De individuelle samtaler har virkelig ændret på noget, fordi vi kan få fat i folk, som har brug for hjælp, lige fra starten, og vi kan sætte ind med mentorer og tutorer. Det betyder, at de kan gennemføre en uddannelse – og de gennemfører den godt.”

Studievejleder, pædagoguddannelsen

Ifølge studievejlederen medfører samtalerne, at de enkelte studerende føler sig set, så selvom det er en ressourcetung opgave for studievejlederen at tale med alle de studerende hvert semester, prioriterer de samtalerne på UC SYD, da det fremmer de studerendes trivsel.

3.2.5 Fokus på fravær og deltagelsespligt sender et godt signal til de studerende

Studietovholderen kontakter de studerende, hvis de har mere end 10 % fravær, og sætter studievejlederen c.c. på alle mails om fravær til de studerende. Siden studiestart sommeren 2019 giver underviserne også studievejlederen besked om studerende, som er fraværende uden at have givet besked, hvorefter studievejlederen kontakter dem:

“Jeg tager fat i den studerende og siger: ‘Jeg er bekymret for dig. Du har ikke været her et par dage, er du syg? Eller måske har du brug for noget hjælp?’ Vi kan mærke, nu hvor vi har gjort det siden sommerferien, at så vænner de studerende sig til at melde sig fraværende, når de ikke kommer.”

Studievejleder, pædagoguddannelsen

Underviserne oplever, at fraværet er markant mindre på de nye hold efter sommerferien end på tidligere hold.

Underviserne registrerer ikke de studerendes tilstedeværelse i den tid, som er skema-lagt som studietid. For at sikre at de studerende alligevel studerer, arbejder undervi-serne med deltagelsespligt. Deltagelsespligt handler om, at de studerende skal være ak-tivt deltagende i undervisning, i gruppearbejde og i studietiden. For at kunne dokumen-tere dette skal de studerende ved studiestart oprette en arbejdsportfolio, hvor de lø-bende dokumenterer deres arbejde både i undervisningsoplæg, egne notater og refleksio-ner osv. Hvis underviserne finder ud af, at de studerende ikke er til stede, fx ved at de studerende ikke deltager i gruppearbejdet, så bliver de studerende varslet om, at de skal vise deres arbejdsportfolio til underviseren inden for 14 dage for at dokumentere, at de lever op til deltagelsespligten. De studerende sætter pris på, at der er fraværsregistre-ring, og på, at undervisere og ledelse følger op, hvis nogen har for højt fravær:

“Det er dem, vi skal ud og være kollegaer med bagefter. Så det er en rar ting, at de har fokus på fravær, og at der er nogle, der bliver smidt ud, hvis det ikke fungerer.”

Studerende, pædagoguddannelsen

3.2.6 Facilitering af gruppeprocesser – det handler om at være til rådighed for hinanden

På pædagoguddannelsen på UC SYD er størstedelen af de studerendes prøver baseret på gruppearbejde. Derfor kan problemer med samarbejdet i grupperne i høj grad udfor-dre deres motivation. På pædagoguddannelsen oplevede studielederen desuden, at mange søgte om dispensation til at gå til eksamen alene. Derfor blev der nedsat en ar-bejdsgruppe, der udarbejdede et projekt om gruppearbejde og gruppedannelse. Arbejds-gruppen udarbejdede en række anbefalinger på baggrund af projektet (jf. boks 3.1).

Boks 3.1. Anbefalinger fra arbejdsgruppe på UC SYD om gruppearbejde og gruppedannelse

- Det er underviserne, der har ansvar for gruppedannelser samt støtte og opfølgning på gruppeprocesser.
- Den første uge til 14 dage bruges på at indføre de studerende i gruppe-processer og relationskompetencer.
- Der arbejdes i skemalægning med to tidsformer: undervisningstid og stu-diegruppetid.
- Studiegruppetiden finder sted på undervisningscentret, og studiegruppen fører logbog over fremmøde, notater om samarbejdet, udfordringer og de-res konkrete studieopgave (forslag til skabelon foreligger).
- De fem timer, underviserne har til rådighed pr. hold pr. uge, prioriteres og øremærkes hovedsageligt til at støtte gruppeprocesser og følge op på studiegruppernes logbøger.

Kilde: Slide til medarbejderforum om gruppearbejde i august 2018 v. arbejdsgruppen om gruppearbejde og gruppedannelse, UC SYD

På baggrund af anbefalingerne er underviserne blevet mere involveret i gruppernes ar-bejde, og de studerende får indføring i gruppearbejde og gruppedannelsesprocesser. Underviserne sætter pris på at være tæt på gruppearbejdet:

“Når vi oplever, at der er grupper, der ikke fungerer, så griber vi rigtig hurtigt ind og har samtaler med hele gruppen om, hvad det er, og alle får mulighed for at italesætte, hvad der ikke fungerer, og hvad man kan gøre ved det.”

Underviser, pædagoguddannelsen

En del frustrationer i gruppearbejde kan hænge sammen med, at fremmøde til gruppearbejdet kan være svingende og prioriteres forskelligt, og at det kan være svært at aftale, hvornår og hvor de studerende i gruppen mødes. Derfor er gruppearbejdet nu, jf. anbefalingerne fra arbejdsgruppen, lagt ind i studieplanen, og der er også indrettet områder på UC SYD, hvor de studerende kan sidde og arbejde i grupper. De studerende arbejder også med en logbog over gruppearbejdet i form af et skema til samarbejdsaftaler og fremmøderegistrering for grupperne (jf. figur 3.1). Formålet er, at de studerende indbyrdes holder hinanden fast på at møde frem til gruppearbejdet samt dokumenterer hinandens fremmøde, hvis der er problemer.

Figur 3.1.

Skema til dokumentation for gruppesamarbejde

Dokumentation for studiegruppens arbejde

Studiegruppen består af: _____

Studiegruppens samarbejdsaftaler:

▶

▶

▶

▶

▶

▶

Slet eller indsæt punkter alt efter behov.

Fremmøderegistrering:

Navnene på deltagere i studiegruppen									
D A T O E R									

Indsæt om nødvendigt flere rækker.

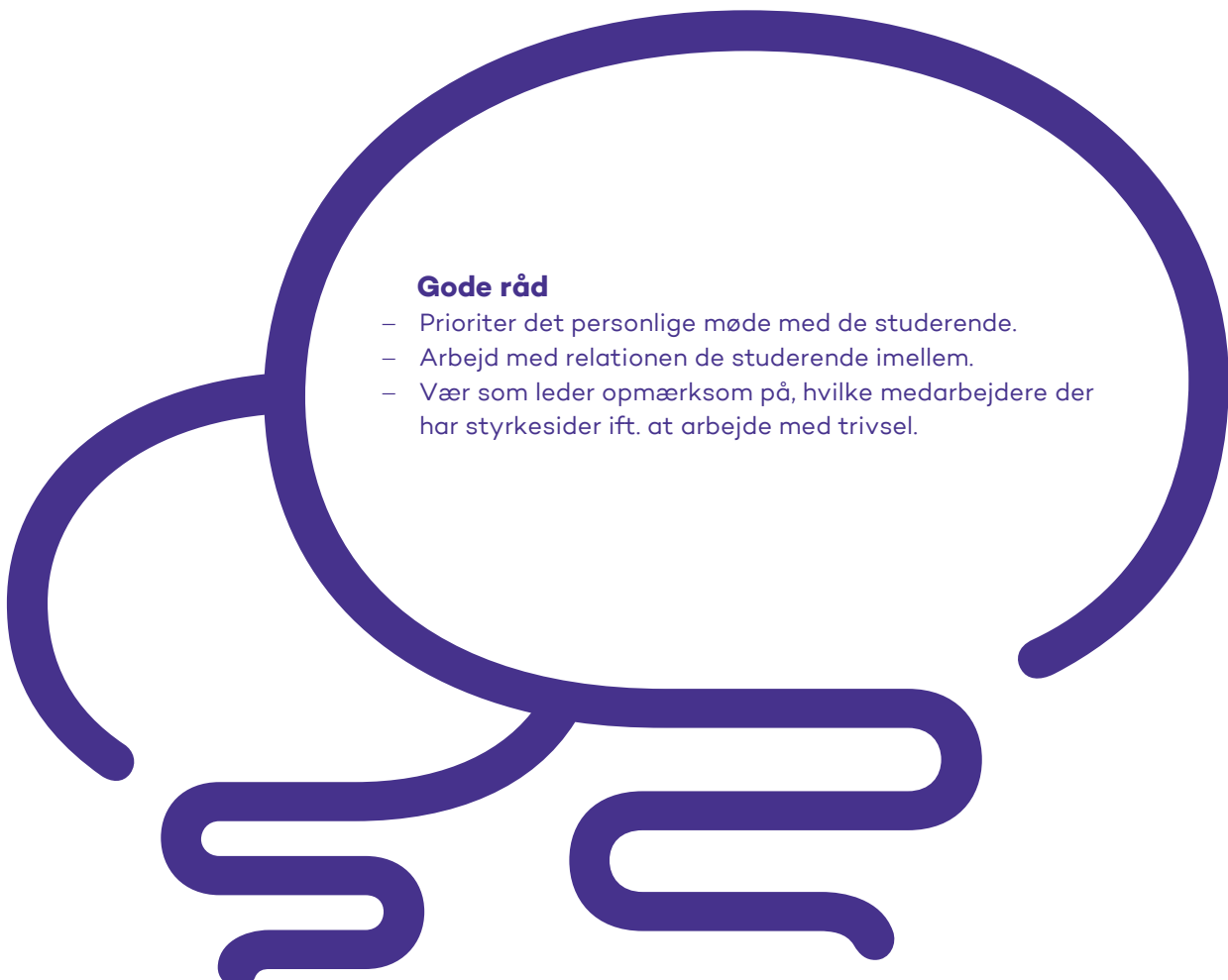
OBS. Studiegruppen drøfter fortløbende, hvordan samarbejdet fungerer i forhold til at optimere det trivsels- og uddannelsesmæssige udbytte og foretager justeringer i samarbejdsaftalerne efter behov.

Kilde: Skema, som benyttes til gruppearbejde på pædagoguddannelsen, UC SYD.

De studerende fortæller, at de har benyttet skemaet og fraværsregistreringen i deres gruppearbejde, men også at de har mindre og mindre behov for det, fordi de har fået træning i, hvordan de skal håndtere gruppearbejdet. En studietovholder beskriver, hvordan de studerende føler sig forpligtede over for hinanden på baggrund af de rammer, de er blevet præsenteret for på studiet:

“Hele den her italesættelse af studieintensiteten på 40 timer om ugen, det her med at lave kontrakter, det her med at forstå at være studerende frem for elever, og det her med vi også italesætter, at de skal forberede sig på at være her fra 8.30 til 16. Det gør også, at de har en forståelse for, at de skal være til rådighed for hinanden.”
Studietovholder, pædagoguddannelsen

Endelig har nogle undervisere fået en særlig funktion som gruppecoaches. De kan inddrages til at støtte de studerendes gruppearbejde. Studielederen får nu omkring to ansøgninger om dispensation for gruppeprøver om året sammenlignet med op til 10 tidligere.



Gode råd

- Prioriter det personlige møde med de studerende.
- Arbejd med relationen de studerende imellem.
- Vær som leder opmærksom på, hvilke medarbejdere der har styrkesider ift. at arbejde med trivsel.



3.3 Peerfeedback og digitale portfolio-opgaver på KP



I forløbet Molekylærbiologiske og genetiske analyser på bioanalytikeruddannelsen på KP afleverer de studerende ugentligt skriftlige portfolio-opgaver. Portfolio-opgaverne afleveres på en digital platform, og via denne giver de studerende hinanden skriftlig feedback på opgaverne.

Casen er en beskrivende case, som bygger på interview med en underviser på uddannelsen.

3.3.1 Behov for at styrke de studerendes skriftlige kompetencer

Molekylærbiologiske og genetiske analyser på bioanalytikeruddannelsen er et 13-ugers forløb på femte semester på 15 ECTS-point, og det afsluttes med en skriftlig eksamen. Tidligere var der dog meget få skriftlige opgaver i løbet af semestret. Derfor udviklede forløbets undervisere en digital arbejdsportfolio, således at de studerende hver uge skal aflevere et skriftligt produkt, som de får feedback på fra deres medstuderende, samtidig med at underviserne hver uge samler op på denne feedback. Formålet har været at skabe en større overensstemmelse mellem de færdigheder, som de studerende bliver afprøvet i til eksamen, og det, de lærer i løbet af semestret ved at styrke deres skriftlige kompetencer.

3.3.2 Studerende giver peerfeedback på hinandens portfolio-opgaver

De studerende afleverer deres individuelle portfolio-opgaver og giver peerfeedback via en digital platform. Desuden øges antallet af timer, hvor de studerende har mulighed for at være i kontakt med underviseren, fra 15 til 21 timer ugentligt. Dette er sket ved at omstrukturere timerne fra faste laboratorietimer til åbne workshops. Som en del af disse timer er der også skemalagt to timer til peerfeedback hver uge, hvor de studerende i den ene time giver skriftlig feedback på en medstuderendes portfolio-opgave,

og underviserne i den anden time giver generel feedback på peerfeedbacken til de studerende. Der er booket et fast lokale til de skemalagte feedbacktimer, hvor der altid er en underviser til stede. En del af tankegangen med indførelsen af portfolio-opgaver og feedbacksessioner har været at inddrage de studerende mere i undervisningen og give dem øget ansvar ift. selv at planlægge og forberede deres opgaver. Underviserteamet på forløbet forsøger at skabe et læringsrum, der simulerer en arbejdsuge, som svarer til et fuldtidsjob.

3.3.3 Portfolio-opgaver og peerfeedback har fremmet studieintensiteten

KP's modulevaluering af forløbet Molekylærbiologiske og genetiske analyser viser en markant stigning i de studerendes studieintensitet efter indførelsen af portfolio-opgaver og peerfeedback. I foråret 2016 viste modulevalueringen efter det første semester med initiativerne, at 46 % af de studerende brugte over 40 timer om ugen på deres studie⁶, mens dette gjorde sig gældende for under 10 % af de studerende inden implementeringen i efteråret 2015⁷. Det er også underviserens oplevelse, at de studerendes studieintensitet er steget. Portfolio-opgaverne har skabt løbende deadlines samt et slutmål, som de studerende arbejder henimod, hvilket har gjort dem mere engagerede og motiverede i undervisningen. Ligeledes oplever underviseren, at de studerende er blevet mere selvstændige og ansvarsbevidste ift. deres arbejdsindsats, da der er opstået en øget bevidsthed om, hvordan deres egen arbejdsindsats påvirker deres resultater. Det er ikke obligatorisk for de studerende at møde op til feedbacksessionerne, men underviseren ser en klar sammenhæng mellem de studerendes deltagelse i feedbacksessionerne og bedre faglige resultater. Underviseren fortæller også, at hans øgede tilgængelighed fra 15 til 21 timer skaber et tættere forhold til de studerende, hvilket gør det lettere at følge op på deres portfolio-opgaver og samarbejdsrelationer ift. peerfeedbacken.

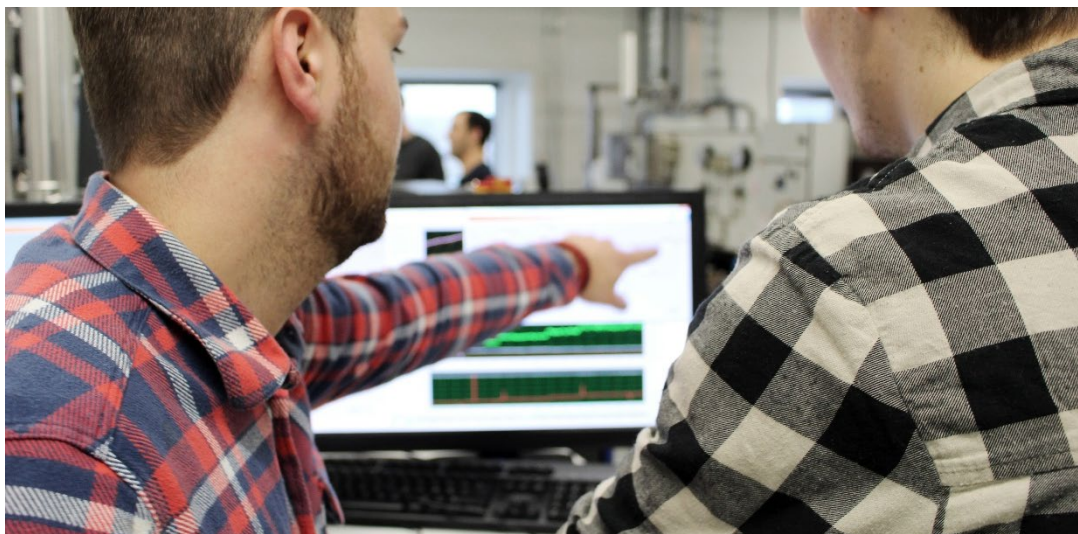
⁶ Intern evaluering af modul 9 på bioanalytikeruddannelsen, forår 2016, KP

⁷ Intern evaluering af modul 9 på bioanalytikeruddannelsen, forår 2015, KP



Gode råd

- Inddrag den praksis, som de studerende møder efter endt uddannelse i portfolio-opgaver, fx som cases.
- Rammesæt processen med at give og modtage peerfeedback.
- Hav fokus på samarbejde mellem underviser-team, og tydeliggør, hvem der har hvilke opgaver i udviklings- og implementeringsprocessen.



3.4 Global Workplace på AAMS



På valgfaget Teknisk projektleder på maskinmesteruddannelsen på AAMS samler konceptet Global Workplace fremmødestuderende og fjernstuderende om det samme undervisningsforløb. Forelæsninger og vejledning af studiegrupper foregår online, således at fjernstuderende kan koble sig på, mens fremmødestuderende deltager fra et lokale på uddannelsesinstitutionen.

Casen er en beskrivende case, som bygger på interview med en underviser og uddannelseschef.

3.4.1 Fremmødestuderende og fjernstuderende på samme fag

På AAMS har man fra august 2019 udarbejdet en ny studieordning på maskinmesteruddannelsen, hvor fag er opbygget af temauger baseret på cases, der kører i korte undervisningssprint på fem undervisningsdage. Derudover fremmer den nye studieordning rammerne for, at fremmøde- og fjernstuderende kan følge det samme undervisningsforløb. Valgfaget Teknisk projektleder på maskinmesteruddannelsen er opbygget af temauger og udbydes både via fremmødeundervisning og fjernundervisning. Det stiller krav til undervisningsformen, som skal understøtte, at begge grupper af studerende deltager i undervisningen og ikke mindst forbereder sig. Herudover foregår en stor del af studiearbejdet i faget i studiegrupper, og her ligger en udfordring i at sikre, at både fremmødestuderende og fjernstuderende deltager i gruppearbejdet.

3.4.2 Global Workplace simulerer en ægte, global arbejdsplads

Undervisningen i faget Teknisk projektleder er tilrettelagt efter konceptet Global Workplace og har tre ting i fokus, som har til formål at få undervisningskonceptet til at fungere for både fremmøde- og fjernstuderende. For det første skal undervisningsformen skabe en virksomhedskultur. Formålet med Global Workplace er at simulere en global

arbejdsplads, hvor der både er medarbejdere ude i verden samt medarbejdere, der er fysisk til stede på arbejdspladsen. De fremmødestuderende møder ind i et klasselokale, der er indrettet som et kontormiljø. De fjernstuderende betragtes som de udsendte medarbejdere, der sidder i en afdeling et andet sted i verden. For det andet er en central del af konceptet Global Workplace at strukturere undervisningen og forberedelsestiden som en fuldtidsarbejdsuge for at understøtte studieintensiteten både hos fremmøde- og fjernstuderende. Derfor indlægges tid til forberedelse forud for de fælles online forelæsnings, hvor de studerende opfordres til at møde ind og læse pensum eller forberede sig i studiegrupperne, ligesom de ville gøre på en rigtig arbejdsplads. Derudover får studiegrupperne stillet caseopgaver, som de skal præsentere online for underviseren, som var det en chef på en rigtig arbejdsplads. For det tredje har underviseren på faget ved studiestart stort fokus på at italesætte konceptet for Global Workplace og rammesætte forløbet. Underviseren bruger meget tid på at forventningsafstemme med de studerende, ift. hvilke krav og forventninger der er til deres arbejdsindsats. Underviseren italesætter, at de studerende skal se sig selv som medarbejdere i en virksomhed med en 45 timers arbejdsuge, hvilket betyder, at der også er forventninger til, at de laver noget de dage, hvor der ikke er en undervisningsaktivitet, præcis som de ville gøre, hvis de var på en rigtig arbejdsplads.

3.4.3 Forventningsafstemning og hyppige deadlines understøtter studieintensitet

Det er underviserens oplevelse, at den klare forventningsafstemning omkring konceptet Global Workplace samt rammesætningen af undervisningen med hyppige deadlines og forventninger til de studerendes arbejdsindsats understøtter studieintensiteten blandt begge grupper studerende. Ligeledes har fokus på at strukturere undervisningen og forberedelsestiden, så det svarer til en fuldtidsarbejdsuge med møder, præsentationer og deadlines, også indvirkning på de studerendes arbejdsindsats og arbejdstid. Samtidig bliver de studerende klædt på til at komme ud i et fuldtidsjob på en global arbejdsplads. De hyppige online gruppefremlæggelser, hvor grupperne præsenterer enkeltvis for underviseren, styrker både studieintensiteten og kvaliteten af de studerendes arbejde. Den tætte kontakt til og feedback fra underviseren skaber engagement og forpligtigelse hos de studerende, da de har underviserens fulde opmærksomhed til disse online fremlæggelser. Således er det underviserens oplevelse, at konceptet Global Workplace medvirker til at understøtte studieintensitet hos både fremmøde- og fjernstuderende.



Gode råd

- Rammesæt forventninger til, hvad de studerende skal have ud af faget ved studiestart.
- Vær opmærksom på, hvordan man som underviser møder de studerende i en online kontekst.
- Lav hyppige deadlines, og book vejledningssøder med de studerende for at sikre en kontinuerlig studieintensitet.



4. Erhvervsakademier

Dette afsnit præsenterer tre cases fra erhvervsakademier.

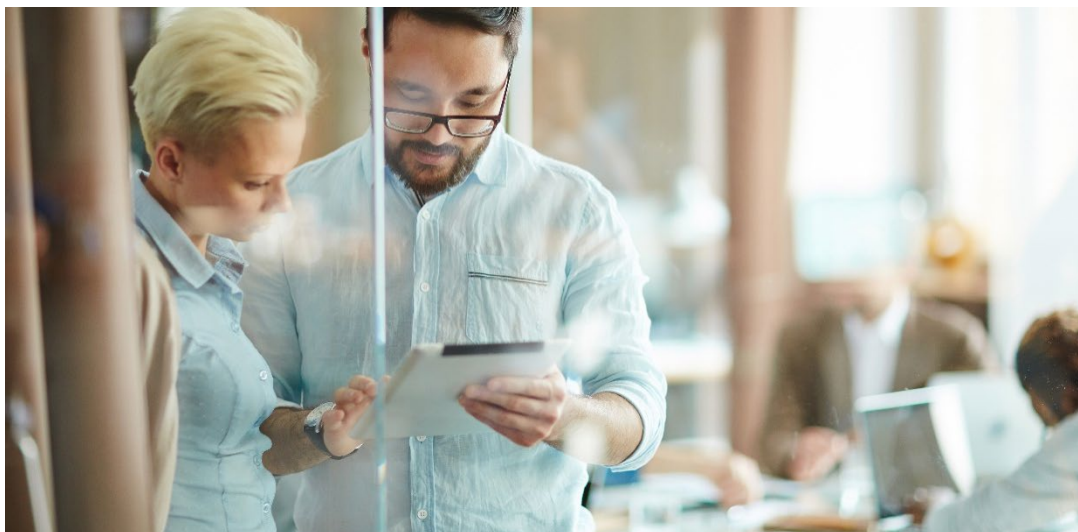
Cases i afsnittet:

- Semesterplaner og study coaches på professionsbacheloruddannelsen International handel og markedsføring på Cphbusiness (dybdegående case)
 - Digitalt fag- og modulkatalog og studieaktivitetsmodel på KEA (beskrivende case)
 - Blended learning, finansøkonomuddannelsen på IBA (beskrivende case).
-

Hvad er formålet med det, jeg lærer? På erhvervsakademierne i dette afsnit oplever undervisere og ledere, at mange studerende motiveres af meget tydeligt at kunne se nytten af deres læring. Fælles for de tre cases på erhvervsakademierne er også, at undervisere og ledere påpeger, at de studerende i mindre grad er tilbøjelige til selvstudium, hvorfor det er vigtigt at italesætte forventningen til deres studieaktiviteter uden for undervisningstiden. Flere cases er eksempler på tiltag, som bl.a. rammesætter studieaktiviteter uden for undervisningen.

Derudover er alle tre cases på forskellig vis eksempler på, at det er vigtigt at italesætte relevansen for de studerende, både hvad angår det konkrete faglige indhold i undervisningen og de konkrete undervisningsmetoder. Flere interviewpersoner har erfaring med, at de studerende motiveres af, at de kan se formålet med det, de lærer. Ligeledes oplever interviewpersonerne, at det er vigtigt at forklare de studerende, hvilket konkret udbytte de får ved de forskellige undervisningsmetoder, som fx peerfeedback.

Afsnittets cases illustrerer, hvordan bl.a. semesterplaner, study coaches, flipped learning, studieaktivitetsmodellen og et digitalt fag- og modulkatalog kan hjælpe til at forventningsafstemme, rammesætte og tydeliggøre relevansen af undervisningen med henblik på at understøtte studieintensiteten på erhvervsakademierne.



4.1 Semesterplaner og study coaches på Cphbusiness



På professionsbacheloruddannelsen International handel og markedsføring på Cphbusiness i København lægger ledelsen og underviserne en stor indsats i at udarbejde semesterplaner og tilknytte study coaches til alle hold på uddannelsen. Disse tiltag støtter de studerende og sikrer tydelig forventningsafstemning om deres studieintensitet.

Casen er en dybdegående case, som bygger på interviews med programlederen for uddannelsen, en underviser/study coach og fire studerende.

4.1.1 Behov for synliggørelse af relevans og mulighed for planlægning

På International handel og markedsføring var studieintensiteten blandt de studerende meget lav for bare få år siden. I 2016 blev de studerendes studieintensitet målt til 30,6 timer om ugen i erhvervsakademiernes egen studentertrivselsundersøgelse, hvilket ifølge programlederen var alt for lavt, i forhold til hvad der forventes af studerende på en fuldtidsuddannelse. Samtidig har hele Cphbusiness haft fokus på de studerendes studieintensitet. Det er dog ikke nødvendigvis så ligetil at fremme studieintensiteten blandt studerende, der i dag har mange andre bolde i luften end "blot" deres uddannelse, mener programlederen for International handel og markedsføring:

"Det er vigtigt at forstå, at ungdomsgenerationen i dag bestemt ikke er doven, men de unge har utrolig mange ting ved siden af uddannelsen såsom sport, fritidsjob og sociale ting. Så de har et virkelig pakket program."

Programleder, International handel og markedsføring

For at understøtte studieintensiteten er det derfor afgørende, at de studerende får mulighed for at planlægge deres studietid, ligesom det er vigtigt at formidle, hvor mange

timer det forventes, at de studerende bruger på deres uddannelse. Samtidig fortæller en underviser, at det er vigtigt at italesætte relevansen af det, de studerende skal lære i undervisningen – også selvom det ikke nødvendigvis bidrager direkte til en eksamen.

For at imødekomme disse behov udarbejder underviserne systematisk semesterplaner, ligesom der til hvert hold på uddannelsen er tilknyttet en study coach. Disse tiltag skaber tydelighed om forventningerne til de studerendes studieintensitet og om relevans. Herudover understøtter semesterplanerne planlægning af studietiden. Det er både programlederens og study coachens oplevelse, at semesterplaner og study coaches, og særligt synergien imellem disse tiltag, har været med til at fremme studieintensiteten blandt de studerende.⁸

4.1.2 Semesterplaner er et værktøj til at planlægge studietid

På International handel og markedsføring er undervisningen forskellig fra uge til uge, hvorfor der i særlig høj grad er brug for et overblik over undervisningen. Undervisningen er tilrettelagt som tværfaglige forløb på tre-fire uger med hvert sit tema, som belyses fra flere fag. Til hvert forløb skal de studerende lave en såkaldt obligatorisk læringsaktivitet, der er en opgave, som de studerende løser i studiegrupper og præsenterer i slutningen af forløbet. For at skabe et overblik over undervisningen har underviserne for hvert semester udarbejdet semesterplaner, der beskriver de forskellige forløb med hensyn til fag, emne, læringsmål og læringsaktiviteter. Herudover fremgår det, hvad de studerende skal forberede til undervisningen, samt hvad forventningen er til de studerendes tidsforbrug. Semesterplanerne er ikke et nyt tiltag på Cphbusiness. Det er dog nyt, at uddannelsen angiver forventningen til de studerendes tidsforbrug på semesterplanerne.

Det er tidskrævende at udvikle semesterplaner, men det er undervisernes oplevelse, at det er investeringen værd, da semesterplanerne fungerer som et godt styringsværktøj.

De studerende er enige om, at semesterplanerne fungerer som et planlægningsværktøj. Tidsangivelsen på semesterplanerne giver de studerende mulighed for at planlægge deres tid til øvrige interesser og aktiviteter ud fra deres studietid, og dette skaber en god kobling mellem deres studie og fritid:

“Det er ikke sådan, at jeg sætter mig ned og bruger stopur, men jeg kan se, hvor omfattende en aktivitet er, og så kan jeg planlægge efter det.”

Studerende, International handel og markedsføring

⁸ Det gennemsnitlige ugentlige tidsforbrug blandt studerende på International handel og markedsføring var i 2018 40,6 timer (korrigeret for 0-svar) baseret på data fra Uddannelseszoom. Dette er en stigning i forhold til 30,6 timer om ugen i 2016. Det skal påpeges, at data fra 2016 er baseret på erhvervsakademiernes egen studentertrivselsundersøgelse, hvorfor der må tages forbehold for sammenligning mellem 2016 og 2018.

De studerende fortæller yderligere, at semesterplanerne også er et godt værktøj til at planlægge, hvornår de skal mødes i deres studiegruppe:

“Når vi har haft de obligatoriske læringsaktiviteter, som har strakt sig over nogle uger, så har vi sat os sammen og aftalt, hvornår vi kan mødes under forløbet, og på den måde planlagt det fra starten af ud fra semesterplanen.”

Studerende, International handel og markedsføring

De studerende oplever at bruge mere tid på deres studie nu, end de gjorde, inden de læste på uddannelsen. Planlægningen understøtter, at de kan nå alle deres studieaktiviteter, og at de samtidig ikke bliver frustrerede og stressede over at mangle tid, eller over at ikke alle fra studiegruppen kan møde op. Herudover oplever de, at planlægningen understøtter, at de bruger mere tid på at studere og opnår bedre resultater fagligt. Det er deres erfaring, at der er en sammenhæng mellem, hvor meget de studerer, og deres faglige resultater.

4.1.3 Study coaches støtter de studerende både fagligt og socialt

På International handel og markedsføring er der for hvert hold tilknyttet en study coach, som er en underviser, der støtter de studerende både fagligt, praktisk og socialt på uddannelsen.

Konkret støtter study coachen de studerende fagligt ved bl.a. at afstemme forventninger med de studerende om deres studieintensitet samt løbende forklare relevansen af undervisningen, så de studerende kan se målet og den røde tråd, og formålet er at motivere dem til at yde den forventede indsats. Herudover får de studerende praktisk information fra study coachen, hvilket kan hjælpe dem til at planlægge deres studietid. Sidst kan study coachen hjælpe de studerende, hvis de fx oplever udfordringer i deres studiegruppe. De studerende oplever, at study coachen bidrager til, at de som studerende føler sig hørt. De mener, at det er godt, at der er en person, som de studerende kan gå til:

“De gode ting ved study coachen er, at vi kan stille spørgsmål til fx eksaminer, få afklaring på mange ting, og samtidig også komme af med noget af den frustration, som vi får samlet sammen. Det kan fx være, hvis der er undervisning, der ikke fungerer ordentligt, eller frustrationer omkring eksamen, hvis vi ikke bliver informeret ordentligt”

Studerende, International handel og markedsføring

Støtten er forankret i forskellige aktiviteter. For det første har study coachen ansvaret for introduktionen, hvor fokus særligt er på at introducere uddannelsesforløbet og forventningen til de studerendes arbejdsindsats. For det andet afholder study coachen løbende møder med de studerende på både holdniveau og på studiegruppeniveau. På holdniveau drøftes uddannelsens forløb og kommende opgaver, og de studerende kan drøfte forskellige udfordringer. På studiegruppeniveau handler samtalerne primært om samarbejdet i studiegruppen, hvilket ifølge study coachen kan forebygge problemer fremadrettet:

“Det gør, at de studerende kommer igennem semestret, og at der ikke er en masse grupper, der går fra hinanden, fordi vi får samlet op, hvis der er nogen skævheder. Det er min erfaring, at det her virker bedre, end hvis de selv skal tage diskussionerne internt.”

Study coach, International handel og markedsføring

Foruden de planlagte møder har study coachen en løbende dialog med de studerende om, hvordan det går. Study coachen fortæller, at han altid starter en undervisningstime med at spørge de studerende, hvordan det går. De studerende fortæller, at de oplever deres study coach som meget tilgængelig, og at de altid kan skrive til ham, hvis de har spørgsmål eller brug for anden støtte.

For hvert hold bliver der afsat 60 timer til study coachens arbejde, hvoraf 30 timer afvikles i introugen, 15 timer i løbet af første semester og 15 timer i løbet af andet semester. Det er programlederen og study coachens oplevelse, at study coachens arbejde understøtter de studerendes studieintensitet, understøtter, at flere tager den ordinære eksamen frem for reeksamen samt forebygger frafald.

Både programlederen og study coachen understreger, at det er afgørende, at der er en god relation mellem study coachen og de studerende. Først og fremmest er det vigtigt, at study coachen i forvejen er underviser og kender de studerende. Derudover skal en study coach brænde for at arbejde med relationer mellem mennesker og ville indtage en rolle, som favner bredere end underviserrollen. Ligeledes mener de studerende, at det er afgørende, at study coachen er i øjenhøjde med de studerende, så de kan indgå i en ligeværdig dialog, hvor de føler sig hørt og respekteret:

“Han [study coachen] har sagt mange gange til os, at han træder ned fra trinnet som lærer, og at det er ligesom på en arbejdsplads, hvor det skal fungere for begge parter. Så det er ikke sådan, at han siger 'I skal' og har autoritet. Det er mere sådan, at vi føler et tættere bånd, hvor vi er lige, og hvor vi kan sige de her ting. Det giver en god dynamik.”

Studerende, International handel og markedsføring

4.1.4 Fokus på forventningsafstemning – særligt i studiestarten

Forventningsafstemning er et af de elementer, som uddannelsen har meget fokus på for at understøtte de studerendes studieintensitet. Det er både programlederen og study coachens erfaring, at det er en stor og vigtig opgave at formidle til de studerende, at de stiller højere krav til deres arbejdsindsats, særligt fordi de studerende kommer fra en erhvervsakademiuddannelse til en uddannelse på professionsbachelorniveau, som stiller højere krav. Samtidig oplever de, at de studerende i mindre grad er tilbøjelige til selvstudium.

Semesterplanerne med angivelsen af forventningen til de studerendes tidsforbrug er ét greb, der bidrager til at forventningsafstemme med de studerende. Ligeledes har underviserne generelt fokus på at gøre det klart for de studerende, at det ikke er tilstrækkeligt blot at læse pensum og deltage i undervisningstimerne:

“Det betyder meget at sætte rammerne for, hvad vi forventer. Også for at gøre det helt klart, hvad det er, vi mener med at være fuldtidsstuderende. Det, tror jeg, har ret stor betydning.”

Programleder, International handel og markedsføring

Herudover er der et særligt fokus på forventningsafstemning i studiestarten, hvor study coachen italesætter forventningerne til de studerendes studieintensitet.

På International handel og markedsføring fører study coachen de studerende igennem uddannelsens introforløb og sætter scenen for det kommende uddannelsesforløb. Konkret introducerer study coachen semesterplanen og forklarer, hvordan planen kan bruges, og at det er vigtigt, at de studerende lægger den forventede arbejdsindsats for at kunne bestå eksamen og klare sig godt:

“I introugen gør jeg og mine kollegaer meget ud af at sige, at fremmøde er lig succes. Og det bliver vi bare ved med at gentage. Fordi vi kan se, at de studerende, der er til stede, det er også de studerende, som klarer sig godt.”

Study coach, International handel og markedsføring

Study coachen understøtter budskabet ved bl.a. at invitere en tidligere studerende ind, som på baggrund af egen erfaring fortæller de studerende, at en høj arbejdsindsats er vigtig. De studerende oplever, at ekspliciteringen af de høje forventninger i introforløbet virker både skræmmende, men også motiverende:

“På nogle punkter var det skræmmende, og på nogle andre punkter tænkte jeg også, at jeg bliver nødt til at stramme mig an. [...] Vi fik al den information, der skulle være, så der var ikke nogen, som var i tvivl om, hvad der skulle foregå fremadrettet på studiet. De gjorde det klart, at det var et andet forløb end markedsføringsøkonom [...], at vi er på et andet niveau nu.”

Studerende, International handel og markedsføring

De studerende fortæller, at informationen i studiestarten har gjort dem bevidste om, at planlægning er vigtig for at understøtte deres studieintensitet.

4.1.5 Studieintensitet er en balancegang

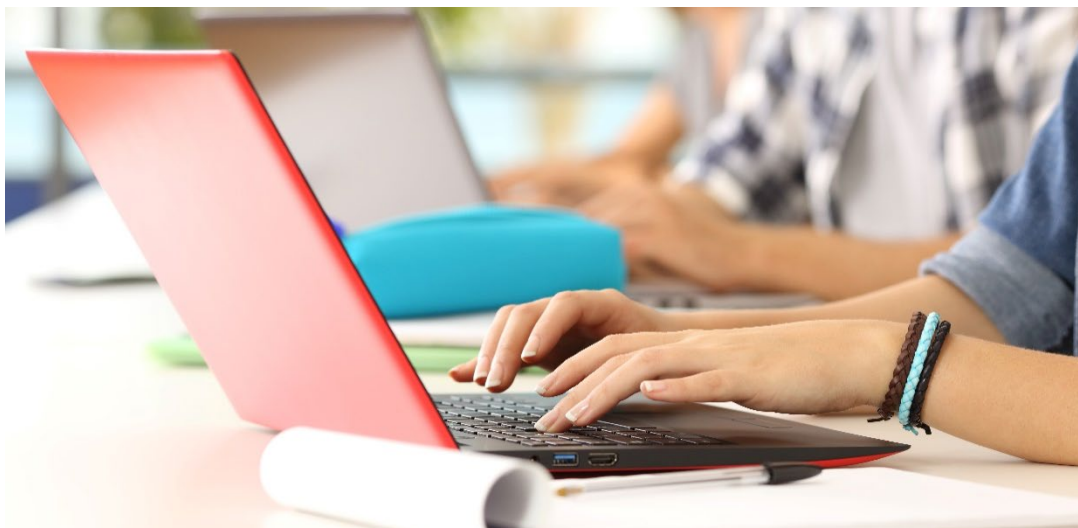
Samtidig med at både programlederen og underviserne på uddannelsen arbejder med at fremme studieintensitet blandt de studerende ved brug af semesterplaner og study coaches, har de også fokus på, at forventningerne til studieintensiteten ikke bliver så høje, at det får konsekvenser for de studerendes trivsel. Programlederen forklarer, at uddannelsen tidligere har været tilrettelagt med projekter, som lå på samme tid. Erfaringen var, at de studerende ikke kunne planlægge deres studietid og blev stressede af opgaverne:

“Nu er det fint med 40,6 timer ugen, men vi skal heller ikke op på 45 timer, fordi så kommer trivselsspørgsmålet ind på den anden side. De skal heller ikke blive stressede. Da vi lagde projekter oven i hinanden, kom der en stressting ind i det. Der er ikke noget galt i at lave meget, men der skal være balance i det.”

Programleder, International handel og markedsføring

Gode råd

- Italesæt løbende forventninger til studerende. Selvom I har fokus på forventningsafstemning i studiestarten, er det også vigtigt at italesætte forventninger løbende.
- Forklar semesterplanen for de studerende. Hvis de studerende skal kunne bruge den som planlægningsværktøj, er det vigtigt, at de ved, hvordan den skal forstås og bruges.
- Vælg en study coach, som trives med relationsarbejde. Det er vigtigt, at study coachen kan være i øjenhøjde med de studerende og kan lide at have en tæt relation til de studerende.



4.2 Digitalt fag- og modulkatalog og studieaktivitetsmodel på KEA



KEA arbejder på tværs af hele erhvervsakademiet med forventningsafstemning med studerende om deres studieintensitet. Arbejdet er udmøntet i bl.a. en studieaktivitetsmodel og et digitalt fag- og modulkatalog, som tilsammen understøtter undervisernes arbejde med forventningsafstemning med de studerende.

Casen er en beskrivende case, som bygger på interview med chefen for HR og Kvalitet.

4.2.1 For lav studieintensitet og efterspørgsel efter tydelige forventninger

KEA har igangsat et tværgående arbejde med studieintensitet. KEA har vurderet, at flere uddannelser har haft for lav studieintensitet blandt de studerende. Samtidig har studentertilfredshedsundersøgelser vist, at de studerende efterspørger større sammenhæng i deres uddannelser og har behov for tydeligere forventningsafstemning. Kvalitetschefen fortæller, at en del studerende kommer fra uddannelsesfremmede hjem eller fra erhvervsuddannelser, og mange efterspørger generelt tydelige rammer for, hvad det kræver at være studerende på en videregående uddannelse.

4.2.2 Studieaktivitetsmodel, digitalt fag- og modulkatalog og inspirationshæfte

Siden 2015 har KEA på tværs af erhvervsakademiet iværksat en række tiltag for at fremme de studerendes studieintensitet. Tiltagene har på forskellig vis til formål at understøtte undervisernes arbejde med at forventningsafstemme med de studerende om deres studieintensitet.

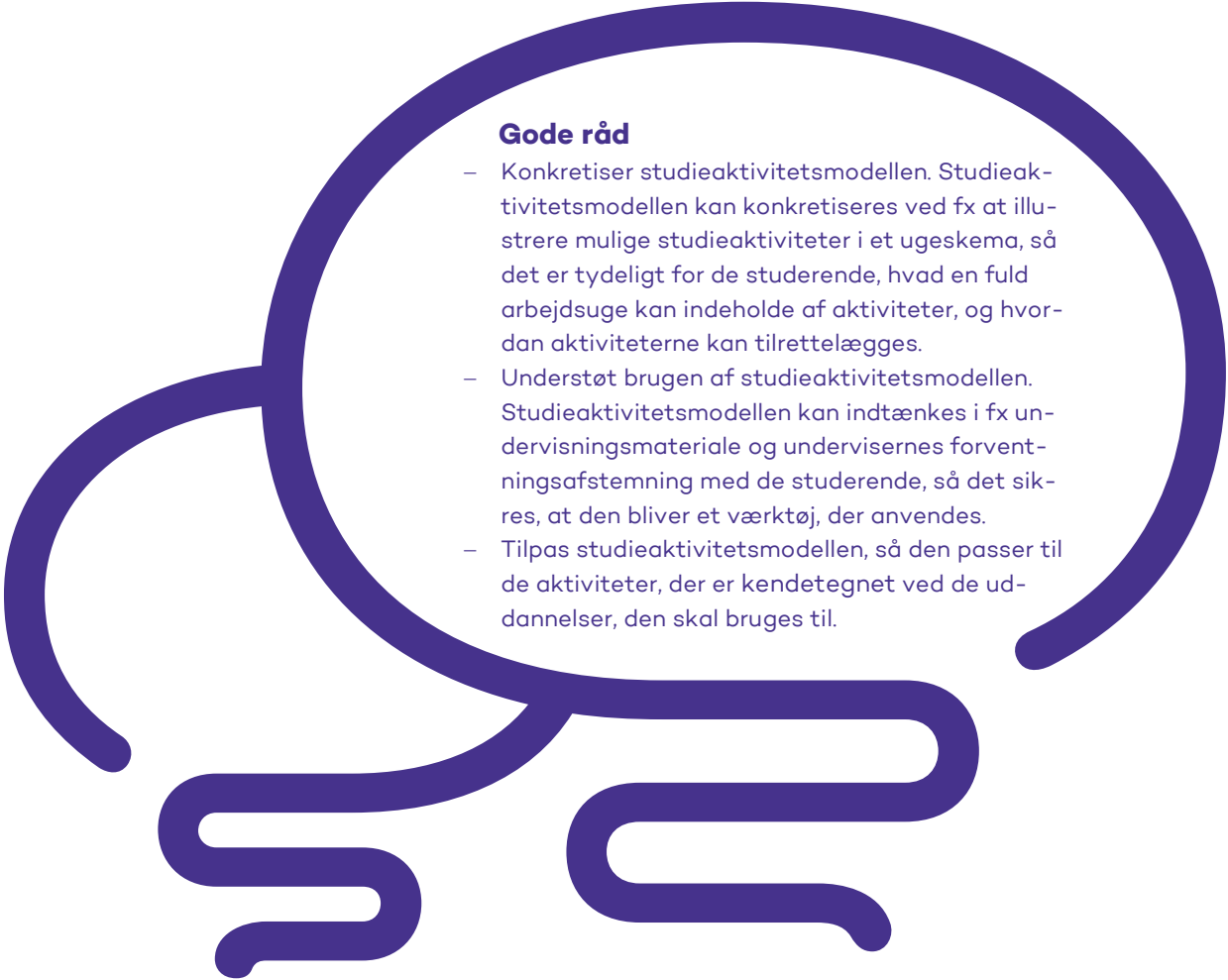
KEA har udviklet sin egen studieaktivitetsmodel. Studieaktivitetsmodellen indeholder kategorierne undervisning og forberedelse for fagene samt praktik og afsluttende opgave, som ligger på uddannelsernes sidste semester. Studieaktivitetsmodellen er simpel og mulig at operationalisere, og underviserne kan bruge den til at illustrere og konkretisere deres forventninger til de studerendes tidsforbrug inden for de forskellige kategorier. KEA har videre udarbejdet et eksempel på et ugeskema, så det er konkretiseret for de studerende, hvad en fuld arbejdsuge inkluderer, samt eksemplificeret, hvad forskellige aktiviteter inden for studieaktivitetsmodellen kan være.

Som supplement til studieaktivitetsmodellen har KEA udviklet et digitalt fag- og modulkatalog, som beskriver formål, læringsmål, undervisningsmetoder og prøveform for alle fag samt den forventede arbejdsbelastning med hensyn til undervisning og forberedelse. Ud over den forventede studieaktivitet synliggør det digitale fag- og modulkatalog fagenes indhold og sigte, så det bliver mere klart for den enkelte studerende, hvilken indsats der kan understøtte et højt læringsudbytte.

Underviserne kan bruge studieaktivitetsmodellen og det digitale fag- og modulkatalog i en dialog med de studerende om forventningen til deres studieintensitet. For netop at inspirere til denne dialog er KEA ved at udarbejde et inspirationshæfte til deres undervisere, som vil indeholde værktøjer, som fx studieaktivitetsmodellen, til, hvordan underviserne kan arbejde med forventningsafstemning med de studerende.

4.2.3 Foreløbige målinger tyder på øget studieintensitet

Tiltag blev indledningsvist gennemført som et pilotprojekt fra 2015 til 2016, hvor studieaktivitetsmodellen blev introduceret på udvalgte uddannelser. På de udvalgte uddannelser steg studieintensiteten mellem 4 og 12 timer fra 2016 til 2017. KEA har ikke gennemført målinger siden, men den generelle oplevelse på KEA er, at de studerendes studieintensitet er steget, ligesom de studerende giver udtryk for at være glade for de tydelige forventninger.



Gode råd

- Konkretiser studieaktivitetsmodellen. Studieaktivitetsmodellen kan konkretiseres ved fx at illustrere mulige studieaktiviteter i et ugeskema, så det er tydeligt for de studerende, hvad en fuld arbejdsuge kan indeholde af aktiviteter, og hvordan aktiviteterne kan tilrettelægges.
- Understøt brugen af studieaktivitetsmodellen. Studieaktivitetsmodellen kan indtænkes i fx undervisningsmateriale og undervisernes forventningsafstemning med de studerende, så det sikres, at den bliver et værktøj, der anvendes.
- Tilpas studieaktivitetsmodellen, så den passer til de aktiviteter, der er kendetegnet ved de uddannelser, den skal bruges til.



4.3 Blended learning på IBA



Underviserne i faget digital kommunikation på finansøkonomuddannelsen på IBA har omlagt undervisningen til et blended learning-forløb, hvor traditionel klasserumsundervisning suppleres med webinarer, online opgaver og tutorials.

Casen er en beskrivende case, som bygger på interview med en underviser i digital kommunikation.

4.3.1 Manglende forberedelse til undervisningen

Underviserne i faget digital kommunikation oplevede, at mange studerende mødte uforberedte op og ikke deltog aktivt i undervisningen. Derfor har underviserne omlagt undervisningen fra traditionel klasserumsundervisning til et blended learning-forløb og rammesat online læringsaktiviteter uden for undervisningen. Det er for at motivere de studerende til at forberede sig mere til undervisningen og herved blive i stand til at arbejde med stoffet på et højere taksonomisk niveau, når de møder ind i klasselokalet.

4.3.2 Blended learning med webinarer, online opgaver med peerfeedback og tutorials

Undervisningen i digital kommunikation består af et blended learning-forløb, hvor traditionel klasserumsundervisning delvist er erstattet af webinarer og online opgaver. En underviser i faget påpeger vigtigheden i at rammesætte studieaktiviteterne uden for undervisningslokalet. Første lektion skal imødekomme dette behov og består derfor af en introduktion til forløbet, de forskellige undervisnings- og læringsaktiviteter samt forventningen til deres studieintensitet. Herefter forløber webinarer, online opgaver med peerfeedback og temadage med tutorials.

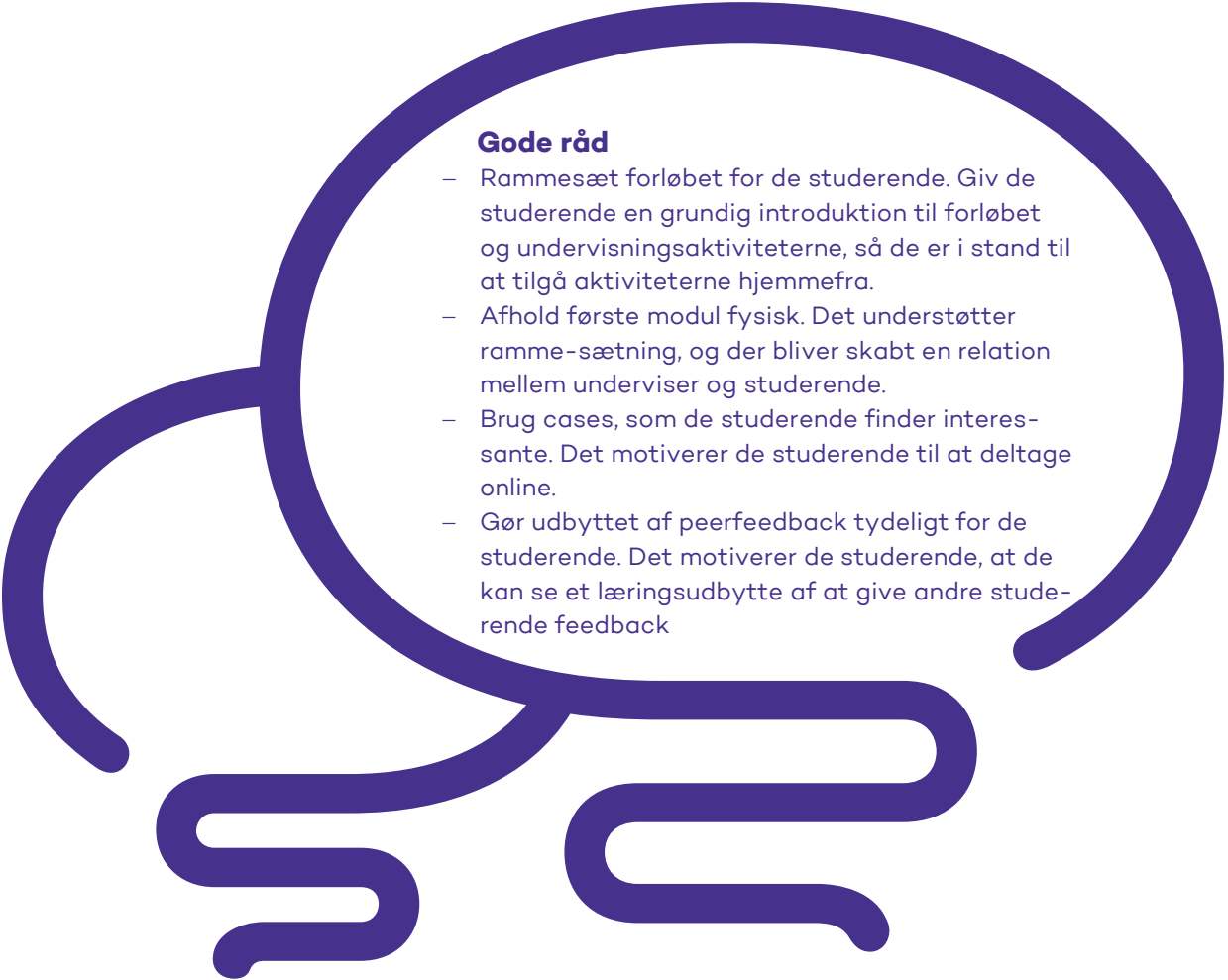
Nogle moduler afvikles som webinarer, der er online undervisningssessioner, som gennemføres i et virtuelt klasserum. Til webinarerne gennemgår underviserne stoffet, og undervisningen bliver interaktiv med spørgsmål og afstemninger til de studerende.

Undervejs i forløbet stilles de studerende online opgaver. De består af pensum, som skal læses, og en konkret case, som kan være formidlet i en video eller i en artikel. De studerende skal herefter i en skriftlig besvarelse diskutere, hvordan casen kan forstås ud fra det læste pensum. For at sikre fyldestgørende besvarelser angiver underviserne den tid, de forventer, at de studerende skal bruge på at løse opgaven. De studerende afleverer besvarelserne online og modtager efterfølgende besvarelser fra andre studerende, som de skal give peerfeedback på.

Foruden online aktiviteter består forløbet af temadage, hvor de studerende møder ind fysisk og gruppevis arbejder med en caseopgave. På temadagene præsenterer de studerende deres caseopgave for underviserne i tutorials på 25 minutter, hvor de også har mulighed for at følge op på de online opgaver, hvis de har spørgsmål. På temadagene har der også været online oplæg og Q&A-sessioner med eksterne oplægsholdere.

4.3.3 Oplevelse af øget deltagelse og højere læringsudbytte

Underviserne oplever en række positive resultater af omlægningen til blended learning. For det første oplever de et større fremmøde. Uddannelsen har et stort geografisk opland blandt de studerende, hvorfor det kan være en fordel, at de studerende kan deltage i undervisningen hjemmefra. For det andet oplever underviserne, at flere studerende bidrager til undervisningen. De online aktiviteter gør det synligt, hvem der bidrager, og de mere introverte studerende får et andet rum at begå sig i online, ligesom de lettere kommer i tale i gruppesessionerne sammenlignet med klasserumsundervisning. Endeligt oplever underviserne, at de studerende får et større læringsudbytte, hvilket fremgår af de mere kvalificerede bidrag fra de online opgaver. De online opgaver tvinger de studerende til at arbejde med stoffet, hvilket understøtter, at de opnår et højere taksonomisk niveau i deres bearbejdning af stoffet.



Gode råd

- Rammesæt forløbet for de studerende. Giv de studerende en grundig introduktion til forløbet og undervisningsaktiviteterne, så de er i stand til at tilgå aktiviteterne hjemmefra.
- Afhold første modul fysisk. Det understøtter ramme-sætning, og der bliver skabt en relation mellem underviser og studerende.
- Brug cases, som de studerende finder interessante. Det motiverer de studerende til at deltage online.
- Gør udbyttet af peerfeedback tydeligt for de studerende. Det motiverer de studerende, at de kan se et læringsudbytte af at give andre studerende feedback