

# **”Inte möjligt att försätta berg, men väl att bestiga dem!”**

**Utvärdering av Sommarinstitutet år 2000 och år 2001  
med fokus på deltagarnas pedagogiska verksamhet**

**Sommarinstitutet arrangerades av Rådet för Högre Utbildning**

**Anita Rissler, Stockholms universitet**

**"Take your teaching every bit as seriously as your research."  
Anthony J. Leggett, Nobel Laureate 2003, Physics**

## **Innehållsförteckning**

<b>Utvärderingsuppdraget</b>	<b>2</b>
<b>Frågeställningar i utvärderingen</b>	<b>3</b>
<b>Metoder och deltagare i utvärderingen</b>	<b>4</b>
<b>Sommarinstitut och Vinterinstitut sedan år 2000</b>	<b>5</b>
<b>SI-programmets förändring över tid</b>	<b>6</b>
<b>Bakgrundsinformation om SI-grupperna</b>	<b>7</b>
<b>Enkätens innehåll och svarsfrekvens</b>	<b>9</b>
<b>Resultat från enkäten – Måluppfyllelse</b>	<b>9</b>
<b>Institutionsledningens stöd och uppbackning</b>	<b>12</b>
<b>Utbyte av SI-deltagande</b>	<b>15</b>
<b>Synpunkter på deltagande från seniorpedagoger</b>	<b>17</b>
<b>Återträff för SI01 maj 2003</b>	<b>18</b>
<b>Nätverksträff i Växjö september 2003</b>	<b>19</b>
<b>”Mina tre viktigaste budskap till Rådet”</b>	<b>19</b>
<b>Utvecklingsbehov - Reflektioner kring utvärderingsresultaten</b>	<b>20</b>
<b>Litteraturförteckning</b>	<b>23</b>

## Utvärderingsuppdraget

Rådet för Högre utbildning har sedan år 2000 genomfört fyra Sommarinstitut för att stimulera yngre forskare, som också är intresserade av undervisning att få möjlighet att träffa likasinnade kollegor i en nationell satsning inriktad på att uppvärdera pedagogiska initiativ. Det fjärde Sommarinstitutet genomfördes i juni 2004 och söktrycket har varit stort, (<http://www.rhu.se/sommarinstitutet/index.htm>; Johnstone, 2001).

Inför beslut om fortsatt finansiering av denna unika verksamhet önskar Rådet en utvärdering av vilka effekter Sommarinstitutet fått beträffande pedagogisk förnyelse ute på lärosätena, när en period om drygt två resp tre år förflutet.

Eftersom jag deltagit som seniordeltagare under SI01 och vid flera arrangerade återträffar två år senare och därför fått inblickar i kursstabens målsättningar med uppläggningsen av verksamheten, fick jag uppdraget att genomföra den här utvärderingen.

Varje Sommarinstitut har noggrant utvärderats och har redovisats i utvärderingsrapporter - Nordquist, J. (2000), Fjellström, M. & Kirchhoff, M. (2001) samt Kirchhoff, M. & Rurling, Å. (2003).

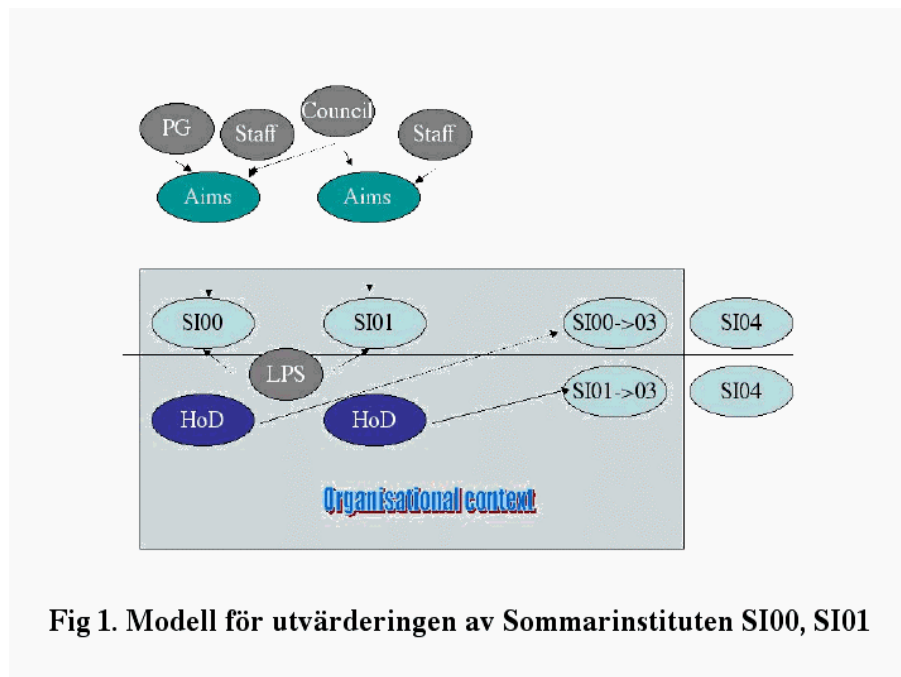


Fig 1. Modell för utvärderingen av Sommarinstitutet SI00, SI01

Modellen för utvärderingen framgår av Figur 1. Deltagarnas upplevelser av Sommarinstitutet år 2000 och 2001 relateras till målen och innehållet under internatvecklan. Deltagarnas förväntningar på vistelsen kommer också i möjligaste mån att efterhöras retrospektivt. Fokus i utvärderingen koncentreras på beskrivningar av hur arbetsuppgifterna på institutionen gestaltat sig efter internatet med en tyngdpunkt på den pedagogiska delen av deras tjänster. Huvudfrågeställningen rör potentiella effekter av Sommarinstitutet på attityden till lärargärningen och till akademikerrollens olika delar.

Utvärderingsansatsen tar fasta på målen med Sommarinstitutet och avser att utvärdera konsekvenserna över tid för deltagarna i ljuset av teorier om behovet av att vara en reflekterande praktiker (Schon, 1983; Beaty & Land, 2002) när man utövar ”scholarship of teaching” (Boyer, 1990) och synen på att tillämpa aktionsforskning på den egna pedagogiska verksamheten (Bass, 1999). Utvärderingen tar också fasta på den organisatoriska miljö som kursdeltagarna återvänder till på institutionerna, och vilka förutsättningar för att tillämpa nyvunna idéer som då erbjuds, (Biggs, 2003).

### ***Frågeställningar i utvärderingen***

Huvudfrågeställningen i utvärderingen berör kursdeltagarna, de impulser de fick under Sommarinstitutet till alternativa förhållningssätt i pedagogrollen och de konsekvenser som Sommarinstitutet medfört för deras praktiska verksamhet som lärare och forskare och vilka avtryck detta gjort på deras praktiska verksamhet.

Områden som omfattas: förväntningarna på Sommarinstitutet inför kursveckan (som deltagarna minns dem i backspegeln), starka upplevelser av Sommarinstitutet, konkreta förändringar i den egna undervisningen i riktning mot fokus på studenternas lärande och pedagogiska möjligheter att skapa aktiverande inläringstillfällen, synen på den egna rollen i relation till studenternas lärande och eventuellt förändrat arbetssätt, personlig pedagogisk filosofi och personliga drivkrafter, samt konkreta exempel på ökat intresse för undervisning, t ex initiativ till pedagogiska aktiviteter på institutionen, ansökt om projektpengar för pedagogisk utveckling, deltagit i pedagogiska konferenser i Sverige eller utomlands. Tonvikten kommer att ligga på vad kursdeltagarna faktiskt har gjort efter Sommarinstitutet och om detta påverkats av impulser under Sommarinstitutet.

Frågor som rör det institutionella ramverk, som man som lärare verkar inom, belyses - klimatet för pedagogisk utveckling på institutionen, stöd från ledning, studierektor och kollegor, tillgång till mentor eller ”lärpartner”, kontakt med pedagogiska konsulter, samt fortsatt kontakt med lärpartner från Sommarinstitutet.

Vilka konsekvenser har SI medfört för den personliga utvecklingen och för synen på sambandet mellan forskning och undervisning efterfrågas, liksom hur deltagarna ser på sin egen framtid på 5-10 års sikt. Vilka förslag till vidareutveckling av SI-idéer bär deltagarna på och deras syn på utbytet av återträff samt behov av nätverksbyggande efterfrågas.

## *Metoder och deltagare i utvärderingen*

Kursledningen inkl de internationella deltagarna i kursstaben har intervjuats om målen för resp Sommarinstitut, om innehåll och metoder att förverkliga målen under internatet genom utformade inlärningsstillfällen, förändringar över tid i kursledningens uppläggning och tänkande kring programmet, och synen på Sommarinstitutets möjligheter att påverka kursdeltagarnas attityder till högre utbildning genom en verksamhet av Sommarinstitutets art.

Frågeställningarna som skisserats tidigare formulerades i en elektronisk enkät till kursdeltagarna i SI00 och SI01 med ett sjuttiofem fasta och ett tiotal öppna svarsalternativ samt bakgrundsfrågor.

Frågorna baseras på pedagogisk teori om Scholarship of Teaching and Learning (Boyer, 1990) med huvudtanken att jämföra pedagogiskt utövande, som bygger på vetenskapssamhällets principer om dokumentation och granskning, med annan vetenskaplig verksamhet. Frågorna bygger också vidare på svar som lämnats vid tidigare utvärderingar av Sommarinstitutet. Detta för att följa upp om de förändringsprocesser som initierats också fått möjlighet att vinna fäste i det vardagliga pedagogiska yrkesutövandet. I enkäten är ett viktigt avsnitt SI-deltagarnas beskrivning av stödet i den egna organisationen efter hemskomsten, fr a prefektens/studierektors intresse och uppmuntran till pedagogiskt utvecklingsarbete.

Denna utvärdering HT2003 av SI-verksamhetens konsekvenser sker med ett tidsintervall så att det blir möjligt att sätta fokus på vilka konkreta utvecklingsaktiviteter som kursdeltagare har haft möjligheter att genomföra av alla de goda intentioner som man lämnade Sommarinstitutet med. Fokus i utvärdering riktas mot vilka pedagogiska förändringar som initierats eller genomförts.

Enkäten kunde besvaras anonymt med de flesta har valt att skriva namn för möjligheten till uppföljning per telefon.

Telefonintervjuer har gjorts med tre seniorpedagoger från LPS (Levande Pedagogers Sällskap) som deltagit i Sommarinstitutet om den roll de tagit under internatet och deras syn på utbytet för SI-gruppen, konsekvenser av Sommarinstitutet för deras egen del och egen verksamhet samt tankar om Sommarinstitutets bidrag till förändring av pedagogiskt tänkande inom högre utbildning i framtiden.

Vid återträffen för SI01 i samband med SI03 kursvistelse dokumenterade jag diskussionerna liksom vid den extra återträffen i Växjö i september 2003.

Bakgrundsdata har sammanställts för att ge en bild av vilka befattningar kursdeltagarna innehar vid utvärderingstillfället. Sammanställningar ges också över vid vilka universitet/högskolor som tidigare deltagare i Sommarinstitutet verkar och var det spirar levande kontaktnät för ömsesidigt pedagogiskt utbyte.

## ***Sommarinstitut och Vinterinstitut sedan år 2000***

På många håll internationellt genomförs numera vid välrenommerade universitet sommartid så kallade Sommarinstitut eller SommarAkademier (t ex AAHE, 2004, Organizing for Learning) som samlar engagerade och initiativrika forskare/lärare till erfarenhetsutbyten. Rådets satsning på Sommarinstitut var ett initiativ av FD Jonas Nordquist, då vid statvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet, efter en värdefull erfarenhet som han gjort vid ett sommarinstitut, Law & Society vid Berkeleyuniversitetet 1996 med möten över generationsgränser och över fakultetsgränser med diskussioner för att skapa olika former av synergier och gränsöverskridande samtal (Nordquist, 2000).

Idéerna till det första svenska sommarinstitutet som Rådet för Högre Utbildning valde att starta, utvecklades av Jonas Nordquist och Magnus Kirchhoff som var ansvariga för det första veckolånga Sommarinstitutet 2000. Viktiga byggstenar i den här svenska satsningen kom att bli:

- Att SI skall vara en generationsövergripande mötesplats för erfarenhetsutbyte och nätverkskapande för framstående unga forskare/lärare som genom Sommarinstitutet kan få ett tidigt erkännande för sitt intresse att förena kvalificerad forskning med pedagogiskt medveten undervisning
- Att skapa tvärvetenskapliga möten mellan deltagare från universitet/högskolor i hela landet under ledning av en internationell kursstab för att under en vecka aktivt konfronteras med nya pedagogiska begrepp och metoder och granska de egna pedagogiska attityderna
- Att påverka deltagarnas attityder i riktning mot studentcentrerade undervisningsformer med aktivt lärande utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt till lärarrollen, ”scholarship of teaching”, där forskning och undervisning integreras på ett naturligt sätt i yrkesrollen
- Att höja status för pedagogisk verksamhet på sikt inom högre utbildning i Sverige

Sommarinstitutet har genomförts med svensk projektledning och med hälften av kursstaben internationellt rekryterad. Dr. John Jones, HongKong Polytechnic University, har deltagit vid tre sommarinstitut och Dr. Catherine Robinson, HongKong University, har deltagit vid det andra och tredje. I den svenska projektledningen är Magnus Kirchhoff, numera utvecklingschef vid Teaterhögskolan i Stockholm, veteran hittills med erfarenhet från tre tillfällen tillsammans med Mona Fjellström, pedagogisk konsult vid Umeå Universitet, som deltagit vid två tillfällen. Från och med SI04 har ansvaret tagits över av en ny stab ledd av universitetslektor Magnus Gustafsson, Chalmers, Göteborg.

Återträffar för deltagare i Sommarinstitutet har organiserats i samband med respektive Sommarinstitut med avsikten att skapa möten mellan SI-grupperna och därmed bygga nätverk. Under internatens två sista dagar har tidigare deltagarna mött de nya i planerade program för erfarenhetsutbyte samt haft egen tid för erfarenhetsutbyte tillsammans med kursstaben. Många deltagare har tyvärr beklagat att de haft svårt att frigöra tid för dessa återträffar. Men de som deltagit har gett sina synpunkter i den utvärdering som redovisas i den här rapporten.

Det första Vinterinstitutet genomfördes år 2002 också det på initiativ av och med planering av Jonas Nordquist. Ett viktigt tema för diskussionerna var att stimulera till projektansökningar

om medel för pedagogiskt utvecklingsarbete från Rådet för Högre Utbildning. Sommarinstitutsdeltagare var inbjudna och Vinterinstitutet blev en mötesplats som gav ny inspiration att realisera idéer som sätts under tidigare Sommarinstitut. Många deltagare har vittnat om det energitillskott som detta Vinterinstitut gav genom kontakterna med tidigare kollegor från SI. Våren 2004 genomfördes ett andra Vinterinstitut med temat Pedagogiska meritportföljer, vilket attraherat ett 30-tal deltagare från tidigare Sommarinstitut. Två SI-deltagare från 2003, Anne Boschini och Fredrik Oldsjö, Stockholms universitet, hade tagit initiativ till att anordna två dagars workshop vid Stockholms universitet med ekonomiskt stöd från Rådet .

### ***SI-programmets förändring över tid***

I en intervju med Dr. Catherine Robinson och Dr. John Jones om överväganden bakom innehållet i SI-programmen och hur innehållet utvecklats över tid från SI00 till SI03 kan utläsas en påtaglig förändring. Dr. Jones har deltagit vid samtliga tillfällen, Dr. Robinson från och med andra tillfället. Innehållet har blivit mer strukturerat med tiden.

Kursdeltagarna ombeds göra en mer omfattande obligatorisk läs- och reflektionsuppgift inför internatet, som de första dagarnas intensiva och intellektuellt krävande diskussioner sedan bygger på. Över tid har modellen för SI formats av tanketraditionen för en akademisk lärare/forskare som en reflekterande praktiker i Donald Schöns (1983) anda. Schöns forskning om Action learning och aktionsforskning som en metod att åstadkomma och utvärdera förändringsprocesser kom också att stå i förgrunden under SI. SI-deltagarnas roll som förändringsagenter på sina institutioner betonades tydligt under SI03.

Även Boyers (1990) scholarshipbegrepp fick stort utrymme under SI03 kombinerat med den centrala tanken att man som praktiker behöver ett pedagogiskt språk att föra pedagogiska samtal med, inte minst i undervisningssituationer - Discourse of Education - ett språk som utvecklats av samhällsvetare och som är ganska främmande för naturvetare. Deltagarna använde sig av 7-8 olika sätt att läsa och jämföra några centrala kapitel i Boyers välkända bok. Sedan starten har SI lagt stor vikt vid skrivandet, att kursdeltagarna fäster sin tankar kring det som pågår under internatet i en loggbok och arbetar med sina minnesanteckningar samt formulerar sig kring vad som pågår tillsammans med en lärpartner.

SI-deltagarna har med tiden fått bättre förutsättningar att fungera som reflekterande praktiker och därigenom mer gynnsamma färdigheter för arbetet på SI - denna utveckling är märkbar och torde vara avhängig den hårdnande konkurrensen om platserna. Av det stora antalet sökande var det bara de mest forsknings- och pedagogiskt meriterade som antogs. Att medvetet vilja förena verksamheterna som forskare med en engagerad pedagogroll har numera blivit en grundsten i programmet liksom lärpartneridén - att dagligen under internatet reflektera tillsammans med en kollega kring de pågående pedagogiska processerna.

## Bakgrundsinformation om SI-grupperna

### Fakultetstillhörighet

Antalet sökande till SI har ökat kraftigt de senaste åren och nu antas mellan 10 – 15 % av de sökande. En sammanställning av fakultetshemvist hos de 80 deltagarna vid Sommarinstitutet SI00, SI01, SI03 samt SI04 visar att (Fig 2) :

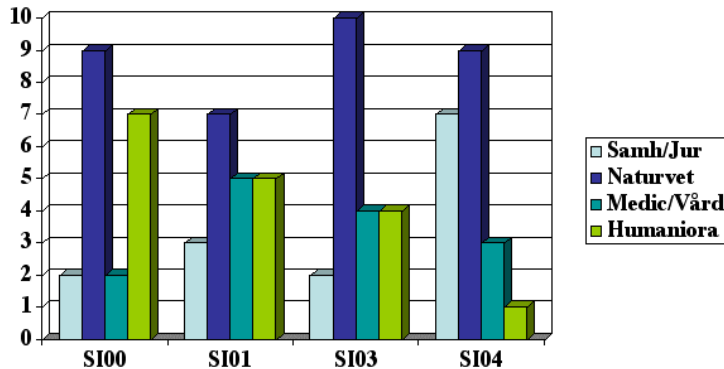


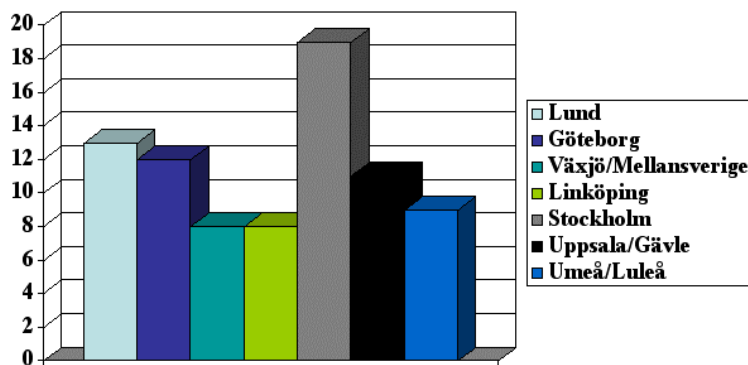
Fig 2. Antal deltagare SI00, SI01, SI03 samt SI04 efter fakultet

vid varje antagningstillfälle har naturvetare varit i majoritet. Den minsta gruppen har varit samhällsvetare och endast några jurister, som ingår i denna grupp har deltagit. Med åren är det även allt färre humanister som deltagit i Sommarinstitutet.

### Deltagare per lärosäte

Vid samtliga fyra Sommarinstitut finns en mycket tydlig tendens som visar att äldre universitet svarar för nästan hela deltagarantalet, lett av universitet/högskolor i Stockholm, Lund och Göteborg (Fig 3). Deltagare i Jönköping, Örebro och Mälardalen ingår i gruppen med deltagare från Växjö universitet. Mindre högskolor finns endast företrädda i några enskilda fall.

Nu börjar det att finnas en viss ”kritisk massa” av SI-alumner vid lärosäten fördelade över landet, där deltagare i Sommarinstitutet skulle kunna få hjälp och stöd av varandra i pedagogiska utvecklingsåtgärder på hemmaplan.



**Fig 3. Antal deltagare SI00, SI01, SI03 samt SI04 efter lärosäte**

#### *Deltagare per befattning vid utvärderingstillfället*

Vid de senaste ansökningstillfällena har eftersträvat att hälften av de antagna varit doktorander och hälften färdiga doktorer. Lika många kvinnor som män har antagits och i de fall genustypiska ämnesval snedvridit antagningen har behöriga med atypiska ämnesval prioriterats.

Befattningen hos SI-alumner vid utgången av år 2003 kan ge en fingervisning om deltagarnas arbetsuppgifter och möjliga fortsatta karriärer. Figur 4 visar inte oväntat att bland de två första deltagargrupperna, som står i fokus för den här utvärderingen, är universitetslektor den vanligaste befattningen i kombination både med forskaruppgifter och med studierektorsroll. Forskarbefattning är näst den vanligaste befattningen. Förhållandevis få tillhör befattningsgrupperna universitetsadjunkt, doktorand (vid denna tidpunkt), eller forskningsassistent. Några har lämnat universitetet för uppgifter utanför den akademiska världen.



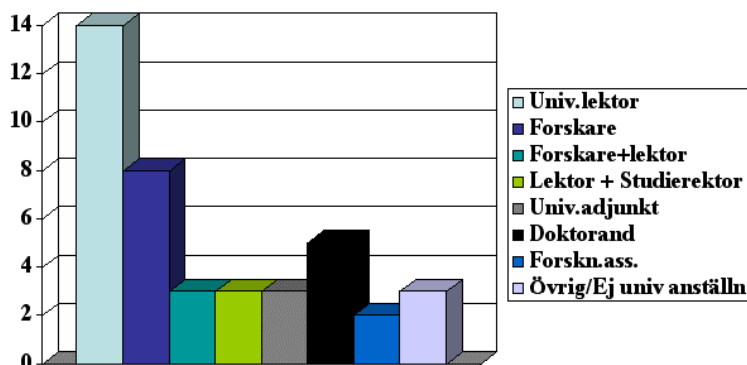


Fig 4. Befattning år 2004 för deltagare i SI00 och SI01

### *Enkätens innehåll och svarsfrekvens*

Syftet med utvärdering är att få en uppfattning om vilka konkreta pedagogiska förändringar kursdeltagarna genomfört under de 3,5 år resp 2,5 år som stått till buds, inte minst i ljuset av de svårigheter som pedagogiskt förändringsarbete kan innebära när man befinner sig i en junior roll på institutionerna, vissa med osäkra tjänster och med krav på akademisk meritering. Med utgångspunkt bland annat från teorier om studenternas lärande (Marton & Booth, 1997; Säljö, 2000; Ramsden, 1992; Ingram & Goody, 2002), 90-talets diskurser om Scholarship of Teaching and Learning (Boyer, 1990) och med bakgrund i de tidigare utvärderingar som gjorts direkt efter sommarinstituten, formulerades en enkät med 99 frågor att besvaras på Internet. Av dessa var 11 öppna frågor. Övriga var bakgrundsfrågor och frågor med färdiga svarsalternativ för att ge möjlighet till statistisk analys och jämförelser.

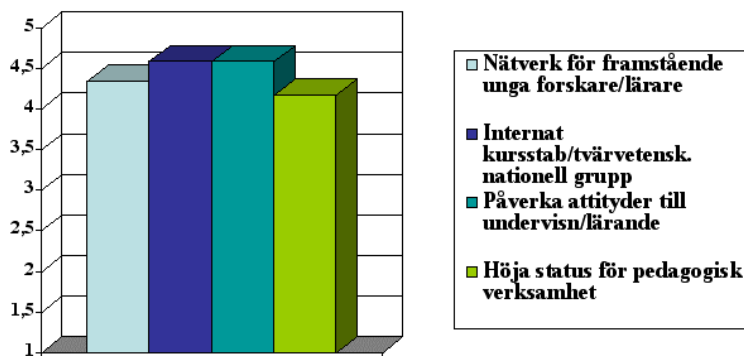
Samtliga 41 deltagare i SI00 och SI01 har via epost informerats om Rådets utvärdering och har fått en länk till enkäten. Fyra SI-deltagare har inte kunnat nås, då de lämnat sina institutioner. Bland övriga har 31 besvarat enkäten. Enkäten besvarades under december 2003.

## Resultat från enkäten - Måluppfyllelse

Svarmönstren stöder i stor utsträckning den mycket positiva bild som framkommit vid utvärderingarna under och direkt efter Sommarinstitutet. De stöder också de erfarenheter som deltagarna berättat om vid Vinterinstitut och återträffar. Forskare som arbetar med kvalitativa undersökningar använder begreppet mättnad, när ett svarsmönster återkommer så ofta att forskaren kan bestämma sig för att inte intervjua fler personer. Enkätresultaten ger en sådan bild av mättnad. Några deltagare med mer negativ inställning kan ha valt att inte besvara enkäten. Deras synpunkter vore naturligtvis värdefulla, men skulle inte kullkasta den totalbild som ges av övriga.

Grupperna från SI00 och SI01 som besvarat enkäten var lika stora till antalet. Från återträffen 2001 har fem besvarat enkäten medan 6 från återträffen 2003 har gjort det. Svarsmönstren har visat sig vara så likartade att det inte har varit meningsfullt att i de här små grupperna göra nedbrytningar för analyser.

### *Har kursledningen med sin uppläggning uppfyllt Sommarinstitutets mål som de formulerats i kursdokumenten?*



**Fig 5. Hur väl anser du att kursledningens mål med Sommarinstitutet har uppfyllts? (1 = Inte alls uppfyllts, 5 = Helt uppfyllts) Medelvärden**

Fig 5a visar att deltagarna uppfattat SI som en generationsövergripande mötesplats för erfarenhetsutbyte och nätverksskapande riktad till framstående unga forskare som valts ut i konkurrens och som genom sitt deltagande i Sommarinstitutet får ett tidigt erkännande, liksom ett pedagogiskt pris, för sitt intresse att förena kvalificerad forskning med pedagogiskt medveten undervisning.

Deltagarna menade att målen med den tvärvetenskapliga uppläggningsformen med möten på nationell basis mellan deltagare från universitet och högskolor från hela landet hade uppfyllts (Fig 5b), såväl sommarinstitutets internationella signum med kvalificerade pedagoger från ett av världens idag mer expansiva pedagogiska områden – HongKong University - liksom målet att under en vecka koncentrerat få ägna sig åt att konfronteras med nya pedagogiska

begrepp och pedagogiska metoder och att granska sina egna pedagogiska förhållningssätt som kursutvecklare, lärare och forskare i kontakten med studenterna (Fig 5c).

Målen för SI är flerfaldiga – att påverka deltagarnas attityder till undervisning i riktning från en förmedlingspedagogik till en syn på betydelsen av ett aktivt förhållningssätt hos studenter som engagerar sig i och tar ansvar för sitt eget lärande. Genom att välja ut de mest meriterade unga forskarna med intresse för både forskning och undervisning och erbjuda dem ett internationellt program av yppersta kvalitet är ambitionen hos Rådet för Högre Utbildning att också på sikt höja statusen för pedagogisk verksamhet inom högre utbildning i Sverige. I detta sista avseende gav deltagarna inte SI-målen lika höga skattningar (Fig 5d). Resultaten får tolkas mot bakgrund av den långsiktighet som krävs för att målet om uppgraderad status skall uppnås.

***Varför sökte du till Sommarinstitutet och vilka förväntningar hade du på SI-veckan (som du minns det nu i efterhand)?***

Svaren på den här öppna frågan visar på ett intresse för pedagogik och didaktik och en längtan efter att få utbyta erfarenheter med likasinnade samt en förhoppning om att kunna få stöd i önskan att kombinera undervisning och forskning och få nya pedagogiska idéer där studenternas eget lärande stimuleras. En uppmaning från studierektor att söka till SI och känslan av att bli exklusivt utvald var andra motiv att ansöka.

***” Med förhoppningen att äntligen få en pedagogisk utbildning som håller måttet - och det gjorde den!”***

***”Såg det som en kort och koncentrerad pedagogisk kurs. Men det gav mycket mer än en kurs....långt över förväntan!!!”***

En inledande fråga om Sommarinstitutet hade ***medfört att deltagaren förändrat sitt pedagogiska arbetssätt*** bejakades av alla utom fyra. Ett antal följdfrågor behandlade sedan på vilket sätt pedagogiken hade förändrats. Här fanns också möjlighet att ange om man redan tidigare valt att förändra sin pedagogik i riktning mot studentaktiverande arbetsformer. Cirka hälften av deltagarna hade tidigare gått pedagogiska kurser och på olika sätt valt att utveckla sitt pedagogiska arbetssätt. Resultaten stöder de uppfattningar som kursledningarna och seniorpedagogerna redovisat, att grupperna trots sin ungdom varit mycket pedagogiskt medvetna och kunniga och - inte minst -intresserade vid jämförelse med ett lämare intresse för pedagogik hos kollegor vid hemmainstitutionerna.

Frågan ***vad deltagarnas pedagogiska kursutvecklingsarbete på hemmaplan inriktats på*** kan sammanfattats med följande:

- Lärandefokus och studentaktiverande arbetsformer
- Studenternas skrivande och reflektion
- Examinationens betydelse för studenternas sätt att lära, inte minst användningen av löpande examination under kursens lopp
- Studenterna har givits en mer aktiv roll genom granskning av andra studenter, studenter lär andra studenter
- Läraren för pedagogiska dialoger med studenterna för bägge parter utveckling
- Kursutvecklingsarbetet innebar också konkret samverkan med kollegor och kollegial handledning i pedagogiska frågor genom feedback på undervisningspass vid auskultationer.

Deltagarna har däremot inte använt sig av nya pedagogiska aktiverade undervisningsmetoder som kräver speciell utbildning eller policy för införande på institutionen, t ex - casepedagogik eller PBL, inte heller rollspel eller andra lärandeformer som kan ge kreativa impulser för lärande.

Lärarna har inte heller låtit studenterna göra självvärderingar innan de slutgiltiga bedömningarna fastställs. De har inte heller tagit hjälp av studenterna och uppmuntrat dem att sätta samman studieportföljer med egna arbetsprover och avslutande kursarbeten. Formativa utvärderingar i dialog med studenterna för att uppmärksamma studenterna på deras eget lärande är också ganska ovanligt.

Jag saxar några karakteristiska svar från en öppen fråga om på vilket sätt SI avsatt konkreta pedagogiska avtryck i den egna undervisningen:

*"Mycket mer eftertanke om varför jag gör olika moment, mer effektiv undervisning, mer dialog med studenterna, tydligare mål etc. som både jag och de har klart för sig redan inledningsvis.*

*"Mod att förändra och prova nya grepp i undervisningen."*

*"Framför allt har jag ifrågasatt examinationens roll i formandet av inlärningsmetoder. Jag är också mer uppmärksam på att studenterna försöker forma sina responser efter vad de uppfattar är mina förväntningar."*

*"Man kan alltså säga att SI har dels påverkat min undervisning på så sätt att jag gärna provar nya idéer, dels lett till en ökad lust att syssla med forskning om universitetspedagogik."*

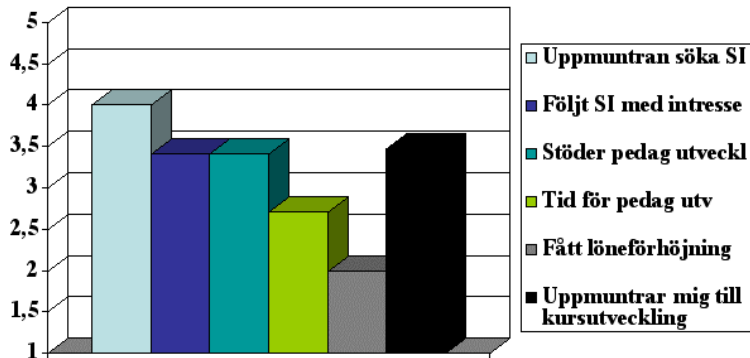
Frågor ställdes också *om deltagarna hade ändrat sina "pedagogiska vanor"* och ett antal exempel gavs efter Sommarinstitutet. Hälften av gruppen hade gått högskolepedagogiska kurser. Övriga hade börjat läsa pedagogisk litteratur och forskningsartiklar och var intresserade av att delta i pedagogiska diskussioner på institutionen. **Samtliga** hade tagit initiativ till pedagogisk utveckling av någon kurs som de undervisade på och uppskattade möjligheten att testa nya pedagogiska grepp och att lära av gjorda erfarenheter.

Det var dock sällsynt att SI-alumnerna hade ansökt om pedagogiska forskningsmedel, hade "forskat" om den egna undervisningen, eller deltagit i pedagogiska konferenser. Endast några få hade en pedagogisk mentor eller lärpartner på hemmainstitutionen och få höll kontakt med sin lärpartner från SI. Det var få som dokumenterade sina pedagogiska idéer och genomförandet av kursförändringar i loggbok eller hade färdigställt en pedagogisk meritportfölj. Det stora intresset från många SI00 och SI01 att delta i Vinterinstitutet 2004, vilket haft Pedagogisk meritportfölj som huvudtema, skall alltså ses mot den här bakgrunden.

### ***Institutionsledningens stöd och uppbackning***

Sommarinstitutet har vid samtliga avslutande utvärderingar av konferensveckan fått mycket positiva bedömningar. Huvudsyftet nu är att belysa vilka förutsättningar som ges att på hemmaplan praktisera nya idéer som SI-deltagarna har inspirerats till. Deltagarna kommer tillbaka till sin invanda institutionsmiljö, bemöts som man gjort tidigare och kan som junior i

organisationen ha svårt att få gehör för sina nyvunna lärdomar. Många vittnar om den stora besvikelse det innebär att komma tillbaka. Därför är det viktigt att få en bild av de *attityder som SI-deltagarna möter på hemmainstitutionen.*



**Fig 6. Stödet från institutionsledningen före och efter SI innebär att prefekten/studierektor...**

(1 = Instämmer inte alls, 5 = Instämmer helt) Medelvärden

Fig 6a visar att en majoritet av prefekterna och/eller studierektorerna hade uppmuntrat kursdeltagarna att söka till SI. Därefter upplevde deltagarna något svalare intresse men institutionsledningarna visade visst stöd för pedagogiskt utvecklingsarbete och uppmuntrade deltagarna till egen kursutveckling, dock utan att stötta med att erbjuda extra tid för kursutveckling. Endast några få deltagare hade fått löneförhöjning som var direkt knuten till den pedagogiska meritering som SI borde innebära, då huvudsakligen knuten till genomförd pedagogisk meritportfölj.

I de öppna kommentarerna framkommer att ca tredjedelen av deltagarna mött ett klart ointresse från institutionsledningen. Andra lyfter fram att ledningen stöder kursutveckling så länge det inte belastar budgeten.

***"Dessvärre betonar ledningen oftare att det är en formell merit att ha deltagit än frågan om vad jag gjort för erfarenheter genom SI."***

***"Jag tror att det på min institution inte har gått fram riktigt hur "prestigefyllt" det är att ha deltagit i SI. Min handledare insåg det inte förrän efter att ha läst artikeln i DN - då vaknade plötsligt intresset."***

Erfarenheterna antyder att SI inte är så väl känt i universitetetsvärlden ännu. Samtliga deltagare berättar dock om att de informerat om SI i olika sammanhang, huvudsakligen informella - för kollegor på personalmöten, på seminarier, skickat epost till doktorander inför ansökningstillfällen samt på möten där prefekten deltagit. Oftast har informationen dock nått enbart ganska små grupper.

På ja/nej-frågor om vad som ***utgjort allvarliga hinder för pedagogisk förändring*** för egen del är det fr a brist på tid och att det egna avhandlingsarbetet/-forskningen måste ges prioritet på bekostnad av pedagogisk meritering. Institutionell brist på resurser, prioritering av genomströmning av studenter framför kvalitetsaspekter vad avser kunskaper och motstånd hos studenter mot mer arbetskrävande kursuppläggningar finns också med som svårigheter. Det är värt att notera att deltagarna inte i någon nämnvärd utsträckning menar att ointresse eller motstånd bland kollegor utgör hinder, inte heller organisatoriska trögheter eller brist på pedagogiska arrangemang som för lärarkåren samman till gemensamma diskussioner.

Slutligen några röster om ***de största svårigheterna att praktisera lärdomarna från SI:***

***"Tyvärr är det så att de ekonomiska ramarna tillåts styra i alltför stor utsträckning."***

***"Att föreslå förändringar som innebär större (och därmed dyrare) lärarinsatser förkastas även om studenternas lärande skulle förbättras väsentligt. Dessutom kan det vara svårt att ändra beteende hos äldre kollegor som "alltid gjort på detta sätt".***

***"Om det nya arbetssättet dessutom innebär merarbete (vilket det nästan alltid gör) blir förändringsarbetet oerhört svårt."***

***"Jag tycker nog det största hindret är de ekonomiska och meritmässiga incitament som finns i att forskningen prioriteras så mycket högre än undervisningsinsatserna. Detta leder till att det är ett antal eldsjälar och entusiaster som brinner för utveckling av utbildningen, medan många betraktar undervisningen som en bisyssla. Minimal tid och tankekraft läggs då på pedagogik och utveckling."***

***"Det är omöjligt (pga ekonomin) att få nya timmar för utveckling av kurser man redan haft några terminer. Det har också varit omöjligt att ta ledigt för att komma på SI-återträffarna när de krockat med institutionsmöten m.m."***

***"Det största hindret som doktorand är väl själva avhandlingsarbetet plus att man inte har så hög status som doktorand för att kunna driva frågor. Jag lämnade in avhandlingsmanus för två veckor sedan och undervisar nu delvis på en tidsbegränsad anställning. Även då är det svårt att driva pedagogiska frågor eftersom man inte kan inta ett längre tidsperspektiv och planera långsiktigt. Det är också svårare att söka projektmedel utan fast anställning. Jag tror dock att min pedagogiska meritering bidrog till att jag har fått fortsätta som vikarie."***

### ***Förslag om innehåll i kommande Sommarinstitut***

Frågan ställdes om ***"önskemål så här i backspeglarna på speciella inslag som du skulle vilja se mer av under SI"***. Följande skulle en stor andel deltagare se som värdefulla tillskott: Mer om pågående pedagogisk forskning inom högre utbildning, pedagogiska metoder för aktivt lärande, mer om verktyg för studenternas aktiva lärande i undervisningen, och mer om examinationsmetoder för aktivt lärande, handfasta pedagogiska tips och om hur man kan forska om sin egen undervisning. Även kunskaper om akademiskt ledarskap efterfrågas.

Mindre angeläget bedömdes följande vara: att ha en uppläggningsplan med mer konkret anknytning till den egna undervisningen, tema hur man kan arbeta med mångfaldsaspekter i utbildningen - kön, kultur, etnicitet m m, avsnitt med eget pedagogiskt framförande, smågruppspedagogik, pedagogen som en reflekterande praktiker, fördjupning av learning partner-idén, samt diskussioner i olika konstellationer under SI.

En sådan här önskelista är sannolikt svår att implementera men den kan ge någon slags vägledning till framtida kursledningar hur två tidigare kursomgångar uttrycker sina behov. En deltagare återkommer ofta till att laborativ undervisning bör behandlas.

***"Dock måste man vara medveten om att det inte är kursledare från SI utan äldre akademiker som sitter som sakkunniga när man söker tjänst. De prioriterar helt klart forskningserfarenhet. Det får därför inte vara stigmatiserande för SI-deltagare att lägga tid på att skriva artiklar."***

***"Inget har varit mer givande för mig än SI när det gäller pedagogisk utveckling."***

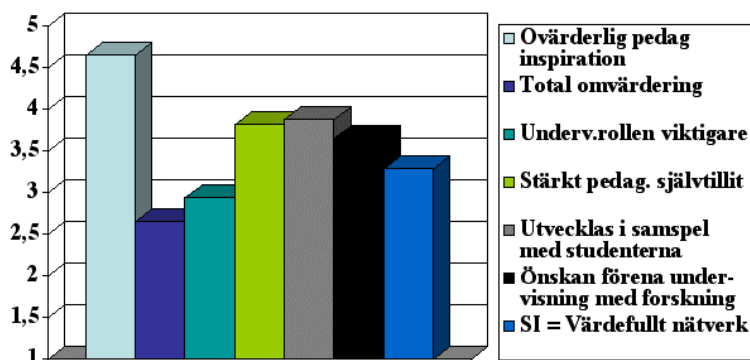


Fig 7. Konsekvenser av SI för egen del - SI har inneburit för mig....

(1 = Instämmer inte alls, 5 = Instämmer helt) Medelvärden

### *Vad har deltagande i Sommarinstitutet betytt för deltagarna?*

I enkäten gavs ett antal påståenden att instämma i eller ta avstånd från på en 5-gradig skala. Figur 7a visar att nästan samtliga instämmer helt i att SI varit en ovärderlig pedagogisk inspiration, en vitamininjektion. Eftersom drygt hälften redan tidigare gått pedagogiska grundkurser har det pedagogiska budskapet på SI inte varit någon nyhet för dem och därmed inte heller inneburit "en total omvärdering av mina egna attityder till undervisning" som några helt nya inför denna pedagogiska grundsyn uttryckt det tidigare. Viktiga influenser från SI uttrycks som att ha en större önskan att förena undervisning med forskning och pedagogiskt utvecklingsarbete - dvs högskolelagens uttalade mål för alla högskolelärare. Den pedagogiska självförtroendet har också förstärkts påtagligt (Fig 7d). Detta gäller särskilt för SI01 som i högre utsträckning än SI000 beskriver detta som ett viktigt resultat av SI, liksom önskan att utvecklas som pedagog i samspel med studenterna. SI-nätverket med pedagogiskt likasinnade ses som en resurs att kontakta vid behov.

### *Tankar om framtida yrkesroller*

I en öppen fråga uppmanades deltagarna att göra följande: "Utveckla kort din vision om framtiden och vad du kommer att göra om 5- 10 år! Då vill jag arbeta inom området XX med arbetsuppgifterna YY!" Den här öppna frågan avsåg att pejla in deltagarnas tankar om karriär och önskemål om vägval framöver. En sammanställning av de fria svaren visar att ca 20% ser sin framtid inom en utvecklingspedagogisk enhet, några siktar mot Högskoleverket eller Utbildningsdepartementet. Vanligast bland ca hälften av deltagarna är att önska sig en akademisk position som innehåller både forskning och undervisning, helst på alla utbildningsnivåer och gärna med studenter som deltar i forskningsarbetet. En tredjedel i gruppen säger att de kan inte tänka så långt eller har lämnat frågan obesvarad.

### *"Min egen pedagogiska lärfilosofi"*



En öppen fråga uppmanade deltagarna att i fem korta meningar beskriva sin pedagogiska lärfilosofi och den skulle vara baserad på hur deras undervisning ser ut i praktiken. I några fall blev det långa, mycket genomtänkta och välmotiverade beskrivningar. Jag har analyserat svaren utifrån Biggs (2003) resonemang om en utveckling som man ofta ser hos lärare - från att beskriva vad studenten är och anklaga studenter när allt inte går på räls, via att beskriva vad läraren gör i undervisningen till den mest studentfokuserade pedagogiska filosofin där läraren är intresserad av vad studenterna gör i undervisningssituationen, hur deras lärande ser ut.

En deltagare valde att inte svara alls, två har formuleringar som betonar vad läraren gör, medan samtliga övriga har väl utvecklade och integrerade beskrivningar som visar på en pedagogisk lärfilosofi som sätter studenternas lärande i fokus.

***"Lärorollen innebär för mig att vara handledare, dialogpartner och coach. En som skapar goda förutsättningar för studenters lärande. - Lärande är en process som sker i samspel med andra. - Det är studenterna som aktivt konstruerar ny kunskap, inte läraren som "ger" den till dem. - Det är viktigt med en inspirerande och stimulerande, samtidigt trygg lärandemiljö där studenterna känner att de blir respekterade, att deras erfarenheter och åsikter räknas, att de får feedback och möjlighet att utvecklas. - Min egen pedagogiska utveckling pågår ständigt, man blir aldrig färdig. Jag försöker vara öppen och nyfiken för nya lösningar och prova på nya idéer."***

### ***Synpunkter på deltagande från seniorpedagoger***

Intervjuer har gjorts med tre av deltagarna från Levande Pedagogers Sällskap, vilka erbjudits att delta i SI00 och SI01 på grund av sitt intresse för pedagogik och kursutveckling.

Seniordeltagarna gavs stor frihet från kursledningen att själva utforma sin roll. Vid SI00 ledde seniordeltagarna Rundabordssamtal, vilket inte återkom året därpå. Seniorrollen har gestaltats olika beroende på personliga förutsättningar och egna önskemål - antingen som stöd till och i dialog med kurs- och projektledning eller som SI-deltagare på rätt så lika villkor som kursdeltagarna. Det bör observeras att den senare rollen har inneburit ett visst mått av "dåligt samvete" hos vissa seniordeltagare över för att ha "tagit för sig" för egen del.

Att delta som senior i SI uppfattades som mycket värdefullt för den egna pedagogiska verksamheten. Att få möjlighet att ägna sig åt reflektioner kring pedagogik under en hel vecka uppfattades som en lyx. Att därtill få göra det tillsammans med unga personer med starkt engagemang och medvetna pedagogiska attityder var en glädjande upplevelse när jämförelser gjordes med förhållanden vid heminstitutionen. Att också få tillfälle att konsultera en yngre kollega som hade djupa erfarenheter av PBL, problembaserat lärande, blev en viktig sporre för en av deltagarna att själv våga ta steget till att starta flera kurser med PBL-utformning. Att vistas i en miljö med erkänt duktiga pedagogiska forskare upplevdes som en källa till inspiration. SI-vistelsen har berett marken för ett genomgripande pedagogiskt visionsarbete som resulterat i en universitetspost där förutsättningar finns att genomföra ett universitetsövergripande förändringsarbete - med förståelse för och möjligheter att stödja och ge näring åt många andra "pedagogiska plantor". Tack vare tid borta från vardagen och inspiration har SI-vistelsen bidragit till förnyelse för samtliga intervjuade.

Utvecklingen mot pedagogiska "utmaningar" stöddes även för en annan seniordeltagare under vistelsen i det "pedagogiska växthuset" med fruktbara förebilder på vad som utmärker "excellent" pedagogisk lärmiljö. Övertygelsen är stark att möjligheten att delta i situationer tillsammans med andra med dialoger om lärande samt iakttagelser hur kursledningen planerar och genomför lärtillfällen är den bästa vägen för andra att snabbt komma igång med egna pedagogiska experiment. SI fungerar som en mycket kraftfull förebild för hur pedagogiska lärtillfällen kan arrangeras på mer tilltalande sätt än de vi vanligtvis möter i undervisningssalarna på universiteten. Att kunna låna och testa nya exempel att organisera undervisning är en viktig lärdom både för seniorer och för juniorer vilket har lett till en genomgripande förändring av den pedagogiska utformningen av utbildningen av lärare vid ett universitet.

På en öppen fråga i enkäten *efterhördes SI-deltagarnas* uppfattningar om hur det generationsövergripande mötet med seniora pedagoger från Levande Pedagogers Sällskap hade utfallit under SI-veckan. Majoriteten uttryckte sig positivt - "värdefullt inslag", "jag hade ett enormt utbyte med en av LPS-arna, vi hade mycket bra och intressanta diskussioner trots (eller kanske just därför) att vi inte hade samma fakultetstillhörighet". Någon formulerade det så här: "Oklart vad deras roll var men de utgjorde en integrerad del av helheten på ett positivt sätt." Erfarenheter från seniorerna var välkomna, inte minst när de visade på praktiska sätt att hantera pedagogiskt förändringsarbete, att förändring var möjlig att genomföra.

### ***Återträff för SI01 maj 2003***

Återträffen arrangerades liksom vid första tillfället under de två sista dagarna för SI03 och ansvarig för återträffen för SI01 var Magnus Gustafsson, som hade ett välfyllt program för de åtta SI-alumnerna. Dessutom deltog hela kursledningen under delar av programmet och några seniorpedagoger.

I en gemensam återblick på vad som hänt under de gångna två åren framkom att SI hade satt kraftfulla spår, varav här endast är några axplock. Majoriteten av deltagarna hade genomfört förändringar av kurser eller utvecklat nya kurser - oftast med lyckat men även med mindre lyckat resultat.

Erfarenheter förmedlades av en deltagare, som arbetat hårt och länge för att pedagogiskt förnya ett omfattande studieprogram med många skilda ämnen inblandade. I sin studierektorsroll tvingades denne inse att pedagogisk förnyelse på programnivå inte var möjlig med många institutioner inblandade. Viljan fanns att förflytta berg men den krassa verkligheten i en byråkratisk högskolestruktur satte hinder i vägen. Så myntades uttrycket som blivit titel på den här utvärderingsrapporten - "Inte möjligt att försätta berg - men väl att bestiga dem!" Gruppen konstaterade dock att förändringsarbete ofta innebär att idogt lägga den ena mindre förändringen till den andra, vilket på sikt kan innebära betydande förändringar för studenternas möjligheter till lärande.

Många hade "lånat" pedagogiska idéer från SI01 och var mycket nöjda med utfallet - att använda kreativa metoder i början av kurser, feedbackkort mm. Tre SI:are hade sökt och fått pedagogiska projektpengar från Rådet. Flera hade gått vidare till nya utmanande befattningar. Andra hade gått pedagogiska kurser och någon var djupt besviken på kvaliteten vid jämförelse med sommarinstitutets uppläggnings och genomförande.

Stärkt pedagogisk självkänsla vittnade många om - en beredskap att våga experimentera pedagogiskt tack vare de exempel och erfarenheter de erhållit under SI.

Det gemensamma programmet med SI03 upptog diskussioner i blandade grupper om förändring på olika nivåer - individuell, institutionell, politisk, samt aktiviteter utanför SI och stöd till kollegor med konkreta förslag till hur man kan agera förändringsinriktat på den egna institutionen

Efter en gemensam festmåltid upptog programmet nästa dag temat "Ansvar för lärande", där metoden var Power writing - en ny metod för de flesta och ett spännande sätt att generera mycket material som gruppen sedan tog som utgångspunkt för sina diskussioner om temat.

Diskussionerna handlade mycket om goda exempel att bedriva förändringsarbete för att få bestående genomslag. Någon beskrev att ett fruktbart exempel att tänka kring pedagogisk förändring är att arbeta genom "pionjärer" som befinner sig på gräsrotsnivån och som fungerar som förändringsagenter. Stöd kan behövas i en sådan ansats både genom t ex SI-nätverket och dessutom från någon i en position högre upp i organisationen, men helst i en informell roll.

***Återträffarna - enkätsynpunkter från deltagarna*** . Synpunkter efterhörde i en öppen enkätfråga från de som deltagit i återträffar efter SI om programmets innehåll och uppläggning och om utbytet av återträffen. Programmet för SI01 var mer strukturerat än för SI00 och återträffen för SI01 har också fått mer positiva omdömen.

***"Återträffarna måste absolut behållas! Det var så trevligt att komma tillbaka i sin SI-grupp och återigen uppleva dynamiken i gruppen, diskussionerna, och framförallt gemenskapen i gruppen. Personligen brukar jag beskriva återträffarna som en liten resa i tiden... det blir som att komma tillbaka till den där sommarveckan 2001 för en kort stund. Att få tillbaka alla positiva känslor! Programmet har varit innehållsmässigt bra. Tiden har dock varit begränsad och därför har inte alla idéer jag går och bär på kunnat ventileras."***

### ***Nätverksträff i Växjö september 2003***

En spontant organiserad återträff genomfördes med Växjögruppen som entusiastiska värdar i september 2003 med cirka tio deltagare. Två SI-are och de svenska kursledarna informerade Växjödoktorander om uppläggningsen av Sommarinstitutet och om hur de själva arbetar med kursutveckling efter SI. I ämnet företagsekonomi har Christine Tidåsen, SI01, nu projektpengar från Rådet och bedriver tillsammans med fyra kollegor ett spännande peer teaching projekt med studentaktiverande metoder. Anders Tengstrand har deltagit som senior diskussionspartner alltsedan SI01 och har varit ett ovärderligt stöd till gruppen. Maria Estling Vannestål har också planerat för många pedagogiska innovationer i sin nya kurs som resultat av SI03. Maria har beskrivit vilka pedagogiska innovationer hon tänker införa i den elektroniska konferens som Rådet ställt till SI-gruppernas förfogande.

”Växjö-noden” av SI-nätverket har redan tidigare vid två tillfällen samlat deltagare från Göteborg och Lund och håller de pedagogiska diskussionerna levande. Nu berättade Per Runestam, Lund, om sin pedagogiska ”resa” med utveckling av en pedagogisk meritportfölj vid Lunds Pedagogiska Akademi.

***”När Rådet nu diskuterar och beslutar om framtiden för Sommarinstitutmodellen är mina TRE viktigaste budskap till Rådet om framtida satsningar följande”:***

Avsikten med denna öppna avslutningsfråga i enkäten var att få SI-deltagarnas personligt formulerade och starka argument för värdet med att delta under en SI-vecka.

***”Bevara exklusiviteten. Låt sommarinstitutet bjuda på det oväntade. Stöd det regionala nätverksarbetet efter SI.”***

***”Behåll och vidareutveckla denna fantastiska institution som Sommarinstitutet har blivit för pedagogiskt nytänkande på nationell nivå i Sverige! Räknat på antalet akademiker som kommit att få ta del av Sommarinstitutets pedagogiska vitalisering är sannolikt kostnaden låg för den förnyelse som behövs inom pedagogiken vid våra universitet och högskolor. Det tar tid att bygga upp nya verksamheter och se vilka effekterna blir. Var uthållig! Nu börjar det finnas tillräckligt många på flera ställen där sommarinstitutare väljer att arbeta vidare med varandra. Den utvecklingen kan bli stark på många håll. Men det krävs uthålliga satsningar.”***

***”Fortsätt med SI i stort i dess nuvarande form (ska det sparas så gör det då på mat och logi men ej formerna i övrigt). Bevara återträffarna och Vinterinstitutet. Anordna seminarier av hög klass (kanske bara ett per år) med inbjudna toppföreläsare samt möjliggör för SI-deltagare att gå ledarskapskurser.”***

***”Ha tålmod vad gäller utfall av effekter. En del av oss i SI00 blir först nu färdiga med våra avhandlingar, vilket leder till att effekterna i undervisningen slår igenom först nu på full front. Hitta en bättre identitetsbärande terminologi (= meritsignalerande, dvs i st f SI). Satsa mer på att underlätta nätverk efter träffen.”***

***”Fortsätt med Sommarinstitutet, de betyder SÅ MYCKET! - Försök att nå ut ännu bättre till institutionsledningarna samt deltagarnas handledare för att skapa en medvetenhet om vad SI är och betyder. Att det inte rör sig om "vilken kurs som helst". - Fortsätt med att ge förutsättningar för nätverkande efteråt, t.ex. genom Vinterinstitut, konferenser, elektroniskt forum. Eller genom att stötta gamla deltagare som vill dra igång pedagogiska projekt.”***

***”Behåll satsningen på unga lärare, det är viktigt inför den kommande generationsväxlingen. Se till att det finns mötesplatser för interaktion mellan nya och erfarna lärare. Min erfarenhet är att bägge parter uppskattar detta och att viktiga kunskaper och erfarenheter som finns förblir outnyttjade pga att var och en ser till sitt och inte helheten och framtiden.”***

*”Jag har aldrig gått en kurs, inom något ämne, som gjort mig så enormt inspirerad, glad och full av förhoppningar och idéer som Sommarinstitutet gjorde mig. Om många fler fick möjligheten att gå på SI, skulle Sveriges högskoleutbildningar bli enormt stimulerande miljöer där studenter, mycket mer än idag, skulle utveckla kritiskt tänkande och få goda kunskaper inom sitt område!”*

## Utvecklingsbehov - Reflektioner kring utvärderingsresultaten

- Det finns ett påtagligt **stort pedagogiskt intresse och engagemang för universitetets båda huvuduppgifter** bland deltagarna vid SI, vilket bådär gott inför den närmaste tidens pedagogiska förändring av högskolor och universitet. Satsningar av det slag som Sommarinstitutet utgör visar sig i denna utvärdering spela en viktig roll för de individer som fått förmånen att delta.
- **Uthållighet krävs i allt förändringsarbete** - det pedagogiska paradigmskiftet från undervisning till lärande tar tid och kräver goda förebilder. SI är en unik sådan förebild! Deltagarna beskriver hur kursstabens sätt att lägga upp lärtillfällena, initiera nya metoder och pedagogiska arbetssätt gett impulser och mod att testa själva och pröva nytt.
- **SI-nätverken behöver stöd och uppmuntran.** Nu finns en kritisk massa med tillräckligt många SI-are på de större universitetsorterna. Såsom nu skett med VI04, skulle högskolenoderna kunna få ansvar för framtida Vinterinstitut i gemensamma framtida satsningar på fortbildning, där Rådet samverkar med lärosäten.
- Det vore önskvärt att **fler nätverksnoder i landet** blir lika aktiva som Växjönoden. Resurser behövs för detta, liknande de som LPS tidigare erhöLL regionalt för pedagogiskt inspirationsarbete. Kostnader för resor och uppehåll bekostas ofta inte av deltagarnas egna institutioner.
- **Marknadsföringen av SI** bör intensifieras med betoning på en statushöjning för pedagogiskt nydanande arbete. En ny artikel i SULF-tidningen om Sommarinstitutet skulle kunna göra verksamheten mer känd. I dagsläget har varje SI-deltagare svarat för att göra Sommarinstitutet känt genom seminarier, informella informationsmöten, och träffar med doktorander inför ansökningstillfällena till SI. Men genomslagskraften är inte tillräckligt stor. Rådet bör rikta inspirerande information om verksamheten vid SI direkt till prefekter och studierektorer vid de svenska lärosätena i god tid inför nästa ansökningstillfälle till Sommarinstitutet (Carnegie Foundation, 2004, McClenney, 2003). Med fördjupad kunskap om visionen bakom Sommarinstitutet och tidigare deltagares positiva erfarenheter kommer förhoppningsvis institutionsledningarna framöver att bättre uppmärksamma SI-erbjudandet och att ge sina SI-alumner de bästa förutsättningar att utveckla ”scholarship of teaching” på institutionen.
- **En pedagogisk portal på nätet** har diskuterats med en vital hemsida för SI och VI. Sannolikt behövs en pedagogiskt intresserad deltidsredaktör som förser sidan med nyhetsartiklar, internationella pedagogiska debatter, reserapporter från internationella konferenser och utvidgad länklista i förhållande till dagens hemsida. Här bör också finnas det elektroniska forum som redan nu delvis har använts för kommunikation inom och mellan SI-

grupperna men som skulle kunna bli en viktigare mötesplats. Här skulle t ex dokumentation kunna läggas från kursutveckling som SI-deltagare vill sprida och få synpunkter på. Vi har sett ett sådant lyckat exempel från Växjö. Möjligtvis skulle kommunikationen utvecklas fördelaktigt om roterande team av SI-deltagare får uppgiften att vara moderator, idéspruta och vitamininjektion i Forum och se till att de pedagogiska diskussionerna känns meningsfulla att avsätta viss tid för i ett gemensamt närverksbyggande. Med åttio personer som deltagit i fyra Sommarinstitut finns det nu en ”kritisk massa” vars pedagogiska engagemang det är viktigt att hålla levande. Fler noder än Lund/Växjö och Göteborg kommer förhoppningsvis att bli aktiva och fortsätta utveckla den värdefulla dynamik som blandningen av deltagare från olika fakulteter hittills har inneburit.

- **Meritvärdet för SI-deltagande** bör diskuteras när universiteten nu beslutar om utseendet på den obligatoriska pedagogiska utbildningen för doktorander. Det förefaller rimligt att utmärkelsen att vara Sommarinstitutsutsedd deltagare i hård konkurrens skall vara pedagogiskt meriterande. Speciellt i kombination med dokumenterad egen kursutveckling, deltagande i Vinterinstitut med dokumentation av pedagogiska meriter och deltagande i pedagogiska utvecklingskonferenser i Sverige och internationellt. Redan vid den första utvecklingskonferensen i Gävle i november 2003 var SI-alumner väl representerade - av nio deltagare var sju aktiva i olika roller. Förhoppningsvis kommer lärosätena inom kort bli mer tydliga i sina kriterier beträffande pedagogisk skicklighet (Giertz, 2003).

- Erfarenheterna fyra år tillbaka i tiden visar nu att deltagare i Sommarinstitut rekryteras **huvudsakligen från äldre forskningsuniversitet och högskolor**. Men intresset att förkovra sig pedagogiskt på internationell nivå finns även bland sökande från mindre högskolor. Rådet bör ta ställning till hur denna problematik skall hanteras, **så att inte välmeriterade sökande från mindre högskolor exkluderas**.

- Ett närbesläktat problem rör hur det stora **pedagogiska intresset** som visats genom att så många sökt, men **inte antagits till SI** vid de senaste ansökningstillfällena, skall kunna tas tillvara. Det vore önskvärt att Rådet informerar lärosätenas pedagogiska utvecklingsenheter om visat intresse hos sökande, som inte kan erbjudas pedagogisk utbildning inom Rådets egna satsningar, så att de kan få pedagogiska utmaningar på hemmaplan.

- Rådet bör uppmärksamma det uttalade behovet i utvärderingen av att **utbilda pedagogiska ledare** på lärosätesövergripande nivå. För majoriteten av SI-deltagarna i utvärderingen är framtidsplanerna en universitetsbefattning med egen ämnesforskning och undervisning. Behovet av kvalificerade pedagogiska ledare kommer att öka kraftigt om utbildningen på universitet och högskolor skall kunna ställas om till en kunskapssyn som sätter studentens lärande i centrum. Centrala inslag i utbildningen av pedagogiska ledare borde bli vara strategier för organisationsförändring, där det behövs modeller och tillvägagångssätt som bygger på erfarenheter från högskolepedagogisk verksamhet (Doherty, Diordan & Roth, 2002; McClenney, 2003; Carnegie Foundation, 2004, Täljedal, Ericson & Bergenheim, 2003).

- **Återträffarna för SI00 och SI01** mellan SI-grupper har inte gett det stora utbyte som förväntats. Detta är en upplevelse som delas av samtliga, inklusive kursledningen. Tanken att bygga ett pedagogiskt nätverk med allas gemensamma erfarenheter från internatmiljön är lockande. I praktiken skapas så starka gruppdynamiska processer under fem intensiva dygn tillsammans att besöket utifrån av förra årskullen upplevdes som störande med den modell som valts. Vid **planeringen av SI04** tog man tillvara dessa erfarenheter och **har i stället**

## **planerat återträffar med möten mellan olika SI-kullar i samband med Vinterinstitutet.**

- Kostnaderna för att bedriva Sommarinstitut och Vinterinstitut med internationellt hög kvalitet hos kursstab och i internatsförläggning ifrågasätts, när resurserna är begränsade. **Är satsningen värd pengarna? Resultaten** från deltagare i de två första Sommarinstitutet **talat i den här utvärderingen definitivt för en fortsättning.** Går det att skära i kostnaderna? Kanske, men sannolikt enbart marginellt. Dessa frågor har kursledningen de bästa möjligheterna att ge förslag kring.

- Satsningen inom SI är att **ge välmeriterade och engagerade individer utvecklingsmöjligheter.** Överväg också en modell liknande den som American Association for Higher Education anordnar - Summer Academy - **där hela förändringsteam från universitet/högskolor gemensamt deltar** och under sakkunnig ledning planerar förändringsprocesser och pedagogiskt utvecklingsarbete. (AAHE, 2004). Förändringsforskning visar vanligtvis att förändringar som medvetet integreras i en omgivande miljö har större överlevnadsmöjligheter än förändringar som genomförs med ett fåtal enskilda individer som förändringsagenter.

- Det är oklart idag hur universitet och högskolor väljer att utforma den obligatoriska pedagogiska utbildningen för blivande högskolelärare. På pedagogiska utvecklingskonferenser inom landet och med konferensbidrag utomlands kommer värdefulla idéer att utväxlas mellan engagerade lärare vid våra högskolor. Erfarenheterna från Sommarinstitutet säger att SI-modellen har skapat unika lärsituationer för en grupp unga pedagoger som förhoppningsvis kommer att knyta kontakter, bilda nätverk, delta med bidrag i pedagogiska utvecklingskonferenser, använda Rådets nätkonferens om den visar sig vara en bra resurs. Men för förnyelse behövs också friskt blod, nya idéer, tid för nya upptäckter och djupt engagerande upplevelser. **Det får vi hoppas att Rådet för Högre Utbildning kan erbjuda även framöver till en liten utvald skara som sedan via ringar på vattnet bidrar till spridningen av nya pedagogiska grepp.** Deltagare från Sommarinstitut som väljer att periodvis arbeta inom universitetens/högskolornas pedagogiska enheter kan där föra vidare pedagogiska budskap som verkar kraftfullt utifrån en självupplevd resonansbotten där tanke, känsla och handling smälter samman i en önskan om pedagogisk utveckling för studenternas aktiva lärande.

- Sommarinstitutet bjuder på starka upplevelser på många plan - intellektuella utmaningar, kreativa experiment, känslomässigt positiva reaktioner i grupper av likasinnande, deltagare som gärna delar med sig av sina erfarenheter utan konkurrens. Besluten - att pedagogiskt agera på nya insikter, pröva nya metoder, våga använda mer kreativt utmanande arbetssätt tillsammans med egna studenter - är viktiga att omsätta i handling medan upplevelsorna från internatet fortfarande finns i färskt minne. Förutom nya kunskaper om pedagogik, tid att läsa, begrunda, diskutera och ventilera detta med lika intresserade gelikar, betyder sannolikt kursledningens arbetsmetoder och förhållningssätt i den pedagogiska miljön oerhört mycket för deltagarnas önskan att själva pröva nya sätt att jobba i undervisningen. **Kursstaben som modell och internatmiljöns pedagogiska möjligheter kan översättas till universitetsmiljö** - och många visar att de lyckats mycket väl med sådana överföringar. Härigenom har Sommarinstitutet en mycket viktig roll att fylla för den framtida pedagogiska utvecklingen av högre utbildning i Sverige med uppvärdering av "scholarship of teaching".

This is *learning as change as a person*, the most extensive way of understanding learning in that it embraces the learner, not only as the agent of knowledge acquisition, retention and application, and not merely as the beneficiary of learning, but also as the ultimate recipient of the effects of learning.  
(Marton and Booth, 1997:38)



## ***Litteraturförteckning***

AAHE Summer Academy 2004. Organizing for Learning. URL:  
<http://www.aahe.org/convenings.htm#c>

Bass, R. (1999). The Scholarship of Teaching: What's the Problem? URL:  
<http://www.doit.gmu.edu/Archives/feb98/randybass.htm>

Beaty, L. & Land, R. (2002). The ETL Project: Identifying high quality learning in specific disciplinary contexts. URL:  
<http://www.ecu.edu.au/conferences/herdsa/main/papers/nonref/pdf/LizBeaty.pdf>

Biggs, J. (2003). *Teaching for Quality Learning at University*. Glasgow: The Society for Research into Higher Education.

Boyer, E.L. (1990). *Scholarship Reconsidered: Priorities for the Professoriate*. Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

Carnegie Foundation (2004). Leadership for the Scholarship of Teaching and Learning samt Ten Ways Educational Leaders can Support the scholarship of Teaching and Learning. URL:  
<http://www.carnegiefoundation.org/CASTL/highered/docs/CarnegieCASTLBrochure2003.pdf>

Doherty, A., Riordan, T. & Roth, J. (2002). *Student Learning: A Central Focus for Institutions of Higher Education*. A Report and collection of Institutional Practices of the Student Learning Initiative. Milwaukee, Wisconsin: Alverno College Institute.

Fjellström, M. & Kirchhoff, M. (2001). Closing report from the Summer Institute 2001 – Learning for Success. Stockholm: Rådet för högskoleutbildning.

Giertz, B. (2003). *Att bedöma pedagogisk skicklighet - går det?* - En diskussion av bedömkriterier med utgångspunkt från svensk och internationell forskning och praxis. Uppsala Universitet. Rapport nr 2, Enheten för utveckling av pedagogik och interaktivt lärande.

Ingram, D. & Goody, A.E. (2002) Authentic learning within the community of practice: The Advancing Teaching and Learning Program. URL:  
<http://www.ecu.edu.au/conferences/herdsa/main/papers/ref/pdf/Ingram.pdf>

Johnstone, R. (2001). *A commitment to learning*. Stockholm: Högskoleverket.

Kirchhoff, M. & Rurling, Å. (2003) Closing report from the Summer Institute 2003 - learning partners building identity. Stockholm: Rådet för Högre Utbildning.

Marton, F. & Booth, S. (1997). *Learning and awareness*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

McClenney, K. (2003). The learning-centered institution: Key characteristics. *Inquiry & Action*, 1, 5-6. URL: <http://www.aahe.org/pubs/IASpring2003.pdf>

Nordquist, J. (2000). Sommarinstitutet 2000 - Från Don Giovanni till konsten att ställa rätt frågor - Projektredovisning. Stockholms universitet, Statsvetenskapliga institutionen.

Ramsden, P. (1992). *Learning to Teach in Higher Education*. London: Routledge.

Schon, D.A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. London: Basic Books.

Sommarinstituteten 2001, 2003 och 2004 - Information från Rådet för Högre Utbildning.  
<http://www.rhu.se/sommarinstitutet/index.htm>

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken – Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Täljedal, I-B., Ericson, I. & Bergenheim, Å. (2003) Pedagogiskt handlingsprogram för Umeå universitet. Umeå: Skriftserie från Universietsförvaltningen, 2003:1.

### ***Bilaga***

Enkät för utvärdering av Sommarinstituteten SI00 och SI01, kan studeras online. URL:  
<http://fs16.formsite.com/enkaet/form711403374/>