

# **En termin vid Ohio State University**

## **Erfarenheter och reflektioner**



**Mattias Lundin**

**Höstterminen 2013**



# One semester at The Ohio State University

## Experiences and reflections

**Mattias Lundin**

### **Extended abstract**

In fall 2013 I had the opportunity to stay at Ohio State University (OSU) in Columbus, thanks to STINT's Excellence in Teaching program. In this report I present some of the things I learned there about higher education. OSU is a huge university that was founded in 1870. Here, students pay a tuition fee of \$10,000 per year—more if they are not Ohio residents. OSU offers everything a student could wish for, including not only an extraordinary number of courses but also a wide array of interesting clubs, and centers. My experiences at OSU to some extent focused on the Department of Teaching and Learning but were not limited to that context. Below, I present reflections related to three aspects of campus life: the students, the teachers, and the education.

#### *Students*

The student group at OSU consists of 90% Ohio residents, but this makeup does not contradict the image of an international campus in Columbus, where many students speak a mother tongue other than English and have educational backgrounds in countries outside the United States. There are many clubs in which students can engage with one another outside their classes, and these clubs focus on specific topics and activities. The university sponsors the clubs, and I conclude that they contribute to OSU's rich student environment. The relationship between students and teachers is usually relaxed, and I noted that teachers often explicitly expressed their expectations to students.

#### *Teachers*

A professor position at OSU (in the Department of Teaching and Learning) consists of three responsibilities: teaching, research, and service. Faculty members are expected to dedicate 40%, 40%, and 20% of their time, respectively, to these activities. Service includes administration, meetings, and various kinds of work, such as peer-review tasks and course planning. The actual distribution of time among the three responsibilities is likely closer to 40%, 30%, 30%.

A prerequisite for becoming an associate professor and obtaining tenure is a doctoral degree. The track to tenure starts with a nonpermanent six-year appointment. After that, the evaluation for tenure takes place; it considers the candidate's achievements in research, pedagogic competence, and service. A teacher who is not accepted for tenure may remain at OSU for one additional year after the evaluation, but not more.

#### *Education*

Students at OSU take several courses at the same time, up to five discrete courses

and these run parallel throughout the semester. This system of parallel courses allows time for reflection on the course literature and course activities. Teachers can address small parts of a text in each class session, and the relatively long time frame makes it possible to connect new discussions to ideas that were discussed earlier in the course. While many students have options regarding the choice of courses, the courses for student teachers are set depending on their initial choice(s) of specialty (e.g. subject(s) and age of students). Different paths within the teacher training consequently do not exist.

A distinguishing feature of most courses that I experienced is the detailed style of planning and instruction. For example, the teacher provides homework for students that may consist of texts to read or a task to reflect on; students present their reflections in the following class session. I interpret this approach as involving a certain amount of study strategy, for the master's level students as well as the undergraduates. This strategy likely bears positive implications in terms of student learning, especially for students who are less accustomed to taking responsibility for their studies. In line with such support, I noticed that many classes among those I visited in the teacher training involved some kind of practical assignment. Such an assignment or task could, for example, ask students to complete the same activity their future students would be asked to do in an actual classroom setting. In addition to an activity, students were asked to reflect upon its accomplishment. I also encountered examples in which school-like approaches were enacted in the university setting. For instance, student teachers were frequently asked about government mandated standards of learning, the rationale being that they needed to be familiar with those standards because they themselves would be evaluated as teachers in relation to how well they could achieve the goals expressed in the policy documents. As the semester progressed, the reflections on students' assignments came to involve more and more use of theory.

OSU provides extensive support to both teachers and students. Early in the semester, for example, teachers were offered a workshop that addressed various pedagogic topics and issues. During the semester the University Center for the Advancement of Teaching (UCAT)<sup>1</sup> offered consultations. These sessions comprised counseling in combination with course visits. Support is also provided as Course Design Institutes (CDIs), likewise arranged as workshops. A CDI is organized in order to promote course development. The Dennis Learning Center (DLC)<sup>2</sup> aims to support students by offering, for instance, courses to enhance students' motivation or students' study skills, but students may also receive private tutoring in their studies. Another function that facilitates students' learning and experience is the Undergraduate Research Office, which coordinates activities for students who are interested in participating in, experiencing, and learning from research with researchers and research groups that can accommodate an undergraduate. Undergraduate research may culminate in a thesis or a poster, but its most important aspect is the experience and the exposure to research achieved through the collaboration.

---

<sup>1</sup> <http://ucat.osu.edu/>

<sup>2</sup> <http://dennislearningcenter.osu.edu/>

### *Reflections*

The support that UCAT and DLC offer is impressive. Taking into account the number of students who go directly from upper secondary school to university in Sweden, I wonder how many of them would benefit from such support. Adding to this notion the facts that Swedish university courses (as I have seen them) frequently involve less direction regarding how to study and that Swedish courses often involve less homework, I suggest that equivalents of UCAT and DLC would be successful tools for promoting high-quality outcomes also in Sweden. A further method of fostering desirable outcomes can be seen in OSU's approach to undergraduate research.

Another observation in relation to the Swedish system is the system of parallel courses found at OSU. The time students are allowed to reflect on what has been read and discussed is likely to facilitate deep learning. The environment at OSU is dynamic, characterized by students of many nationalities; I have seldom seen anything like that in Sweden. The international environment likely provides tools for development and is indeed a valuable source of competence. How could we create such an environment in a Swedish university context, and what obstacles to doing so need to be addressed?

### *To conclude*

This report does not include any accounts of people or experiences in the city of Columbus itself, nor do I provide any suggestions to future STINT scholars. I believe that every trip abroad is unique but I would still be happy to give personalized advice to those of you who have questions.

The opportunity to live abroad for a time has opened my eyes to many things, small and large, regarding phenomena both at home and in the United States. The contrast in what is different makes things otherwise taken for granted a bit more visible. Therefore, I would like to express deep gratitude to the STINT foundation for allowing me to participate in the Excellence in Teaching program. I also extend great thanks to all the friendly, helpful, and benevolent people—friends—that I met at The Ohio State University and in Columbus.



# En termin vid Ohio State University

## Erfarenheter och reflektioner

**Mattias Lundin**

### Iakttagelser och personlig kommunikation

Under hösten 2013 hade jag förmånen att genom STINTs stipendieprogram Excellence in Teaching vistas vid Ohio State University (OSU) i Columbus, USA. Denna rapport är min dokumentation av det jag tog del av och lärde mig om högre utbildning under denna tid.

Att vistas vid ett utländskt universitet, på en annan kontinent innebär massor av upplevelser och erfarenheter i olika avseenden. Som gäst i ett annat land var jag exempelvis turisten som upplever kulturella och historiska företeelser och som förälder fick jag god inblick i hur den amerikanska skolan kan fungera pedagogiskt, genom kontakt med lärare och genom mina barns skolarbete. Vad som är betydelsefullt för denna text är de erfarenheter och iakttagelser jag gjort i egenskap av visiting scholar vid OSU. Det är inte alltid möjligt att helt särskilja dessa roller eftersom kultur och historia i allra högsta grad är påtagliga även i den akademiska kontexten. Mitt syfte med denna text är emellertid att fokusera på de erfarenheter som direkt kan knytas till universitetet och dess verksamhet och jag väljer att dela upp mitt fokus i tre delar: studenterna, lärarna och utbildningen. Min vistelse vid OSU var knuten till lärarutbildningen och de iakttagelser jag kan berätta om är därför främst gjorda i den miljön. För att få en så bred bild som möjligt har jag ständigt haft ambitionen att vara lyhörd för de berättelser och erfarenheter som studenter och lärare vid OSU delar med sig av. Deras upplevelser är dock i begränsad omfattning beskrivna i denna rapport och jag strävar alltid efter att tydliggöra från vilken typ av källa mina uppgifter kommer. I beskrivningar av andras upplevelser är det svårt att vara säker på sammanhanget för den ursprungliga erfarenheten. Uppfattar vi vårt erfalande som en kumulativ process är det inte speciellt ändamålsenligt att försöka utröna huruvida exempelvis en students upplevelse av undervisningen på OSU härrör från lärarutbildningen eller om den är färgad av någon annan kurs som studenten tidigare deltagit i.

Den institution som jag hörde till heter "Teaching and Learning" och där ges lärarutbildningen i form av en påbyggnadsutbildning till de ämnespoäng studenterna redan tagit i sina ämnen. Mitt deltagande var särskilt koncentrerat till två kurser som båda heter "Science methods", den ena riktad mot Middle School och den andra mot High School. Kurserna tar upp undervisningsfrågor, till exempel om lektionsplanering och undersökande arbetssätt men de fokuserar också på individualisering av undervisning och vad man som lärare kan behöva ha i åtanke för att alla elever ska lyckas – för att nämna några exempel.

Institutionen Teaching and Learning ansvarar för den verksamhetsförlagda

utbildningen (VFU) och flera andra kurser som jag besökt, om än i betydligt mycket mindre omfattning än ovan nämnda kurser. Utöver institutionens verksamhet baseras de erfarenheter jag redogör för, i någon mån, på möten med lärare och studenter på andra institutioner och i andra ämnen och i flera fall kombinerade med lektionsbesök. Dessa möten har haft sin utgångspunkt i mitt intresse för hur högre utbildning genomförs. Jag koncentrerar de iakttagelser jag berättar om i denna rapport på de anteckningar jag gjort från introduktionsveckans första dag den 12 augusti fram till den 8 november 2013. Min ambition i arbetet med att berätta om utbildningen vid OSU är att lyfta fram sådant som kan tänkas vidga det svenska perspektivet. Det kan handla om att lyfta fram andra perspektiv eller alternativa lösningar. Givna exempel ska således inte ses som modellexempel utan snarare betraktas som inspel till diskussion och möjlig inspiration till utvecklingsarbete.

Det tål att betonas att det som nämns i denna rapport är *min* sammanställning som är baserad på *min* upplevelse av vad som är relevant, även om den till del beskrivs utifrån de berättelser jag tagit del av från andra. OSU är ett enormt universitet och beroende på vilka människor man träffar och var man vistas är det ofrånkomligt att man får väsentligt olika bilder. Min upplevelse är dessutom beroende av de erfarenheter jag tidigare gjort när jag arbetat på universitet i Sverige. Det jag ser som värt att notera behöver med andra ord inte vara giltigt för alla andra. Ovanstående sagt, vill jag betona min ambition ändå är att så långt som möjligt undvika enskildheter och udda företeelser och istället försöka fokusera på sådant som stämmer väl överens och skapar en någorlunda koherent bild. Jag överlåter till läsaren, att utifrån sina erfarenheter, avgöra vilka delar som uppfyller det kriteriet. I rapportens allra sista del diskuterar jag vad som kan vara värt att fördjupa sig i eller på något sätt ta i beaktning vid utvecklingsarbete i svensk högre utbildning. Även i detta sistnämnda avseende överlåter jag till läsaren att avgöra vad som verkligen skulle vara applicerbart eller modifierbart, samt vilka applicerbara delar som skulle vara utvecklande.

## **Ohio State University**

Ohio State University (OSU) grundades 1870, är rankat 20 bland USAs icke privata universitet. Universitetet upptar en yta av mer än 1700 acres, vilket motsvarar nästan 7 km<sup>2</sup> (About Ohio State<sup>3</sup>). Min vistelse vid OSU var i staden Columbus men universitetet har campus i flera andra delar av delstaten Ohio. Universitets storlek kan också beskrivas genom de ämnesområden som finns representerade. Här erbjuds allt från arkitektur, medicin, lantbruksuniversitet, naturvetenskap, vårdvetenskap, farmakologi, beteendevetenskap, socialt arbete, utbildningsvetenskap, samhällsvetenskap, språk och kultur – bara för att nämna några. För den intresserade finns en komplett lista över "Colleges and schools" på universitetets webbsida<sup>4</sup>. Vid OSU betalar studenter studieavgift. På universitetets webb<sup>5</sup> anges (hösten 2013) läsårsavgiften till drygt 10 000 dollar för en nyantagen student som är medborgare i Ohio. För andra är läsårsavgiften mer än det dubbla.

---

<sup>3</sup> About Ohio State. Online internet. 2013-09-24

<http://www.osu.edu/visitors/aboutohiostate.php>

<sup>4</sup> <http://www.osu.edu/academics/a-z.html> (2013-09-24)

<sup>5</sup> <http://undergrad.osu.edu/money-matters/tuition-and-fees.html> (2013-08-22)



Min övergripande upplevelse av OSU är i linje med förutnämnda fakta – universitetet är riktigt stort och här finns i princip allt man kan önska sig. Jag syftar inte bara på ett rikt kursutbud utan också på en uppsjö av nätverk, intressegrupper samt olika formella grupper och centra. Något som nämndes i ganska liten omfattning under vistelsen var distansutbildningar. Sådana erbjuds vid såväl OSU i stort som inom ramen för lärarutbildningen men dessa kurser blir av förklarliga skäl inte särskilt påtagliga för en gästlärare. Jag väljer därför att inte försöka vaska fram information om eventuella sådana satsningar och istället fokusera på det jag erfarit på campus.

## Iakttagelser och erfarenheter

De iakttagelser och erfarenheter jag här delar med mig av är uppdelade i tre delar: studenterna, lärarna och utbildningen. Eftersom min vistelse vid OSU var knuten till lärarutbildningen är många exempel hämtade från den kontexten. Lärarstudenter studerar dock vid många olika institutioner under sin utbildning och tack vare de inbjudningar jag fått till andra institutioner är inte texten begränsad till institutionen "Teaching & Learning".

### Studenterna

Under en av universitetets introduktionsdagar<sup>6</sup> förklarades att studentgruppen vid OSU består till 90 % av studenter från Ohio, till 90 % av vita [sic!] och att fördelningen mellan män och kvinnor är jämn. Att majoriteten av studenter har nära hem motsäger inte bilden av ett internationellt campus i Columbus där många studenter har ett annat modersmål än engelska och grundutbildning från ett annat land än USA.

Det finns klubbar, studentföreningar som studenterna kan engagera sig i och dessa har många gånger ett innehållsligt fokus. Under mitten av hösten kom jag till exempel i kontakt med The Scandinavian Club – en grupp studenter med intresse för Skandinavien och skandinaviska språk. Åtminstone den skandinaviska klubben leddes av studenterna själva men de hade en universitetslärare som kontaktperson. Man berättar<sup>7</sup> för mig att universitetet sponsrar studentföreningarna/klubbarna och att det många gånger kan finnas en pedagogisk vinst för universitetet att ha en studentförening som bedriver verksamhet i anslutning till det akademiska ämnet.

Det jag ser av relationen mellan lärare och student vid OSU kan närmast beskrivas i termer av en i allra högsta grad lättsam och avslappnad relation som samtidigt kännetecknas av att läraren många gånger klart och tydligt uttrycker sina förväntningar på studenterna. När studenter<sup>8</sup> svarar på frågan om hur förhållandet till lärarna är, förstår jag att det kan se väldigt olika ut. Somliga lärare vill bli tilltalade med titel medan andra föredrar förnamn. Studenterna

---

<sup>6</sup> 2013-08-15.

<sup>7</sup> 2013-10-15.

<sup>8</sup> 2013-10-18.

berättar vidare att om man haft en och samma lärare under en längre tid, så är det också troligare att man tilltalar läraren med förnamn än med titel och efternamn, vilket jag också ser flera exempel på. När titlar används handlar det om att visa respekt, förklarar man för mig.

### *Särskilt stöd*

Att studenter ges stöd blir tydligt när jag redan under den första månaden<sup>9</sup> träffade en student som deltog i den ordinarie undervisningen med hjälp av två teckentolkar. Studenten deltog fullt ut i lektionen tack vare stödet och det fanns inget, utöver de närvarande tolkarna, som var utmärkande. Vid ett introducerande möte<sup>10</sup> för undervisande personal får jag också veta att universitetet har en avdelning som heter Veteran Affairs. Det berättas dock att alla veteraner inte väljer att gå dit. Tar man del av stödet kan man bli hänvisad till Disability Services vilket kan innebära att man mer eller mindre stämplas eftersom behovet av stöd dokumenteras och kan komma att ligga dem i fatet när de söker jobb i framtiden.

### **Lärarna**

En lektorstjänst<sup>11</sup> vid OSU (Teaching and Learning) består av tre delar: 40 % undervisning, 40 % forskning, och 20 % service. Den sistnämnda delen handlar om administration och möten, men också om uppdrag i form av peer review-åtaganden och exempelvis kursplanearbete. Mina kollegor låter mig förstå att den del som kallas service lätt kan öka i omfång och att fördelningen 40/40/20 är att se som ett riktmärke. Den verkliga fördelningen kan lika gärna bli 40/30/30.

En förutsättning för att kunna arbeta sig fram till en lektorstjänst (associate professor) är att man har en doktorexamen. För de som väljer att fortsätta sin karriär inom akademien måste vägen till anställning börja med en tidsbegränsad anställning om sex år. Efter denna provanställningslika period slut granskas lärarens kompetens i tre avseenden. Utvärderingen görs med avseende på pedagogisk kompetens, forskningsprestation och service. Den del som avser forskning väger särskilt tungt. Vid utvärderingen måste vederbörande skicka in underlag för bedömningen. Det innebär att publikationer och pedagogisk dokumentation måste skickas in, exempelvis i form av studenters kursvärderingar. Dokumentationen bedöms bland annat med peer review. Om universitetet godkänner lärarens prestation beviljas denne så kallad tenure. Hen blir då inte bara tillsvidareanställd utan erhåller en mer eller mindre permanent anställning vid universitetet. Man har förklarat för mig att detta system syftar till att värna den akademiska friheten och förhindra att inflytelserika personer får alltför stor makt. Den lärare som inte beviljas tenure garanteras ytterligare ett års anställning men måste därefter sluta. Det innebär totalt sju års tjänstgöring i meritförteckningen utan något tillsvidareförordnande. Det bör också nämnas att universitetet också tillämpar korttidsanställningar om 6 månader åt gången. Dessa inkluderar ingen forskning utan är ofta rena undervisningstjänster vars

---

<sup>9</sup> 2013-09-15.

<sup>10</sup> 2013-08-30.

<sup>11</sup> Enl. samtal 2013-10-04

utformning kan göra det svårt att göra några större framsteg i forskningen<sup>12</sup>.

Jag förde många samtal med lärare om undervisningen. Det samstämmiga intryck jag fick är att undervisning är något som räknas, anordnandet av kompletterande seminarier utöver kursen utgör ett exempel på att man lägger tid och kraft på att undervisningen ska bli bra. Jag såg också exempel på att man omsorgsfullt bryr sig om detaljer i hur kursen genomförs. Det kan exempelvis handla om att man ger en besökare (såsom mig själv) instruktioner för när och hur man vill att jag ska delta.

Kompetensutvecklingen för lärare består till del av de aktiviteter som beskrivs under pedagogisk utveckling (se senare del i denna rapport). Den kompetensutveckling som ges utöver pedagogisk utveckling är inget som blir påtagligt under min vistelse. Jag frågade och fick förklarat för mig att universitetslärare inte har kompetensutveckling i den form som lärare i skolan har. Det kan dock förekomma att lärare ges extra tid för att förkovra sig i något specifikt men jag uppfattar att detta inte tillhör det vanliga. Den kompetensutveckling med pedagogiskt fokus (organiserad av UCAT) ges normalt sett inte någon extra tid utöver den tid som jag ovan beskrivit som kurs-, forsknings- och så kallad servicetid.

Vart åttonde år har lärare möjlighet att ansöka om sabbatical<sup>13</sup>. Om man beviljas sin sabbatical kan det innebära möjligheter till att förkovra sig och forska under en termins tid. Det krävs att man ansöker och det är inte säkert att man blir beviljad någon sabbatical även om man kan stoltsera med åtta års tjänstgöring. Vilka utsikterna är beror på många faktorer och det spelar exempelvis roll om någon har möjlighet att vikariera medan man är borta.

Jag fick ta del av ett antal kursplaner under min vistelse och fick intryck av att dessa, i mycket större utsträckning än jag är van vid, utgör dokument som lärarna har hand om själva, snarare än att vara institutionsdokument för respektive kurs. Utseendet på kursplanerna är i viss mån formaliserat och vid något tillfälle påpekade en lärare att vissa punkter är obligatoriska att ha med. Ett sådant exempel är "Academic Misconduct" och det syftar på fusk samt plagiarism.

### **Utbildningen**

Vid OSU läser studenterna flera kurser samtidigt, vilket kan innebära upp till fem olika kurser på en och samma vecka – systemet är uppbyggt på så sätt. Jag tycker mig kunna se att man genom detta system också breddar studenternas kunskaper. Studenter har vid åtskilliga tillfällen berättat om vilka ämnen de läser och det är långt ifrån alltid som alla ämnen varit inom samma område som huvudämnet. Systemet påminner om och bygger kanske på tanken om Liberal Arts<sup>14</sup> även om jag inte hör talas om det begreppet under min vistelse. Det kan

---

<sup>12</sup> 2013-10-21.

<sup>13</sup> Enl. samtal 2013-10-07.

<sup>14</sup> "Liberal Education is an approach to learning that empowers individuals and prepares them to deal with complexity, diversity, and change. It provides students with broad knowledge of the

exempelvis handla om att man kombinerar en kurs i beteendevetenskap med en kurs i språk. Inom lärarutbildningen fanns exempel på att studenter valde att bli lärare i exempelvis historia och biologi. Att skapa bredd i studierna är dock inte någon företeelse som är begränsad till lärarutbildningen utan den är kanske rentav mindre vanlig där. Att studenterna läser flera ämnen parallellt har också till följd att de måste hålla många bollar i luften samtidigt och att kurserna sträcks ut över hela terminen. Även om ett antal olika kurser ska samsas om utrymmet under veckan möts varje kurs många gånger under fler än ett tillfälle per vecka. Att kurser genomförs under längre tid jämfört med vad som är fallet med en svensk 7,5 hp-kurs på helfart, får som naturlig konsekvens att kurslitteratur och kursaktiviteter bereds reflektionstid. Studenter får med andra ord tid att smälta det de läst och diskuterat i kursen. Läraren kan ta sig an mindre delar i en bok i taget och återkomma till desamma i ett senare skede i kursen. Studenter som går lärarutbildning har sina kurser bestämda på förhand utifrån den inriktning de valt. Några varianter och valmöjligheter finns med andra ord inte där. Inom andra utbildningar kan valmöjligheterna vara desto större och studenter som studerar svenska berättar exempelvis att de valt svenska inom ramen för en valbar kurs.

Undervisningstillfällena inom ramen för en kurs väljer jag att kalla för lektioner, även om det ordet inte ingår i de termer som vanligtvis används vid svenska universitet (vid OSU säger man "class"). Anledningen till att ordet lektion passar bra är att mitt allmänna intryck är att de tillfällen då man träffats i kursen ofta innefattar ett brett spektrum av aktiviteter. Det jag åsyftar med termen lektion består således av föreläsning med efterföljande diskussion/seminarium samt ofta också någon slags övning. Lektionstillfällena kan vara av olika längd. Av de lektioner jag deltog i eller besökte har längden varierat mellan en timme och tjugo minuter och två och en halv timme. Endast i något fall inbegrep lektionen en paus.

De undervisningssituationer jag deltog i leddes av ett antal olika lärare och hörde till olika kurser. Ett genomgående drag hos de lektioner jag bevistade (och där jag inte hade inflytande på genomförandet själv) var det detaljerade sättet att planera och ge instruktioner. Min bedömning är att läraren ger hemuppgifter mellan kurstillfällena. En hemuppgift kan bestå i att läsa ett mindre antal sidor i ett kompendium men det kan också innebära att studenten ombeds att genomföra en konkret uppgift och redovisa den för läraren. Ett kanske klassiskt exempel på när studenten förväntas redovisa för läraren är när studenten har skrivit reflektioner om kurslitteraturen. Vid ett tillfälle av detta slag betonade läraren att studenterna ska skriva så att det framgår att de läst, något jag betraktar som ett sätt att understryka att läraren avser att kontrollera att studenterna tillgodogjort sig texten. I samtliga kurser jag hade insyn i låg kursens samtliga delar till grund för examinationen. Att kontinuerligt följa upp studenternas lärande genom hemuppgifter i kombination med lektioner som byggs upp med flera olika aktiviteter, som genomförs i tur och ordning associerar jag till min skoltid. Ett annat exempel finns att hämta vid de

---

wider world (e.g. science, culture, and society) as well as in-depth study in a specific area of interest." (Se: [http://www.aacu.org/leap/what\\_is\\_liberal\\_education.cfm](http://www.aacu.org/leap/what_is_liberal_education.cfm). Sökdatum: 2013-09-24)

lektioner<sup>15</sup> där undervisningen inleddes med repetition i form av frågor på föregående tillfälles innehåll. Min erfarenhet av högre studier i Sverige står i viss mån i kontrast till detta. Hemma har jag oftast sett kurser som varit uppbyggda av föreläsningar, seminarier, laborationer och/eller gruppövningar i form av enskilda schemaelement. Den kontrast jag kan skönja handlar till syvende och sist om vilket ansvar studenter ges för sina studier. Vid OSU ser jag exempel på hur kursupplägget i sig inkluderar en viss studiestrategi. Det är troligt att den inbyggda strategin ger goda implikationer för studenternas lärande eftersom studenter kan vara mer eller mindre välrustade för att ta ansvar för sitt lärande och jag syftar då både på svenska och amerikanska studenter.

### *Praktiska inslag*

När jag satt med som besökare under lektioner för lärarstudenter fick jag goda möjligheter att anta rollen som student. En återkommande iakttagelse var att många av de lektioner jag bevistade hade praktiska moment. Det kunde exempelvis handla om att studenterna ombads att göra en övning på samma sätt som den skulle kunna genomföras med elever på en skola. Under genomförandet lyfte läraren frågor om vilka konsekvenser och effekter det skulle kunna få att göra på det sätt som de gjorde. Ett annat exempel hämtar jag från en lektion då studenterna introducerades i den verksamhetsförlagda utbildning (VFU) som de stod i begrepp att genomföra. Nedan följer mina anteckningar från det aktuella tillfället:

Läraren är väldigt tydlig i sin genomgång. När föregående lektion rekapituleras ställs frågor till studentgruppen så att var och en får berätta vad de minns från det kurstillfället. Något senare ges instruktioner för hur namnskyltar ska framställas, vilket innebär detaljerade förklaringar till hur förnamnet ska skrivas och vilken kompletterande information som ska anges på skylten. Läraren är särskilt tydlig med vad studenterna ska ha åstadkommit när gruppen tillåts komma i rörelse. Då förväntas de ha hämtat några böcker som ska distribueras i gruppen, ha erhållit en DVD för inspelning av en VFU-lektion och att ha framställt sin namnskylt. När studenterna fått en stund att genomföra uppdragen och sitter ned igen, får en student i uppgift att berätta vad han hunnit göra. Han upprepar i detalj vad han gjort. Därefter får andra elever till uppgift att beskriva vilken strategi läraren använt för att få gruppen av studenter genomföra de saker som förväntats, det vill säga att förklara på vilket sätt instruktioner getts till studentgruppen.

Vid reflektionstillfällena i likhet med det som exemplifieras ovan, uppfattade jag inte alltid någon explicitgjord teoretisk grund. Det handlade mer om att det som genomförts praktiskt skulle accentueras och motiveras än om någon systematisk diskussion om hur ett genomförande av det slaget kan förstås. I den ovan givna illustrationen spelar säkerligen det faktum att exemplet härrör från inledande avsnitt i kursen stor roll för vad som gavs utrymme. Jag kan dock konstatera att det som lyftes var det som ansågs vara "good practice". Lärarens iscensättande av "good practice" kan också ses som en marknadsanpassning eftersom lärarstudenterna gavs konkreta erfarenheter att ta med sig till den verksamhet,

---

<sup>15</sup> Exempelvis 2013-09-18.

skolan, som de så småningom ska verka i. Somliga av dessa inslag verkade ha sin grund i vad lärarutbildarna själva anser vara värt att betona. Andra inslag, såsom en 5E-modell för att skapa lärande, fanns att läsa om i kurslitteraturen. 5E-modellen beskriver lektionens fem faser: Engage, Explore, Explain, Elaborate, Evaluate (Se boken: *Teaching Science as Inquiry*<sup>16</sup>). De fem faserna beskrivs som en önskvärd metod och modell för att bygga upp sin undervisning på. I detta exempel går det att ana en teoretisk bas även om den inte heller vid detta tillfälle explicitgjordes.

Jag fann fler exempel där ett praktiskt tillvägagångssätt och kanske också en marknadsanpassning blev tydlig. I en didaktikkurs gavs studenterna till uppgift<sup>17</sup> att formulera en planering för ett arbetsområde, göra ett par lektionsplaneringar för detta samt planera för summativ utvärdering i relation till lärandemål. Övningen syftade till att ge studenterna redskap för att skilja aktivitet från mål (objective) och att exempelvis lära sig skilja på delarna i en instruktion (mål för genomförande, förutsättningar respektive bedömningskriterier). Studentgruppen förde diskussioner om hur alla dessa delar bör formuleras. Det innebär exempelvis att de övade sig på att skilja det som är en beskrivning av en aktivitet från det som utgör ett (utvärderingsbart) lärandemål. Diskussionen om dessa distinktioner föregicks av att läraren förklarade de styrdokument som ställer krav på lärares planeringar och genomförande i klassrummen. Det som behandlades på kursen hade således tydlig koppling till lärares praktiska vardag snarare än teori. Därmed är inte sagt att innehållet i det som behandlades inte skulle ha en teoretisk bas, bara att den teoretiska underbyggnaden inte explicitgjordes. Under samma lektion togs också andra begrepp upp som hörde ihop med olika sätt som lärare kan genomföra sitt arbete på. Studenterna gavs ett språk för att beskriva och framför allt urskilja olika delar i sin undervisning. Exemplet under denna lektion handlade om fyra sätt att genomföra en undersökning på i klassrummet (confirmation experiences, structured inquiry, guided inquiry, independent inquiry). I detta sistnämnda exempel framträdde den teoretiska grunden mer, även om det inte heller i detta fall nämndes explicit. I slutet av september<sup>18</sup> deltog jag i en lektion som inleddes med en genomgång av teori där den teoretiska grunden presenteras systematiskt, teori för teori – forskare för forskare. Efter genomgången fick studenterna till uppgift att tillämpa teorin i en övning där de gav feedback till varandra på samma sätt som en lärare kan ge feedback till en elev.

I flera av de ovan givna beskrivningarna av praktiska inslag finns delar som kan betraktas som ett sätt att marknadsanpassa, i detta fall lärarutbildningen. Ett exempel som tyder på detta gavs vid det tillfälle<sup>19</sup> då man diskuterade vad som skiljer ett mål (objective) och en aktivitet. Läraren förklarade för gruppen att de begrepp de behandlade hade en direkt koppling till de styrdokument som delstaten Ohio antagit. Ett konkret exempel på att styrdokumentet togs upp och omsattes i undervisningen fann jag också under den lektion<sup>20</sup> då studenterna

---

<sup>16</sup> Bass, J. E.; Contant, T. L. & Carin, A. A. (2009). *Teaching Science as Inquiry* (Eleven edition) Boston: Allyn & Bacon.

<sup>17</sup> 2013-09-03.

<sup>18</sup> 2013-09-26.

<sup>19</sup> 2013-09-03.

<sup>20</sup> 2013-09-05.

ombads att arbeta med hur målen i styrdokumentet kan brytas ned i ett antal arbetsmodeller. Studenterna konkretiserade dessa modeller och gav exempel på aktiviteter som kan tänkas ge lärande för att uppfylla de krav som ställdes. Eftersom studenterna när de är examinerade lärare kommer att utvärderas i enlighet med måluppfyllelse för styrdokumentet, är det nödvändigt att de är väl förtrogna med vad dessa dokument innehåller. Lärarutbildare betonade betydelsen av att de blivande lärarna ska vara väl förtrogna med styrdokumentet för att de ska kunna bli framgångsrika.

Vartefter terminen fortlöpte såg jag allt fler exempel på hur teori och forskning synkades ihop med praktiska övningar. Ett exempel fann jag under en lektion<sup>21</sup> i oktober då flera olika delar knöts samman. Studenterna fick då till uppgift att formulera lärandemål samt beskriva hur dessa ska utvärderas. Till sin hjälp skulle de använda Blooms taxonomi så att målen knöts till olika nivåer i taxonomin. Vid ett annat tillfälle skulle de använda didaktiska kunskaper som de tidigare förvärvat genom de forskningsartiklar som ingick i kurslitteraturen. I samband med att dessa didaktiska kunskaperna gestaltades på lektionen uppmanades studenterna att ge feedback på varandras arbete. Återkopplingen skulle ges i enlighet med teorier om feedback som tidigare behandlats i kursen.

Det jag avslutningsvis vill lyfta fram inom temat om praktiska inslag och övningar är "Undergraduate Research" som syftar till att underlätta för studenter att få insikt i vad forskning är och att kunna få erfarenhet av att bidra till ett forskningsprojekt. Det kan innebära att studenter skriver en uppsats eller exempelvis en poster inom ramen för ett forskningsprojekt. Viktigast är dock inte resultaten utan de erfarenheter studenten gör och den merit som detta arbete innebär. Arbetet med att skapa kontakter mellan intresserade studenter och forskare görs av The Undergraduate Research Office<sup>22</sup>.

### *Examination*

I de kursplaner som jag tog del av hade betyg och examinationsformer angivits under en särskild punkt. Dessa tydliggjorde på vilka grunder kursbetyget sattes och det handlade i stort sett om en lista där obligatoriska kursmoment viktats mot varandra. Jag får förklarat<sup>23</sup> för mig att detta är det mest förekommande systemet för betygssättning. Läraren bedömer utifrån varje del som betyget grundar sig på, hur väl studenten har uppnått målen för kursen (objectives). Det är inte uteslutet att studenter i någon kurs kan uppnå tillräckligt med betygspoäng utan att för den skull ha nått målet i vart och ett av kursplanemålen men jag uppfattar att detta inte utgör något större problem eftersom lärare oftast kontrollerar detta. Nedanstående exempel är valt för att det är kort och för att det illustrerar den bärande idén med ett system av detta slag:

---

<sup>21</sup> 2013-10-02.

<sup>22</sup> 2013-11-08, samt <http://www.undergraduateresearch.osu.edu/>

<sup>23</sup> 2013-10-09.

### FINAL GRADES

Participation (attendance, in-class writings)	20%
Class Discussant (posting questions/leading discussion)	10%
Short papers (4)	40%
Final project	30%

Av exemplet framgår att betyget grundar sig till 20 % på närvaro och att betydelsen av de fyra kortare paper som ingick i kursen tillräknas något större vikt (40 %) än det avslutande projektet (30 %). I en annan kurs angavs inte bara procentsatser av detta slag utan också hur många punkter<sup>24</sup> (points) varje uppgift genererade av det totala antalet punkter. Studenten samlade med andra ord punkter genom hela kursen och vid kursens slut kunde betyget beräknas med hjälp av följande nyckel:

<b>Grading Scale</b>	A 93-100 %,	B+ 87-89	C+ 77-79	D+ 67-69
	A- 90-92	B 93-86,	C 73-76	D 60-66
		B- 80-82	C- 70-72	E 59 % or less

Betyget grundas, som ovan antytts, bara delvis på närvaron i de fall jag tog del av. I den kurs som exemplet hör till skulle studenterna lämna in fyra kortare paper utöver det slutliga projekt de skulle redovisa vid kursslut. Läraren<sup>25</sup> förklarade för studenterna att de i dessa kortare paper skulle reflektera minst två texter från kurslitteraturen mot varandra. Uppgifterna bidrog således till att studenterna satte sig in i de olika texterna som avhandlades vid varje tillfälle.

När jag samtalat med studenter förstår jag att närvaron *inte* alltid ligger till delgrund för betyget, som i detta fall. Kanske det är inom det beteendevetenskapliga/humanistiska området som denna typ av bedömning tillämpas. Utifrån mina iakttagelser kan jag bara konstatera att av de fyra kurser som jag både deltagit i och haft tillgång till kursplanen, så gäller att närvaron delvis utgör grund för slutbetyget.

### Fysiska förutsättningar

De undervisningslokaler jag såg vid OSU hade utan undantag en hög teknisk standard. Smartboard med pekskärm, smartboard med videoprojektor, flera videoprojektorer i stora föreläsningssalar är några exempel på vanligt förekommande utrustning. Kompletterade utrustning i form av dokumentläsare och video-/DVD-uppspelningsutrustning var också sådant som stod till buds i salarna. Trådlöst internet var tillgängligt över hela universitetsområdet, även för gäster utan inloggning. Något jag särskilt noterade, åtminstone vid något tillfälle, var kopplingen mellan salarnas utrustning och de pedagogiska idéer man gav uttryck för.

En sal jag besökte hade en särskilt väl anpassad design. Den var möblerad för att kunna användas som lokal för gruppövningar i kombination med föreläsningar

---

<sup>24</sup> Jag använder ordet punkt för att undvika sammanblandning med poäng/högskolepoäng.

<sup>25</sup> 2013-08-23.



under en och samma lektion. Bord och stolar var således placerade för samarbete med väl tilltagna bordsytor. Borden var dessutom placerade så att salen var helt lämplig för föreläsningar. Man förklarade för mig att salen inte är avsedd för att användas antingen till föreläsningar eller gruppövningar utan för lektioner som baseras på att dessa aktiviteter varvas under en och samma bokning. Den pedagogiska tanken om att utforma lokaler i enlighet med pedagogiska idéer blev således påtaglig och jag kunde själv se hur enkelt en föreläsning skulle kunna övergå till en gruppvis problemlösningsuppgift som därefter skulle kunna belysas under den fortsatta föreläsningen. Mitt intryck av arbetet i lektionssalen var att det inte är föreläsningen som sätts i första rummet utan arbetsprocessen i studentgrupperna. Lärarens föreläsningsinsatser under lektionen kan således ses som stöd till att fördjupa gruppernas arbete.

### *Universitetets relation till samhället*

I USA finns en tradition av att ha sabbatical. Det innebär att det är vanligt att ha gäster såsom gästlärare eller gästforskare i verksamheten. Här finns med andra ord en öppenhet och vana att ta emot besökare, något som samtidigt innebär att besökare i sig inte nödvändigtvis utgör någon stor händelse. Det öppna förhållningssättet blev inte minst tydligt i det att jag blev välkommen att delta i de kurser jag önskat att ta del av. I de kurser som jag var mer än en sporadisk besökare i kunde jag notera att man har gästföreläsare och inbjudna gäster som kunde svara på frågor eller fungera som diskussionspartner under seminarier<sup>26</sup>. Ytterligare en iakttagelse som visade på ett öppet förhållningssätt mot det omgivande samhället kom till uttryck genom satsningen på "Service Learning". Min förståelse av begreppet, i första hand baserad på ett informationsmöte<sup>27</sup>, är att Service Learning bygger på tanken om att universitetet ska bidra till det omgivande samhället. Begreppet är emellertid mer konkret använt än när vi på svenska universitet talar om tredje uppgiften. Service Learning kan handla om att studenter kan beredas möjlighet att öva en färdighet i en autentisk miljö och att detta genomförs som en del i en kurs. Dit hör olika former av praktik men eftersom den verksamhetsförlagda utbildning (VFU), som exempelvis lärarstudenter genomför, inte är avsedd att bidra till samhället anser jag inte att VFU är något bra exempel på Service Learning. Professionsutbildningars bidrag för att skapa mervärde utgör bättre exempel: lärarstudenter som anordnar temadagar som annars inte skulle ha blivit av, optikerstudenter som erbjuder gratis synundersökningar.

### *Pedagogisk utveckling*

OSU erbjuder stöd till lärare och studenter under benämningen Younkin Success Center<sup>28</sup>. Till Younkin hör 'University Center för the Advancement of Teaching' (UCAT) och 'Dennis Learning Center' (DSC).

UCAT<sup>29</sup> erbjuder en rad stödfunktioner i sitt arbete med att stödja den pedagogiska utvecklingen på universitetet. Veckan innan terminsstart anordnades en tredagars workshop (13-15 augusti) som inkluderade

---

<sup>26</sup> 2013-08-30.

<sup>27</sup> 2013-09-06.

<sup>28</sup> <http://younkinsuccess.osu.edu/>

<sup>29</sup> <http://ucats.osu.edu/>

information och möjligheter till frågor om en rad aktuella pedagogiska frågor och funktioner. Av somligt innehåll att döma uppfattade jag att en betydelsefull målgrupp för dessa tre introduktionsdagar var Teaching Assistants (TA) och i synnerhet nyrekryterade sådana. Vid workshopen erbjöds bland annat information och seminarier om universitetets lärplattform (Carmen), om strategier för att engagera studenter i seminarier och information om redskap för att konstruera så kallade quiz. Där gavs också information om regelverk angående diskriminering och trakasserier och man tog upp frågor om bedömning och hur skriftlig feedback ges till studenter. Sist men inte minst vill jag nämna seminariet om självmordsprevention för att kunna tydliggöra den bredd av ämnen som var representerat. Det fanns även liknande seminarier under terminstid och alla lärare välkomnades att anmäla sig. Generellt för det jag lärde mig om UCATs aktiviteter var att många institutioner och centra är involverade. UCAT är en fristående enhet som hämtar kompetens från flera olika institutioner.

UCAT erbjuder också stöd till enskilda lärare – att genomföras på lärarinitiativ. Det stödet benämndes "consultations" och sådana kunde läggas upp på lite olika sätt beroende på vilket behovet var. I en mer utvecklad form kunde det innebära att personal från UCAT träffade den kursansvarige läraren för att diskutera kursens upplägg. Därefter kunde UCAT besöka kursen och samtala med studenterna för att göra sig en uppfattning utifrån ett studentperspektiv. Läraren deltog då inte. När jag deltog vid ett sådant tillfälle<sup>30</sup> passade jag på att fråga studenter vad de tyckte om dessa "consultations" och de hävdade att UCATs engagemang i kurser verkligen hade effekt på kursen och läraren. Vid samma tillfälle noterade jag också att studenterna presenterade konstruktiva tankar om kursen i samtalet med UCAT-personalen. Jag tyckte mig också kunna se att studenternas samtal med UCAT innebar att studenters *olika* synsätt kom till uttryck. Min bedömning var att studenter, genom att bli varse varandras olika synsätt, lärde sig om sitt eget ansvar i förhållande till kurskamraterna och kursen i stort. Efter mötet med studenterna kategoriserade UCAT-personalen studenternas synpunkter och frekvenser för olika synpunkter och kommentarer noterades. När sammanställningen gjorts anordnades ett nytt möte med läraren för att ge återkoppling. Läraren fick då ta del av analysen och man diskuterade vilka förändringar och/eller förklaringar som kunde vara aktuella. Jag frågade<sup>31</sup> personal på UCAT om vilka lärare som använder sig av denna tjänst och man berättade för mig att UCAT årligen gör ett hundratals konsultationer av detta slag. Lärare tar kontakt av många olika skäl men oftast är det för att man vill utveckla sig som lärare, till exempel för att man är ny vid OSU. Inte fullt lika ofta beror det på att någon har ett konkret problem som man behöver hjälp att lösa.

Tanken att ge stöd i kursutvecklingsarbete blir också tydligt i de så kallade 'Course Design Institutes' (CDI) som UCAT anordnade i workshopform. Ett CDI byggs upp genom att lärare från olika institutioner träffas under fem tillfällen och får stöd av en UCAT- instruktör i arbetet med att utveckla eller vidareutveckla studentcentrerade kurser.

---

<sup>30</sup> 2013-10-07.

<sup>31</sup> 2013-10-09.

Dennis Learning Center<sup>32</sup> (DLC) har studenter som målgrupp för sin verksamhet. I utbudet fanns exempelvis kurser som studenter kan gå för att öka motivationen eller för att förbättra sin studievana men det gick också att boka en individuell handledning för att få stöd i studierna. Sist men inte minst bör nämnas att Younkin samordnar stöd, tutoring service, som bekostas av institutionerna och som riktar sig till studenter med behov av extra handledning eller att någon förklarar en extra gång. Tutoring services<sup>33</sup> erbjuds i ett ansenligt antal ämnen i olika ämnesområden.

Innan jag lämnar frågan om pedagogisk utveckling vill jag betona att jag också sett systematiskt arbete med pedagogisk utveckling på institutionsnivå. När jag regelbundet deltog i en seminarieserie som anordnas av ingenjörsvetenskapen fick jag goda exempel på pedagogiskt utvecklingsarbete. Inom ramen för seminarieserien träffades inte bara lärare inom det fältet utan man bjöd in andra deltagare samt presentatörer som på olika sätt kunde bidra till perspektiv och kunskap till gagn för ingenjörsutbildningarna. Bland de teman jag tog del av fanns forskningsprojekt om studenters känsla av tillhörighet till utbildningen vilket gav diskussioner om både etnicitet och genus.

## Reflektioner

Mina reflektioner inleds på ett personligt plan som jag successivt utvidgar till ett större sammanhang. Det är svårt att säga något konkret om vad som skulle vara utvecklande i andra sammanhang än det jag själv är bekant med och jag väljer därför att som reflektion presentera diskussionsfrågor som förhoppningsvis kan leda till utveckling, alternativt en än mer medveten hållning till de lösningar vi idag använder. Detta innebär att jag inte kommer att peka ut vad som skulle kunna genomföras på institutions- eller lärosätetsnivå. Jag vill av samma anledning uppmana läsaren att själv försöka ta ställning till vad som är direkt påverkbart och vad som kan vara påverkbart på sikt. Jag börjar med det jag själv avser att förändra i mitt eget arbete och jag bedömer att detta utgör exempel på sådant som är direkt realiserbart.

På det personliga planet har jag fått många intryck och idéer om hur jag vill arbeta framgent. I mitt fortsatta arbete som universitetslektor avser jag att försöka utöka de praktiska inslagen genom att försöka testa en del av det jag tagit del av vid OSU. Det innebär att omsätta teorier i praktisk handling vid diskussioner och olika typer av övningar. I samband med en sådan strävan avser jag att försöka skapa fler övningar över huvud taget. Jag uppfattar att svensk högre utbildning till stor del vilar på självstudier i kombination med föreläsningar, seminarier och gruppövningar som stöd. När vi i dagsläget ser en allt större andel ungdomar komma (direkt) till universitetet är det inte orimligt att mer stöd för deras lärande behöver ingå i kurserna. Resurserna för att ge stöd är begränsade och jag ser IKT-hjälpmiddel som en möjlighet. Jag inser att detta inte är någon ny idé men jag vill ändå nämna detta eftersom övningsuppgifterna varit så påtagliga i de kurser jag fått ta del av vid OSU. Den workshop<sup>34</sup> jag deltog

---

<sup>32</sup> <http://dennislearningcenter.osu.edu/>

<sup>33</sup> <http://younkinsuccess.osu.edu/tutoring.asp>

<sup>34</sup> 2013-10-25

i gav dessutom rejäl inspiration till att utveckla mitt arbete med olika typer av pedagogisk programvara.

Jag har imponerats av det stöd i olika form DLC som OSU erbjuder studenter. När man beaktar hur stor andel gymnasieungdomar som går vidare till universitetsstudier i Sverige ställer jag mig frågan vilka behov av sådant stöd som kan tänkas finnas hos oss. Flera frågor är värda att diskutera. Jag funderar på hur vi bäst kan utveckla ett systematiserat stöd till (än fler) studenter. Det är rimligt att anta att det även hemma finns en mängd studenter som behöver stöd i att utveckla sina rutiner eller sin studievana. OSU erbjuder handledning för studenter som behöver komma ifatt. Vilka vinster skulle kunna göras om ett sådant, systematiserat stöd, erbjöds studenter inom ramen för en enhet av det slag som DLC utgör?

Något som jag skulle vilja utveckla men som behöver genomföras i ett större sammanhang är att utveckla universitetets undervisning genom pedagogiska utvecklingsinsatser. Jag syftar på aktiviteter inspirerade av de Consultations jag fick ta del av vid OSU och på de kurser som kallas Course Design Institutes. Min övertygelse är att en konkret utvecklingsinriktad arbetsmodell där teorier och modeller kommer till direkt nytta i ett kurssammanhang vore väl värt att försöka implementera. De pedagogiska utvecklingsinsatserna vid OSU skiljer sig markant från de högskolepedagogiska kurser som ges idag och det är troligt att det skulle behövas mycket tid innan ett sådant system skulle kunna fungera fullt ut. Med tanke på det som svenska lärosäten kommit överens om i Sveriges Universitets och högskoleförbund (SUHF<sup>35</sup>) skulle det möjligen också vara nödvändigt att föra en diskussion där om ett eventuellt förändringsarbete, åtminstone om man på sikt vill göra förändringar i den behörighetsgivande kursen. SUHFs riktlinjer är, enligt min mening, emellertid tillräckligt allmänt hållna för att inte utgöra hinder för utvecklingsarbeten. Diskussionen om formen på högskolepedagogisk kompetensutveckling är dock viktig att föra och jag föreslår att den kan börja med en diskussion om det vore givande att lägga mindre fokus på obligatorisk högskolepedagogisk utbildning och istället satsa på att höja statusen på excellent undervisning. Jag tänker att Consultations och kurser med kursutvecklingsfokus skulle kunna bli attraktiva incitament i syfte att skapa ännu bättre kurser. Om utvecklingsarbetet ägs och drivs av lärarna själva bedömer jag att utsikterna att lyckas är ännu bättre men en förutsättning för att ett sådant arbete ska vara lyckosamt är att pedagogiskt utvecklingsarbete ges större erkännande. I nuläget skapas kurser i högskolepedagogik utifrån de rekommendationer som SUHF utfärdat och inte i första hand av det faktiska behov som de enskilda involverade kursdeltagarna (lärarna) eller bedömer sig ha – än mindre deras studenter. Därmed är inte sagt att SUHFs rekommendationer skulle vara irrelevanta, bara att det finns andra exempel på hur högskolepedagogiskt förändringsarbete kan bedrivas och att vi bör diskutera hur olika former kan användas i balans.

Något annat som jag tycker är värt att diskutera och ifrågasätta är det svenska systemet med intensivkurser som verkar vara mer eller mindre allena rådande. När jag sett hur kurser vid OSU ges under hela terminen och på mindre än halvfart med svenska mått mätt, blir det väldigt tydligt att det upplägget ger

---

<sup>35</sup> <http://www.suhf.se/>

väsentligt mycket mer reflektions- och ställtid till studenterna. De får visserligen många saker att arbeta med samtidigt och det kan förvisso upplevas som frustrerande men vinsten är möjligheten att kunna läsa, reflektera, diskutera, läsa ännu mer, skriva och reflektera tillsammans. När kurser ges på helfart under fem veckors tid är det svårt att få tiden att räcka till reflektion i flera steg och lika svårt att få tiden att räcka till att gå tillbaka till det man tidigare läst. Det sistnämnda anser jag vara särskilt viktigt inte minst när det gäller möjligheten att kunna ställa olika texter mot varandra. Om det ska vara möjligt att få något ut av sådana övningar är det nödvändigt att studenterna först är väl förtrogna med var och en av de texter som ska reflekteras mot varandra och tiden blir en nyckelfaktor. Det handlar inte nödvändigtvis om kurstid i detta fall utan om tid att smälta innehållet och blir förtrogen med texterna. De möjliga vinsterna står möjligen mot en mer splittrad tillvaro för studenter. Vi behöver dock fundera över om det system vi ofta använder verkligen är det bästa för våra syften att skapa lärande. Vi skulle också behöva utreda vilken administration ett sådant system skulle behöva och i det arbetet kan OSU utgöra exempel.

Arbetet med att ge studenter möjligheter till att få erfarenheter av forskning är imponerande. Jag kan se stora fördelar för studenter som är intresserade av att få erfarenhet av forskning men också för universitetet som på så sätt kan skola in hågade studenter i forskningsarbetet. Det finns sannolikt många uppsatskurser och forskningsprojekt som skulle kunna lämpa sig väl för detta i Sverige och jag frågar mig varför jag inte sett något motsvarande hemma. Det kan finnas en risk att studenter bli utnyttjade av forskare. Jag ställde den frågan när jag besökte The Undergraduate Research Office<sup>36</sup> och fick till svar att det tyvärr kunde förekomma men att man var mycket uppmärksam på sådant och att det fanns rutiner för att förhindra och förebygga. Formaliseringen av verksamheten utgör i sig en kvalitetsfaktor som troligen verkar förebyggande.

Miljön vid OSU är dynamisk med många nationaliteter och gäster som bjuds till kurser. Jag har sällan skådat något liknande i en svensk kontext. Den internationella miljön ger incitament för utveckling och innebär samtidigt ett värdefullt kompetenstillskott. En fråga jag ställer mig är hur det är möjligt att skapa sådan miljö och vilka hinder som behöver överbryggas för att nå det målet. En möjlighet för att åstadkomma något konkret vore att satsa internationaliseringspengar på att utlysa gästlärartjänster på års- eller halvårsbasis. Om utlysningen förutsatte ett samarbete mellan institution och blivande gästlärare skulle goda förutsättningar skapas för att lärarens kompetens verkligen skulle komma studenter tillgodo. Internationaliseringspengar skulle komma många till del och studenters förtrogenhet att ta del av undervisning (inkl. litteratur) på engelska, skulle öka. Kontakterna mellan lärosäten skulle också öka vilket i sin tur skulle kunna användas för att underlätta studentmobiliteten mellan samma lärosäten.

### *Avslutningsvis*

Avslutningsvis vill jag poängtera att jag i denna redogörelse helt och hållet valt att inte berätta om några personer eller upplevelser av staden Columbus. Jag ger

---

<sup>36</sup> 2013-11-08

inte heller några reflektioner eller råd om att vara STINT-stipendiat. Anledningen till detta är att texten blivit lång nog ändå och att varje utlandsvistelse är unik. Du som har frågor, kanske inför en liknande vistelse, är dock mycket välkommen att ta kontakt<sup>37</sup> och jag kan berätta mer. Att vistas utomlands har öppnat mina ögon för många saker, stort som smått och det gäller både för företeelser på hemmaplan och i vistelselandet. Genom kontrasten till det som är annorlunda framträder det som annars är bekant, invariant och osynligt. Jag säger därför stort tack till stiftelsen STINT för att jag fått möjlighet att vara med om denna i allra högsta grad berikande vistelse. Stort tack också till alla vänliga, hjälpsamma och tillmötesgående människor jag mött vid Ohio State University och staden Columbus.

---

<sup>37</sup> mattias.lundin [at] lnu.se



