

TÍMARIT KENNSLUMIÐSTÖÐVAR HÁSKÓLA ÍSLANDS



Efnisyfirlit

Á tímum COVID-19

Áskoranir vegna COVID-19.....	4
Áhrif COVID-19 á háskóla.....	5
Viðhorf stúdenta til breytinga á námi og kennslu í HÍ vegna lokunar bygginga á vormisseri 2020	8
Samhæfing atvinnu og einkalífs hjá starfsfólki Háskóla Íslands á tímum COVID-19.....	16
Prófahald á tímum COVID-19	20
Nemendur Háskóla Íslands á tímum COVID-19	27

Námskrágerð

Heilbrigðisgagnafræði – stofnun nýrrar námsleiðar.....	30
Samtal, samstarf og samfélag – um endurskoðun námskrár í táknafræði og táknafræðingum.....	42
Sagnfræðingar snúa við blaðinu.....	44

Rafræn kennsla

Canvas-kerfið og áhrif þess á kennslu og nám.....	28
Innleiðing Canvas í Háskóla Íslands.....	31
Veturinn 2019–2020 og edX.....	43
Kúvending í Zoom	45
Að nýta upptökur í kennslu – kostir og gallar	56

Rannsóknir í kennslu

Supporting sessional teachers at the University of Iceland	6
Samþætting verklegra æfinga og fyrirlestra	14
Rannsókn á kennslukönnun.....	18
Þróun nýs námskeiðs í hjúkrunarfræði um samskipti og sjúklingafræðslu – lærdómsmolar	34
Nám og kennsla á alþjóðlegum námsbrautum við Listaháskóla Íslands.....	37
Að gera kennslu hærra undir höfði – kennsluakademia opinberu háskólanna.....	40

Um kennsluþróun

Er kennsluþróun kjarnastarfsemi?	10
„Spotta, lyfta, gera sýnilegt – það er áskorunin akkúrat núna“	23
Samtök um kennsluþróun í háskólum á Íslandi	29
Breyttir kennsluhættir	46
Kennslumiðstöð Háskólans á Akureyri	53

Þróunarverkefni

Að setja sig í spor annarra: Hlutverkaleikur í kennslu.....	13
Tengsl og áhugi eru lykill að góðri leiðsögn.....	22
Vendikennsla – reynslusaga kennara sem kominn var með leið á sjálfum sér	47
Þróun kennsluhátta í Almennri lögfræði	49
Notkun Inspira við námsmat í verkfræðinámskeiði.....	50
Fjölbreytileikinn í nemendahópnum	52
Úr stað- og fjarnámskennslu í fjarnám á meistarastigi.....	54

Kennslunefndir

Vendifundur um kennsluþróun	26
Kennsluþing, ræðufundur og skuggi heimsfaraldurs.....	32
Fréttir af störfum Kennslunefndar VoN.....	39
Fréttir frá kennslunefnd Menntavísindasviðs	58
Ógleymanleg áskorun en almennt gekk vel	60

Fréttir

Hús kennslunnar	9
Viðurkenning fyrir lofsvert framtak til kennslu 2019.....	21
Kennsluafsláttur til kennsluþróunar	41
Raddir margbreytileikans	61
Úthlutun úr kennslumálasjóði 2019 og 2020	62

Tímarit Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands
Journal and the Centre for Teaching and
Learning at the University of Iceland

2020, 8. árgangur, 1. tölublað
<https://doi.org/10.33112/tk.8.1>

Rafræn útgáfa:

<https://tk.hi.is>

Útgefandi:

Kennslumiðstöð Háskóla Íslands
Setberg, Hús kennslunnar
2. hæð
Suðurgata 43, 102 Reykjavík
Sími: 525 4447
Netfang: kennslumidstod@hi.is
www.kennslumidstod.hi.is

Ritstjórn:

Elva Björg Einarsdóttir (umsjón)
Eyþór Bjarki Sigurbjörnsson (umsjón)
Guðrún Geirsdóttir (ritstjóri)
Edda R. H. Waage
Henry Alexander Henrysson

Umbrot og prentun:

Prentmet Oddi

Ljósmyndir:

Auðunn Nielsson
Helena Sigurðardóttir
Kristinn Ingvarsson
Rafn Rafnsson
Starri Freyr Jónsson
Vigdís Másdóttir

Ljósmynd á forsiðu:

Kristinn Ingvarsson

Prófarkarlestur:

Bjarni Benedikt Björnsson

Afnotaleyfi:

CC BY-4.0 © Höfundar
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
Þetta tímarit er gefið út með afnotaleyfi Creative Commons. Það þýðir að endurnýta má greinarnar í tímaritinu að hluta til eða alveg, breyta, dreifa, textagreina og búa til afleidd verk í hvaða miðli sem er. Skilyrðin eru að upprunalegra höfunda og ljósmyndara sé getið og að um sé að ræða fræðilega vinnu sem eykur þekkingarlegt verðmæti efnisins.

ISSN 2298-9595 (prentuð útgáfa)

ISSN 2298-9978 (rafræn útgáfa)

Neyðin og nakta konan



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Guðrún Geirsdóttir, ritstjóri Tímarits Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands

Tímarit Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands kemur nú út í áttunda sinn og hittir fyrir heldur skríttinn heim. Frá því í mars höfum við lifað fordæmalausa tíma þar sem tilverunni hefur verið snúið á hvolf og heimurinn allur þurft að lifa við ógnir og óvissu af völdum COVID-19. Við þá óvissu búum við enn.

Í vor þurftu kennarar Háskóla Íslands að bretta upp ermar og á örskömmum tíma umturna kennsluháttum og námsmati, hefja starfæna kennslu og um leið læra á ýmiss konar stafrænan búnað. Eflaust hafa margir vonað að reynsla vorsins væri einstök en svo kom haustið og augljóst að nemendur og starfsfólk háskólans þurfa enn um sinn að leggja sig verulega fram við að leita leiða til að sinna vel námi og kennslu.

Við sem störfum að kennsluþróun á háskólastigi höfum fylgst af aðdáun með kennurum takast á við kennslustarfið í COVID-19. Við höfum séð kennara, sem áður hafa eingöngu sinnt staðkennslu, færa kennslu sína í rafrænt form með upptökum og samskiptum við nemendur í gegnum Teams eða Zoom. Við höfum séð stærri skref stigin á sviði kennsluþróunar á nokkrum mánuðum en á áratuga löngum tilraunum okkar til breytinga. Öll lögmál og kenningar um ferli kennsluþróunar hafa í einu vefangi brostið því nú er það neyðin sem kennir naktri konu að spinna. Tíminn einn mun svo leiða í ljós hversu langlíf þessi kennslufræðilegu umbrot verða þegar lífið færast aftur í eðlilegar skorður. Það er engu síður áhugavert að fram kom í nýlegri könnun sem lögð var fyrir starfsmenn Háskóla Íslands að meirihluti kennara telur að reynsla þeirra frá því í vor muni hafa varanleg áhrif á kennsluhætti þeirra til framtíðar (www.hi.is/frettir/horft_i_ahrif_kofsins_a_starfsadstaedur_haskolans).

Í þessu tölublaði er að finna greinar sem sérstaklega fjalla um nám og kennslu á tímum COVID-19. Rektor Háskóla Íslands, Jón Atli Benediktsson, ræðir þær áskoranir sem Háskólinn stóð frammi fyrir sem stofnun og Jóney Þórey Pétursdóttir, fyrrum forseti Stúdentaráðs Háskóla Íslands fjallar um þá áskorun út frá sjónarhóli nemenda. Henry Alexander Henrysson skoðar í sinni grein

sérstöðu háskóla í COVID-19. Þá er undir þessum hatti að finna niðurstöður kannana sem varpa frekara ljósi á áhrif faraldursins. Þær Ellen Dröfn Gunnarsdóttir og Kolbrún Þorbjörg Pálsdóttir segja frá niðurstöðum könnunar á áhrifum samkomubanns á störf og vinnuaðstæður starfsfólks Háskóla Íslands og þær Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir greina frá niðurstöðum könnunar á viðhorfum stúdenta til breytinga á námi og kennslu í vor. Magnús Þór Torfason lýsir tilraunum sínum til að kúvenda kennsluháttum á tímum faraldursins og Hreinn Pálsson, prófstjóri, segir frá prófahaldi í vor en þar reyndi mjög á rafrænar lausnir.

Vinna við þetta tölublað hófst löngu áður en COVID-19 gerði vart við sig og ritnefnd lagði til frá upphafi að þema tímaritsins í ár væri *kennsluþróun á krossgötum*. Með því heiti vildi ritnefndin draga fram þá miklu grósku sem er að finna í kennsluþróun við Háskóla Íslands og reyndar víðar.

Stuðningur við kennsluþróun kennara innan Háskóla Íslands hefur eflst og dafnað á síðustu árum og árangurinn er fjöldi áhugaverðra þróunarverkefna og rannsókna sem vert er að halda á lofti. Í þessu tölublaði er m.a. að finna viðtal við kennsluþróunarstjóra fræðasviða og formenn kennslunefnda gera grein fyrir því gróskumikla starfi sem unnið er á fræðasviðum. Hér má líka fræðast um Kennslumiðstöð Háskólans á Akureyri, Kennsluakademíu opinberu háskólanna og Samtök um kennsluþróun í háskólum.

Kennslumálasjóður Háskóla Íslands hefur veitt fjölmörgum kennurum stuðning við kennsluþróun og hér er að finna áhugaverðar greinar þeirra sem unnið hafa að þróunarverkefnum með stuðningi þaðan. Þróunarverkefni eru fjölbreytt. Sum þeirra snúa að þróun rafræna kennsluhátta og má þar nefna tilraunir til að nýta hlaðvörp í lögfræði (Hafsteinn Þór Hauksson), aðlögun *Inspera* prófakerfis að námsmati í verkfræði (Kristinn H. Andersen), innleiðingu vendikennslu í land- og ferðamálafræði (Edda R. H. Waage) og færslu námskeiðs úr staðkennslu í fjarnám (Sigurbjörg Jóhannesdóttir og Sigurbjörg Sigurgeirsdóttir). Önnur þróunarverkefni snúa að innleiðingu nýrra kennsluáferða

(Eva Heiða Önnudóttir), að bættri leiðsögn nemenda við lokaverkefni (Eva Marín Hlynsdóttir og Silja Bára Ómarsdóttir) og athugun á hvernig aðrir háskólar sinna fjölbreytilegum nemendahópi (Sigrún Harðardóttir). Þá er hér að finna þrjár greinar sem snúa að námskrágerð og sýna glögg þá fagmennsku sem þar þarf til að gera vel.

Fræðimennska náms og kennslu (*e. scholarship of teaching and learning*) er hugmyndafræði sem hefur rutt sér til rúms á háskólastigi síðustu áratugi og hefur það að leiðarljósi að kennslu beri að sinna af sömu fagmennsku og rannsóknunum. Undir þessum hatti hafa rannsóknir á námi og kennslu á háskólastigi vaxið hærlandis og í þessu tölublaði deila höfundar fimm rannsóknarverkefna, innan sem utan Háskóla Íslands, niðurstöðum sínum með lesendum.

Á síðustu árum hafa ýmis rafræn kerfi verið tekin í notkun og má þar t.d. minna á *Inspera* prófakerfið svo og gerð edX-námskeiða. Þá hafa upptökulefar verið í stöðugri notkun en í blaðinu fjallar Ragna Kemp Haraldsdóttir um kosti og galla þeirra í kennslu. Í haust var Canvas-námsumsjónarkerfið formlega tekið í notkun við Háskóla Íslands en innleiðing hófst frá áramótum með góðum stuðningi fjölda kennara og starfsmanna. Kolbrún Friðriksdóttir er ein þeirra kennara sem tók þátt í tilraunferlinu og lýsir í grein sinni þeirri reynslu.

Við búum vissulega við erfiða tíma núna og sjáum ekki fyrir endann á þeim enn. Það má þó sannarlega segja að framlag þeirra sem leggja okkur lið í þessu tölublaði Tímarits Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands fylli hjartað stolti og bjartsýni. Spunakonan var kannski ekki alveg nakin þegar COVID-ósköpin skulu á.

Um leið og ég þakka höfundum greina kærlega fyrir þeirra góða framlag vil ég færa ritnefnd tímaritsins, þeim Eddu R. H. Waage, Henry Alexander Henryssyni, Elvu Björg Einarsdóttur og Eyþóri Bjarka Sigurbjörnsyni, þakkir fyrir þeirra starf.

Með aðstoð ykkar allra sendum við þetta tölublað Tímarits Háskóla Íslands út í óvissuna.

Lífið heil,
Guðrún Geirsdóttir



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Jón Atli Benediktsson, rektor Háskóla Íslands

Méð samkomubanni sem tók gildi 16. mars þurfti Háskóli Íslands að loka dyrum sínum eins og allir háskólar og framhaldsskólar landsins, bregðast mjög hratt við og tryggja endurskipulagningu alls skólastarfsins á skömmum tíma. Með stórkostlegu og samstilltu átaki af hálfu starfsfólks og nemenda Háskóla Íslands tókst endurskipulagning vel þó að aðstæður hafi verið mjög erfiðar. Málið hafði reyndar verið undirbúið bæði til skemmri og lengri tíma. Varðandi skemmri tíma undirbúningur háskólans má nefna að öryggisnefnd Háskóla Íslands fór að huga að gerð viðbragðsáætlanar háskólans vegna COVID-19 strax í byrjun febrúar og var hún tilbúin undir lok mánaðarins. Í tengslum við lengri tíma undirbúning má nefna áherslu háskólans á kennslu og rafræna kennsluhætti á undanförunum árum í tengslum við stefnu skólans 2016–2021, HÍ21. Sérstök áhersla hefur verið lögð á innleiðingu nýs námssumsjónarkerfis og rafræns prófkerfis. Þá hefur aðstaða til ýmiss konar kennsluþróunar verið stórbætt með tilkomu Setbergs – húss kennslunnar.

Byrjað var í lok febrúar að vinna eftir viðbragðsáætlun Háskólans og kom sérstök neyðarstjórn skólans saman eftir að hættustigi var lýst yfir á Íslandi. Neyðarstjórnin fundaði mjög reglulega og reyndar alla virka daga í sex vikur eftir að neyðarstigi var lýst yfir, 6. mars. Lykilatriði var að tryggja sóttvarnir innan skólans á tíma samkomubanns, skipuleggja hvernig vinnu starfsfólks væri háttáð ásamt að kennsla og námsmat gæti farið fram á sem bestan hátt.

Fyrstu vikunni eftir lokun skólans 16. mars var varið í að tryggja að rafræn kennsla gengi

upp á öllum fimm fræðasviðum HÍ. Kennarar nýttu sér ýmsar tæknilegar lausnir sem Háskóli Íslands hefur upp á að bjóða, m.a. Teams, Zoom, Panopto, Turnitin og Canvas Studio. Um 60 námskeið innan skólans voru í prófunum á nýju námssumsjónarkerfi Háskóla Íslands, Canvas, áður en kerfið væri að fullu innleitt. Canvas kom sérstaklega vel út í prófunum og vakti kerfið ánægju bæði hjá nemendum og kennurum. Canvas verður að fullu innleitt á haustmíssi 2020 og nýttist vinnan frá vorinu hvað það varðar. Vitaskuld var ekki einfalt að leysa öll mál varðandi kennsluna á einfaldan hátt, t.a.m. hvað varðar verklega kennslu og vettvangsnám. Kennarar leituðu skapandi lausna og má segja að jafnan hafi vel tekist til. Í sumum tilvikum var verklegum hlutum námskeiða og vettvangsnámi frestað til sumarsins eða yfir á næsta míssi þar sem aðrir möguleikar komu ekki til greina.

Önnur vikan eftir lokun fór í að leggja línur varðandi námsmat og fara yfir með fræðasviðum hvernig hægt væri að koma rafrænu námsmati við með gæði að leiðarljósi. Tekið var tillit til mismunandi þarfa námsgreina, deilda og fræðasviða innan ákveðins ramma sem kennsluvið setti. Rafrænu prófin voru „venjuleg heimapróf“ eða próf í Inspira og öðrum hugbúnaði. Mikil aukning hefur orðið á próftöku í Inspira að undanförunu, en kerfið hefur verið í innleiðingu innan HÍ síðan 2018. Að jafnaði voru tölulegar einkunnir gefnar fyrir námskeið, en í undantekningartilvikum var svokallaðri staðið/fallið-aðferð beitt. Nokkrar ívilnandi aðgerðir fyrir nemendur voru ákveðnar fyrir vormíssi 2020 í ljósi þeirra fordæmalausis aðstæðna sem uppi voru. Má þá nefna annars vegar úrræði þar sem nemendur sem stóðust námsmat gátu óskað

eftir að breyta einkunn sinni í „Staðið án einkunnar“ þegar einkunn lá fyrir og hins vegar að reglur um tvífall féllu úr gildi á vormíssi 2020. Til viðbótar var skráningarfrestrum og ritgerðaskilum seinkað til að gefa nemendum aukið svigrúm. Í lok míssis var ljóst að flestir nemendur náðu að ljúka námskeiðum sínum og ekki var sjáanlegt meira brotthvarf á vormísserinu en árið áður.

Aðstæður á vormíssi 2020 voru mjög erfiðar fyrir nemendur og starfsfólk. Af þeim sökum var úrræðum náms- og starfsráðgjafar fyrir nemendur fjölgað, sálfræðiráðgjöf og geðfræðsla var eflað og spurningum nemenda svarað í netspjalli til að koma til móts við þá. Háskóla Íslands tókst að beiðni stjórnvalda að skipuleggja fjölbreytt og glæsilegt sumarnám þar sem yfir 2000 nemendur skráðu sig til leiks. Einnig fékk fjöldi nemenda sumarstörf við skólann.

Við munum svo sannarlega læra af þessu og nýta okkur möguleika fjarkennslu í framtíðinni og einnig nú þegar COVID-19 hætta er ekki liðin hjá. Þekking kennara á rafrænum kennslutækjum og tækifærum er vafalítið ólíkt meiri núna en fyrir COVID-19. Á hinn bóginn má ekki gleyma að háskólar eru samfélög og því er nauðsynlegt að þunginn í námi og starfi byggist á mannlegum samskiptum, rökræðum og gagnkvæmri virðingu innan bygginga Háskóla Íslands.

Ég vil að lokum þakka starfsfólki Háskóla Íslands á sviði kennslumála fyrir frábært starf vorið 2020. Það má með sanni segja að þar hafi verið sýndur samtakamáttur, frumkvæði og forysta, íslensku samfélagi og Háskóla Íslands til heilla.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Áhrif COVID-19 á háskóla

Henry Alexander Henrysson, heimspekingur

Það voru óvæntar og um leið geysilega flóknar aðstæður sem háskólayfirvöld víða um heim stóðu andspænis síðastliðið vor. Á nokkrum dögum þurftu stofnanir, sem höfðu fram að því í faraldrinum aðeins veitt starfsfólki sínu vinsamleg tilmæli um að ferðast ekki milli landa að óþörfu, að horfa upp á lokanir bygginga og skólahald í uppnámi. Kennsla færðist nær alfarið yfir á netið og í mörgum löndum gátu háskólaborgarar ekki einu sinni nálgast skrifstofur sínar eða nýtt sér neina þá aðstöðu sem þeir reidda sig á. Enginn veit svo þegar þessi orð eru skrifuð hvað haustið ber í skauti sér. Stjórnendur háskóla vonast til þess að mögulegt verði að bjóða upp á nokkurs konar blandaða leið þar sem fyrirlestrar verða áfram á netinu en minni hópar fá aftur aðgang að kennsluáðstöðu. Þykir til mikils að vinna ef tekst að bjóða upp á dæmatíma og verklegar kennslustundir innan þess ramma sem heilbrigðisyfirvöld mæla fyrir um í hverju landi fyrir sig.

Voru starfsmenn og kennarar háskóla þá í sérstakri stöðu? Voru ekki starfsmenn flestra stofnana og fyrirtækja í svipuðum sporum? Sérstæða háskóla byggir á því að þeir eru samfélög nemenda og fræðimanna. Stúdentar eru hvorki viðskiptavinir né skjólstæðingar æðri menntastofnana. Háskólar eru eining þar sem allir hlutar stefna að sömu markmiðum. Hagsmunir allra aðila eru samtengdir og skapa þeir þaulhnyttan vef síðferðilegra réttinda og skyldna sem öll viðbrögð og allar aðgerðir þurfa að skoðast með hliðsjón af.

Áhrif COVID-19 voru raunar mismunandi eftir því til hvaða þátta í starfsemi háskóla horft er til. Fyrirkomulag kennslu hefur eðlilega verið mest í sviðsljósinu. „Zoom“ (og ýmsar birtingarmyndir þess) kemur væntanlega til greina sem orð ársins 2020. Allt rann-

sóknarstarf hefur einnig fengið þungt högg, hvort sem það er vegna lokana tilraunastofa eða bókasafna. Það hefur verið fróðlegt að lesa um hugvitssamar lausnir víða um heim þar sem reynt hefur verið að koma til móts við rannsóknarstarf nemenda með margvíslegu móti. Það er samt aðstöðuleysið sem hefur líklega haft mest áhrif. Margir nemendur þurfa á lesaðstöðu að halda sem og tölvuverum. Það hefur dapurleg áhrif þegar slík aðstaða er ekki lengur aðgengileg. Hvað þá þegar stúdentar urðu að yfirgefa híbýli sín eins og gerðist í sumum löndum. Stærsta áskorunin hefur þó væntanlega verið hvernig takast skyldi á við námsmat þegar breyta þurfti um allt skipulag á miðju misseri.

Við fyrstu sýn virðast tvö andstæð sjónarmið takast á þegar viðbrögð eru ákveðin andspænis áskorun eins og þeirri hvernig standa beri að námsmati. Hér á ég við óskir og væntingar nemenda annars vegar um að tekið verði fullt tillit til þeirra aðstæðna sem sköpuðust og hins vegar kröfur um að háskólar gæti að gæðum náms og þeirra krafna sem gerðar eru til þeirra sem ljúka prófum. Með öðrum orðum virðist togstreita vera til staðar milli þess að gæta að heilindum stofnana og að horfa í gegnum fingur sér „í ljósi aðstæðna“, eins og það er kallað. Var kannski eðlilegra að aflýsa þeim námskeiðum þar sem til stóð að halda próf fremur en að leita nýrra leiða fyrir námsmat á síðustu stundu? Hefðu háskólar virt skuldbindingar sínar betur með því að sýna fulla hörku og aflýsa frekara skólalastarfi?

Þegar betur er að gáð er þessi togstreita sem hér er lýst kannski ekki svo raunveruleg. Hin síðferðilega krafa til háskóla – hvernig þeir uppfylla hlutverk sitt – snýr ekki einungis að því að útskrifa nemendur frá skólum heldur miklu fremur að því að tryggja samfélagið

innan skólanna. Þær síðferðilegu frumfösendur sem háskólayfirvöld hafa flest, svo ég þekki til, reynt að hafa í hávegum undanfarna mánuði eru þrjár. Allar eiga það sameiginlegt að líta ekki á nemendur sem viðskiptavinir, skjólstæðinga eða framleiðsluvöru, heldur eru þær leiddar af markmiðum háskólastarfs. Fyrst slíkra forsendna er umhyggja. Þrátt fyrir að sjálfræði og sjálfstæði í hugsun séu mikilvæg gildi háskólastarfs þá þroskast og þróast slíkir eiginleikar best í skjóli umhyggju. Önnur frumfösendan er ekki síður mikilvæg en hún er sú að valda ekki skaða með ákvörðunum sínum. Háskólayfirvöldum bar að taka mið af því í öllum sínum ákvörðunum að skapa ekki meiri vanda en þegar hafði skapast.

Þriðja frumfösendan tengist raunar þeirri sem síðast var nefnd um að valda ekki meiri skaða. Hér er átt við að minnka óvissu sem mest er mögulegt. Það er vissulega flókið verkefni þegar ómögulegt er að spá langt fram í tímann. En óvissuna má minnka með því að tryggja gagnsæi í því hvernig ákvarðanir eru teknar og á hvaða forsendum þær byggja. Mér hefur sýnt sem háskólayfirvöldum á Íslandi hafi að miklu leyti tekist að uppfylla þessa síðferðilegu skyldu sína og forðast með því handahófskenndar ákvarðanir. Slíkt tryggir öryggiskennd allra innan stofnana. Ástandið sem við höfum verið að takast á við undanfarna mánuði mun vara enn um stund en ekki að eilífu. Hins vegar er mögulegt að nýleg viðbrögð og breytingar á háskólastarfi muni hafa áhrif langt inn í framtíðina. Mikilvægast er að tryggja að þær síðferðilegu frumfösendur sem við vorum öll minnt á í vor einkenni skólalastarfi í æðri menntastofnunum til framtíðar og að sú eining og samfélagsvitund sem hefur skapast muni varðveitast næstu árin.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Supporting sessional teachers at the University of Iceland

Abigail Grover Snook, aðjúnt við Læknadeild Háskóla Íslands og Ásta Bryndís Scram, kennsluþróunarstjóri og lektor við Heilbrigðisvísindasvið Háskóla Íslands

The University of Iceland employs many sessional teachers (stundakennarar) that have direct teaching responsibilities with students. This is especially true in the health sciences, where sessionals often teach in the classroom and at clinical sites. An example can be seen in the 3-2 MSc program in physiotherapy, which employed over 200 sessional teachers in 2019-20. Most of these sessionals are clinicians (doctors, physical therapists, and nurses at hospitals, health centers, private practice), with their teaching being a secondary job. They are often asked to teach students but receive little or no additional training in how to teach. Because of this, many “learn as they go”, for better or worse. In addition, little is known about these teachers and their needs for support in their teaching and, because of their clinical jobs, they often cannot attend regular faculty development. The purpose of the three published articles associated with my (Abby) doctoral work (with Ásta as advisor) was to investigate the needs of sessionals as a basis for providing faculty development support for their role as educator.

First, we gathered contact information (N = 863) on both sessional and tenured faculty,

but could only locate contact information for 651 of the supposed 1000+ sessionals at HVS. We then used an online survey (n = 298 or 35% response rate) with agreement 6-point Likert scales (“strongly disagree”, “disagree”, “somewhat disagree”, “somewhat agree”, “agree”, and “strongly agree”) to compare responses from sessional and tenured faculty. We used validated scales from other research to measure intrinsic motivation, professional values, and identification with teaching and developed our own scales (based on literature review) for connectedness to their respective faculty/university, appreciation for their teaching, and openness to improve their teaching skills (Snook et al., 2019b). We also asked about teaching areas that the educators felt they needed to develop more, their need for pedagogy before starting to teach, and preferred faculty development formats. Results indicated similar and high levels of agreement for statements related to intrinsic motivation, professional values, identification with teaching, and openness to improve, and similar highest-rated teaching areas that needed development. Results also confirmed that sessionals felt significantly less connected to the university, desired more appreciation when

trying a new teaching method, desired more pedagogy before starting to teach, and preferred digital formats for faculty development.

As teacher identity is a hot topic today and may be something that sessionals struggle with, we decided to use our data in a second paper (Snook et al., 2019a) to test a model partially based on the work of van Lankveld (van Lankveld et al., 2017). The resulting model is in Figure 1 and basically states that a sense of appreciation and connectedness, both impacted by the direct work environment, will each predict educator identity (van Lankveld et al., 2017), which will, in turn, predict an openness to improve teaching.

Figure 1

Proposed model

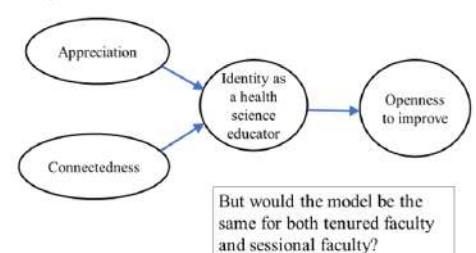


Figure 2
Sessional faculty (n = 146)

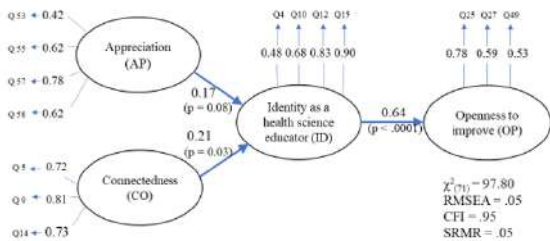


Figure 2 shows how our data worked for sessionals.

Figure 3

Tenured faculty (n = 73)

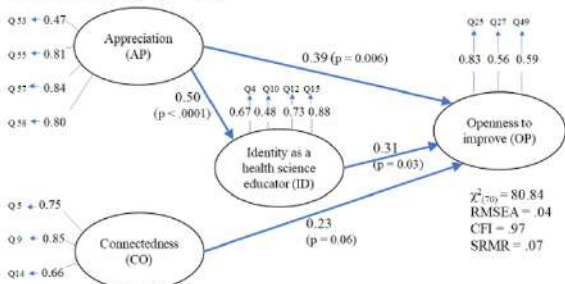


Figure 3 shows the modified model that worked best for tenured faculty.

As can be seen the models were quite different, suggesting that the interactions between identity, connectedness, appreciation, and openness to improve are unique to each population's work environment. Of special interest in the sessional model (Figure 2) was the strong predictive relationship between identity and openness to improve and the weaker predictive relationships between connectedness, appreciation and identity. In addition, we found that connectedness did not predict openness to improve directly, suggesting the importance of identity if openness to improve teaching was desired. We speculated that the sessional results might be similar to what is seen in new academics who rely heavily on their clinical skills for competence initially but who, after learning how to effectively teach, come to desire more appreciation for their teaching skills and a supportive community of teachers (as seen in tenured model [Figure 3]). The tenured faculty model (Figure 3) suggested that being shown appreciation for trying a new teaching method was strongly predictive of both identity and openness to improve, indicating the importance of appreciation to these educators. The fact that connectedness predicted openness to improve directly reinforces the importance of a supportive teaching environment within a faculty department as a form of encouragement to improve teaching.

Our third paper went into further depth by examining the differences between sessionals who teach in the classroom and clinic (Snook et al., 2020). This was done with three focus groups, consisting of 11 physical therapy sessionals. Using thematic analysis, we were able to establish that there were similarities and differences in the needs of classroom and clinical sessionals. Two differences that seemed to explain the sessional faculty model results above were their attitudes towards connectedness and appreciation: classroom sessionals, especially those who taught more, wanted more connectedness and appreciation

(often referred to as “the isolated sessional” in the literature (Bunton og Corrice, 2011; Jolley et al., 2014; Lieff et al., 2012) whereas clinic sessionals felt that the current relationships were appropriate (perhaps the “clinician.... who teaches” in the literature (Taylor et al., 2007), who may be reliant on feelings of connectedness and appreciation from their clinical facility instead). We also saw that access to the learning management system was more important to classroom sessionals. Both groups wanted context-specific faculty development, more feedback on their teaching from both students and the department, better communication, orientations, and digital formats. Both felt learning about teaching was necessary before starting to teach and even saw a pedagogy course as a teacher recruitment tool. Both appreciated being asked about their needs for support.

Finally, using a critical theory research paradigm, we integrated our accumulated knowledge to make suggestions to support sessionals in their efforts to be better teachers (Snook, 2020). The results are in Table 1.

First and foremost, contact information needs to be always current and needs assessments need to be performed on a regular basis. We would suggest that classroom teachers who teach more classes be required to take a condensed online pedagogy course, be granted access and taught to use the learning management system, and be compensated for the time needed to gain these skills. Efforts to increase connectedness and appreciation for this group should also be explored. For all sessionals, context-specific faculty development is important before and throughout teaching, as is feedback/communication on teaching and condensed, digital formats. Finally, creative ways to support and celebrate the identity of being an educator should be explored. The next steps will be testing whether these efforts make a difference in the support of session-

Suggestion to support teachers	Univ	Dept	CTL	Comments
Collect SF contact information and keep updated	x	x	x	Required for good communication
Needs assessments - general & specific, at regular intervals		x	x	Required for good FD
Require pedagogy before starting to teach	x		x	*Pedagogy for SF*
Develop ongoing FD that is context dependent			x	
Develop convenient FD			x	See Discussion for specific recommendations
Develop additional supports for classroom SF			x	
Increase awareness of FD offerings	x	x	x	Through communication
Enhance connectedness*	x	x	x	Consider ranking of SF giving more support to classroom
Enhance appreciation*	x	x	x	SF who teach multiple hours
Address educator identity/clinicians who teach	x	x	x	Enhance awareness of need to learn craft of teaching, promote educator identity
Move towards becoming educator	x	x	x	
Provide feedback on teaching from department and students	x	x		
Provide access to LMS, student evaluations*	x	x		
Enhance communication	x	x		All communicate to SF that university/department cares about them and the quality of their teaching
Provide context-specific orientations	x	x		
Support educators in clinical workplace	x	x		
Increase salary	x			

als and, ultimately, in the quality of their teaching. (The author of this paper is currently working to develop resources for these teachers through an Academic Affairs grant.)

References:

Bunton, S.A. og Corrice, A.M. (2011). *An exploration of part-time U.S. medical school faculty: A thematic overview*. Association of American Medical Colleges.

Jolley, M. R., Cross, E. og Bryant, M. A. (2014). Critical challenge: The engagement and assessment of contingent, part-time adjunct faculty professors in United States community colleges. *Community College Journal of Research and Practice*, 38(2-3), 218-230.

Lieff, S., Baker, L., Mori, B., Egan-Lee, E. Chin, K. og Reeves, S. (2012). Who am I? Key influences on the formation of academic identity within a faculty development program. *Medical Teacher*, 34(3), e208-e215.

Snook, A. G. (2020). *Exploring the needs, motivations, and identity of health science educators – a basis for improved support for university teachers* [Doctoral dissertation, University of Iceland, Medicine, Health Sciences].

Snook, A. G. Schram, A. B., og Arnadottir, S. A. (2020). “We have different needs”: Specifying support for classroom and clinical sessional faculty. *Medical Education*, 54(8), 748-757.

Snook, A. G. Schram, A. B., Jones, B. D. og Sveinsson, T. (2019a). Factors predicting identity as educators and openness to improve: An exploratory study. *Medical Education*, 53(8), 788-798.

Snook, A. G. Schram, A. B. Sveinsson, T. og Jones, B. D. (2019b). Needs, motivations, and identification with teaching: A comparative study of temporary part-time and tenure-track health science faculty in Iceland. *BMC Medical Education*, 19(1), 349.

Taylor, E. W., Tisdell, E. J. og Gusic, M. E. (2007). Teaching beliefs of medical educators: Perspectives on clinical teaching in pediatrics. *Medical Teacher*, 29(4), 371-376.

van Lankveld, T. Schoonenboom, J. Volman, M., Croiset, G. og Beishuizen, J. (2017). Developing a teacher identity in the university context: A systematic review of the literature. *Higher Education Research and Development*, 36(2), 325-342.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Viðhorf stúdenta til breytinga á námi og kennslu í HÍ vegna lokunar bygginga á vormisseri 2020

Amalía Björnsdóttir, prófessor við Deild heilsueflingar, íþróttá og tólmstunda Háskóla Íslands og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, prófessor við Deild faggreinakenndu Háskóla Íslands

Vegna útbreiðslu COVID-19 á vormisseri 2020 var byggingum Háskóla Íslands (HÍ) lokað í kjölfar samkomubanns. Kennsla og námsmat var fært yfir á netið og þurftu kennarar og nemendur að tileinka sér án nokkurs fyrirvara breyttar aðferðir við nám og kennslu. Til að kanna viðhorf til breytinganna var lögð könnun fyrir stúdenta á öllum fræðasviðum HÍ í maí og júní. Þátttaka var dræm en rúmlega 1500 stúdentar svöruðu af um 14000. Aðeins 18% svarenda höfðu reynt af fjarnámi og því ljóst að meirihluti glímdi við nýjar aðstæður í námi. Þátttakendur dreifðust á öll fræðasviðin fimm og voru 67% þeirra í grunnnámi en 25% í meistaranámi, sem endurspeglar nokkurn veginn skiptingu stúdenta á námsstig.

Aðstæður stúdenta skipta miklu máli við svona miklar breytingar á tilhögun náms og kennslu. Fimmtungur svarenda tók námslán en 70% unnu með náminu, fimmtungur vann meira en 30 klst. á viku og 38% unnu 20 klst. eða minna. Þriðjungur svarenda var með börn á heimilinu, rúm 30% höfðu áhyggjur af fjárhagslegri getu til að stunda nám og 43% svarenda sögðu þær áhyggjur hafa aukist frekar eða mjög mikið vegna COVID-19. Fáir eða 5% töldu að heimsfaraldurinn myndi leiða til þess að þeir hættu í námi en 20% töldu að sér myndi seinka.

Viðbrögð háskólans

Rúmlega 43% svarenda fannst háskólinn hafa brugðist mjög vel við breyttum aðstæðum og öðrum 46% að hann hefði brugðist frekar vel við. Í athugasemdum kemur þó ýmislegt fram sem bendir til að reynslan hafi verið misjöfn. „Það er virkilega gaman að sjá hvað allir innan háskólans hafa unnið vel að því að halda starfsemi gangandi í þessum krefjandi aðstæðum“ bendir einn þátttakandi á meðan annar segir skólann í heild hafa staðið sig en kennarar séu misjafnir. Margir hrósuðu póstum frá rektor og sögðu þá hvetjandi og styðjandi. „Rektor stóð sig sérstaklega vel og einstaklega gott að fá pósta frá honum og áminningu um slagorðið *saman vinnum við sigra*.“

Margir þátttakendur kvörtuðu yfir skorti á samræmingu á milli námskeiða og fannst það hafa farið eftir því hversu heppnir þeir voru með kennara hvernig námið gekk. Kvartað var yfir að skilaboð frá háskólanum um sveigjanleika og að tekið skyldi tillit til aðstæðna stúdenta hefðu skilað sér misjafnlega. Það virtist hafa verið sett í hendur einstakra kennara eða deilda hvernig útfærslan var og kennarar hefðu „hátað málum eins og þeim sýndist og breytt verklag og stefna háskólans í faraldrinum því fótum troðin“ og jafnvel talað um geðþottaakvarðanir hverrar deildar.

Einnig voru nefnd dæmi um að kennarar hefðu notað tæknina vel og óskað var eftir að þær breytingar sem urðu á kennsluháttum við lokun háskólans yrðu áfram viðhafðar. Einn þátttakandi orðaði það svo: „Vonandi verður þetta til þess að betri samþætting á rafrænu formi og face-to-face formi geti orðið til.“

Mat stúdenta á nýtingu tækni

Alls 29% þátttakenda voru mjög sáttir og 47% voru frekar sátt við þá tækni sem notuð var þegar nám og kennsla færðust á netið. Hjá 36% svarenda voru fjarfundir, þ.e. kennsla og umræður á neti, notaðar í flestum eða öllum námskeiðum. Alls 23% þeirra sögðu þessa lausn hafa reynst mjög vel og 40% frekar vel. Fáir höfðu reynt af slíkri kennslu áður, eða aðeins 15% stúdenta, en þó 35% á Mennta- og vísindasviði (MVS). 35% höfðu haft aðgang að upptökum frá kennurum í flestum eða öllum námskeiðum. Fleiri lýstu ánægju með upptökur en með fjarfundi, 35% sögðu þær hafa reynst mjög vel og 46% frekar vel. 57% þeirra sem nýttu upptök höfðu haft reynslu af þeim áður, hlutfallslega flestir á MVS, eða 87%. Hjá 24% þátttakenda var kennslustund í rauntíma á neti notuð í flestum eða öllum námskeiðum og töldu 24% þeirra rauntímakennsluna hafa heppnast mjög vel og 40% frekar vel. Bent var á að það skipti máli „að kennarar haldi tíma í

gegnum þjónustur líkt og Zoom á settum tíma í stundatöflu svo nemendur geti haldið rútinu.“ Aðeins 15% þátttakenda höfðu reynt af rauntímakennslu á neti fyrir, hlutfallslega flestir á MVS, eða 33%.

Athugasemdir um viðbrögð kennara

Stúdentum fannst „almennt aðdáunarvert hvernig kennarar komu að þessari snöggu yfirfærslu yfir í fjarnám.“ Stúdentar virtust hafa gert sér vel grein fyrir þeim áskorunum sem kennarar stóðu frammi fyrir. Þeir kunnu að meta þegar tölvupóstur var svarað fljótt og vel, þegar kennarar „hvöttu þá til dáða og voru með flotta tíma, jafnvel betri en í háskólabyggingunum“. Eftirfarandi athugasemd er athyglisverð:

Kennarinn hafði nú fyrir fram ekki verið jákvæður í garð fjarkennslu en þegar á hólminn kom var hann til fyrirmyndar, tók upp góða fyrirlestra sem nemendur gátu hlustað á og hafði svo umræður í fjarfundi. Raunar held ég að ég hafi grætt meira á þessari nálgun en því fyrirkomulagi sem var í fyrirlestratímum sem voru búnir áður en samkomubannið tók gildi.

Stúdentar kvörtuðu þó yfir hvað „kennarar tóku rosalega misjafnlega á málunum, sumir voru með Zoom-fundi í stað kennslu en aðrir ekki neitt“ eða aðeins tölvupósta með breytingum á verkefnum og kannski glærur án nokkurra skýringa eða tals. Fram kom „að kennarar hafi hætt kennslu og öllum sam-

skiptum við nemendur [...] virtust hverfa og erfitt að ná sambandi við þá til að fá aðstoð við námið.“ Sumir sögðu að um enga fjarkennslu hefði verið að ræða og við hefði tekið „einmanalegt sjálfsnám“ þar sem lítið var í boði nema fyrirlestrar á neti sem „voru óhóflega langir“ og ekkert samtal eða spjallfundir heldur átti að senda kennara tölvupóst með einstökum spurningum. Aftur skín þó í gegn skilningur á stöðunni þar sem stúdent sagði að í sinni deild væri „lítill þekking og reynsla kennara á að skipuleggja nám á neti“.

Nokkrir nefndu að „Covid hafi sýnt fram á mikilvægi þess að kennsluhættir séu nútíma-væddir.“ „Fyrirlestrar ættu að hafa verið settir á Uglu á myndbandsformi fyrir löngu síðan. Það átti ekki að þurfa heimsfaraldur til að koma því í gegn.“

Breytingar á námsmáti

Alls 30% þátttakenda voru mjög sáttir við breytingar á námsmáti. Hjá 23% þátttakenda var dregið úr námsefni í sumum námskeiðum og 41% svarenda sögðu að aukinn sveigjanleiki hefði verið í skilum á verkefnum í flestum eða öllum námskeiðum. Hjá 9% þátttakenda hafði verkefni komið í stað lokaprófs og hjá 19% höfðu verkefni eða próf verið felld niður. Staðið/fallið í stað einkunnar var notað hjá fimmtungi stúdenta. Um 47% þátttakenda sögðu rafrænt próf með tímamörkum hafa verið notað, 19% heimaþróf með rýmri tímamörkum, 5% munnlegt próf á netinu og 21% nemendakynningar á netinu. 20% stúdenta höfðu mjög góða reynslu af rafrænum prófum

með tímamörkum, 43% af heimaþrófum, 34% af munnlegum prófum og 19% af nemendakynningum. Kvartað var yfir að prófin hefðu verið alltof löng og jafnvel „töluvert þyngri en próf í háskólanum, kröfurnar miklu meiri og ómögulegt var að leysa prófin á 3 klst. eins og lagt var upp með.“

Aðstæður stúdenta

Stúdentum sem voru með börn fannst að oft hefði ekki verið tekið nægilegt tillit til aðstæðna þeirra. Aukið álag hefði verið á þeim m.a. vegna skerts opnunartíma skóla. Það hefði verið erfitt að mæta í kennslustund á neti eftir stundatöflu með börn heima. Fyrir þennan hóp er mikilvægt að upptökur séu gerðar af fyrirlestrum og netfundum þannig að þau geti hlustað á þá seinna þegar næði gefst. Kennurum er líka hrósað fyrir að taka tillit til aðstæðna nema. „Ég var mjög ánægð með viðbrögð kennara og fékk hvatningu en ég hafði ekki möguleika á að klára önnina vegna of mikils álags í vinnu og á heimilinu þar sem ég er með tvo unglunga með fötlun og þurftu þeir að vera heima frá skóla.“

Þrátt fyrir misjafna reynslu af breyttum kennsluháttum sagði fjórðungur staðnema að þeir væru miklu eða frekar líklegri til að velja fjarnám eftir hafa prófað það. Það er samt gríðarlega mikilvægt að gefa skýran ramma um kennsluhætti innan deilda. „Geðþótta-ákvæðanir eru ekki æskilegar og þarf að vera skýr ramma og kröfur á nemendur og kennara í svona ástandi.“

Hús kennslunnar

Eyþór Bjarki Sigurbjörnsson, verkefnastjóri hjá Kennslumiðstöð Háskóla Íslands

Þann 20. desember árið 2018 tók Háskóli Íslands aftur við byggingunni Setbergi frá Þjóðminjasafni Íslands.

Setberg heitir nú Hús kennslunnar og þar má finna ýmsa starfsemi sem öll snýr að þjónustu við kennara Háskóla Íslands. Um mikla framför er að ræða enda er ýmsa þjónustu sem stóð kennurum til boða og var dreifð um háskóla-

svæðið að finna í sama húsnæðinu. Í Húsi kennslunnar má finna prófaskrifstofu háskólans, matskrifstofu háskólans, Kennslumiðstöð Háskóla Íslands, Deild rafrænna kennsluhátta, Miðstöð framhaldsnáms og Kennsluvið.

Hús kennslunnar er vettvangur samstarfs, samvinnu og stuðnings við kennslu þar sem markmiðið er að svara kalli nemenda og sam-

félagsins um nútímakennsluhætti. Þar er meðal annars að finna kennslustofur hannaðar til að þjóna nútíma kennsluháttum, ýmiss konar fundaraðstöðu sem kennarar og kennslufræðingar fræðasviða geta nýtt sér og fyrsta flokks upptökuaðstöðu þar sem kennarar geta tekið upp kennsluefni til að nýta við fjarkennslu og við gerð netnámskeiða.





Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Er kennsluþróun kjarnastarfsemi?

Guðrún Geirsdóttir, dósent og deildarstjóri við Kennsluvið Háskóla Íslands

Um og upp úr 1970 voru kennslu- miðstöðvar fyrst settar á laggirnar í háskólum um víða veröld (Gibbs, 2013). Hlutverk miðstöðvanna var í upphafi að veita kennurum aðstoð við kennslu og stuðla þannig að þróun kennsluhátta (Knapper, 2016). Innan þessara miðstöðva varð smátt og smátt til sérfræðipækking á sviði háskólakennsluþróunar (Bamber o.fl., 2009; Gosling, 2009).

Fyrstu verkefni kennslumiðstöðva voru yfirleitt að skipuleggja námskeið og fræðslu fyrir kennara. Skipulag kennslufræðslu fyrir háskólakennara hefur verið með ýmsu móti en oftar en ekki hefur hún verið undir þeim formmerkjum að hafa áhrif á hugmyndir kennara með því að fá þá til að huga að kennslu sinni á gagnrýnninn máta (Gibbs, 2013). Við Háskóla Íslands var námsleið í kennslufræði háskóla stofnuð árið 2010. Hún hefur sinnt því hlutverki að styðja kennara í starfi sínu og hefur tekist það vel ef marka má orð þeirra sem sótt hafa þar nám.

Þó að kennslufræðinámskeið séu góð til síns brúks hafa ýmsir fræðimenn bent á að þau ein og sér hafi takmörkuð áhrif á gæði kennslu innan stofnana. Meira þurfi til ef þróa eigi kennsluhætti almennt í háskólum. Af þessum ástæðum hefur kennsluþróun í æ ríkari mæli færst frá að einblína á hæfni kennara til að kenna yfir í aukna áherslu á að tengja hana við stefnumið og sýn háskóla (Havnes og Stensaker, 2006; Holt o.fl., 2011). Kennsluþróun hefur þannig orðið hluti af öllum við-

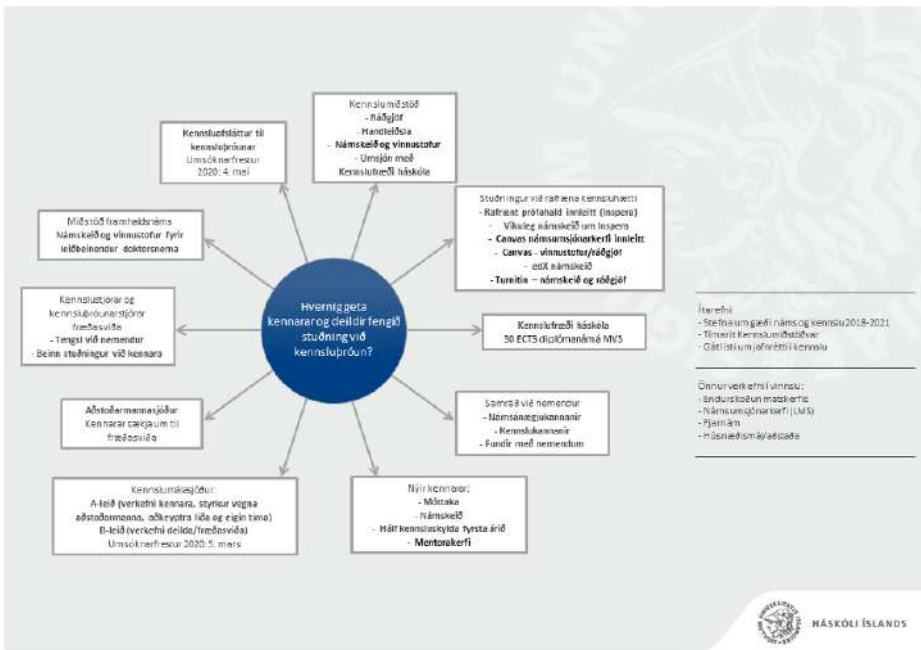
fangsefnum sem snúa að stofnanalegri umgerð náms og kennslu og þar með hluti af stjórn- sýslulegum verkefnum háskóla (Pinheiro og Stensaker, 2014). Í stað þess af fela litlum hópi sérfræðinga umsjón með kennsluþróun hefur hún verið skilgreind á mun víðfedmari hátt. Að henni kemur nú ýmiss konar fagfólk sem áður hefði ekki talið sig sérfræðinga á sviði kennsluþróunar (Knapper, 2016).

Stensaker og félagar (2017) telja að þessi breyttu verkefni á sviði kennsluþróunar séu ekki á kostnað þeirra sem fyrir voru heldur hafi umfang kennsluþróunar hreinlega vaxið innan háskólastofnana. Stofnanavæðing kennsluþróunar er fylgifiskur þess að stjórn- sýsluleg verkefni hafa vaxið, fagvæðing innan háskóla aukist og háskólum er nú meira stýrt eins og fyrirtækjum. Á sama tíma hafa háskólar valið að beita markvissari og stefnumið- aðri aðgerðum til að gera sig betur gildandi á alþjóðavísu. Þetta stjórnskipulag, sem oft er gert undir merkjum hagræðingar og skilvirkni, getur hins vegar orðið til þess að verkefni eru falin sérstökum starfseiningum sem aftur kallar enn frekar á stofnanalega samþættingu og samvinnu ef vel á að vera. Kennsluþróun er í auknum mæli notuð sem verkfæri til að flýta fyrir og styðja við stofnanalegar breytingar og markmið og færir því nær yfirmönnum háskóla. Slíkt getur orðið til þess að valdið yfir kennsluþróun færir til að einhverju leyti úr höndum þeirra sérfræðinga sem hingað til hafa sinnt henni og að forgangsröðun verkefna á sviði kennsluþróunar tengist meira metnaði

stofnunarinnar og stefnumiðum en kennslu- fræðilegri sýn og þekkingu sérfræðinganna (Stensaker o.fl., 2017). Þessi flutningur getur verið sérfræðingum um kennsluþróun sársaukafullur ef þeir upplifa hann á þann veg að frá þeim sé tekið verkefni sem þeir einir sáu um áður, en um leið má líta svo á að kennslu- þróun skipi nú miðlægara hlutverk innan stofnana og sé meira samofnari efri ákvarð- anastigum þeirra. Að lokum má benda á að stofnanavæðing kennsluþróunar gerir kröfur til þess að stjórnendur og millistjórnendur axli aukna ábyrgð, hafi yfirsýn á kennsluþróun og gegni þar ákveðnu leiðtogahlutverki sem þeir hafa hugsanlega hvorki tíma né þekkingu til að sinna og þurfi því stuðning við (Scott o.fl., 2008). Dæmi um slíkt ákall má sjá í nýlegri úttekt á stjórnskipulagi og stjórnsýslu Háskóla Íslands (Ómar H. Kristmundsson og Ásta Möller, 2018) þar sem kallað er eftir betri samhæfingu og samvinnu á milli sameigin- legrar stjórnsýslu og stjórnsýslu fræðasviða (bls. 226-227).

Kennsluþróun við Háskóla Íslands

Víkjum nú að kennsluþróun við Háskóla Íslands. Kennslumiðstöð Háskóla Íslands var stofnuð á haustdögum 2001 og fagnar því tuttugu ára afmæli að ári. Á þessum tveimur áratugum hafa talsverðar breytingar orðið á starfsemi miðstöðvarinnar sem að einhverju leyti má segja að lýsi vegferð kennsluþróunar við Háskóla Íslands.



Mynd 1. Hvernig geta kennarar og deildir fengið stuðning við kennsluþróun?

Í meðfylgjandi yfirlitsmynd er gefið gott yfirlit um þann stuðning og þær þjargir sem kennurum og deildum Háskóla Íslands standa til boða.

Óhætt er að segja að stuðningur við kennsluþróun innan Háskóla Íslands hafi vaxið að umfangi síðustu árin. Sem dæmi um ný verkefni á því sviði má nefna setningu stefnu Háskóla Íslands um gæði náms og kennslu (Háskóli Íslands, e.d.), stofnun deildar raf-rænnar kennslu við Kennsluvið, ráðningu akademískra kennsluþróunarstjóra við öll fræðasvið og miðlæga ákvörðun um innleiðingu námsumsjónarkerfisins Canvas. Aukið fé hefur verið lagt í styrkjakerfi sem gerir kennurum og deildum hægra um vik að sinna umbótaverkefnum. Í bígerð er svo stofnun kennsluakademíu opinberu háskólanna en með henni er leitað leiða til að efla bæði faglega umræðu um kennslu og meta að verðleikum framlag þeirra kennara sem standa í fararbroddi á sviði kennsluþróunar.

Eins og sjá má á yfirlitsmyndinni koma býsna margir að kennsluþróun við Háskóla Íslands og er Kennslumiðstöð orðinn einn angari af flóknu samspili sem fjöldi starfsmanna og sérfræðinga eiga aðild að. Í þessu hefti Tímarits Kennslumiðstöðvar ákvað ritstjórn að nýta sér yfirlitsmyndina og óska eftir greinum og efni frá fulltrúum flestra þeirra sem þar eiga í hlut. Umfjöllunarefni tímaritsins gefur því innsýn í gróskumikið starf sem unnið er við háskólann á sviði kennsluþróunar. Myndin segir hins vegar lítið til um samhæfingu og samstarf á milli þessara ólíku aðila og eininga en slík samhæfing er lykilatriði í stofnanalegum breytingum.

Teaching Culture Survey

Hvað finnst kennurum og stjórnendum Háskóla Íslands um stöðu kennsluþróunar við Háskóla Íslands? Telja þeir að markvisst sé unnið að því að efla gæði náms og kennslu?

Haustið 2019 bauðst Háskóla Íslands að taka þátt í könnuninni *Teaching Culture Survey* sem er samstarfsverkefni 21 háskóla sem eiga það sameiginlegt að huga að leiðum til að meta kennslu að verðleikum og/eða gera kennslu hærra undir höfði í matskerfum. Markmið könnunarinnar var að draga fram menningu og stöðu kennslu innan háskóla og bera saman við stöðu annarra þátttökuskóla. Könnunin var lögd fyrir alla akademíska starfsmenn og stjórnendur auk doktorsnema við Háskóla Íslands í desember 2019. Könnuninni svörðuð 37% þátttakenda sem er ívið betri þátttaka en í samanburðarskólunum þar sem hún var 32%. Lögd var áhersla á fjögur meginþemu í könnuninni, þau voru:

- 1. Viðhorf háskólakennara og væntingar í háskólakennslu**, þar var spurt um viðhorf til kennsluþjálfunar/þróunar, hvort háskólakennarar verðu þeim tíma sem þeir vildu til kennslu og að hvaða marki kennarar hefðu lagt drög að því að þróa hugmyndir sínar í rannsóknunum og kennslu næstu árin.
- 2. Stofnanalegur stuðningur við háskólakennslu**, hugað var að viðhorfum þátttakenda til þess að hve miklu leyti stjórnendur á ólíkum sviðum væru tilbúnir til að meta kennslu að verðleikum, hvort háskólinn skapaði háskólakennslu styðjandi umhverfi, hversu mikið kennarar ræddu á ígrundandi hátt kennslu sína við samkennara og hvort þátttakendur ættu sér mentor eða bandamann sem þeir gætu snúið sér til varðandi kennslu og rannsókna.
- 3. Staða eða vægi kennslu innan stofnunar**, þar sem kannað var hvort þátttakendur teldu kennslu hafa mikilvægi í árlegu vinnumatí háskólakennara, hvort kennsla hefði vægi í framgangi, að hvaða marki kennsla væri talin hafa jákvæð áhrif á framgang og að hvaða marki mat á rannsóknum og kennslu væri talið byggja á áreiðanlegum gögnum.

4. Væntingar og óskir þátttakenda um breytingar í framtíðinni, þar sem könnuð voru viðhorf og óskir þátttakenda til þess að kennslu væri gert hærra undir höfði í framgangskerfum sinna stofnana.

Niðurstöður könnunar

Samkvæmt niðurstöðum könnunarinnar telja flestir háskólakennarar að kennslufræðileg þjálfun sé kennurum mikilvæg. Þátttakendur voru beðnir um að taka afstöðu til eftirfarandi fullyrðingar: *Ef þú ert sérfræðingur á þínu sviði, er kennslufræðileg þekking ekki nauðsynleg.* Meirihluti svarenda eða 78% var ósammála eða mjög ósammála þessari fullyrðingu sem er þó lægra hlutfall en í samanburðarskólum þar sem 83% voru ósammála fullyrðingunni. Konur voru oftast ósammála (85%) en karlkyns kollegar þeirra (71%) og þeir sem voru án fastaræðningar voru frekar ósammála (86%) en þeir sem voru í fastri stöðu (72%). Stuðningur við kennslufræði var þó mestur hjá stjórnendum þar sem 92% voru ósammála fullyrðingunni.

Helmingur háskólakennara er sáttur við þann tíma sem þeir nota til að sinna kennslu (52%) en 32% hefðu viljað eyða minni tíma til kennslu og 16% töldu sig þurfa meiri tíma til kennslu. Einkum voru það starfsmenn í rannsóknarstöðum sem kölluðu eftir meiri tíma til kennslu. Þá sýna niðurstöður að fleiri þátttakendur hafa hugað að þróun rannsókna sinna næstu tvö árin (78%) en kennslu (66%).

Almennt voru þátttakendur jákvæðir í garð þess stuðnings sem Háskóli Íslands veitir vegna kennslu og voru þar á svipuðum nótum og kollegar þeirra í samanburðarskólunum. Helmingur svarenda (53%) taldi háskólann skapa kennurum styðjandi námsumhverfi til að þróa og bæta kennsluhætti. Nærri þrjú af hverjum fimm (57%) sögðust eiga bandamann sem þeir gætu leitað ráða hjá varðandi kennslu (meðaltal í samanburðarskólum var 52%).

Niðurstöður könnunarinnar benda þó á ýmis sóknarfæri til að efla stöðu og hlutverk kennsluþróunar innan Háskóla Íslands. Sem dæmi má nefna að mjög lítill hluti svarenda (11%) sagði að hæfni þeirra, árangur og metnaður í kennslu hefði verið ræddur til hlítar í síðasta árlega starfsmannasamtali. Þetta var marktækt lægri tala en hjá samanburðarháskólum þar sem 26% þátttakenda sögðust eiga slík samtöl.

Þó að meirihluti svarenda (53%) teldi sig fá góðan stuðning vegna kennslu töldu færri en einn af sjö að stjórnendur létu sér annt um að verðlauna framúrskarandi kennslu; millistjórnendur eins og deildarforsetar voru þó taldir láta sér meira annt um gæðakennslu (14%) en fræðasviðsforsetar (10%) og stjórnendur Háskóla Íslands (10%). Þetta hlutfall er talsvert lægra en í samanburðarskólum.

Í könnuninni voru þátttakendur beðnir um að leggja mat á vægi rannsókna, kennslu, þjónustu og nýsköpunar innan framgangskerfis sinna stofnana. Þegar hugað er að þeim þáttum sem þátttakendur frá Háskóla Íslands töldu mjög

mikilvæga sögðu 90% að rannsóknir hefðu mikið vægi en 31% að kennsla væri þar talin mikilvæg. Þær niðurstöður eru í góðu samræmi við niðurstöður samanburðarháskólanna.

Í könnuninni kom fram sterkur stuðningur akademískra starfsmanna við að efla stöðu kennslunnar og kom sá stuðningur sérstaklega fram meðal reyndra háskólakennara og stjórnenda. Minnihluti svarenda (33%) taldi háskólakennslu vega þungt í framgangi til prófessors en meirihluti svarenda (71%) vildi að kennsla skipaði þar stærra hlutverk. Þó að minnihluti svarenda (27%) teldi að framlag til kennslu myndi vega þyngra í framgangi á næstu fimm árum, vildi meirihluti svarenda hins vegar gjarnan (62%) sjá hana vega þyngra. Eldri starfsmenn og leiðtogar voru líklegri til að telja að áhersla á kennslu yrði meiri (35%) en yngri starfsmenn (23%). Þessar niðurstöður voru mjög svipaðar hjá samanburðarskólunum.

Að lokum

Eins og sjá má á ofangreindu er heldur betur gróska í kennsluþróun við Háskóla Íslands. Háskólayfirvöld hafa lagt áherslu á að auka og efla stuðning við kennara og deildir og kennsluþróun er orðin hluti af stefnumótun Háskóla Íslands. Aukin áhersla háskólayfirvalda á gæði kennslu á sér hljómgrunn hjá þátttakendum eins og sjá má af svörum þeirra í *Teaching Culture Survey*. Niðurstöður þeirrar könnunar sýna að meirihluti háskólakennara við Háskóla Íslands er ánægður með þann stofnanalega stuðning sem hægt er að sækja vegna kennslu, þeir telja mikilvægt að búa yfir kennslufræðilegri hæfni og þeir eiga margir hverjir bandamenn sem þeir geta rætt við um

kennslu sína. Niðurstöður könnunarinnar benda þó til sóknarfæra innan Háskóla Íslands.

Eins og í öðrum löndum er kennsluþróun við Háskóla Íslands ekki aðeins orðin umfangsmeiri og viðtækari en áður. Hún hefur færst frá því að vera sérstakt sérfræðiverkefni Kennslumiðstöðvar í að vera samstarfsverkefni fjölda sérfræðinga og eininga á ólíkum fræðasviðum og stjórnsýslusviðum. Í slíkum vexti er afar mikilvægt að huga að samstarfi og samvinnu milli þeirra sem að kennsluþróun koma. Tryggja þarf formlegar samstarfsleiðir svo og tíma og rúm til samvinnu.

Kennsluþróun skipar sérstakan sess í stefnu háskólans og endurspeglast í fjölbreyttum leiðum og aðgerðum til stuðnings kennurum og gæðakennslu, stuðningi sem háskólakennarar kunna að meta að verðleikum. Niðurstöður *Teacher Culture Survey* benda til þess að milli-stjórnendur eins og deildarforsetar þurfi meiri stuðning við að sinna leiðtogahlutverki á sviði kennsluþróunar og enn er býsna langt í land með að kennsla og kennsluþróun séu metin að verðleikum í matskerfi Háskóla Íslands.

Heimildir:

- Bamber, V., Trowler, P., Saunders, M. og Knight, P. (2009). *Enhancing learning, teaching, assessment and curriculum in higher education: Theory, cases, practices*. Open University Press, McGraw-Hill Education.
- Gibbs, G. (2013). Reflections on the changing nature of educational development. *International Journal for Academic Development*, 18(1), 4-14.
- Gosling, D. (2009). Educational development in the UK: A complex and contradictory reality. *International Journal for Academic Development*, 14(1), 5-18.

- Havnes, A. og Stensaker, B. (2006). Educational development centres: From educational to organisational development? *Quality Assurance in Education*, 14(1), 7-20.
- Háskóli Íslands. (e.d.). *Stefna Háskóla Íslands um gæði náms og kennslu 2018-2021*. https://www.hi.is/sites/default/files/petura/7a_stefna_hi_um_gaedi_nams_og_kennslu_2018-2021_-_26okt18_end.pdf
- Holt, D., Palmer, S. og Challis, D. (2011). Changing perspectives: Teaching and learning centres' strategic contributions to academic development in Australian higher education. *International Journal of Academic Development*, 16(1), 5-17.
- Knapper, C. (2016). Does educational development matter? *International Journal for Academic Development*, 21(2), 105-115.
- Ómar H. Kristmundsson og Ásta Möller. (2018). *Stjórnskipulag og stjórnsýsla Háskóla Íslands*. https://www.hi.is/sites/default/files/ame18/stjornskipulag_og_stjornsysla_hi_2018_handrit.pdf
- Pinheiro, R. og Stensaker, B. (2014). Designing the entrepreneurial university: The interpretation of a global idea. *Public Organization Review*, 14, 497-516.
- Scott, G., Coates, H. og Anderson, M. (2008). *Learning leadership in times of change: Academic leadership capabilities for Australian higher education*. Australian council for education research.
- Stensaker, B., van der Vaart, R., Solbrenke, T. D. og Wittek, L. (2017). The expansion of academic development: The challenges of organizational coordination and collaboration. Í B. Stensaker, G. T. Bilbow, L. Breslow og R. van der Vaart (ritstjórar), *Strengthening teaching and learning in research universities. Strategies and initiatives for institutional change* (bls. 19-41). Palmgrave/Macmillan.





Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Eva H. Önnudóttir, dósent við Stjórnmálafræðideild Háskóla Íslands

Avormisseri 2020 kenndi ég nýtt skyldunámskeið í BA-námi í stjórnmálafræði, Stjórnmálaflokkar og kjósendur í nútímalýðræðisríkjum. Eitt af markmiðum mínum var að virkja nemendur til þátttöku í náminu og í því skyni ákvað ég að skipuleggja og leggja fyrir hlutverkaleik. Eitt af meginumfjöllunarefnum námskeiðsins var um samspil og átök á milli stjórnmálaflokka, kjósenda og hagsmuna og var leiknum ætlað að veita nemendum tækifæri til að setja sig í spor ólíkra aðila á vettvangi stjórnmála. Þrjú hópar voru í hlutverki frambjóðenda stjórnmálaflokka: Vinstri til framtíðar, Frjálslyndi flokkurinn og Íhaldsflokkurinn. Fjórir hópar voru í hlutverki kjósenda: Róttækir kjósendur sem vildu kerfisbreytingar, miðaldra kjósendur úr millistétt, kjósendur sem lögðu áherslu á stöðugleika og sérstöðu íslensks samfélags og sjálfstæðir kjósendur sem ekki höfðu hikað við að skipta um flokk á milli kosninga. Tveir hópar voru í hlutverki hagsmunasamtaka; umhverfisverndarsinnar og fulltrúar atvinnurekenda og fyrirtækja. Í framhaldi leiksins skilaði svo hver hópur samantekt þar sem hann lýsti sínu hlutverki og svaraði ákveðnum lykilsurningum sem tengdust umfjöllunarefni námskeiðsins.

Leiknum var stillt upp sem svokölluðu öruggu svæði (*e. safe space*) þar sem nemendur gátu sett sig inn í hlutverkið, og sem hluti af því haldið fram skoðunum sem þeir myndu mögulega aldrei gera í eigin persónu. Tekið var skýrt fram að enginn nemandi yrði gagnrýndur eða ávítaður út af „rangri“ skoðun þó svo að tekst yrði á um álitamál og að kurteis skyldi höfð að leiðarljósi í leiknum. Nemendahóparnir voru hvattir til að mæta í „búningi“, þ.e.a.s. að klæða sig inn í hlutverkið, hvort sem það væri að þeir sammæltust um að mæta allir með bindi eða að allir í hópnum væru í rauðri peysu.

Hlutverkaleiknum var stillt upp sem kosningafundi í beinni útsendingu þar sem tekin voru til umfjöllunar þrjú málefni; umhverfis-

mál, málefni innflytjenda og efnahagsmál/ velferðarmál. Eðli málsins samkvæmt mæddi mest á, í leiknum sjálfum, þeim sem voru í hlutverki frambjóðenda. Nemendur mættu mjög vel undirbúnir og tóku hlutverk sín alvarlega. Til að mynda mætti hópur róttækra kjósenda með kröfuspjöld.

Í stuttu máli lagði Vinstri til framtíðar áherslu á velferð fyrir alla, umhverfisvernd, ríkisrekið heilbrigðiskerfi og velferðarkerfi, jafnrétti til náms og að tryggja jöfnuð. Íhaldsflokkurinn lagði áherslu á markaðs- og viðskiptafrelsi, lítill ríkisafskipti, þjóðleg gildi og einkarekstur í heilbrigðiskerfinu. Frjálslyndi flokkurinn lagði áherslu á markaðsfrelsi, atvinnu- og einstaklingsfrelsi, fjölmenningu og sjálfbærni í umhverfismálum. Við framkvæmd leiksins, á kosningafundinum, töluðu frambjóðendur um stefnu síns flokks og hvernig þeir ætluðu sér að útfæra stefnuna næðu þeir kjöri. Í framhaldi lögðu kjósendur og fulltrúar hagsmunahópanna fram spurningar sem þeir höfðu undirbúið til frambjóðenda, og sköpuðust fjórir umræður. Dæmi um spurningar sem kjósendur og hagsmunahópar lögðu fyrir og endurspeglu ólíka afstöðu hópanna voru:

Róttækir kjósendur sem vilja kerfisbreytingar:

„Hver er stefna ykkar varðandi málefni lífeyrisþega? Mynduð þið vera opin fyrir því að afnema krónu á móti krónu-skerðinguna sem dæmi?“

Miðaldra kjósendur úr millistétt:

„Sem sex barna faðir vil ég að börnin mín alist upp á sama örugga Íslandi og ég, svo af hverju ætti Ísland að verða að fjölmenningsamfélagi í ljósi allra þeirra hræðilegu fréttanna sem koma frá öðrum slíkum samfélögum?“

Kjósendur sem lögðu áherslu á stöðugleika og sérstöðu íslensks samfélags:

„Þegar kemur að því að ráðast í aðgerðir líkt og endurheimt votlendis og gróðursetningu

fyrir kolefnisjöfnun, hversu vel ætlið þið að halda utan um íslensk náttúruleg séreinkenni?“

Hópur sjálfstæðra og óákveðinna kjósenda:

„Ætlar ykkar flokkur að reyna að stytta úrvinnslutíma hælisumsókna og ef svo er, hvernig ætlar flokkurinn að gera það?“

Hagsmunasamtök umhverfisverndarsinna:

„Að skera niður í stóriðju hér á landi myndi hjálpa Íslandi að ná markmiðum Parísarsamkomulagsins. Væruð þið hlynnt því að skera niður þó það bitnaði á atvinnulífnum?“

Hagsmunasamtök atvinnurekenda og fyrirtækja:

„Styðjið þið skattaávilnanir fyrir fyrirtæki sem standast markmið Parísarsamningsins um lægri losun gróðurhúsalofttegunda?“

Í lok fundarins fór svo fram kosning þar sem þátttakendur kusu í samræmi við hlutverk sitt í leiknum. Niðurstöður voru þær að af 36 atkvæðum fékk Íhaldsflokkurinn 36%, Frjálslyndi flokkurinn 33%, Vinstri til framtíðar 28% og 3% skiluðu auðu. Síðar gáfu nemendur það upp að þeir sem voru í hlutverki frambjóðenda Íhaldsflokksins og Frjálslyndra hefðu komið sér saman um það fyrir leikinn að ráðast ekki gegn hver öðrum á kosningafundinum, en skal þó látið ósagt um hvort það hafi fleytt þeim til sigurs. Þess er þó vert að geta að þegar kosningin var endurtekin viku síðar þegar nemendur, þá 26 talsins, greiddu atkvæði samkvæmt eigin sannfæringu, fékk Íhaldsflokkurinn 17% atkvæða, Frjálslyndir 43% og Vinstri til framtíðar 39%.

Almennt tókst hlutverkaleikurinn vel og náði þeim markmiðum að virkja nemendur og að ná fram umræðum um hvernig ólíkir hópar takast á í fulltrúalýðræði. Hlutverkaleikurinn var á dagskrá örfáum vikum áður en COVID-19 faraldurinn skall á og hef ég hug á að endurtaka leikinn næsta vetur – en þarf að hugsa upp lausn á því hvernig er hægt að framkvæma hann sem hluta af fjárnámi.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Samþætting verklegra æfinga og fyrirlestra

Ásdís Helgadóttir, dósent við Iðnaðarverkfræði-, vélaverkfræði- og tölvunarfræðideild Háskóla Íslands

Verkefnið var unnið í samstarfi við Halldór Pálsson prófessor og Guðrúnu Geirsdóttur dósent.

Flestir telja verklegar æfingar mikilvægan hluta af verkfræðinámi. Megintilgangur verklegra æfinga í VÉL502 Straumfræði, sem er skyldufag á þriðja ári í BS-námi í vélaverkfræði og á öðru ári í BS í efnaverkfræði, er að auka skilning nemenda og tengja við fræðilega yfirferð efnis í bók og fyrirlestrum. Tilraunatakin eru dýr og því er aðeins til eitt tæki fyrir hverja tilraun. Það getur því aðeins einn nemendahópur unnið að hverri tilraun í einu.

Fyrirkomulag verklegra hluta námskeiðsins hafði verið óbreytt í áratugi. Margir nemendur voru sáttir en þó heyrðust háværar óánægjuraddir með þennan hluta námskeiðsins. Sumir sögðu verklega hlutann vera óhemju tímafrekan og í engu samræmi við að námskeiðið væri 6 ECTS. Aðrir nemendur sögðust

ekkert læra af verklega hlutanum. Það fannst kennurum einkennilegt því sjálfir voru þeir sannfærðir um að verklegi hlutinn væri kjörið tækifæri fyrir nemendur til að fá dýpri skilning á efninu og tengja fræði og raunveruleika.

Skipulag verklegra hluta námskeiðsins var árið 2015 og fyrr þannig að fimm hópar gerðu mismunandi tilraunir á sama tíma. Röð tilraunanna var því breytileg eftir hópum. Verklegir tímar hófust í byrjun október og framkvæmdu nemendur eina tilraun á viku í fimm vikur. Nemendur voru því oft ekki búnir að læra um efni tilraunar þegar hún var framkvæmd. Hver tilraun tók þrjár klukkustundir og hver hópur skilaði hefðbundinni skýrslu eftir hverja tilraun.

Tilhögun verklegrar kennslu í verkfræði er með ýmsu móti en fyrirkomulag sem þetta er

algengt. Nemendur hafa því oft ekki lært um efni tilraunarinnar áður en þeir framkvæma tilraunina sjálfa (Grant, 1995). Mismunandi er hvernig undirbúningi nemenda fyrir tilraunirnar er háttað. Oftast eru vinnuseðlar látnir nægja en stundum hafa kennarar einnig undirbúið kennslumyndbönd úr efninu sem nemendur sjá fyrir hverja tilraun (Cranston og Lock, 2012). Niðurstöður tilraunar eru sjaldan ræddar í fyrirlestri eftir framkvæmd hennar, m.a. af því að erfitt er að koma því við að nemendur geri allir sömu tilraun í sömu viku. Ef tilraunin tekur þrjár klukkustundir er ekki unnt að koma öllum hópum fyrir auk þess sem stundaskrá og önnur vinna nemenda, kennara og tæknifólks gerir dagskrána enn flóknari. Það er þó þekkt að nemendur læra lítið af því að framkvæma tilraun ef þeir skilja

Tafla 1 Upplifun nemenda af vinnuálagi

	2015	2016	2017	2018
	%	%	%	%
Upplifun vinnuálags				
Of mikið	28,1	16,7	0	0
Mikið	43,8	66,7	26,1	9,1
Hæfilegt	28,1	16,7	73,9	81,8
Lítið	0	0	0	9,1

Tafla 2 Hluti niðurstaðna könnunar um verklegan hluta námskeiðsins. Fimm punkta Likert-skali

Spurning	2015	2016	2017	2018
Ég lærði mikið af verklega hluta námskeiðsins	3,78	4,42	4,83	4,09
Ég hafði gaman af verklega hluta námskeiðsins	3,56	4,00	4,13	4,41
Ég lærði mikið af umfjöllun um niðurstöður allra hópa og kerfisbundna skekkju í fyrirlestri eftir tilraun	—	—	3,74	4,14

ekki fræðin á bak við (Hunsu o.fl., 2015). Mikilvægi ígrundunar og umræðu til að hjálpa nemendum að tileinka sér efni er þó þekkt (Dallimore, Hertenstein og Platt, 2017). Oft fer mikil vinna hjá kennara í að velja verklegu tilraunirnar en ef uppsetning námskeiðsins er þannig að nemendur ná ekki að tileinka sér efnið skiptir litlu hversu vel ígrunduð tilraunin sjálf er.

Í nýju skipulagi verklega hluta námskeiðsins (2016 og síðar) gerðu hóparnir allir sömu tilraun í sömu viku, u.þ.b. viku eftir að farið var yfir efni tengt tilrauninni í fyrirlestri. Mislangt var því á milli tilrauna. Aðeins einn hópur vann í tilraun á hverri stundu og þurfti því að stytta tilraunirnar í eina klukkustund. Viðfangsefni tilraunanna var þó enn það sama og áður en í sumum tilfellum þurfti að fækka fjölda endurtekninga um mest helming. Ástæða þess að hægt var að draga úr tíma til tilrauna var sú að nú höfðu nemendur lært um efnið áður. Þá höfðu þeir meiri aðstoð en í fyrra fyrirkomulagi því nú vann einn hópur í einu í stað fimm með aðstoð kennara og tæknimanns. Í fyrirlestri beint á eftir tilraununum (2017 og síðar) voru niðurstöður allra hópa bornar saman og ræddar. Þar gátu nemendur borið saman eigin mælingar við mælingar annarra. Hafi eitthvað farið úrskæðis hjá þeim sáu þau að niðurstöður bekkjarins voru í samræmi við fræðin. Að auki sást fyrsta árið sem þessi tölfraediúrvinnsla var gerð að kerfisbundin skekkja var í tækjunum, sem þó var nýbúið að fjárfesta í. Þar með var unnt að leggja í að finna ástæðu og lagfæra fyrir næsta ár. Í stað hefðbundinnar skýrslu voru önnur skilaverkefni prófuð (Helgadóttir, Pálsson og Geirsdóttir, samþykkt grein).

Til að meta áhrif þessa fyrirkomulags voru niðurstöður miðmissis og loka kennslukannana fimm ára í röð skoðaðar. Þar sem verklegi hlutinn var aðeins einn hluti námskeiðsins var erfitt að leggja mat á viðhorf nemenda til vinnuálags, skipulags og ánægju með verklega hluta námskeiðsins nema þá helst í opnum spurningum. Til að fá ítarlegri svör við hvaða áhrif breytingarnar höfðu á upplifun nemenda

af námskeiðinu bjó höfundur til nýja könnun sem einungis sneri að verklega hlutanum. Könnunin var á netinu og lögð fyrir nemendum um mánuði eftir að námskeiði lauk, fjögur ár í röð. Auk þess var síðasta ár rannsóknarinnar haldið eitt rýnihópa viðtal þar sem fimm nemendur tóku þátt.

Niðurstöður sýna að í gamla fyrirkomulaginu voru tæp 28% nemenda sátt með skipan námsins en um 40% vildu að auki hafa tvær vikur milli tilrauna. Þegar nemendur höfðu ekki reynt samþættingu fyrirlestra og verklegra æfinga sáu þeir ekki kosti þess en vildu dreifa álagi meira. Fyrsta árið með nýja fyrirkomulaginu var helmingur nemenda sáttur við það. Fjórðungur nemenda vildi annað fyrirkomulag en taldi mikilvægt að það væri með samþættingu fyrirlestra og tilrauna. Næstu tvö ár fannst öllum nemendum sem tóku þátt í könnuninni nýja fyrirkomulagið alþjóðlegast. Upplifun vinnuálags nemenda er sýnd í töflu 1. Í fyrra fyrirkomulagi (2015) var fjöldi nemenda sem upplifði vinnuálagið sem mikið eða af mikið. Eftir breytingarnar fækkaði nemendum sem töldu vinnuálagið of mikið og seinna meir jókst fjöldi nemenda sem töldu það hæfilegt og jafnvel nokkrir sem sögðu það lítið. Að nemendur upplifðu vinnuálagið minna skýrist að hluta af því að verklegu tilraunirnar voru styttrar, skilaverkefnum var breytt en líklega einnig af því að nemendur náðu betri tökum á verklegu æfingunum eins og sjá má í töflu 2. Þekkt er að nemendur upplifa síður of mikið vinnuálag ef nám þeirra einkennist af djúpnámsnálgun fremur en yfirborðsnálgun (Kember, 2004) og gæti það verið ein útskýring. Ánægja nemenda með verklegan hluta námskeiðsins jókst ár frá ári og þeir töldu sig læra meira (nema árið 2018 er lægra en 2017). Í fyrstu voru nemendur ánægðir með umræður um niðurstöður og svo mjög ánægðir ári seinna. Nemendur í rýnihóp voru allir ánægðir með fyrirkomulagið og töldu vinnuálagið hæfilegt en bæta mætti við spurningum sem dýpkudu enn frekar skilning þeirra á efninu.

Nýtt skipulag verklegrar kennslu býður upp á marga möguleika en er ekki gallalaust. Nem-

endur verja nú mun styttri tíma í verklegu æfingarnar en kennarar og tæknimenn meiri. Þegar skýrslu var ekki skilað fengu nemendur augljóslega ekki æfingu í að skrifa skýrslu. Nemendur telja æfingu í skýrsluskrifum þó næga í öðrum námskeiðum námsleiðar og skýrsluskrif virðast ekki auka straumfræðipækkingu nemenda.

Bæta mætti rannsóknina með tölfraediúrvinnslu, samanburð á fleiri útgáfum af fyrirkomulagi, endurtaka hana í stærra námskeiði og öðrum námsgreinum. Í raun telur höfundur að sama ávinning mætti fá í annarri uppsetningu sem fæli einnig í sér samþættingu verklegra æfinga og fyrirlestra. Erfiðara er þó að ná fram þessari samþættingu því stærri sem námskeiðin eru án fleiri tilraunataekja. Hvorki vinnuálag nemenda né hvort þeir læri meira með nýja fyrirkomulaginu er mælt beint heldur er treyst á þeirra upplifun sem þarf þó ekki að vera í samræmi við raunveruleikann (Kember, 2004).

Þótt rannsóknin sé háð annmörkum og frekari rannsóknir megi framkvæma til að finna hið hagkvæmasta verklega fyrirkomulag er greinilegt að samþætting verklegra æfinga og fyrirlestra gagnast til að hjálpa nemendum að læra meira af verklegum æfingum og á sama tíma upplifa minna vinnuálag. Mikilvægt er að nemendur fái nægilegan grunn fyrir hverja tilraun til að geta tileinkað sér efni hennar. Einnig er mikilvægt að þeir hafi ráðrúm til að bæði ígrunda niðurstöður tilrauna og setja í sambengi við fyrri vitneskju. Ánægjulegt var að sjá hvað smávægilegar breytingar byggðar á kennslufræðilegum grunni höfðu mikil og jákvæð áhrif á upplifun nemenda.

Heimildaskrá

- Cranston, G. og Lock, G. (2012). Techniques to encourage interactive student learning in a laboratory setting. *Engineering Education - a Journal of the Higher Education Academy*, 7, 2-10.
- Dallimore, E. J., Hertenstein, J. H. og Platt, M. B. (2017). How do students learn from participation in class discussion? *Faculty Focus*. <https://www.facultyfocus.com/articles/effective-teaching-strategies/students-learn-participation-class-discussion/>
- Grant, A. D. (1995). The effective use of laboratories in undergraduate courses. *International Journal of Mechanical Engineering Education*, 23, 95-101.
- Helgadóttir, A., Pálsson, H. og Geirsdóttir, G. (samþykkt grein). Balancing student workload with learning outcome – The search for suitable assignment format for a fluid mechanics lab. *International Journal of Engineering Education*.
- Hunsu, N. J., Abdul, B., Adesope, O. O., van Wie, B. J., Brown, G. R. (2015). Exploring students' perceptions of an innovative active learning paradigm in a fluid mechanics and heat transfer course. *International Journal of Engineering Education*, 31, 1200-1212.
- Kember, D. (2004). Interpreting student workload and the factors which shape students' perceptions of their workload. *Studies in Higher Education*, 29, 165-184.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Samhæfing atvinnu og einkalífs hjá starfsfólki Háskóla Íslands á tímum COVID-19

Ellen Dröfn Gunnarsdóttir, verkefnastjóri hjá Menntavísindastofnun Háskóla Íslands og Kolbrún Þorbjörg Pálsdóttir, forseti Menntavísindasviðs Háskóla Íslands

Pann 16. mars 2020 var samkomubann sett á Íslandi vegna COVID-19 faraldursins. Samkvæmt banninu máttu ekki fleiri en 100 manns koma saman og hafði það gríðarleg áhrif á starfsemi allra menntastofnana. Öll kennsla á háskólastigi fór í fjarkennslu og þurfti starfsfólk háskóla að hafa hraðar hendur að finna lausnir og aðlagast nýjum aðstæðum. Margir þurftu að flytja vinnustöðvar sínar í heimahús, bæði vegna takmarkaðs aðgengis að skólabyggingum og vegna barna sem sinna þurfti sökum skertrar starfsemi skólanna. Flestir höfðu aðgang að starfsstöðvum innan bygginga HÍ en innan flestra stjórnslueininga skiptust starfsmenn á að mæta og að vinna heima. Aðstæður heima fyrir voru afar mismunandi og skyldur

gagnvart fjölskyldum sömuleiðis. Til að varpa ljósi á hver áhrif samkomubannsins voru á starf og vinnuáæstæður sendi Menntavísindastofnun rafræna könnun til 1732 starfsmanna HÍ. Listinn var sendur út í lok maí 2020 þegar 10 vikur voru liðnar af samkomubanni. Hér verður gerð stuttlega grein fyrir niðurstöðum er varða samræmingu atvinnu og einkalífs hjá starfsfólki HÍ, með tilliti til þess hvort börn væru á heimilinu.

Svarhlutfall í könnuninni var 41% (N=715). Meirihluti svarenda voru konur, eða 62% (n=677) og 52% þátttakenda (n=355) voru á aldrinum 40-60 ára. Eitt eða fleiri börn voru á heimili hjá 54% (n=372) svarenda og 67% (n=264) barnanna var yfir 10 ára. Niðurstöður

sýna að meirihluti starfsfólks taldi það hafa gengið vel eða nokkuð vel að vinna heima, eða 80% (n=230) þeirra sem ekki voru með börn á heimilinu á móti 52% (n=189) sem voru með börn á heimilinu. Hærra hlutfalli starfsfólks með börn á heimilinu (15%, n=54) fannst hafa gengið illa eða frekar illa að vinna heima heldur en barnlausu starfsfólki¹ (6%, n=21). Um 40% sögðust hafa unnið fleiri eða nokkuð fleiri vinnustundir á meðan skólinn var lokaður í samkomubanni. Þar af voru þó aðeins 26% karla án barna (mynd 1a), en 58% þeirra sögðust hafa unnið svipað margar vinnustundir og áður. Hærra hlutfall starfs-

1 Þegar talað er um barnlaust starfsfólk er átt við að engin börn búa á heimilinu, sem útilokar ekki að starfsfólkið eigi börn sem búa ekki á heimilinu.

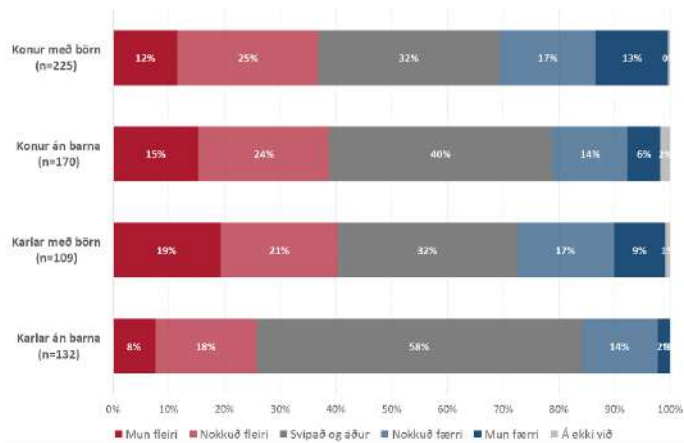
fólks með börn sagðist hafa unnið færri eða mun færri vinnustundir en áður miðað við starfsfólk án barna (mynd 1a). Þegar spurt var um hversu miklu starfsfólk hefði komið í verk í samkomubanni sögðust um 35% starfsfólks með börn hafa komið nokkuð minna eða mun minna í verk miðað við áður, á móti um 20% starfsfólks án barna (sjá mynd 1b). Af körlum án barna sögðust 47% koma svipað miklu í verk og áður sem er hærra hlutfall en hjá öðrum hópum (mynd 1b). Hins vegar sagðist stór hluti starfsfólks hafa komið meiri í verk á þessum tíma, sér í lagi barnlaust starfsfólk (31-39%) (mynd 1b). Rétt tæplega helmingur starfsfólks með börn sagði að álag í starfi hefði aukist í samkomubanni, á móti 38% kvenna án barna og 30% karla án barna, en hjá tæplega helmingi barnlausra karla stóð álagið í stað miðað við áður (mynd 1c). Aðeins hærra hlutfall barnlausra karla (20%) sagði að álagið hefði minnkað miðað við áður samanborið við aðra hópa (11%-15%) (mynd 1c). Um 35%-

55% starfsfólks fundu fyrir meiri eða mun meiri streitu í starfi í samkomubanni miðað við áður, en mest hjá konum með börn, eða 54% (sjá mynd 1d). Hæsta hlutfall þeirra sem sögðust hafa fundið fyrir mun meiri streitu en áður voru karlar með börn (22%) (mynd 1d).

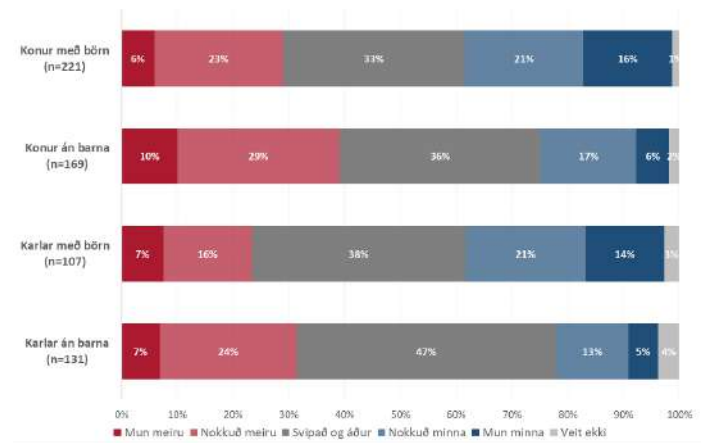
Af niðurstöðunum má sjá að það reyndist erfitt hjá sumu starfsfólki háskólans að samræma vinnu og einkalíf þegar háskólinn var lokaður í samkomubanni, sérstaklega starfsfólk með börn á heimilinu. Starfsfólk með börn á heimilinu sagðist vinna fleiri vinnustundir en áður, miðað við barnlaust starfsfólk. Ennfremur fann fleira starfsfólk fyrir meiri streitu en áður miðað við þá sem fundu fyrir jafnmikilli eða minni streitu. Niðurstöður staðfesta að starfsfólk með börn á heimilinu fann fyrir meira álagi og kom minna í verk á þessum tíma miðað barnlaust starfsfólk. Karlar án barna virtust finna fyrir minnstum breytingum varðandi vinnuálag í samkomubanninu. Það sem helst kom á óvart var að þó nokkuð stór

hópur starfsfólks kom *meiru* í verk en áður og voru þar barnlausar konur í meirihluta. Að sama skapi fann um 30% starfsfólks fyrir minni streitu en áður og um 20% sögðu að álag í starfi hefði minnkað.

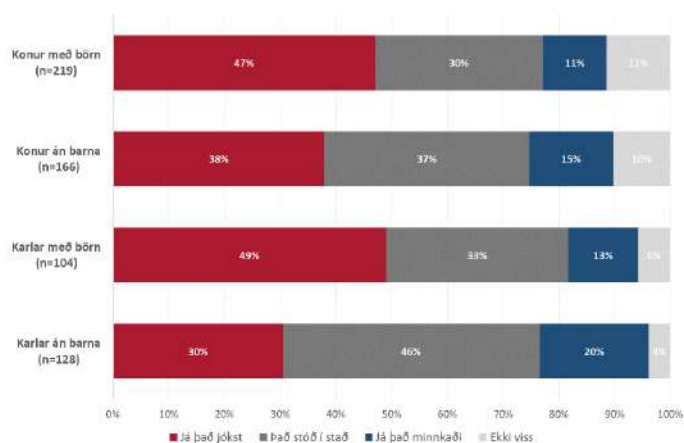
Háskóli Íslands leggur ríka áherslu á að gera starfsfólki kleift að samræma starfskyldur og fjölskylduábyrgð (stefna HÍ21). Draga má lærdóm af áhrifum samkomubannsins á líf og störf háskólastarfsfólks sem nýta mætti til að bæta starfsumhverfi háskólans. Þessar niðurstöður eru aðeins lítil hluti af heildarniðurstöðum könnunarinnar og ef rýnt er betur í gögnin má til að mynda greina að akademískt starfsfólk hafi fundið fyrir meira álagi og unnið fleiri vinnustundir en starfsfólk í stjórnsýslu. Frekari greining á gögnunum mun auka skilning okkar á hvaða neikvæðu og ekki síður *jákvæðu* áhrif samkomubannið hafði á starfsumhverfið sem starfsfólk og stjórnendur Háskóla Íslands geta nýtt sér í hag.



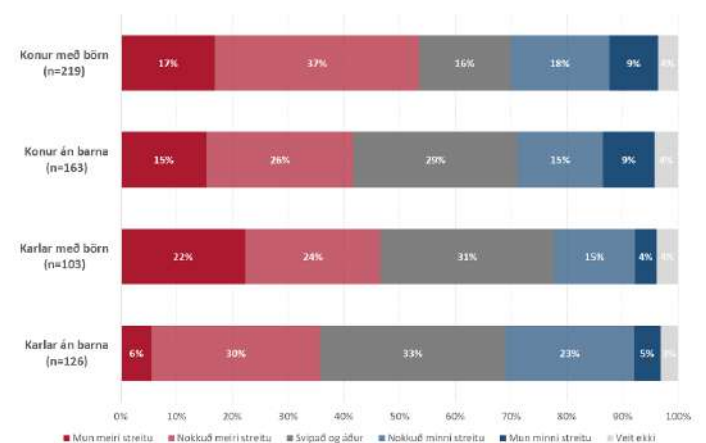
Mynd 1a. Hvað telur þú að þú hafir unnið margar vinnustundir að jafnaði á meðan háskólinn var lokaður í samkomubanni miðað við áður?



Mynd 1b. Heilt á litlið, hvað telur þú að þú hafir komið miklu í verk á meðan háskólinn var lokaður í samkomubanni miðað við áður?



Mynd 1c. Breyttist álag í starfi þínu á meðan háskólinn var lokaður í samkomubanni?



Mynd 1d. Fannst þú fyrir meiri eða minni streitu í starfi á meðan háskólinn var lokaður í samkomubanni?



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Rannsókn á kennslukönnun

Ólafur Jón Jónsson, MAS í hagnýtri tölfræði frá Háskóla Íslands
Anna Helga Jónsdóttir, dósent við Raunvísindadeild Háskóla Íslands
Margrét Sigrún Sigurðardóttir, dósent við Viðskiptafræðideild Háskóla Íslands
Daði Már Kristófersson, prófessor við Hagfræðideild Háskóla Íslands

Mælir kennslukönnun það sem hún á að mæla?

Kennslukannanir eru reglulega til umræðu innan háskólasamfélagsins. Mjög skiptar skoðanir eru um réttmæti þeirra og í kjölfar #metoo-byltingarinnar sköpuðust jafnframt umræður um hvort kannanirnar væri mögulega vettvangur áreitni. Ólafur Jón Jónsson, nemandi í hagnýtri tölfræði (MAS) og starfsmaður stjórnsýslu Félagsvísindasviðs, var á þessum tíma að velta fyrir sér lokaverkefni og úr varð að gera tölfræðilega úttekt á kennslukönnunum Háskóla Íslands undir leiðsögn Önnu Helgu Jónsdóttur, Margrétar Sigrúnar Sigurðardóttur og Daða Már Kristóferssonar. Markmiðið með rannsókn Ólafs var að meta hvort kerfisbundna mismunur væri að finna í niðurstöðum kennslukannana og að meta hversu stóran hluta breytileika í svörum nemenda hægt er að útskýra með hinum ýmsu bakgrunnsbreytum.

Efasemdir um réttmæti kennslukannana eru ekki séríslenskt fyrirbæri heldur er vantrú á gildi slíkra kannana þekkt um allan heim (Moore og Kuol, 2005). Gagnrýnendur telja annars vegar að kennslukannanir nái ekki nægjanlega vel utan um það sem fram fer í kennslustofu og hins vegar að þessi eina mæling dugi skammt þegar mat er lagt á gæði í kennslu (Whitworth o.fl., 2002). Hið síðara er sérstaklega alvarlegt í ljósi þess að vísbend-

ingar eru um að ákveðin bjögungun eigi sér stað í kennslukönnunum (Algozzine o.fl., 2004; Centra og Gaubatz, 2000). Til dæmis hafa rannsóknir sýnt að fjölmennari námskeið, skyldunámskeið og námskeið í stærðfræði fá verri útreið í kennslukönnunum en önnur námskeið (Stark, 2016). Það er þó erfitt að bera saman niðurstöður um bjögungun í kennslukönnunum þar sem kannanirnar eru mjög mismunandi (sjá Spooren o.fl., 2013). Til viðbótar við bjögungun sem orðið getur vegna námskeiðseiginleika hefur reynst erfitt að greina á milli þess hvort nemendur sem svara könnun um kennara geri greinarmun á kennaranum sem persónu eða kennara (Punyanunt-Carter og Carter, 2015) og vísbendingar eru um að kvenkyns kennarar fái verri útreið en karlkyns kennarar (Boring o.fl., 2016), þó þær niðurstöður séu ekki einhlítar.

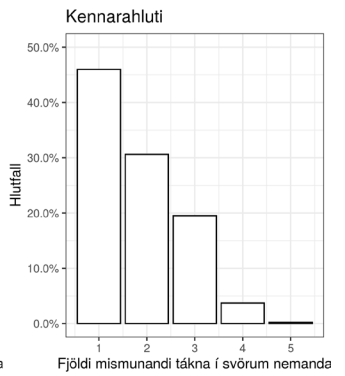
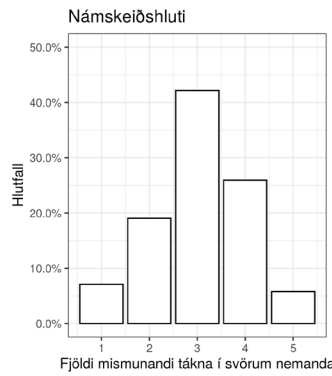
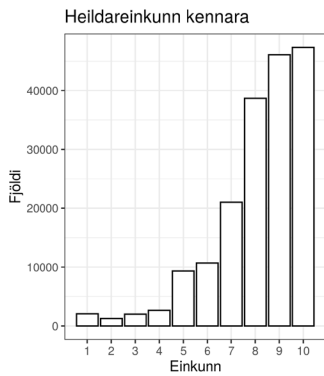
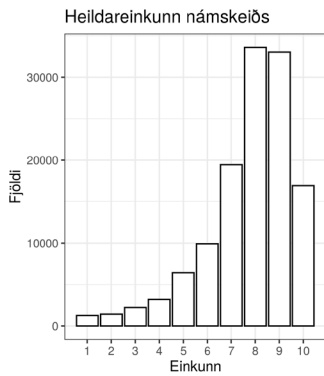
Rannsóknargögn og uppbygging kennslukönnunar HÍ

Gögnin sem unnið var með spönnuðu níu misseri frá haustmíssi 2013 til og með haustmíssi 2017. Gögnin voru afhent dulköðuð frá Upplýsingateknisviði Háskóla Íslands. Auk svara við kennslukönnuninni sjálfri innihélt gagnasafnið bakgrunnsbreytur um kyn kennara og nemenda, aldur (í fyrirfram skilgreindum flokkum), lokastöðu nemenda (þ.e.a.s. hvort nemandinn lauk námskeiðinu

eða ekki), meðaleinkunn í námskeiði, fjöldi kennara sem komu að kennslu námskeiðs og fjöldi nemenda í námskeiði.

Samkvæmt lýsingu á kennslukönnun HÍ í Uglu inniheldur hún mat á sex meginþáttum; kennslu, fræðilegri hvatningu, skipulagi námskeiðs, vinnuálagi, afrakstri námskeiðs og framlagi stúdents. Allir þættirnir innihalda nokkrar fullyrðingar og eru nemendur beðnir að tilgreina hversu sammála eða ósammála viðkomandi fullyrðingu þeir eru á fimm kvarða Likert-skala (mjög sammála, sammála, hlutlaus, ósammála og mjög ósammála). Fjórir meginþættirnir snúa að mati á námskeiði (námskeiðshluti), alls 15 fullyrðingar, og tveir að mati stúdenta á kennslu kennara eða kennurum námskeiða (kennarahluti), alls 7 fullyrðingar (Háskóli Íslands - Uglu, 2018). Nemendur eru auk þess beðnir um að gefa bæði námskeiði og kennara einkunn á skalanum 1–10 (heildareinkunn námskeiðs og heildareinkunn kennara). Fjöldi úrlausna sem unnið var með voru 129.683 í námskeiðshluta og 183.815 í kennarahluta og því um töluvert magn úrlausna að ræða.

Auk þeirra spurninga sem fjallað er um hér að ofan inniheldur kennslukönnunin tvær opnar spurningar. Þar er nemendum gefinn kostur á að tilgreina þau atriði sem hafa stuðlað að lærdómsríku námi og þau atriði sem hægt væri að bæta. Ekki verður fjallað um þann hluta könnunarinnar hér.



Mynd 1: Heildareinkunn námskeiðs og heildareinkunn kennara úr um 130.000 úrlausnum í námskeiðshluta og um 180.000 úrlausnum í kennarahluta. Mynd 2: Fjöldi svara sem nemendur nota við að svara fullyrðingum í námskeiðshluta (15 fullyrðingar) og kennarahluta (7 fullyrðingar).

Helstu niðurstöður

Svör nemenda við spurningunum þar sem þeir eru beðnir um að gefa námskeiði og kennara heildareinkunn má sjá á mynd 1.

Eins og sjá má eru einkunnirnar almennt háar og er algengasta heildareinkunn sem nemendur gefa námskeiðum 8. Nemendur eru enn gjafmildari á topp-einkunnir þegar kemur að því að gefa kennurum einkunn og er algengasta einkunnin þar 10.

Á mynd 2. má sjá hversu mörg mismunandi svör nemendur nota til að svara spurningunum í námskeiðs- og kennarahluta (spurningunum er svarað með fimm kvarða Likert-skala). Eins og sjá má á myndunum er algengast að nemendur noti þrjú mismunandi svör við að svara spurningunum 15 í námskeiðshlutanum og algengast að nemendur svari öllum spurningunum 7 úr kennarahlutanum á sama hátt (algengast er að nemendur noti eingöngu „Mjög sammála“ um fullyrðingarnar í kennarahlutanum).

Blönduð líkön (e. mixed effect models) voru notuð til að greina svör nemenda við fullyrðingunum 22 ásamt breytunum heildareinkunn námskeiðs og heildareinkunn kennara. Með því að nota blönduð líkön má leggja mat á hvort samband sé á milli hinna ýmsu bakgrunnsbreyta og hvernig nemendur svara kennslukönnuninni og taka tillit til að ekki er verið að vinna með óháðar mælingar. Að auki má leggja mat á hversu stóran hluta breytileika í svörunum má rekja til bakgrunnsbreyta, svo sem kyns, aldurs og fjölda nemenda í námskeiði, annars vegar og slembipátta, sem í þessu tilviki eru tveir; nemandi og námskeið eða kennari, hins vegar.

Þegar líkönin sem metin voru í kennarahluta eru skoðuð má sjá að í öllum tilvikum var matið lægst þegar karlkyns nemendur og kvenkyns kennarar áttu í hlut en munurinn er lítill. Sem dæmi er munurinn á heildareinkunnum sem karlkyns nemendur gáfu kvenkyns og karlkyns kennurum um 0,2 að meðaltali. Sú bakgrunnsbreyta sem sterkust tengsl hefur við svör nemenda við kennslukönnuninni er hvort nemandi klárar námskeiðið eða ekki. Nemendur sem standast námskeið gefa meðaleinkunnin 7,7 á móti 7,1 meðal nemenda sem ekki standast námskeið, þ.e. munur upp á 0,6. Mikill fjöldi nemenda í námskeiði

virðist hafa neikvæð áhrif á heildareinkunn fyrir námskeið. Þannig er matið á muninum heildareinkunn fámennra námskeiða (undir 25 nemendur) og fjölmennra námskeiða (fleiri en 100 nemendur) 0,4.

Áhugavert er að skoða hversu hátt hlutfall breytileikans í breytunum heildareinkunn námskeiðs og heildareinkunn kennara má útskýra með bakgrunnsbreytunum sem nefndar eru hér að ofan. Að auki má meta hversu hátt hlutfall breytileikans er vegna munar milli nemenda og milli námskeiða (í námskeiðshluta) og milli kennara (í kennarahluta). Eins og sjá má í töflunum er aðeins hægt að útskýra mjög lítinn hluta breytileikans með bakgrunnsbreytunum og er stærsti hluti breytileikans, í báðum tilfellum, óútskýrður.

Umraður

Niðurstöðurnar sýna lítinn mun í svörum nemenda eftir kyni og öðrum bakgrunnsbreytum. Þó svo finna megi dæmi um tölfræðilega marktækan mun í niðurstöðunum er munurinn að jafnaði mjög lítill og telst það jákvætt. Aðrar niðurstöður koma ekki á óvart, s.s. að nemendur sem ekki ljúka námskeiðum séu óánægðari með námskeið og kennara en þeir sem ljúka þeim.

Athyglisvert er að sjá að algengast er að nemendur svari öllum spurningum í þeim hluta kennslukönnunarinnar sem snýr að kennara eins. Þetta veldur nokkrum áhyggjum. Annaðhvort eru nemendur ekki að leggja mikla vinnu í að svara könnuninni eða spurningar könnunarinnar eru of svipaðar og mæla flestar sömu eða svipaða eiginleika námskeiða. Hvort tveggja er áhyggjuefni og bendir til þess að könnunin sé ekki nægilega gott tæki til greininga á eiginleikum kennslu hjá kennurum. Kanna þarf frekar hvað skýrir þessa niðurstöðu.

Eins og áður hefur verið vikið að hafa margir lýst efasemdum um áreiðanleika kennslukönnunanna. Eitt þeirra atriða snýr að samræmi einkunnna milli nemenda. Niðurstöður þessarar könnunar benda ekki til þess að misræmi í einkunnagjöf milli nemenda sé alvarlegt vandamál. Einungis um 23% og 20% breytileikans stýrist af mismuni milli nemenda. Hluti hans getur verið eðlilegur munur á mati nemenda á námskeiðum og kennurum svo einungis hluti hans hefur með mismunandi

beitingu einkunnaskalans milli nemenda að gera. Þessar niðurstöður benda til þess að svörum nemenda við kennslukönnun sé ekki vandamál, og kennslukönnun geti sem slík verið gagnlegt tæki til að leggja mat á kennslu þó að sú könnun sem lögð er fyrir við HÍ sýni ekki fram á hvaða atriði það eru sem skýri breytileika í mati á námskeiðum. Möguleikar til skipulagðs umbótastarfs liggja fyrst og fremst í muninum milli námskeiða og kennara og að hluta í útskýrðum breytileika. Samanlagt er þessi breytileiki einungis 19% og 23% af heildarbreytileika í svörum. Mikilvægt er að kanna hvort breytingar megi gera á kennslukönnun þannig að hún nýtist betur sem tæki til kennsluþróunar.

Heimildir:

- Algozzine, B., Gretes, J., Flowers, C., Howley, L., Beattie, J., Spooner, F. og Bray, M. (2004). Student evaluation of college teaching: A practice in search of principles. *College Teaching*, 52(4), 134-141.
- Boring, A., Ottoboni, K. og Stark, P. (2016). Student evaluations of teaching (mostly) do not measure teaching effectiveness. *ScienceOpen Research*.
- Centra, J. og Gaubatz, N. (2000). Is there gender bias in student evaluations of teaching? *The Journal of Higher Education*, 71(1), 17-33.
- Háskóli Íslands - Uglá. (2018, ágúst). Um kennslukönnun. Sótt af <https://ugla.hi.is/kerfi/view/page.php?sid=1578>
- Moore, S. og Kuol, N. (2005). Students evaluating teachers: Exploring the importance of faculty reaction to feedback on teaching. *Teaching in Higher Education*, 10(1), 57-73.
- Punyanunt-Carter, N. og Carter, S. L. (2015). Students' gender bias in teaching evaluations. *Higher Learning Research Communications*, 5(3), 28-37.
- Sporeen, P., Brockx, B. og Mortelmans, D. (2013). On the validity of student evaluation of teaching: The state of the art. *Review of Educational Research*, 83(4), 598-642.
- Stark, P. B. (2016). *Expert report on student evaluations of teaching (faculty course surveys)*. https://ocufa.on.ca/assets/RFA.v.Ryerson_Stark.Expert.Report.2016.pdf?utm_source=OCUFA+Report&utm_campaign=7bb120ce70-EMAIL_CAMPAIGN_2018_07_12_01_15&utm_medium=email&utm_term=0_458512323c-7bb120ce70-&mc_cid=7bb120ce70&mc_eid=%5BUNIQID%5D
- Whitworth, J., Price, B. og Randall, C. (2002). Factors that affect college of business student opinion of teaching and learning. *Journal of Education for Business*, 77(5), 282-289.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Prófahald á tímum COVID-19

Hreinn Pálsson, prófstjóri á Kennsluviði Háskóla Íslands

Samkomubann tók gildi 15. mars 2020 og frá þeim tíma féllu öll próf í húsnæði HÍ niður. Frá upphafi vormisseris 2020 fram að samkomubanni hafði miðlæg prófaskrifstofa séð um framkvæmd á 67 prófum á 33 prófdögum og skráðar próftökur almennra nema voru u.þ.b. 2.500, þar af voru próftökur nemenda sem þurftu sértækar lausnir 290. Fram til vorprófa, sem hófust 24. apríl, voru fyrirhuguð 26 próf á 16 prófdögum og skráðar próftökur voru um 1800. Fleiri próf hefðu vafalítið bæst við þar sem stundum er leitað til prófaskrifstofu með litlum fyrirvara. Fram til samkomubanns voru vaktir prófvarða 160 á misserinu.

Hefðbundið prófhald felur í sér eftirfarandi skref, eftir að kennari hefur samið próf:

- Deild fjölfaldar prófverkefni í réttu upplagi.
- Prófaskrifstofa þakkar prófgögnum (verkefnum og vinnulistum) í merкта poka.
- Prófverðir sækja pokana, dreifa verkefnum á fyrirfram ákveðin borð, skrá viðvist, safna úrlausnum saman, telja þær og skila til prófaskrifstofu.

- Prófaskrifstofa flokkar prófgögn, sum til eyðingar en önnur til varðveislu, og þakkar prófurlausnum saman þannig að þær séu tilbúnar þegar kennarar nálgast þær.
- Í þeim tilvikum sem tölvutæk svarblöð eru notuð þurfa kennarar að fara með þau til Nemendaskrár þar sem þau eru skönnuð og sett í Excel-skjal.

Á venjulegu próftímabili er mikil umferð starfsmanna stoðþjónustu, prófvarða og kennara á prófaskrifstofunni. Einn ágætur kennari líkti umferðinni við það sem tíðkaðist eitt sinn um júl á pósthúsum.

Með samkomubanninu umturnaðist starfsemi Háskólans frá staðbundinni starfsemi yfir í fjarkefnslu, fjarpróf og fjarvinnu. Kennarar nálguðust þetta verkefni með margvíslegum hætti, t.d. með því að auka verkefnavinnu og ritgerðasmíð nemenda.

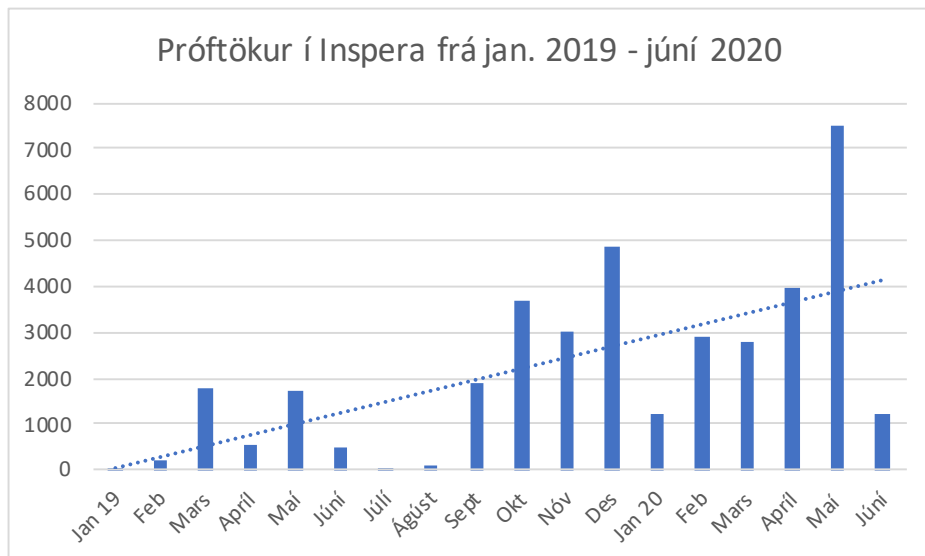
Frá árinu 2018 hafði prófaskrifstofan unnið að innleiðingu *Inspira*, sem er rafrænt prófa- og námsmatskerfi. Fyrsti verkefnisstjóri verkefnisins kom til starfa í september 2018, sá næsti í febrúar 2019 og sá þriðji í mars 2020. Á

vormisseri 2019 voru um 4.700 prófurlausnir og verkefni lögð inn í Inspira. Á haustmisseri 2019 nær þrefaldaðist magnið í 13.800 úrlausnir, enda hafði prófaskrifstofan unnið ötullega að innleiðingu Inspira með kynningum, námskeiðum og einstaklingsbundinni ráðgjöf til kennara. Kennarar eru ekki skyldaðir til að nota kerfið heldur eru þeir hvattir til notkunar þess. Prófaskrifstofan leggur sig fram um að aðstoða kennara eftir þörfum hvers og eins.

Á vormisseri 2020 voru um 19.500 verkefni og próf lögð inn í Inspira en það er ríflega fjörföldun frá vormisseri 2019. Í stað hefðbundinna verkefna prófaskrifstofu tóku önnur við:

- Lögð var mikil áhersla á að vanda leiðbeiningar um notkun Inspira. Eftir samkomubann voru t.d. tekin upp 15 hnitmiðuð Inspira-myndskeið. Heildartími þessara myndskeiða er um 1 klst. Sömuleiðis var aukið við leiðbeiningar á Uglu þar sem er að finna 40 vefsíður um notkun kerfisins.
- Vefnámskeið (e. webinars) voru haldin fyrir kennara í gegnum Zoom.

- Ítarlegir gátlistar fyrir kennara og nemendur voru teknir saman og tilkynningar og tölvu-póstar sendir til allra hlutaðeigandi.
- Umræðusvæðið Rafræn próf var stofnað í Uglu.
- Prófskrifstofan kannaði 2-3 daga fram í tímann hvort undirbúningur prófa væri í réttum farvegi. Í lok hvers vinnudags var næsti prófdagur frágenginn, þótt stundum kæmi fyrir að leysa þyrfti vanda á síðustu mínútum. Engu prófi seinkaði.
- Prófskrifstofan fór yfir uppsetningu allra Inspera-prófa til að athuga hvort þau væru rétt sett upp án augljósra mistaka og hugaði að öllum nauðsynlegum stillingum.
- Prófskrifstofan var með opna neyðarpóst-línu (profstjori@hi.is) og svaraði henni í nær 18 tíma á sólarhring. Nemendur voru upplýstir um að í neyðartilvikum yrði hringt í þá, við fyrsta tækifæri. Þessi símtöl voru þó teljandi á fingrum beggja handa. Upp komu nokkur tilvik þar sem heimanet nemanda brást en þar sem Inspera vistar úrlausnir í dulkóðaða skrá, á þeirri tölvu sem prófið er tekið á, þá tókst farsællega að koma öllum prófúrlausnum til skila.
- Kennarar áttu kost á að hringja beint í starfsmenn prófskrifstofu og talsvert var um það, ásamt myndsímtölum, hefð-



bundnum póstsamskiptum og samskiptum á opnum spjallþræði í Teams.

Ekki er nokkur vafi á að þær forvarnaaðgerðir sem gripið var til skiluðu góðum árangri. Kennarar voru t.d. undantekningalítið ánægðir þegar þeim var bent á atriði sem mættu fara betur í uppsetningu þeirra á prófum. Ekki er nokkur vafi á að Kóf-prófatíðin var mun umhverfisvænni en lengi hefur verið þar sem ógrynni af pappír spöruðust og margir verkþættir féllu niður – þættir sem áður kröfðust ferðalaga próf-

varða, nemenda og kennara; nægir þar t.d. að nefna fyrirhöfn kennara við að nálgast úrlausnir og fá tölvutæk svarblöð skönnuð.

Að lokum verður að geta þess að Heilbrigðisvísindasvið tók ótvíræða forystu í rafrænu prófhaldi þar sem nær öll (u.þ.b. 95%) próf þeirra voru haldin í Inspera. Á því sviði var einnig fastráðinn verkefnisstjóri til að aðstoða kennara og sinna þjónustu við Inspera og skyld verkefni. Annar verkefnisstjóri var lausráðinn til sömu verka yfir mesta álagstímamann.

Viðurkenning fyrir lofsvert framlag til kennslu 2019

Eypór Bjarki Sigurbjörnsson, verkefnastjóri hjá Kennslumiðstöð Háskóla Íslands

Silja Bára Ómarsdóttir, prófessor við Stjórn-málafræðideild, er ásamt þeim Hjalta Má Stefánsyni, garðyrkjustjóra Háskóla Íslands, Rannveigu Traustadóttur, prófessor við Félagsfræði-, mannfræði- og þjóðfræðideild og Thor Aspelund, prófessor við Læknadeild, handhafi viðurkenningar Háskóla Íslands fyrir lofsvert framlag til kennslu árið 2019.

Í umsögn valnefndar segir: „Silja Bára hefur alla tíð haft brennandi áhuga á kennslu og kennslubrúun á háskólastigi. Hún hefur sérlega skapandi nálgun á kennslumál og hefur verið óhrædd við að fara nýjar leiðir til þess að virkja nemendur í kennslustofunni. Hún leggur mikið upp úr því að vekja áhuga nemenda á viðfangsefninu og tengja það við daglegt líf þeirra. Í því skyni notar hún m.a. samfélagsmiðla til að benda á efni sem tengist viðfangsefninu hverju sinni auk þess sem hún nýtir vendikennslu með árangursríkum hætti.“

Silja Bára Ómarsdóttir lauk BA-prófi í alþjóða-samskiptum frá Lewis & Clark College í Portland í Bandaríkjunum árið 1995, MA-prófi í sömu grein við University of Southern California í Bandaríkjunum 1998, viðbótardiplóma í aðferðafræði félagsvísinda við Háskóla Íslands 2011, viðbótardiplóma í kennslufræði háskóla frá Háskóla



Ljósmyndari: Kristinn Ingvarsson

Íslands 2012 og doktorsprófi í stjórnálafræði við University College Cork á Írlandi 2018. Hún hlaut einnig Basil Chubb verðlaunin fyrir bestu doktorsritgerð á því sviði á Írlandi árið 2018.

Silja Bára starfaði sem verkefnisstjóri og sviðsstjóri á Jafnréttisstofu, sem forstöðumaður Alþjóðamálastofnunar Háskóla Íslands og Rannsóknaseturs um smáríki og er nú prófessor í stjórnálafræði við Háskóla Íslands. Hún hefur jafnframt sinnt kennslubrúun á Félagsvísindasviði af mikilli alúð og áhuga og var formaður kennslu-nefndar sviðsins frá 2015 til 2017. Jafnframt

hefur Silja Bára tekið þátt í fjölda verkefna sem styrkt hafa verið af Kennslumálasjóði, nú síðast verkfærakistu leiðbeinans þar sem hún og samstarfskona hennar tókust á við þær áskoranir sem leiðbeinendur lokaverkefna standa frammi fyrir. Silja Bára var upphafsmaður að svokölluðu „kennsluborði“ Stjórnálafræðideildar þar sem kennarar deildarinnar ræða kennslu og fá til sín sérfræðinga til skrafs og ráðagerða.

Silja Bára hefur verið mjög farsæll kennari, bæði í kennslustofunni og sem leiðbeinandi í lokaverkefnum og er vel að viðurkenningunni komin.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Tengsl og áhugi eru lykill að góðri leiðsögn

Silja Bára Ómarsdóttir, prófessor við Stjórn málafræðideild Háskóla Íslands og Eva Marín Hlynsdóttir, dósent við Stjórn málafræðideild Háskóla Íslands

Nýverið hafa verið í boði námskeið fyrir leiðbeinendur doktorsnema, en við teljum einnig mikla þörf á að styrkja samstarfsfólk okkar sem leiðbeinir grunn- og meistaranemum. Við sóttum því um styrk til Kennslumálasjóðs fyrir nokkru og tókum viðtöl við nokkra reynda leiðbeinendur á Félagsvísindasviði. Þeir hjálpuðu okkur að leggja grunn að því hvernig hægt er auðvelda leiðbeinendum ferlið og styrkja nemendur um leið.

Við greiningu viðtalanna fundust nokkur meginþemu sem vörpuðu ljósi á hvernig leiðbeinendur leituðust við að tryggja árangur nemenda sinna. Þau sneru að móttöku nemenda, útfærslu á hugmyndum þeirra um viðfangsefni, aðhald í ferlinu og leiðum til að leysa úr ritstíflum. Einnig var áberandi að allir leiðbeinendur höfðu þurft að takast á við „eftirlegukindur“, þ.e. nemendur sem höfðu frestað skilum, jafnvel oftast en einu sinni.

Hér segjum við í stuttu máli frá hvernig má nálgast hvern þessara þátta.

Þótt við höfum aðeins rætt við leiðbeinendur á einu sviði HÍ kom í ljós að móttaka nemenda er mjög ólík milli deilda. Í sumum deildum er boðið upp á vinnustofur í upphafi misseris, sumar deildir skipta nemendum niður á kennara á meðan nemendur annars staðar þurfa að finna leiðbeinanda sjálfir. Í einstaka deildum eru viðfangsefnin skilgreind fyrirfram, þá einkum í grunnnámi, en oftast þurfa nemendur að finna sér viðfangsefni og móta

rannsóknarspurningu og -áætlun í samstarfi við leiðbeinanda. Það er því nokkuð mikill munur á milli deilda á hvernig nemendur koma inn í ferlið.

Meginhlutverk flestra leiðbeinenda var að reyna að draga úr streitu hjá nemendum, hjálpa þeim að brjóta verkefnið niður í smærri þætti og rekja sig áfram í ferlinu.

[Ég] spyr þau nánar út í [efnið] sem þau koma með, læt þau halda áfram að rekja þetta. Hvar halda þau að þau finni gögn til að svara þessari spurningu?

Þarna skiptir áhugi og ástríða miklu máli – nemandinn þarf að takast á við viðfangsefnið í þrjá til sex mánuði svo það má ekki vera leiðinlegt.

Tengsl nemenda og leiðbeinanda voru talin skipta miklu máli. Margir höfðu komið sér upp ákveðnu verklagi til að koma í veg fyrir að missa samband við nemendur. Einn viðmælandi talaði um „taug sem ekki mætti slitna“, annar um að fastir fundartímar væru gagnlegir því þá þyrftu nemendur a.m.k. að mæta og „skrifta“ um að lítið hefði gerst. Þarna hjálpaði mest að vera með ákveðið verklag, jafnvel samninga um það, í upphafi misseris. Sumir bóka fasta fundi á t.d. tveggja vikna fresti yfir misserið og afmarka ekki aðeins efnið heldur verkefni sem þarf að takast á við. Í þessu samhengi var bent á að félagsleg tengsl væru mikilvæg og sumir leiðbeinendur eru með Facebook-hópa, og jafnvel hópfunði, fyrir þá

nemendur sem eru að skrifa hjá þeim til að þeir geti deilt ráðum og hvatt hver annan.

Ritstíflu nemenda þekktu reynslumiklir leiðbeinendur einnig vel. Ýmis ráð voru notuð til að vinna gegn henni, t.d. að setja þeim fyrir að skrifa í smástund á hverjum degi, annaðhvort út frá tíma eða orðafjölda, eða jafnvel að mæta á skrifstofu til leiðbeinandans, sitja þar og skrifa. Vandir þeirra sem lenda í þessari stöðu getur verið margþættur og líklegt að kvíði eða veikindi spili inn í, en oft kom fram að það þyrfti að spjalla töluvert um efnið til að finna fyrirstöðuna.

Ef ritstíflan er ekki rofin tímanlega fara nemendur oft að fresta skilum ítrekað. Sumar deildir eru með úthringilista yfir nemendur sem eiga eingöngu ritgerðina eftir, en aðrir leiðbeinendur halda sjálfir utan um nemendur sem ekki hafa klárað. Einn viðmælandi sagðist hafa hitt fyrrum nemanda úti í búð í jólaösinni og rúkað viðkomandi um ritgerðina – og sú ritgerð skilaði sér skömmu síðar. Annar sendir reglulega tölvupóst og spyr hvort þetta sé misserið sem ritgerðin verði tilbúin.

Nokkur samhljómur er meðal reyndra leiðbeinenda um hvað skiptir mestu máli við leiðsögn nema: Efni sem heldur áhuga nemandans í nokkra mánuði, regluleg tengsl við bæði leiðbeinanda og samnemendur og að leiðbeinendur sýni nemendum áhuga á meðan þeir eru að skrifa, þannig finna þeir að þeir og árangur þeirra skiptir máli.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

„Spotta, lyfta, gera sýnilegt – það er áskorunin akkúrat núna“

Viðtal við kennsluþróunarstjóra á fræðasviðum Háskóla Íslands

Elva Björg Einarisdóttir, verkefnastjóri hjá Kennslumiðstöð Háskóla Íslands

Kennsluþróunarstjórar hafa verið starfandi á öllum fræðasviðum Háskóla Íslands frá árinu 2019. Tilurð þeirra má rekja til kynna starfsmanna Kennslumiðstöðvar af sambærilegum störfum við háskólann í Helsinki. Skipulag kennsluþróunar þar, sem fljótlega fékk heitið Finnsla módelið, þótti falla vel að hugmyndum um kennsluþróun sem væri faglega sterk og tæki mið af þörfum ólíkra fræðasviða (sjá Guðrún Geirsdóttir, 2015). Markmiðið með stöðu kennsluþróunarstjóra er að auka kennsluþróun á fræðasviðunum þannig að stutt sé að sækja stuðning og sérfræðikunnáttu um gæði náms og kennslu og hægt sé að veita stuðning sem sérstaklega er sniðinn að þörfum fræðasviða. Kennsluþróunarstjórar eru í beinum tengslum við Kennslumiðstöð Háskóla Íslands, á reglulegum samráðsfundum er farið yfir það sem efst er á baugi þá stundina í námi og kennslu á fræðasviðunum og þróun kennsluhátta

almennt í víðu samhengi. Kennsluþróunarstjórar eru flestir akademískir starfsmenn sem sinna kennsluþróun á viðkomandi fræðasvæði sem hluta af sínum starfsskyldum.

Fyrsti akademíski starfsmaðurinn sem ráðinn var til að sinna kennsluþróun, Anna Helga Jónsdóttir, dósent við Raunvísindadeild, var ráðin á Verkfræði- og náttúruvísindasvið haustið 2015.

Edda R. H. Waage, lektor í Líf- og umhverfisvísindadeild, tók við þessum starfa Önnu Helgu í byrjun árs 2020, þegar hún var ráðin sem kennsluþróunarstjóri Verkfræði- og náttúruvísindasviðs. Aðrir starfandi kennsluþróunarstjórar við Háskóla Íslands eru Ásta Bryndís Schram, lektor á Heilbrigðisvísindasviði, Margrét Sigrún Sigurðardóttir, dósent við Viðskiptafræðideild á Félagsvísindasviði, Matthew James Whelpton, prófessor í Mála- og menningardeild á

Hugvísindasviði og Tryggvi Brian Thayer, verkefnastjóri á Menntavísindasviði.

Snemmsumars tók Kennslumiðstöð púlsinn á kennsluþróunarstjórunum eftir erfitt vormisseri þar sem heimsfaraldur COVID-19 hafði sett skólahald í heiminum á hliðina. Ætlunin var að hlera hver væru helstu verkefni kennsluþróunarstjóra, hvaða upplifun þeir hefðu af starfinu og hvaða möguleika og hindranir þeir væru að kljást við.

Á tímum farsóttarinnar fer kennsluþróun nokkuð eftir því hversu mörg smit greinast þann daginn. Því er e.t.v. ekki raunhæft að taka púlsinn á kennsluþróunarstjórum nú á þessum tímum, því staða þeirra á sviðunum er einstök og krefst einstakra og sértækra aðgerða. Hér er kennsluþróunarstjórinn þó oft ómetanleg viðbót við annan stuðning sem skólinn veitir. Það má e.t.v. segja að ástandið

skerpi þörfina og sýnina á kennslu og kennsluþróun á háskólastigi.

Traust til að vinna til gagns

Kennsluþróunarstjórar við Háskóla Íslands eru með ólíkan bakgrunn og það litar bæði sýn þeirra og nálgun á starf sitt. Sumir hafa unnið lengi á fræðasviði sínu meðan aðrir eru nýrri í starfi. Bakgrunnur þeirra skiptir töluverðu máli varðandi hvort þeir njóti strax trausts innan fræðasviðsins til að sinna starfi sínu eða hvort þeir þurfa að ávinna sér það. Uppbygging fræðasviðsins og menning skipta einnig máli og einfaldara er að halda utan um fræðasvið sem hýst eru á einum stað og þar sem deildir búa við keimlíka menningu. Kennsluþróunarstjórar eru sammála um að fræðasvið þeirra séu ólík og í raun eins og fimm ólíkir skólar með mismunandi menningu þar sem sums staðar er mikil kennslufræðileg þekking til staðar og viðurkennt að kennsla skiptir máli. Á öðrum sviðum þarf að skapa meiri umræðu um gæði kennslu og skilgreina þörf fyrir kennsluþróun.

Kennsluþróunarstjórar eru sammála um að starf þeirra felist meðal annars í að koma auga á, styðja við og ýta undir það sem nú þegar er vel gert á þeirra fræðasviðum. Góðir starfshættir séu oft ekki nægilega áberandi og mikilvægt að gera þá sýnilega þannig að þeir hafi sem mest áhrif, segir Tryggvi. Hinn póllinn í starfi kennsluþróunarstjóra felst í að vera framfarlega í þekkingu á almennum kennsluáttum; hvað hentar best til að styðja við nám nemenda og hjálpar þeim að þróast í gegnum námið; hve miklu máli virkni nemenda skiptir í námi þeirra; hvernig nám á sér stað; og hvernig tækni hefur áhrif núna – það er stór þáttur á farsóttartímum.

Matthew segir hlutverk kennsluþróunarstjóra einnig snúast um að „ryðja hindrunum úr

vegi fyrir kennara til að reyna nýja hluti og hjálpa þeim við að trúa því að það sé hægt að breyta einhverju og skapa samfélag um það (e. community of practice). Á okkar fordæmalausum tímum er mikilvægt að segja kennurum að það verði allt í lagi, það sé stuðningur og að þetta sé eitthvað sem kennarar geti gert. Þess vegna kalla ég mig sendiherra.“ Matthew segir mikilvægt að ganga á undan með góðu fordæmi, fyrir fólk sem „er störfum hlaðið og stressað og vill leggja metnað sinn í kennslu, jafnvel þó að kerfið vinni á móti því“.

Kennsluþróunarstjórar segja mikilvægt að taka þátt í og ýta undir samfélag um kennsluþróun innan fræðasviða sem gengur út á að styðja við kennara til að miðla sín á milli t.d. aðferðum við kennslu. Það gefi mun betri raun en að þeir, misjafnlega vel tengdir inn á fræðasviðin, haldi námskeið og vinnustofur. Kennsluþróunarstjórar segja samfélag og samtal um kennslu vera algjört lykilatriði, en þeir hafa flestir reynslu af því að kenna á sínu fræðasviði áður en þeir urðu kennsluþróunarstjórar þar.

Að kenna eins og þér var kennt

Í starfi sínu segist Margrét „leggja áherslu á að það sé mikilvægt að hugsa um hvernig maður kennir og beita sömu vísindalegu nálguninni á því sem að maður er að kenna, á það hvernig maður kennir.“ Aðrir eru sammála og Ásta segir það „hæsta markmiðið að efla gæði námsins“ og útskrifa nemendur sem eru góðir á vettvangi og að sá skilningur sé til staðar á hennar fræðasviði. Á hinn bóginn eru ekki endilega allir á sama máli um hvernig best sé að kenna, og að „þeir eigi ekki endilega að kenna eins og þeim var kennt, heldur geti verið önnur og betri leið til að undirbúa nemendur og gera þá færa til að mæta því sem bíður þeirra á vettvangi“. Starf kennsluþróunarstjóra felst því m.a. í að skapa tengingu á milli þess

að kennarar sjái mikilvægi þess að skila frá sér hæfu fólki sem getur tekist á við störfin og þess hvernig það er undirbúið í skólanum.

Kennarar átta sig á stundum ekki á því hvers vegna eitthvað sem þeir töldu nægjanlega gott fyrir þá sjálfa á sínum tíma, er ekki nógu gott fyrir nemendur þeirra. Kröfur samfélagsins, starfsvettvangur okkar og atvinnulíf hefur tekið miklum breytingum á ótrúlega skömmum tíma. Markmiðið er að búa nemendur undir þau störf sem nú bíða þeirra. Nemendur fara oft í gegnum síu til að komast inn í námið og eru þ.a.l. „góðir nemendur“ sem að öllum líkindum geta tileinkað sér þekkingu við ýmsar aðstæður. „Þess vegna þýðir e.t.v. ekki að vera að meta árangur námsins með því einu að horfa á prófseinkunnir, heldur hvort þeir búi sannarlega yfir þeirri hæfni sem ætlast er til og hvort þeir læri í skólanum að afla sér frekari þekkingar og fylgjast með – um þetta fjalla gæði náms og kennslu,“ segir Ásta. „Leggja þarf áherslu á tæknilæsi, teymisvinnu og gagnrýna hugsun auk fleiri 21. aldar námsmarkmiða.“

Kennsla er sá hluti starfsins sem fæstir háskólakennarar hafa menntað sig til. „Þú ert að miðla þekkingu á því sem þú ert sérfræðingur í en ert ekki endilega sérfræðingur í miðluninni sjálfri,“ segir Edda. Kennsluþróun felst í að vekja meðvitund um hvað nám og kennsla er og hlutverk kennsluþróunarstjóra getur verið hvoru tveggja að benda á leiðir til lausna eða vera milligöngumanneskja um hjargir í þeim efnum, eins og t.d. að benda á Kennslumiðstöð, þannig að hugmyndir um nám og kennslu breytist í framhaldinu. Edda segir að mikilvægt sé að vera „vakandi fyrir því að það að kenna sé dýnamískt ferli og [að] það sé ekki nein ein aðferð til við það, heldur eru alls konar leiðir og verkfæri sem hægt er að nota, og einhvern veginn að halda því á lofti“.



Engin starfslýsing

„Í upphafi var engin starfslýsing sem var bæði gott og vont,“ segir Ásta Bryndís um þegar hún var ráðin sem kennsluþróunarstjóri á Heilbrigðisvísindasviði í febrúar 2016. Hún segir það gott vegna þess að hún hafi haft ákveðnar hugmyndir um hvernig vinna mætti starfið og getað fylgt þeim eftir. Á hinn bóginn var svolítið flókið að átta sig á hvar í stjórnskipulaginu maður átti heima, t.d. með tilliti til fundasetu og tenginga við deildir. Fræðasviðið er dreift og það tók bæði tíma og samtal að finna út hvernig starfinu yrði best háttað. Upplifun Eddu var sambærileg. Hluti af vandamálinu er síðan sá að fleira fólk inni á fræðasviðunum hefur með kennslumál að gera, hlutverkaskiptingin er e.t.v. ekki skýr og störfin skarast töluvert. Mikilvægt er að taka samtalið um hver ber ábyrgð á hverju þannig að hlutverkaskiptingin sé skýr. Þetta er þó misjafnt á milli fræðasviða og sums staðar er starfssvið kennsluþróunarstjóra alveg skýrt, eins og t.d. á Félagsvísindasviði þar sem „daglegur rekstur og vandamál er kennslustjóra, framtíðarmál eru kennsluþróunarstjóra,“ að sögn Margrétar.

Kennsluþróunarstjórar eru sammála um að e.t.v. sé ábótavant að ekki hafi tekist nógu vel að koma starfinu inn í skipurit skólans, inn í þann ramma sem er til staðar. Þetta var áberandi í vor á tímum farsóttarinnar þegar sumir kennsluþróunarstjórar voru ekki hafðir með í ráðum og heyrðu um eða tóku þátt í aðgerðum varðandi nám og kennslu frá fræðasviðinu en ekki á samráðsvettvangi kennsluþróunarstjóra. Misjafnt er hvort kennsluþróunarstjórar eiga sæti á sviðsfundum og í kennslunefndum fræðasviða. Mikilvægt er að nýta sérþekkingu kennsluþróunarstjóra við ákvarðanatöku varðandi nám og kennslu við skólann.

Beita á öngulinn

Misjafnt er hvort kennsluþróunarstjórar stunda kennslufræðirannsóknir í starfi sínu, sumir stunda engar rannsóknir og aðrir eru með doktorsnema í kennslufræði sinna fræðagreina. Margrét segir rannsóknir vera eins og beita á öngulinn, og það tengist því að kennarar eru fræðimenn og vanir að vinna sem slíkir. Það er því mikilvægt fyrir þá að sjá að kennslufræði er fræðigreinin sem byggir á rannsóknum. Samtalið er engu að síður mikilvægt. Matthew segir miklu skipta að styðja vitneskju um kennsluþróun með rannsóknum. Hann segir þó að það sé munur á að læra hvernig „kennslulandslagið“ liggur, líkt og nemandi í grunnnámi, eða vera framhaldsnemandi í því. Matthew segir hlutverk kennsluþróunarstjóra og t.d. Kennslumiðstöðvar að miðla þessum fróðleik, leiðum og lausnum í kennslu, til kennara og jafnframt að benda þeim á rannsóknir sem styðja við þær.

Í rannsóknum er þrennt sem kennsluþróunarstjórar leggja áherslu á; þeir eru á tánum og segja kennurum af því sem er nýtt, gott og gagnlegt í kennslu; aðstoð við kennara í rannsóknum og kennsluþróunarverkefnum; og rannsóknir sem þeir gera í tengslum við hvort eitthvað sé að breytast – rannsóknir sem varpa ljósi á hópá.

„Það hefur svo margt gerst núna á stuttum tíma“

Kennsluþróunarstjórar segjast merkja breytingar á umræðu um kennsluþróun og gæði náms og kennslu síðastliðin tvö ár. Þeir tala um vitundarvakningu og segja mun auðveldara að tala um kennsluþróun á fræðasviðum af því að það samtal er á öllum sviðum og stigum. „Og þar náttúrulega skiptir stefnan máli [HÍ21], og líka bara að við erum komin

með kennslustefnu. Því þrátt fyrir að vera ólík innbyrðis lúta fræðasviðin öll sömu stefnu um gæði náms og kennslu. Það hefur svo margt gerst núna á stuttum tíma. Þannig að ég held að gildi þessa starfs og fræðigreinarinnar sé að aukast,“ segir Ásta. Matthew segir starfið í raun hafa strandað á því að það hafi skort vettvang til að ræða kennsluþróun þvert á fræðasvið. „Við erum í raun fimm starfandi skólar og ég held að margt strandi á því að við þekkjum hvert annað ekki alveg nógu vel. Við þurfum að tala saman til að geta þróast áfram.“

Kennsluþróunarstjórar eru sammála um að starfið sé bæði „mjög spennandi og skemmtilegt – oftast“. Það eru spennandi tímar og gaman „að fá svona eins konar framsætissýn á það sem er að gerast“. Það er líka áhugavert að heyra og læra hvernig hefðir og leiðir eru mismunandi innan fræðasviða og sjá að hér er mikið verk að vinna. „Á heildina litið hefur þetta gengið alveg glimrandi vel og fólkinu á sviðinu finnst bara mjög gott að hafa einhvern í þessari stöðu núna,“ segir Tryggvi.

Verkefni framundan eru ærin og þar ætla kennsluþróunarstjórar að halda áfram að horfa til framtíðar. Þeir ætla að „byggja upp fræðsluáætlun um það hvernig nota megi ákveðin töl til að styðja við kennslu, en einnig hvernig bylta megi kennslu í þeim aðstæðum sem farsóttin setur okkur.“ Sömu leiðis ætla þeir að byggja upp kennslusamfélag þar sem kennarar geta á faglegum nótum rætt saman um nám og kennslu. Þetta ætla kennsluþróunarstjórar að gera með öllum tiltækum ráðum þrátt fyrir farsóttartíma.

Heimild

Guðrún Geirsdóttir (2015). Hvað er finnska módelið? *Tímarit Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands*, 4(1) bls. 11.





Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Vendifundir um kennsluþróun

Margrét Sigrún Sigurðardóttir, dósent í Viðskiptafræðideild, kennsluþróunarstjóri og formaður kennslunefndar Félagsvísindasviðs

Í könnun sem framkvæmd var meðal kennara á Félagsvísindasviði árið 2018 kom fram að kennarar sviðsins ræða lítið sín á milli um kennsluna. Helst virðast þeir eiga samtalið varðandi efnistöð í kennslu en ekki kennsluáferðir. Við vitum þó að margir kennarar hafa gert spennandi hluti í þróun kennsluhátta í námskeiðum sínum og deildum og okkur langaði til að koma þeim upplýsingum á framfæri við sem flesta kennara. Mæting á fundi um kennslumál hafði verið slök og ljóst að fáir völdu að mæta á umræðufundi og námskeið. Sú hugmynd kom því upp vorið 2019 að nota hugmyndafræðina bak við vendikennslu til að miðla efni um kennsluþróun til kennara og efla umræður.

Vendikennsla gengur út á að taka upp miðunarhluta námsefnisins og deila með nem-

endum fyrir kennslustundir. Við það nýtist sameiginlegur tími kennara með nemendum til umræðna og/eða verkefnavinnu með það að markmiði að stuðla að dýpri skilningi nemenda á námsefninu. Á vendifundum á Félagsvísindasviði hafa ýmis viðfangsefni sem brenna á kennurum verið tekin til umfjöllunar. Þar má nefna stafrænt kennsluumhverfi í Canvas, próftöku í Inpera og efni sem snertir kennslufyrirkomulag á borð við mat á vinnu í hópverkefnum. Fyrir hvern vendifund hafa verið útbúnar tvær til þrjár upptökur þar sem kennarar sviðsins lýsa því hvernig þeir hafa tekið á við þessar áskoranir auk upptöku þar sem nemandi hefur reifað sína sýn á viðfangsefnið. Til viðbótar hefur einnig fylgt kynningarmyndskaið þar sem efni og fyrirkomulag fundarins hefur verið útskýrt.

Vendifundunum hefur verið vel tekið á sviðinu og að jafnaði hafa 35–100 manns horft á hvert myndskaið. Skilaboð og viðfangsefni fundanna hafa því náð til mun fleiri en ef um hefðbundna fundi hefði verið að ræða. Þá hefur mæting á umræðuhluta fundanna jafnframt verið mun betri en á almenna fundi um kennslu. Um 15–20 kennarar af öllum deildum sviðsins hafa mætt á hvern fund. Vendifundir hafa því reynst vel á Félagsvísindasviði. Með þeim hefur tekist að draga fram það sem vel er gert í kennsluþróun á sviðinu sem og að stuðla að og auka frekari umræður um kennslu. Það virkaði einnig vel þegar samkomubann kom í veg fyrir að hægt væri að hittast augliti til auglitis og kaffihluti vendifundarins var með einföldum hætti færður á Zoom.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Nemendur Háskóla Íslands á tímum COVID-19

Jóna Þórey Pétursdóttir, forseti Stúdentaráðs Háskóla Íslands 2019-2020

Þegar kórónuveirufaraldurinn skall á vorið 2020 höfðu ófá mál þegar verið fyrirferðamikil á borði réttindaskrifstofu Stúdentaráðs, eins og frumvarp um nýtt lánaþjófskerfi, barátta gegn tanngreiningum á fylgdarlausum börnum og ungmennum, loftslagsverkföll og margt fleira. Til að takast á við þær áskoranir sem heimsfaraldurinn lagði á hendur stúdenta þurfti allar hendur á dekk.

Fyrst um sinn höfðu nemendur hvað mestar áhyggjur af náminu og hvernig því yrði háttað með lokun háskólans. Óvissan fór illa í stúdenta og lýstu ófáir kvíða og vanlíðan vegna ástandsins. Í ljósi þess hve margir leituðu aðstoðar réttindaskrifstofu Stúdentaráðs vegna þessa sendum við óformlega könnun til allra stúdenta HÍ í gegnum tölvupóstlista Stúdentaráðs. Könnuninni var ætlað að veita okkur vísbendingar um líðan stúdenta og höfðu 10% stúdenta skólans svarað sólarhring eftir að hún var send út, þann 22. mars 2020. Niðurstöðurnar voru sláandi og gáfu mun dekkri mynd en nokkurn grunaði. Nefna má að rúmlega 73% svarenda merktu líðan sína 5 eða lægri á skalanum 1-10. Þegar spurt var hve mikinn kvíða stúdentar upplifðu á skalanum 0-10 töldu 56% sig upplifa kvíða á stigi 7 eða herra, flestir merktu við 8 eða 22% svarenda. Niðurstöðurnar gáfu til kynna að ekki væri um háværar minnihluta að ræða sem leitað hefði til skrifstofu Stúdentaráðs, þvert á móti.

Þegar ég sem fulltrúi stúdenta fékk sæti í neyðarstjórn HÍ jókst upplýsingaflæði milli

stjórnenda skólans og stúdenta mikið. Ég gat betur upplýst stúdenta sem leituðu til okkar um hvað væri á döfinni, hvort verið væri að hlusta og hvað væri verið að gera í málunum. Fljótt kom í ljós að foreldrar og erlendir nemar voru tveir hópar stúdenta sem þurftu á sértekum úrræðum og aðstoð að halda. Almennt kölluðu nemendur eftir sveigjanleika við námsmat, aukinni tæknivæðingu í kennslu og að hafa val um að fá staðið fyrir námskeið í stað einkunnar. Háskólinn og stjórnendur hans lyftu grettistaki og urðu við þessum beiðnum. Þó var ekki hægt að þóknast öllum og eru aðstæður fólks jafn mismunandi og nemendur eru margir við skólann. Sumir fengu ekki þá úrlausn sem þeir hefðu viljað en niðurstöður Stúdentaráðs gáfu til kynna að mikill meirihluti stúdenta hefði verið ánægður með viðbrögð skólans vegna breytinga á námsmati. Seinni könnun Stúdentaráðs var send út 6.-8. apríl og sögðu 58,7% svarenda könnunar Stúdentaráðs, að breytingar á námsmati hefðu komið til móts við þarfir þeirra að flestu eða öllu leyti og 25,5% sögðu þær hafa gert það að sumu leyti. Sumarið nálgadist og tók þá annars konar óvissa við.

Að vera stúdent snýst ekki eingöngu um að vera í háskólanámi, bara ef það væri svo einfalt. Stúdentar eru einnig hluti vinnu- markaðarins og þurftu margir að glíma við tekjumissi. Eftir því sem leið á faraldurinn fóru fleiri stúdentar að missa vinnuna. Í ofanálag að missa lærdómsaðstöðu sína þegar

háskólinn lokaði, missa aðgang að heimildum fyrir lokaverkefni sín þegar Þjóðarþókláðan lokaði, missa félagsleg tengsl við lærdómsfélaga sína, var lífi þeirra umturnað með atvinnuleysi. Það jók vanlíðan stúdenta mjög og hafði tekjuleysið áhrif á þeirra líf, rétt eins og annars vinnandi fólks sem treystir á tekjur til að lifa af. Stúdentar þurftu að segja upp stúdentabúðum, flytja aftur í foreldrahús eða inn til vana sinna, allt eftir félagslegum aðstæðum. Á Íslandi vinna stúdentar með námi af nauðsyn. Samkvæmt EUROSTUDENT IV telur 71% námsmanna á Íslandi að án launaðs starfs samhliða námi, hefðu þeir ekki efni á að vera í námi. Því var lögð höfuðáhersla á fjárhagsaðstoð handa stúdentum og réttindi vinnandi stúdenta til atvinnuleysisbóta að sumri.

Foreldrar í námi urðu að læra heima um leið og börn þeirra á leikskólaaldri voru heima, nemendur sem fluttust til Íslands í nám voru nú kallaðir aftur heim, nemendur í áhættuhópi urðu að einangra sig og áfram mætti telja upp ýmsar aðstæður sem nemendur HÍ þurftu að kljást við. Nemendur eiga hrós skilið fyrir þrautseigju á vorönn 2020, sem og stjórnendur HÍ. Nú í ágúst þegar þetta er ritað vofir óvissan aftur yfir og þurfa kennarar, starfsfólk og nemendur að taka höndum saman. Sýnum skilning, sveigjanleika og samkennd með aðstæðum hver annars. Þetta getur orðið erfitt og öll þurfum við að takast á við erfiðleikana eftir eigin leiðum. Treystum því að við séum öll að gera okkar besta.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Canvas-kerfið og áhrif þess á kennslu og nám

Kolbrún Friðriksdóttir, aðjúnkt við Íslensku- og menningardeild Háskóla Íslands

Sífelld er leitað nýrra leiða til að auka virkni háskólanema og stuðning við þá í námi. Hér verður sjónum beint að námsumsjónarkerfinu Canvas, sem var tekið í notkun við Háskóla Íslands (HÍ) haustið 2020, og þeim möguleikum sem það býður upp á til stuðnings í námi og kennslu. Greinarhöfundur var hluti af prófunarhópi Canvas sem nýtti kerfið á undirbúningsstigum á vormisseri 2020. Reynslan af kerfinu er góð og ljóst er að í því eru fylgin ótal tækifæri til að efla kennslu og virkja nemendur. Hér verða möguleikar Canvas skoðaðir í ljósi stefnu HÍ um gæði náms og kennslu og jafnframt litið til niðurstaðna rannsókna á sviði MOOC-námskeiða (e. massive open online courses) sem hafa einkum beinst að umgjörð slíks náms og áhrifum hennar.

Gæði náms og aukin virkni

Í Stefnu HÍ 2016-2010, HÍ21, er lögð áhersla á að skapa kjöraðstæður til náms og kennslu við skólann. Stefnir er að því að auka notkun upplýsingatekni í þeim tilgangi að stuðla að sífelldri kennsluþróun og aukinni þátttöku nemenda í náminu (Háskóli Íslands,

e.d.; Steinunn Gestsdóttir, 2019). Líta má á Canvas-námsumsjónarkerfið sem öflugan liðsauka í að ná settum markmiðum enda veitir það kennurum margvíslega möguleika á að hafa áhrif á námsumhverfið. Gróska er í rannsóknum á sviði opinna netnámskeiða, MOOCs, sem veita opinn aðgang að menntun á ýmsum fræðasviðum og má skoða gildi Canvas-kerfisins í því tilliti. Rannsóknir sýna að lágt hlutfall nemenda lýkur slíkum netnámskeiðum og hefur sú staðreynd vakið upp áleitnar spurningar um kennslufræðileg lögmál og námsumgjörðina sem nemendum er sköpuð (Jordan, 2015). Leitað hefur verið leiða til að auka þátttöku nemenda í náminu og rannsóknir beinst að því að skoða áhrif tiltekinna þátta í námsumhverfinu á virkni þeirra og framvindu (Jordan, 2015; Kolbrún Friðriksdóttir, 2018, 2019, í prentun), s.s. framsetningar og skipulags efnis á kennsluvef, framsetningar námsmarkmiða og samskipta nemenda og kennara í vefumhverfi. Námsgreiningu (e. learning analytics) hefur jafnframt verið beitt til að varpa ljósi á námshegðun nemenda.

Niðurstöður rannsókna benda til að skipulag og framsetning efnis á kennsluvef geti skert sýn nemenda á viðfangsefnið og markmið námskeiðs og stuðlað að aukinni þátttöku þeirra (Kolbrún Friðriksdóttir, í prentun). Einnig eru vísbendingar um að tækifæri til samskipta við samnemendur og kennara í vefnámsumhverfi hafi jákvæð áhrif á þátttöku nemenda (Sokolik, 2014). Sýnt hefur verið fram á kosti þess að nýta tól til námsgreiningar en með þeirri aðferð hafa komið fram skýr merki um brotthvarfshættu á fyrstu vikum netnámskeiða (Jordan, 2015; Kolbrún Friðriksdóttir, 2018). Námsgreining gefur kennurum þannig færi á inngripi og auknum stuðningi við nemendur þegar þörf krefur (Godwin-Jones, 2017).

Canvas og kennslufræði

Með tilkomu Canvas gefst kennurum kostur á að skapa hvetjandi og styðjandi námsumhverfi og laga það að innihaldi námsefnis, markmiðum námskeiðs og þörfum nemendahóps hverju sinni. Þannig má líta á kennsluvef námskeiða í Canvas sem mikilvægt kennslufræðilegt tæki til að beina sjónum nemenda

að meginþáttum námskeiðs og þeim námsmarkmiðum sem að baki liggja, skerpa á áherslum í námskeiði, auka skýrleika og örva þátttöku. Í stað þess að skipuleggja kennsluvef út frá vikulegri áætlun um kennslu og nám út misserið mætti hugsa sér að haga skipulagi og framsetningu efnis frekar á þann veg að efnisþættir sem eru til umfjöllunar og námsmarkmið verði þungamiðjan í námsumhverfinu.

Þau aðgengilegu samskiptatöl sem Canvas-kerfið býður upp á falla jafnframt vel að markmiðum HÍ um notkun upplýsingatækni til að efla þátttöku nemenda og ýta undir samskipti þeirra á milli, virkja þá í umræðum og auka jafnvel vitund þeirra um þátttöku í námssamfélagi.

Mikilvægir möguleikar eru veittir innan Canvas-kerfisins til námsgreiningar þar sem hægt er að kalla fram tölfræði um nám og virkni nemenda. Kennarar hafa þá tækni að skoða vikulega virkni hvers nemanda á kennsluvefinum og þátttöku í samskiptum með aukinn stuðning í huga. Slík úrræði geta verið þýðingarmikil í þeirri viðleitni að draga úr brotthvarfi.

Þegar á heildina er lítið felur Canvas-námsumsjónarkerfið í sér mikilvæga stoð til að auka gæði náms og kennslu auk þess sem það gefur kost á að rannsaka áhrif námsumhverfis á virkni nemenda og námsárangur.

Heimildir:

- Godwin-Jones, R. (2017). Emerging technologies. Scaling up and zooming in: Big data and personalization in language learning. *Language Learning & Technology*, 21(1), 4-15. <https://core.ac.uk/reader/211322178>
- Háskóli Íslands. (e.d.). Stefna Háskóla Íslands um gæði náms og kennslu 2018–2021. https://www.hi.is/sites/default/files/petura/7a_stefna_hi_um_gaedi_nams_og_kennslu_2018-2021_-_26okt18_end.pdf
- Jordan, K. (2015). Massive open online course completion rates revisited: Assessment, length and attrition. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(3), 341-358. <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/2112>
- Kolbrún Friðriksdóttir. (2018). The impact of different modalities on student retention and overall

engagement patterns in open online courses. *Computer Assisted Language Learning*, 31(1-2), 53-71. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09588221.2017.1381129>

- Kolbrún Friðriksdóttir. (2019). The effect of tutor-specific and other motivational factors on student retention on Icelandic Online. *Computer Assisted Language Learning*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1633357>
- Kolbrún Friðriksdóttir. (í prentun). The effect of content-related and external factors on retention in a LMOOC. ReCALL.
- Sokolik, M. (2014). What constitutes an effective language MOOC? Í E. Martín-Monje og E. Bárcena (ritstjórar), *Language MOOCs. Providing Learning, Transcending Boundaries* (bls. 16-32). <https://www.degruyter.com/view/book/9783110422504/10.2478/9783110420067.2.xml>
- Steinunn Gestsdóttir. (2019). Nýsamþykkt stefna HÍ um gæði náms og kennslu – kennsluþróun í brennidepli í starfi skólans. *Tímarit Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands*, 7(1), 18-19. <https://timarit.hi.is/tk/article/view/10.33112-tk.7.1.6/21>

Samtök um kennsluþróun í háskólum á Íslandi

Um kennsluþróun

Auðbjörg Björnsdóttir, forstöðumaður Kennslumiðstöðvar Háskólans á Akureyri



Ljósmyndari: Auðunn Níelsson

Samtök um kennsluþróun í háskólum á Íslandi voru stofnuð 24. nóvember 2015. Stofnmeðlimir voru vel á þriðja tuginn frá öllum háskólum landsins. Tilgangur samtakanna er að stuðla að þróun kennsluhátta í háskólum á Íslandi og efla samstarf og samskipti þeirra sem starfa að kennsluþróun á háskólastigi. Þessu hyggjast samtökin ná fram með því að:

- Efla kennslufræðilega þróun innan háskóla með aukinni umræðu og fræðslu þeirra sem að henni standa.
- Auka samvinnu þeirra aðila sem vinna að kennsluþróun á háskólastigi og skiptast á þekkingu með aukinni fræðslu.
- Styrkja sjálfmynd (e. identity) og efla faglega vitund þeirra sem starfa að þróun í kennslu á háskólastigi.
- Standa árlega fyrir málþingi um kennsluþróun á háskólastigi.
- Halda úti heimasíðu þar sem félagar geta skiptast á upplýsingum og hugmyndum um allt það er varðar markmið félagsins.

- Stuðla að faglegri umræðu um kennsluþróun í íslenskum háskólum.
- Taka virkan þátt í umræðu um kennsluþróun á alþjóðavísu.

Heimasíða samtakanna er <https://www.skth.is/> – þar er hægt að fylgjast með og deila fréttum af efni á sviði kennsluþróunar á háskólastigi ásamt að auglýsa viðburði og skrá sig í samtökin.

Stjórn samtakanna mynda Auðbjörg Björnsdóttir, Háskólanum á Akureyri, formaður, Guðrún Geirsdóttir, Háskóla Íslands, Sigríður Geirsdóttir, Listaháskóla Íslands, Jón Freyr Jóhannsson, Háskólanum á Bifröst og Ásrún Matthíasdóttir, Háskólanum í Reykjavík.

Til að fagna fimm ára afmæli samtakanna var haldið vorþing 11. og 12. júní síðastliðinn sem lauk með aðalfundi samtakanna. Vorþingið var haldið í húsakynnum Háskóla Íslands, nánar tiltekið í Suðurbergi í Setbergi. Góð mæting var á vorþingið og þátttakendur mættu frá flestum háskólum landsins. Fulltrúar skólanna fóru yfir stöðu kennsluþróunar í sínum skólum. Fulltrúi frá Landssambandi íslenskra stúdenta mætti og talaði um kennsluþróun út frá sjónarmiði nemenda. Þátttakendur tóku þátt í hópavinnu þar sem meðal annars var skoðað hvað það er að vera „kennsluþróari“ og hvaða hæfni, þekkingu og leikni starfsmenn þurfa að búa yfir.

Sérfræðingar og góðvinir íslensku samtakanna, þau Katarína Mårtensson og Torgny Roxå frá Háskólanum í Lundi í Svíþjóð, héldu erindi sem þau kölluðu Kennsluþróun – sjónarhorn og reynsla frá Svíþjóð (e. Educational development

– perspectives and experiences from Sweden) og stýrðu umræðum á eftir.

Frá stofnun samtakanna hafa þó nokkrir viðburðir tengdir háskólakennsluþróun farið fram, ýmist í beinum eða óbeinum tengslum við samtökin. Má þar nefna vinnustofu dr. Denise Chalmers, Evidencing educational development (Að leggja mat á árangur kennsluþróunar) sem haldin var 2017, vinnustofu þeirra dr. Clive P. L. Young og Nataša Perović um ABC-námsskrárgerð (2019) og vinnustofu þeirra Kathryn Sutherland og Johan Geertsema um ritun greinar í tímaritið Higher Education (2019).

Auk þess að halda vinnustofur og vinnufundi hafa fulltrúar samtakanna tekið virkan þátt í málstofum um kennsluþróun á Menntakviku seinustu ár, þar sem fjölmörg erindi tengd háskólakennsluþróun hafa verið flutt. Einnig hafa þeir tekið þátt í árlegri kennsluráðstefnu sem Kennslumiðstöð Háskólans á Akureyri hefur haldið.

Þá hafa fulltrúar samtakanna sótt erlendar ráðstefnur um háskólakennsluþróun, sérstaklega ráðstefnur á vegum samtakanna ISSOTL og ICED, sem eru alþjóðasamtök um kennsluþróun á háskólastigi. Meðlimir samtakanna hafa einnig tekið þátt í samstarfsneti norræns og baltnesks kennsluþróunarfólks, The Nordic-Baltic network for educational development in higher education, mætt á samstarfsfundum þeirra og haldið þá.

Stjórnin hvetur alla þá sem áhuga hafa á háskólakennsluþróun að skrá sig í samtökin og taka þátt í skemmtilegum félagsskap háskólakennsluþróunarfólks, sjá <https://www.skth.is/>



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Heilbrigðisgagnafræði – stofnun nýrrar námsleiðar

Gunnvör Sigríður Karlsdóttir, verkefnastjóri við Heilbrigðisvísindasvið Háskóla Íslands

Heilbrigðisgagnafræði (e. health information management) er ný námsleið við Læknadeild Háskóla Íslands sem hóf göngu sína haustið 2019. Námið er 90 ECTS-eininga fræðilegt og starfs-tengt fagháskólanám til diplómaprófs á stigi 1.1, þrepi 5.1, samkvæmt hæfniramma um íslenska menntun og liggur á mörkum heilbrigðisvísinda og félagsvísinda. Heilbrigðisgagnafræðingum er ætlað að annast fjölbreytt verkefni við vinnslu og umsýslu heilbrigðisupplýsinga. Starfið er fjölpætt og greinist víða erlendis niður í margar undirgreinar sem ekki eru forsendur fyrir í íslensku heilbrigðiskerfi. Starfsvettvangurinn nær jafnt til opinberra heilbrigðisstofnana sem einkarekinna fyrirtækja í heilbrigðisþjónustu.

Langur aðdragandi

Upphaf heilbrigðisgagnafræði má rekja til miðrar síðustu aldar er handskrifadar sjúkraskrár lækna viku smám saman fyrir vélrituðum skráum. Vinnsla þeirra og umsýsla var í höndum mjög sérhæfðra ritara sem almennt voru kallaðir lækningaritarar án þess að það starfsheiti væri lögfest. Vatnaskil urðu árið

1974 þegar lækningaritaranami var komið á fót við Fjölbrautaskólann í Breiðholti en starfsheitið lækningaritari hlaut ekki lögverndun fyrir en tólf árum síðar eða árið 1986. Næsta skref var stigið er ákveðið var að færa nám lækningaritara til Heilbrigðisskóla Fjölbrautaskólans við Ármúla árið 1990. Starf lækningaritara þróaðist hratt með rafrænni umsýslu heilbrigðisupplýsinga og á fyrsta áratug þessarar aldar var farið að huga að því af fullri alvöru að færa námið yfir á háskólastig. Í febrúar 2008 skilaði vinnuhópur á vegum Landlæknis skýrslu þar sem komist var að þeirri niðurstöðu að faglegar forsendur væru fyrir hendi í Háskóla Íslands til að undirbúa slíkt nám þá um haustið. Samdráttur í kjölfar bankahrunsins kom þó í veg fyrir að af þeim áformum yrði. Málið komst aftur á skrið haustið 2017 en þá veitti Mennta- og menningarmálaráðuneytið Háskóla Íslands styrk til að þróa fagháskólanám og Háskóli Íslands kom á fót starfshópi sem hafði það hlutverk að kanna möguleika á námi í heilbrigðisgagnafræði, þörfina fyrir slíkt nám og að gera tillögu um námsskipan. Í starfshópnum sátu fulltrúar frá Heilbrigðisvísindasviði, Félagsvísindasviði, miðlægri stjórnslu Háskóla Íslands, Félagi

íslenskra lækningaritara, Fjölbrautaskólanum við Ármúla, Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, Heilbrigðisstofnun Vesturlands, Landspítala og SFR – starfsmannafélagi ríkisstofnana. Meðal annars lét starfshópurinn gera kannanir meðal markhópa um áhuga á námi í heilbrigðisgagnafræði á háskólastigi og enn fremur var starf heilbrigðisgagnafræðinga hæfnigreint í samstarfi við Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. Að fengnum niðurstöðum lagði hópurinn til stofnun fagháskólanáms í heilbrigðisgagnafræði sem leysti af hólmi nám í lækningaritun við Fjölbrautaskólann við Ármúla. Í júní 2019 var lögverndaða starfsheitinu lækningaritari breytt í heilbrigðisgagnafræðingur með reglugerð nr. 240/2019 og kennsla í heilbrigðisgagnafræði hófst sama haust.

Þverfaglegt fjarnám

Við formlega stofnun námsleiðarinnar lágu fyrir ítarlegar tillögur að námsskipulagi og einstökum námskeiðum. Námið var sett upp sem 90 ECTS og skiptist í 60 ECTS bóknám og 30 ECTS starfsþjálfun. Ennfremur var gert ráð fyrir 18 ECTS námsleið til diplómaprófs fyrir lækningaritara með löggilt starfsleyfi.

Innritun nýrra nemenda í læknaritun við Fjölbrotaskólann við Ármúla var hætt og þeim nemendum sem fyrir voru var gefinn kostur á að velja um námslok þar eða að færa sig yfir í heilbrigðisgagnafræði.

Starfshópurinn sem undirbjó námið hafði skipulagt það sem nám með vinnu og hálfri námsframvindu. Í hlut verkefnisstjóra námsleiðarinnar kom að taka afstöðu til endanlegs forms kennslunnar og nánari útfærslu einstakra námskeiða. Leitað var til Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands eftir ráðleggingum. Vegna þess að námið hafði verið skipulagt sem nám með vinnu og vegna þess að margir umsækjenda voru búsettir utan höfuðborgarsvæðisins var ákveðið að námið yrði skipulagt sem fjarnám með eins fáum staðlotum og hægt væri að komast af með án þess að ryra gæði námsins.

Nám í heilbrigðisgagnafræði er þverfaglegt með námskeiðum frá Heilbrigðisvísindasviði og Félagsvísindasviði. Í upphafi stóð til að nýta

námskeið frá báðum sviðum sem þegar höfðu verið kennd fyrir aðrar námsleiðir en horfið var frá því vegna fjölmenns hóps umsækjenda og námskeiðin þess í stað endurskipulögð sérstaklega með tilliti til heilbrigðisgagnafræði. Þá leggur Fjölbrotaskólinn við Ármúla enn fremur til kennslu í læknisfræðilegri ensku og lyfjafræði sem samtals nemur 13 ECTS.

Áður en kennsla gat hafist þurfti að samræma nálgun og viðmið þannig að nemendur gengju að svipuðu fyrirkomulagi námskeiða og sambærilegum námskröfum án tillits til þess hvaðan námskeiðin komu. Kennslumiðstöð veitti ráðgjöf um sértæka kennslufræði fjarnáms þar sem nokkuð annarri nálgun er beitt en við fyrirlestra í staðnámi. Kennslan fer nú fram í gegnum kennsluumsjónarvefnum Canvas (áður Moodle) þar sem námsefni er miðlað í upptökum um afmarkað efni sem eru að jafnaði ekki lengri en 10–15 mínútur. Námsefnið er enn fremur stutt glærum, myndböndum, verkefnum af ýmsu tagi og

öðru efni eftir því sem tilefni er til. Þessu fyrirkomulagi hefur verið sérstaklega vel tekið af nemendum.

Staðlotur geta verið ákveðið óhagræði fyrir nemendur sem eru á vinnumarkaði og auk þess verið kostnaðarsamar fyrir þá sem koma langt að en nám í einstaka námskeiðum hefur kallað á viðveru nemenda í staðlotum til viðbótar fjarnáminu. Í þeim tilvikum hefur öðrum kennurum verið gefinn kostur á að hitta nemendur og sömuleiðis hafa nemendur getað nýtt lotuna til að kynnst og efla innbyrðis tengsl.

Heilbrigðisgagnafræði er nú að hefja sitt annað skólaár og við undirbúning komandi vetrar hefur fengin reynsla verið nýtt til endurskoðunar og umbóta, enn á ný með aðstoð Kennslumiðstöðvar sem allt frá upphafi hefur veitt faglega ráðgjöf, aðstoð og hvatningu. Lokaorðin verða því þakkar til starfsfólks Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands fyrir ómetanlegan stuðning.

Innleiðing Canvas í Háskóla Íslands

Rafræn kennsla

Kristbjörg Olsen, verkefnastjóri og kennsluráðgjafi námsumhverfis á Kennsluviði Háskóla Íslands

Páll Ásgeir Torfason, deildarstjóri rafrænna kennsluhátta á Kennsluviði Háskóla Íslands

Tryggvi Már Gunnarsson, verkefnastjóri og kennsluráðgjafi námsumsjónarkerfis á Kennsluviði Háskóla Íslands



Ljósmyndari: Kristinn Ingvarsson

Háskóli Íslands leggur áherslu á jákvæða námsupplifun nemenda og að námsleiðir skólans standist alþjóðlegar gæðakröfur. Kannanir hafa sýnt að nemendur við skólann gera kröfu um að framsetning kennslu á vef sé samræmd og í einu notendavænu kerfi. Sömu óskir hafa komið fram meðal kennara og stjórnenda.

Á grunni þessara óska hóf Háskóli Íslands leit að kerfi með einföldu notendaviðmóti sem gæti eftir námsupplifun nemenda með verkfærum sem kennarar vilja nota. Kerfi sem er nægjanlega sveigjanlegt til að kennarar geti aðlagð það að námskeiðum sínum og býður að auki upp á hnökralausar tengingar við þau verkfæri sem þegar eru notuð við kennslu í Háskóla Íslands. Þau kerfi sem svöruðu þessum þörfum fóru í notendaprófanir og þar völdu fulltrúar notenda (þ.e. kennarar) Canvas.

Innleiðing á Canvas við Háskóla Íslands hófst í byrjun árs. Páll Ásgeir Torfason, deildarstjóri rafrænna kennsluhátta, Kristbjörg Olsen, verkefnastjóri og Tryggvi Már Gunnarsson, verkefnastjóri hafa undanfarna mánuði leitt innleiðinguna í samstarfi við fjölmarga kennara og starfsmenn. Með í verkefninu hafa verið bæði svokallaðir ambassadorar á sviðum og svo hópur kennara sem valinn var til að forprófa námsumsjónarkerfið.

Ljóst var að innleiðing Canvas væri gríðarstórt verkefni sem hefði áhrif á alla þá sem koma að námi og kennslu við Háskóla Íslands, rúmlega 15.000 manns. Því var mikið í húfi, mikilvægt að allar upplýsingar væru réttar og vel tækist til með innleiðingu. Haldnar voru tæplega 30 kynningar fyrir deildir skólans. Einnig voru haldnar fjölmargar kynningar fyrir aðra starfsmenn og nemendur.

Teymið telur að innleiðingin á Canvas hafi almennt heppnast mjög vel. Það hafa þó verið margar áskoranir á vegferðinni (t.a.m. COVID-19) og ýmsir byrjunarhnökror, en kerfið hefur reynst vel og notkunartölur úr kerfinu benda til þess að kennarar nýti marga þeirra möguleika sem það býður upp á. Kennarar virðast almennt hafa náð góðum tókum á kerfinu og nýta sífellt fleiri sér þau verkfæri sem þar er að finna, s.s. rafræn verkefnaskil, matskvarða og rafræn próf. Rafræn verkefnaskil og endurgjöf í kerfinu eru notuð í tæplega ¾ námskeiða í Canvas. Sérstök ánægja hefur verið með Canvas Studio sem býður upp á einfaldar upptökur inni í kerfinu og eykst notkun þess dag frá degi.

Almennt virðist ríkja ánægja hjá nemendum með þessar breytingar. Stór hluti þeirra nýtir Canvas-appið til að fá yfirlit um verkefnaskil, tilkynningar frá kennurum og til að taka þátt í umræðum. Einnig hefur verið mikil aukning á innskráningum hjá nemendum og þeir virðast vera mjög virkir innan kerfisins.

Ein stærsta áskoron innleiðingarinnar voru breyttar reglur vegna COVID-19. Endurskipuleggja þurfti alla fræðslu og færa hana á rafrænt form. Samhliða því þurftu kennarar að endurhuga kennslu út frá nýjum forsendum sem skapaði mikið álag.

Sem betur fer einkenndist innleiðingin af jákvæðu viðhorfi kennara, nemenda og annarra starfsmanna í garð þessara breytinga. Kennarar sýndu mikla aðlögunarhæfni í þessum nýja veruleika og hún tryggði farsæla innleiðingu.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Kennsluþing, rabbfundir og skuggi heimsfaraldurs

Björn Þorsteinsson, prófessor við Sagnfræði- og heimspekideild Háskóla Íslands

Af starfi kennslunefndar Hugvísindasviðs 2018–2020

Undanfarin tvö háskólaár hefur kennslunefnd Hugvísindasviðs haft í mörg horn að líta eins og venja er. Í nóvember 2019 var öðru sinni haldið sviðsþing Hugvísindasviðs helgað kennslu.

Fyrsta kennsluþing sviðsins var haldið í maí 2018 (eins og frá var greint í Tímariti Kennslumiðstöðvar 2019) og meðal verkefna nefndarinnar veturinn 2018–19 var að taka saman, í framhaldi af umræðum á þinginu,

minnisblað um upptökur á kennslustundum. Minnisblaðinu var dreift á póstlista sviðsins vorið 2019. Einnig stóð nefndin fyrir rabbfundum um kennslu eins og undanfarin ár. Á tímabilinu voru haldnir sex slíkir fundir þar sem m.a. var rætt um upptökur í tímum, kennslu bókmenna í grunnnámi í tungumálakennslu, verkefnavinnu á forminu „tilvitnun, athugasemd, spurning“, nemendastýrt tungumálanám, tungumálasjálff kennarans og gagnrýna hugsun í konfúsíanismi. Rabbfundirnir eru haldnir á miðvikudögum kl. 9 og verða áfram fastur liður í starfsemi kennslunefndarinnar.

Á vormisseri 2020 bar starfsemi nefndarinnar ýmis merki heimsfaraldursins. Viðbrögð við þeim áhrifum sem faraldurinn hafði á kennslu á sviðinu voru að mestu leyti utan verksviðs nefndarinnar enda var þá kominn til starfa á sviðinu nýr kennsluþróunarstjóri, Matthew Whelpton, sem unnið hefur af fádæma krafti að því að gera umskiptin yfir í fjarkennslu eins sársaukalaus og hægt er.



Á tímabilinu sátu í nefndinni Arnfríður Guðmundsdóttir frá Guðfræðideild, Ásta Ingibjartsdóttir frá Mála- og menningardeild, Björn Þorsteinsson frá Sagnfræði- og heimspékideild (formaður), Rannveig Sverrisdóttir frá Íslensku- og menningardeild og Ásdís Guðmundsdóttir, kennslustjóri Hugvísindasviðs. Marion Lerner leysti Rannveigu af á vormisseri 2020. Fulltrúar nemenda voru Eydís Blöndal og Alexandra Ýr van Erven.

Háskólakennsla á hraðri leið

Föstudaginn 8. nóvember 2019 blés Hugvísindasvið til sviðsþings sem helgað var kennslumálum. Umfjöllunarefni þingsins var kennsluþróun, þ.e. þær breytingar á kennsluháttum og umgjörð kennslunnar sem fyrirsjáanlegar eru á næstu árum, og eru raunar þegar hafnar, og viðbrögð hugvísindafólks við þeim. Þingið var haldið í Veröld og skiptist í tvo hluta; annars vegar opunarerindi í fyrirlestrasalnum þar sem Steven Mintz, prófessor í sagnfræði við Texasháskóla í Austin, hélt erindi undir yfirskriftinni „The Shape of Higher Education Yet to Come“, og hins vegar umræður í hópum í nærliggjandi stofum þar sem málin voru rædd út frá tilteknum umræðupunktum sem kennslunefnd sviðsins hafði tekið saman.

Í erindi sínu fjallaði Steven Mintz á einkar lifandi og aðgengilegan hátt um ýmis úrlausnarefni sem háskólakennarar almennt og kennarar í hugvísindum sérstaklega standa frammi fyrir um þessar mundir. Mintz var ómyrkur í máli í byrjun og sagði að nú væri að duga eða drepast fyrir hugvísindin – þau yrðu hreinlega að laga sig að breyttum aðstæðum með fjölbreyttari nemendahópum og aukinni tækni. Kennarinn ætti að líta á sjálfan sig sem lærdómshönnuð frekar en sviðslistamann vísunnar, og þungamiðjan í kennslunni þyrfti að færast að kennaranum yfir á nemendurna. Námið þyrfti að verða einstaklingsmiðað í stað þess að öllum væri sniðinn sami stakkur; með öðrum orðum ætti námið ekki að vera flutningur upplýsinga frá einum einstaklingi til annarra heldur virkt lærdómsferli. Hugvísindin ættu margt ógert í að nýta sér möguleika tækninnar, en nú væri lag, því hugvísindin væru í eðli sínu höll undir hagnýtingu og tilraunastarfsemi – lifandi tengsl við samfélagið. Með réttari beitingu tækninnar og betri hugbúnaði, sem hugvísindafólk tæki þátt í að þróa, mætti efla einstaklingsmiðað og fjölbreytt nám, menntun sem lyti þeirri staðreynd að við erum mismunandi og margvísleg. Líta ætti á nemendur sem brautryðjendur á sviði þekkingarinnar – þekkingarskapara – og kenna þeim að líta þannig á sjálfa sig. Að lokum benti Mintz á hversu mikil bylting hefði orðið hvað aðgengi að þekkingu snerti – áður hefði hún verið geymd á tilteknum og afmörkuðum helgistöðum en nú væri hún bókstaflega á hverju strái. Háskólarnir þyrftu að bregðast við þessu á réttan hátt.

Fyrirlestur Mintz hlaut afar góðar viðtökur og reyndist þingheimi drjúgt vegamenti í umræðum sem tóku við að lestrinum loknum. Umræðurnar fóru þannig fram að



fundargestum var skipt í átta hópa sem ræddu málin út frá umræðupunktum sem skipt var í fjögur þemu – tveir hópar voru um hvert þema. Í lok þingsins sögðu hópstjórar viðstöddum frá umræðunum í sínum hópi og bar þar margt bitastætt á góma eins og nærri má geta. Í framhaldi af þinginu tóku hópstjórar síðan umræðurnar saman skriflega og

sendu kennslunefnd. Hún vann úr því hraefni dagóðan lista með umhugsunarefnum og ábendingum (sjá meðfylgjandi lista).

Kennsluþingið tókst í alla staði vel og er óhætt að fullyrða að hugvísindafólk við háskólann lætur ekki sitt eftir liggja í þróun kennsluhátta og skapandi umræðu um inntak háskólakennslu.

Sviðsþing Hugvísindasviðs um kennsluþróun 2019 – punktar og umhugsunarefni úr umræðuhópum

Efni 1: Hvernig viljum við kenna?

Kennarar kenni námskeið saman í auknum mæli?
Gefa nemendum rými, til dæmis með því að taka upp fyrirlestra.
Kenna þarf kennurum að taka upp. Mikilvægt að upptökur séu vandaðar.
Kennarar tengi rannsóknir og kennslu.
Nýta tæknina til að auka fjölbreytni í námsmati.
Gagnalæsi er mikilvægt.
Mæting er virkni.
Fjarnám og vendikennsla – ekki sami hluturinn.

Efni 2: Hvað höfum við fram að færa?

Við þurfum að láta í okkur heyra úti í þjóðfélaginu.
Við þurfum í kennslu okkar að fjalla um hluti sem skipta nemendum máli.
Nám í hugvísindum á að vera gríðastaður þar sem við lærum að lifa vel og fallega.
Kennarinn er fyrirmynd og áhrifavaldur, líka hvað varðar ástríðu fyrir fræðunum.
Við kennum nemendum að umgangast tungumálið og kynngi þess.
Við látum nemendum í té tæki til að takast á við heiminn.
Við þurfum að hvetja nemendur til að spyrja.
Við þurfum að hjálpa nemendum að hugsa sjálfstætt og skapandi.
Við þurfum að kenna nemendum að tjá sig – á ólíka vegu.
Við verðum að koma til móts við æ breiðari nemendahóp.
Við þurfum að gefa nemendum tækifæri til að breytast og kenna þeim að takast á við breytingar.

Efni 3: Hvað með íslenskuna?

Við þurfum að veita beina og markvissa þjálfun í akademískri málnotkun – kenna akademíska íslensku.
Við þurfum að veita uppbyggilega endurgjöf í tengslum við notkun íslensku í ræðu og riti.
Við þurfum að sjá til þess að fjölbreytt fræðilegt efni á íslensku sé aðgengilegt og aðlaðandi á stafræna sviðinu.
Við þurfum að kynna okkur málstefnuna, halda henni á lofti og hafa hana með í ráðum. Þjóðarháskólinn hefur skyldum að gegna við íslenskt málsamfélag.
Við þurfum að leggja okkur fram í iðordastarfi og notkun íslenskra fræðiorða.

Efni 4: Þróun kennslu – hvað þarf til?

Hvað þarf til? Fjármagn!
Kennarar læri kennslufræði.
Til þarf áhuga og vilja af hálfu kennaranna – og tíma og ráðrúm.
Tækniaðstoð þarf að vera innan seilingar.
Tæknin verður að þjóna kennslunni.
Endurgjöf og leiðsagnarmat mikilvægt og gagnlegt.
Fjölbreytt námsmat (t.d. nemendamát), fjölbreyttar kennsluáðferðir.
Undirbúningsnám fyrir þá sem þurfa þurfa með?
Auðveldla nemendum að blanda saman greinum – þverfaglegt nám.
Ekki vera of föst í misseriskipulaginu, kenna líka yfir hálf misserið eða í lotum.



Á myndina vantar Helgu Sif Friðjónsdóttur, aðjúnkt við Hjúkrunarfræðideild Háskóla Íslands og hjúkrunardeildarstjóra á Landspítala.

Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Þróun nýs námskeiðs í hjúkrunarfræði um samskipti og sjúklingafræðslu – lærdómsmolar

Brynja Ingadóttir, lektor við Hjúkrunarfræðideild Háskóla Íslands og sérfræðingur í hjúkrun á Landspítala

Helga Sif Friðjónsdóttir, aðjúnkt við Hjúkrunarfræðideild Háskóla Íslands og hjúkrunardeildarstjóri á Landspítala

Ásta Bryndís Schram, kennsluþróunarstjóri og lektor við Heilbrigðisvísindasvið Háskóla Íslands

Í stefnu HÍ er lögð áhersla á þróun kennsluhátta og hefur Hjúkrunarfræðideild reynt að mæta þeim kröfum. Nemendur í hjúkrunarfræði eru undirbúnir undir fjölbreytt og krefjandi störf innan heilbrigðisþjónustunnar. Einn af mikilvægustu þáttum hjúkrunarstarfsins er þekking og hæfni í mannlegum samskiptum og fræðsluhlutverkinu enda eiga hjúkrunarfræðingar í margvíslegum samskiptum við jafnt notendur heilbrigðiskerfisins sem og samstarfsfólk.

Þessi grein fjallar um vegferð sem hófst árið 2017 og fólst í þróun nýs námskeiðs, *Samskipti, öryggi og heilbrigðisfræðsla* (7 ECTS), eftir gagngera endurskoðun á námskrá grunnnáms. Námskeiðið hefur nú verið kennt tvisvar og okkur langar til að deila hér reynslu okkar og lærdómi af þróunarferlinu.

Formleg kennsla í samskiptum og sjúklingafræðslu á sér ekki mjög langa sögu. International Association of Communication in Healthcare (each.eu) eru samtök sem vinna að því að rannsaka, þróa og kenna allt er tengist samskiptafærni meðal heilbrigðisstétta. Í leiðbeiningum samtakanna um gerð námskrár og hæfniviðmið í samskiptakennslu er lögð áhersla á nemendamiðaða kennslu, blandaðar kennsluáðferðir, endurtekningu, endurgjöf til nemenda, beitingu ígrundunar sem og að skapa tækifæri til reynslunáms (*e. experiential learning*) (Bachmann o.fl., 2013). Fjölmargar áðferðir nýtast í samskiptakennslu til að mæta slíkum hæfniviðmiðum. Hver áðferð hefur sína kosti og ókosti en notkun reynslunáms þykir árangursríkasta áðferðin í samskiptakennslu (Lo og Hsieh, 2020).

Í upphafi lá fyrir að námskeiðið yrði kennt yfir 12 vikna tímabil á haustmisseri 2. árs. Við höfundar hittumst reglulega og unnum að gerð kennsluáætlunar sem endurspegladi bestu þekkingu í kennslufræði og heilbrigðisvísindum um efnið. Lögð var áhersla á nemendamiðaðar kennsluáðferðir sem virkja nemendur þannig að þeir séu ekki eingöngu að tileinka sér þekkingu eða öðlist meiri skilning heldur þurfi þeir einnig að beita þekkingu sinni í ýmsum aðstæðum og meta frammi-stöðu sína. Þar reynir á greiningu og gagnrýna hugsun, lausnaleit og tileinkun á efninu. Því voru kennsluhættir valdir þannig að þeir sköpuðu aðstæður fyrir nemendur til að vinna að hæfniviðmiðum námskeiðsins og námsmatsáðferðir valdar með tilliti til þess hversu vel þær mældu hvort slíkri hæfni hefði verið náð. Á meðfylgjandi mynd má sjá dæmi um

kennslu- og námsmatsaðferðir sem notaðar hafa verið í námskeiðinu. Ákveðið var að námskeiðið yrði próflaust en nemendur skiluðu verkefnum jafnt og þétt yfir misserið.



Okkur þótti mikilvægt frá upphafi að meta hvernig til tækist. Voru þessar aðferðir til þess fallnar að virkja nemendur, hvetja þá til náms og gera þeim kleift að ná þeirri hæfni sem lagt var upp með? Hver voru viðhorf nemenda til námskeiðsins og námsins? Hvernig gekk kennurum að kenna með þessum hætti? Var kennsluáætlanin framkvæmanleg í þeim aðstæðum sem í boði voru? Til að svara þessum spurningum söfnuðum við gögnum með því að biðja nemendur að skrifa stutta dagbók um kennsluáðferðir hvers kennsludags, lögðum rafræna spurningakönnun fyrir nemendur í lok námskeiðsins, söfnuðum minnismiðum og fundargerðum frá kennurum og kennsluþróunarstjóri tók eitt rýnihópavíðtal við fjóra nemendur. Hér verður stíkláð á stóru um rannsóknina en aðaláhersla lögð á upplifun okkar af því hvernig til tókst.

Í rafrænni könnun lögðum við MUSIC®-matstækið (MUSIC® Model of Academic Motivation) fyrir nemendur en það inniheldur fimm þætti sem kennari þarf að hafa í huga þegar kennsla er skipulögð til að efla áhugahvöt nemenda: Valdeflingu, gagnsemi, árangur, áhuga og umhyggju (Jones, 2009). Um íslenska þýðingu, staðfærslu og prófanir á matstækinu er hægt að lesa í grein Schram og Jones (2016). Auk þess svöruðu nemendur spurningum um kennsluáðferðir, álag, eigið framlag og samsömun með stéttinni eða faginu (Jones, 2009; Tendhar o.fl., 2018).

Nemendur

Alls voru 109 nemendur upphaflega skráðir í námskeiðið 2018 og luku því 88, allt konur á aldrinum 20–45 ára. Þátttakendur í rafrænni könnun voru 85 og nær allir (89%) unnu launavinnu með náminu, algengast var að þeir ynnu við umönnun á heilbrigðisstofnunum. Fjórir sjálfboðaliðar tóku þátt í rýnihóp, en niðurstöður hans dýpkuðu og útskýrðu frekar niðurstöður könnunarinnar.

Á heildina séð voru nemendur jákvæðir gagnvart kennsluáðferðunum þótt þeim þættu þær margar krefjandi. Þeir voru óruggir í upphafi að taka þátt í æfingum og *hlutverkaleikjum* og segja frá sjálfum sér í nemendahópi þar

sem ekki allir þekktust. Smám saman rann óöruggið og stressið af þeim og æfingarnar urðu spennandi, vöktu þá til umhugsunar um margt í eigin fari og í samskiptum, bæði innan og utan heilbrigðiskerfisins. Dagbækur um æfingar sem nemendur gerðu utan kennslustofunnar bentu til vaxandi öryggis og eftir því sem leið á námskeiðið sást greinilega hvernig nemendur meðtöku betur námsefnið og tengdu það við hjúkrunarstarfið. Gamalkunnuga fyrirlestraforminu var vel tekið eftir þátttöku í fjölda tíma sem kröfðust mikillar virkni, sérstaklega þar sem verið var að kynna til sögunnar ný hugtök. Í tíma þar sem prófuð var hefðbundin *vendikennsla* og nemendur áttu að vera búnir að hlusta á upptökur í Panopto-kerfinu um grunnatriði í námskeiðinu og vinna verkefni í tímanum var árangur ekki eins góður. Nemendur virtust ekki hafa náð því að ekki yrði um hefðbundinn fyrirlestur að ræða og gátu ekki fylgt glærnum sem voru birtar fyrir tímam. *Pislaðferðin* (<https://www.jigsaw.org/>) var prófuð og reyndist krefjandi í svo stórum hópi. Þótt aðferðin veki óróleika og stress þótti mörgum þetta skemmtileg kennsluáðferð sem æfði fjölbreytta hæfniþætti. Hún krefst hins vegar þess að allir standi skil á sínu, með undirbúningi, mætingu og þátttöku, og þegar eitthvað bjátaði þar á gekk dæmið ekki alveg upp. Hefðbundin *hópvinnu* í tímum gekk vel en í upphafi námskeiðs voru umræður um fyrri reynslu nemenda af þessari aðferð. Nemendur höfðu margir slæma reynslu af hópvinnu með félögum sem reyndu að sleppa við að gera sitt. *Padlet*-hugbúnaðurinn var notaður til að ná fram viðhorfum, spurningum og svörum frá þessum fjölmenna hópi og reyndist það mjög vel. Nemendur skrifuðu í dagbókina að gott væri að geta látið rödd sína heyrast með þessari aðferð, sem ekki krafðist handaupprettingar eða kalla og gæfi kost á nafnleysi. Í þessum stóra árgangi voru nemendur sérstaklega ánægðir með að fá tækifæri í *umrædutímum* (sem voru tveir á mann) til að æfa sig og ræða námsefnið í litlum hópum og 98% nemenda þóttu þeir gagnlegir.

Heilt á litið voru nemendur (91%) sammála þeirri staðhæfingu að kennslan í námskeiðinu gengi meira út á gagnrýna hugsun og þælingar en staðreyndir og utanbókarlærdóm og 78% voru sammála því að kennslan hjálpaði þeim í úrlausn vandamála. Einnig kom fram að það hefði verið áskorun að skipuleggja og skila á réttum tíma *fjölda vikulegra smáverkefna* auk þess sem 80% skyldumæting reyndist mörgum erfið. Niðurstöður rafrænu könnunarinnar sýndu að nemendur mátu námskeiðið (undirþætti MUSIC®-matskvarðans) á bilinu 3,8 til 5,1 að meðaltali (á skalanum 1–6, hærra mat = jákvæðari upplifun að álagsþættinum undanskildum). Meðfylgjandi tafla lýsir þeim niðurstöðum nánar auk upplifunar nemenda af fleiri þáttum sem hafa sterk tengsl við áhugahvöt, þ.e. sjálfsstjórn, eigin framlagi, samsömun við stéttina og álagi í námskeiði.

Kennarar

Kennsla, sem fólst fyrst og fremst í æfingum, hlutverkaleikjum og samræðum nemenda, gekk vel að mati kennaranna og ígrundun sem nemendur skiluðu skriflega eftir hvern tíma (alls fjórum sinnum) endurspegladi að nemendur tileinkuðu sér hæfni sem æfð var í hlutverkaleikjum og héldu áfram að æfa hana í raunaðstæðum í samskiptum á vettvangi í störfum sínum innan heilbrigðisþjónustu. Þó komu upp vandamál vegna þess að kennslustofurnar sem stóðu til boða voru óhentugar (of litlar og með þungum húsgögnum sem erfið var að færa til) og hóparnir voru enn stórir (18–30 manns) þótt búið væri að skipta nemendum upp. Einnig leiddi skyldumætingin til þess að sinna þurfti þeim sem ekki gátu mætt, með tilheyrandi tölvupóstum, kalli eftir læknisvottorðum og útdeilingu og yfirferð uppþótarverkefna.

Okkur fannst eftirtektarvert og ánægjulegt að upplifa hversu reiðubúinir nemendur voru til að deila persónulegri reynslu sinni í gegnum ígrundun, dagbækur og samræður og tengja hana við námsefnið. Flestir nemendur vinna við umönnun samhliða námi og þeir sögðu

	M (sf)	Dæmi um atriði í hverjum kvarða
MUSIC		<i>Í þessu námskeiði:</i>
Umhyggja	5,2 (0,7)	Kennarar eru almennt tilbúnir til að hjálpa mér ef ég þarf á hjálp að halda
Árangur	4,7 (0,7)	Mér finnst ég geti ráðið við það sem ég er að gera í tímum
Gagnsemi	4,4 (0,9)	Mér finnst vinnan í námskeiðinu vera þýðingarmikil fyrir framtíð mína
Valdefling	4,0 (0,9)	Ég ræð því hvernig ég vinn með eða læri námsefnið
Áhugi	3,8 (1,0)	Ég hef ánægju af að sinna náminu í námskeiðinu
Samsömun með stétt/faginu	5,1 (0,7)	Framtíðarstarf mitt mun verða tengt því sem ég er að læra í þessu námskeiði
Eigið framlag	4,9 (0,8)	Ég legg mig alla(n) fram við að standa mig í þessu námskeiði
Kennsluáðferðir	4,1 (1,0)	Kennsluáðferðirnar sem notaðar eru hjálpa mér til að halda athygli í tímanum
Álag	4,1 (1,2)	Stundum er ég hrædd(ur) um að ég ráði ekki við álagið í námskeiðinu

frá samskiptum við skjólstæðinga og ættingja sem þeir höfðu átt eftirt með því þeir kunnu ekki að takast á við þau. Í náminu fengu þeir smám saman verkfæri til að gera betur næst og aukinn skilning á hvað gæti búið að baki erfiðum samskiptum.

Fyrirkomulag námsmats sem við völdum tengdist náð kennsluáðferðunum og krafðist yfirferðar á mörgum verkefnum. Við gáfum skriflega endurgjöf þar sem það þótti mikilvægast en það var ljóst að í svo stórum nemendahópi var ógerlegt að gefa öllum alltaf endurgjöf fyrir einstök verkefni. Að fá styrk úr aðstoðarmannasjóði var því dýrmætt og vel þegið þegar fara átti yfir stærsta verkefnið sem gildi 25% af lokaeinkunn.

Lærdómur af verkefninu

Þegar litid er til baka má segja að það hafi verið mikil áskorun að koma sem nýr kennari inn í Háskóla Íslands með það verkefni í farteskinu að hanna nýtt námskeið frá grunni. Að hafa tækifæri til að sækja um og fá styrk til þess úr Kennslumálasjóði var mikilvægt því ekki aðeins gaf það svigrúm til að mæta kostnaði sem skapaðist heldur opnaði það dyr samstarfs milli deilda, sviðs og Kennslumiðstöðvar.

Að gera rannsókn samhliða kennslu í nýju námskeiði teljum við að hafi verið bráðnaðsynlegt. Nemendur fengu, í gegnum rannsóknina, tækifæri til að hafa áhrif á kennsluna og ígrunda sjálfa sig sem námsmenn. Við kennararnir fengum dýrmætar upplýsingar um hvað gekk vel og hvað síður svo hægt var að gera viðeigandi breytingar.

Fjölbreytni í kennsluháttum og námsmati sem kallar á virka þátttöku nemenda hljómar vel eins og hún birtist í stefnu skólans. Hins vegar er slík fjölbreytni mjög krefjandi fyrir bæði nemendur og kennara. Hún krefst þess að nemendur séu fljótir að tileinka sér nýjar aðferðir og mæta nýstárlegum kröfum kennara. Hún krefst líka mikils undirbúnings af hálfu kennara varðandi skipulag auk þjálfunar og þekkingar í kennslufræði. Sem dæmi má nefna þúslaðferðina sem er spennandi og skemmtileg því hún þjálfar margs konar hæfni hjá nemendum. Hins vegar virkar hún flókin í byrjun og krefst góðs undirbúnings af hálfu kennara. Ef fleiri kennarar sammæltust um að nota til slíka aðferð reglulega í gegnum námið myndu bæði nemendur og kennarar þjálfast í notkun hennar og árangur væri líklegri til að batna með tímanum.

Á heildina séð erum við ánægðar með hvernig til hefur tekist. Áskoranir eru þó margar, til dæmis er hjúkrunarfræði kennd í mjög gömlu húsnæði sem ekki var hannað fyrir núverandi nemendafjölda (haustið 2020 eru 130 nemendur skráðir) og kostnaður er takmarkandi þáttur við val á kennsluáðferðum og námsmatsaðferðum þótt við höfum ekki mætt neinu nema stuðningi, áhuga og velvilja stjórnenda fram til þessa. Nú á haustönn 2020 hefur námskeiðið farið vel af stað, þrátt fyrir ráðstafanir sem hefur þurft að gera vegna COVID-19 faraldursins. Við hyggjumst nýta okkur tækifærin sem fjarkennslubúnaður hefur fært okkur upp í hendurnar til að mæta áskorunum eins og fjölmönnum nemendahópi. Á móti kemur að kennsla í fámönnum hópum, í raunheimi, verður nemendum og kennurum dýrmætari en nokkru sinni fyrr.

Verkefnið var styrkt af Kennslumálasjóði HÍ.

Heimildir

Bachmann, C., Abramovitch, H., Barbu, C. G., Cavaco, A. M., Elorza, R. D., Haak, R., Loureiro, E., Ratajska, A., Silverman, J., Winterburn, S. og Rosenbaum, M. (2013). A European consensus on learning objectives for a core communication curriculum in health care professions. *Patient Education and Counseling*, 93(1), 18-26. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2012.10.016>

Jones, B. D. (2009). Motivating students to engage in learning: The MUSIC model of academic motivation. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 21(2), 272-285.

Lo, W.-L. og Hsieh, M.-C. (2020). Teaching communication skills: Using Gagne's model as an illustration. *Tzu Chi Medical Journal*, 32(1), 19-25. https://doi.org/10.4103/tcmj.tcmj_59_19

Schram, Á. B. og Jones, B. D. (2016). A cross-cultural adaptation and validation of the Icelandic version of the MUSIC – Model of Academic Motivation Inventory. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 25(2), 159-181.

Tendhar, C., Singh, K. og Jones, B. D. (2018). Using the domain identification model to study major and career decision-making processes. *European Journal of Engineering Education*, 43(2), 235-246. <https://doi.org/10.1080/03043797.2017.1329280>





Ljósmynd: Vigdís Másdóttir

Nám og kennsla á alþjóðlegum námsbrautum við Listaháskóla Íslands

Sigríður Geirsdóttir, verkefnastjóri gæða og kennslu Listaháskóla Íslands og Þorgerður Edda Hall, verkefnastjóri á alþjóðasviði Listaháskóla Íslands

Frá árinu 2015 hefur Listaháskóli Íslands (LHÍ) þróað alþjóðlegar námsbrautir, fimm á meistarastigi og eina á bakkalárstigi, og eru þær nú í boði í myndlistardeild, hönnunar- og arkitektúrdeild, tónlistardeild og sviðslistadeild. Í kjölfarið hefur erlendum stúdentum við skólann fjölgað. Veturinn 2019–2020 voru 50% nemenda á alþjóðlegum brautum erlendir, en í skólanum í heild voru þeir 13%.

Þessi þróun hefur leitt til breytinga á starfs- og námsumhverfi kennara, starfsfólks og nemenda. Það hvatti okkur til að fara af stað með verkefni sem hefur það að markmiði að styðja við kennsluþróun og stofnanamenn-

ingu sem stuðlar að jafnrétti og jafnræði. Fyrsta skrefið í verkefninu var gagnaöflun þar sem tekin voru viðtöl og stuðst við önnur gögn sem skólinn aflar reglulega, svo sem kennslumat og námslokakönnun.

Fjölmenningarleg menntun

Til grundvallar verkefninu liggja rannsóknir Hönnu Ragnarsdóttur og Hildar Blöndal (2014) og hugmyndir um fjölmenningarlega og valdeflandi menntun. Samkvæmt þeim eiga tækifæri til menntunar að vera öllum jöfn (Banks, 2007) og námsumhverfið að stuðla að gagnrýnni hugsun nemenda sem hafa vald

yfir námi sínu (Darling-Hammond, 2010; Nieto, 2010). Kennarar hvetja nemendur til þess að nýta reynslu sína markvisst í náminu og líta þannig á menningarlegan bakgrunn nemenda sinna sem styrkleika. Lítið er á þessa þætti sem grundvöll árangursríks náms (Gay, 2000).

Viðtöl

Við tókum viðtöl við átta nemendur, einn útskrifaðan nemanda og 12 kennara á alþjóðlegum brautum. Þau voru ýmist sett upp sem einstaklings- eða rýnihópaviðtöl. Sum voru á ensku en önnur á íslensku, og stóðu hvert og eitt yfir í um eina klukkustund. Útdrættir úr

viðtölum sem fóru fram á ensku koma fram í sinni upprunalegu mynd hér að neðan.

Í viðtölunum voru viðmælendur leiddir í gegnum spurningar sem tengdust kennslu- háttum og innihaldi náms, stuðningi við nem- endur og tungumál.

Upplifun nemenda

Niðurstöður benda til þess að unnið sé mark- visst að valdeffingu nemenda í náminu, en að skólinn þurfi að efla enn frekar formlega ráðgjöf og stuðning. Einnig er ljóst að nem- endur mæta hindrunum er varða tungumála- samskipti, bæði frá skólanum og í nemenda- hópnum. Hér verða gefin dæmi um hvernig þessar raddir komu fram í viðtölunum.

Viðmælendum þótti skipulag námsins veita þeim tækifæri til að móta sína eigin leið og proska listræna rödd sína. Kennsluaðferðir og námsmat studdu við þá áherslu námsins.

Það er enginn sem er búinn að pressa mig í neina kassa, það er allt í lagi að við höfum svolítið fjölbreyttan hóp og að það var áhugavert frekar en að ég er kennarinn þinn – gerðu eins og ég.

After we finish a course, we always have feedback or self-assessment circle, like they focus a lot on us reflecting on our- selves, rather than the teachers telling us. And I think that's really a good tool to become aware.

Viðmælendur af öllum námsbrautum nefndu að stuðningur frá fagstjórum og kennurum væri auðsóttur. Nemendahópar eru fámennir og það býður upp á að nánd sé mikil innan hópsins og við kennara. Flestir sögðust sækja sér stuðning til sammemnda og fagstjóra. Nemendur virtust meðvitaðir um að stofnunin byði upp á ráðgjöf og stuðning af ýmsu tagi, s.s. námsráðgjöf, en voru þó óvissir um hvernig ætti að nálgast slíka þjónustu.

Erlendir viðmælendur upplifðu útilokun í tengslum við samskipti og tungumálanotkun í skólanum. Oft væri upplýsingagjöf sniðin að íslenskum nemendum, og ýmis atriði sett fram óútskýrt, sem væru augljós í augum íslensks nemanda en óskiljanleg fyrir þann erlenda.

Sometimes there are things that just like very obvious to people who are either Icelandic or who have spent a lot of time here and know the routines, and then there are like some events that are not like self-explanatory at all for me, there was like this entire, this entire e-mail communication about this university open day or something. I just didn't get it until like the day be- fore what this thing was about.

Einnig kom fram að Íslendingarnir ættu það til að skipta mjög fljótt yfir í íslensku úr ensku, jafnvel í kennslustofunni.

Því það var svolítið margir Íslendingar og þeir svona svolítið fljótt hoppuðu yfir

á íslensku en svona að ég kunní alls ekki íslensku þegar ég kom hingað og þá var ég bara alveg svona úti á túni, mig langar að taka þátt. Kannski að passa sig að ef námið er á ensku á maður alltaf að tala á ensku.

Fyrstu niðurstöður hafa nú þegar nýst til endurskoðunar á stuðningi við kennara og erlenda nemendur LHÍ. Má þar nefna fræðslu til kennara um fjölmenningarlega kennslu- hætti, íslenskunámskeið, formlega ráðgjöf og stuðning sem stofnunin veitir og endurskoðun á upplýsingagjöf til erlendra nemenda.

Heimildir:

- Banks, J. A. (2007). Multicultural education: Characteristics and goals. Í J. A. Banks og C. A. M. Banks (ritstjórar), *Multicultural education: Issues and perspectives* (bls. 3-30). Wiley.
- Darling-Hammond, L. (2010). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. Teachers College Press.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, research and practice*. Teachers College Press.
- Hanna Ragnarsdóttir og Hildur Blöndal. (2014). Fjölmenningarlegt námssam- félag: Reynsla nemenda af alþjóðlegu námi í menntunarfræði við Háskóla Íslands. *Uppeldi og menntun* 23(1), 27-45.
- Nieto, S. (2010). *The light in their eyes: Creating multicultural learning communities* [10 ára af- mælisútgáfa]. Teachers College Press.





Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Fréttir af störfum Kennslunefndar VoN

Edda R. H. Waage, lektor við Líf- og umhverfisvísindadeild, kennsluþróunarstjóri og formaður kennslunefndar Verkfræði- og náttúruvísindasviðs Háskóla Íslands

Kennslunefnd á Verkfræði- og náttúruvísindasviði skipa fulltrúar kennara frá hverri hinna sex deilda sviðsins, auk formanns, sem jafnframt er kennsluþróunarstjóri á sviðinu, og fulltrúi nemenda. Skólaárið 2019-20 var nefndin þannig samsett: Edda R. H. Waage, formaður, Anna Soffía Hauksdóttir (fyrir áramót)/Sæmundur E. Þorsteinsson (eftir áramót) frá Rafmagns- og tölvuverkfræðideild, Andri Stefánsson frá Jarðvísindadeild, Ari Ólafsson frá Raunvísindadeild, Bing Wu frá Umhverfis- og byggingarverkfræðideild, Sigríður Rut Franzdóttir frá Líf- og umhverfisvísindadeild, Tómas Philip Rúnarsson frá Iðnaðarverkfræði-, vélaverkfræði- og tölvunarfræðideild, og Sólveig Daðadóttir, fulltrúi grunnnema. Starfsmaður nefndarinnar var Sigdís Ágústsdóttir, kennslustjóri VoN.

Nefndin fundaði mánaðarlega frá september til maí. Fundarstaðir voru ýmist í Öskju eða VRÍI en eftir að samkomubann skall á, vegna COVID-19, fundaði nefndin með fjarfundarbúnaði Teams. Starfið þennan veturinn var almennt ánægjulegt, enda samankominn fjölbreyttur hópur einstaklinga með ólíkar skoðanir og jafnframt mikinn áhuga á mállefnum kennslu.

Fyrsta verkefni nefndarinnar þetta árið, og jafnframt eitt það gleðilegasta, var að velja

úr innsendum tilnefningum frá deildum og námsbrautum sviðsins þá tvo kennara sem hlutu Kennsluviðurkenningu VoN 2019. Kennsluviðurkenning VoN var veitt á sviðsþingi 19. nóvember og var þetta í fyrsta skipti sem það var gert. Þetta var þó ekki í fyrsta skipti sem ákvörðun hefur verið tekin á sviðinu um að verðlauna kennara fyrir framlag sitt í kennslu, en það var áður gert árið 2011. Þeir kennarar sem hlutu viðurkenningu fyrir kennslu að þessu sinni voru Lotta María Ellingsen, dósent við Rafmagns- og tölvuverkfræðideild, tilnefnd fyrir kennsluþróun og Ólafur Ingólfsson, prófessor við Jarðvísindadeild, tilnefndur fyrir kennslu í námskeiðum. Ráðgert er að Kennsluviðurkenning VoN verði árlegur viðburður á sviðinu.

Af öðrum störfum nefndarinnar má nefna vinnu við að skýra og skerpa á reglum sviðsins um flutning hluteinkunna milli skólaára, falli nemandi í námskeiði. Í ljósi breyttra kennsluhátta við Háskóla Íslands, þar sem símat og leiðsagnarmat hefur í auknum mæli rutt sér til rúms, á kostnað lokaprófa, er þörf á skýrara verklagi og aukinni samræmingu milli deilda á sviðinu. Nefndin vann að tillögu sem send var til umfjöllunar hjá stjórn sviðsins.

Auk ofangreindra verkefna, sem unnin voru að frumkvæði nefndarinnar, tók nefndin til umfjöllunar ýmis málefni sem henni voru falin

frá kennslunefnd HÍ. Þar á meðal má nefna formlega aðkomu nemenda að þróun náms og innleiðingu Canvas-námsumsjónarkerfisins. Auk þess tók nefndin til umfjöllunar, mats og röðunar umsóknir um styrk til kennslumála-sjóðs HÍ. Til viðbótar við þau málefni sem nefndin tekur til umfjöllunar eru fundir nefndarinnar vettvangur til að miðla inn til deildanna ýmsum upplýsingum sem varða þróun náms og kennslu við HÍ almennt. Fundir kennslunefndar eru jafnframt mikilvægur vettvangur til að ræða kennslumál þvert á deildir innan sviðsins, og stuðlar starf nefndarinnar með þessu að auknum gæðum náms og kennslu á VoN.



Ljósmynd: Starri Freyr Jónsson



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Að gera kennslu hærra undir höfði – kennsluakademía opinberu háskólanna

Margrét Sigrún Sigurðardóttir, dósent á Viðskiptafræðideild Háskóla Íslands og þátttakandi í vinnuhópi um stofnun kennsluakademíu

Á undanförunum árum hefur áhersla á rannsóknarhluta starfs akademískra starfsmanna innan háskólasamfélagsins verið alltumlykjandi. Mælingar á rannsóknarvirkni hafa áhrif á framgang, greiðslur úr vinnumatsjóði og staðsetningu í launatöflu. Þetta fyrirkomulag er ekki vel til þess fallið að styðja við áherslu á kennslu og kennsluþróun enda gengur sá tími sem kennari setur í að þróa og ígrunda kennslu á tíma við rannsóknarvinnu. Þessi mikla áhersla á rannsóknir er þó ekki einsdæmi á Íslandi og hafa háskólar um allan heim þróað nýjar leiðir til þess að meta vinnu þeirra kennara sem mest hafa lagt á sig við þróun kennslu.

Ein af þeim leiðum sem hefur verið farin á Norðurlöndum er stofnun kennsluakademíu. Hugmyndin á rót sína að rekja til Verkfræðideildar Háskólans í Lundi en þar á kennsluakademían sér langa sögu. Kennsluakademíur eru nú að finna í fjölda háskóla á Norðurlönd-

unum, svo sem í Helsinki og Bergen. Í Noregi hafa menntamálayfirvöld gert öllum háskólum að þeir finni leiðir til að meta kennslu og geri matinu hærra undir höfði í vinnumatskerfum. Eftir rúmlega tveggja ára undirbúningsvinnu var ákvörðun tekin innan HÍ að fara sömu leið og norrænu skólarnir með kennsluakademíu þar sem þeir kennarar sem mest hafa lagt sig fram um að bæta kennslu fá umbun fyrir framlag sitt til þróunar háskólakennslu við Háskóla Íslands.

Kennsluakademíur á Norðurlöndunum eru í flestum tilfellum bundnar við skóla eða jafnvel svið innan skóla. Hér er hugmyndin þó að stofna eina kennsluakademíu fyrir alla opinberu háskólana á Íslandi og hefur Mennta- og menningarmálaráðuneytið þegar veitt styrk til verkefnisins. Í ljósi smæðar íslenska háskólakerfisins er það mikill styrkur fyrir kennsluakademíuna að hún nái út fyrir einstök svið og skóla. Með því að ræða um

kennslu þvert á háskóla opnast umræðan og aukið tækifæri gefst til að læra hvert af öðru. Kennsluakademíur á Norðurlöndunum eru ólíkar milli háskóla, en hugmyndin að baki þeim byggir þó í grundvallaratriðum alltaf á sama markmiði: Að byggja upp öflugt kennslusamfélag með því að veita þeim akademísku starfsmönnum viðurkenningu sem sinnt hafa kennsluþróun í eigin kennslu. Hugmyndafræðin á bak við kennsluakademíuna er að hún sé viðurkenning á þeirri vönduðu vinnu sem fer fram daglega í kennslustofum um allt háskólasamfélagið.

Markmiðið með kennsluakademíunni er að draga athyglina að því sem vel er gert og veita umræðu um háskólakennslu veglegri sess. Kennarar sem hafa sinnt kennslu af alúð, tekið þátt í samtali um kennslu og lagt sig fram um að þróa eigin kennsluhætti geta sótt um inngöngu í kennsluakademíuna. Fjárhagslegur hvati er til að sækja um inngöngu því þeir sem

komast inn fá fjárhagslega umbun sem greidd er árlega. Nýir meðlimir verða teknir inn í akademíuna á hverju ári og umsóknir metnar af innlendum og erlendum sérfræðingum. Við mat á umsóknum verður sérstaklega litið til þess að kennsla umsækjanda sé nemendamiðuð, að kennarinn hafi færni til þess að setja fagþekkingu sína í samhengi í kennslunni, að kennarinn hafi skýra sýn á eigin kennslu og kennslu til framtíðar auk þess að vera virkur þátttakandi í samtali um háskólakennslu. Áður en umsóknarfrestur er liðinn verður boðið upp á námskeið í umsóknarskrifum sem haldið verður af erlendum sérfræðingum. Á fyrsta starfsári kennsluakademíu er ætlunin að taka inn tvo af hverju sviði Háskóla Íslands, tvo frá Háskólanum á Akureyri og einn frá hvorum tveggja Landbúnaðarháskólanum og Háskólanum á Hólum.

Hugmyndin á bak við kennsluakademíuna er að móta með henni öflugt kennslusamfélag. Kennsluakademían mun standa að árlegri ráðstefnu um kennslu og kennsluþróun. Samhliða ráðstefnunni er stefnt að útgáfu sérheftis – innlends tímarits um háskólakennslu. Rannsóknir í Lundi hafa sýnt fram á töluverðan árangur af kennsluakademíu. Á þeim árum sem kennsluakademían hefur starfað hefur umræða innan háskólans um kennslu orðið ígrundaðri, tengdari rannsóknum og kenningum um nám og kennslu á háskólastigi (Larsson o.fl., 2015; Olsson og Roxå, 2008, 2013).

Kennsluakademían yrði jafnframt hluti af alþjóðlegri áherslu á fræðimennsku í kennslu (e. scholarship of teaching and learning, eða SOTL). SOTL-hugmyndafræðin felst í því að beita akademískum vinnubrögðum, svo sem rannsóknum á eigin kennslu, og miðlun þekkingar og reynslu, með það fyrir augum að efla gæði kennslu og náms. Árlega eru haldnar alþjóðlegar ráðstefnur um rannsóknir kennara á eigin kennslu þar sem kennarar og kennsluþróunarstjórar alls staðar að úr heiminum koma saman og læra af reynslu hver annars. Fjöldi fræðilegra tímarita er gefinn út með rannsóknum á háskólakennslu. Á Íslandi er umræða um SOTL stutt á veg komin þó að slíka vaxtarsprota sé að finna innan háskóla, t.d. í námskeiðum/námsleiðum um háskólakennslu. Með tilkomu kennsluakademíunnar skapast nýr vettvangur akademískrar umræðu um kennslu og kennsluþróun. Samhliða kennsluakademíunni er því mikilvægt að byggja upp annan stuðning við kennsluþróun og styðja við samtali um kennslu og kennsluþróun (Roxå o.fl., 2011).

Heimildir:

- Larsson, M., Anderberg, E. og Olsson, T. (2015). Researching the transformation in the Scholarship of Teaching and Learning through teaching portfolios and conference papers. *The Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education: On its Constitution and Transformative Potential*, 7(2), 113-136.
- Olsson, T. og Roxå, T. (2008, júlí). *Evaluating rewards for excellent teaching – a cultural approach* [erindi á ráðstefnu]. The HERDSA (Higher

- Education Research and Development Society of Australia), International Conference.
- Olsson, T. og Roxå, T. (2013). Assessing and rewarding excellent academic teachers for the benefit of an organization. *European Journal of Higher Education*, 3(1), 40-61.
- Roxå, T., Mårtensson, K. og Alveteg, M. (2011). Understanding and influencing teaching and learning cultures at university: A network approach. *Higher Education*, 62, 99-111. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9368-9>

Kennsluafsláttur til kennsluþróunar

Á vormánuðum 2019 kynnti kennslumálanefnd Háskóla Íslands nýja leið til að styðja við þróun kennara í starfi og auglýsti til umsóknar kennsluafslátt til kennsluþróunar sem hluta af innleiðingu *Stefnu HI um gæði náms og kennslu 2018–2021*. Um tilraunaverkefni er að ræða sem hlaut sérstaka úthlutun úr Aldarafmællissjóði og var styrkleiðin útfærð í samráði við forseta fræðasviða.

Gert er ráð fyrir að á hverju skólaári geti fast-ráðnir kennarar sótt um allt að 280 tíma ráðrúm til að sinna þróun eigin kennslu eða efla kennslufærni sem styður við áherslur viðkom-

andi deildar um uppbyggingu náms og kennslu. Einnig geta kennarar sótt um styrk til ferðalaga til að afla sér þekkingar á þróun kennslu og 100 tíma kennsluafslátt. Báðum leiðum fylgir stuðningur og leiðbeining frá Kennslumiðstöð sem felst m.a. í námskeiðahaldi (rafrænum og staðbundnum), vinnufundum og einstaklingsleiðbeiningu í samráði við þátttakendur.

Háskólaárin 2019–2020 og 2020–2021 var sérstök áhersla lögð á að styðja við forgangsverkefni í stefnu Háskóla Íslands um gæði náms og kennslu sem lúta að rafrænum kennsluháttum, fjarnámi og endurgjöf.

Eftirtalin hafa fengið kennsluafslátt til kennsluþróunar en úthlutun hefur farið fram tvisvar:

Amalía Björnsdóttir prófessor, Deild heilsuefningar, íþróttar og tómstunda

Ásta Ingibjartsdóttir aðjúnt, Mála- og menningardeild

Benedikt Steinar Magnússon lektor, Raunvísindadeild

Berglind Gísladóttir lektor, Deild faggreinakennslu

Björn Viðar Aðalbjörnsson lektor, Matvæla- og næringarfræðideild

Brynja Ingadóttir lektor, Hjúkrunarfræðideild

Edda R. H. Waage lektor, Líf- og umhverfísindadeild

Eðvald Möller lektor, Viðskiptafræðideild

Eyja Margrét Brynjarsdóttir prófessor, Sagnfræði- og heimspekideild

Geir Sigurðsson prófessor, Mála- og menningardeild

Geir Þórarinn Þórarinsson aðjúnt, Mála- og menningardeild

Gyða Margrét Pétursdóttir prófessor, Stjórnfræðideild

Hafsteinn Þór Hauksson dósent, Lagadeild

Kristinn Andersen prófessor, Rafmagns- og tölvuverkfræðideild

Kristín Jónsdóttir dósent, Deild kennslu- og menntunarfræði

Margrét Þorsteinsdóttir prófessor, Lyfjafræðideild

Salvör Gissuraradóttir lektor, Deild faggreinakennslu

Sigríður Þorgeirsdóttir prófessor, Sagnfræði- og heimspekideild

Sigrún Harðardóttir lektor, Félagsráðgjafardeild

Sigurbjörg Sigurgeirsdóttir prófessor, Stjórnfræðideild

Sumarliði R. Ísleifsson lektor, Sagnfræði- og heimspekideild

Tamar Melanie Heijstra dósent, Félagsfræði-, mannfræði- og þjóðfræðideild

Valgerður Anna Jóhannsdóttir lektor, Stjórnfræðideild

Þóra Jenný Gunnarsdóttir dósent, Hjúkrunarfræðideild

Þórhildur Hansdóttir Jetzek lektor, Hagfræðideild

Þórhildur Oddsdóttir aðjúnt, Mála- og menningardeild

Þórunn Scheving Elíasdóttir lektor, Hjúkrunarfræðideild

Þröstur Olaf Sigurjónsson prófessor, Viðskiptafræðideild



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Samtal, samstarf og samfélag – um endurskoðun námskrár í táknmálsfræði og táknmálstúlkun

Rannveig Sverrisdóttir, lektor við Íslensku- og menningardeild Háskóla Íslands

Vorið 2019 hlaut ég styrk úr Kennslumálasjóði HÍ fyrir verkefni sem gengur út á endurskoðun námskrár í Táknmálsfræði og táknmálstúlkun, námsgrein sem kennd er til BA-prófs við Íslensku- og menningardeild HÍ. Með styrknum gafst tækifæri til að yfirstíga nokkrar hindranir sem höfðu verið á vegi verkefnisins.

Aðdragandi

Kennsla í námsgreininni hófst við HÍ haustið 1994 og var þá fjögurra ára tilraunaverkefni í samvinnu við Samskiptamiðstöð heyrnarláusra og heyrnarkertra (SHH). Haustið

2001 var hún orðin föst námsgrein við Heimspékideild HÍ (nú Hugvísindasvið) og undirrituð var ráðin til starfa árið eftir. Allar götur síðan hefur námsgreinin aðeins haft eitt stöðugildi en átt því láni að fagna að eiga öflugan hóp stundakennara sem margir hverjir gegna sínu aðalstarfi á SHH. Námsgreinin á sér fáar fyrirmyndir og því hefur allt frá upphafi tilraunanámsins verið um mikið uppbyggingarstarf að ræða. Nemendafjöldi hefur verið nokkuð stöðugur, þó með einhverjum sveiflum. Árið 2015 hafði nemendum fækkað talsvert og það, auk ákalls frá vettvanginum vegna breyttra þarfa táknmálssamfélagsins, var tilefni endurskoðunarinnar.

Verkefnið hófst í námskeiðinu Kennsluþróun og starfendarannsóknir í diplómanámi í háskólakennslufræðum þar sem ég lagði grunninn að endurskoðun námsgreinarinnar og námsleiða innan hennar. Mér fannst mikilvægt að heyra sjónarmið sem flestra sem að námsgreininni koma, bæði nemenda og kennara en einnig samfélagsins sem námið tengist, táknmálssamfélaginu á Íslandi, og þar með þeirra sem mest nota þjónustu táknmálstúlka. Með aðstoð Kennslumiðstöðvar HÍ (KEMST) voru tekin fimm viðtöl árið 2016; við túlkanotendur, stundakennara og útskrifaða nemendur. Vorið 2018 var tekið enn eitt rýnihópa viðtöl við táknmálstúlkanotendur.

Sjögunda viðtalið bætist við vorið 2020 þegar KEMST tók viðtal við fulltrúa núverandi nemenda. Sú ákvörðun að taka rýnihópaviðtöl byggði á fræðasýn sem nefnist „participatory“ (Creswell og Plano Clark, 2011, bls. 41). Það sem einkennir hana er þörfin á að bæta samfélag okkar og þá sem því tilheyrir. Hér er fjallað um málefni er snerta jaðarhópa og vinna fræðimenn með einstaklingum úr þeim hópum að því markmiði að samfélög breytist svo þessir jaðarhópar upplifi sig ekki lengur á jaðrinum. Námsgreinin Táknafræði og táknmalstúlkun fjallar bæði í kennslu og rannsókn um málefni jaðarsetts minnihluta-hóps, þ.e. táknmalssamfélagsins á Íslandi, og því hentar vel að hafa fræðasýn sem tekur til sams konar hópa og málefna.

Endurskoðun sem samstarf og siendurtekið ferli

Við endurskoðun námskrár er mikilvægt að spyrja sig þess hvað það þýði að „vera útskrifaður“ úr ákveðnu námi (sbr. Ashwin o.fl., 2015, bls. 159) og því má færa rök fyrir mikilvægi þess að vinna náid með þeim starfsvettvangi sem bíður nemenda að námi loknu. Í stefnu HÍ 2016–2021 (Háskóli Íslands, 2016) er ein megináherslan framsækin sýn á nám og kennslu sem býr nemendum undir þátttöku í atvinnu- og þjóðlífi – og í tilvikum táknmalfræðinnar er það stefnan að nemendum sem útskrifast séu búinir

undir þátttöku í samfélagi íslenska táknafræðisins. Tilgangur með rýnihópaviðtölum var því m.a. að fá fram sýn samfélagsins.

Viðtölin voru þemagreind af mér og starfsmanni KEMST og niðurstöður nýttar við endurskoðunina. Ein hindrunin á veginum í þessari endurskoðun var skortur á samtali við samkennara sem allir voru stundakennarar við HÍ. Ekki var það vegna áhuga- eða viljaleysis heldur hafa stundakennarar aðra stöðu en fastir kennarar við skólann og ekki hægt að gera sömu kröfu til þeirra í vinnu sem þessari. Þar kom styrkurinn úr Kennslumálasjóði HÍ sér vel því hann var m.a. nýttur til að halda vinnustofu með kennarahópnum ásamt sérfræðingum frá KEMST. Hópurinn ræddi um hæfniviðmið og lokaviðmið greinar, hvers við væntum og hvað komið hafði fram í viðtölum við ólíka hópa, þá ekki síst væntingar táknafræðissamfélagsins og hvernig þær samræmdust áherslum í náminu. Ríkjandi viðmið voru skoðuð í takt við þemun og rætt um hverju ætti að breyta. Að lokum voru hæfniviðmið allra námskeiða endurskrifuð að einhverju leyti og lokaviðmið námsleiðanna sömuleiðis.

Áskoranir og ávinningur

Ýmsar aðferðafræðilegar áskoranir hafa mætt mér í þessari vinnu og munu gera enn, þar sem endurskoðuninni er aldrei lokið. Þær áskoranir eru af ýmsum toga og tengjast stöðu rannsak-

anda, hópnum sem rætt var við (samfélaginu) og síðferðilegum og hagnýtum þáttum. Þetta er allt frá því að snúast um tæknileg atriði eins og myndbandsupptökur af sjö manneskjum sem ræða saman á táknafræði yfir í að gæta að hlutleysi og persónulegum tengslum. Ávinningurinn af þeim viðtölum og samtölum sem hafa átt sér stað er þó ótvíræður, við höfum lært hvert af öðru, þvert á hópa og eftir stendur markvissari og samræmdari námskrá.

Endurskoðun námskrár ætti stöðugt að eiga sér stað (Ashwin o.fl., 2015, bls. 163) og sést það berlega í þessu verkefni þar sem sífellt nýjar áskoranir og aðstæður, t.d. samfélagsbreytingar, þarf að taka til greina. Í haust hefst nýr hringur, mat á þeim breytingum sem gerðar hafa verið frá síðasta ári og endurskoðun enn á ný. Samtal við nemendur, gott samband við samfélagið og samstarf við stundakennara og sérfræðinga hafa skilað endurskoðaðri – og vonandi bættri – námskrá.

Heimildir:

Ashwin, P., Boud, D., Coate, K., Hallett, F., Keane, E., Krause, K.-L., Leibowitz, B., MacLaren, I., McArthur, J., McCune, V. og Tooher, M. (2015). *Reflective teaching in higher education*. Bloomsbury.
Creswell, J. W. og Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting. Mixed methods research*. Sage.
Háskóli Íslands. (2016). *Stefna Háskóla Íslands 2016–2021*.

Veturinn 2019–2020 og edX

Rafræn kennsla

Rúnar Sigurðsson, verkefnastjóri hjá Kennslumiðstöð Háskóla Íslands



Ljósmyndari: Kristinn Ingvarsson

Háskóli Íslands er í samstarfi við edX varðandi þróun og gerð námskeiða undir formerkjum UlcelandX á vefsvæði edx.org. EdX flokkast sem svonefnd MOOC-námskeið, þ.e. námskeið sem standa öllum til boða án kostnaðar fyrir þátttakendur og ótakmarkaður fjöldi nemenda getur sótt á hverjum tíma (e. massive open online courses).

Þróun námskeiða fyrir edX hefur verið mikil innan Háskóla Íslands undanfarið, en nú þegar eru fimm námskeið aðgengileg á heimasíðu edx.org. Þrátt fyrir þær hindranir sem fylgdu heimsfaraldri COVID-19, tókst að ljúka vinnslu eins þeirra í fjarvinnu og gera námskeiðið að-

gengilegt á vordögum 2020. Síðastliðinn vetur bættust við tvö ný námskeið, annars vegar „Kyngergi og samtvinnun“ og hins vegar „Menningarnæmi í menntun“.

„Kyngergi og samtvinnun“ eða „Gender and Intersectionality“ er sex vikna námskeið þar sem miðað er við að vinnuálag á nemanda sé tvær til fimm klukkustundir á viku. Á heimasíðu Háskóla Íslands er eftirfarandi lýsing á námskeiðinu: „Kyngergi samtvinnast við alla þætti mannlegrar tilvistar. Í námskeiðinu er stuðst við dæmi úr dægurmenningu, bókmenntum og mannkynssögunni og kennt að beita kynjafræðilegri greiningu á trúarlega texta, ólíkar hefðir og síði, stéttaskiptingu, kynþáttamisrétti, kynverund og þjóðernishyggju.“

Námskeiðið „Menningarnæmi í menntun“ eða „Intercultural Competency in Education“ er fimm vikna námskeið þar sem miðað er við að vinnuálag á nemanda sé tvær til fjórar klukkustundir á viku. Lýsing námskeiðsins á heimasíðu HÍ er svohljóðandi: „Viltu bæta menningarferni þína sem kennari? Skráðu þig í netnámskeiðið Menningarnæmi í menntun og lærðu að vinna með nemendum með ólíkan menningarlegan bakgrunn og fjölbreyttar sjálfsmyndir á skilvirkan hátt til að tryggja að allir nemendur upplifi sig sem hluta af skólasamfélaginu.“

Síðastliðð sumar bauð Háskóli Íslands einnig upp á fjölbreytt sumarnám fyrir þá sem voru í námi og þá sem vildu styrkja stöðu sína á vinnumarkaði. Um frumkvöðlastarf innan háskólans var að ræða. Kennurum háskólans stóð til boða að nýta netnám edX inn í þeirra eigin námskeið og nemendum stóð til boða að taka edX-námskeið frá mörgum af virtustu háskólum heims (sbr. Harvard, MIT, Oxford o.fl.). Þar með opnuðust heimar sem áður voru fjarlægir. Um spennandi verkefni var að ræða og mikill áhugi er á áframhaldandi samstarfi við edX, enda var mikil ánægja varðandi ofangreint meðal kennara og nemenda.

Fyrir utan vinnu við gerð námskeiða hefur orðið aukning á aðstoð við kennara sem vilja nýta edX-námskeið í kennslu. Sumir leitast eftir kynningu á eigin faggrein, meðan aðrir leita eftir námskeiðum sem nýtast til verkefnavinnu í eigin námskeiðum. „Menningarnæmi í menntun“ er t.d. notað af sveitarfélögum sem benda kennurum sínum á námskeiðið, með það að markmiði að hjálpa þeim að takast á við fjölbreyttan hóp nemenda. EdX hefur aukið fjölbreytni námskeiða ásamt að stuðla að tengslum milli skólans og annarra stofnana samfélagsins.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Sagnfræðingar snúa við blaðinu

Breytingar á grunnnámskeiðum í námsbraut í sagnfræði

Sigurður Gylfi Magnússon, prófessor við Sagnfræði- og heimspekideild Háskóla Íslands

Á undanförunum áratugum hefur námsbraut í sagnfræði byggst upp á stórum og yfirgrípsmiklum yfirlitsnámskeiðum sem nemendur hafa þurft að taka í kjarna. Um hefur verið að ræða breytilegan fjölda 10e námskeiða sem hafa fyllt upp allt að 70e í skyldu. Grunnhugmynd þessara námskeiða, sem tengdust bæði Íslands- og Norðurlandasögu sem og heimssögu (áður mannkynssögu), var sú að nemendur þyrftu á góðu yfirliti að halda til þess að geta sókkst sér í frekari rannsóknir á einstökum þáttum sögunnar. Með nokkrum sanni má segja að þessi skipan hafi verið við lýði allt frá síðari hluta áttunda áratugar 20. aldar þó að fyrirkomulagið hafi tekið einhverjum breytingum frá einum tíma til annars eins og áður sagði. Til dæmis var námskeiðunum fækkað árið 2006 úr tíu í sjö og tímaskiði hvers námskeiðs breytt. Í grundvallaratriðum hefur þó þessi sama skipan haldið sér síðustu rúma áratugi (Sigurður Gylfi Magnússon, 2006, bls. 224).

Á tíunda áratug 20. aldar áttu sér stað talsverðar breytingar í heimi hugvísinda og þar á meðal innan sagnfræðinnar þar sem vísindamenn tóku að efast um að yfirlitið væri heppilegur vettvangur til að fjalla um fortíðina. Fræðimenn fóru að gangast við þeirri staðreynd að við gætum í raun aðeins unnið með brotabrot af fortíðinni; brotin ein væru líkleg til að draga fram sannferðuga mynd af því líðna. Það skal tekið skýrt fram að tekist var á um þessar hugmyndir en það er óhætt að fullyrða að þær höfðu smátt og smátt þau áhrif að fræðigreinin breyttist. Það var því meðal annars í ljósi þessara umskipta sem námsbraut í sagnfræði réðst í þær breytingar að skipta út að mestu stórum yfirlitsnámskeiðum fyrir önnur minni og hnitmiðaðri.

Í hinni nýju námsskipan var lögð áhersla á lítil og afmörkuð 5e námskeið í kjarna (skylda) sem hægt væri að gera bæði spennandi og skemmtileg. Meginhugmyndin var að losa kjarnanámsskeiðin úr viðjum stóra yfirlitsins þar sem löng tímabil og umfangsmikil saga höfðu ráðið ríkjum. Hin nýja tilhögun byggist á að brjóta tímabilin niður í smærri einingar þar sem hægt er að kafa dýpra í hvert efni og námsbrautin fær fyrir bragðið snarpara yfirbragð. Fjölbreytni í námsvali verður meiri og hraðari taktur kemur fram í náminu sjálfu. Aðalatriðið er að hver kennari bjóði upp á viðfangsefni sem séu nokkuð sérhæfð og tengist meira þeirra áhugasviði og þekkingu. Þá er hugmyndin sú að tryggt sé að þeir gefi í leiðinni ákveðið yfirlit yfir það efni sem tekið er fyrir og tengi vel við tímabilið sem um ræðir. Með þessu móti er ekki verið að gefa yfirlitið alveg upp á bátinn heldur að aðlaga það að tilteknum sérhæfðum viðfangsefnum.

Mikil áhersla er lögð á að kennarar námsbrautarinnar komi sér saman um ákveðið vinnulag við þessi námskeið, að þyngd þeirra sé svipuð frá einu námskeiði til annars og vinnuálag nemenda áþekkt. Það má ekki þjappa 13 vikna námskeiði saman óbreyttu í sex vikur. Til dæmis var hugmyndin sú að unnin yrðu verkefni í hverju námskeiði sem mætti tengja við atriði sem lögð er áhersla á í aðferðakennslu; rannsóknarspurningar, kenningar, efnistösk, tilvitnanir, heimildaskrár o.s.frv. Námskeiðin eru þannig hugsuð sem tækifæri fyrir nemendur til að fá tilfinningu fyrir umfangi fræðigreinarinnar og heildarsvip hennar.

Hvernig hugsa sagnfræðingar? Sú spurning verður að öllum líkindum eitt meginstef þessara námskeiða. Tilfellið er að nemendur

fá aldrei fullkomna yfirsýn eða yfirlit í námi sínu, og það hafa kennararnir ekki einu sinni. Með nýju námsskipaninni fá þeir þess í stað tækifæri til að hugsa um fræðigreininna á frjóan og spennandi hátt. Í námskeiðum sem þessum er líka hægt að ræða betur aðferðafræðileg atriði og heimildir. Við teljum að allt svipmót námsins verði muni frískara og laði nemendur frekar að námsbrautinni. Slíkt er nokkuð sem mun verða ofarlega á okkar dagskrá næstu árin.

Haustmisserið í ár verður fyrsta tímabilið þar sem hið nýja fyrirkomulag verður reynt. Það verður spennandi að sjá hvernig til tekst og hvernig nemendur munu finna sig í hinum nýja síð. Hugmyndin er að hvert þessara námskeiða verði kennt í sex vikur og að því loknu þreytt lokapróf og ritgerðum skilað í verkefnaviku Hugvísindasviðs. Eftir það tekur nýtt námskeið við og þannig koll af kalli. Við reiknum með að þessi nýja tilhögun muni gera kennurum léttara fyrir að nýta sér COVID-19 reynsluna frá því í vor við hugsanlega fjar-kennslu; að reyna nýja hluti við kennsluna. Þessi stuttu námskeið bjóða upp á tilrauna-starfsemi við að samþætta stað- og fjarkennslu með ólíku sniði. Það má reikna með að það séu nýir tímar framundan í námsbraut í sagnfræði.

Heimild:

Sigurður Gylfi Magnússon. (2006). Íslensk sagnfræði 1980–2005: Yfirlit. Í Hilma Gunnarsdóttir, Jón Þór Pétursson og Sigurður Gylfi Magnússon (ritstjórar), *Frá endurskoðun til upplausnar. Tvær prófrítgerðir, einn formáli, þrjú viðtöl, sjö fræðigreinar, fimm ljósmyndir, einn eftirmáli og nokkrar minningargreinar af vettvangi hugvísinda* (bls. 211–260). Miðstöð einsögurannsóknar og ReykjavíkAkademían.



Kúvending í Zoom

Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Magnús Þór Torfason, dósent við Viðskiptafræðideild Háskóla Íslands

COVID-19 faraldrinum á liðnu vori þurfti að umbreyta námskeiðum í einhvers konar tilbrigði við vendikennslu (fyrirlestrar og innlagnir fara fram á netinu en kennslustundir eru notaðar til að vinna verkefni og dýpka efnið). Þetta gerðum við með litlum sem engum fyrirvara – nokkuð sem ég hef stundum kallað „kúvendikennslu“.

Ég kenndi þá námskeiðið „Nýsköpun og viðskiptaþróun í framkvæmd (II)“ (IÐN216F) sem byggir mikið á samvinnu nemendahópa um vinnu nýsköpunarverkefnis. Það var því ekki aðeins fyrirkomulagi kennslu sem þurfti að breyta, heldur þurftu nemendur líka að finna nýja leið til að vinna saman að hópverkefnum sínum.

Breakout rooms! („The Good“)

Zoom býður upp á „breakout rooms“, sem gæti útlagst sem hópvinnuherbergi á íslensku. Þau gera kennara kleift að skipta nemendum í minni hópa – með handvirkri eða handahófskenndri röðun. Að mínu mati er enginn eiginleiki mikilvægari við að halda uppi gagnvirkri kennslu í Zoom en „breakout rooms“. Nemendurnir í hópvinnuherbergi geta unnið saman án truflunar frá hinum nemendum, kennari getur sent skilaboð til nemendanna eða litið inn til þeirra, og nemendur geta óskað eftir aðstoð.

Í dæmisögukennslu (e. case study), þeirri kennsluadferð sem notuð er í námskeiðinu, er mikilvægt að nemendur taki afstöðu og rökstyðji hana, en af reynslu vissi ég að nemendur voru meira hikandi við að taka afgerandi afstöðu á Zoom en í eigin persónu. Lausnin fólst í að láta nemendur greiða atkvæði um sína afstöðu með kosningakerfinu og skipta þeim svo í hópvinnuherbergi eftir því hvernig þau greiddu atkvæði. Í hópvinnuherbergjunum

fóru þau yfir ástæðurnar fyrir sínu vali og tilnefndu fulltrúa fyrir hópinn. Síðar gat fulltrúinn varið afstöðu hópsins fullum hálsi án þess að óttast að hann eða hún væri að trana sér fram, og úr því spunnust mjög fjörugar og kraftmiklar umræður sem aldrei hefðu orðið ef nemendur hefðu þurft að taka upp hjá sjálfum sér að halda fram sinni afstöðu.

Hópvinnuherbergin gjörbreyttu líka frímínútunum, sem eru auðvitað mikilvægur þáttur nemendaupplifunarinnar. Það var hálfpartinn fyrir slysi að ég setti nemendur í fyrsta skipti í hópvinnuherbergi í frímínútum (því eftir frímínútunna var hópavinna á dagskrá). En þegar ég „leit inn“ í hópvinnuherbergin voru nemendur þar í hrókasamræðum, í stað þess að bíða kurteis og þegjandi eftir að tíminn byrjaði. Eftir þetta setti ég nemendurna alltaf í hópvinnuherbergi í frímínútum. Yfirleitt raðaði ég þeim handahófskennt, svo nemendur spjölluðu jafnvel við breiðari hóp nemenda en í staðnámi.

75% reglun („The Bad“)

Sama hvað ég reyndi, þá var magn efnis sem ég komst yfir í tímanum alltaf töluvert minna en ég hafði komist yfir árið áður þegar ég kenndi sama efni í staðnámi. Þetta var nokkuð óhád því nákvæmlega hverslags efni var verið að fara yfir og hvort það krafðist mikilla eða lítilla umræðna hjá nemendum. Þetta er þó sambærilegt við reynslu erlendis og er talað um 75% regluna – að hægt sé að komast yfir 75% af því efni sem maður er vanur að fara yfir í staðnámi.

Þessu má bregðast við með því að setja viðbótarlesefni á námskeiðsvef eða taka upp myndbönd. Það krefst viðbótarvinnu af hálfu nemendanna umfram það sem væri ef þeir væru í staðnámi, en við því er lítið að gera ef

ekki á að draga úr kröfum í námskeiðinu. Hér er lykilatriðið að hafa æðruleysi til að setta sig við það sem maður getur ekki breytt.

Vangaveltur í lokin („The Ugly“)

Til að kennsla í Zoom gangi vel er enn mikilvægara en í staðnámi að nemendur séu samábyrgir um að gera kennslustundina gagnlega og skemmtilega. Nemendur þurfa að vera þolinmóðir og tilbúnir að hjálpa til við skipulagninguna. Þeir sem þekkja til Zoom kunna til dæmis að hafa velt því fyrir sér við lesturinn hér að framan, hvaða hnapp eigi að smella á til að skipta nemendum í hópvinnuherbergi eftir svörum úr kosningakerfinu. Svarið er ósköp einfalt: *Það er enginn slíkur hnappur.*

Þegar ég skipti nemendum eftir könnunum gerði ég það einfaldlega þannig að eftir að þau kusu rafrænt bað ég hvern nemanda að rétta upp hönd upp á gamla mátann til að gefa til kynna hvað þau hefðu kosið, og halda henni uppi á meðan ég raðaði nemendum í hópvinnuherbergið. Þetta gerðu þau þolinmóð, þrátt fyrir að þetta ferli allt saman hafi örugglega tekið hátt í tvær mínútur. Ef nemendur finna ekki til samábyrgðar um gæði kennslunnar er erfitt að biðja þau um slíkt, og þetta var langt í frá eina tilfellið þar sem ég þurfti að lýsa því yfir að nú ætlaði ég að fara að garfa í tæknimálum og þau yrðu að bíða þolinmóð eftir því.

Við nutum góðs af því að við höfðum náð að hittast í eigin persónu áður en allt skall í lás vegna faraldursins. Minn lærdómur af þessari reynslu var að yfir það heila sé ekkert sem taki vel skipulögðu staðnámi fram – en með góðum vilja kennara og nemenda má engu að síður ná mjög góðum árangri í kennslu í gegnum Zoom.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Breyttir kennsluhættir

Eypór Bjarki Sigurbjörnsson, verkefnastjóri hjá Kennslumiðstöð Háskóla Íslands

Fullyrða má að gríðarleg gerjun sé í þróun kennsluhátta þessi dægrin og spila tæknilegar lausnir þar stórt hlutverk. Sem dæmi má nefna fjarfundi, fjarkennslu, fyrirlestra á neti, vendikennslu, umræðutíma á neti og umbýltingu á námsumhverfi nemenda í formi námskerfa. Allt efur þetta í för með sér nýja hugsun og nýjar nálganir á það sem var.

Þekkt er að við innleiðingu á nýrri tækni í skólastarfi er fyrsta skrefið alla jafna fólgið í að kennarar skynji tæknina þannig að hún komi í stað þess þekktu. Í stað fyrirlestra í raunheimum eru þeir komnir á netið í formi myndbanda og jafnvel með þeim glærum sem tilheyra. Ritgerðum er ekki skilað útprentuðum heldur sem viðhengi í rafpósti o.s.frv. Um eðlilegt skref er að ræða enda miðast lausnir okkar alla jafna við þá reynslu sem við búum að. Hafi kennsla og námsmat byggt á fyrirlestrum og lokaprófum er eðlilegt að miða það rafræna við það þó aðrar lausnir séu til staðar.

Þegar kennarar hafa náð öryggi í því nýja fara að koma inn nýir vinklar á það þekktu. Smátt og smátt fara kennarar að sjá fleiri og fleiri möguleika til að gera annað og jafnvel eitt-hvað sem er betra en það sem var. Að lokum opnast möguleikar tækninnar að fullu fyrir kennurum, þeir fara með kennsluna og jafnvel námsmatið í áttir sem voru ófyrirséðar og

markast af frumleika og skapandi hugsun.¹ Á þessari vegferð er mikilvægt að hver og einn gefi sér tíma og ígrundi: Hvað er að virka og hvað ekki? Af hverju virkar sumt og sumt ekki? Hvað segja nemendur um það sem verið er að gera? Hvað eru samkennarar að gera? Jafnframt er mikilvægt að vera meðvitaður um að notkun á nýrri tækni er nám og námsferli má vera markað af því sem kalla má mistök, árekstra eða vonbrigði. Tæknin virkar stundum ekki sem skyldi, tæknileg kunnátta er ekki til staðar til að leysa tiltekin vandamál, ný nálgun kallar á álag í vinnu o.s.frv. Þetta reynir á en til að málin gangi betur er mikilvægt að sleppa tókunum og óttast ekki að gera mistök við að fara frá því þekktu. Mistök eru leið til náms og þroska. Sá sem prófar ekki lærir seint eitthvað nýtt. Sá sem er ekki leitandi fer lítið frá heimahögnum og sér þar af leiðandi fátt annað en eigin kálgarð.

Tæknin er orðin þess eðlis að leiðir til tjáningar og þekkingaröflunar eru orðnar margfalt meiri en fyrir t.d. áratug síðan. Í einfölduðu máli þá er snjallsími til dæmis leið til að nálgast heiminn á mjög aðgengilegan hátt. Upplýsingar og þekkingaratriði liggja á netinu, nemendur geta horft á myndbönd um allt milli himins og jarðar, þeir geta sótt

¹ Um er að ræða einföldun á leiðarvísi sem kallast SAMR-líkanið og hannað var af Dr. Ruben Puentedura (SAMR stendur fyrir e. substitution, augmentation, modification og redefinition).

sér raðbækur, tekið ljósmyndir, tekið upp og klippt saman myndbönd, útbúið glærukynningar, útbúið hlaðvörp, stjórnað fjármálum sínum í heimabanka, séð hvar strætisvagninn er hverju sinni, pantað sér hótél og flug og í raun stjórnað lífi sínu í gegnum snjallsímann. Í tækninni eru þar af leiðandi stór tækifæri fyrir kennara. Kennarar geta fært sig frá því þekktu með auðveldum hætti og t.d. virkjað tæki sem er til staðar í vösum nemenda til að gera námið fjölbreyttara og merkingarbærara.

Þegar öryggi er náð, varðandi notkun á tækninni, er hægt að prófa sig áfram með því að láta nemendur útbúa myndbönd eða hlaðvörp þar sem tekin eru viðtöl við einstaklinga sem snerta viðfangið. Hægt er að láta nemendur semja tónlist undir í þar til gerðum öppum og þannig virkja skapandi þátt á einfalda vegu. Nemendur geta útbúið kynningar með myndböndum og tali – allt í snjallsímanum. Möguleikarnir eru óendanlegir.

Til þess þarf þó að stíga skrefin. Það þarf að taka þátt og fagna þeirri miklu gerjun sem er í gangi varðandi nám, kennslu og menntun á Íslandi. Tækifærin eru þarna og það er bara að byrja, bara að láta vaða, leyfa sér að gera mistök og njóta þess að nema eitthvað nýtt. Síðan er að læra af ferlinu og taka það besta úr eða endurskoða. Þannig þróast vinnan í áttir sem eru ófyrirséðar og skapandi.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Vendikennsla – reynslusaga kennara sem kominn var með leið á sjálfum sér

Edda R. H. Waage, lektor við Líf- og umhverfisvísindadeild Háskóla Íslands

Vorið 2019 hlaut ég styrk til kennsluþróunar frá Kennslumálasjóði HÍ. Styrkurinn var í formi kennsluafsláttar og nýtti ég þann tíma sem með því gafst til að endurskoða kennsluhætti í námskeiði sem ég hef umsjón með og kenni í samstarfi við Ásdísi A. Arnalds, sérfræðing á Félagsvísindastofnun. Nánar tiltekið var þetta námskeiðið *Kannanir, viðtöl og vettvangsat-huganir*, aðferðafræðinámskeið sem kennt er í námsbraut land- og ferðamálafræði. Tilgangur endurskoðunarinnar var að taka upp vendikennslu. Hvað það verkefni fól í sér er umfjöllunarefni þessa greinarstúfs.

Eins og hugtakið gefur til kynna felur vendikennsla (e. flipped teaching) í sér einhvern viðsnúning, nefnilega að snúið sé frá kennsluháttum sem áður hafa verið ríkjandi. Að þessu leyti er skilgreining vendikennslu grundvölluð á fyrirrennara sínum og þá sumpart sem andstæða hans. Sá viðsnúningur sem hér er vísað til varðar fyrst og fremst notkun kennslustofunnar. Með vendikennslu eru athafnir, sem alla jafna hafa farið fram í kennslustofunni, teknar út úr því rými, og athafnir sem farið hafa fram annars staðar, færðar inn í kennslurýmið (sjá Bergmann og Sams, 2012). Fyrirferðarmikill þáttur í þessu samhengi er fyrirlesturinn sem

kennsluáðferð, en í aldaraddir hefur fyrirlestur, sem fluttur er innan veggja kennslustofunnar, verið viðtekin aðferð í háskólum hvarvetna og legið til grundvallar námi. Sem kennsluáðferð hefur fyrirlesturinn þó verið gagnrýndur fyrir einhliða samskipti kennara og nemenda, þar sem kennarinn hefur það hlutverk að mata óvirka nemendur með þekkingu sinni. Á það hefur ítrekað verið bent að sá skilningur sem þannig situr eftir hjá nemendum risti ekki jafn djúpt og ef þeir leituðu þekkingarinnar sjálfir (Freeman o.fl., 2014).

Hugmyndin um vendikennslu grundvallast á þeirri sýn að fjölbreytni í kennsluáðferðum sé æskileg, enda séu nemendur fjölbreyttur hópur einstaklinga með ólíkar námssparfir (Lage o.fl., 2000). Vegna þessa eru hefðbundnir fyrirlestrar hverfandi í þeim námskeiðum þar sem vendikennsla hefur verið innleidd. Fremur er leitað leiða til að miðla kennsluefni með öðrum hætti, t.d. með fyrirframgerðum upptökum sem nemandinn horfir á fyrir tímann, en vendikennsla verður einmitt til um og upp úr aldamótunum 2000 og helst í hendur við þá möguleika sem fylgja notkun upplýsingatækni í kennslu (Lage og Platt, 2000). Tíminn í kennslustofunni er þá nýttur með ýmsum og annars konar kennsluáðferðum þar sem virkni

nemands er höfð að leiðarljósi. Einkenni vendikennslu er þannig jafnframt að horfið er frá kennaramiðaðri nálgun í átt til nemendamíðaðrar nálgunar.

Víkur þá sögunni að endurskoðun kennsluhátta í ofangreindu námskeiði. Námskeiðinu hefur lengst af verið skipt í fyrirlestratíma annars vegar og vinnustofur hins vegar. Í fyrirlestratímum hafa verið fyrirlestrar sem byggja á lesefni námskeiðsins en í vinnustofum hefur farið fram vinna í tengslum við verkefni námskeiðsins, en það er eitt stórt einstaklingsverkefni er teygir sig yfir allt misserið (sjá Edda R. H. Waage, 2019). Í þessari endurskoðun námskeiðsins vildi ég einblína á fyrirlestratímana. Til að byrja með er kannski rétt að greina frá hvata þess að vilja vanda kennslunni. Að einhverju leyti var ástæðan persónulegur leiði á árlegri endurtekningu sömu fyrirlestranna. Ég saknaði þeirrar sköpunargleði og krafts sem einkenndi kennsluna á fyrstu árunum þegar ég var að móta námskeiðið. Mér fannst ég hafa staðnað, fannst ég vera föst í leikþætti, og mínar helstu áhyggjur voru farnar að snúast um að muna ekki alla rulluna. Ég sá fyrir mér að með röð myndbandsupptaka gætum við miðlað því efni sem sannarlega þarf að miðla, og að tímana í kennslustofunni gætum við

þá nýtt með öðrum kennsluáferðum sem væru til þess fallnar að virkja betur nemendur í náminu að dýpka þannig skilning þeirra á námsefninu. Þannig yrðu tímarnir gagnvirkari og þar með ánægjulegri fyrir mig, og myndu gagnast nemendum betur.

Stærstu áskoranirnar sem ég og samstarfskona mín stóðum frammi fyrir við upphaf þessarar vegferðar voru tvær. Annars vegar að búa til myndbandsupptökur þar sem við miðluðum því sem við annars hefðum sagt í fyrirlesturum, og hins vegar að skipuleggja þann tíma sem skapaðist í kennslustofunni. Fyrirnefnda áskorunin óx mér síður í augum, enda snerist hún fyrst og fremst um að finna tíma og koma sér að verki. Við fengum hjálp frá Kennslumiðstöð til að koma okkur af stað og eftirleikurinn var ekki svo strembinn, þótt vissulega væri tímafrekt að búa til fjöldann allan af hnitmiðuðum myndböndum. Síðarnefnda áskorunin vafðist meira fyrir mér: Hvað gerir maður við allan þann tíma sem losnar við hvarf fyrirlestursins úr kennslustofunni?

Vendipunktur í þessu ferli var þátttaka í ABC-vinnustofu (sjá ABC Learning Design, e.d.) sem haldin var á vegum Kennslumiðstöðvar. ABC-vinnustofa snýst um að rýna námskeið út frá sex ólíkum víddum, að meta í framhaldinu hvar breytinga sé þörf, og finna síðan aðferðir sem henta þeim tilgangi. Sú vídd sem ég taldi að helst mætti efla var samvinna nemenda. Markmið okkar varð þannig að finna leiðir sem gerðu nemendum kleift að kljást í sameiningu við viðfangsefni tengd lesefninu. Aðferð sem við prófuðum í þessum tilgangi kemur úr verkfærakistu hinnar svo-

kölluðu „Team Based Learning“-nálgunar (sjá Michaelsen og Sweet, 2011). Aðferðin snýst í grundvallardráttum um að leggja fyrir nemendur fjölvalspróf, sem lagt er fyrir í tveimur þrepum. Í byrjun tekur hver nemandi prófið einn og sér og í kjölfarið tekur hópur nemandi prófið saman. Um sama próf er að ræða í bæði skiptin, en nemendur vita ekki fyrir en í lok seinni fyriragnarinnar rétta svarið við hverri spurningu. Með þessari aðferð skapast samtal þegar meðlimir hópsins bera saman svör sín úr einstaklingsprófinu, og ákveða á grundvelli þess samanburðar hvernig svara skuli sameiginlega í hópprófinu. Hér er ekki pláss til að útskýra til hlítar hvernig framkvæmdinni er háttað, en áhugasömum er bent á Kennslumiðstöð fyrir frekari upplýsingar. Þessi fjölvalspróf lögðum við fyrir fjórum sinnum á misserinu. Að okkar mati var þetta vel heppnuð útfærsla á vinnu með lesefnið, og ljóst að nemendur kunnu vel að meta þessa tilbreytni. Þessu til viðbótar bjuggum við til ýmis verkefni sem unnin voru í kennslustofutímum, svo sem umræðuverkefni og tilraunir með rannsóknaraðferðir sem voru til umfjöllunar.

Þegar upp var staðið höfðum við búið til 39 fyrirframupptökur sem byggja á og útskýra viðfangsefni lesefnisins. Þessar upptökur voru á bilinu 10-15 mínútur hver og komu í stað hefðbundinna fyrirlestra. Kennslustofutímar þar sem við prófuðum okkur áfram með nýjar aðferðir urðu 16 talsins, og vinnustofur fyrir stóra einstaklingsverkefnið voru haldnar 13 sinnum.

Þótt því verkefni sé formlega lokið sem þessi endurskoðun fól í sér, þá er þróun námskeiðsins hvergi nærri lokið. Vendikennsla

snýst nefnilega ekki aðeins um að koma fyrirlesturum á fyrirframgerðar myndbandsupptökur, heldur og ekki síður að nýta þann tíma og það rými sem við það skapast með fjölbreyttum kennsluáferðum og koma þannig til móts við námsþarfir fjölbreytts hóps nemenda. Það að vanda kennslunni hefur því skapað nýjan vettvang í námskeiðinu sem gerir mér, sem kennara, kleift að prófa nýjar og ólíkar aðferðir við kennsluna. Ég er þannig laus úr viðjum endurtekningarinnar.

Heimildir:

- ABC Learning Design. (e.d.). <https://abc-ld.org/>
- Bergmann, J. og Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Iste og ASCD.
- Edda R. H. Waage. (2019). Tengsl vinnuálags og leiðsagnarmats. *Tímarit Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands*, 7(1), 15-17. <https://doi.org/10.33112/tk.7.1.5>
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H. og Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *PNAS*, 111(23), 8410-8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
- Lage, M. J. og Platt, G. (2000). The internet and the inverted classroom. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 11.
- Lage, M. J., Platt, G. J. og Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43.
- Michaelsen, L. og Sweet, M. (2011). Team-based learning. *New Directions for Teaching & Learning*, 128, 41-51. <https://doi.org/10.1002/tl.467>





Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Þróun kennsluhátta í Almennri lögfræði

Hafsteinn Þór Hauksson, dósent við Lagadeild Háskóla Íslands

Almenn lögfræði ásamt ágripi af réttarsögu er skyldunámskeið á fyrsta ári laganáms. Námskeiðið er umfangsmesta fag deildarinnar í einingum talið (18 ECTS) og nemendur þurfa að standast lokapróf í því (lágmarkseinkunn 6,0) til þess að geta sótt námskeið á öðru ári laganáms. Í námskeiðinu er einkum fjallað um lagalega aðferðafræði og ýmis grundvallarhugtök lögfræðinnar auk umfjöllunar um sögulega þróun íslensks réttar.

Námskeiðið er krefjandi og hefur fallhlutfall í lokaprófum jafnan verið hátt. Helstu áskoranir okkar kennaranna voru að mínu mati af tvennum toga. Segja má að laganemar á fyrsta ári séu sífellt kynntir fyrir nýjum orðaforða og þurfi að öðlast góðan skilning á ýmsum grundvallarhugtökum og viðfangsefnum til þess að geta tekist á við það sem á eftir kemur. Leita þurfti leiða til þess að styrkja nemendur betur í glímunni við þessi þröskuldshugtök, eins og þau hafa verið nefnd í kennslufræðinni. Jafnframt töldum við mikilvægt að gefa nemendum betra tækifæri til að leggja mat á eigin námsstöðu áður en til lokaprófs kæmi. Viðfangsefni námskeiðsins gerði okkur óhægt um vik að koma til móts við þá áskorun með hefðbundnum leiðum, svo sem verkefnum eða ritgerðum á kennslutímabili.

Ég fékk styrk úr Kennslumálasjóði HÍ til að þróa kennsluhattina í námskeiðinu. Til þess að undirbúa mig undir verkefnið sótti ég hraðnámskeið í rafrænum kennsluhattum á vegum Copenhagen Business School. Leiðarljós mitt í þessari vinnu var að nýta mér rafræna kennsluhætti í auknum mæli til þess að styðja við staðbundið laganám. Hugmyndin var sem sagt ekki sú að breyta Almennri lögfræði í fjarnámskeið.

Meðal þeirra nýjunga sem ég bryddaði upp á í „Almennunni“ voru stuttir hlaðvarpsþættir (ég kallaði þá Almennu podcastið) um valin efni úr námskeiðinu. Þættirnir voru teknir upp og klipptir í upptökuveri í Setbergi, með dyggri aðstoð starfsfólks Kennslumiðstöðvar. Ég notaði SoundCloud-forritið og sendi nemendum tengil á þættina sem birtust hver á fætur öðrum á síðunni eftir því sem leið á námskeiðið. Í forritinu má fylgjast með ýmissi tölfraði og þar sá ég að þættirnir fengu góða hlustun. Algenget var að nemendur hlustuðu margsinnis á sömu þættina. Þannig var til að mynda hlustað 666 sinnum á þátt minn um réttarheimildarhugtakið, sem er eitt af þröskuldshugtökum lögfræðinnar. Þættirnir voru eins og áður segir ekki hugsaðir þannig að þeir kæmu í stað kennslunnar í tímum, heldur til stuðnings henni. Í nokkrum þáttum fékk ég góðan gest til þess að spjalla við mig um efnið. Mér þótti það takast vel og sé fram á að nota hlaðvarpið framvegis til þess að kynna nemendum fyrir yfirveguðum umræðum og rökræðum um lögfræðileg álitaeefni.

Í umræðutímum tókum við upp þá nýjung að nota gagnvirkar krossaspurningar í forritinu Kahoot!. Þetta gerðum við til þess að gefa nemendum betri tilfinningu fyrir hvernig þeim gengi og til að afla okkur upplýsinga um hvaða efnisatriði nemendur ættu erfðast með að skilja. Jafnframt voru umræðutímar notaðir til þess að skoða og leysa eldri próf til þess að gefa nemendum betri tilfinningu fyrir þeim kröfum sem gerðar væru.

Veigamikill hluti náms í almennri lögfræði lýtur að lausn raunhæfra lögfræðilegra álitaeefna. Við lögðum nokkra vinnu í að breyta raunhæfu verkefnum sem lögð eru fyrir nemendum á þann veg að þau endurspegluðu

verkefni starfandi lögfræðinga enn betur. Við breyttum einnig fyrirkomulagi prófsins þannig að í stað eins lokaprófs voru haldin tvö próf á próftímabilinu. Hið fyrra var krossa- og ritgerðarspurningapróf en hið seinna fól í sér raunhæft verkefni.

Auk framangreinds notaði ég tækifærið og fór yfir þær glærur sem ég hef notað undanfarið, breytti og bætti. Ég hafði veitt því athygli að margir nemendur breyttu glærunum mínum í Word-skjöl og notuðu í glósur. Nemendum til þægindaauka ákvað ég því að senda þeim efnisyfirlit fyrirlestra minna í Word-skjöllum sem þeir gátu notað sem grunn að glósum. Um leið gat ég minnkað efnið á glærunum.

Fyrir liggur að fallhlutfall á haustönn fyrsta árs lækkaði töluvert á síðasta ári. Óvarlegt er þó að draga miklar ályktanir af því og rekja lækkunina sjálfkrafa til breyttra kennsluhátta. Sjúkraprófin fóru fram í skugga veirufaraldursins og voru því í formi gagnaprófa sem nemendur þreyttu heima hjá sér.

Þótt greina þurfi nánar árangurinn fer hins vegar ekki á milli mála að nemendur kunnu að meta þær breytingar á kennsluhattum sem ráðist var í. Þetta verður skýrlega ráðið af kennslukönnun námskeiðsins, þar sem viðbrögð nemenda voru mjög jákvæð. Þá var ég jafnframt sámdur kennsluverðlaunum Orators, félags laganema, fyrir skólaárið 2019–2020. Í umsögn sem fylgdi verðlaununum var sérstaklega vísað til framangreindra breytinga á kennsluhattum í Almennri lögfræði.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Notkun Inspera við námsmat í verkfræðinámskeiði

Kristinn Andersen, prófessor við Rafmagns- og tölvuverkfræðideild Háskóla Íslands

Notkun rafræna prófakerfa fer vaxandi í háskólum víða um heim, en kostir slíkra kerfa eru fjölmargir. Nefna má minni kostnað, tíma og vinnu við prófahald í samanburði við hefðbundin próf á pappír, auðveldara er að koma í kring fjarprófum og unnt er að gera yfirferð og ein-kunnagjöf greiðari og skilvirkari.

Háskóli Íslands hóf notkun á rafræna prófakerfinu *Inspira* (sjá *Inspira*, 2020) á vormisseri 2018 og notkun þess hefur farið vaxandi innan skólans. *Inspira* er alhliða prófakerfi sem býður upp á fjölda mismunandi gerða spurninga, s.s. fjölvalsþurningar af ýmsu tagi, spurningar þar sem svarað er með texta og spurningar með svörum á talnaformi þar sem hægt er að setja vikmörk á talnagildi rétta svara. Spurningarnar er unnt að setja fram með mismunandi leturgerðum, stærðfræðitáknum og myndum. Kerfið er því býsna fjölhæft að ýmsu leyti hvað varðar framsetningu prófa.

Parfir í prófum verkfræðinámskeiðs

Rafræna prófakerfið *Inspira* var notað við námsmat í grunnnámskeiðinu Rafeindatækni 1 í Rafmagns- og tölvuverkfræðideild Háskóla Íslands á vormisseri 2020. Í þessu námskeiði er einkum prófuð færni nemenda í greiningu og hönnun rafeindarása (Sedra og Smith, 2015), þar sem leiða þarf út lausnir með stærðfræðilegum aðferðum og koma hugmyndum og skilningi á framfæri með ríssi og teikningum, sem einkennir gjarnan verkfræðilega vinnu (Khandani, 2005). Handskrift úrlausna á blað með hefðbundnum hætti hentar vel fyrir þessa gerð prófa, en lausn slíkra prófa gegnum tölvur liggur ekki alltaf jafn vel við (Llamas-Nistal o.fl., 2013; Davis og McDonald, 2016). Í því verkefni sem hér er kynnt var prófað hvernig nýta mætti *Inspira* í vikulegum prófum námskeiðsins yfir misserið. Skoðað var hvernig breyta mætti námsmati úr hefðbundnum dæmareikningum yfir í form sem betur hentuðu rafræna prófakerfinu. Notkun þess,

frá sjónarhóli kennara og nemenda, var borin saman við hefðbundna próftöku með handskrifuðum úrlausnum.

Í vikulegum tímaprófum námskeiðsins, sem jafnan voru um 20–30 mínútur að lengd, var 20 nemenda hópnum í námskeiðinu skipt til helminga, þar sem annar hópurinn tók próf og skilaði á pappír með hefðbundnum hætti en hinn tók sama próf í *Inspira*. Nemendahópnum var skipt upp að nýju í hverri viku svo að allir nemendur fengu reynslu af báðum aðferðum. Þeir nemendur sem notuðu *Inspira* hverju sinni notuðu til þess eigin tölvur, þar sem þeir fengu prófin til úrlausnar og skiluðu þar niðurstöðum, en eigin útreikninga og ríssi gátu þeir framkvæmt á pappír og skiluðu jafnframt til kennara til skoðunar. Borið var saman verklag nemenda við próftökuna með þessum tveimur aðferðum og tekin voru saman viðhorf nemenda og reynsla kennara af undirbúningi og yfirferð prófanna. Nemendahópnum var í upphafi gerð grein fyrir að hér væri um tilraunaverkefni að ræða, var því vel

tekið og fóru fram gagnleg skoðanaskipti um kosti og galla rafræna prófakerfisins.

Nokkrar niðurstöður og lærdómur af verkefninu

Notkun Inspera í námskeiðinu var frumraun fyrir bæði kennara og nemendur, en hugsanlegt er að einhver atriði við notkun kerfisins hefði mátt leysa betur eða með öðrum hætti en kennari eða nemendur þekktu til. Jafnframt má benda á að Inspera er í sífelldri þróun, þar sem nýir eiginleikar og kostir bætast við og einhverjir sem hefðu komið að gagni voru hugsanlega ekki til staðar þegar þessi frumraun fór fram.

Hér er farið yfir nokkur atriði sem komu fram í verkefninu og hugsanlega má draga lærdóm af:

- Mikilvægt er að gefa tækifæri til prófana áður en kerfið er tekið í notkun. Þetta á bæði við um nemendur og kennara, en kennari setti fyrir prufupróf til æfingar áður en regluleg notkun kerfisins hófst. Þar var gengið úr skugga um að hægt væri að nota lokaða vafrann sem fylgir Inspera (SEB) á öllum tölvum nemenda. Nemendur urðu að gæta vel að tímamörkum, en þegar gefinn tími til prófs rann út lokaðist vafrinn, stundum nemendum að óvörum, áður en lausnir höfðu verið vistaðar í kerfinu.
- Almenn var góð sátt meðal nemenda um að nota Inspera. Þegar nemendum var gefinn kostur á að velja milli prófs í Inspera og prófs á pappír reyndust nemendur velja nokkuð jöfnum höndum milli þessara kosta.
- Nemendur sem tóku próf með Inspera óskuðu gjarnan eftir að fá jafnframt afhent pappírseintak prófsins og fyrir þessu komu fram tvær ástæður. Annars vegar vildu Inspera-próftakar geta notað pappírseintakið

sem vinnuskjal og rissað inn á teikningar og annað efni sem þar var gefið. Jafnframt þótti sumum nemendum auðveldara að fá þannig heildarsýn á spurningar eða dæmi, sem gjarnan voru í nokkrum liðum og röðuðust saman á eina síðu, en í rafræna prófinu skiptust liðirnir stundum milli skjámynda sem fletta þurfti á milli og þótti ekki gefa eins góða yfirsýn.

- Prófuurlausnir í Inspera skiluðu sér ekki með nöfnum nemenda, heldur prófnúmerum. Fyrir vikið vissi kennari ekki í fyrstu prófum hvaða nemandi stóð að baki hverri úrlausn. Þar sem um leiðsagnarmat (e. formative assessment) var að ræða og kennari vildi gjarnan geta leiðbeint og rætt úrlausnir beint við hvern nemanda var brugðið á það ráð að búa til spurningu í upphafi prófs þar sem spurt var um nafn nemanda og þannig leystist þetta með einföldum hætti.
- Eitt meginmarkmiði verkefnisins var að leita leiða til að framkvæma sjálfvirka einkunnagjöf í dæmum þar sem nemendur gætu framkvæmt útreikninga sína á pappír en slegið svo endanleg svör inn í Inspera. Þar þurfti að leita leiða til að sjálfvirka einkunnagjöfin gæti tekið tillit til úrlausna sem að hluta væru réttar þótt lokaniðurstaðan kynni að vera röng. Úr varð að prófa aðferðir þar sem nemendum var gefinn kostur á að slá inn í Inspera milliniðurstöður úr útreikningum sínum og fá fyrir þær a.m.k. einkunn að hluta. Þetta gekk eftir að nokkru leyti og verður þróað frekar. Einkunnagjöf Inspera bauð hins vegar ekki upp á að þetta væri útfært.
- Önnur leið til að auka sjálfvirkni í yfirferð prófa og einkunnagjöf var að nota enn frekar þær gerðir spurninga í Inspera sem henta til þess, s.s. fjölvalsspurningar af ýmsu tagi. Skoðað var hvernig prófa mætti í aukn-

um mæli úr hæfniviðmiðum námskeiðsins með slíkum spurningum í stað hefðbundinna dæmáútreikninga. Þannig mátti t.d. spyrja með fjölvalsspurningu hvernig straumurinn í tilteknum hluta rafeindarásar mundi breytast ef rafspennan í öðrum hluta rásarinnar væri aukin (þ.e. svarkostir gætu t.d. verið að straumurinn mundi aukast, minnka eða vera óbreyttur). Athyglisvert var að slíkar spurningar reyndust nemendum ekki alltaf auðveldar. Spurningar af þessu tagi sýna gjarnan skilning nemenda á viðfangsefninu og unnið verður áfram með þetta í námskeiðinu.

- Þess má geta að þegar komið var fram á misserið þurfti að hætta staðbundinni kennslu og taka upp rafræna kennslu vegna faraldurs kórónuveirunnar og þar kom færni nemenda og kennara við rafræna prófatöku sér vel. Notkun rafrænna prófa, með Inspera og hliðstæðum verkfærum, verður skoðuð áfram og aðferðir til sjálfvirks námsmats í verkfræðilegum viðfangsefnum þróaðar enn frekar. Verkefnið var unnið undir merkjum styrks frá Kennslumálasjóði HÍ.

Heimildir:

- Davis, J. L. og McDonald, T. N. (2016). Online, handwritten or hybrid homework: What's best for our students in the long run? *Journal of Online Engineering Education*, 7(1).
- Inspera. (2020). Assessment of the 21st century. <http://www.inspera.com/>
- Khandani, S. (2005). *Engineering design process*. IISME/Solectron.
- Llamas-Nistal, M., Fernández-Iglesias, M. J., González-Tato, J. og Miñic-Fone, F. A. (2013). Blended e-assessment: Migrating classical exams to the digital world. *Computers & Education*, 62, 72-87.
- Sedra, A. og Smith, K. (2015). *Microelectronic circuits: International edition* (7. útgáfa). Oxford University Press.





Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Fjölbreytileikinn í nemendahópnum

Sigrún Harðardóttir, lektor við Félagsráðgjafadeild Háskóla Íslands

Með fjölgun nemenda við Háskóla Íslands hefur nemendahópurinn orðið fjölbreytilegri. Viðurkenningu á þeirri þróun má til dæmis sjá í jafnréttisáætlun skólans 2018–2020 þar sem hugað er að þáttum sem geta valdið mismunun (Háskóli Íslands, e.d.-a). Meginmarkmið áætlunarinnar er að samþætta jafnréttisáætlunarmíð í starfsemi skólans og hlúa að fjölbreyttum mannaúði í skólanum með hliðsjón af jafnréttisáætlunarmíðum í öllu starfi, þar með talið við skipulag náms, í kennslu, rannsóknnum og framkvæmd stjórnáætlunarverkefna. Í stefnu Háskóla Íslands (e.d.-b) fyrir tímabilið 2016–2021 er jafnframt lögð sérstök áhersla á aukin gæði náms og kennslu. Þær áherslur eru í anda Ashwins og félaga (2015) sem telja mikilvægt að kennarar leggi rækt við að þróa fagmennsku í kennslu, ekki síður en innan fræða sinna. Að mati Gasman og Vultaggio (2009) geta nýir kennsluhættir skapað möguleika á að koma til móts við nemendur með því að kennsluáferðir, verkefni og námsmat séu skipulögð með fjölbreytilegan nemendahóp í huga.

Í nýlegri könnun á högum háskólanema í Evrópu kemur fram að íslenskir háskólanemar standa frammi fyrir fleiri áskorunum en aðrir (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2018). Niðurstöður rannsóknar um námsvanda í Háskóla Íslands (Sigrún Harðardóttir og Sveinbjörg Júlía Svavarsdóttir, 2018) sýna að ýmsir þættir í kennsluháttum geta gert nemendum erfitt um vik að stunda námið.

Í starfi mínu sem kennari við HÍ hef ég ekki farið varhluta af áskorunum í fjölmennum námskeiðum þrátt fyrir langa reynslu af kennslustörfum í framhaldsskóla. Til að vinna með þær áskoranir sótti ég um og fékk styrk hjá Kennslumálasjóði árið 2019 til að kynna mér kennsluhætti í Vanderbilt-háskólanum í Nashville, Tennessee-fylki, þar sem á undanförunum áratugum hefur markvisst verið unnið að þróun kennsluhátta til þess að koma til móts við fjölbreytileikann í nemendahópnum.

Heimsókn í Vanderbilt

Vanderbilt er talinn einn besti háskólinn í Bandaríkjunum og státar af 97% endurkomuhlutfalli. Árlega berast yfir 30 þúsund umsóknir um skólavist og úr þeim hópi eru valdir um 12 þúsund nýnemar. Sérstök áhersla er lögð á góð samskipti kennara og nemenda, stuðst er við gott námsumsjónarkerfi, kröfur gerðar um gæði námsefnis, um nýtingu fjölbreyttrar tækni í kennslu og að kennsluhættir taki tillit til fjölbreytileikans innan nemendahópsins. Skólinn sýnir jafnframt samfélagslega ábyrgð við inntöku nemenda, því leitast er við að nýnemahópurinn endurspegli fjölbreytnina í samfélaginu hverju sinni, og er sérstök áhersla lögð á að koma til móts við fyrstu kynslóð háskólanema og við nemendur af erlendum uppruna.

Ég fékk mjög góðar móttökur í Vanderbilt og átti fundi með Derek Bruff, deildarstjóra kennslumiðstöðvar skólans, með deildarstjóranum sem sér um móttöku nýnema og með

deildarstjóra nemendapjónustu skólans. Auk þess ræddi ég við nokkra kennara sem hafa starfað lengi við skólann.

Fræðsla um fjölbreytileikann

Til að tryggja gott skólastarf stendur bæði nemendum og kennurum til boða ýmiss konar fræðsla um fjölbreytileikann í nemendahópnum. Allir nýnemar taka sérstakt námsskeið á fyrstu önn um viðhorf og gildismat. Í vikulegum kennslustundum hittast nemendur í litlum hópum þar sem fjallað er um mismunandi menningu og bakgrunn nemenda og um mikilvægi þess að sýna öllum virðingu. Auk þess er áhersla lögð á aðlögun að háskólasamfélaginu og að nemendur kynnist hver öðrum. Í námskeiðinu eru líka þjálfaðir samskiptahættir og æskileg vinnubrögð í hópverkefnum. Nemendur segja frá hvernig þeir upplifa eigin sjálfsmynd og velta fyrir sér hvaða áhrif hún getur haft á hegðun og viðhorf til annarra. Þannig er leitast við að fá nemandann til að íhuga sjálfan sig, viðhorf sitt til fólks sem hefur alist upp við ólíkar aðstæður, hvernig má tileinka sér skilning á aðstæðum annarra og bera virðingu fyrir þeim. Að auki fá nemendur kynningu á nemendapjónustu skólans sem er fjölbreytt og byggist á heildarsýn á þarfir nemenda til að stuðla að vellíðan og sálfræðslegum þroska. Unnið er út frá félagslegum og menningarlegum sjónarhornum í stað sjúkdómsnálgunar. Hjá nemendapjónustunni starfar fjölbreyttur hópur fagfólks, svo sem sálfræðingar, félagsráðgjafar og náms- og starfsráðgjafar.

Allir kennarar eru jafnframt þjálfaðir til að mæta fjölbreytileikanum í nemendahópnum og eiga að geta byggt upp gott námsumhverfi sem hentar ólíkum nemendum. Auk þess læra kennarar að styðja nemendur við að byggja upp seiglu, að sýna þeim umhyggju (e. caring) í kennsluháttum og láta sig varða velferð þeirra. Kennurum stendur líka til boða að fá handleiðslu og stuðning í starfi.

Í heild var þetta afar áhugaverð og gagnleg heimsókn og hún skilur eftir dýrmæta reynslu sem ég hyggst nú vinna úr. Ég þakka að lokum Kennslumálasjóði fyrir styrkinn, sem skipti sköpum við ferðina.

Heimildir:

- Ashwin, P., Boud, D., Coate, K., Hallet, F., Keane, E., Krause, K., Leibowitz, B., MacLaren, I., McArthur, J., McCune, V. og Tooher, M. (2015). *Reflective teaching in higher education*. Bloomsbury.
- Gasman, M. og Vultaggio, J. (2009). Diverse student groups: Teaching with a goal of inclusivity. Í M. Tight, K. H. Mok, J. Huisman og C. Morphey (ritstjórar), *The Routledge international handbook of higher education* (bls. 123-131). Routledge.
- Háskóli Íslands. (e.d.-a). *Jafnréttisáætlun Háskóla Íslands 2018–2020*. <https://www.hi.is/haskolinn/jafnrrettisaetlun>
- Háskóli Íslands. (e.d.-b). *Stefna Háskóla Íslands 2016–2021*. https://www.hi.is/sites/default/files/atli/pdf/kynningar/baeklingar/stefna_hi_2016-2021.pdf

- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2018). *Staða íslenskra háskólanema: Aðgengi, efnabagur og tækifæri til náms. Niðurstöður EUROSTUDENT VI*. <https://www.stjornarradid.is/gogn/rit-og-skyslur/stakt-rit/2018/05/04/Stada-islenskra-haskolanema-adgengi-efnabagur-og-taekifaeritil-nams.-Nidurstodur-EUROSTUDENT-VI/>
- Sigrún Harðardóttir og Sveinbjörg Júlía Svavarsdóttir. (2018). „Ég virðist alltaf falla á tíma“: Reynsla nemenda sem glíma við námsvanda í Háskóla Íslands. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 27(2), 155-173.

Kennslumiðstöð Háskólans á Akureyri

Um kennsluþróun

Auðbjörg Björnsdóttir, forstöðumaður kennslumiðstöðvar Háskólans á Akureyri



Kennslumiðstöð Háskólans á Akureyri (KHA) tók til starfa 1. janúar 2015 samkvæmt ákvörðun framkvæmdastjórnar og háskólaráðs Háskólans á Akureyri (HA). Í upphafi var hlutverk KHA að veita faglega aðstoð til kennara við þróun kennsluhátta, hvort sem var í stað- eða fjarnámi, í formi almennrar ráðgjafar og námskeiða- og þróunarstarfs með áherslu á upplýsingatækni og kennslufræði. Tvö og hálf tölubúnaði voru í upphafi á miðstöðinni. Hún hefur alla tíð boðið kennurum að taka þátt í svokölluðum þróunarnámskeiðum, þar sem kennarar fá aukna aðstoð frá KHA við að breyta námskeiðum sínum með tilliti til kennslufræði og tækni.

Síðan Kennslumiðstöðin tók til starfa hafa miklar breytingar átt sér stað við Háskólann á Akureyri og starfssvið og ábyrgð Kennslumiðstöðvar aukist samfara því.

Ári eftir stofnun KHA var umsjón á tölubúnaði starfsmanna og í stofum færð yfir til Kennslumiðstöðvar. Það þýddi að innkaup, viðhald og útskiptingar á tölvum eru á ábyrgð Kennslumiðstöðvarinnar. Sama ár flutti starfsemin úr einni skrifstofu yfir í það sem kallað var gamla RÚV-húsið á háskólasvæðinu, en á þeim tíma var þar mynd- og hljóðver, fundarherbergi og starfsstöðvar starfsmanna.

Kennsluráðstefna KHA, sem kallast Hvað er góð háskólakennsla?, var haldin fyrst vorið 2016. Hugmyndin með ráðstefnunni var að skapa vettvang fyrir háskólakennara til að deila reynslu sinni af kennsluþróun á háskólastigi og geta rætt um kennslu sína. Ráðstefnan hefur verið

haldin árlega síðan. Seinustu ár hefur verið lögð áhersla á svokölluð hringborðsérindi þar sem form erinda gefur þátttakendum kost á að taka aukinn þátt í umræðu við þá sem eru með fram-sögu. Árið 2020 var ráðstefnan rafræn þar sem hún var á tímum COVID-19 en það form hentaði mjög vel þar sem þátttakendur gátu sótt ráðstefnuna alls staðar að og úr varð metþátttaka.

Árið 2016 fékk KHA tvær kennslustofur til um-ráða, svokallaðar þróunarkennslustofur. Skipu-lagi stofanna var breytt frá hinu hefðbundna fyrirlestraformi í samvinnunámsstofur sem henta vel í nemendamiðstöð námi eins og HA reynir að skapa og gefst kennurum þar með tækifæri til að prófa nýja tækni og annars konar upp-setningu en þeir eru vanir. Fyrirkomulag stofanna byggir á hugmyndum um kennslustofu virkra kennsluhátta (e. active learning classroom).

Árið 2017 færðist staða kerfisstjóra HA yfir til KHA og myndað var kerfisstjórnarteymi HA. Með breytingunni voru öll tölvumál skólans hjóst á sama stað, og gerði það starfið markvissara og faglegra þar sem öll þekking er sameinuð. Allar ákvarðanir sem teknar eru í tengslum við tölvu-kerfi skólans eru teknar í teymi þar sem þekking á kennslufræði og notendaástoð er til staðar. Með því að hafa tölvumál og kennslufræði innan sömu einingar er hægt að stuðla að þverfaglegu samstarfi kennslufræðinga og tæknimanna. Farsælt samstarf þessara aðila er nauðsynlegt fyrir skóla sem sérhæfir sig í sveigjanlegu námi.

Á haustmánuðum 2017 kom fyrsta fjærveran (e. telepresence robot) í HA. Fjærverurnar eru nú orðnar fimm talsins og eru notaðar af starfs-mönnum, nemendum, kennurum og gestum skólans. Fjærverur gera nemendum og kennurum kleift að mæta í kennslustund án þess að vera á staðnum. Þegar COVID-19 skall á í mars 2020 voru tvær fjærverur lánaðar á sjúkrahús Akur-eyrar þar sem þær voru notaðar á COVID-19 deildinni sem þar var.

Í byrjun árs 2018 flutti KHA í núverandi húsnæði sem er innan veggja háskólans. Jafnframt var þá

komið á fót tæknilegu myndveri og í ár bættist svo við annað minna myndver þar sem kennarar geta komið og tekið upp kennslufni sitt.

Á haustmisseri 2018 var síðan í fyrsta sinn boðið upp á námskeið í kennslufræði fyrir fastráðna starfsmenn HA, og hefur KHA umsjón með því. Undirbúningur að námskeiðinu hafði þá staðið yfir í tvö og hálf ár. Námskeiðið er 10 einingar á meistarastigi og nefnist Háskólakennsla og háskólanám. Í námskeiðinu er farið í kennslu-fræði á háskólastigi, kenningar og aðferðir. Það er í senn fræðilegt og hagnýtt, þeir kennarar sem taka námskeiðið vinna jafnframt að breytingum á eigin námskeiðum við HA. Kennarar fá spjald-tölvu til afnota. Námskeiðið er kennt að hausti en lýkur á vormisseri þar sem þátttakendur námskeiðsins taka þátt í KHA-ráðstefnunni sem áður var minnst á.

Innleiðingar kerfa

Frá stofnun KHA hafa hin ýmsu kerfi verið innleidd við skólann og hafa þau flest verið í umsjón starfsmanna KHA. Ber þar helst að nefna eftirfarandi:

Í lok árs 2018 færðist staða prófstjóra yfir til KHA, og þar með bættist ábyrgð á prófahaldi og námsmati við störf miðstöðvarinnar. Dagleg störf hennar nú felast í því að veita nemendum og starfsfólki háskólans ýmiss konar tækni-, kennslu- og prófaráðgjöf, ásamt daglegum rekstri á tölvu-, stýri-, og netkerfum skólans. Starfsfólk KHA vinnur með kennurum og starfsfólki innan HA, og öðrum háskólum innan- og utanlands. Starfs-fólk KHA tekur þátt í alþjóðlegum verkefnum er tengjast háskólakennslufræði og upplýsingatækni í kennslu. Eins hafa starfsmenn KHA verið með erindi á ráðstefnum er tengjast kennslufræði, bæði innan- og utanlands.

Á KHA eru í dag tíu og hálf tölubúnaði. Starf-semin skiptist í kerfisstjórnar-, kennara- og próf-ateymi. Samstarfið er þverfaglegt með það að leiðarljósi að tæknin eigi að þjóna kennslunni, ekki öfugt.



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Úr stað- og fjarnámskennslu í fjarnám á meistarastigi:

Breytingar á námskeiðinu Opinber stjórnsýsla haustið 2019

Sigurbjörg Sigurgeirsdóttir, prófessor við Stjórn málafræðideild Háskóla Íslands og Sigurbjörg Jóhannesdóttir, verkefnastjóri við Kennslumiðstöð Háskóla Íslands

Meistaránám í opinberri stjórnsýslu hófst við Stjórn málafræðideild Háskóla Íslands árið 1997. Það hófst sem hefðbundið staðnám en eftir endurskoðun og umtalsverðar endurbætur á náminu á kennsluárinu 2002–2003 var, vegna fjölda áskorana, byrjað að bjóða upp á blandað nám, það er bæði staðnám og fjarnám. Nú er boðið upp á bæði diplóma (30 ECTS) og meistaranám (120 ECTS) í opinberri stjórnsýslu og er sex eininga námskeiðið *Opinber stjórnsýsla OSS111* eitt af undirstöðunámskeiðum námsins. Haustið 2019 var þessu tiltekna námskeiði breytt frá því að vera kennt bæði í stað- og fjarnámi í að vera kennt alfarið í fjarnámi.

Markmið námskeiðsins

Meginmarkmið námskeiðsins héldust óbreytt en þau eru að veita nemendum heildaryfirsýn yfir skipulag og þróun opinberrar stjórnsýslu. Fjallað er um meginþætti opinberrar stjórnsýslu á Íslandi, þar á meðal grundvöll hennar og helstu mótunarþætti. Í námskeiðinu er farið yfir grundvallarhugtök stjórnsýslufræðanna, kynntar eru helstu kenningar um skipulagsheildir, valldreifingu og ákvörðunartöku í opinberri stjórnsýslu svo og þróun opinberrar stjórnsýslu og stjórnsýslufræðinnar sem fræðigreinar. Athyglinni er sérstaklega beint að tengslum milli opinberrar stjórnsýslu og stjórnmála og áhrifum þeirra tengsla á uppbyggingu, starfshætti og stefnumótun. Lögð er áhersla á gagnrýna hugsun, greiningu

og skilning á því hvað skilur að einkarekstur annars vegar og opinberan rekstur og þjónustu hins vegar. Í þessum tilgangi er á námskeiðinu farið yfir helstu kenningar og rannsóknir og byggir því endurskoðað námskeið að mestu á lestri nemenda og verkefnum sem hjálpa nemendum að halda í við fyrirlestra og námsmat. Eftir sem áður er námskeiðinu skipt í þrjá námshluta sem markast af þróunarskeiðum opinberrar stjórnsýslu og þeim kenningum og rannsóknum sem einkenna hvern tíma.

Kennsluhættir

Breytingar á kennsluháttum námskeiðsins gerðu kröfu til þess að færa þurfti utanumhald námskeiðsins af kennsluvef Uglu og yfir í

námsumsjónarkerfið Moodle. Helstu breytingar á kennsluháttum voru þær að allir fyrirlestrar námskeiðsins voru teknir upp fyrirfram með upptökuforritinu Camtasia. Upptökur voru rýndar þannig að bæði hljóð og mynd voru lagfærð og snyrt til að gera nemendum auðveldara fyrir að fylgja bæði texta á glærum og kennara í tali og mynd. Í upphafi hvers námskeiðshluta fengu nemendur aðgang að öllum námsgögnum námskeiðshlutans, þ.e. lesefni, upptökum fyrirlestra og glærum. Þannig gátu nemendur skipulagt lesturinn hver eftir sínum aðstæðum. Náms efni og fyrirlestrum var skipt niður á fjórar vikur innan námskeiðshlutans.

Tengsl við nemendur í fjarnámi

Myndbönd, verkefni og upptökur með svörum við fyrirspurnum nemenda voru notuð til að tryggja vikuleg tengsl við alla nemendur í þessu fjarnámi. Í fyrsta lagi voru allar almennar fyrirspurnir nemenda í viku hverri teknar saman, settar upp á glæsur (nafnlaust), svör kennara tekin upp með Camtasia og upptakan sett á kennsluvefinn síðdegis á hverjum mánudegi. Með þessu var tryggt að allir nemendur fengju sömu upplýsingar frá kennara á sama tíma án tillits til þess hver spurði spurninganna. Í öðru lagi þá fengu nemendur tækifæri til að spreyta sig á tveimur fjölvalsspurningum úr efni vikunnar. Þátttaka var valkvæð fyrir nemendur en hvatning til að taka þátt fólst í því að fyrir hvert rétt svar fengust stig sem nemendur gátu notað til að hækka upp einkunn sína á lokaprófi úr námskeiðshlutanum. Með þessu var reynt að (a)

aðstoða nemendur við að halda í við yfirferð á efninu, (b) kenna nemendum að svara fjölvalsspurningum í Moodle og (c) gera þá kunnugri fjölvalsspurningum bæði almennt og þá sérstaklega hvers konar spurninga væri að vænta úr efninu á þessu námskeiði. Í þriðja lagi voru stutt myndbönd með umfjöllun gesta um efni námskeiðsins sett inn vikulega eða eftir því sem við átti. Með frásögnum ýmissa þekkttra sérfræðinga, stjórnenda og embættismanna innan íslenskrar stjórnáslu var nemendum gefinn kostur á að kynnast námsefninu með raunverulegum viðfangsefnum úr stjórnsýslunni og bæði sjá og hugsa um þau í fræðilegu ljósi. Nemendum var síðan fengið það verkefni að tengja reynslu sína í starfi við viðfangsefni vikunnar á umræðuþræði sem kennari setti upp. Til viðbótar við þessi vikulegu samskipti setti kennari inn alls 88 almennar tilkynningar á námskeiðinu til nemenda um efnið og framvindu námskeiðsins. Þá var nemendum einnig gefinn kostur á einum sameiginlegum Zoom-fundi með kennara í hverjum námskeiðshluta.

Á þessu námskeiði voru alls 15 umræðuefni fyrir nemendur sett inn á umræðuþráð námskeiðsins (fimm í hverjum námskeiðshluta), 47 stutt myndbönd með gestum námskeiðsins, 34 upptökur með fyrirlestrum kennara og 13 upptökur með svörum kennara við almennum fyrirspurnum nemenda. Lengd upptakna og myndbanda var frá 1 mínútu og upp í 52 mínútur. Í vinnslu efnisins var reynt að hafa upptökur stuttar en 70% af þeim eru undir 20 mínútum að lengd hver og 86% undir 30 mínútum.

Námsmat

Þrenns konar verkefni voru lögð til grundvallar námsmati. Nemendur þurftu að skila a.m.k. tveimur færslum inn á umræðuþráðinn í hverjum námshluta til að fá fullt hús stiga og þar með einkunn sem gildi 5% af heildareinkunn námskeiðsins. Að öðru leyti byggði námsmat námskeiðsins á tveimur tegundum verkefna, það er fjölvalspröfum sem lögð voru fyrir í lok hvers námskeiðshluta og vögu samtals 55% af heildareinkunn, ásamt ritgerð sem skilað var í lok námskeiðs í desember og gildi 40% af heildareinkunn.

Vísbendingar um áhrif breytinga

Þótt of snemmt sé að draga ályktanir um áhrif þessara breytinga má þó benda á nokkur atriði sem gætu gefið einhverjar vísbendingar. Í fyrsta lagi, þegar niðurstöður kennslukannana árin 2017, 2018 og 2019 eru skoðaðar, kemur í ljós að heildareinkunn sem 57 af 85 nemendum námskeiðsins haustið 2017 gáfu var 8,26. Haustið 2018 gáfu 67 af 88 nemendum námskeiðinu 6,96 og haustið 2019 gáfu 88 af 180 nemendum námskeiðinu 8,83. Þá kemur í ljós að meðaleinkunn á lokaprófi úr fyrsta námskeiðshlutanum var 6,99 haustið 2017, 6,62 haustið 2018 og 7,84 haustið 2019. Lokapróf úr fyrsta námskeiðshluta var öll árin í formi fjölvalsspurninga á Moodle og allar spurningar úr sama spurningabankanum.





Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Að nýta upptökur í kennslu – kostir og gallar

Ragna Kemp Haraldsdóttir, lektor við Félagsfræði-, mannfræði- og þjóðfræðideild Háskóla Íslands

Síðustu misseri hafa verið lærdómsrík í Háskóla Íslands. Kennarar urðu að gera breytingar á skipulagi og framsetningu kennslu á vormánuðum og nýta rafræna tækni, s.s. upptökur og fjarfundi, í auknum mæli. Í sumum tilvikum höfðu kennarar litla eða enga reynslu af slíku kennslufyrirkomulagi. Aðrir nutu góðs af því að hafa nýtt rafræna kennsluhætti áður. Hér mun ég lýsa reynslu minni af því að nýta upptökur í Panopto, Camtasia og Canvas Studio í kennslu.

Veturinn 2019–2020 hafði ég umsjón með tveimur fjarnámskeiðum, tveimur námskeiðum í fjar- og staðnámi og einu í staðnámi. Ég hef um árabil notað Panopto-upptökur í allri kennslu. Í Panopto fór ég þá leið að taka kennslufni dagsins upp með staðnemum í kennslustofu. Þannig gátu fjar- og staðnemar

horft á upptökurnar þegar það hentaði og aftur til upprifunar fyrir lokapróf. Kennslan var yfirleitt 3*40 mínútur í einni upptöku sem er lítt til þess fallin að halda fullri athygli nemenda. Ég hef haft áhyggjur af því að það hljóti að vera leiðigjarnt að hlusta á námsefnið með þessum hætti og því ákvað ég að breyta kennsluháttum.

Haustið 2019 hófst fjarnám í heilbrigðisgagnfræði við Læknadeild. Á svipuðum tíma var komið nýtt upptökuver í Kennslumiðstöð í Setbergi þar sem kennarar hafa aðgang að Camtasia-upptökuforriti. Ég ákvað að útbúa upptökur þar sem ég skipti hverjum námsþætti niður í fleiri og smærri þætti. Þannig gat námsefni fyrir 3*40 mín. kennslu orðið að 3-5 styttri upptökum. Með Camtasia gafst möguleiki á að draga fram ákveðna þætti í glærum með nærmynd eða með áherslulit á einstök at-

riði sem ég vildi vekja athygli á. Forritið býður upp á marga möguleika auk þess að einfalt er að klippa og laga upptökur í því. Með aðstoð sérfræðinga innan Kennslumiðstöðvar hafa upptökurnar orðið styttri og markvissari.

Á sama tímamarki valdi ég þá leið að vera sýnileg í upptökum. Ég taldi líklegt að sú leið skilaði námsefninu betur en ef ég hefði eingöngu haft hljóð og glærur. Upptökurnar urðu einnig liflegri og persónulegri fyrir nemendur. Réttmæti þessa var síðan staðfest í ummælum nemenda í kennslumati þar sem fram kom að þeir kunnu að meta „nærveru“ mína. Smám saman lærði ég að nota svokallað „green screen“ þar sem ég er í mynd en staðsett neðst í hægra horni og blandast í raun saman við glærubakgrunninn. Myndina má stækka og

minnka eftir hentugleika eða láta hana hverfa tímabundið þegar það á við.

Eftir góða reynslu af Camtasia á haust-misseri ákvað ég að breyta kennsluháttum á námskeiðum með fjar- og staðnemum á vormisseri. Ég átti fasta tíma í upptökuveri Setbergs fyrir upptökur í Camtasia aðra hvora viku og var með Panopto-upptöku í kennslustofu með staðnemum hina vikuna. Ég gat þá nýtt kennslustofutíma betur í verkefnavinnu og umræður. Ástæðan fyrir því að ég notaði áfram Panopto, sem mér finnst síðri kostur en Camtasia, var að það forrit er uppsett á tölvur í kennslustofum.

Vorið 2020 hófst innleiðing á Canvas-náms-umsjónarkerfinu með litlum tilraunahópi sem ég var svo heppin að tilheyra. Fyrst um sinn hlóð ég Camtasia og Panopto-upptökum inn á Canvas en þegar leið á misserið fengu kennarar aðgang að upptökuforritinu Canvas Studio sem er afskaplega einfalt í notkun. Vegna heimsfaraldurs var öll kennsla í upptöku og þá valdi ég að nota Canvas Studio að heiman.

Helsti munurinn á Canvas Studio og Camtasia er að það er hægt að klippa, breyta, setja áhersluliti og draga fram efni í Camtasia auk þess að nota „green screen“. Canvas Studio er mun einfaldara forrit sem býður ekki upp á eins marga valmöguleika. Canvas Studio fullnægir samt öllum grunnatriðum í upptöku kennsluefnis. Hins vegar, ef kennarar eru að vinna með kennsluefni sem ætlað er að lifa í 2-3 misseri gæti verið ráðlegt að nota Camtasia og þær stillingar sem það forrit hefur umfram Canvas Studio.

Nokkur einföld heilræði varðandi upptökur:

- Passa hljóð og mynd. Hafa í huga hver bakgrunnur upptökunnar er – sérstaklega þegar tekið er upp heima. Hljóðið þarf að vera skýrt (gæta að bakgrunnshljóðum). Sumir kaupa sér litla myndavél og/eða hljóðnema til fá skýrari mynd og betra hljóð.
- Ef notuð er innbyggð myndavél tölvunnar er gott að hafa hærra undir tölvunni svo myndavélin sé til móts við andlit kennara og visi ekki upp undir höfuð viðkomandi.

Hér má sjá skjáskot úr upptöku í Camtasia:



- Nefnið ekki dagsetningu í upptöku/glærum ef þið hafið hug á að nýta sömu upptöku aftur.
- Hafið skýran titil á hverri upptöku. Heiti eins og „Vika 1“ verður fljótt óskýrt fyrir nemendum.
- Nýtið upptöku til að kynna ykkur og efnið sjálft fyrir nemendum – með hljóði og mynd.
- Nýtið upptökur til að útskýra námsumsjónarkerfið sjálft, hvar gögnin liggja, hvar kennsluáætlun birtist, hvernig spjall fer fram o.s.frv. og síðan það fyrirkomulag sem þið hafið valið fyrir ykkar kennslu.
- Útbúið söguþráð úr námsefninu (glærum). Skiptið sögunni niður í kafla og einingar þar undir ef þarf og teiknið upp tímalínu sem hentar námsefninu. Ágætt ráð er að nota post-it miða (jafnvel nokkra liti sbr. yfirheiti og undirheiti á kafla/einingu) og skrifa stikkorð á hvern miða og raða þeim síðan upp í tímaröð. Hver miði er þá skipulag fyrir eina upptöku.
- Stutt og markvisst – fækka glærum eins og hægt er.
- Nýta Teams eða Zoom í umræður (í upptöku ef hentar).
- Reynið að hafa hverja upptöku hnitmiðaða (að hámarki 15-20 mín., sumir myndu jafnvel segja að athygli hlustenda sé farin eftir 10 mín.)
- Munið að vista upptökuna sjálfa á öruggum stað.
- Í Camtasia í Setbergi fáum við nokkrar útgáfur af upptökunni og sú sem fer inn á

námskeiðið er yfirleitt á .mp4-sniði. Við viljum hins vegar einnig eiga eintak af upptökunni á vinnslustigi svo við getum mögulega breytt henni síðar.

- Í Canvas Studio eru upptökurnar unnar beint inn á kennsluvefinn svo upptakan vistast þar svo lengi sem hann er lifandi.

Að lokum

Það verður fjölbreyttur hópur nemenda í HÍ næsta vetur en rétt um 12.000 umsóknir hafa borist skólanum. Margir þeirra hafa alist upp í stafrænum heimi og síðan eru þeir sem taka skrefið síðar á ævinni og skrá sig í háskólanám eftir nokkurt námshlé. Mikilvægt er að við komum til móts við ólíkar þarfir eins og hægt er og tökum þróun kennsluhátta fagnandi. Það að bjóða upp á upptökur í kennslu er einnig liður í að jafna aðgengi nemenda að kennsluefni óháð staðsetningu eða persónulegum aðstæðum. Samtímis þurfum við að gæta þess að missa okkur ekki í tækninýjungum og fíkla við allar mögulegar gerðir af upptökukerfum, formi og uppsetningu í einu. Fræðasvið, deildir og/eða námsbrautir mættu því samræma kennsluhætti eins og hægt er innan námsgreina. Fagleg framsetning kennsluefnis með upptökum er ein áskorun kennarasamfélagsins – ekki síst í ljósi heimsfaraldurs. Gæði kennslu koma nefnilega einnig fram í upptökum. Það er mikilvægt að við útbúum kennsluefni sem við gætum sjálf hugsað okkur að hlusta/horfa á. Reynum eftir fremsta megni að setja efni okkar þannig fram að það vekji og haldi áhuga nemenda og yti undir lærdóm.





Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Fréttir frá kennslunefnd Menntavísindasviðs

Samráð allra í námssamfélaginu skiptir sköpum

Ragný Þóra Guðjohnsen, lektor við Deild menntunar og margbreytileika og formaður kennslunefndar Menntavísindasviðs Háskóla Íslands

Kennslunefnd Menntavísindasviðs (MVS) hefur á tímabilinu 2018–2020 fengist við mörg bæði skemmtileg og krefjandi verkefni í takt við aukna áherslu Háskóla Íslands (HÍ) á kennslumál og stefnu skólans og sviðsins um gæði náms og kennslu. Sérstaða MVS felst ekki síst í að um árabíl hefur umtalsverður fjöldi nemenda lagt stund á fjarnám með staðbundnum lotum. Innan sviðsins er því að finna mikla reynslu og þekkingu á rafrænni kennslu og kennsluháttum þar sem komið er til mótis við bæði staðnema og fjarnema. Það hefur sannarlega skipt miklu máli á tímum COVID-19. Kennslunefnd MVS hefur síðastliðin tvö ár lagt ríka áherslu á að skapa vettvang fyrir samvinnu og samtal allra sem koma að námssamfélaginu. Hugað hefur verið að þáttum sem snúa að kennurum, nemendum og stoðþjónustu.

Kennslukaffi

Til þess að auka tækifæri til samtals um kennslu var ákveðið að endurverkja hádegisfundum um kennslumál á sviðinu, svokölluð „kennslukaffi“. Haldnir hafa verið fimm fundir. Sá fyrsti var um Inspira, rafræna prófakkerfið sem hefur nú tekið við sem leiðandi aðferð við prófahald. Annar fundurinn sneri að tæknimálum á sviðinu og gestir fundarins voru frá Upplýsinga- og tæknisviði HÍ. Það samtal var afar gagnlegt og eftir fundinn var ýmsu kippt í liðinn sem sneri að mynd og hljóði í kennslustofum og óskað var eftir auknu samráði við kennara þegar tækjakaup í stofum stæðu fyrir dyrum. Stjórnendur sviðsins tóku virkan þátt í samtalinu og var kalli kennara eftir auknum stuðningi við tæknimál svarað með aukinni þjónustu á árinu 2020. Þriðja kennslukaffið var haldið í samvinnu við fastanefnd um meistaranám. Eftir stutt innlegg

formanna nefndanna hófst hópastarf þar sem kennarar deildu reynslu sinni af leiðbeiningu lokaverkefna og svöruðu nokkrum lykilspurningum þar að lútandi. Niðurstöður voru síðan nýttar í áframhaldandi stefnumótun um leiðbeiningu í MA-verkefnum og við gerð handbókar um meistaranám á MVS. Á fjórða hádegisfundinum var rætt um skörun í námsefni og viðfangsefnum í grunn- og framhaldsnámi við MVS og kortlagt hvernig mætti koma í veg fyrir hana. Á síðasta hádegisfundum vetrarins voru Elva Björg Einarsdóttir og Kristbjörg Olsen frá Kennslusviði með innlegg um kennsluáætlanagerð og var það gagnlegt fyrir kennara sem allir voru í þann mund að undirbúa kennsluáætlanir í nýju námsumsjónarkerfi – Canvas.

Kennslunefnd MVS hefur í samvinnu við nýjan kennsluþróunarstjóra sviðsins, Tryggva Thayer, jafnframt vakið athygli á ýmsum

þáttum sem snúa að kennsluþróun. Meðal annars var haldinn kynningarfundur um Kennslumálasjóð Háskóla Íslands og athygli vakin á leiðum sem kennurum og deildum standa til boða til kennsluþróunar, sjá <https://ugla.hi.is/kerfi/view/page.php?sid=4627>

Samráð við nemendur

Samráð og samvinna við nemendur var jafnframt forgangsverkefni. Nemendafulltrúi tók þátt í reglulegu starfi nefndarinnar auk þess sem sviðsráð nemenda kom og fundaði með nefndinni. Fundurinn var upplýsandi og eftir standa nokkur brýn mál sem unnið er að. Í fyrsta lagi var rætt um mikilvægi þess að nemendur hefðu formlega aðkomu að þróun náms með því að sitja í ráðum og nefndum sviðsins. Nefndin óskaði eftir fleiri nemendafulltrúum úr grunn- og framhaldsnámi og var sviðsráðið hvatt til að auglýsa eftir fulltrúum og fá nemendur af sem flestum námsleiðum. Hjá nemendum kom fram að oft væri erfitt að fá fólk í nefndir og því væri þrautalendingin gjarnan að biðja vini og félagamenn um að taka að sér slík verkefni. Jafnframt var rætt hvaða leiðir væru aðrar sem nýta mætti til að leita eftir röddum nemenda á sviðinu í samræmi við gæðaviðmið kennslumálanefndar háskólaráðs um hvernig tryggja megi nemendum tækifæri til að koma að sjónarmiðum sínum um námið.

Í öðru lagi var nemendum umhugað um að haldin yrðu endurtökupróf í öllum námsgreinum en háskólaráð samþykkti þann 6. febrúar 2020 endurskoðað fyrirkomulag sjúkra- og endurtökuprófa. Nefndarfolk var sammála því að nemendur sem féllu í prófi fengju að halda einkunnum annarra matsþátta svo framarlega sem próf væri endurtekið innan árs. Einnig að mikilvæg meginregla væri að tryggja jafnræði nemenda. Því var rætt að ef leyft væri að gera endurbætur á einhverjum verkefnum mætti á móti umbuna þeim sem skiluðu verkefnum á réttum tíma. Nú hefur stjórn MVS samþykkt að taka upp almenn endurtektarpróf frá og með því skólaári sem nú er að hefjast.

Að skapa námssamfélag

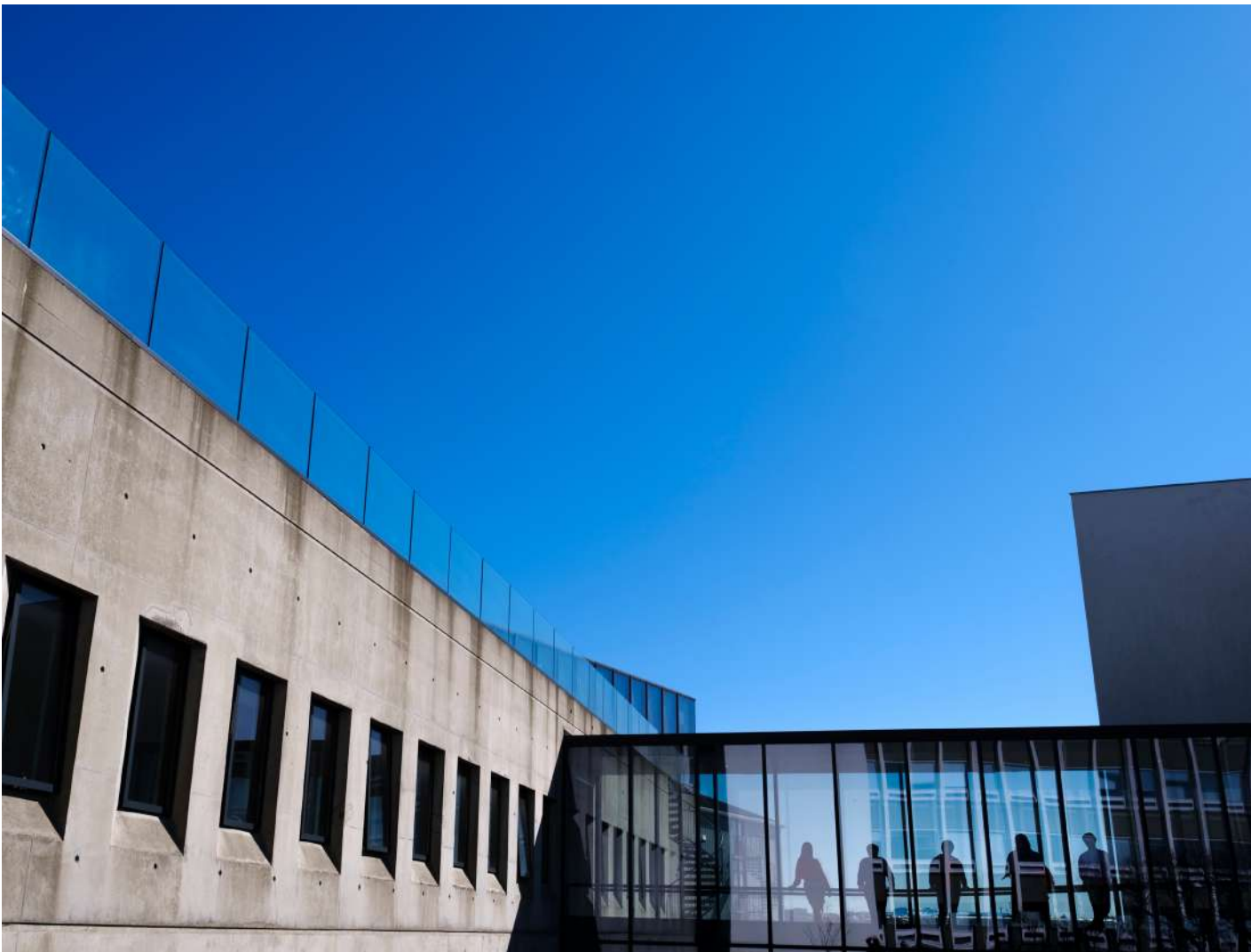
Einn af lykilþáttum í kennslustefnu MVS er að skapa öflugt námssamfélag sem byggist á virkri þátttöku allra aðila. Í samtali við nemendur var rætt hvort gera þyrfti skýrari kröfur um mætingu í rauntíma og þátttöku í kennslustundum til þess að skapa slíkt námssamfélag. Of algengt væri að nemendur mættu ekki í tíma og tækju því lítinn þátt í umræðum sem væri bagalegt, bæði út frá faglegum sjónarmiðum en einnig félagslegum. Þá þyrfti að auka samvinnu stað- og fjarnema. Að mati nemenda ætti að nýta staðlotur til hópinnu og umræðna en síður fyrir hefð-

bundna fyrirlestra. Védís Grönvold kennslustjóri MVS vakti athygli á því að hugsanlega væri of auðvelt að breyta vali á fyrirkomulagi náms í Uglunni. Nemendur gætu flutt sig milli stað- og fjarnáms alla önnina sem gerði bæði nemendahópnum og kennurum erfitt um vik að skípuleggja t.d. verkefnavinnu í tímum. Lagt var til að þessu yrði breytt.

Að lokum

Í kennslunefnd MVS sitja fulltrúar allra deilda, kennslustjóri og kennsluþróunarstjóri. Afar ánægjulegt samstarf var í nefndinni og eftir stendur þakklæti fyrir hversu áhugasamir starfsmenn og stjórnendur á MVS eru um kennslumálin. Til að mynda hefur hópur kennara innan MVS tekið virkan þátt í ráðgjöf og jafningjastuðningi sem er ómetanlegt. Þá hefur samstarf við Kennslusvið og Kennslumiðstöð verið afskaplega farsælt og mikilvægt. Innleiðingarferli rafrænna prófa í Inspira og nýja námsumsjónarkerfisins Canvas hefur gengið mjög vel og mikill stuðningur hefur verið fyrir starfsfólk sem stutt hefur við jákvæða upplifun af þessum nýju verkfærum í starfi.

Á næstu misserum mun kennslunefnd áfram leggja áherslu á öflugt samráð og þá verður unnið með kennslukannanir sem mælitæki. Leitað verður eftir sýn margra aðila í því efni, nemenda og kennara.



Fréttir frá kennslunefnd Heilbrigðisvísindasviðs

Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Ógleymanleg áskorun en almennt gekk vel

Pórdís Katrín Þorsteinsdóttir, dósent við Hjúkrunarfræðideild og formaður kennslunefndar Heilbrigðisvísindasviðs Háskóla Íslands

Vorið 2020 verður auðvitað lengi í minnum haft. Á Heilbrigðisvísindasviði stóðu kennarar frammi fyrir miklum áskorunum þegar samkomutakmarkanir tóku gildi, samfélag nemenda og kennara var fært í rafrænt umhverfi, klínísk kennsla varð takmörkuð og alla kennslu varð að endurskoða á skömmum tíma. Vinnuálag vegna þessara breytinga sem og áhyggjur af eigin heilsu litaði mjög kennsluna og allt umhverfi kennara fram eftir vori.

Í því markmiði að kortleggja stöðuna á sviðinu svöruðu fulltrúar í kennslunefnd Heilbrigðisvísindasviðs eftirfarandi spurningum í lok vormisseris:

Hvernig gengur almennt með rafræna kennsluhætti og endurskipulagningu á námsmáti?

Hvaða úrlausnir er verið að nota varðandi próf, klíník og verkefnaskil í vor?

Skila nemendur skilaverkefnum / eru þeir virkir eða er grunur um úrsagnir og brottfall úr námi?

Er eitthvað annað sem þú vilt koma á framfæri tengt kennslumálum í vor?

Hér verður vitnað í svör og umræður nefndarinnar í þeim tilgangi að draga saman lærdóm í þágu framtíðar kennsluþróunar.

Fulltrúar allra deilda og námsbrauta töldu að almennt hefði gengið mjög vel. Aðstæðurnar hefðu að sjálfsögðu verið sérstakar en allt gengið betur þegar fólk hafði aðlagast og byrjað notkun á nýrri tækni eða fundið aðrar úrlausnir. Einnig kom fyrir að kennsluskipulagið hefði akkúrat verið heppilegt fyrir þessa óvæntu breytingu og komið sér vel.

Úrlausnirnar sem gripið var til voru fjölbreyttar og greinilegt að gengið hafði verið í stóra verkfærakistu. Nefnd voru til sögunnar

rafræn hjálpartæki og aðrar lausnir sem hér hafa verið flokkaðar og settar fram í töflu. Þessi upptalning er að sjálfsögðu ekki tæmandi fyrir allt sviðið en gefur ágætis mynd af þessu umfangsmikla verkefni sem kennarar stóðu frammi fyrir.

Almennt var ekki vitað um brottfall nemenda á þessu tímabili, ekki meira en vanalega í það minnsta. Sumir höfðu orðið varir við óvirka nemendur í fjarkennslu og að tengsl nemenda og kennara væru ekki eins og í raunheimi. Virkni, námsárangur og brottfall þyrfti að skoða og kanna nánar þegar frá líður. Greinilegt var að tímabilið hefði verið nemendum erfitt, hugarót hafði komið á þá og þeir þyrftu mikinn stuðning. Eins höfðu verið merki um að þeir hefðu átt erfitt með að koma sér að verki, með einbeitingu og svefn.

Allir fulltrúar kennslunefndar HVS lögðu áherslu á að álagið á kennara á þessu tímabili hefði verið vanmetið. Breytingar á kennslu og

námsmáti á innan við viku reyndust ótrúlega erfiðar fyrir utan að nemendur þyrftu mikinn stuðning. Ekki einungis var kennsla í uppnámi, heldur einnig fjárhagslegar áhyggjur af rannsóknarverkefnum ásamt að sömu kröfur og vanalega voru við stjórnunarstörf eins og inntöku í nám, styrkumsóknir og skýrslugerð. Innleiðing Canvas féll til dæmis milli skips og bryggju fram á sumar. Þannig var talin mikil hætta á að sumarleyfi yrðu undirlögð af vinnu og starfsmenn kæmu örpreyttir inn að hausti.

Þessi litla samantekt kennslunefndar HVS bendir til að haustið 2020 mætti huga sérstaklega að háskólakennurum sem stóðu af sér brotsjó vorsins og takast nú á við nýjan kennsluvetur undir áhrifum heimsfaraldurs. Enn fremur er full ástæða til að nýta alla þá reynslu og þekkingu sem skapaðist í krefjandi aðstæðum á vormisseri. Þannig má eflast efla enn frekar nám og kennslu á Heilbrigðisvísindasviði sem og í háskólanum öllum.

Dæmi um úrlausnir í kennslu vorið 2020 á Heilbrigðisvísindasviði

Klínískt nám og verklegt	Verkefnaskil	Próf	Kennslutímar	Tæknilausnir
Leiðbeining á fjarfundum	Myndbandsverkefni	Inspira	Rafrænar fyrirlestrar	edX
Skipt út fyrir lausnamiðuð verkefni	Rafrænar kynningar	Heimapróf	Verkleg leiðbeining í fjarfundum	Panopto
Frestun/niðurfellt	Hefðbundin	Felld niður	Haustrámskeið flutt til vors og öfugt	Zoom
Uppbótartími að hausti	Uppþökur á lausnamiðuðum verkefnum	Verkefni í staðinn	Umræðuhópar á Zoom	OBS studio
Klínískt nám flutt til			Breytt yfirferð	Citrix fjarfundabúnaður
				Loom
				Facebook
				Quick Time
				Psychopy



Ljósmynd: Kristinn Ingvarsson

Edda Óskarsdóttir, lektor við Deild kennslu- og menntunarfræða Háskóla Íslands Hanna Ragnarsdóttir, prófessor við Deild kennslu- og menntunarfræða Háskóla Íslands og Samúel Currey Lefever, dósent við Deild faggreinakennslu Háskóla Íslands

Kennslubókin *Raddir margbreytileikans: Sögur úr skólastarfi* kom út á vegum Menntavísindastofnunar Háskóla Íslands og Rannsóknarstofu í fjölmenningarfræðum haustið 2019. Bókin inniheldur safn af reynslusögum tengdum skólastarfi sem byggjast á rannsóknargögnum og niðurstöðum íslenskra rannsókna. Markmiðið með útgáfu bókarinnar er að styðja kennara og aðra við að ígrunda nám og starf í skóla margbreytileikans. Sögunum í bókinni er ætlað að varpa ljósi á raunverulegar aðstæður í íslenskum skólum og hvernig vinna má úr ýmsum tækifærum og áskorunum sem upp koma í skólastarfi.

Sögurnar eru settar saman úr ýmsum rannsóknnum sem höfundar bókarinnar hafa komið að, en flestar eru þó upprunnar úr rannsóknarverkefninu *Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar: Frásagnir um velgengni nemenda af erlendum uppruna og skóla á fjórum Norðurlöndum* (Learning Spaces for Inclusion and Social Justice: Success Stories from Immigrant Students and School Communities in Four Nordic Countries (LSP)) sem var styrkt af NordForsk og Rannís.

Dæmisögnum í bókinni var safnað saman með það fyrir augum að vera uppspretta ígrunnunar sem nýtist í kennaramenntun, framhaldsmenntun stjórnenda og við starfsþróun fagstétta. Raddir kennara, stjórnenda, foreldra og nemenda fá að njóta sín í dæmunum sem

koma frá þremur skólastigum; leik-, grunn- og framhaldsskólum. Með því að koma á framfæri sjónarmiðum og reynslu þessara hópa er leitast við að gefa einstakt innsæi í skóla margbreytileikans og þannig stuðla að auknum skilningi á málefnum sem honum tengjast.

Bókin er samsett af tuttugu dæmisögum og í hverri þeirra er leitast við að varpa ljósi á tækifæri og áskoranir sem upp geta komið í skóla margbreytileikans. Þeim er ætlað að velta upp ýmsum hliðum skólastarfs og þær eru margar af siðferðilegum toga. Lesendum er boðið að nýta reynslu sína og skilning til að takast á við dæmisögurnar út frá hugmyndafræðilegum sjónarhornum, út frá siðferði, réttlæti, jafnræði, lýðræði, kennslufræði og forystu.

Bókin skiptist í fimm hluta sem tengjast hver öðrum innbyrðis og fjalla um ákveðið þema eða svið tengt skóla margbreytileikans. Hlutarnir eru eftirfarandi:

- Móttaka og aðlögun
- Menningarmiðaðir starfs- og kennsluhættir
- Tungumál sem auðlindir
- Samstarf og tengsl
- Stjórnun og stefnumörkun

Hverri dæmisögu fylgja annars vegar *Rýnt í starfshætti* og hins vegar *Dæmisagan greind*. Rýnt í starfshætti er samsafn af spurningum

sem ætlað er að styðja við ígrundun og umræður um dæmisögurnar. Ef dæmisagan er lesin með öðrum þá geta spurningarnar verið kveikja til umræðna og vangaveltna og einnig verið hvatning til þess að bæta við spurningum um önnur atriði sem kvikna við lestur dæmisagnanna. *Dæmisagan greind* er stutt greining þar sem ýmsum fræðilegum sjónarhornum er beitt til að skoða dæmisögurnar. Þessi greining er engan veginn sú eina, en er fyrst og fremst hugsuð sem dæmi um hvernig fræðin geta varpað ljósi á það sem fram kemur í sögunum. Ennfremur er greiningin hugsuð sem tækifæri til að koma á framfæri fræðum eða fræðimönnum sem fróðlegt getur verið fyrir lesendur að kynna sér nánar.

Ritstjórar bókarinnar eru Edda Óskarsdóttir, Hanna Ragnarsdóttir og Samúel Lefever en ásamt þeim eru höfundar efnis Anna Katarzyna Wozniczka, Börkur Hansen, Fríða Bjarney Jónsdóttir, Hafdis Guðjónsdóttir, Helgi Þorbjörn Svavarsson, Hildur Björk Svavarsdóttir, Karen Rut Gísladóttir og Renata Emilsson Pesková.

Hér er um að ræða námsefni á íslensku með dæmisögum úr íslensku skólakerfi sem mikil þörf er fyrir. NámsEfnið hefur það að markmiði að stuðla að aukinni þekkingu og skilningi skólafólks og annarra sem áhuga hafa á málefnum tengdum fjölmenningarlegu skólastarfi í skóla margbreytileikans.

Úthlutun úr Kennslumálasjóði HÍ 2019 og 2020

Kennslumálasjóður Háskóla Íslands úthlutar árlega styrkjum sem lúta að þróun kennsluhátta og leiðum til að efla gæði kennslu við skólann. Kennslumálanefnd háskólaráðs myndar stjórn sjóðsins og sér um úthlutanir. Í nefndinni sitja fulltrúar allra fræðasviða, aðstoðarrektr kennslumála og þróunar og fulltrúi nemenda. Sviðsstjóri Kennslusviðs og deildarstjóri Kennslumiðstöðvar sitja einnig fundina. Umsóknarfrestur er í mars ár hvert.

Frá árinu 2017 hafa styrkleiðir sjóðsins verið tvær, annars vegar A-leið sem veitir styrki til

einstakra kennara eða hópa kennara og hins vegar B-leið sem felur í sér hærra styrki fyrir deildir, námsbrautir eða fræðasvið. Síðustu ár hefur áhersla verið lögð á að styrkja verkefni sem tengjast stefnu Háskóla Íslands, HÍ21, stefnu HÍ um gæði náms og kennslu 2018–2021 eða sjálfsmati deilda (QEF2). Verkefni sem fá styrk eru fjölbreytt, eins og neðangreind yfirlit um úthlutun árána 2019 og 2020 sýna.

Árið 2019 bárust 29 umsóknir í A- og B-leiðir kennslumálasjóðs og var sótt um tæpar 57 milljónir króna. Ákveðið var að styrkja 21

verkefni um samtals rúmar 30 m. kr. og skiptust styrkir þannig að 17 verkefni í A-leið fengu alls 15 m. kr. og rúmar 15 m. kr. runnu til fjögurra verkefna í B-leið.

Árið 2020 barst 31 umsókn í A- og B-leiðir sjóðsins og var sótt um rúmar 55 milljónir króna samtals. Alls voru 20 verkefni styrkt um 30 m. kr. samtals og skiptist þannig að til 14 verkefna í A-leið var veitt rúmum 12 m. kr. og tæpum 18 m. kr. til sex verkefna í B-leið.

Úthlutun úr kennslumálasjóði 2019

A-leið:		
Umsækjandi	Verkefni	Styrkur
Ásdís Ósk Jóelsdóttir	Textíl- og neytendafræði: Neysla, nýting og nýsköpun	1.000.000
Ásdís Rósa Magnúsdóttir	Tvímála iðorðasafn á sviði jarðfræði, grasafræði og dýrafræði milli íslensku og frönsku	1.000.000
Björn Viðar Aðalbjörnsson	Gerð efnafræðiáfangna fyrir heilbrigðisvísindi	886.032
Gísli Hvanndal Ólafsson	Hvað er málið?	1.000.000
Guðbjörg Pálsdóttir	Samstarf við vettvang	1.000.000
Hafsteinn Þór Hauksson	Þróun kennsluhátta og efling kennslu í Almennri lögfræði	1.000.000
Hanna Ragnarsdóttir	Raddir margbreytileikans: Sögur úr skólastarfi	1.000.000
Heiða María Sigurðardóttir	Heilarafritun: Samþætting kennslu og rannsóknna	500.000
Kristín Briem	Námsmat í klínísku námi; innleiðing rafræns viðmóts	1.000.000
Ragnhildur Lilja Ásgeirsdóttir	Gerð kennsluefnis um notkun ítarlegra viðtala við þróun og þýðingu spurningalista	886.032
Rannveig Sverrisdóttir	Endurskoðun námskrár í táknafræði og táknafræðistúlkun	560.000
Rúnar Helgi Vignisson	Handbók um ritlist	1.000.000
Sigríður D. Þorvaldsdóttir	Sögur fyrir þá sem leggja stund á íslensku sem annað mál	1.000.000
Sigurður Guðjónsson	Að virkja fyrsta árs nema í stjórnun	600.000
Trausti Fannar Valsson	Inngangur að stjórnsýslurétti með raunhæfum verkefnum	900.000
Þorgerður J. Einarsdóttir	Gender goes viral – English videos for applied gender studies	1.000.000
Æsa Sigurjónsdóttir	Listasafn Háskóla Íslands. Kennslutæki, rannsóknir, miðlun og varðveisla	500.000
B-leið:		
Umsækjandi	Verkefni	Styrkur
Margrét Sigrún Sigurðardóttir	Stafrænt námsefni til vinnulagskennslu á Félagsvísindasviði	4.000.000
Már Músson	Kennslumyndbönd fyrir verklega kennslu og rannsóknánám í lyfjafræði	3.200.000
Orri Vésteinnsson	MA in Historical Archaeology / International fieldschool	4.000.000
Sigdís Ágústsdóttir	Undirbúningskönnun fyrir nýnema Verkfræði- og náttúruvísindasviðs	3.848.059

Úthlutun úr kennslumálasjóði 2020

A-leið:		
Umsækjandi	Verkefni	Styrkur
Abigail Grover Snook	Supporting sessional teachers	1.000.000
Anna Helga Jónsdóttir	Notkun gagna úr Canvas til að bæta nám og kennslu við Háskóla Íslands	1.000.000
Arngrímur Vídalín	Kennslumyndbönd um bókmenntir og grunnþætti	1.000.000
Berglind Eva Benediktisdóttir	Innleiðing virkra kennsluhátta í námskeiðinu Líftæknilýfjum	655.000
Esa Olavi Hyytiä	Laboratory course in Computer Science	250.000
Guðni Elísson	Earth101. Fræðsla til framtíðar	1.000.000
Hanna Ólafsdóttir	Að vera í takt við tímann... Snjalltækni í skapandi námi	600.000
Íris Ellenberger	Samþætting leiklistar og samfélagsgreina – merkingarsköpun í kennaranámi fyrir 21. öldina	1.000.000
Ragna Kemp Haraldsdóttir	Upplýsingafræði og stafræn framtíð	728.000
Rannveig Björk Þorkeldsdóttir	Leiksmiðjan – sköpun í stafrænum heimi	1.000.000
Sigríður D. Þorvaldsdóttir	Verkefnabók með örsagnasafninu Árstíðir	1.000.000
Uta Reichardt	Teaching methods for Disaster Research Education	1.000.000
Þórhildur Hansd. Jetzek	Nýir kennsluhættir í hagfræðikennslu	1.000.000
Próstur Olaf Sigurjónsson	Þróun nemendamiðaðra kennsluhátta og hæfni útskrifaðra nemenda til að takast á við síðferðileg álitæfni í lýðræðislegu samfélagi	1.000.000

B-leið:		
Umsækjandi	Verkefni	Styrkur
Björn Viðar Aðalbjörnsson	Gerð efnafræðiáfanga með áherslu á heilbrigðisvísindi	2.000.000
Birna Arnbjörnsdóttir	Áherslubreytingar í kennslu tungumála þvert á námsgreinar	2.000.000
Hafsteinn Einarsson	Þróun og gerð námskeiðs sem styrkir undirstöður nemenda í tölvufærni	3.500.000
Jónína Vala Kristinsdóttir, Svava Pétursdóttir,	Kennslumyndbönd fyrir verklega kennslu og rannsóknánám í lyfjafræði	3.200.000
Kristín Karlsdóttir	Að færa út landamæri þekkingar: Samstarf um leikskólakennaranám	4.000.000
Ragný Þóra Guðjohnsen	Samstarf kennara og nemenda um aukin gæði náms og kennslu. Hvernig námsmati köllum við eftir og hvernig er það nýtt?	2.876.000
Sigdís Ágústsdóttir	Helgun nemenda, endurgjöf og upplýsingatækni	3.600.000





Kennslumiðstöð Háskóla Íslands

Setberg; Hús kennslunnar
Suðurgata 43, 102 Reykjavík
525 4447
kennslumidstod@hi.is

kennslumidstod.hi.is

ISSN 2298-9595 (prentuð útgáfa)
ISSN 2298-9978 (rafræn útgáfa)