

LÄRANDE I LTH

GENOMBROTET – BLAD 27 – NOVEMBER 2014

Genombrottet är LTH:s pedagogiska stöd- och utvecklingsenhet som bland annat ger högskolepedagogiska kurser och beforskar undervisning och lärande. Genombrottet bistår också lärare, programansvariga och LTH-ledningen med stöd för undervisningsplanering, undersökningar och ett ramverk för högskolepedagogisk meritering.

Varför finns det så många kvinnor på LTH? Det är en fråga som man inte hör ställas så ofta, men i den första artikeln i detta nummer av Lärande i LTH diskuteras detta med bakgrund av den könsfördelning som råder inom gruppen administratörer. Förekommer det att studenter oavsiktligt undgår att bidra med en egen arbetsinsats i samband med grupparbeten? Den frågan belyses genom en fallstudie där en ambitiös student berättar om sina upplevelser i samband med sin tid på LTH. Den tredje artikeln innehåller en studie av lärstilar som genomförts inom en kurs med PBL-undervisning och det är både studenter och lärare som fått möjlighet att genomgå Kolbs Learning Style Inventory. Samtliga tre artiklar baseras på rapporter som skrivits i samband med högskolepedagogiska kurser vid Genombrottet på LTH.

Innehåll

*Sid 2: Varför så många kvinnor på LTH?
- Genusbalans inom gruppen administratörer*

*Sid 3: Unintentional free-riding
- What factors contribute?*

Sid 4: Undersökning av inlärningsstilar i samband med problembaserat lärande - En undersökning med Kolbs Learning Style Inventory

Sid 6: LTH:s högskolepedagogiska kompetensutvecklingskurser höst/vinter 2014

Sid 8: Kom ihåg

Sid 8: Kontaktinformation

Ett LTH i höstskrud och ett LTH i förändring. De nya studentbostäderna som byggs utanför M-buset är en påtaglig påminnelse om den ständigt pågående förändringsprocess som LTH genomgår



Varför så många kvinnor på LTH?

Genusbalans inom gruppen administratörer

Eva Westin, Reglerteknik, LTH

Inom administrationen på Lunds universitet, liksom på de flesta andra universitet och högskolor i Sverige är majoriteten av den administrativa staben kvinnor. Hur kommer detta sig? Hur ser administratörerna själva på detta? Behövs det en förändring mot en jämnare könsfördelning inom gruppen administratörer? Detta är frågor som är i fokus i en rapport [1], skriven inom ramen för Genuskursen på LTH. Själva har jag en bakgrund både som lärare och administratör inom akademien. Jag är intresserad av genusfrågor och jämlikhetsfrågor som en del i arbetsmiljöarbetet och tog därför tillfället i akt att fördjupa mig genom Genuskursen. Eftersom mycket lite debatt förs kring genusfrågor inom administration, valde jag att fokusera på detta.

På LTH ser det (enligt det underlag om tjänstefördelning jag arbetat utifrån) ut som att fördelningen mellan män och kvinnor på administrativa poster utjämnats något de senaste 20 åren. Detta är dock bara en statistisk bild, och verkligheten är att kvinnor fortfarande är i stor majoritet på de administrativa tjänsterna och att de poster som innehas av män i ökande antal, är kopplade till tekniskt innehåll.

Det finns flera orsaker till detta och många av dem har rötter i historiska förlopp och händelser [2]. Tidigt etablerades de roller som kvinnor i hög grad befinner sig i än idag, nämligen att kvinnors arbete är det som krävs för att mänskligheten ska överleva. Traditionellt sett var alltså feminina egenskaper stöttande och vårdande, även om mäns och kvinnors ansvarsområden överlappade varandra i stor utsträckning. Den industriella revolutionen i västvärlden förändrade arbetsformer och ansvarsområden – männen blev den huvudsakliga arbetskraften medan kvinnorna anvisades huvudansvaret för hemmet. När så tiden krävde att även kvinnor deltog i arbetslivet, förhölls deras arbete till att de fortfarande hade huvudansvar för hem och barn. Kvinnornas inkomst blev mindre (osäkrare) och mannen kom därför att vara/förbli huvudförsörjare. Man hade skapat en familjelönemodell där mannens inkomst var den största. Jobb, som kvinnor och män tidigare kunnat konkurrera om på lika villkor, strukturerades så att vissa blev kvinnoyrken som var lägre betalda och med lägre socialt värde.

Kopplade förklaringar finns i förhållandet mellan sakkunskap och expertis [3]. Expertis står för vetenskap, extern och offentlig kunskap som bidrar till samhällsutveckling - den är betald och förknippas med män. Sakkunskapen däremot förknippas med kvinnor och är intern, hemnära, erfarenhetsbaserad, vårdande och obetald. Administratörrollen är sprungen ur sakkunskapen och de kvinnliga egenskaper som kopplas till denna. Inom akademien [4] finns också en tydlig och sedan länge befast indelning i två stora personalgrupper, dels lärarkollegiet där flest är män (doktorander, forskare, lektorer och professorer) som utgör akademins kärnverksamhet och dels administrationen där flest är kvinnor (administratörer, samordnare, koordinatörer, tekniker och systemansvariga med flera) som utgör akademins stödverksamhet. Könsfördelningen här följer alltså traditionella mönster.

Hur ser då de yrkesverksamma i LTHs administrativa organisation på detta? För att få en bild inifrån verksamheten intervjuades en grupp administratörer i olika positioner på LTH, både på institution, studievägledning och kansli. Frågorna som ställdes var öppna och generella och kretsade kring upplevelsen av könsobalansen inom yrkeskåren, upplevelsen av genusfrågan i arbetssituationen, synen på eventuell förändring i könsbalansen med mera.

De intervjuade var överens om att administratör är ett feminint yrke, det vill säga könsmärkt, och man är medveten om att det har sina rötter i historia, kultur och tradition. Man vet också att det är långt fler kvinnor än män som jobbar i denna bransch och man vill gärna se förändringar till en jämnare fördelning mellan könen. I linje med att administratörsyrket är könsmärkt feminint, kom också frågan om status upp. De intervjuade upplever generellt att status inte är ett problem, särskilt inte på individnivå. Dock sägs i allmänhet att man ser att administratörsyrket som sådant har en lägre status än övriga yrkeskategorier inom akademien. Status verkar vara något bakomliggande, inbyggt i själva ordet administratör och visar sig i lägre löner, sämre möjligheter till karriär etcetera. Emellertid upplever man inte på individnivå att status utnyttjas gentemot administratörsgruppen. När man pratade om yrkesgruppen kom samtalen också att handla om gruppammansättning och dynamik. Man är generellt överens om att genus inte är viktigare än andra saker som bidrar till hur en grupp fungerar.

Några citat från intervjuerna:

”Att det är ett kvinnligt yrke att vara administratör hör nog ihop med att det traditionellt sett har varit ett assisterande yrke, man har varit den andra, i bakgrunden” “Traditionellt sett bottnar det kanske i uppdelningen STÖD och KÄRNverksamhet, dvs sekreterare, assistent.”

”Jag tror att det är bäst om blandningen speglar samhället. Blandat blir bäst stämning.”

”Jag visste inte vad jag hade saknat förrän jag bytte arbetsplats och kom i en grupp med nästan jämn könsfördelning. Det är högre i tak, lite tuffare, lite öppnare och roligare.”

”Administrationen kommer långt ner i allmänhet, men hos oss har man alltid känt sig uppskattad, en liten nackdel har det varit med datorservice bara, de har alltid tagit lärare och doktorander i första hand.”

”Däremot är INTE karriärvägar tydliga, framförallt är kompetensutvecklingsmöjligheterna usla. Varför finns det inte ledarskapsprogram till exempel för administration? Varför slutade man med avancerad administration?”

Könsbalansen är alltså inte alls uppnådd inom stödverksamheten på LTH. Arbete pågår ständigt med JäLM-frågor (där

JäLM står för jämlikhet, likabehandling och mångfald) på olika nivåer och genus är förstås en del i detta arbete. Alla vill se förändring mot en jämnare könsbalans, men det är inte bara genusbalansen som är viktig utan även att gruppen ska spegla samhället, vara en hälsosam blandning av kön, ålder, etnicitet och kulturer - en bra JäLM-mix.

En allmän uppfattning är att förutsättningarna för en jämnare könsfördelning finns i tydligare karriärvägar och utvecklingsmöjligheter, en högre lönenivå och allmänna attityder. Om ovanstående förändringar i förutsättningar för administrativa tjänster blev verklighet, skulle man eventuellt kunna se fram emot större intresse för administration från alla åldrar och kön.

Referenser

[1] <http://journals.lub.lu.se/index.php/KG/issue/view/1512> : tillgänglig 141003

[2] Alvesson, Mats & Yvonne Due Billing: *Kön och organisation*, Studentlitteratur, 2009

[3] Berner, Boel: *Sakernas tillstånd, Tema Teknik och social förändring*, Linköpings universitet, Carlssons Bokförlag 1996

[4] Alvesson, Mats: *Organisationskultur och ledning*, Liber, 2008



Eva Westin

Unintentional free-riding

What factors contribute?

Jonna Sandberg, Applied Nutrition and Food Chemistry, LTH, Noor Liyana Yusof, Food Technology, LTH, Diego Guenot, Atomic Physics, LTH, Luna Namazi, Solid State Physics, LTH and Bastian Aurand Atomic Physics, LTH

Life as a student can be stressful with courses, assignments, practical works and examination. Once you start the life as a student, it is hard to avoid to enrol in group work, and discussions about who does more or less work always become an issue. In some cases, one or more people in the group could even be considered an intentional free-rider, meaning that a person benefits from the work done by the other group members, without actively contributing. The idea of free-riding was demonstrated by Ringelmann [1] when he observed that the maximum force of pulling a rope was not linearly increasing with the number of participants. Coordination was not a problem, the tendency of loafing by individual persons was the issue. The effect was called social loafing or free-riding.

It might be an advantage to get the opportunity to choose your own group, especially if you know the persons in the class beforehand and therefore have an idea who would be a contribution to the group. However, mostly the group has been assigned earlier by the teacher, without you knowing what kind of work style and approach the persons have. As a teacher, you see many advantages with forming groups where

foreign and local students are mixed since the hope is to obtain a mixture of ideas, leading to a better output of the task given.

However, problems may arise once the teacher assign the group with a mixture of local and foreign students. Here, communication can become a problem since some of the group members might find it hard to communicate and integrate with other members, as they find that cultural and linguistic issues create a barrier between them and the rest of the group. Thus, this barrier can create a misconception leading to a situation with a person that is confused on what the task is, who might be considered as a free-rider in the group, even though this person has not intentionally planned to free-ride. However, we will not discuss further on being an intentional free-rider but instead how unintentional free-riding can occur.

In this issue, we are using an interview method. The interview is subjective, as the interviewer will interpret the case according to his/her point of view and judge it upon circumstance.

The story begins when one of our group members met with her female friend, who used to study Master in Engineering and once visited Lund. It was a friendly talk at home, and she had no idea at the beginning that her story could be part of our group project. However, she has been informed later that her story is useful as our case study. Her educational background was from her native country, where she had been highly praised when she got the opportunity to do a degree in such a hard field as Engineering. She had other talents as well, for example in arts and music, and thus she had gained a very high self-esteem and confidence level. She had passed all the requirements, such as academic qualification and the English language proficiency test, to enrol herself as a Lund University student. However, problems arose once she arrived in the department, when she realized that there was no sufficient information given about the department and no clear guidance to which courses she should take. Though she had passed the English test, she still found that her English was not good enough, creating a barrier for herself to communicate with others. On top of that, she thinks that she was having a cultural shock with the Swedish education system, as tools and methods used for teaching and learning here are different from her country. Additionally, a lot of group works had been assigned, which needed her to fully integrate with the group members. As communication had become a barrier, she found it then to be a big problem.

When a difficult task had to be solved together with her group, and since she believed she was a smart student (high self-esteem), she challenged herself to take on solving the task even though she was not familiar with it. She struggled a lot as she spent many hours trying to complete the task individually, without seeking any help from the group members. At last, she ended up by not delivering the task on time and this resulted in that other group members helped out covering her part. Unintentionally, she ended up like a free-rider, and she feels that she did not contribute as much as she was supposed to (even though she tried really hard). As a result, her self-esteem and confidence level dropped drastically, leaving her upset with herself. She even blamed her previous

education as not capable in preparing her towards the needs in the future. After a few months, she gave up and ended up taking courses where less group work was required. Today, she still feels much more comfortable to communicate in her native language, where she finds that ideas and thoughts can be easily expressed, rather than being considered stupid if she asks for help from the other group members.

Apparently, free-riding can happen unintentionally. Although the individual has met the requirements to enrol as a student in Lund University, they still find it strange and difficult to cope with the Swedish educational system. Thus, as an international university, different strategies need to be considered by the teachers in order to minimize the likeliness of this case to repeat itself. A teacher needs to consider different aspects before forming a group, such as different culture and academic background, since every student has different ways to communicate, interact and collaborate with group members. To improve cooperative teaching and learning it is important that the students get the opportunity and time to adapt to the new environment and education system. A teacher should also keep a group as small as possible, as it is difficult to see the effort of individuals once the group gets larger. Motivation and rewards are also helpful; as the task must be achievable by the group members and the rewards acts as appreciation to the individual. Besides that, creating a mentor group is also a good approach where foreign students discuss their curiosity about Swedish culture and education system. Once the students and teachers have achieved the understanding, the group members can work collaboratively in achieving the goals.

Reference

[1] Annales de l'Institut National Agronomique, 12, 1-40.

The authors have been granted permission by the person interviewed to publish this article in Lärande i LTH.

Undersökning av inlärningsstilar i samband med problembaserat lärande

En undersökning med Kolbs Learning Style Inventory

Kathrin Zeller, Institutionen för immunteknologi, LTH

I samband med ett projektarbete för Högskolepedagogiska Inspirationskursen vid Genombrottet på Lunds tekniska högskola blev jag uppmärksam på problembaserat lärande (PBL) som också används i kursen Immunteknologi (KIM015). Kursen ges av Institutionen för Immunteknologi, där jag jobbar som postdoc sedan sommaren 2013 och den består av olika moment såsom föreläsningar, laborationer och två PBL-tillfällen. Jag bestämde mig för att titta lite närmare på PBL, både teoretiskt och praktiskt och med fokus på

studenternas lärande. I den praktiska delen fick jag hjälp av studenterna i KIM015 som oftast då har kontakt med PBL för första gången. De fick svara på två enkäter: en för att bedöma hur fyra yttranden stämde in på hur de upplevde PBL-tillfället och en för att undersöka deras inlärningstyp med en enkät som kallas för Learning Style Inventory [1,2].

PBL har mer och mer etablerats inom högskolepedagogisk undervisning under de senaste 30 åren. Grundtanken är att studenterna ska förvärva kunskap och metoder för att lösa ett

problem själva genom att jobba gemensamt och i egen regi i en mindre grupp med en PBL-handledare som vägleder studenterna i hur PBL är tänkt att fungera i den aktuella kontexten. Problemet är oftast förankrat i (yrkes)verkligheten. PBL påverkas bland annat av kognitiv psykologi, som utvecklades på 1900-talet och som ser tankar som utgångspunkt för beteende. Detta innebär för lärandet att eleverna reagerar olika på undervisning beroende på sina tidigare erfarenheter, förväntningar, känslor, etcetera. Enligt Schmidt [3] ska PBL ha följande kognitiva effekter: a) aktivering av tidigare kunskap och dess bearbetning samt b) omstrukturering av kunskapen för att passa in i problemet. Eftersom problemet förankras i en viss kontext, kommer detta att leda till att kunskapen lättare kan tas fram i en liknande situation, det vill säga då ett liknande problem ska lösas. Dessutom känner studenterna sig oftast mycket motiverade och vill gärna förstå och skaffa sig kunskap för att lösa problemet ur "det verkliga livet" för att detta helt enkelt känns relevant.

Forskningen om PBL är en utmaning. En av anledningarna till detta är att metoden är ganska heterogen och därför svår att jämföra i olika sammanhang [4]. Det diskuteras också att det finns olika ansikten [5,6] av PBL och att det inte är lätt att definiera exakt vad PBL är. Dessutom finns många hybridmodeller [7,8,9] som kombinerar PBL med andra typer av undervisning, och så är det också inom KIM015.

Idag finns olika teorier om inlärningsstilar samt ett stort antal metoder för att "mäta" dem. Det verkar självklart att alla människor har olika preferenser för hur de lär sig. Även om grunderna lades mycket tidigare [10], har dock forskningen kring lärotyper endast fått fart under de senaste 50 åren. Ett exempel på en teori är Currys Lökmmodell [10,11] som använder metaforen av en lök för att illustrera olika lager av lärandet, som går från yttre till inre lager:

- 1) Inlärningspreferens avseende omgivning
- 2) Social interaktion: Vill man ha social interaktion eller vara ensam?
- 3) Informationsbearbetningsstil
- 4) Kognitiv personlighetstyp

I sin Experiential Learning Model fokuserar Kolb [2] på inhämtning och bearbetning av information (lager 3). Hans modell kan betecknas som en processmodell eller en aktivitets- eller lärande-baserad ansats vid jämförelse med andra personlighetscentrerade eller kognitiva modeller. Han föreslår en läroprocess som består av fyra faser inom en interaktiv och kontinuerlig cykel [1]. Information kan registreras eller (be)gripas genom konkret upplevelse eller abstrakt tänkande. Detta är ett kontinuum och olika individer kan befinna sig vid olika positioner beroende på sina preferenser. Informationen bearbetas sedan någonstans mellan aktivt experimenterande och reflektiv observation. Beroende på var en individ befinner sig beträffande de båda dimensionerna kan man få en uppfattning om hur lärandet för denna individ fungerar. Med hjälp av sin enkät positionerar Kolb individer i de två dimensionerna och associerar dem med lärotyperna assimilator, accomodator, konverger och diverger.

23 studenter svarade på Kolbs enkät och på PBL-frågorna jag delade ut som hade syftet att undersöka om studenterna tyckte att PBL fungerade för dem och hur bekväma de kände

sig under diskussionen (enkäterna hittas i originalrapporten [12]). Sammanfattningsvis verkade studenterna nöjda med PBL-tillfället och de flesta tyckte att PBL stödde deras lärande. Som förväntat tyckte nästan alla att hur gruppen fungerade var avgörande för lärandet. Det fanns några studenter som dock verkade tycka att en klassisk föreläsning inte skulle ha fungerat så mycket sämre för dem och en del av dessa studenter återfinns i gruppen som inte känner sig helt bekväm med PBL-momentet.

Angående lärstilarna finns som förväntat många som verkar ha fokus på abstrakt tänkande och reflekterande observation och som därmed tillhör gruppen "assimilatorer" (13 av 23, 57%). Det finns fem "konvergers" (22%) som också har lätt för abstrakt tänkande men som hellre bearbetar information aktivt. Två studenter ligger precis emellan konverger och accomodator, en tillhör accomodator-gruppen (gillar konkret upplevelse och bearbetar information aktivt) och två anses som divergers (också fokus på konkret upplevelse men mer reflekterande).

Även de flesta lärare involverade i KIM015 fyllde i Kolbs enkät. Inom lärargruppen tillhör fem av sju assimilator-typen (71%), en diverger- och en konverger-gruppen.

Utfallet av studenternas inlärningsstilsenkät stämmer alltså ganska bra med det som förväntas på en akademisk-naturvetenskaplig institution [6]. Intressant är att fördelningen av lärstilar inom lärargruppen ganska mycket liknar studenternas. Detta stämmer återigen med Kolbs beskrivningar; många av lärarna på Immunteknologi valde nog detta ämne för att det passade deras sätt att tänka och lära sig, medan andra kanske har förändrats och präglats under utbildnings- och arbetsåren, så att deras kognitiva preferenser har förskjutits mot det mer abstrakta och reflekterande hållet.



Kathrin Zeller

För assimilatorer och divergens ska klassiska föreläsningar fungera bra vilket nog också betyder att de flesta uppskattar hybridmodellen som används i KIM015. Blandningen av föreläsningar, PBL och laborationer ger de flesta en chans att lära sig någonting, vilket kan vara en anledning till varför studenterna enligt kursutvärderingarna brukar vara nöjda med KIM015. Dessutom är det nog viktigt att utmana sig själv; även abstrakt tänkande personer måste tränas praktiskt på laboratoriet och alla behöver lära sig att jobba inom ett lag.

PBL som koncept låter väldigt övertygande, även om det är uppenbart att effekterna är svåra att kvantifiera. Men om det verkligen till exempel stimulerar och ökar kritiskt tänkande, självlärande-färdigheter, självorganisation, kommunikativa färdigheter, motivation och så vidare [13,14] skulle man väl vilja ha mycket mer PBL?

En förklaring till varför det inte finns mer PBL i kursplanerna är att traditioner inte är lätta att bryta [14]. Dessutom gillar inte alla "lärare som inte undervisar" – det vill säga PBL-handledare. Även för lärarna själva kan det vara svårt att ge upp sin roll som expert i centrum för uppmärksamheten. En annan, som jag tror, central punkt är uppbyggnaden av institutioner – de är ämnesrelaterade, medan PBL ofta blir interdisciplinärt [14]. PBL är följaktligen inte lätt att organisera och utfallet beror nog mycket på program och universitet.

Referenser

- [1] Kolb, David A. *Experiential Learning. Experience as the source of learning and development.* 1984, Prentice-Hall, ISBN 0-13-295261-0.
- [2] Kolb, D.A. *The Learning Styles Inventory: Technical manual,* 1976. Boston: McBer&Company.
- [3] Schmidt, H.G. *Foundations of problem-based learning: some explanatory notes.* *Medical Education* 1993, 27, 422-432.
- [4] Koh, G.C.-H., Khoo, H.E., Wong, M.L., Koh, D. *The effects of problem-based learning during medical school on physician competency: a systematic review.* *Canadian Medical Association Journal* 2008, 178(1).
- [5] Abrandt Dahlgren, A. *Portraits of PBL: Course objectives and student's strategies in computer engineering, psychology and physiotherapy.* *Instructional Science* 2001, 28(4).
- [6] Pettersen, R.C. *Kvalitetslärande i högre utbildning – Introduktion till problem- och praktikbaserad didaktik.* Studentlitteratur AB Lund, 2008. ISBN 978-91-44-01942-0
- [7] Boud, D., and G. Feletti. *The Challenge of Problem-Based Learning.* 2nd ed. London: Kogan Page 1997.
- [8] Savin-Baden, M. *Problem-Based Learning in Higher Education: Untold Stories.* Buckingham: Open University Press 2000.
- [9] Barrows, H.S. *Practice-based learning: Problem-based learning applied to medical education.* Springfield; Southern Illinois University School of Medicine, 1994.
- [10] Cassidy S. *Learning Styles: An overview of theories, models, and measures.* *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology* 2004, 24(4).
- [11] Curry, L. *An organization of learning styles theory and construct.* ERIK document no. ED 235 185, 1983.
- [12] *Undersökning av inlärningsstilar i samband med problembaserat lärande i Im-munteknologi.* Högskolepedagogisk inspirationskurs 2014, Kathrin Zeller.
- [13] Guerra, A., and A. Kolmos (ed.). *Comparing Problem Based Learning Models: Suggestions for Their Implementations.* In *PBL across the disciplines: Research into Best Practice.* Aalborg University Press, 2011.
- [14] Pettersen, R.C. *Kvalitetslärande i högre utbildning – Introduktion till problem- och praktikbaserad didaktik.* Studentlitteratur AB Lund, 2008. ISBN 978-91-44-01942-0

LTH:s Högskolepedagogiska kompetensutvecklingskurser höst/vinter 2014

Nedan ges en kortfattad information om höstens/vinterns olika kurser. Förutom de allmänna högskolepedagogiska översiktskurserna erbjuds även mer praktiska kurser samt individuella fördjupningskurser med förhoppningen att kunna möta intresseångern bland LTH:s lärare. För utförligare information (kurstider, ansökningsdatum, med mera) hänvisas till Genombrottets hemsida <http://www.lth.se/genombrottet/>, där det också finns information om kurser av andra kursgivare öppna för LTH-lärare.

Högskolepedagogisk introduktionskurs (2v)

Kursen riktar sig främst till doktorander och nyanställda lärare och är en valbar kurs inom den behörighetsgivande högskolepedagogiska utbildningen, samt inom forskarutbildningen vid LTH. Kursen ger en introduktion till högskolepedagogik och aktuell forskning inom området. Många kursmoment bygger på deltagarnas egna erfarenheter, som knyts till pedagogisk teori. Studenters lärande och situation, examinationens betydelse och mekanismer, olika undervisningsmetoder, kommunikation och lärarens roll är exempel på områden som behandlas under veckan. Kursen syftar till att introducera deltagarna i ett tänkande kring universitetspedagogiska frågor och därmed öka deras förmåga att fatta beslut i undervisningen som gagnar alla studenters lärande.

Kursen syftar också till att ge deltagarna en pedagogisk grund att bygga vidare på i deras arbete som lärare vid LTH. Sista ansökningsdag är 16 november 2014 och kursen startar 15 december 2014.

Projektbaserad kollegiekurs (2v)

Projektbaserad kollegiekurs är en valbar kurs inom den behörighetsgivande högskolepedagogiska utbildningen vid LTH och vänder sig främst till grupper av lärare som delar samma pedagogiska sammanhang. Kursen ges på förfrågan i samarbete med den organisatoriska enhet där deltagarna delar det pedagogiska sammanhanget. Kursen syftar till att ge en grupp lärare, som delar ett socialt sammanhang (ämne, avdelning, etcetera), möjlighet att tillsammans fördjupa sig i för dem relevanta pedagogiska frågeställningar. Kursens huvuddel är ett projektarbete, som i normalfallet genomförs i grupp och som behandlar en för deltagarna relevant pedagogisk frågeställning. Projektet rapporteras skriftligt och muntligt inom kursen. Rapporten skall hålla en sådan kvalitet att den kan läsas av andra lärare inom Lund universitet. Förutom projektet ges inom kursen ett antal schemalagda seminarier, vars huvudsyfte är att stödja arbetet med rapporten. Litteraturstudier relevanta för projektet tillkommer.

Workshop - Den pedagogiska portföljen (1v)

Att presentera och bedöma pedagogiska meriter med hjälp av en pedagogisk portfölj är en etablerad och genom forskning väl utvärderad metod. I den pedagogiska portföljen belyser och beskriver läraren sin kompetens framför allt genom en kritiskt reflekterande analys av exempel hämtade från den egna praktiken. Att skriva en pedagogisk portfölj bör vara en fortlöpande och integrerad del av arbetet som universitetslärare. På så sätt kommer portföljen att bli ett levande dokument som i hög grad bidrar till den professionella pedagogiska utvecklingen. Denna workshop ges som stöd för lärare som vill utveckla sin förmåga att reflektera över sin pedagogiska gärning i utvecklings- och/eller meriteringssyfte. Kursen stödjer erfarenhetsutbyte mellan deltagarna i form av diskussioner och reflektioner och baseras på material från relevant forskning. Förkunskapskravet är att man har genomgått någon högskolepedagogisk översikt kurs eller motsvarande (till exempel LTH:s Högskolepedagogiska introduktions- eller inspirationskurs). Sista ansökningsdag är 2 november 2014 och kursen startar 12 november 2014.

Handledning i teori och praktik (2v)

Kursen vänder sig både till doktorander och till seniora lärare som handleder studenter på grundnivå och som vill lära sig mer om hur man som handledare kan stödja studenters lärande. Syftet med kursen är att ge deltagarna en ökad förståelse för och kunskap om handledningens betydelse för studenters lärande inom högre utbildning. Kursen utgår ifrån den kompetens som deltagarna själva har utvecklat genom sina professionella erfarenheter av att handleda studenter inom projekt- och examensarbeten. Olika aspekter av handledning kommer därför att diskuteras utifrån såväl teoretiska som praktiska perspektiv. Sista ansökningsdag är 26 oktober 2014 och kursen startar 6 november 2014.

Den goda föreläsningen (2v eller 3v)

Kursen riktar sig främst till lärare med föreläsningserfarenhet och helst skall deltagarna också ha egna föreläsningar under den tid som kursen går. Vid fler sökande än platser på kursen prioriteras dessa personer. Kursen tar upp för- och nackdelar med föreläsningar som undervisningsform, samt ett antal konkreta metoder för hur föreläsningar kan genomföras och utvärderas. Syftet är att deltagarna efter kursen skall ha fördjupat sin förståelse för undervisningsformen och dessutom praktiskt arbetat med att utveckla sina egna föreläsningar. Kursen stödjer erfarenhetsutbyte mellan deltagarna i form av auskultationer med mera. Sista ansökningsdag är 12 januari 2015 och kursen startar 28 januari 2015.

Högskolepedagogisk inspirationskurs (3v)

Högskolepedagogisk inspirationskurs är en valbar kurs inom den behörighetsgivande högskolepedagogiska utbildningen vid LTH. Kursen är en översikt kurs i ämnet högskolepedagogik och vänder sig främst till lärare med några års erfarenhet och lärare som har eller har haft kursansvar. Kursen har genom åren varierat i omfång mellan tre-fem veckor och i sin nuvarande form motsvarar den tre veckors arbete. Kursinnehållet har utvecklats genom åren och

nuvarande kurs lämpar sig även för dem som gått kursen redan på 90-talet. Kursens viktigaste del är ett projekt där deltagarna i grupp utvecklar en kurs eller fördjupar sig i en pedagogisk frågeställning som är relevant för deras praktik som lärare. Projektet rapporteras skriftligt och ska relatera till relevant pedagogisk forskning och görs tillgänglig för alla lärare vid LTH. Dessutom ägnas kursen åt seminarier om studenters lärande, diskussioner kring undervisningsdesign, praktisk undervisning, examination och utvärdering av undervisning. Kursens innehåll relateras även till formella bestämmelser kring undervisning och förhållningssätt till dessa. Kursstart beräknad till februari 2015, se www.lth.se/genombrottet för detaljerad information.

Introduction to Teaching and Learning in Higher Education (2v)

As a PhD student or a new teacher at LTH you are invited to Introduction to Teaching and Learning in Higher Education (this course is equivalent to the course Högskolepedagogisk introduktionskurs but given in english). This course introduces you to current concepts of teaching and learning in higher education in order to develop your ability to improve student learning. The course provides an introduction for your further professional development as a university teacher. It is focused on students and their situation including students with special needs, the role of the teacher and his/her professional development, learning as a cognitive process, different teaching methods and their effect on students learning, assessment and its impact on students learning, evaluation at different levels, communication and pedagogical qualifications for teachers in higher education. Last day to register December 7 2014, course start January 12 2015.

Readership Course - Docentkurs (3v)

The Readership Course is a course in preparation for appointment as a reader (docent) at LTH as well as a qualifying course in teaching and learning in higher education at LTH. The course addresses topics of relevance for a future reader at LTH, such as research supervision, third-cycle studies (doctoral education), academic conduct, scholarly standards and assessment of PhD candidates. The aim of the course is thus to prepare a future reader for the functions of a research supervisor, researcher and faculty examiner/member of examining committees at LTH. The course includes components on the formal aspects of research supervision, the processes of research supervision, development of third-cycle studies, academic conduct, good scholarship, development of research teams and assessment at dissertations. Course start end of January 2015, see www.lth.se/genombrottet for detailed information.

Examination (3v)

Kursen syftar till att ge deltagarna en ökad förståelse för och kunskap om examinationens centrala betydelse för studenters lärande inom högre utbildning. Kursen bygger på relevant högskolepedagogisk forskning och den kompetens som deltagarna själva har utvecklat genom sina professionella erfarenheter av att examinera studenter inom olika ämnesområden. Kursen innehåller olika teoretiska teman kring examination, samt ett projekt som utgör huvudde-

len av kursen. Under kursen diskuteras undervisning, lärande och examination relaterade till den egna praktiken och LTHs undervisnings- och examinationskultur, samt litteraturstudier, som syftar till att identifiera relevanta

pedagogiska problemområden och koppla högskolepedagogisk teori till examinationspraxis. Sista ansökningsdag är 16 november 2014 och kursen startar 2 december 2014.

Kom ihåg

8:e Pedagogiska Inspirationskonferensen, 17 december 2014

LTHs Pedagogiska Inspirationskonferens är en regelbunden konferens för att öka möjligheterna till samverkan och till utbyte av pedagogiska erfarenheter. Konferensen har funnits sedan 2003 och arrangeras av Genombrottet, LTHs pedagogiska stöd- och utvecklingsenhet.

Antagna bidrag har meddelats. Fulltext (ca 1300 ord) skall föreligga senast 2 november 2014 (instruktioner har skickats via mail till alla accepterade konferensbidrag). Sista dag för anmälan är 30 november 2014. För ytterligare information se www.lth.se/genombrottet.



Ansökan till LTH:s pedagogiska akademi 2015 lämnas in senast den 31 januari 2015.

LTH inbjuder sina lärare att ansöka om att få sina pedagogiska meriter bedömda och bli antagna till LTHs Pedagogiska Akademi. Alla antagna lärare erhåller den pedagogiska kompetensgraden Excellent Teaching Practitioner (ETP) och en omedelbar löneökning. Dessutom erhåller de institutioner där dessa lärare verkar en ökad tilldelning.

Lärare som ansöker skall för bedömning sända in:

- Pedagogisk portfölj

- CV med en särskild avdelning för pedagogisk verksamhet

- Prefektens rekommendation

- Intyg om genomförda samtal med två kritiska vänner

Dessutom kommer sökande lärare att intervjuas.

Ansökningar kan lämnas in när som helst under året. Det kommer endast att finnas en bedömningsomgång per år och ansökningar måste lämnas in senast den 31 januari för att bedömas under innevarande år. Ansökningar lämnas in till Thomas Olsson, Genombrottet, Hämtställe 8.

Kontakt

Anders.Ahlberg@genombrottet.lth.se, 046-2227155

Mattias.Alveteg@chemeng.lth.se, 046-2223627

Roy.Andersson@cs.lth.se, 046-2224907

Jennifer.Lofgreen@genombrottet.lth.se, 046-222 04 48

Kristina.Nilsson@mek.lth.se, 046-2223455

Thomas.Olsson@genombrottet.lth.se, 046-2227690

Linda.Price@open.ac.uk

Torgny.Roxa@genombrottet.lth.se, 046-2229448

Ingrid.Svensson@bme.lth.se, 046-2227525

Lisbeth.Tempte@kansli.lth.se, 046-2223122 (kursanmälan)

Redaktion: Kristina Nilsson

epost: Kristina.Nilsson@mek.lth.se

telefon: 046-222 15 02

Hemsida: www.lth.se/genombrottet



LUNDS UNIVERSITET
Lunds Tekniska Högskola