



Rapport från Institutionen för pedagogik

NR 16:2002

Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen - om utmaningar för högskolans pedagogik

Installationsföreläsning vid Högskolan i Borås
den 3 maj 2002

av professor Anders Fransson

Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen - om utmaningar för högskolans pedagogik

Installationsföreläsning vid Högskolan i Borås
den 3 maj 2002

av professor Anders Fransson

Innehållsförteckning

1.	EN HISTORISK SNABBSKISS	2
2.	UTBILDNING SOM KUNSKAPSPRODUKTION. PEDAGOGISK INGENJÖRSKONST	7
3.	STUDENTERNA KRÄVER FÖRBÄTTRAD UNDERVISNING	12
4.	VIDGAT SAMHÄLLSUPPDRAK - ÖVERGÅNG TILL EN KUNSKAPSDRIVEN EKONOMI	13
	Referenser	16

1. EN HISTORISK SNABBSKISS

Begreppet universitet har en djup och vördnadsväckande klang. Det västerländska universitetet åberopar en 900-hundraårig tradition. Tittar man lite närmare på denna tradition finner man att universitetet, eller "högskolan" som vi numera säger i Sverige, befunnit sig i ständig förändring. Universitetens funktioner i samhället har växlat under tidernas lopp och de har kommit att få olika karaktär i olika länder. Det som förenar är att det rör sig om samhällets främsta institutioner för lärande och kunskapssökande.

Universitet och högskolor anordnar utbildning och utfärdar allmänt erkända examina. De bedriver också forskning men så gör även många fristående forskningsinstitut och stora företag. De svenska universiteten och högskolorna skiljer sig från många andra genom att vara samhällets främsta forskningsinstitut.

Det är rätten att utfärda högre examina som alltsedan starten givit universitet och högskolor dess särställning. Högskolans karaktär bestäms därför i hög grad av dess examensordning, vilka examina som finns och vad som krävs för att uppfylla kraven för dess examina.

Man kan grovt urskilja två universitetstraditioner i västvärlden dels en tysk tradition, som länge fungerade som ideal för de svenska universitetet dels en anglosaxisk tradition.

Den främsta representanten för den tyska universitetsidén är det universitet som den tyske statsmannen och humanisten Wilhelm von Humboldt grundade i Berlin 1810. Humboldtuniversitetet var en skyddad fristad för fritt kunskapssökande. Staten fungerade som garant och skydd för universitetet frihet och oberoende t.ex. från kyrkans försök till styrning.

Professorerna vid universitetet gav öppna föreläsningar för de studenter som sökte sig till universitetet och genomförde tentamina för den som vill ta examen. Till en början genomförde studenterna ingen egen forskning.

Så var det länge även i Sverige fram till den nya examensordning som infördes i Sverige 1866 var det professorerna som skrev den avhandling som doktoranden hade att försvara vid en offentlig disputation. Disputationsprovet var en uppvisning av förmågan till argumentation - inte ett försvar för den forskning doktoranden själv redovisat.

Humboldtuniversitet är en fri och självständig kulturinstitution som enbart skall tjäna kunskapens intresse. Professorerna är fria medborgare i Kunskapens rike, ett rike som inte känner några nationella gränser.

I skarp kontrast till det fria och forskningsinriktade Humboldtuniversitet står den amerikanska traditionen för högre utbildning. Redan från grundandet av de första högskolorna i New England på 1600-talet var det självklart att högskolan skulle stå i samhällets och framåtskridandets tjänst. Harvard College grundades 1636 för att förbereda eliten av den uppväxande generationen för dess kommande uppgifter som civila och religiösa ledare. Tonvikten låg vid karaktärsutveckling. Lärarens uppgift betraktades som ett heligt kall jämförbart med prästens. Studenternas moraliska utveckling var viktigare än den intellektuella. Lärarna hade ett totalansvar för sina studenters utveckling. Yngre lärare tjänande som mentorer och handledare.

Med ökade krav på arbetskraft med kvalificerade yrkeskunskaper växte det i början på 1800-talet fram nya institutioner för högre utbildning samtidigt som de äldre vidgade sina program till utbildning för jordbruksutveckling, industri, handel och transport.

1857 gav kongressen delstaterna rätt att sälja federal mark för att grunda nya universitet. Motivet var alldeles klart att etablera nya institutioner för ekonomisk och teknisk utveckling. Man byggde upp universitetsstödda experimentstationer för spridning av nya idéer till jordbrukare. Det var i detta sammanhang som det som blivit känt som "projektmetoden" utvecklades. Den högre utbildningens uppdrag vidgades nu från att stödja de enskilda studenterna moraliska och intellektuella utveckling till att även ge service till samhället - det vi i dag talar om som högskolans tredje uppgift.

1908 slog rektorn för Harvarduniversitetet fast att lärarnas och studenternas uppgift är att tjäna den demokratiska samhället.

Det är intressant att notera att denna breddning av den högre utbildningens uppdrag väckte stark kritik från många som såg en upplösning av höga akademiska ideal. Man talade föraktfullt om "cow colleges".

Vid mitten av 1800-talet började forskningen bli en del av den amerikanska högre utbildningen, framför allt nyttoinriktad tillämpad forskning. Tonvikten låg dock ännu fullständigt på grundutbildning.

Strax efter mitten av 1800-talet omvandlades några av colleges till universitet och började anordna utbildning för doktorsgraden. Andra stod emot och förblev

institutioner för enbart grundläggande utbildning. Så är det än i dag. Många av de mest prestigefulla lärosätena för högre utbildning i USA ger ingen forskarutbildning.

Fram till andra världskriget gick förändringen långsamt och den högre utbildningen var en angelägenhet för en liten välbärgad elit.

Sedan kom förändringen snabbt med USA som en alltmer dominerande kraft. Stora forskningsanslag gjorde att forskningen blev en allt större del av universitetens verksamhet.

The GI Bill of Rights gav 8 miljoner krigsveteraner rätt till högre utbildning på förmånliga villkor. Massutbildningen var ett faktum. Den högre utbildningen hade ännu en gång fått en ny och vidgad uppgift.

Så småningom nåddes även Sverige av dessa nya impulser. Andra världskriget gjorde det omöjligt att i fortsättningen ha Tyskland och tyska ideal som förebild. Svenskarna uppmärksamhet styrdes över till demokratins räddare USA.

Torsten Nybom konstaterar i boken "Högskolan i förändringens tidsålder" (2001) att Sveriges universitet och högskolor fram till slutet av andra världskrigets slut i första hand värdesattes som kulturella aktiviteter, de utgjorde i hög grad ett mål i sig. Humboldtuniversitet var ett självklart ideal, även om det kanske inte förverkligats fullt ut någonstans, inte ens i Berlinuniversitetet.

Under efterkrigstiden inleddes en process som lett till att den högre utbildningen alltmer kommit att betraktas som medel att uppnå politiska och ekonomiska mål. (Bauer m.fl. 1999) Universitet och högskolor har, liksom i USA, blivit instrument för samhällsomvandling och ekonomisk utveckling. Den akademiska friheten är numera starkt kringskuren och gäller främst metoderna att infria samhällets förväntningar och krav.

Det tog lite tid innan övergången till massuniversitet skedde även i Sverige.

Vid andra världskrigets slut uppgick det totala antalet nybörjare vid universitet och högskolor i Sverige bara till 2650 studenter, vilket är nästan exakt lika många som antalet nybörjare vid Mitthögskolan förra året.

Enligt Högskoleverkets årsredovisning hade antalet nybörjare 2001 stigit till drygt 70 000. Med nybörjare menas då personer som aldrig tidigare läst på högskolenivå.

Höstterminen 1950 var 17 000 studenter inskrivna vid något av landets lärosäten. Knappt 5% av antalet personer deltog i högre utbildning. Bland dagens 25-åringar har denna andel stigit till närmare 40%. Antalet helårsstudenter hade år 2001 stigit till 267 000. Antalet registrerade studenter hösten 2002 kommer att ligga över 300 000.

Tillväxten har skett i två språng. Det första språnget togs under en tioårsperiod från slutet av femtiotalet till slutet av sextiotalet, då antalet nybörjare växte från 5000 per år till 30 000 per år toppåret 1968. Därefter skedde en viss avmattning. Det andra språnget har tagits under den senaste tioårsperioden.

Statsmakterna har hanterat dessa båda språng i utbyggnaden på radikalt olika sätt.

1945 års universitetsutredning under ledning av Östen Undén hade i uppdrag att dra upp riktlinjerna för efterkrigstidens svenska högskola. Man betonade universitetens fundamentala betydelse för den nationella kulturen och det internationella utbytet.

Tonvikten i utredningens förslag låg på förstärkningar av forskningens villkor. Sverige hade tagit intryck av vad som var gång i USA. Utredningen ledde till att det inrättades doktorand- och licentiatstipendier samt ett stort antal forskartjänster.

Undervisningen ägnades ännu ringa uppmärksamhet. Underförstått var att om det bara fanns bra forskning så ordnade det sig med undervisningen. Den amerikanska traditionen där lärarna gavs totalansvar för studenterna utveckling var fortfarande främmande för de svenska universiteten. De regler som alltsedan mitten av 1800-talet gällt vid tillsättning av professorstjänster ändrades inte. Den vetenskapliga skickligheten avgjorde vem som blev anställd. Undervisningen bestod i att hålla ett fåtal föreläsning, hålla seminarier och genomföra muntliga enskilda tentamina efter avslutad kurs.

Tio år senare hade man börjat skönja högskoleutbildningens betydelse för samhällsutvecklingen. **1955 års universitetsutredning** under ledning av Ragnar Edenman, senare efterträdd av Torgny Segerstedt, förutspådde ett snabbt ökat behov av högskoleutbildade i olika sektorer av samhället. Man började se den sociala snedrekryteringen som ett problem. Majoriteten av studenterna kom vid denna tid från en mycket smalt skikt av samhället. Mindre än 1 % av barn som arbetarhem gick vidare till högre utbildning. Man föreställde sig att det fanns en stor och outnyttjad begåvningsreserv och initierade undersökningar för att bedöma storleken av denna reserv. De första skattningarna tydde på att 10 % av

årskullen var "studentexamenskapabel". Några år senare räknades siffran upp till 15%. Koncentrationen av högre utbildning till några få orter började betraktas som ett problem. Likaså de långa studietiderna.

2. UTBILDNING SOM KUNSKAPSPRODUKTION. PEDAGOGISK INGENJÖRSKONST

Mycket talar för att statsmakterna föreställde sig att det skulle gå att hantera den förväntade expansionen av högre utbildning genom att tillämpa produktionslivets system för rationell tillverkning även på högskolan.

Universitet och högskolor började omvandlas till tillverkningsenhet i en centraliserad koncern med särskilda utvecklingsavdelningar. Den lösning man såg framför sig var undervisningsteknologi och pedagogiska ingenjörskonst. Liksom i arbetslivet skapade man ett system med arbetsfördelning och specialisering.

Redan 1958 inrättades universitetslektorat med en undervisningsskyldighet på 396 timmar men utan krav på att bedriva forskning i tjänsten. Det är nu den svenska utbildningspolitiken gick vilse menar kritikerna. Universiteten förvandlades till undervisningsanstalter utan levande kontakt med forskningen. Man skapade det problem med "forskningsanknytning" som alltsedan dess varit en följetong i den svenska debatten om högre utbildning. Man skapade ett stort och växande behov av vidareutbildning för de redan anställda akademiska lärarna.

Tio år senare, togs det slutliga steget på vägen mot åtskiljandet av forskning och undervisning. En ny tjänst som universitetsadjunkt utan krav på forskarutbildning infördes 1968. Till en början betraktas adjunkterna som biträden till lektorerna och skulle genomföra enklare undervisningsuppgifter efter lektorernas anvisningar. Lektorerna svarade för föreläsningar medan adjunkterna fick svara för ledning av övningar. Till detta kom assistenter och amanuenser för rutinmässiga uppgifter. Rätt snart försvann dessa skillnader mellan lärarkategorier. Professorerna försvann nästan helt från grundutbildningen.

För att garantera tillgången till rätt mängd undervisning konstruerades ett mycket detaljerat resursberäkningssystem, den s.k. automatiken. "Med ledning av centralt fastställda organisationsplaner och normalstudieplaner ämne för ämne tilldelades lärosätena resurser för vad som faststälts som rimlig undervisningsstandard. Organisationsplanerna angav hur mycket av undervisningen som skulle ske i olika former (föreläsningar, seminarier, gruppövningar etc.) och vilken typ av lärarinsatser som skulle användas (professorsundervisning, lektorsundervisning, adjunksundervisning, assistentundervisning etc.) och hur stor undervisningsgrupperna skulle vara i olika undervisningsmoment" (Dahl, Ekholm 2001).

Med ledning av samma normer beslutade Kungliga Byggnadsstyrelsen om tilldelning av lokaler av olika slag och Utrustningsnämnden om tilldelning av utrustning. Alla beslut om inrättande av nya tjänster fattades centralt och alla tillsvidarejänster tillsattes av regeringen.

I och med detta hade det fria undervisnings- och examinationssystem som gällt fram till 50-talets slut ersatts av en detaljreglering av pedagogikens ramar. Genom riksdagsbeslut hade man fastställt både **vad** olika typer av lärare skulle göra och **hur mycket** de skulle göra av olika insatser.

Allt hade nu varit gott och väl om det inte visat sig att studenterna ändå inte klarade av sina studier på "normalstudietid". Genomströmningen var för låg. 1965 tillsatte Universitetskanslersämbetet, UKÄ en universitetspedagogisk utredning, UPU " för att råda bot på den akademiska undervisningen alltför låga produktivitet" (UPU 1970). Även här utgick man från en undervisningsteknologisk syn.

På förslag av UPU inrättades nya specialistfunktioner som studievägledare, pedagogiska konsulter och läromedelskonsulter. År 1969 skapades en nationell enhet för pedagogisk utveckling vid UKÄ och lokala utvecklingsenheter vid lärosätena. Betydande resurser avsattes för pedagogisk försöksverksamhet och pedagogisk utbildning både centralt och lokalt. All medelsfördelning skedde dock centralt med öronmärkta anslag för olika verksamheter. Enheten för pedagogisk utveckling vid UKÄ fick ansvar för tre program: stöd för lokal pedagogisk försöksverksamhet, centralt organiserad utbildning för akademiska lärare samt uppbyggnad och finansiering av forskning om högskolan.

Utbildningsprogrammet leddes av Hans Jalling som tjugo år senare skulle bli huvudsekreterare för Högskolans grundutbildningsråd. Forskningsprogrammet leddes av Eskil Björklund. Båda kom att göra banbrytande insatser både nationellt och genom att steg för steg integrera den svenska FoU-verksamheten på detta område i ett internationellt sammanhang.

År 1971 inleddes de första projekten med medel från det nya forskningsprogrammet. Tonvikten kom de första fem åren att ligga på ett begränsat antal högskolepedagogiska projekt vid Göteborgs universitet. Det var under dessa år plattformen lades för vad som idag är en internationellt uppmärksammas forskningsgren med professor Ference Marton som förgrundsfigur.

Ference Marton hade för UPU:s räkning genomfört en analys av forskningen om examination och utvärdering i olika länder. Han hade också i samverkan med professor Alvar Ellegård genomfört ett stort utvecklingsprojekt vid Göteborgs universitet med syftet att förbättra undervisning och examination i ämnet eng-

elska vid Göteborgs universitet. Det var i detta skede jag själv kom i kontakt med den begynnande högskolepedagogiska forskningen. Inom ramen för utvecklingsprojektet i engelska genomförde jag ett antal studier som redovisades i ett antal delrapporter samt en licentiatavhandling (Fransson 1972).

Ference Marton beviljades ett stort anslag för ett treårigt projekt med titeln "Tillämpad inlärningspsykologi och studieteknik, TIPS". Det praktiskt inriktade projektet utlovade "produktion av konkreta modeller för övning och effektivisering av studenternas studieteknik". Projektet var en försök att komma tillrätta med den dåliga "genomströmningen".

Själv fick jag anslag för ett, likaledes treårigt och praktiskt inriktat, projekt om universitetsstudier i arbetsgrupp, UIA. Syftet var att utveckla och pröva en svensk variant av den anglosaxiska tutormodellen.

Både projekten utgick från nyligen publicerade amerikanska studier, där man genom "hjälpfrågor" försökt styra studenternas uppmärksamhet mot väsentliga begrepp, tankegångar och resultat. UIA-projektet utgick därtill från socialpsykologisk teoribildning.

Meningsfullhet och relevans var två viktiga styrande begrepp för den forskargrupp, som både Marton och jag tillhörde. Vi strävade att utveckla en metodik som skulle få studenterna att aktivt bearbeta viktiga delar av kurslitteraturen, ta ställning och formulera egna uppfattningar.

För att skapa så realistiska betingelser som möjligt valde vi att arbeta med riktiga lärobokstexter och aktiva studenter. UIA-projektet genomfördes som en fullskalevariant av en grundkurs i pedagogik.

UIA-projektet var slitsamt för oss som medverkade som handledare (tutors) men gav förväntade resultat. En omfördelning av tillgängliga undervisningstid, med minskning av antal föreläsnings- och lektionstimmar för att ge utrymme för ett par timmars handledning i grupp varje vecka resulterade i bättre studieresultat än i matchade kontrollgrupper som deltagit i ordinarie undervisning (Fransson, Rovio-Johansson 1973a, 1973b, Fransson 1976).

TIPS-projektet verkade till en början bli ett pinsamt haveri men blev begynnelsen på ett radikalt nytänkande vad gäller både forskningsmetodik och teoribildningen om inläring i naturliga situationer. Resultatet av projektets inledande experiment där en grupp fick särskild stöd för sin inläsning och en kontrollgrupp fick läsa helt utan styrande frågor gav ett chockerande resultat. Experimentgrup-

pen visade sig prestera klart sämre på kunskapsproven både omedelbart och efter en viss tid.

Arbetet inom projektet fick nu en helt ny inriktning. Man gjorde nya experiment där man genom ingående intervjuer försökte förstå hur studenterna gick tillväga vid läsningen. Man upptäckte att de särskilda stödfrågorna lett till vad man kallade "teknifierad läsning" där uppmärksamheten avskärmade alltför mycket. Studenterna underordnade sig stödfrågorna i stället för att stimuleras till en självständig kritisk bearbetning.

Man fann också att studenterna tillämpade två radikalt olika inläsningsstrategier: ytinriktad läsning syftande till reproduktion och djupinriktad läsning syftande till förståelse.

Efter dessa inledande iakttagelser började forskargruppen ägna sin huvudsakliga uppmärksamhet åt att beskriva vad individen faktiskt lär sig, vilket i sin tur ledde till att man började beskriva inläring som kvalitativa förändringar av individens omvärldsuppfattning.

En ny metodik för kvalitativ analys utvecklades och blev med tiden känd som "fenomenografi". En första sammanfattning av projektets resultat redovisades i Marton m.fl.: Inläring och omvärldsuppfattning (1977).

I detta skede hade redan ett snabb växande internationellt nätverk med forskare i framför allt England och Australien etablerats. En nästa forskningsvåg utvecklades ett stort antal forskningsprojekt med fokus på vad elever och studenter faktiskt lär sig - hur deras omvärldsuppfattning förändras. I en av dessa studier försökte jag själv klargöra hur inre och yttre motivation påverkar valet av inlärningsstrategi och utfallet av inläringen. (Fransson, 1977, 1978, 1984).

Den ursprungliga utbildningsteknologiska ansatsen övergavs alltså tidigt i forskningsprogrammen. Samma sak skedde vad beträffar UKÄ:s utbildning för akademiska lärare. Från att ha haft tonvikten på målformulering och utformning av tentamensuppgifter kom mycket snart lärarnas och studenternas personliga ansvar och utveckling i fokus. Strävan att skapa system baserade på exakt resultatmätning och med effektiv återkoppling övergavs - mera kanske på grund av den förändrade tidsandan med uppror med auktoriteter och förtryckande strukturer än på bristande effektivitet. Den pedagogiska förnyelserörelse som nu växte fram styrdes av idéer om problembaserade och projektorganiserade studier. De pedagogiska reformidéerna från sekelskiftets amerikanska innovationsspridning för jordbrukare blev högsta högskolepedagogiska mode i Sverige.

Skall man döma av studenternas bedömning av 1980-talets undervisning tycktes vare sig den utbildningsteknologiska eller den projektorganiserade ansatsen få särskilt stort genomslag. Flertalet lärare strävade på utan att bry sig om denna utvecklingsverksamhet och undervisade och tenderade efter bästa förmåga. Viktigare än undervisningen var forskningen. Man talade allmän om att "bli kvitt undervisningsbördan". Att forska gav meriter av värde för den fortsatta akademiska karriären, däremot inte alls undervisning. Internationella jämförande studier i början av 1990-talet visade att svenska universitetslärare prioriterade undervisning betydligt lägre än sina kollegor i andra länder.

Den högskolepedagogiska forskningen prioriterades inte längre, vare sig av forskarna eller av forskningsråden. Forskningen om högre utbildning kom att styras över till andra aspekter och discipliner.

Större betydelse för högskolans pedagogik än insatserna för att stödja det pedagogiska utvecklingsarbetet, hade genomförandet av den s.k. UKAS-reformen som ledde till starka studentprotester i slutet av 1960-talet och 1977 års högskolereform med dess utbildningslinjer och linjenämnder. Högskolans utbildningar fick en fast struktur men obetydligt handlingsutrymme för lärare och studenter. Det sena 1960-talets kaotiska situation ersattes av ordning och förutsägbarhet. Studenternas genomströmning styrdes i allt högre grad genom studiemedelsreglerna. Den som presterade för dåligt fick helt enkelt inga pengar.

Steg för steg gav statsmakterna upp sina ambitioner och detaljerad centralstyrning. Lärosätena och lärarna fick ökad frihet att själva bestämma över **innehållet** i utbildningar. Man behöll dock ett omfattande regelverk om hur verksamheten skulle bedrivas och om vilka utbildningar som fick förekomma vid vart och ett av landets lärosäten. Staten behöll alltså kontrollen av vad lärosätena skulle ägna sig åt, hur resurser fick användas och hur arbetet skulle fördelas mellan olika kategorier.

Det dröjde en bit in på 90-talet innan statsmakterna gav upp sina ambitioner om detaljstyrning även av lokalisering och dimensioner av enskilda utbildningar.

3. STUDENTERNA KRÄVER FÖRBÄTTRAD UNDERVISNING

I slutet av 1980-talet kom högskolans pedagogik åter i fokus. Nu handlade det dock inte om effektivisering och ökad genomströmning utan om ett alltmer skarpt uttalat missnöje från studenternas sida. Sveriges Förenade Studentkårer föreslog en rejäl utredning med syfte att komma med förslag till förnyelse av undervisning och förstärkning av lärarnas pedagogiska skicklighet. Statsmakernas svar blev den stora Högskoleutredningen 1989-1992 (SOU 1992:1). Grunden lades nu för nysatsningar både på pedagogisk utbildning för högskolans lärare och på stöd för pedagogiskt utvecklingsarbete. Däremot förslogs inga nya resurser för högskolepedagogisk forskning.

Ett råd för förnyelse av högskolans grundutbildning inrättades 1990 och fick snabbt ökade resurser. Mer än 200 utvecklingsprojekt har fått stöd under de dryga tio år som gått sedan starten. Mer än hälften av projekten gäller IT-stödd undervisning, vilket är en återspeglning av hur de tekniska förutsättningarna för undervisningen snabbt förändrades under 1990-talet.

Högskoleutredningens förslag till högskolepedagogisk utbildning ledde till att lärosätena fick riktade anslag under tre år i mitten av 90-talet. Resultatet av denna satsning blev dock inte vad vare sig utredningen, studenterna eller regeringen hoppats på. Den utbildning som anordnades var på de flesta håll av mycket blygsam omfattning.

4. VIDGAT SAMHÄLLSUPPDRAG - ÖVERGÅNG TILL EN KUNSKAPSDRIVEN EKONOMI

a. Expansion

Med den ekonomiska krisen i början av 90-talet fick högskolan plötsligt en helt ny roll i samhällsekonomin. Högskolorna blev på kort tid statens viktigaste instrument för omstrukturering av samhället till en högkompetensekonomi. Trots hårda besparingskrav satsades mångmiljardbelopp på en snabb utbyggnad av antalet högskoleplatser.

Från läsåret 1989/90 till 2001 fördubblades antalet helårsstudenter från 133 000 (inkl vårhögskoleutbildningar) till 267 000. Allt fler studenter genomförde allt mer omfattande utbildningar. Antalet magisterexamina fördubblades mellan 94/95-96/97 till 97-99. Praktiskt taget samtliga examina gäller idag utbildning som är tre år eller längre. I mitten av 90-talet gäller detta vara hälften av examina. Detta innebär att antalet studenter som genomför omfattande självständiga examensarbeten ökat mycket kraftigt.Handledarskap har blivit en viktig del av många lärares uppgifter.

Resurserna per student har gradvis minskat. Antalet studenter per lärare har under den senaste tioårsperioden ökat från 12 till 16.

b. Ökad mångfald

Den relativa sociala snedrekryteringen har minskat obetydligt men expansionen har medfört att det nu finns ett mycket stort antal studenter vid samtliga lärosäten och i synnerhet vid de nya högskolorna som kommer från hemmiljöer utan studietraditioner. Ett stort och växande antal studenter har utländsk bakgrund. Antalet funktionshindrade har ökat. Åldersspridningen är mycket stor. Mer än hälften av studenterna är 25 år eller äldre.

Utbildningsprogrammen har utvecklats mot ökad öppenhet och allt större valmöjligheter. Många studenter formar helt individuella studieprogram. Allt detta gör att kursgrupperna blivit alltmer heterogena. Behoven av stöd har blivit alltmer olika.

Många studenter från hem utan akademiska traditioner har svårt att tolka de krav och spelregler som gäller inom högskolan. Många känner sig osäkra om de kommer att kunna motsvara kraven. En undersökning bland ingenjörstudenter av Elvy Westlund (Westlund 2001) visade att nästan var femte student var helt

säker på att misslyckas, ytterligare en fjärdedel kände stress och ångest. Betydligt mindre än hälften (38%) hade gott självförtroende och utgick från att de skulle klara sina studier.

Sammantaget innebär detta att högskolan måste ägna ökad uppmärksamhet åt att tillgodose olika studenters behov av stöd och vägledning.

c. Prestationsbaserad resurstilldelning

Den enskilde studentens uthållighet och framgång har fått direkt betydelse för lärosätenas ekonomi.

d. Den nya informationsteknologin har skapat nya redskap för undervisning och lärande

Biblioteken har utvecklats till välutrustade "Learning resource centers" som kan nås via lärarnas och studenternas datorer.

e. Kraven på forskarutbildning har ökat

Det tidiga 90-talets krav på expansion gällde även forskarutbildningen. Statsmakterna ställde upp ett mål om fördubbling av antal doktorsexamina före år 2000. Även detta mål har uppnåtts. Kraven på utbyggnad och effektivisering av forskarutbildning har lett till att man alltmer uppmärksammat behov av utbildning för handledare. Grundutbildningsrådets uppdrag har vidgats till att även gälla forskarutbildning.

f. Vidgade mål- ny högskolelag

De nya krav och vidgade krav som nu ställs på högskolan från allt fler håll och har medfört att Högskolelagens målparagraf har skrivits om:

Den grundläggande högskoleutbildningen skall enligt den nya vårdformuleringen ge studenterna

- förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar,
- förmåga att självständigt **urskilja, formulera** och lösa problem samt
- **beredskap att möta förändringar i arbetslivet.**

Inom det område som utbildningen avser skall studenterna, utöver kunskaper och färdigheter, utveckla förmåga att

- söka och värdera kunskap på vetenskaplig nivå,
- följa kunskapsutvecklingen,

och

- utbyta kunskaper även med personer utan specialkunskaper inom området.

Forskarutbildningen skall, utöver vad som gäller för grundläggande högskoleutbildning, ge de kunskaper och färdigheter som behövs för att självständigt kunna bedriva forskning.

Slutsatser

Allt detta har på kort tid skapat nya och större krav på läraren - och på samverkan mellan lärare. De rutiner och traditioner som byggts upp sedan automatikens tid är inte längre självklara. Det har blivit nödvändigt för varje lärare att utveckla sin förmåga att använda de nya redskapen och att systematiskt ta vara på de resurser som finns i dagens avancerade och välutrustade bibliotek. Vi måste alla inse att gårdagens kompetens inte räcker till för dagens och morgondagens uppgifter. För första gången någonsin har lärosätena, institutionerna och lärarna möjligheter att förutsättningslöst själva avgöra vilka insatser som är mest angelägna för att stödja studenternas lärande.

I en situation med starkt ökad valfrihet har det blivit viktigare än förr att "varudeklarera" kurser och utbildningsprogram - att på ett för studenterna begripligt sätt ange syfte och mål med enskilda kurser. Målen måste formuleras mot bakgrund av en fördjupad förståelse av den omvärld som högskolan agerar i och som ställer allt större krav på att det studenterna lär sig har relevans för det arbetsliv de förbereder sig för.

Samtidigt finns den gamla uppgiften kvar: att bidra till både studenternas personliga utveckling och till samhällets utveckling.

Referenser

- Bauer, M., Askling, B., Marton, S.B. & Marton, F. *Transforming Universitets. Changing Patterns och Governance, Structure and Learning in Swedish Higher Education*. London and Philadelphia. 1999
- Dahl, S. & Ekholm, L. *Från detaljstyrning till målstyrning*. I Blomqvist, G, Nybom, T (red)
Högskolan i förändringens tidsålder. SULF:s skriftserie. Borås. 2001
- Fransson, A. *Testängslighet och språkfärdighet*. Licentiatavhandling. Pedagogiska institutionen. Göteborgs universitet. 1972
- Fransson, A. & Rovio-Johansson, A. *Universitetsstudier i arbetsgrupp 1 och 2*
Rapporterna nr 95 och 101. Pedagogiska institutionen. Göteborgs universitet 1973a,b
- Fransson, A. *Group centred instruction*. Intentions and outcomes. I Entwistle (Ed) *Strategies för research och development in Higher Education*. Amsterdam 1976.
- Fransson, A. *On qualitative differences in learning IV. Effects of intrinsic motivation and extrinsic test anxiety on process and outcome*. British Journal of Psychology, 47, 244-257. 1977
- Fransson, A. *Att rädas prov och att vilja veta*. Doktorsavhandling. Acta Universitatis Gothoburgensis. 1978.
- Fransson, A. *Cramming or understanding? Effects of intrinsic and extrinsic motivation on approach to learning and test performance*. In Alderson.J C, Urquhart.S, (EDS) *Reading in a foreign language*. New York 1984
- Marton, F., Dahlgren, L-O. & Svensson, Säljö, R. *Inläring och omvärldsutfattning*. Stockholm. 1977
- SOU 1992:1, *Frihet, ansvar, kompetens*
- SOU 2001:13. *Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen*.
- UPU. *Den akademiska undervisning. Principbetänkande avgivet av universitetspedagogiska utredningen*. Universitetskanslersämbetets skriftserie 10. Stockholm. 1977

Rapporter från Institutionen för pedagogik

1. Davidsson, B., Hägglund, S., & Kihlström, S. (1997/1999). *Projektet "Lära till lärare"*. Projektbeskrivning. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Rapport nr 1, 1999.
2. Davidsson, B., Eriksson, A., Strömberg, M., Dovemark, M., & Hägglund, S. (1999). *Två blivande lärares reflektioner över mötet med lärarutbildningen. Projektet "Lära till lärare"*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Rapport nr 2, 1999.
3. Strömberg, M. (1999). *"Det finns gyllene dagar och stunder i lärarens arbete och det är dom som gör att man knogar på."* Åtta lärares upplevelse av tillfredsställelse i arbetet. Projektet "Lära till lärare". Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Rapport nr 3, 1999.
4. Eriksson, A., Davidsson, B., & Hägglund, S. (1999). *Iaktta – handla – reflektera. Blivande förskollärare om yrkeslärande före och efter verksamhetsförlagd utbildning. Projektet "Lära till lärare"*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Rapport nr 4, 1999.
5. Davidsson, B., Dovemark, M., & Hägglund, S. (1999). *Vem blir lärare och varför? Utgångspunkter för en studie med fokus på lärarstudenters socio-kulturella bakgrund och dess betydelse för högskolestudier och yrkesval. Projektet "Lära till lärare"*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Rapport nr 5, 1999.
6. Kärrby, G. (2000). *Svensk förskola – Pedagogisk kvalitet med socialpolitiska rötter*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Rapport nr 6, 2000.
7. Szklarski, A. (2000). *Konfliktupplevelsens väsen. En empirisk-fenomenologisk studie bland ungdomar i två länder*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Rapport nr 7, 2000.

8. Davidsson, B. (2000). *Samling – en symbol för integration mellan förskola och grundskola?*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 8, 2000.
9. Oudhuis, M. (2000). *Gunvors-projektet – En utvärdering av ett samarbetsprojekt mellan Gunnareds sjukhem, SAFs regionkontor och Volvo Lastvagnar.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 9, 2000.
10. Riestola, P. (2000). *Växtkraft Mål 4 – för långsiktig målmedvetenhet?*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 10, 2000.
11. Strömberg, M. (2001). *Från yrkesmotiv till yrkesmotivation. Blivande lärares yrkesvals-motiv som grund för socialisation in i yrket.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 11, 2001.
12. Eriksson, A. (2001). *Yrkeslärande ur ett dagboksperspektiv. En studie av blivande lärares dagboksskrivande och yrkeslärande under praktiken.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 12, 2001.
13. Holm, A-S. (2001). *Vem söker sig till lärarutbildningen och varför? – en studie av blivande förskollärare och grundskollärare vid Högskolan i Borås.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 13, 2001.
14. Holm, A-S. (2001). *Blivande förskollärares och grundskollärares syn på den integrerade lärarutbildningen vid Högskolan i Borås.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 14, 2001.
15. Szklarski, A. (2002). *Den kvalitativa metodens mångfald. Skilda ansatser - skilda tolkningsintentioner.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 15, 2002.

16. Fransson, A. (2002). *Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen - om utmaningar för högskolans pedagogik*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 16, 2002.

Rapporter från Pedagogiskt centrum

1. Lönn, A. (1999). *Pedagogisk handledning vid högskola. En studie av pedagogisk handledning vid Sektionen för Väg- och Vattenbyggnad Chalmers Tekniska Högskola.*
Högskolan i Borås, Pedagogiskt centrum.
Rapport nr 1, 1999.
2. Lönn, A. (2000). *Vad förväntas av/väntar handledare och studenter? En enkätstudie om handledares och studenters förväntningar på varandra inför examensarbetet, om deras förväntningar uppfyllts, samt deras beskrivningar av handledningens förlopp.*
Högskolan i Borås, Pedagogiskt centrum.
Rapport nr 2, 2000.

Från och med 2001-01-01 övergår Pedagogiskt centrum till en egen enhet: Centrum för lärande och undervisning.

Skrifter från Institutionen för pedagogik

1. Davidsson, B. (1999). *"Vi vill mer än vi ibland klarar."* Om samarbete mellan förskollärare, grundskollärare och fritidspedagoger. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 1, 1999.
2. Eriksson, A., & Haverlind, A. (2000). *"Dä kommer luft inne mä"*. En etnografisk studie av förskolebarns lärande inom naturvetenskap, miljö och teknik. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 2, 2000.
3. Jenslöv, T. (2000). *Hur arbetar förskollärare med bråkiga barn?* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 3, 2000.
4. Karlsson, H., & Wademyr, P. (2000). *Lära för livet. Förskollärares uppfattningar om barns lärande.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 4, 2000.
5. Holm, A-S. (2000). *Hobergskolan. Beskrivning och utvärdering av ett skolprojekt i Vårgårda kommun.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 5, 2000.
6. Davidsson, B., & Boglind, A. (2000). *Att skriva yrkesdagbok. En möjlighet för den reflekterande pedagogen.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 6, 2000.

Skrifter om skolutveckling

1. Dovemark, M., Sörensson, K., & Appelqvist, R. (1999). *Den framtida lärarrollen – Flexibel organisation och arbetsformer. Ett arbetslagsutvecklingsprojekt.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 1, 1999.
2. Hermansson Adler, M., & Larsson, P. (1999). *Piloter för lokal skolutveckling. Ett projekt till stöd för kompetensutveckling av skolans personal*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 2, 1999.
3. Lönn, A. (1999). *Uppföljning, utvärdering, kvalitetssäkring. Rapport om ett utvecklingsprojekt.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 3, 1999.
4. Brorman, A. (1999). *Möjligheternas möte? Rapport om ett utvecklingsprojekt. En förändrad lärarroll – arbetslagets praktiska vardagsarbete med fokus på barns läs- och skrivutveckling och tematisk undervisning.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 4, 1999.