

Programsensorrappport, bachelorprogrammet, Institutt for Administrasjon og organisasjonsvitenskap, Universitetet i Bergen, 2021

Jarle Trondal, Programsensor

Innledning

Rapporten dekker bachelorprogrammet ved Institutt for Administrasjon og Organisasjonsvitenskap, 2021. Samtlige emner inngår i evalueringen selv om rapporten diskuterer enkeltemner spesifikt, og særlig 100 og 200-nivået. Fokus settes er på programsammenheng og progresjon gjennom programmet, samt med særlig fokus på reformerfaringer på de ulike nivåene. Rapporten diskuterer også ønsker og muligheter fremover, blant annet knyttet til endring i stab som følge av overgang av ansatte fra «Sampol». Rapporten bygger på et zoommøte med instituttledelsen, det vil si instituttleder og undervisningsleder, samt kursansvarlige på emnenivå og representanter for studentene. Rapporten bygger endelig på et fysisk møte med instituttet 24. juni. Det understrekes at programsensuren ikke er en pandemievaluering og derfor ikke trekker inn erfaringer med zoom som undervisningsverktøy i 2020-21-perioden. Programsensorene (Trondal/Vabo) har samarbeidet i arbeidet med programsensuren og foretatt en arbeidsdeling mellom 100-200-nivået (Trondal) og 300-nivået (Vabo).

Hensyn som legges til grunn

- 1) For revisjonsarbeidet legges det til grunn at det ble et opphold i revisjonsarbeidet i 2020 på grunn av Koronakrisen, og at denne rapporten derfor trekker linjer fra 2019-evalueringen til 2021. I 2019 ønsket instituttet innspill på reform av bachelorprogrammet, med særlig vekt på endringer på 100 og 200-nivåene.

Instituttets fokus har vært på forskningen som læringsarena, og hatt mindre praksisorientering. Instituttet ønsker å beholde forskningsfokuset, men ønsker justeringer slik at utdanningskvaliteten bedres. Denne programsensuren henter erfaringer fra 2020-21 hvor reformer fra 2019 har blitt gjennomført og hvor flere emner har blitt kjørt en til to ganger i ny form.

- 2) Rapporten legger til grunn et ønske om samordning mellom emner, progressivt mellom 100, 200 og 300-nivåene. I tillegg diskuteres forholdet mellom bolkundervisning vs. parallellundervisning gjennom semesteret, samt forholdet mellom obligatoriske emner og valgemner.
- 3) Metodeundervisning: Instituttet har styrket metodeundervisningen. Denne ambisjonen lå til grunn for 2019-rapporten, og erfaringer trekkes frem i denne rapporten. Et sentralt spørsmål har vært hvordan metodeundervisningen best organiseres. Dette er imidlertid ikke hovedfokus i denne gjennomgangen.
- 4) Skalering av emnene: Instituttet har innført en overgang fra 15 ECTS til 10 ECTS på emnenivå, samt endret undervisningsbelastning og bacheloroppgavens omfang.

Det foreligger ikke noe formelt målsettingsdokument som diskusjonen holdes opp imot.

Dette er derfor ingen evalueringsrapport i formell forstand.

Oppsummering av revisjonsrapporten fra 2019

Oppsummert noterte programsensor seg følgende utfordringer for bachelorprogrammet etter revisjonsarbeidet i 2019:

- Det var behov for økt indre faglig sammenheng i programmet, herunder å etablere faste rutiner og fora for faglig koordinering på programnivå. Dette omfattet både

samordning mellom den statsvitenskapelige og den organisasjonsfaglige delen av programmet, samt med hensyn til faglig overlapp mellom enkeltemner.

- Det var behov for å rette tiltak mot frafall av studenter, blant annet gjennom å øke kullfølelse og deltakelse i kurs og seminarer.
- Programsensor noterte at instituttet burde foreta en samlet diskusjon av evalueringsformene på programnivå.
- Metodeundervisningen stod foran et valg mellom en «integrert» (metode integrert i emnene) og «spesialisert» løsning (eget metodeemne).
- Med hensyn til skalering av kurs, noterte programsensor at de ulike reformtiltakene burde sees i sammenheng, og at hensynet til reell reduksjon burde diskuteres opp mot hensynet for samlet økning av studentenes læringsutbytte på programnivå.

Revisjonsrapport 2021

Dette er en gjennomgang av de viktigste grepene som er gjort siden 2019.

100 nivået:

- Profilen på bachelorprogrammet som helhet etableres særlig av to kurs: AORG100 og AORG101. Hovedinntrykket er at begge kursene er godt organiserte og gir god progresjon. Inngangen til AORG100 er hva er statsvitenskap samt hva er dette faget inneholder på dette instituttet. Programsensor noterer at kurset ser ut til å fungere etter hensikten og ikke bør justeres vesentlig. AORG100 er allerede tematisk bred, og kursets innhold er i noen grad preget av forelesere som har hatt det over tid. Emneansvarlig rapporterer at noen grunnpilarer bør være med videre – eks.

Organisasjonsteori som bærebjelke, fokus på offentlig styring, forvaltning og politikk,

men også at enkelte temaer kan justeres/skiftes ut over tid. Det blir også trukket frem at nye ansatte kan inviteres inn på oppstarts-dagen for å vise både bredden i kurset og bredden i staben/instituttet.

- Programsensor noterer at ny-rekruttering på instituttet kan øke behovet for å diskutere hva den «Bergenske» skolen i statsvitenskapen er og bør være fremover. Programsensor trekker frem Olsens utfordring og fokuset på offentlige institusjoner og offentlig politikk – og organized democracy. Egenarten ved instituttet blir på en god måte reflektert i dette kurset. Kurset fungerer bra som et innføringsemne, men kan evt. inneholde enda mer om statsvitenskapen? Det er likevel viktig at dette kurset gir de sentrale byggeklossene i faget og ikke tar inn for avanserte tematikker rundt nye styringsideer og -reformer.
- I forlengelse av dette trekkes også historisk orientert statsvitenskap frem som viktig. Dette er et perspektiv som er under press i faget generelt på grunn av utfordringer av «moderne» perspektiver (eksempelvis adferdsvitenskap, eksperimentelle modeller). Kurset bør ha fokus på varige komponenter i faget – slik som offentlig styring, politikk og forvaltning, og kun supplere med ulike policy-områder.
- 100-nivået trekkes frem som en møteplass for staben og studentene for å diskutere veien videre på instituttet som helhet: Programsensor noterer at instituttet kan benytte diskusjon av oppgangen mellom AORG100 og AORG101 for å debattere instituttets faglige profil som helhet og bachelorprogrammet mer spesifikt.
- På samme måte som på 200-nivået (se nedenfor) er det uklart for enkelte i staben hvorfor enkelte kurs på 100-nivået er obligatoriske og andre valgemner. Programsensor trekker frem at instituttet kan diskutere nærmere hva som oppfattes

som en faglig kjerne på 100-nivå og hva som oppfattes som mindre sentrale emner i porteføljen.

- Staben trekker også frem at det er behov for å se alle emnene i sammenheng på 100-nivået. Det trekkes frem at man må sikre at ulike kurs ikke bare er koordinerte, men at de også har tilstrekkelig *unike* bidrag hver for seg.
- AORG104 «Politisk teori» nevnes som et vanskelig fag. Staben rapporterer at studentene opplever emnet som abstrakt. Programsensor reiser spørsmål om kurset eventuelt kan aktualiseres, for eksempel gjennom diskusjon av aktuelle problemstillinger slik AORG100 gjør.
- Det ble også trukket frem gjenbruk av kurs på tvers av institutter. Enkelte i staben reagerer mot dette fordi dette gjør den faglige relevansen for kursene som helhet utfordrende for enkelte studenter.
- Språkvalget på 100-nivå ble diskutert: Instituttet trekker frem at det er ønskelig at 100-kurs bør gjennomføres på norsk.

Særlige kommentarer knyttet til AORG 100 og AORG101

AORG100 (obligatorisk emne): Dette er det mest omfattende kurset i bachelorprogrammet (20 ECTS). Kurset gir god innføring i sentrale byggeklosser i faget og i bachelorprogrammet og fungerer godt. Omfanget er stort og en justering kunne være, slik det ble trukket frem på møtet med staben, å bryte opp kurset i moduler. Kurset trekker opp noen gjennomgående temaer som bør følges opp i de øvrige programmene i bachelorprogrammet:

Institusjonskunnskap, forvaltning og styring, organisering og beslutningsprosesser. Fokus er og bør være på grunnleggende organsasjonskunnskap og -tenkning, og i mindre grad på

organisasjonsanalyse, dvs. å tenke i sammenhenger mellom f.eks. organisasjonsforhold og policyimplikasjoner.

Kurset har et stort innledende oppstartsseminar med egen fagdag når studentene ankommer. Kurset har eksterne gjester og gir oversikt over faget. Ideen er å gi en pangstart med sosialisering av studenter og gi en faglig oversikt. Staben rapporterer at dette har fungert veldig bra over tid. Det er et stort kurs, med mange forelesninger og obligatoriske seminarer. Ideen er også å forberede studentene til kommende kurs i bachelorprogrammet. Slik sett er ideen at AORG100 skal gi faglige smakebiter som utdypes i andre kurs. Da blir naturlig nok dette kurset tematisk bredt som dekker mange emner. Kurset omfatter organisasjonsteori og institusjonskunnskap, forvaltningspolitikk, beslutningsteori, EU, kommuner, osv. Inndelingen av statsvitenskapen – og hvilke sub-elementer faget rommer – diskuteres. AORG100 har en mer eklektisk/åpen tilnærming til statsvitenskapen enn de etablerte «bolkene» på Blindern, hvilket er bra. Likevel kan tematisk bredde og stort pensum gjøre at sammenhengen i kurset kan være en utfordring. I tillegg har AORG100 et seminar i akademisk skriving og en ekskursjon. Dette er populært blant studentene, men ressurskrevende for instituttet. Hovedutfordring for kurset: Mange temaer samt å aktivisere og engasjere studentene i forelesningene. Dette har særlig vært en utfordring på grunn av digitale forelesninger under pandemien (men seminarene veier litt opp for det).

AORG101 (obligatorisk emne): Dette kurset er orientert mot organisasjonsteori og institusjonsanalyse, men det har blitt gjort bredere over tid ved blant annet å inkludere nettverksteori og noen andre elementer fra høsten 2020. Kurset har klar progresjon i forhold til AORG100 og fungerer slik sett meget bra. Organisasjonsteori trekkes frem som det

sentrale verktøyet til bruk i politisk analyse. Kurset diskuterer forskjell og likheter mellom organisasjoner i offentlig, privat og frivillig sektor, organisasjon som struktur og kultur, ulike perspektiver i organisasjonslitteraturen, nyere reformer, makt og konflikt, samt organisasjonsadferd. Kurset anvender perspektivene fra Christensen et al.-boken, men suppleres med andre perspektiver som ikke inngår i boken – for eksempel nettverk og meta-organisasjoner. Over tid har pensum blitt endret tilsvarende. Kurset fokuserer også på å videreføre noen elementer fra AORG100 hvilket gir god progresjon. En utfordring har vært å få kurset mer statsvitenskapelig orientert. Staben rapporterer at kurset har tilstrekkelig med undervisningspersonell, men det er enkelte koordineringsutfordringer mellom foreleserne. En utfordring som trekkes frem er samarbeidet mellom foreleser og seminarleder for å unngå innholdsmessig overlapp mellom forelesningene og seminarene. Kurset har også vektlagt akademisk skriving og rollen som student (ikke elev). En annen utfordring som trekkes frem er at metodekurset kommer *etter* dette kurset, og da blir utfordringen motsatt av på 200-nivået (eks. diskusjon av variabler). Det er vanskelig for foreleser å anvende metode-språk (uavhengig og avhengig variabel, etc.). En løsning er at kurset ikke fokuserer på organisasjonsanalyse (dvs. sammenhenger) men primært fokuserer på å etablere byggeklossene i faget. Organisasjonsanalyse bør komme på 200-nivå. Kurset trekker også inn praktikere i kurset, og programsensor noterer at dette er et meget viktig tiltak for å etablere forståelse blant studentene. Det kan bidra til nødvendig konkretisering av abstrakte begreper.

AORG103 (valgfritt emne): Dette organiseres gjennom en blanding av forelesinger, seminar og en kursoppgave midt i kurset. Kurset har også besøk av praktikere. Staben trekker frem at

kurset bør øke samordning med AORG100 for å sikre progresjon. Et tiltak kan være faste koordinasjonsmøter i løpet av semesteret.

Generelle synspunkter: Staben trekker frem viktigheten med seminarer, men understreker at man må ivareta koordinering mellom seminar og forelesninger. Det trekkes også frem viktigheten av progresjon mellom 100, 101 og 102-nivået, både med hensyn til pensum og arbeidskrav (se kommentarer på 200-nivået nedenfor mht. standardisering av arbeidskrav). Staben trekker også frem et eventuelt behov for å ha mer innføring i statsvitenskap på 100-nivået. Programsensor utfordrer instituttet til å diskutere hvilken type statsvitenskap som ønskes å presenteres. Er det en bestemt «Adm-org»-versjon som kan fremheves? Som notert andre steder i rapporten, vil økt stab ved instituttet aktualisere denne problemstillingen.

200-nivået

Hovedgrepene for bachelorreformen våren 2019 var:

- Nedskalering av alle 200-emner fra 15 til 10 studiepoeng for å øke fleksibiliteten og bredden i utdanningsprogrammet.
- Oppretting av tre nye og valgfrie emnetilbud i tillegg til obligatorisk bacheloroppgave og obligatorisk emne i organisasjonsteori.
- De nye 200-emnene er satt opp på våren for å styrke kvalitet, øke gjennomstrømming, samt å redusere studentfracfallet. De tematiske og valgfrie emnene på 200-nivå er: AORG212 «Klima, kriser og samfunnstryggleik. Handtering av uregjerlege samfunnsutfordringar» (10 studiepoeng), AORG213 «Helse – og velferdspolitik – Makt og innverknad» (10 studiepoeng), og AORG214

«Kunnskapens institusjonar, ekspertise og politikk» (10 studiepoeng). Obligatoriske og teoretiske emner på 200-nivå: AORG215 «Organisasjons- og institusjonsanalyse for offentlig sektor» (10 studiepoeng), og AORG251 «Bacheloroppgave i administrasjon og organisasjonsvitenskap» (10 studiepoeng).

- Studentene skal ha de to obligatoriske teoretiske emnene (AORG215 og AORG251), i tillegg til å velge *et* av de tematiske emnene (AORG212, AORG213, eller AORG214). Semesteret er strukturert på følgende måte: De tematiske emnene (AORG212, AORG213, AORG214) kjøres som bolkundervisning med påfølgende hjemmeeksamen. AORG215 starter i januar og kjøres gjennom hele semesteret og avsluttes med hjemmeeksamen. AORG251 kjører undervisning kontinuerlig gjennom semesteret med påfølgende innlevering av bacheloroppgaven. De tematiske emnene fokuserer aktuelle temaer og samfunnsutfordringer. Dette aktualiserer undervisningen og øker samordningen mellom undervisning og forskning. Det har også blitt etablert en samordningsarena mellom emne-ansvarlige for å sikre at undervisningen er godt organisert (bolkundervisning), og at substansemnene bidrar til å støtte opp under bacheloroppgaveemnet.
- I alle emnene er ideen at studentene starter med forelesninger i et obligatorisk emne samt introduksjon til bacheloroppgaven. Deretter kjøres undervisning i valg-emnene i en intensiv bolk i midten av semesteret, før obligatoriske emner og undervisnings/veiledning i bacheloroppgaven restarter. Målet har vært koordinering av emnene på bachelorprogrammets siste semester slik at studentene blir best mulig rustet til både å velge tema og skrive bacheloroppgaven. Instituttets ledelse rapporterer at de emne-ansvarlige er fornøyde med gjennomføringen våren 2020 som både med

hensyn til organiseringen av og potensialet i de nye emnene, og ikke minst i forhold til tilstrømming av studenter, men at det er visse utfordringer (se nedenfor).

- Både instituttets emne-ansvarlige og studenter vurderer erfaringene fra bolkundervisning som gode, men med visse utfordringer (se nedenfor). Studentene rapporterer at bolkundervisning har ført til mer fokusert undervisning, og staben rapporterer at det har ført til mer forskningstid. Det eneste som mangler i denne bolk-reformen, er at eksamen kjøres rett etter kursslutt.
- AORG215: Dette kurset er obligatorisk, skal videreføre den «Bergenske» skolen, og videreføre innføring i institusjonell litteratur. Det er uklart hvordan dette kurset har progresjon i forhold til AORG101. Det er uklart hva det overordnede faglige grepet i kurset er. Kanskje dette kurset i hovedsak bør innføre organisasjonsanalyse, dvs. å få studentene til å anvende organisasjonstenkning i konkrete tilfeller, fokusere i større grad på analytisk modellering av sammenhenger mellom organisering og implikasjoner (både med hensyn til beslutningsadferd/-prosesser og reformer). Dette vil også gjøre dette kurset mer til et virkemiddel i å forberede studentene på bacheloroppgaven. Det understrekes både av stab og studenter at økt analytisk trening er viktig som forberedelse til bacheloroppgaven.

Kurset ble organisert med en forelesningsdel og en seminardel. Kurset har blitt delt mellom tre forelesere samt en seminarleder. Dette har ført til økt teamwork mellom disse fire. Forelesere opplevde at samarbeidet har gått bra. Denne erfaringen har videre medført et ønske om team-kontinuitet i dette emnet fra forelesere. Kurset har mange studenter, og dette har vært en overraskelse for foreleserne og en utfordring for

studentene (se nedenfor i studentene kommentarer). Pensum: Foreleser opplever god progresjon fra 100-nivå med fokus på institusjonell teori og -analyse, reform og ansvarlighet. Se likevel kommentar over mht. progresjon i forhold til AORG101. Kurset forsøker også å kombinere både internasjonal og norsk kontekst i pensumet. Kurset dekker derfor mange temaer. Scott er en sentral bok og foreleserne opplever den som godt egnet. Et spørsmål fra staben er om det bør komme større innslag av pensumlitteratur fra instituttets ansatte. Programsensor noterer mht. pensum at noe litteratur kan oppfattes som for avansert (Olsen 2015) og at de ikke er like enkelt å se det overordnede faglige grepet gjennom alle pensumartiklene. Som nevnt over kan et overordnet grep være å fokusere på organisasjonsanalyse i dette kurset. Dette kan også innebære økt fokus på praksisnærhet gjennom analyse av enkeltcase, samt økt fokus på skriving av essays slik at organisasjonskunnskapen blir anvendt. Dette vil samtidig forberede kandidatene enda mer på bacheloroppgaven.. Arbeidskrav: Foreleserne rapporterer at det er viktig å koordinere arbeidskravene i samme typer kurs. Det rapporteres et behov for at dette koordineres bedre mellom kurs og mellom foreleserne (se tilsvarende oppfatning fra studentene nedenfor). Eksamen: Det rapporteres et behov for å gi praktiske opplysninger i starten av eksamen – rett etter utdelt oppgave – for å unngå uklarheter. Zoom-forelesninger fører til at problemstillinger som normalt avklares i forelesningene må avklares på annen måte. Det er derfor rapportert et behov for bedre koordinering av arbeidskrav og praktisk informasjon knyttet til blant annet eksamen. Programsensor noterer at noe av dette trolig vil bedres når man kan møtes fysisk til ordinære forelesninger og møter.

- Instituttet har innført nye valgfrie emner som er gjennomført to ganger: Ideen har vært å hjelpe studentene med forberedelser til bacheloroppgaven (som nå er redusert fra 15 til 10 studiepoeng):

- AORG212 «Klima, kriser og samfunnssikkerhet». Kurset forsøker både å legge et «adm.org-perspektiv» og å favne bredt - fra terrorangrepet 22. juli til globale klimakriser. To poenger blir trukket fram av emne-ansvarlige: Det er behov for å gå gjennom litteraturlisten på nytt fordi emnet er fragmentert. Det er også særlige utfordringer knyttet til digitale forelesninger: Dette har delvis fungert, men zoom-basert forelesninger har gjort det vanskelig med uformelle diskusjon og flyt. Seminarene: På grunn av mange studenter (rundt 100) var seminarene ikke tilstrekkelig forberedt/rigget. Det var organisert for få seminarer i forhold til antall studenter. Dette ble løst gjennom improvisasjon. Grupprepresentasjoner over oppgitte oppgaver rapporteres å fungere ok, men med noe varierende kvalitet på presentasjonene. Eksamen: Hjemmeeksamen ga mange like eksamensbesvarelser hvor sensorene fant det vanskelig å bruke karakterskalaen.
- AORG213: Dette emnet er gjennomført to ganger. Kurset rapporteres å bygge på AORG103. Emne-ansvarlig rapporterer at pandemien har aktualisert kurset. Programsensor noterer også at foreleserne på de tre valgfrie emnene har koordinert seg. AORG2013 gjennomføres med åtte forelesninger hvor fokus er på aktuell forskning fra egne prosjekter, samt seminarer med presentasjon av gruppearbeid. Alle presentasjonene rapporteres å ha gått bra. I 2020 hadde kurset besøk

av en praktiker fra feltet. Dette ble ikke gjennomført i 2021. Foreleser rapporterer at erfaringen fra praktikerbesøket var god, og et ønske om å videreføre dette. Eksamen: Det rapporteres at ekstern sensor så engasjement i eksamensoppgavene. Aktuelle temaer slik som koronapandemien kan være en årsak til dette. Det rapporteres et behov for gjennomgang av pensum - særlig for å oppdatere aktuelle temaer. Emne-ansvarlige understreker også at det bør fremgå at litteraturlisten er en *støtte* til kurset, og at forelesningene ikke tenkes å gjennom pensum. Programsensor noterer derfor at det bør kommuniseres tydeligere hvordan foreleserne tenker å bruke kurslitteraturen. Programsensor noterer at slik informasjon eventuelt bør gis i alle kurs – slik at emne-ansvarlige kan foreleser i bredden og ikke kapittelbasert. Studenter fra andre institutter tar også dette emnet, og emne-ansvarlig opplever dette som bra. AORG213 og AORG214 har også delt felles forelesning om profesjoner og velferdsstatens tjenester. Dette øker samarbeid i bredden på programmet og bedrer samordning mellom kursene.

- AORG251 «Bacheloroppgaveemnet»: Det er gjennomført fem seminarer i 2021 med omlag 70 studenter. Det store antallet studenter har gjort at opptil 16 studenter presenterte på en dag. Dette rapporteres som krevende. Studentene foreslår derfor at emnebeskrivelsen fjerner «individuell samtale» siden dette har vært vanskelig å gjennomføre på grunn av for mange studenter. Et alternativ som trekkes frem er refleksjonsseminar hvor studentene

kan arbeide med ideer i grupper. Studentene foreslår også å gjøre endringer i «Mitt UiB», hvor det opprettes seminargrupper under «personer» i Mitt UiB. Her kan det bli mulighet for å legge tidspunkt for seminarene inn i tittelen på gruppen, tidspunkter for oppmelding i gruppene, osv. Seminargruppene kan brukes til å dele utkastene til gruppemedlemmene. Hver seminargruppe får sin egen side med fillager på Mitt UiB. Dersom oppgavene legges ut på seminargruppe på Mitt UiB, bør det være kun gruppens medlemmer som får tilgang. Dette er forslag fra studentene for å lage emnesiden på AORG20512 enklere med færre sider slik at informasjon blir lett tilgjengelig og oversiktlig.

- Studenter rapporterer videre utfordringer med vitenskapelig metode i bacheloroppgaven, samt problem med å lage gode problemstillinger. Det rapporteres fra emne-ansvarlig at om lag 50% av studentene ikke behersker dette når de begynner på bacheloroppgaven. En hovedårsak som trekkes frem, og som også ble trukket frem i programsensuren fra 2019, er lang pause mellom metodekurset og bacheloroppgaven. Et forslag, som også ble trukket frem i sist programsensurrapport fra 2019, er at 200-kurs kan legge inn litt tenkning rundt akademisk skriving, valg av tema, analyse, problemstillinger, metode, osv. i undervisningen (jmf. «integrert modell» som ble diskutert i sist evaluering). Dette kan øke treningen i analytiske ferdigheter gjennom bachelorprogrammet. Mange sliter også med teorivalg, men dette rapporteres av emne-ansvarlige som et noe mindre problem. Det er derfor variasjon i kvaliteten på presentasjon og kommentarer av/på oppgaver, men

emne-ansvarlige hevder at studentene skriver bedre i dag enn tidligere. Et spørsmål som ble reist i diskusjonen, er om studentene fritt bør velge tema for bacheloroppgaven eller om de bør velge fra en meny av temaer.

Programsensor noterer at dersom antallet studenter øker tilsvarende, kan økt styring av temavalg være et mulig valg. En mulighet som ble diskutert var utvikling av en relativt stabil tema-bank for bacheloroppgaver. Programsensor noterer at utvalg av temaer til en slik bank kan komme fra emne-ansvarlige og fra studentene. Veiledere kan også tenkes å spille inn temaer. Programsensor noterer at økt antall studenter øker behovet for å vurdere å begrense valgfriheten til tema i bacheloroppgaven.

Det ble også trukket frem andre enkeltutfordringer på 200-nivået:

- Et av dem er plasseringen av kurset i organisasjonsteori og institusjonsanalyse. Kurset kjøres på vårsemesteret mens det tidligere ble kjørt gjennom hele året. En grunn til denne endringen var å øke forskningstiden til staben, mer enn av studenthensyn. Staben hevder at endringen likevel åpner for mobilitet for studentene når høstsemesteret er frigjort.
- AORG215: Det rapporteres at eksamen bør komme rett etter forelesningene – dvs. midt i semesteret. Programsensor noterer at dette er et relativt lett tiltak å iverksette.
- Er den samlede kursporteføljen optimal? Er det enkelte emner som oppfattes å mangle i programmet som helhet? På samme måte som i 2019, ble det en diskusjon av hvilken type statsvitenskap instituttet ønsker å presentere gjennom bachelorprogrammet. Denne diskusjonen har blitt ytterligere aktualisert ettersom

instituttet får «overført» stab fra «Sampol». Programsensor noterer videre at inndelingene i organisasjonsteori i form av et stabilt sett med teoretiske perspektiver tas relativt for gitt i staben, men at faglige inndelinger av statsvitenskapen er mindre etablert på instituttet. Programsensor noterer at denne diskusjonen også vil ha aktualitet i forbindelse med fordelingen av valgfrie/obligatoriske emner.

Programsensor noterer en diskusjon i staben omkring mulige ønsker om flere valgfrie kurs, for eksempel i rett og politikk, kjønn og politikk, politisk filosofi, politisk økonomi, osv. Igjen vil denne diskusjonen kunne aktualiseres i økende grad ettersom staben på instituttet vil endres og økes. Samtidig noterer programsensor at veksten i instituttet vil kunne øke behovet for standardisering av kursporteføljen, for eksempel gjennom standardisering av arbeidskrav og eksamensformer på ters av emner.

- Andre spørsmål som ble reist, men som ikke ble tilstrekkelig besvart er om koordineringsstrukturer og -rutiner på plass ved instituttet for å sikre sammenheng og progresjon i bachelorprogrammet. Programsensor noterer at forelesere koordinerer innad i hvert emne og opplever en team-følelse på emnenivå. Programsensor noterer at designet av felleskurset for bacheloroppgaven er viktig å samordne med ansvarlige på bachelorprogrammet.
- Det rapporteres også et behov for mer *skrivetrening*: Emne-ansvarlige trekker frem et behov å bedre studentenes evne til å skrive vitenskapelige tekster, samt å øve på å tenke akademisk. Begge elementene kan tas inn i ordinære forelesninger – og dermed fungere som en form for operasjonalisering av forskningsbasert undervisning. Organiseringen av dette bør diskuteres. Bør instituttet evt. gi skrivetrening ved siden av obligatoriske emner – som et frivillig tilbud – eller integrere dette i allerede eksisterende emner?

- Obligatoriske arbeidskrav: Studentene etterspør mer og bedre tilbakemeldinger på obligatoriske arbeidskrav, men omfanget på tilbakemeldingene avgjøres av ressursbruken som kan avsettes til dette. Programsensor noterer en mulighet at seminarer kan kjøres av seminarledere – for eksempel vitenskapelige assistenter – som avlaster emne-ansvarlige, også med hensyn til slike tilbakemeldinger.

Studentenes tilbakemelding på bachelorprogrammet

Studentene opplever AORG100 som bra og at kurset gir godt grunnlag for 200-nivået.

AORG100a: Studentene rapporterer at seminarleder lærte dem om strukturering av bacheloroppgaven. De fikk informasjon om hvordan god struktur som kan hjelpe dem i å skrive bacheloroppgaven, men de mener at denne informasjonen bør være ytterligere oppfrisket i løpet av bachelorløpet.

Studentene rapporterer også at det er behov for tydeligere informasjonsflyt angående arbeidskrav og eksamen - spesielt under koronatider oppfattes dette som viktig. Studentene ønsker at instituttet bruker kunngjøringer aktivt eller legge tydelig og oppdatert informasjon tilgjengelig på emnesiden.

Studentene har et forslag til at arbeidsmengden til forelesere eller emne-ansvarlige skal være innenfor «rimelige grenser». Studentene oppfordrer studenter til å bruke diskusjonstråden på emnesiden dersom de har spørsmål til foreleser, slik at forelesere kan svare i plenum. Dette forutsetter at forelesere sjekker diskusjonstråden og at studentene får beskjed om å rette passende spørsmål dit.

Studentene ønsker flere obligatoriske innleveringer/arbeidskrav (godkjent/ikke-godkjent, karakter) i løpet av bachelorprogrammet. For at studentene skal bli flinkere til å skrive, rapporterer de et behov om å få bedre kunnskap om hvordan strukturere akademisk tekst, forberedende kursing i bacheloroppgaveskriving, og større obligatorisk arbeidsmengde i programmet som helhet.

Studentene rapporterer et ønske om litt oppfrisking og oppsummering av vitenskapelig metode som inngang til AORG251. Studentene rapporterer likevel *ikke* et ønske om et eget «oppfriskingsemne».

Studentene mener at bolkundervisning på 200-nivå går fint, og at AORG215 godt kan flyttes til senere i semesteret og spredt ut i tid i løpet av semesteret. De forstår ikke hvorfor det er to måneders opphold i undervisningen i dette emnet når eksamen først kommer i mai. Studentene er generelt fornøyde med graden av valgfrihet som student. De mener også at organisasjonsteori er åpenbart obligatorisk når man går på «Admorg». Men de stiller spørsmål til hvorfor AORG104 er obligatorisk og ikke AORG103. De synes det er vanskelig å forstå at AORG104 er mer relevant og “grunnleggende” for en «Admorg-bachelor» enn AORG103. Dette spørsmålet ble også diskutert av staben (se ovenfor) knyttet til spørsmålet om hvilke elementer i bachelorprogrammet som oppfattes som faglig kjerne og hvilke elementer som betraktes som «støtteemner».

Studentene hadde også noen oppfatninger om enkeltsaker og enkeltemner: De rapporterer forvirring rundt essay som obligatorisk eller frivillig aktivitet. De ønsker også å bli informert før forelesningen dersom pensumbidrag som benyttes som aktualisering av et tema skal

brukes, slik at studentene har mulighet til å forberede seg til forelesning. AORG213:

Studentene rapporterer at de fleste var godt fornøyd med emnet, men at eksamenskravet

bør standardiseres i forhold til andre emner. De fant lite informasjon før eksamen i dette

emnet. AORG212: Studentene rapporterer at mange virker fornøyd med emnet. De hevder

at en av eksamensoppgavene våren 2021 var tilknyttet et noe vagt pensum – f.eks. faglige

begreper som var uklart dekket. De mener at dette var uheldig. Det er ingen

tilbakemeldinger fra studentene på AORG214. AORG251: Studentene rapporterer at

bacheloroppgavene ble publisert på emnesiden, men at det var lite forhåndsinformasjon,

mange misforståelser, og bekymring for plagiat. De rapporterer at det var god tilgjengelighet

på seminarnivå.

Metode: Som nevnt tidligere i rapporten, ønsker studentene oppfriskingsforelesning i

metode og akademisk skriving når bacheloroppgaven settes i gang. Det oppleves å være få

obligatoriske arbeidskrav i løpet av hele bachelorløpet. Dilemmaet er at arbeidskrav er

ressurskrevende for instituttet, men etterspurt blant studentene. Oppsummert fra

studentene: De ønsker tydeligere informasjon om oppgaver, essay, pensumbidrag som er

utenfor pensum, plassering av forelesninger, og tidspunkt for noen forelesninger.

Oppsummering av programsensurrapport

Programsensuren gir samlet sett et godt inntrykk av hvordan reformene synes å fungere på

bachelorprogrammet. Både emne-ansvarlige og studentene er gjennomgående godt fornøyd

med programmets helhetlige innretning, enkeltemner, samt støttetjenester.

Ulike utfordringer trekkes naturlig frem. En av dem er progresjon fra 100 til 200-nivået.

Dette er kommentert særlig i forhold til AORG215. Et annet er forholdet mellom

programmets størrelse og standardisering av innhold. Studentene ønsker mer

standardisering, mens emne-ansvarlige ønsker i noen grad mer emneautonomi.

Balansegangen mellom disse hensynene er viktig å trekke på en god måte. Et annet dilemma

er forholdet mellom kontinuitet og endring: Instituttet er i en brytningstid, men ønsker

samtidig å videreføre «Adm-org.tradisjonen». Dette omfatter et fokus på offentlig politikk og

offentlige organisasjoner, forvaltningspolitikk, organisasjonsteori, og institusjonsanalyse.

Gjennom en rekke nyansettelser vil denne tradisjonen kunne utfordres, samtidig som det vil

kunne gi betydelig vekst til instituttet. Det vil likevel bare i noen grad tenkes å utfordre

etablert profil på bachelorprogrammet. Det er større grunn til å anta at denne veksten vil

skape endringer i forskningsprofil, og på PhD- og Masterprogrammene. Instituttet har tatt

diskusjonen i programsensurrapporten fra 2019 til etterretning, hvor Olsen's utfordring til

«Bergensskolen» i statsvitenskapen ble diskutert. Dette har blant annet medført større

vektlegging av organisasjonsteori i bachelorprogrammet. Programsensor noterer at

debatten om instituttets profil i statsvitenskapen bør fortsette både for å skape profil og

sammenheng i bachelor (og master) programmet og for å optimalisere emneporteføljen.

Debatten og den statsvitenskapelige profilen er også viktig på grunn av stabsutvidelse i løpet

av 2021. Dette vil medføre en betydelig reform av instituttet og gir grunn til å anta at den

faglige profilen vil komme under press og bli mer dynamisk. Vil stabsutvidelsen medføre

mindre fokus på organisasjonsteori, mindre fokus på norsk politikk og forvaltning, osv.?

Dette kan gi utfordringer i forhold til å innpasse det nye i det etablerte. Det vil også

fremheve betydningen av strukturer og rutiner for intern reform. For første gang vil

instituttet få ERC-prosjekter, og dette antas å gi både faglig dynamikk og utfordringer knyttet

til instituttets etablerte faglige profil. Språk kan også bli en utfordring, særlig i bachelorundervisning. Dette gir samtidige muligheter til å innføre nye tematiske emner i studieporteføljen, og dermed også flere temaer som kan gjennomgås i AORG100 (se over). Det gir større muligheter til etablering av valgfrie emner, og større mulighet til å etablere state-of-the-art seminarer på 300-nivået. Programsensuren har også vist at både stab og studenter setter spørsmålstegn ved bachelorprogrammets kjerne vs. periferi i form av uklarhet omkring hvilke emner som skal være obligatoriske og hvilke som skal være valgemner. Endelig har programsensuren, på samme måte som i 2019, diskutert utfordringer knyttet til progresjon i bachelorprogrammet som helhet og koordinering mellom enkeltemner. Det kan derfor vurderes om andre rutiner for koordinering bør innføres for å sikre sammenheng og progresjon. Et sentralt punkt som har vært gjennomgående i denne rapporten har i så måte vært forholdet mellom etablering av kunnskap om grunnleggende faglige bestanddeler – som bør innføres på 100-nivået – og anvendelse av disse gjennom organisasjonsanalyse – som etter programsensors oppfatning bør innføres på 200-nivået.



DEPARTMENT OF POLITICAL SCIENCE
CENTRE FOR EUROPEAN STUDIES

1 March 2021

To: The University of Bergen, Faculty of Social Sciences
From: Linda Berg, University of Gothenburg

Programme evaluation report, Bachelor programme in European Studies (BASV-EUR) 2021

1) Background Information

This evaluation report covers the year 2020 of the Bachelor programme in European Studies (BASV-EUR), and is the third report out of four reports. Due to the Corona pandemic, there was a rapid transition to online and/or hybrid forms of teaching during especially spring 2020. The department of Comparative Politics has asked the evaluators to focus on this transition and the consequences for teaching, in evaluation reports of the year 2020. The mandate was: *”Vurder instituttets koronatiltak knyttet til undervisning siden mars 2020”*.

The report is based on documentation provided by the Department of Comparative Politics, and video meetings in Zoom on the 10 December 2020, with Director of Studies Leiv Marsteintredet, study administrator Olga Elise Frøyland, and Kjetil Evjen, who is the course convenor of the introductory course EUR101, as well as with a student representative, Nikolai Haukø Svihus. In addition, I have also had email communications with the course instructors for the EUR103 course, Ines Prodöhl (Department of Archaeology, History, Cultural Studies and Religion), and the EUR105 course, Raimondas Ibenskas (Department of Comparative Politics). Both of them have provided me written reflections regarding the change to online teaching. The documentation consists of course evaluations, statistics regarding student performance, and results from a specific student survey to all SAMPOL students, focusing on their perceptions on the different teaching adaptations due to Corona.

The disposition is as follows: in the next section I will discuss aspects of overall concern for the programme, followed by a section that will focus on each of the EUR courses, and a final section with overall conclusions.

2) Overall situation for the study programme, department and university

The Bachelor programme in European Studies is administrated by the Department of Comparative Politics at the University of Bergen since 2012. The university closed completely 12 March, with very short notice. Both staff and students have pointed out that this decision came very quickly and unexpected, which caused different kinds of problem, i.e. to be able to collect necessary equipment and documentation needed to work, teach and study from home. This strict lockdown lasted until mid-April, after which restrictions were gradually lifted. When the autumn semester began, teaching took place on campus. Due to increased spread of infection, there were two separate periods of teaching and working remotely also during the autumn. Hence, during 2020, the students have had several different forms of teaching.

One aspect pointed out in meetings with department representatives is the initial lack of access to good remote teaching tools at the University of Bergen. When the transition to remote teaching occurred in March 2020, individual departments and teachers had to come up with their own solutions, and were, especially in the beginning, dependent on free/trial editions of programmes. This was of course very difficult for staff and students. The lack of alternative tools for online meeting and teaching is a bit surprising; not least in light of societal sustainability goals and internal debates in academia on how to reduce unnecessary travelling. There has also been criticism towards UiB regarding a slow process before licences and programmes were generally accessible to staff and students. As an example, due to the lengthy process, Zoom was not properly used in teaching to any larger extent until the autumn semester.

Connected to this unpreparedness for distance working/teaching tools, is the steep learning curve for all staff and students, as well as IT support. Several of the teachers I have been in contact with explain that this situation severely affected the teaching in the beginning, and that videos had to be recorded and posted on the student web portal, at a later time point, which was less than ideal. Some members of staff have argued that in hindsight this was unnecessary work, as relatively few students actually looked at these videos at a later stage. Moreover, staff had very varying experience of these kind of programmes, as well as varying access to necessary equipment, high speed internet connection etc. which further contributed to uneven quality and sometimes delayed teaching. The changing situation also led to mass communication initially being difficult which put a lot of pressure on the department management. Students also claimed that communication was initially problematic, and they experienced a lack of information.

During the autumn of 2020, there was a better preparedness for remote teaching. Not only were more digital programmes and tools available via UiB licences, but the experiences made during spring were also integrated in the planning of the autumn courses. The UiB could initially offer on-campus teaching (with rules of 1 m distance, 1/3 of seats) in combination with video streaming. Similarly, seminars were offered with a choice for students to participate either in a group on campus or a group online. Teachers could chose to either teach live in classroom (with video streaming), live in Zoom, or to record a lecture in Kaltura. However, there was a preparedness for switching to only online teaching if needed. Naturally, this took much more planning time for teachers, but it turned out to be a good preparation as already in September the university closed due to increased infection rates. It opened again in October, but was then closed again in mid-November.

The student representative noted that during spring, the students assumed the situation to be temporary. Hence the acceptance of the quick change, lack of information and technical issues with online teaching was quite high. However, during autumn, the situation ‘has lost its charm’.

Many students feel lonely and that it is difficult to motivate themselves to study. Physical teaching in class rooms is much preferred, and they feel more easily distracted during online lectures. Although the forewarning were a bit longer in the autumn, there was still complaints regarding the information. UiB does send out text messages to students, which is good, but the information is not always clear enough about the details.

The crisis handling of the Corona situation at the UiB has raised criticism, from staff and students. It was pointed out that UiB took a stricter approach to interpreting the legal rules compared to other universities in Norway. The department management at SAMPOL points out that some early decisions were taken late and without sufficiently taking into account the preconditions and organisation of teaching. The department therefore often took consequential decisions for the organisation of the teaching and examination before decisions had been made at higher levels in the organisation. Although they were able to fairly quickly adapt to the transition, they would have liked a crisis management of UiB with more insights regarding the organisation of teaching at the departmental level.

Students have been very understanding of the situation, as the pandemic has made rapid transitions necessary. It is however obvious from the student surveys and the discussion with the student representative that it is much more challenging for students with online teaching. Many students feel alone and find it difficult to motivate themselves to study. They miss the social interactions with other students and teachers at campus. They appreciate the teachers' attempts to come up with solutions and alternatives during the rapid transition in spring. However, they are critical when it comes to the lack of information, or late information, from the UiB regarding the changes from campus to online teaching. During autumn, it seems to have been higher expectations of better technical quality and online teaching. Hence it is not surprising to find comments in the student survey complaining about technical problems. They unsurprisingly prefer to have lectures and seminars on campus. For remote teaching, the impression is somewhat mixed. Some students prefer live lectures and seminars in Zoom, others like to have videos they can return to and watch at their convenience. Students are different, and also the courses are different. There does not seem to be a 'one size fits all' solution here, but rather the choice of type of remote teaching in a course must consider different aspects.

2) Online teaching consequences for different courses

In this section, I will discuss each of the three European Studies courses in more detail. The discussion will be based on information provided by course convenors of the three courses, the meeting with the student representative, and the course evaluations. I will start with the two courses that were taught during spring 2020, EUR103 and EUR105, and then discuss the EUR101, which was taught during the autumn of 2020.

EUR 103 Europe after 1945: Resources, Demography, Economy

The course instructor, Ines Prodöhl, is associate professor in history. She has kindly provided me with some reflections on how the course was affected by the Corona crisis. The course EUR103 was half-way through in March when the university closed down and they had to switch from physical to online teaching from one week to the other. As already discussed above, this change was very difficult as the UiB did not yet offer good online teaching tools, and most teachers were inexperienced regarding online teaching. Ines comments that:

“The transition was rather rough, as we were of course not experienced with how to teach remotely. Back then, we were advised to record our lectures as videos (either in person or as powerpoints with voices). I truly regret that I followed this advice. It was neither to the benefit of the students nor to mine. Making these videos consumed almost all of my working capacities, I lost contact with the students and I believe, they lost contact with each other as well.”

The student representative confirmed that the recorded lectures or PowerPoint slides with audio were less appreciated among the students, and that some of these recordings were not even watched by more than a few students. It seems that the general uploading of recorded lectures on the student portal is not enough to engage the students and actively contribute to their learning. As indicated by the student survey however, some students appreciate the opportunity to watch videos at their own convenience.

In the planning for the course to start in January 2021, Ines appreciated the greater freedom to choose between different tools, and between live and pre-recorded lectures. From the experiences made during the spring 2020, she has now only had live lectures in Zoom without any recordings, and most of the other teachers on the course do the same. It is also interesting to note that the one teacher who did chose to make pre-recorded films, has done so in a different manner. He has chosen a form of flipped classroom strategy instead, where he creates smaller videos for the students to watch beforehand. At the scheduled time for the lecture, he then instead address the students’ questions. This is a very good example of the steep learning curve for most teachers, and how the different tools and formats for online teaching can work equally well, but for different purposes, and if the pedagogic strategy behind the choice is clear – something which was obviously impossible in spring 2020.

As for the examination, this course traditionally has a school exam. Due to the Corona situation, it was changed to a take home exam. It was still in the style of a school exam, and hence the students wrote a 6-hours exam from home (although they received two hours extra time due to technical issues and problems). The experiences of this form of exam at home was not very satisfactory to the course teachers. For the spring of 2021 they have instead changed the style of exam. The students will now write an essay style take home exam at the end of the term. For the essay, the students will have one week time and they can choose between two task/questions, and use all course literature during the essay. It will be interesting to see how this change of exam style will affect the results.

EUR105 European Union Institutions and Politics

In the spring 2020, there was a new main course instructor for the EUR105 course: Raimondas Ibenskas, associate professor at the department of Comparative Politics. He has kindly shared his impressions of the change to online teaching in March 2020 with me in an email. This change affected both lectures and seminars in the course. There was also a planned guest lecturer event with Doru Frantescu (Votewatch) which had to be cancelled. Raimondas states that his impression is that the quality of the lectures was reduced due to this change. He used predominantly Kaltura recordings (several short recordings per lecture) for the lectures. Although he thinks this worked fairly well given the circumstances, it was not a 100% replacement of in-class experience.

This course normally has a mandatory attendance of 75% of the seminars, but this was also cancelled due to the pandemic. Raimondas has also shared reflections from the seminar leader,

regarding the digital seminars. The seminar leader noted a drop in student turnout, but this seems likely to be a result of the cancellation of the compulsory attendance, rather than the switch from on campus to digital format. However, the quality of the discussions in digital seminars seem to have been of quite high quality. The smaller number of students who actually did attend were better prepared. Typically, a smaller number of students is also beneficial for the discussions in seminars. The seminar leader also highlighted that there are good opportunities for student engagement in Zoom (e.g. poll function), but technical issues (e.g. bad connection) were an issue in the seminars. One reflection is that online seminars seem to be not at all very liked in the overall student survey, despite the relatively good opportunities provided in e.g. Zoom. Although this was the result of the overall SAMPOL student survey, and not this particular course, it is an interesting aspect, worthy of further investigation. Not least as the seminars in EUR105 have been highlighted by students as very good and important before. The drop in attendance when the mandatory attendance is removed, is unfortunately unsurprising. Typically, we see the pattern that the students who might need the seminars the most are the ones who are most likely to drop out. I would therefore recommend to keep the mandatory attendance even if the seminars are online. Especially in this case it seems to have been very good discussions. Another thing to consider is thus to perhaps switch to shorter seminars in smaller groups, to increase the participation of those attending.

One unique and very good feature of the EUR105 is the mandatory assignment (digital deliverable) which unfortunately also had to be cancelled. Raimondas states:

“The decision was triggered by the students suggesting that they find it very difficult to work in groups without being able to meet in person. Since this was early days in the pandemic, the time at which different range of solutions to digital teaching have not yet been very much developed, I supported the decision to cancel the digital deliverable assignment. This was quite unfortunate as quite a lot work has already been done in working on the assignment including the student discussions in the seminars and the session with the UiB Learning Lab instructing students how to prepare their deliverables.”

The student representative confirmed how group work was extremely difficult as the university shut down, and they had no place to work together. From an infection point of view, working together in a close confinement of a dorm room is not ideal either. As pointed out by Raimondas in the quotation above, this was further complicated by the lack of available remote working tools at the UiB. Now, with more digital cooperative tools available also for students, it makes sense to keep the digital deliverable and incorporate the remote group working as training for future team work at a distance.

The exam was not affected as this course already had a take home exam as final examination. The exam took place as originally scheduled, and as in previous years, students had to answer one question (out of two) in a 4000-word essay. Raimondas stated he was quite satisfied with the quality of work submitted for the final examination, and that the external examiner was similarly fairly positive about the quality of final examinations. The student representative had no specific comment on the content nor format of the exam, but pointed out that it was challenging to write several home exams at the same time.

EUR 101 Innføring i europeisk historie og politikk (Introduction to European History and Politics)

In the autumn of 2020, the new students started on campus with the welcoming weeks, but had to change to online teaching. In the meeting with course instructor Kjetil Evjen, senior lecturer

in comparative politics, he pointed out that they had planned to teach the course normally on campus, but they had to change to online and/or hybrid teaching rather soon. The last of the history lectures was shifted online. Kjetil were able to hold most of his own lectures in a lecture room with only few students attending physically, and the others followed the streamed version online. Those who attended physically seemed to be happy to be able to attend. His impression is that it was the same group of student who came and participated in all activities, whereas another group of students were more passive. One of the learning experience throughout this course has been the importance of strict deadlines and scheduled time points for when things should be seen (if recorded lectures) and/or done – otherwise there is a high risk of the course learning becoming too unstructured or ‘floating’.

Kjetil also commented that the seminars online were not as good as the campus seminars. Even if it became better during the autumn, they still experienced problems with black screens and no camera, as well as very low interaction and discussion. As mentioned above, the student survey seem to confirm that students prefer to have seminars on campus, and they are not very fond of online seminars. Although not particularly referenced to this course, it is relevant to consider in what ways the seminars may be better adapted to the online format, e.g. shorter sessions in smaller groups, breakout rooms, polls etc. to increase the interaction.

The exam for this course has traditionally been a school exam. It was exchanged for a two-part exam where a home assignment written during the semester was combined with a short home exam (8 hours) towards the end of the semester. The first part was an assignment that was followed up by the seminar leader, and counted 30% of the final grade. The last home exam counted 70% of the final grade. The short time for the second part was considered important in order to motivate the students to study regularly throughout the course, and decrease the risk of plagiarism or cooperation. The overall results are positive in terms of good throughput and quality of the submitted exams. Kjetil has noted, after completing the examination, that the quality of both these assignments was noticeably better than in a normal semester. In a follow up email to me after all the grading was completed, he wrote:

“We were in advance somewhat worried about an increased degree of plagiarism and cheating on the exam, and we looked especially for that in the exam pile. Fortunately, it was not a problem, and we found no signs of too similar assignments etc. So the new form of exam was a positive experience.”

This is a somewhat more resource-intensive than just a home exam, but both Kjetil and Christard Hoffmann, who is responsible for the history part of the course, agree that it works well in a relatively small course such as EUR101. In fact, Christard has recommended that they should continue with this exam model next autumn as well. My opinion is that this form of examination also address some of the issues raised by students in my evaluation report two years ago. At that time, the students I met asked for more varied examination forms, and the possibility for more in-depth learning and writing, instead of only a school exam. In other words, this is a good example of how the otherwise negative aspect of (forced) online teaching actually can lead to good course development. However, as we know from the overall situation and the outcome in other courses/programmes/universities, the cases of detected suspected plagiarism have also increased as a consequence of more take home/online examinations. This is something to consider, not least if the same (or very similar) questions are posed again next time. It is also important that the university anti-plagiarism programme is up to date, and good enough to capture the broad amount of online sources as well as previous student submissions.

3) Concluding discussion

The overall impression is that the shift to online teaching at the UiB in general happened very quickly, with almost no time to prepare, and without necessary preconditions in place at the university level (e.g. digital solutions, programmes and licences). It seems surprising from an outsider's perspective that a renowned university such as UiB did not have better access to remote working tools, as the sustainable agenda and shift to more online meetings have been ongoing within academia for quite some time. However, regardless of these institutional and organisational preconditions, the staff and management of SAMPOL and the European Studies programme seem to have done their best to quickly adapt to online teaching, and try out different teaching forms and technical solutions. The university also eventually arranged for better access to the necessary digital programmes, which meant that the options available for teachers and students were much better in the autumn. The lessons learned from experience during spring also meant that some early mistakes could be avoided, and that new routines were in place to facilitate communication between teachers, administration and students. The fact that throughput and quality of exams for most courses remain high, speaks of the intense work done by staff, in order to provide a good educational experience for the students, despite the situation. It also speaks of the students' capacity to adapt and handle the situation, despite all the negative consequences for them. However, the statistics of throughput seem to indicate a slight increase in dropout in 2020, or at least a delay of submission of final bachelor theses. If this is correct, it is probably wise to consider following up on those students and perhaps offer an extra opportunity for a retakes, in light of the extra ordinary study conditions in 2020.

A takeaway from the shift to online teaching in the courses is that there has been a huge amount of learning from spring 2020, which has influenced the planning of the courses for 2021. One example is that the information online (Mitt UiB, webpages etc) needs to be even more detailed and up to date than normal, when the otherwise typical oral clarifications in the classroom, and spread of word between students, do not happen as easy.

Another thing is to make sure that the style and form of lectures are not forced to fit one model. Rather – just as with campus teaching – allow forms of teaching to vary and adapt to what is suitable to the pedagogic aims of the course/module/teacher. But the more flexibility (e.g. pre-recorded lectures accessible at the student portal), the stronger the need to also incorporate strict dates for seminars, Q&A, flipped classroom or submissions, in order to keep the pace of the course and regular studying.

It is interesting that the online seminars seem to have been less appreciated, even during the autumn when Zoom was available, and the teachers and students were more experienced. I would suggest to make a deeper investigation to try to find out more about this, if there is a particular pattern. Something that we learned in Gothenburg was the need for smaller seminar groups (and thus shorter time per group), as it seemed to work better in zoom. It has also worked well to incorporate breakout rooms and polls to further activate the students, also during seminars (e.g. allowing them “to get started” for five minutes to discuss a question, or identify a problem in groups of 2-3, before returning to the slightly larger seminar group). We have also demanded cameras to be on for mandatory seminars.

Group work is extra challenging online, and especially so when students are to produce a digital deliverable together, as in EUR105. This is one aspect where I think there is potential to further investigate online team tools for group work. It is highly likely that future work life will be more about remote working. Having this as an extra bonus, in addition to the already great

experience of learning how to produce media content, would set this course (and thus the programme) even more apart in the future, and prepare your students for their future careers in yet another aspect.

Regarding exams, the typical solution most of have done is to change to take home exams. The increased number of cases of suspected plagiarism in general, and the difficulty students experience by having several home exams in parallel in the end of the semester, should be considered. There are new tools being developed for alternative forms of examination online, which might be useful – if not else as a complement earlier during the semester. The aspect of making sure students keep up their pace of studying might also indicate a need for more, but shorter, submissions during the course. The changes done in EUR101 is a very good example of this. And there is of course, as always, the discussion about what kind of questions that are best suited for take home exams when there is more time and full access to the internet and books.

Finally, the experiences learned from 2020 indicate that the preparedness for quick shifts to online teaching is now much improved. Teachers and students are also more experienced with online tools. This is something to consider even when most courses will return to ‘normal’ teaching at campus. There might be some aspects of remote teaching that are worth keeping also for the future. One example could be the opportunity to invite guest lectures (and/or alumni) more easily if they do not have to travel to Bergen, especially people who you would like to participate regularly. Another suggestion could be to have thesis supervision in Zoom with students who live further away (or use it when one part has a cold). Or, one could also be creative and think about new courses or modules, or organising some kind of parallel seminar series or meet up for students, e.g. when they are studying abroad, or studying their profile subject, to keep the European Studies programme identity stronger.

Göteborg, 1 March 2021

Linda Berg

Årsrapport 2020

Andrej Kokkonen

Lektor i statsvetenskap, Göteborgs universitet

Programcensor för Bachelorprogrammet i jämförande politik, Samhällsvetenskapliga fakulteten, Universitetet i Bergen, 2018-2021

Bakgrund

Detta är min tredje programrapport som sensor för Bachelorprogrammet i jämförande politik vid universitetet i Bergen. Programledningen har i år framfört ett önskemål om att jag ska

«Vurder instituttets koronatiltak knyttet til undervisning siden mars 2020»

Som underlag för min rapport har jag intervjuat programledningen och en studentrepresentant via Zoom i december 2020. Jag har även fört informella samtal med några av lärarna på bachelorprogrammet. Dessutom har jag tagit del av en rad kursutvärderingar som genomförts på Bachelorprogrammet under våren och hösten 2020. De flesta frågor i kursutvärderingarna rör undervisningen som sådan, kursinnehållet och undervisningsformerna som erbjuds. Ofta framkommer dock intressant information om institutets Coronaåtgärder (koronatiltak) även i svaren på dessa frågor. Därtill innehåller kursutvärderingarna för vissa kurser också direkta frågor om de åtgärder som SAMPOL har vidtagit i samband med övergången till en Coronaanpassad undervisning.

Allmänt intryck

Mitt allmänna intryck av institutets coronaåtgärder (koronatiltak) är att de på det hela taget har fungerat utmärkt, även om det naturligtvis har förekommit problem. Framförallt framstår övergången till distansundervisning under våren som smått kaotisk. Givet det extremt korta varsel som föregick övergången till distansundervisning och den nästan totala bristen på digitala undervisningsverktyg som stod till institutets förfogande vid övergången är det en mindre bragd att avbrottet i undervisningen inte blev längre. Programledningen och lärarna har lagt ner ett oerhört jobb för att kunna återuppta undervisningen och få den att flyta på bra under omständigheter som har varit allt annat än optimala.

Programledningen och lärarna har även lagt ner ett imponerande arbete på att få återgången till begränsad fysisk undervisning under hösten (med avbrott för lockdowns) att fungera. I stort sett har man också lyckats bra med återgången, trots brist på lämpliga smittskyddsanpassade undervisningslokaler, avbrott för lockdowns och den pedagogiska

utmaningen att kombinera fysisk undervisning med distansundervisning. Mitt intryck är att man nästan har lyckats skapa ny sorts normalitet i undervisningen.

Övergången till distansundervisning under våren

I mina samtal med programledningen har jag förstått att beslutet om att stänga ner den fysiska undervisningen på UiB kom med mycket kort varsel och utan egentlig förvarning. Från början var det tänkt att universitet skulle stängas ner endast några timmar efter det att beskedet om nedstängning kom. Visserligen kunde medarbetare ta sig in på sina kontor i ytterligare några dagar på grund av att säkerhetssystemet inte hann uppdateras i tid, men det är ingen överdrift att säga att universitetet bokstavligt talat stängdes ner över en natt.

Även om man kan förstå att beslutet om nedstängning kom abrupt försatte det programledningen i en svår situation. Man hade ingen färdig plan för en övergång till distansundervisning, utan fick improvisera bäst man kunde. Dessutom hade man – och lärarna på programmet - begränsad tillgång till sina lokaler och därmed begränsad tillgång till verktyg som är nödvändiga för undervisning och planering (datorer, böcker, artiklar, inspelningsstudios, etc.). Lägg till det att UiB vid tidpunkten inte hade några egentliga verktyg för distansundervisning som kunde användas på så stora kurser som de som förekommer på Bachelorprogrammet. Kort sagt befann man sig i en kaotisk situation. Det är inte konstigt att undervisningen temporärt var tvungen att avbrytas under sådana förhållande.

Programledningen fick via UiB tillgång till programmet Kaltura för distansundervisning via internet efter cirka två veckor. Någon vecka senare fick man även, delvis på eget initiativ, tillgång till Zoom och videonotater. I samband med detta kunde undervisningen så småningom återupptas, även om det förekom en hel del problem i början på grund av brist på fungerande datorer och dålig internetuppkoppling hemma hos en del lärare. Dessa problem löstes genom att de lärare som saknade datorer hemma fick köpa in nya datorer (de egna datorerna på universitetet hade programledning och lärare fortfarande inte tillgång till) och genom att man lät lärare som hade en bra internetuppkoppling hemma ta över kursmoment från de lärare som saknade sådan.

Det dröjde även innan lärarna hade lärt sig att behärska de nya programmen och distansundervisningen kunde komma igång på riktigt, något som märks i kursutvärderingar från vårterminen där en del studenter klagar över att ljud har saknats, eller varit mycket dåligt, på en del föreläsningar. Att sådana missöden sker i en sådan kaotisk situation som då rådde är dock inte konstigt, framförallt med tanke på den tidspress programledning och lärare var under för att återuppta undervisningen.

Faktum är att det är förvånansvärt få klagomål på de barnsjukdomar distansundervisningen inledningsvis led av i de kursutvärderingar jag har tagit del av. I stort sett verkar övergången till distansundervisning, när den väl kom igång, ha gått relativt smärtfritt, vilket är en mindre bedrift givet de bristfälliga förutsättningarna. Det är också troligt att studenterna har haft en hel del overseende med de barnsjukdomar som förekommit givet situationens allvar. Sådan förståelse uttrycks ofta i kursutvärderingarna från vårterminen.

Även om övergången till distansundervisning gick relativt bra framkommer det i samtal med programledning och lärare att det krävdes en arbetsinsats långt utöver den vanliga, framförallt av programledningen, för att klara av övergången. Utan den arbetsinsatsen hade avbrottet i undervisningen med största sannolikhet blivit mycket längre.

Distansundervisningen under våren

När väl distansundervisningen kom igång som den skulle verkar den ha fungerat bra terminen ut. Visserligen uppger de flesta studenter i kursutvärderingarna att de hade föredragit att ha vanlig fysisk undervisning. På SAMPOL105, SAMPOL106 och SAMPOL107 anger till exempel 46% av studenterna på våren att digitala föreläsningar och seminarier är sämre (dåligare) än vanliga föreläsningar och seminarier. Men hela 40% uppger att den digitala undervisningen är lika bra (27%) eller till och med bättre (13%) än den vanliga undervisningen. Kurserna får också generellt sett bra utvärderingar och studenterna säger att skulle rekommendera andra studenter att läsa kurserna, vilket indikerar att studenterna har varit nöjda med den undervisning de har fått. Studenterna har även slutfört sin utbildning i ungefär lika hög grad

som vanligt, vilket pekar mot att de har tagit till sig den på samma sätt som de brukar göra. Detta är extra imponerande med tanke på att kurserna – trots studieuppehållet i samband med nedstängningen av UiB - i de flesta fall slutfördes inom de tidsramar som satts upp innan pandemin (med bacheloroppgaver som det enda egentliga större undantaget). På det hela taget måste undervisningen därför sägas ha fungerat bra.

Även om helhetsintrycket är bra förekommer det en del mindre klagomål. Några studenter anmärker på att vissa föreläsningar inte har lagts upp i tid (det vill säga när föreläsningen egentligen skulle ha hållits). Ibland har de inte lagts ut förrän en dag eller två för sent. Det är naturligtvis inte optimalt för studenternas lärande att föreläsningar kommer ut efter angiven tidpunkt. Vad jag har förstått är dock huvudanledningen till detta problem att utrustning och infrastruktur (framförallt internetuppkoppling) har krånglat, till exempel att det har varit svårt att ladda upp föreläsningar på nätet. Det är således ett problem som programledning och lärare har haft svårt att göra något åt med de förutsättningar som har funnits. Problemen verkar också ha minskat över tid, när lärarna fått tillgång till bättre internetuppkoppling och lärt sig de nya programmens begränsningar.

Då lärare fritt kunde välja mellan de olika digitala undervisningsverktyg som UiB efter hand tillhandahöll varierade också undervisningens former. Möjligen har bristen på enhetlighet skapat viss förvirring bland studenterna. Det råder dock ingen konsensus om vilka program och undervisningsformer som är att föredra bland studenterna. Vissa studenter säger sig föredra liveföreläsningar med Zoom, medan andra säger sig föredra inspelade föreläsningar med Kultura och videonotater.

Det som tycks ha fungerat sämst är seminarierna. En del studenter klagar på bristande engagemang från andra studenter. Det är svårt att säga om det bristande engagemanget är något som har med distansundervisningen att göra, men det är möjligt att studenterna hade varit mer aktiva om de hade suttit i samma rum. Ett större problem är då den låga närvaron på seminarierna. 44% av studenterna som gick SAMPOL 105, SAMPOL 106 och SAMPOL 107 under våren svarar till exempel att de inte har deltagit alls i de digitala seminarier som har erbjudits dem under kurserna. Den låga närvaron kan delvis förklaras med att många studenter har haft svårt att delta på grund av sina bostadsförhållanden. Studenter som bor i

studentkollektiv uppger till exempel att de har haft svårt att hitta det lugn och ro som krävs för att kunna delta aktivt i seminarierna utan att störa övriga seminariedeltagare (föreläsningar kräver inte samma aktiva deltagande av studenterna, som därför kan sätta sig själva på mute). Det är naturligtvis beklagligt att studenterna anser att de inte kan fullfölja undervisningen fullt ut på grund av sina bostadsförhållanden. Inte minst skapar det en ojämlikhetssituation där i första hand studenter som är trångbodda drabbas. Programledningen lösning på problemet var att ta bort den obligatoriska närvaron på seminarierna, vilket gjorde att studenter som inte kunde närvara slapp att få underkänt. Samtidigt kvarstår det faktum att de inte fick samma förutsättningar att lära sig som andra studenter med bättre hemförhållanden. Det är dock svårt att lasta programledningen för detta. Så länge UiB var stängt och man inte kunde tillhandahålla studenterna studieplatser kunde knappast programledningen ha gjort mer än den gjorde.

Vad gäller examensformer (vurderingsformer) ändrades av naturliga skäl alla skoleeksamen till kortare hjemmeeksamen. Det verkar som om förändringen har fungerat relativt bra, även om några studenter tycker att den nya hjemmeksamen var väl intensiv (en siffra som nämndes av studentrepresentanten var att en hjemmeksamen var på tio timmar under en dag). Jag förstår dock om man med de nya hjemmeksamerna ville efterlikna tidsramarna för skoleeksamen för att inte förändra för mycket i examensformerna. Det finns trots allt en viktig pedagogisk poäng i att tvinga studenterna att läsa på inför examen genom att hålla den relativt kort (så att studenterna inte har tid att slå upp allt i kurslitteraturen).

Det ska också lyftas fram att många studenter anser att distansundervisningen har haft vissa fördelar. Studenternas representant påpekade till exempel att tröskeln för att ställa frågor på distans – i alla fall för en del studenter – är lägre än att ställa frågor i en föreläsningssal med 100-200 andra studenter. Och det tål att upprepas att 13% av studenterna på SAMPOL105, SAMPOL106 och SAMPOL107 faktiskt anser att digitala föreläsningar och seminarier är att föredra framför fysisk undervisning.

Undervisning under hösten

Under hösten återgick UiB och Bachelorprogrammet delvis till fysisk undervisning kombinerad med fortsatt distansundervisning. Den fysiska undervisningen genomfördes med betydligt färre studenter än vanligt i föreläsningssalarna för att studenter och lärare skulle kunna hålla nödvändig distans till varandra (enligt uppgift fanns det plats för ungefär en tredjedel av det normala studentantalet i salarna). Samtidigt streamades föreläsningarna online för de studenter som av olika anledningar inte ville delta i den fysiska undervisningen (till exempel för att de själva tillhörde riskgrupper, eller bodde tillsammans med personer ur riskgrupper). Två gånger under terminen stängde dock UiB ner den fysiska undervisningen på grund av beordrad lockdown och man återgick till att endast ha distansundervisning.

På det hela taget verkar återgången till fysisk undervisning ha varit lyckad. Några större coronabrott har inte förekommit. Studenterna är också i allmänhet nöjda med att återigen ha fått möjligheten att ha fysisk undervisning. Generellt sett får kurserna höga betyg i kursutvärderingarna och en överväldigande majoritet av studenterna säger att de skulle rekommendera andra studenter att läsa de kurser de har tagit.

Dock innebar återgången till fysisk undervisning att programledningen återigen fick en orimlig arbetsbörda. De undervisningssalar som SAMPOL vanligtvis har tillgång till på andra fakulteter drogs plötsligt, in efter ett beslut centralt på UiB om att begränsa kontakterna mellan olika delar av universitetet för att minska smittorisken. Beslutet togs efter det att ordinarie schema hade lagts, varför man plötsligt befann sig i en situation där man var tvungen att lägga om hela schemat. Antalet undervisningssalar som programledningen hade tillgång till minskade dessutom drastiskt i och med beslutet. Detta samtidigt som kraven på undervisningsutrymme (för att kompensera för det ökade avståndet mellan studenterna) var större än någonsin. För att få en förståelse för problemets magnitud kan nämnas att den största kursen på Bachelorprogrammet har nästan 400 studenter samtidigt som många av de övriga kurserna har över 100 studenter var. Lösningen blev att hyra undervisningslokaler av privata aktörer (bland annat en biograf). Detta löste temporärt problemen, men UiB gick in centralt och sa upp kontraktet med en av de största lokalerna efter klagomål om att den frikyrka som ägde lokalen

inte var välkomnande mot HBTQ-studenter. Ännu en gång fick programledningen med mycket kort varsel försöka hitta nya undervisningslokaler på den privata marknaden.

Utöver de organisatoriska utmaningarna innebar även övergången till blandad fysisk undervisning och distansundervisning pedagogiska utmaningar för lärarna. En utmaning som delvis försvårades av det faktum att man fick använda lokaler som inte alltid var utformade för undervisning. I studentutvärderingarna förekommer till exempel en del klagomål om att de studenter som valde att följa undervisningen på distans hade svårt att höra de frågor som studenter som var på plats i undervisningssalarna ställde. Ibland upprepade lärarna frågorna för att underlätta för de studenter som följde undervisningen på distans, men så skedde inte alltid. Om undervisningen hade skett i salar avsedda för ändamålet är det möjligt att sådana problem inte hade uppstått.

Ett annat problem som tas upp är att de studenter som följde undervisningen på distans inte hade möjligheten att ställa frågor till lärarna, eftersom dessa var tvungna att koncentrera sig på den fysiska undervisningen. Med andra ord försämrades distansstudenternas möjlighet att ställa frågor jämfört med när undervisningen bedrevs helt på distans (och lärarna satt ned framför sina datorer och kunde låta studenterna ställa frågor via chatten eller på annat sätt). Det är möjligt att även detta problem hade kunnat lösas om lärarna haft tillgång till riktiga undervisningslokaler, men jag tror det är ofrånkomligt att lärarna får det svårare att uppmärksamma de studenter som följer studierna på distans om de samtidigt måste undervisa fysiskt. Man kan helt enkelt inte ha ögonen både på studenterna i salen och på datorskärmen. Möjligen hade man kunnat erbjuda frågestunder för distansstudenterna i pauser i den fysiska undervisningen, eller mot slutet av föreläsningen. Men, då riskerar de studenter som följer undervisningen fysiskt att gå miste om svaren och känna sig förfördelade. Någon perfekt lösning på problemet som den typ av hybridundervisning som gavs under hösten ger upphov till finns nog inte.

Det ska sägas att det är relativt få studenter som har tagit upp problemen ovan. Överlag är studenterna nöjda med den undervisning som har bedrivits under hösten och möjligheten att få träffa lärare och andra studenter fysiskt. De verkar också ha stor förståelse för de praktiska problem som uppkommit i samband med införandet av hybridundervisningen och är generellt

tacksamma för möjligheten att kunna välja mellan fysisk undervisning och distansundervisning.

De säkerhetsåtgärder som vidtogs för att undvika smittspridning verkar i stort sett ha fungerat. I alla fall har inga större Coronautbrott rapporterats, varken bland studenterna eller lärarna. Med tanke på de stora studentantalen på många av kurserna på Bachelorprogrammet är det imponerande att större utbrott har kunnat undvikas (även om det säkerligen också har att göra med andra faktorer än organiseringen av undervisningen, så som den låga smittspridningen i Bergen generellt och effektiv smittspårning vid mindre utbrott).

Studenternas ekonomiska och psykosociala situation

Coronasituationen har inte bara påverkat studenternas studiemiljö, utan även deras liv i övrigt. I mina diskussioner med studentrepresentanten framkom det att flera av studenterna har förlorat sina jobb, med försämrade ekonomi som följd. Andra har känt sig isolerade när de inte har kunnat träffa medstudenter, vänner och familj som vanligt. Det är svårt att bilda sig en uppfattning om hur omfattande problemen är utifrån det material jag har tagit del av och de intervjuer jag har gjort. Givet att de flesta studenter har slutfört sina studier framgångsrikt tycks de i alla fall inte ha inverkat alltför menligt på studieresultaten (att förlora jobbet kanske till och med kan påverka studieresultaten positivt). Information om hjälp för psykosociala problem har även gått ut centralt från UiB under höstterminen. Det är dock möjligt att problemen kan komma att öka om den nuvarande situationen med distansundervisning och lockdowns fortsätter under våren. Det är därför av vikt att programledning och lärare är observanta på dylika problem i den mån det går.

Slutsats

Mitt samlade omdöme är att de "koronatiltak" som programledning och lärare på Bachelorprogrammet vidtagit har varit föredömliga och på ett exemplariskt sätt har löst de coronarelaterade problem som har uppkommit under året. Faktum är att framförallt programledningen har gjort en heroisk insats under mycket svåra förhållanden för att få igång

undervisningen efter det att UiB stängde ner i början av mars. Man förlorade i princip tillgången till sina egna lokaler och arbetsredskap över en natt. Några program för distansundervisning hade man heller inte tillgång till. Därtill saknade många lärare datorer och bra internetuppkoppling hemma. Att man under sådana förutsättningar lyckades få igång undervisningen igen efter bara två veckor är en mindre bragd. Dessutom lyckades man se till att studenterna kunde slutföra sin utbildning inom ordinarie tidsramar (med undantag för de studenter som skrev bacheloroppgaver, som fick en månad extra på sig eftersom de inte hade tillgång till bibliotek och andra viktiga resurser). Och man gjorde det utan att göra avkall på kvaliteten i undervisningen: genomströmningen var ungefär densamma som vanliga år och studenterna är mycket nöjda med kurserna som gavs under våren.

Framgången har dock haft ett högt pris. Framförallt programledningens arbetsbörda var mycket stor under våren. Möjligen kan UiB dra lärdom av det inträffade och vid nästa lockdown se till att lärare i alla fall kan komma in och hämta datorer och annan nödvändig utrustning från sina kontor innan universitetet stängs ner helt. Det må ha varit motiverat att stänga ner universitetet givet den situation som förelåg i mars, men det hade gått att göra smidigare.

Även under hösten har framförallt programledningen fått dra ett mycket tungt lass, där nya direktiv från UiB centralt med kort varsel har omkullkastat planeringen och krävt organisatoriskt merarbete av mycket omfattande art. Undervisningslokaler har varit tvungna att införskaffas på den privata marknaden. Att de införskaffade undervisningslokalerna inte alltid har varit utformade för undervisning har dessutom skapat pedagogiska utmaningar för både lärare och studenter. Även dessa utmaningar har programledning och lärare klarat av på ett beundransvärt sätt. Studenterna är generellt sett mycket nöjda med höstens kurser och genomströmningen har varit god. Ja, kursutvärderingarna står sig ovanligt bra även jämfört med kurser som gavs på andra universitet innan Corona slog till.

Men framgången har kostat på. Särskilt programledningen har tvingats lägga ner ett mycket omfattande arbete för att få det organisatoriska att fungera. Även om programledningen och lärarna har klarat utmaningarna med bravur är arbetsbelastningen ohållbar på sikt. Det är också anmärkningsvärt att mycket av arbetsbördan beror på beslut som med kort varsel har

tagits centralt av UiB utan att kommunikation med programledningen. Även om besluten kan ha varit motiverade, är det märkligt att man inte har diskuterat dem med programledningen innan man har tagit dem. Rimligen måste någon form av konsekvensutredning föregå sådana beslut. Och sådana konsekvensutredningar förutsätter att man kommunicerar med programledningen.

Årsrapport fra programsensor bachelor i sosiologi, Universitetet i Bergen 2020

Professor Jorid Anderssen, Institutt for samfunnsvitenskap (ISV) UiT Norges arktiske universitet.

Programsensor ved Det samfunnsvitenskapelige fakultet, UiB, studieprogram/fagområde sosiologi for perioden 2018-2021

Instituttet ønsket at jeg denne gangen skulle spesielt ta for meg seminarene, og hvordan de fungerte. Siden seminarene har fungert ulikt, ønsket instituttet innspill til en diskusjon om seminarernes rolle i undervisningen, og hvordan seminarene kan forbedres. Det ble avtalt fokusgruppeintervju med seminarledere på ulike emner, samt med faglærere. Møtene var planlagt gjennomført i midten/slutten av mars måned. Samtidig søkte instituttet om støtte til å ansette en universitetslektor for høsten 2020 for å utvikle seminarene som læringsaktivitet.

Rett før de avtalte møtene ble universitetene nedstengt på grunn av coronaepidemien. Intervjuene ble derfor utsatt til høsten 2020. I mellomtiden hadde instituttet ansatt universitetslektor Melissa G. Andersen for å utvikle seminarene.

Denne rapporten er skrevet på bakgrunn av intervju med studenter på bachelor i sosiologi, seminarledere og emneansvarlige. Som forberedelse til intervjuene har jeg som programsensor hatt møter med Andersen i forkant av møtene. Vi har snakket om seminarundervisningen, og blant annet diskuterte og justert Andersens utkast til intervjuguide. Andersen rekrutterte også deltakere til intervjuene. Like før intervjuene skulle gjennomføres, økte coronasmitten. Det ble anbefalt hjemmekontor på universitetene og all undervisning bortsett fra seminarundervisning var digitalisert. Intervjuene ble derfor gjennomført digitalt, på Zoom.

Grunnlaget for rapporten er fire fokusgruppeintervju; to møter med studenter fra alle tre årene på bachelornivået, et møte med seminarledere for bacheloremner, og et med emneansvarlige på instituttet. Møtene ble gjennomført på 2 ulike dager. Møtene med studentene og seminarlederne ble foretatt den 6. november. På det ene møtet med studentene deltok 8 studenter, på det andre 4 studenter. Både Andersen og undertegnede deltok på begge møtene. Til sammen deltok 7 studenter fra 1. året, 2 fra 2. året, og 3 fra 3. året i bachelorstudiet. På møtet med seminarlederne deltok 8 seminarledere sammen med Andersen og undertegnede. Seminarlederne var masterstudenter, og de var seminarledere både på obligatoriske emner og valgemner. Intervjuene med de emneansvarlige ble foretatt den 12. november. Der deltok 5 av faglærerne, samt Andersen og undertegnede. Andersen ledet møtene, men vi deltok begge som intervjuere på alle tre møtene. Før intervjuene ble

jeg som programsensor kjent med to dokumenter som er utarbeidet av Andersen i løpet av høstsemesteret, et om veiledning for retting av obligatoriske oppgave, det andre er et forslag til arbeidsinstruks for undervisningsassistent ved instituttet.

Aller først er det viktig å si at det å intervjuere studenter og ansatte på zoom er veldig annerledes enn å være til stede fysisk sammen med dem. Spesielt merket jeg det når det gjaldt studentene. Mine tidligere erfaringer med studentevalueringer er fra å sitte sammen rundt et bord. En slik dialog kan være vanskeligere å få til over Zoom. For eksempel, i et møte rundt bordet ser en som intervjuer om en av deltakerne som ikke spesielt ber om ordet ser ut til å ønske å si noe. En kan da spørre om denne personen har noe å tilføye. Dette er ikke mulig på samme måte ved bruk av Zoom. Til tross for det, mener jeg at vi har fått med de viktigste argumentene fra de ulike deltakerne.

Studentenes synspunkter på seminarundervisningen

I et semester der veldig mye av undervisningen foregår digitalt, er studentene veldig godt fornøyd med å kunne delta på fysiske seminar der de kan møte andre studenter og diskutere med dem. Selv om studentene synes det er greit med digital undervisning og informasjon og tilbakemeldinger digitalt, er det fint å kunne møtes fysisk. Alle studentene vi intervjuet ser fram til å være fysisk til stede på undervisningen når epidemien er over.

Når det gjelder selve seminarene sier flere av studentene at de skulle ønske at de ved starten på universitetsstudiet hadde fått informasjon om hva seminarene skal være. Spesielt førsteårsstudentene visste lite om hva som egentlig er hensikten med seminarene, de bare meldte seg på seminarene fordi de trodde at det er noe en må.

Studentene har ulike erfaringer med seminar og seminarledere. De er jevnt over fornøyd med seminarlederne, og synes at seminarene har fungert forholdsvis greit. De er likevel klar på at deres viktigste ønsker for seminarundervisningen er at seminarene skal få fram klasseromsfølelsen fra videregående skole.

Studentene ønsker at seminarene skal være en forlengelse av forelesningene. Seminarleder bør da være mer som en foreleser, som forklarer det som ble tatt opp i forelesningen. Seminarleder skal være forberedt og holde styringen på det som skal skje i seminaret. Samtidig er det viktig å få diskutert lærestoffet. Det er også viktig at den enkelte student kan få forklart individuelt det han/hun synes er vanskelig å forstå. En student sier at seminarlederen må være inkluderende og få til diskusjon, samtidig som han/hun må holde styringen.

Flere savner mer struktur på seminarene. De vil at seminarene skal ha samme form som forelesningene, med en struktur som seminarleder følger. De mener at seminarene er for fritt lagt

opp, og at for mye av egen læring det overlates den enkelte student. Under intervjuene kom det fram ønsker om at seminarleder burde starte seminarene med en oppsummering og repetisjon av forelesningen, før de går i gang med selve diskusjonen.

Slik seminarene fungerer i dag, får de 1-3 dager før seminarene, utlevert spørsmål som det skal jobbes med i seminarene. Det er da forventet at studentene forbereder seg. Imidlertid er spørsmålene ofte slik at en kan kikke i forelesningsnotatene for å finne svaret. Enkelte forteller at det er liten vits i å forberede seg da, og at det er for lite utfordrende å ha spørsmål som en enkelt kan finne svaret på i forelesningsnotatene. De forteller at når de møtes i seminarene, blir det ofte lite diskusjon. Det blir mye dødtid, og de bare leser opp svarene på de forberedte spørsmålene. De ønsker derfor spørsmål som oppfordrer mer til diskusjon.

Flere forteller at det er de samme studentene som tar ordet på hvert seminar. De ønsker derfor at seminarleder prøver å involvere flere, for eksempel ved å spørre direkte noen av dem som ikke tar ordet uoppfordret. Det ville kanskje engasjert flere av studentene. De ønsker også større variasjon i opplegget for seminarene. I de fleste seminarene er det flere grupper, da er det viktig at det som blir diskutert i de ulike gruppene blir tatt opp i plenum. Det er også viktig å få vite hva som er riktig svar på gruppeoppgavene. Studentene vil vite at de sitter med riktig svar når de går fra seminaret.

Selv om de ønsker mer gruppearbeid, er det flere som mener at kollokviene fungerer dårlig. Når en ikke kjenner noen av medstudentene, blir det vanskelig å finne gruppe selv. Samtidig kan kollokviegruppene være en måte å bli kjent med andre på. Studentene mener fordelingen av deltakere i kollokviegrupper må overlates til instituttet.

Spesielt førsteårsstudentene ønsker en seminarleder som holder orden på hva de skal komme gjennom av pensumstoff. En student forteller at da de ble sterkt oppfordret til å lese pensum til hvert seminar gikk det bedre med lesingen. Men de er likevel kritiske til hvor stort faglig utbytte de får av å delta i seminarundervisningen. De savner en mer tydelig rolle fra seminarleder, der seminarleder viser seg som en lærer som holder orden på at de lærer det de trenger for å fortsette med faget, i stedet for en passiv deltaker eller ordstyrer i seminarene.

Noen sier at det som fungerer dårligst i seminargruppene, er det sosiale. Selv der seminarlederne prøver å arrangere treff el. l. er det vanskelig å få respons fra studentene. Til tross for dette, er det flere av studentene som forteller at de møter opp på seminarene først og fremst for den sosiale delen. Flere sier at selv når de har fått lite faglig utbytte, møter de likevel, fordi den sosiale biten er såpass viktig nå i Coronatiden når det meste er nedstengt.

De kjenner flere studenter som har sluttet å møte opp på seminarene. De tror at noen av årsakene til dette er at de får lite faglig utbytte av å være der, eller at seminarene ikke passer for dem. Ved påmelding til seminarene kan det også være uklart for studentene hvilken undervisningsmodell de skal melde seg på, om de skal ta emnet med eller uten seminar. Studentene mener at det kan være at noen har meldt seg på en modell som de egentlig ikke hadde tenkt seg. Det er også noen som ikke vil gå fordi det er så få som møter opp. Andre igjen fordi de ikke er forberedt. Dette gjelder også flere av de vi snakket med. Andre møter opp selv om de ikke er forberedt, de sier de likevel får utbytte av å delta.

Flere synes seminarundervisningen slutter for tidlig i semesteret. De ser for seg at det kunne vært fint med seminarundervisning fram til et par dager før eksamen. Da har en endelig lest gjennom pensum og har oversikt over hva som er viktig. De mener at de da ville hatt stort utbytte av å kunne fått diskutert med de andre studenter og med seminarleder.

De aller fleste synes det er positivt å få en påminnelse via mail når de uteblir fra seminarene. Da presser de seg til å delta. Andre studenter minner på at det er en liten avstand mellom frihet og kontroll, og at for mange påminnelser kan oppleves som kontrollerende. Påminnelsene blir praktisert ulikt i de ulike emnene. Studentene er likevel overbevist om at påminnelser fører til at flere møter opp på seminarene.

Når det gjelder de obligatoriske oppgavene sier studentene at de ønsker mer innføring i akademisk skriving. Flere av studentene lurte på hva som kjennetegner en akademisk tekst. Og også hva som kjennetegner en god og en dårlig akademisk tekst. De synes de har for lite kunnskap om hva som kreves av en oppgave på universitetsnivå, og sier at en forelesning (på sos 100) og et kort skriveseminar om akademisk skriving ikke er nok. Referansestil og kildebruk blir også praktisert ulikt hos de ulike lærerne. Dette er forvirrende. De aller fleste er likevel fornøyd med den skriftlige tilbakemeldingen de har fått på oppgavene så langt.

Seminarledernes synspunkter

Seminarlederne er masterstudenter, og de vi snakket med hadde erfaringer som seminarledere på ulike emner og på ulike trinn i bachelorutdanningen. De synes dette har vært et krevende semester, og at Corona har ført til at de arbeider mer enn de hadde tenkt seg.

Som seminarledere har de mye ansvar, men de kommer ganske uforberedt til denne jobben. De vet lite om hva som kreves av dem, og de vet heller ikke hvor de skal få hjelp for å gjøre denne jobben best mulig. Det er ingen kunnskapsoverføring fra tidligere, derfor gjør de det en er vant til og det en

tror fungerer ut ifra egen erfaring som student. De opplever at de har fått litt vel mye tillit fra instituttet i denne jobben, og har fått en stor tillit i å lage sitt eget opplegg.

De har også ulike erfaringer fra samarbeid med emneansvarlig. Noen har tett kontakt med emneansvarlig, andre har liten kontakt. De som har erfaring med tett samarbeid med emneansvarlig, sier det har vært lærerikt og fint. Disse sier de føler seg bedre rustet til denne ansvarsfulle jobben. De fleste får imidlertid lite innspill på hvilke ønsker og behov de emneansvarlige har i forhold til seminarene.

De etterlyser også mer initiativ fra instituttet for å få mer opplæring av seminarledere. For eksempel fikk ikke seminarledere informasjon om et kurs i pedagogikk tidlig i høstsemesteret. Det er mulig at det kunne ført til at de føler seg bedre rustet for denne jobben.

Når det gjelder spørsmålene som skal diskuteres i seminargruppene, leverer emneansvarlig dem, og seminarlederen forbereder seg til å diskutere disse spørsmålene. De emneansvarlige legger vekt på ulike ting. Seminarledernes erfaringer tilsier at åpne spørsmål fungerer best i seminargruppene. Det fungerer også fint å diskutere begreper.

De sier at en fungerer best som seminarleder hvis en har lite forventninger til studentene. Jo mindre forventninger en har, dess bedre. Som seminarleder må en derfor legge bort forventninger om at studentene har lest pensum og at de har vært på forelesningene. Starter en jobben med slike forventninger, kan en bli skuffet. En stor del av studentene kommer uforberedt. Flere av seminarlederne sier at de holder forelesninger i seminarene. De forteller at studentene forventer at de skal forenkle pensum for dem. Det kan være arbeidskrevende og slitsomt. De bruker derfor mye tid til å forberede seg. I denne forbindelse etterlyser de bedre oversikt over hvor mye tid til forberedelser det forventes av en seminarleder, og hvordan de skal fordele tiden sin.

Seminarlederne har prøvd ulike måter å legge opp seminarene på for å aktivisere studentene. Noen presenterer spørsmålene fra emneansvarlig, og så diskuterer de spørsmålene, i grupper eller i plenum. Det kan være vanskelig å aktivisere studentene da. Seminarledere for innføringsemnene prøver også å forberede studentene til neste ukes forelesning. Studentene får plan for hver uke, og en plan for når det forventes at de skal ha lest de ulike delene av pensum. Dette fordi studentene mener at det er mye stoff å gå gjennom, og de har etterlyst mer tydelige leselister. Dette medfører også en ganske streng styring av studentene. Som seminarledere føler de imidlertid at det fungerer. Studentene ønsker også klarhet i hva som er viktig innenfor pensum, og seminarlederne prøver å forklare studentene det.

Enkelte seminarledere sier at de også har prøvd en strengere styring på seminarene for de mer viderekommende studentene. De har fått studentene til å skrive sammendrag av hver sin del av pensum, som også deles med de andre studentene. Det føler studentene er nyttig, og møter opp på seminarene. Men ofte fungerer det en kort periode. De sier også at det er vanskelig å få enkelte studenter til å delta mer aktivt i seminarene, de kan være svært sjenerte og tør ikke å ta ordet i seminarene. Det er da vanskelig å vite hvor mye en skal presse på for å få dem til å delta.

Dette får seminarlederne til å komme inn på en del av arbeidet som de ikke var forberedt på da de startet i jobben. Ifølge seminarlederne har det i dette semesteret pga Corona og mangel på fysisk tilstedeværelse, vært større avstand mellom foreleser og student enn det vanligvis er. Som seminarledere er de klar over at seminaret kan være den eneste sosiale arenaen en bachelorstudent deltar på i sitt fagmiljø. Studentenes eneste kontakt med universitetet kan være seminarlederen, og kan være den eneste de har bygd opp tillit til. Derfor tar studentene kontakt med sine seminarledere, også når de sliter psykisk. Seminarlederne får derfor mange henvendelser som angår personlige ting, fra ensomme studenter som sitter mest hjemme. De etterlyser derfor mer hjelp til rolleavklaring. Hva er deres ansvar og hvor langt går dette ansvaret? Enkelte sier at de føler at de er i en form for kontaktlærerrolle. Seminarlederne etterlyser mer hjelp fra instituttet, og de etterlyser også anerkjennelse på dette viktige arbeide som går langt utover deres faglige ansvar.

Seminarlederne er klar på at kollokviegruppene digitalt ikke fungerer. De mener også at kollokviegrupper, uansett form, må lages rundt folk som kjenner hverandre fra før. Det er mange studenter som av ulike grunner ikke ønsker å delta. Når det er frivillig deltakelse både på kollokviegruppene og seminargruppene, er det vanskelig å få i stand kollokviegrupper. Seminarlederne sier at sammensetningen av gruppa og størrelsen på den betyr mye. Dette gjelder både for seminargruppene og kollokviegruppene, men dette er slike ting de som seminarledere i liten grad kan påvirke.

Når det gjelder de obligatoriske oppgavene har studentene vært fornøyd med tilbakemeldingene på oppgavene. Studentene ønsker tilbakemelding også når de har måttet levere inn for 2. gang, og har fått det. Studentene sliter med å forstå hva akademisk skriving innebærer, og seminarlederne etterlyser flere kurs for studenten. Dette gjelder ikke bare studenter på 1. året i bachelorutdanningen, men også for 2. og 3.-årsstudentene. Studentene sliter også med å sette opp referanser og kidehenvvisning. Seminarlederne er de som får høre studentenes frustrasjoner, og mener for mye av at oppfølgingen er studentens faglige fremgang er overlatt til seminarlederne.

Seminarlederne sender studentene mail når de ikke møter opp på seminarene. De studenten som faller fra gjør det ofte fordi de ikke har fått med seg forelesningene, de jobber kanskje og har ikke fått

lest. Derfor dukker de ikke opp i undervisningen, inkludert seminarene. Seminarlederne mener at selv om studentene får slike påminnelser, er det kanskje ikke nok for å få dem til å komme på seminarene.

Møte med de emneansvarlige

De emneansvarlige vil gjerne at seminarene skal ha mer struktur. For en emneansvarlig er det viktig å få en helhetlig undervisning i sine emner, og seminarene er en viktig del av det. Når emneansvarlig lager spørsmålene til seminarene vet de ikke helt hvordan de fungerer i seminaret. For å få engasjement hos studentene, prøver de å lage ulike typer spørsmål. Det er imidlertid ikke en fast møteplass mellom seminarleder og emneansvarlig der de kan diskutere slike ting. Det savnes derfor mer kommunikasjon mellom faglærer og seminarleder. Det er i dag ulik hyppighet på slike møter. Det er gjerne et par møter samt mailkontakt mellom de fleste emneansvarlige og seminarlederne, selv om enkelte kan ha ukentlig kontakt med sine seminarledere.

Faglærerne har en del tanker om hva som fungerer for seminarene. Noen sier at de synes studentene bør jobbe mer med leserapporter fra pensum, dvs. lage oppsummering av pensum. Noen emneansvarlige har lite tro på muntlige presentasjoner i seminarene. Det blir lett kjedelig for studentene å høre på de andre. De foreslår derfor at det bør legges mer vekt på rapportskriving. Det er viktig å få studentene til å skrive. Dette bør kombineres med et større felles prosjekt. I høst hadde noen «Helene sjekker inn» som felles prosjekt – det så ut til å gå greit. Faglærerne tror på at en kombinasjon av essay og leserapporter gir bedre læringsutbytte. De forteller at i enkelte emner har studentene vist leserapportene til hverandre. Det har vært positivt for læringen. Enkelte mener også at det bør investere mer i skriveseminar. Det finnes lærebøker i akademisk skriving, og det burde kanskje vært mer aktiv bruk av slike lærebøker.

Når kommentering av skriftlige arbeid blir overlatt til seminarlederne, er utfordringen å få seminarlederne til å gi relevante kommentarer. De viser til at det er eksempler på at seminarledere har hengt seg opp i små feil, pirk, men har ikke kommentert selve det faglige innholdet. De mener at slik det er nå er altfor mye overlatt til seminarlederne selv.

Ifølge faglærerne har det «alltid» vært problemer med hva seminarene skal være. Hvilket opplegg som gir best læringseffekt for studentene, og hvordan de skal legges opp, har vært en stadig tilbakevendende diskusjon på instituttet. Er det for eksempel for mye struktur på seminarene, vil det komme klager fra studentene, og er det for lite struktur blir det også klaget på. Det er derfor behov for å ta en større diskusjon om seminarene.

De emneansvarlig savner en også felles instruks for seminarlederne. De vil også ha en diskusjon om hvilken rolle emneansvarlig skal ha her. Er det slik at emneansvarlige skal bidra til større oppfølging

av seminarlederne? Skal seminarlederne være undervisningsassistenter og bør emneansvarlig bli involvert mer i opplegget for seminarene? En innsigelse mot det siste er at det ikke er lagt inn i deres ressursregnskap som emneansvarlig. De timene som er lagt til denne oppgaven er beregnet brukt til andre saker, og det er ikke lagt inn ekstra tid i ressursregnskapet til en slik oppfølging. En mulighet for å få mer oppfølging av seminarlederne, mer overvåking av hva som foregår i seminarene, og mer struktur på dem, er å ansette en egen koordinator for seminarlederne.

Emneansvarlige mener at seminarene som sosial arena for studentene kanskje er like viktige som den faglige delen. Det er viktig å ha et forum der studentene kan bli kjent med hverandre, og seminarene kan fungere slik. For eksempel viser det seg at når studentene blir fulgt opp med mail når de ikke møter på seminarene, kommer de gjerne tilbake som deltakere på seminarene.

Avsluttende kommentarer.

Både studenter, seminarledere og emneansvarlig er opptatt av at seminarene skal være en viktig del av undervisningstilbudet på instituttet. De anerkjenner også at seminarene har en viktig sosial funksjon. Spesielt er dette viktig i Coronatiden der seminarundervisning er den eneste fysiske undervisningen som tilbys.

Som programsenior er jeg kjent med det arbeidet som har foregått nå i høst for å forbedre seminarene, og det store arbeidet universitetslektoren har gjort. Det kan se ut til at det trenges mer avklaring i hva hensikten med seminarene skal være. Dette er viktig både for studenter, seminarledere og emneansvarlige. Er det viktigst å få studentene til å lese pensum, eller skal det være et fora der studentene kan bruke kunnskapen fra faget? Eller trenger de mer skrive trening? Bør emneansvarlig involveres mer enn det de allerede gjør i seminarundervisningen? Ulike typer seminar er prøvd ut nå i høst. Det er viktig å oppsummere kunnskapen derfra.

Det er også behov for en større avklaring i hva som ligger i seminarlederrollen, og hvordan de skal fordele sin arbeidstid. Hva er deres oppgaver som seminarledere? De trenger en klar arbeidsinstruks og et sted å gå for å kunne diskutere de utfordringene de møter. Ikke minst er det viktig at de får en klar instruks i hvordan de skal forholde seg til studenter som trenger hjelp, og hvem som har ansvar for å følge opp slike problemer.

Det kan også være viktig at studentene tidlig i studiet får vite hva som forventes av dem som studenter. For nye studenter er ofte videregående skole den eneste erfaringen de har fra undervisningssituasjoner. Deres forventninger til seminarene er deretter.