

Om att gräva ned sig i det förgångna

– progression på kandidatprogrammet i arkeologi vid
Stockholms universitet

Sven Isaksson
Pedagogisk ambassadör
Institutionen för arkeologi och antikens kultur

Introduktion

Denna text är en rapport över en del av det arbete jag 2016 utförde som pedagogisk ambassadör vid Institutionen för arkeologi och antikens kultur vid Stockholms universitet, finansierad av Centrum för universitetslärarutbildning vid sagda universitet. Det projekt jag drev handlade om progression på kandidatprogrammet i arkeologi. Hur progression definieras för en enskild kurs eller en hel utbildning är avgörande för hur en utbildning genomförs. Men progressionen är inte alltid något som formuleras explicit och det är heller inget som är statistiskt. Progression formulering finns gömd i kursplaner och kan synliggöras genom analys av lärandemål, kursinnehåll, undervisningsformer, litteratur och examinationer. Progression verkar ha varit något av ett buzz-word under delar av 2000-talet, så jag har snarare haft problem med att sälla än att hitta (drygt 1600 artiklar på "learning" och "progression" eller "education" och "progression" som handlar om "student" på ScienceDirect – alla dock inte om pedagogik...). Men det visade sig dock att de allra flesta artiklarna handlade om progression på kursmoment eller enskilda kurser, inte på process- och programnivå som var det jag var ute efter. För moment- och kursnivå måste jag in och göra empiriska studier på faktiskt lärande. Sådana typer av kontinuerlig examination har jag arbetat med tidigare (Isaksson 2007, 2008) men den här studien blev en analys av kursplaner och andra dokument i kombination med en studentenkät.

Syfte och frågeställningar

Det övergripande målet med projektet är att formulera en handlingsplan till stöd för hur kunskaper kring progression kan tillämpas vid utveckling av kurser och program i framtiden.

Centrala frågor för projektet att besvara är vilka progressionslinjer som finns inom kandidatprogrammet, om dessa skiljer sig åt mellan olika inriktningar och om kurserna på programmen är tillpassade så att de gynnar studenternas progression både kvantitativt och kvalitativt.

Jag har satt upp följande frågeställningar:

- Vilka progressionslinjer finns över kurser och på program vid Institutionen för arkeologi och antikens kultur?

- Är Kurserna tillpassade till programen så att de gynnar studenternas progression?
- Skiljer sig detta åt mellan olika inriktningar?

Jag tänker försöka besvara dessa frågeställningar genom att analysera kursplaner och betygskriterier. Målen med denna analys är att identifiera och kategorisera progressionslinjer, att identifiera hur komplexitet definieras i dokumenten och hur variation och ökning kommer till uttryck. Jag har också genomfört en kvalitativ enkät (jfr Bjørndal 2005:90ff) riktad till studenter som genomgått aktuella utbildningar. Projektets preliminära resultat presenterades på institutionens lektorsmöte HT16 varvid jag fick bra återkoppling från mina kollegor.

Bakgrund

Vid Institutionen för arkeologi och antikens kultur, Stockholms universitet, bedrivs undervisning med flera olika inriktningar på alla olika nivåer; grund, avancerad och på forskarutbildningen. De olika inriktningarna är allmän arkeologi, antikens kultur och samhällsliv, arkeologi med laborativ inriktning samt osteoarkeologi. Knutna till institutionen är också Numismatiska forskningsgruppen och Centrum för evolutionär kulturforskning. Vid båda sistnämnda avdelningar bedrivs ingen egen regelrätt kursverksamhet men båda bidrar ändå till undervisningen på olika sätt. Utbildningsprogram finns mot kandidatexamen, masterexamen och doktorsexamen. Programmen följer en likartad struktur oavsett inriktning men skiljer sig ändå ganska markant åt när det gäller kursutbud och obligatoriska kurser. Vid institutionen finns ett knappt tjugotal undervisande professorer, lektorer och forskare, och om man räknar med timanställda lärare så närmar sig det totala antalet lärare trettio stycken.

Samtliga lärare vid institutionen är skickliga pedagoger och engagerade lärare, och om något varierar så är det möjligen intresset av att ventilera pedagogiska frågor med sina kollegor. Det egna pedagogiska utvecklingsarbetet på institutionen är till stor del upp till de enskilda lärarna men är något som aktivt uppmuntras av institutionens ledningsgrupp. Sedan flera år tillbaka genomförs lektorsdagar en gång per år. Till dessa kallas representanter för lektorer från institutionens samtliga inriktningar. Dessa möten behandlar först och främst frågor kring undervisningens organisation och administration, samt frågor rörande kurser och undervisning tillskjutna mötet från institutionens ledningsgrupp, snarare än att handla om rent pedagogisk utveckling. Sedan höstterminen 2014 arrangeras en metoddag till vilken samtliga undervisande lärare på institutionen bjuds in att delta. Detta evenemang är årligen återkommande och har olika teman olika år; hittills har vi haft metoddagar som behandlat hur vi utbildar i vetenskaplig metod, undervisningsmetoder vi använder och akademiskt lärarskap.

Utöver detta pågår kontinuerligt flera informella diskurser kring pedagogiska frågor lärarkollegor emellan. Detta är något som sker osystematiskt och socialt inom informella grupperingar och är inget formellt genomtänkt utvecklingsarbete. Dessa diskussioner kommer ur personliga intressen hos de inblandade, vilket utelämnar de som väljer att inte delta exempelvis på grund av ett eget svagt intresse för att diskutera pedagogiska frågor, och det utelämnar också de som inte är på plats i den dagliga verksamheten (ff. a. timlärare). Eftersom denna kommunikation följer de sociala nätverk och grupperingar som finns inom institutionens lärarkår medför detta risker både för ojämnt informationsflöde och i förlängningen för utvecklandet av kottierier. Ett bristande informationsflöde skulle kunna leda både till uteslutning och till dubbelarbete; uteslutning genom att inte alla får ta del av goda idéer och uppslag; och dubbelarbete om likartade problem bearbetas parallellt inom olika

grupperingar ovetandes om varandra. Dessa informella samtal om den pedagogiska verksamheten är en bra, naturlig och för att inte säga nödvändig del av institutionens inre arbete. Men det är viktigt att vara medveten om deras informella natur och vad detta kan leda till för problem.

Under 2014 var det en grupp lärare som, på uppdrag av institutionsledningen, arbetade med att se över institutionens masterprogram. I arbetet ingick att uppdatera och tillpassa betygskriterierna, kursplaner med utbildningsmål och examinationsformer för samtliga obligatoriska kurser på masternivå vid institutionen. Detta var en åtgärd som föranleddes av den kritik mot masterprogrammen vid institutionen som framkommit vid UKÄ:s granskning året innan. Samtliga åtgärder som vidtogs i samband med denna revidering har godkänts av UKÄ:s granskningsgrupp, som i ett utlåtande våren 2015 bedömer att utbildningarna är av högsta kvalitet.

Alla åtgärder som vidtogs var nödvändiga för att tillpassa kurserna till högskoleförordningens (http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskoleforordning-1993100_sfs-1993-100) skrivningar och innebörd eftersom underhållet av kursplaner och betygskriterier varit eftersatt. Behovet av åtgärder varierade kraftigt mellan olika kurser, där vissa var väl tillpassade och andra näst intill inte alls. Detta kan ha sin grund i att det saknas en samlad pedagogisk infrastruktur för systematisk och kontinuerlig uppdatering och tillpassning av kursmål, utbildningsplaner, betygskriterier och examinationsformer vid institutionen. I dagsläget lämnas tämligen stor handlingsfrihet till enskilda kursansvariga lärare att sköta uppdateringen, med studierektorer som har ett övergripande ansvar på respektive nivå. Det föreföll därför angeläget att se över situationen inom kandidatprogrammet. När projektet formulerades fanns tanken på att inrätta en särskild grupp med ansvar att sköta översyn på programnivå, en progressionsgrupp.

Det förekommer en del något olika definitioner av vad progression inom utbildning är för något. Shavelson (2009) skriver: "A learning progression is a sequence of successively more complex ways of reasoning about a set of ideas", "...such growth is not simple but can take complex forms moving from novice to expert". Park et al. (2009) ser progression som en hierarkisk uppsättning av alltmer sofistikerade kategorier av uppfattning eller förståelse av "the Big Idea" (exempel på "big idea" är i deras studie atomens uppbyggnad), medan Hesslefors et al. (2010) påtalar förekomster av flera olika progressionslinjer inom en och samma utbildning. Det man här menar med olika progressionslinjer är olika aspekter av utbildningen för varje enskild student, till exempel; vetenskapligt kunnande/förhållningssätt, ämneskunskaper/färdigheter, didaktisk/pedagogisk kunskap/färdighet och generiska förmågor (självständighet, ansvarstagande, skriftlig och muntlig kommunikation, bedömningsförmåga, självkänedom, etiskt förhållningssätt, empatisk förmåga, samhällsinsikt etc.). När jag analyserar progressionslinjer inom kandidatprogrammen i arkeologi kommer jag i stället att behöva ta hänsyn till att olika studenter kan välja att läsa delvis helt olika kurser. Min definition av progressionslinje blir därför den serie av kurser en student väljer att inkludera i sin kandidatexamen snarare än dessa kursöverskridande kunskaper och färdigheter.

Progressionen kan vara kvantitativ såväl som kvalitativ (Hesslefors et al. 2010); kvantitativt med en ökande färdighets- och kunskapsmängd, kumulation genom att bygga på tidigare kunskaper och färdigheter; kvalitativt med större komplexitet, variation och en bättre effektivitet. Till det sistnämnda kan kunskapsbildningen i sig kopplas, med en strävan efter att utveckla studenternas förmåga att ta ansvar för den egen lärandeprocess.

Hesslefors et al. (2010) påpekar vikten av hur progression definieras, att det är avgörande för hur en utbildning genomförs. Progressionstanken (eller avsaknaden av den...?) kommer således till uttryck i kursplaner och kan synliggöras genom analys av lärandemål, innehåll, undervisningsformer, litteratur och examinationernas utformning. Det kan liknas vid så kallad *constructive alignment* (Biggs 2003) men tillämpat mellan kurser, inom program (jfr Joseph & Juwah 2012). Men att tillämpa denna typ av innovativt tänkande kring undervisning är betydligt svårare på programnivå än inom kurser och moment (Dearn 2010:452f). Det kräver en hel del planering och koordinering i synnerhet som arbetet som universitetslärare karakteriseras av stora mått självbestämmande och oberoende. Samtidigt så är det ju resultatet på programnivå som är det mest relevanta för studenten då det är på den nivån som deras examen är.

På kursöverskridande process- eller snarare programnivå kan därför god progression definieras som: Kurser som ligger tidigt i ett program hjälper studenterna att skaffa sig den grund som de behöver för att klara av efterföljande kurser, att efterföljande kurser bygger på de tidigare och att dessa i sin tur hjälper studenterna att komma vidare mot programmålen.

Material och Metod

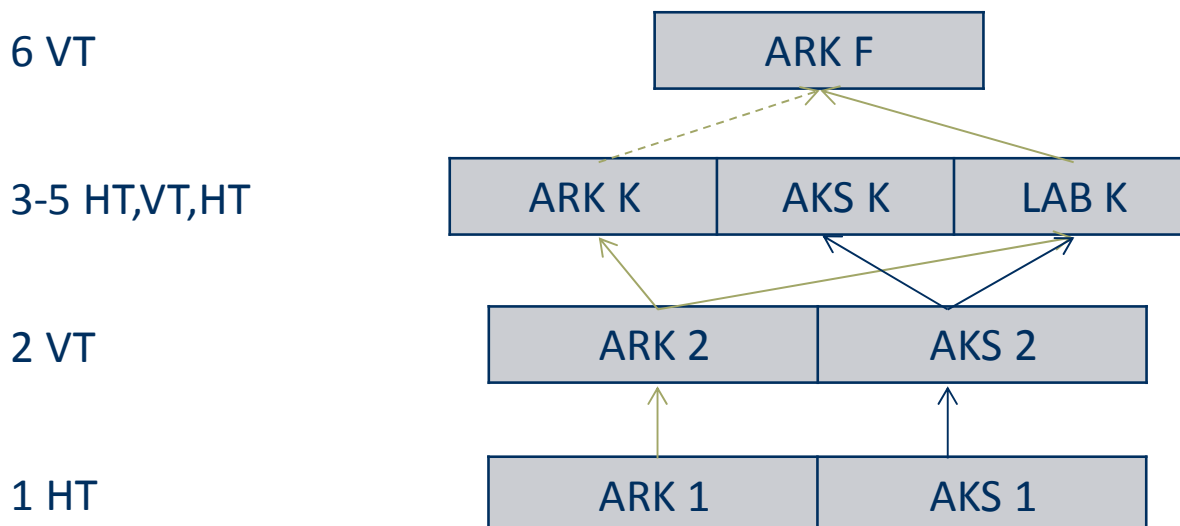
Med kursplaner och betygskriterier som främsta källmaterial görs en kategoriserande analys av progressionslinjer i syfte att identifiera hur komplexitet, variation, effektivitet och kvantitet förändras under utbildningens gång. Jag begränsar mig här till institutionens Kandidatprogram med dess olika inriktningar. Denna analys kommer att ge en bild av utbildningens progressionstanke, hur den är tänkt att fungera. Detta är inte alltid samma sak som hur den faktiskt fungerar. Ett viktigt avslutande steg i analysen blir därför att göra en enkät (Bjørndal 2005:90ff) till studenterna kring deras uppfattningar om progression.

Resultat

Jag har i detta kapitel valt att dela upp redovisningen av mina resultat efter respektive källmaterial.

Kursplaner

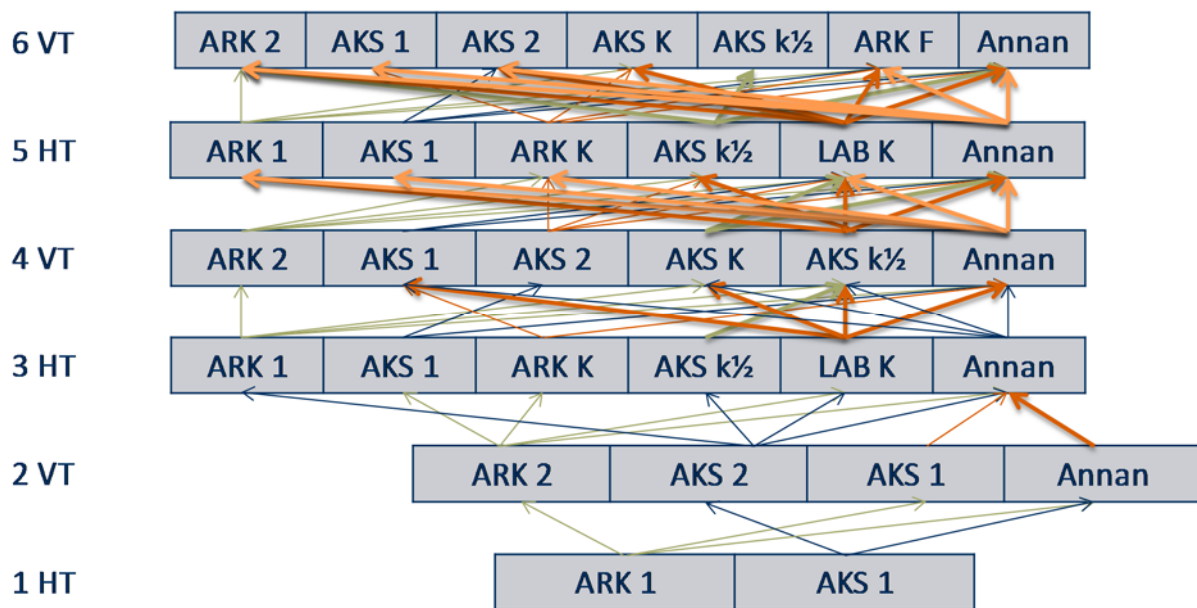
För att reda ut vilka progressionslinjer som finns inom kandidatprogrammet gick jag igenom förkunskapskraven och relaterade de obligatoriska kurserna till varandra stratigrafiskt (Fig. 1). Eftersom jag här väljer att använda obligatoriska kurser faller tyvärr grundkursen i osteoarkeologi bort ur analysen. Betygskriterierna var så pass apart utformade för de olika kurserna att de tyvärr bedömdes som oanvändbara för denna studie.



Figur 1. Den idealiserade kronologiska relationen mellan de obligatoriska kurserna på kandidatprogrammet i arkeologi vid Institutionen för arkeologi och antikens kultur, Stockholms universitet. ARK = arkeologi, AKS = antikens kultur och samhällsliv. LAB = laborativ inriktning. K = kandidatkurs (examensarbete). ARK F = Arkeologiska fält.

Det finns som synes i figur 1 två ingångar till kandidatprogrammet, antingen via kursen Arkeologi 1 eller via Antikens kultur och samhällsliv 1. De som väljer att fortsätta gör så på moment 2 för respektive inriktning. Därefter tillstöter termin 3-5 med flera valfria kurser och åtminstone någon av dessa terminer skall innehålla någon av de tre kandidatkurserna. Det är endast för den laborativa inriktningen som kursen Arkeologiska fält är obligatorisk. Så om man bara tar hänsyn till de obligatoriska kurserna så finns det fyra olika progressionslinjer inom kandidatprogrammet.

Denna bild är dock en grov förenkling av verkligheten eftersom det utesluter alla valfria kurser. Dessutom är det ju så att en student som läst Arkeologi 1 och 2 kan välja att också läsa Antikens kultur och samhällsliv 1 och 2, och vise versa, någon gång under termin 3-6. Tar man med alla dessa möjligheter så blir antalet faktiska progressionslinjer svåröverskådligt många (Fig. 2). Samtliga av institutionens valbara kurser på grundnivå kan placeras in under kategorin "Annan" i figur 2. Men studenter kan här även välja att läsa en rad andra kurser vid andra institutioner, vilket omöjliggör någon beräkning av exakt antal progressionslinjer baserade på kursval.



Figur 2. Den faktiska kronologiska relationen mellan kurser på kandidatprogrammet i arkeologi vid Institutionen för arkeologi och antikens kultur, Stockholms universitet. ARK = arkeologi, AKS = antikens kultur och samhällsliv. LAB = laborativ inriktning. K = kandidatkurs (examensarbete). k½ = kandidatkurs på halvfart. F = arkeologiska fält.

För den innehållsmässiga analysen av kursplanerna väljer jag de tre nivåerna 1, 2 och K i figur 1 eftersom det är dessa som är obligatoriska oavsett inriktning. Här har jag valt att undersöka vilka operativa begrepp, kategorier, som används i kursmålen för att beskriva vad som förväntas av studenterna efter fullföljd nivå (Tab. 1).

Det framgår tydligt av tabell 1 att studenterna ska behärska olika typer av kunskaper och färdigheter på de olika nivåerna och antalet färdigheter ökar med nivå. Komplexiteten i det som förväntas av studenterna och variationen ökar också med stigande nivå. Kategorierna blir mer och mer sofistikerade, där exempelvis *redogöra* och *visa* övergår i *reflektera* och *värdera* för att sedan gå över i *applicera* och *tolka*. Att den annars grundläggande färdigheten "redogöra" finns med på kandidatkursen med laborativ inriktning tillsammans med de mer komplexa är av den anledningen att det är först på denna nivå som denna inriktning finns representerad på programmet, varför kursen börjar med inriktningsspecifika grunder.

Tabell 1. Formulering av kategorier i kursmål i kursplaner på olika nivå inom kandidatprogrammet i arkeologi vid institutionen för arkeologi och antikens kultur, Stockholms universitet. ARK = arkeologi, AKS = antikens kultur och samhällsliv. LAB = laborativ inriktning. K = kandidatkurs (examensarbet).

Nivå	AKS	ARK	LAB
1	Redogöra Visa (insikt) Bedöma material källkritiskt	Visa (grnd. kuns. om, först. för)	
2	Kommunicera problem Reflektera Bedöma Använda (kuns. & först.) Återge, tolka & dra slutsatser Visa (förhållningssätt)	Tillämpa Kritiskt värdera Visa (grnd. kuns. fält)	
K	Identifiera (teor. persp.) Koppla ihop Granska (vet. litt.) Självständigt identifiera, formulera & lösa problem Muntligt & Skriftligt redogöra	Söka, samla, värdera Kritiskt tolka Självständigt identifiera, formulera & lösa problem Muntligt & Skriftligt redogöra	Redogöra Föra diskussion Kritiskt granska Skriva Genomföra självständig studie Problematisera Applicera Pröva eller belysa Fördjupad tolkning Agera kritisk vän

Enkät till studenter

För enkätundersökningen utgick jag från 29 stycken e-postadresser till studenter som gått kurser som ingår i kandidatprogrammen de senaste åren. Av dessa fick jag svar från 10 stycken. Enkäten skickades ut (se bilaga 1) under våren och med två påminnelser innan sommaren och en påminnelse efter sommaren. Detta utfall är förstås väl magert för att kunna ligga till grund för någon mer djuplodad analys. Enkätsvaren innehåller ändå några rent kvalitativa uppslag som är värda att beakta. Dessa sammanfattas här:

Studenterna som svarat tycker att utbildningarna har mycket bra grunder. De skriver att de förnimmer en röd tråd genom utbildningen, men tillägger också att denna blir tydligare ju längre man kommer och att den därför behöver synliggöras bättre tidigare. Det finns också de som menar att det är mer en samling fristående kurser än ett genomtänkt program.

Studenterna påpekar att det är för lite om olika inriktningar på grundkurser, och framför en önskan om att detta kunde vara mer integrerat. En specifik kommentar är att kursen Arkeologiska Fält del 1 är mer repetition än att den bygga vidare på den tidigare utbildningen.

Studenter upplevde också att B-uppsatsen på kursen Arkeologi 2 kommer "lite plötsligt", att man önskat mer skrivuppgifter innan. De påpekar samtidigt att detta är bättre på kursen Antikens kultur och samhällsliv 2. De skriver också att de tycker att B-uppsatsen är en bra övning inför skrivandet av Kandidatuppsatsen.

Diskussion

Tre grundfrågor kring progression är vad, hur och varför. Frågan om vad som skall ingå i en kurs knyter direkt an till kursmålen och dem har jag tittat på. Frågan om hur har sitt tydligaste svar i betygskriterierna eftersom dessa skall tillpassas med både examinationsformen och med kursmålen. Tyvärr gick betygskriterierna i detta fall inte att använda. Frågan om varför hänger både samman med givna direktiv i Högskoleförordningens examensordning (http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskoleforordning-1993100_sfs-1993-100,2017-07-11), avnämarnas önskemål, institutionens mål, lärarens vision och studenternas progression under programmets gång.

I Högskoleförordningens examensordning anges det på vilken nivå en viss examen ska avläggas och vilka krav som ska uppfyllas för en viss examen. Examensordningen formulerar i generella termer det som varje kandidatprogram ska leda fram till, vad universiteten som utbildare förväntas att garantera att de studenter som godkänns faktiskt kan. Så om det i examensordningen står att för kandidatexamen så skall studenten visa förmåga att kritiskt tolka relevant information så kan man till exempel inte godkänna (betyg E) studenter som i sitt examensarbete visat sig sakna förmåga till kritiskt tänkande. Då är inte utbildningen tillpassad till målen. Det går förstås inte att kräva att varje kurs i ett program lever upp till alla av examensordningens krav för då blir det ju inte någon progression i utbildningen. Men programmet som helhet måste göra det. Att som kursansvarig lärare, examinerator eller studierektor ha kontroll över vilka av alla de möjliga kombinationer av kurser som alla studenter kan ha tillskansat sig (jfr Fig. 2) och om varje sådan kombination lever upp till examensordningens krav är minst sagt vanskligt. Examensarbetet är det moment som ger studenten rätt att ta ut sin examen. Så för examensarbetet bör nivån för godkänd ligga på samma nivå som den som anges i examensordningen. Mot bakgrund av detta så är det viktigt att påpeka att varje gång en kurs ändras eller en ny kurs läggs till i ett program (obligatorisk så väl som valbar) så bör detta göras med examensordningens skrivning i åtanke.

I teorin är antalet progressionslinjer inom kandidatprogrammet i arkeologi vid Stockholms universitet inte så omfattande men i praktiken är de oöverskådligt många. Detta i synnerhet om man tar hänsyn till de enskilda studenternas alla egna progressioner. Man kan därför förvänta sig att det finns skillnader i progression mellan de olika inriktningarna. Men på den mer generella analysnivå som återges i figur 1 och vars formuleringar återges i tabell 1 framgår det att de olika inriktningarna är påfallande samstämmiga.

I analysen av kursplaner och formuleringar av utbildningsmål kunde jag konstatera att där fanns en tydlig progression vad gäller typ, kvantitet, komplexitet, och variation, oavsett inriktning. Typerna av mål är tillpassade till nivå, börjar med enklare och introducerar mer avancerade allt eftersom. Det blir också fler mål för varje nivå. Komplexiteten i det studenterna förväntas åstadkomma ökar också, det finns en ökande variation och explicit ett ökande eget ansvar för lärandeprocessen med uttryck om självständigt utförande i de högre nivåerna.

Dessa resultat av analysen av kursmål får både stöd och nyansering i resultatet från studentenkäten. Det är flera som uttrycker att programmet har en bra grund och att det löper en röd tråd vidare på de högre nivåerna. Men även någon av dem som till slut såg den röda tråden menade att den inte var uppenbar från början och att detta skulle kunna förtydligas. Att så är fallet framgår ju också tydligt

av att också uppfattningen att det mer rör sig om en samling enstaka kurser än om ett sammanhållet program kommer till uttryck.

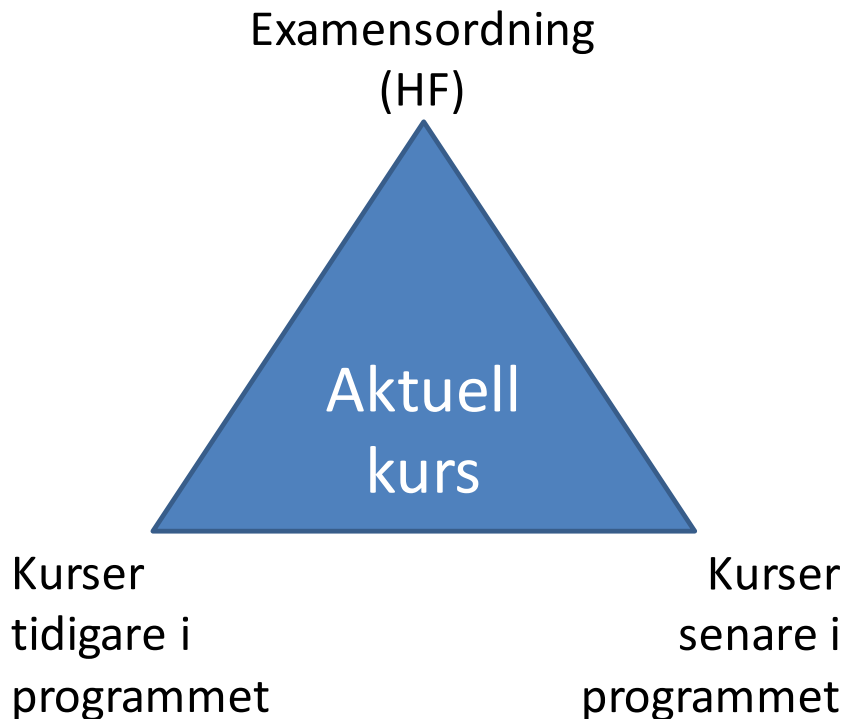
Det finns två tydliga ingångar till programmet, en via Arkeologi och en via Antikens kultur och samhällsliv. Men det finns fler inriktningar representerade vid institutionen; osteoarkeologi, laborativ inriktning och numismatik. Dessa inriktningar är av historiska skäl representerade på olika sätt inom programmet. Osteoarkeologi har valt att ge en valbar kurs på grundnivå men att inte ha någon kandidatkurs i denna inriktning. Osteoarkeologi finns som egen inriktning på masterprogrammet. Laborativ inriktning har valt att ha en kandidatkurs. Numismatik återkommer på kursen Arkeologi 1 i moment 3 Järnålderns och vikingatidens arkeologi och i moment 4 Medeltidens och den nyare tidens arkeologi. Studenter kan välja numismatik som inriktning på sitt examensarbete i arkeologi om man har särskilt intresse för myntforskning men inriktningen har ingen egen kandidatkurs. I början på kursen Arkeologi 1 finns momentet Arkeologiska perspektiv och i samband med detta presenteras de övriga inriktningarna men tas inte upp mer under kursen. Någon motsvarande presentation av olika inriktningar finns inte på Antikens kultur och samhällsliv 1. Detta bidrar förstås till en osmidig övergång till dessa inriktningar och gynnar förstås inte progressionen inom dessa. Detta är också något som påpekas i studentenkäten. På samma sätt som numismatik redan finns representerat på de moment där myntforskningen bidragit så borde osteoarkeologis och den laborativ arkeologis bidrag inom Stenålderns och bronsålderns arkeologi, Järnålderns och vikingatidens arkeologi och Medeltidens och den nyare tidens arkeologi också kunna inkorporeras i Arkeologi 1. Numismatikens, osteoarkeologins och den laborativa arkeologins bidrag till forskningen inom Östra Medelhavets förhistoria, Arkaiska och klassiska Grekland, Hellenismen, etruskerna och den romerska republiken samt inom Romersk kejsartid och senantiken skulle på samma sätt kunna finnas med i kursen Antikens kultur och samhällsliv 1. Detta skulle givetvis bidra i positiv riktning för progressionen för de studenter som sedan väljer dessa olika inriktningar. Det skulle också kunna bidra till att sådana grundläggande färdigheter som att *redogöra* skulle kunna tas bort från kandidatkursen med laborativ inriktning (jfr tab. 1)

När det gäller studenternas färdigheter i att skriva så är detta ett återkommande tema på de informella och formella diskussionerna bland undervisande personal på institutionen. Det är en allmän uppfattning om att det ofta finns brister i dessa färdigheter när det väl kommer till att studenterna skall börja producera egen text. Även detta verkar glimta fram i resultaten från studentenkäten. En uppfattning är att skrivandet av B-uppsatsen kommer plötsligt, att studenterna upplever att de är oförberedda på detta. Denna uppfattning kan belysa en brist i progressionen mellan kurserna Arkeologi 1 och 2 när det gäller färdigheten att skriva. Det uttrycks i detta sammanhang också att det är bättre på Antikens kultur och samhällsliv. Att så är fallet är inte omedelbart uppenbart utifrån kursplanerna; För Arkeologi 1 skall studenterna göra en skriftlig inlämningsuppgift, två salskrivningar, och en hemskrivning. För Antikens kultur och samhällsliv 1 skall studenterna göra fyra salskrivningar och skriftliga uppgifter (PM). Det specificeras inte hur många dessa PM är men jag antar att det är dessa som bereder studenterna möjlighet till övning i att självständigt uttrycka sig i skrift. Vikten av att beredas tillfällen att träna på färdigheten att självständigt producera akademisk text kommer också till uttryck i studentenkäten, då de uttrycker sin uppskattning av att skriva B-uppsats inför skrivandet av kandidatuppsatsen. I syfte att förbättra progressionen för skrivfärdigheter inom kandidatprogrammet skulle det vara önskvärt att se över fördelningen av examinationsformer (jfr t. ex. Boud & Falchikov 2007; Osman et al. 2012) och obligatoriska skriftliga uppgifter (jfr Heslop 2017) inom i synnerhet de tidiga kurserna. Genom att ges

konstruktiv feedback på sitt skrivande av kortare texter kan studenternas lärande premieras och de studenter som eventuellt behöver särskilt stöd identifieras.

Någon särskild arbetsgrupp för progression verkar inte nödvändig. Studien visade dock att betygskriterierna på de olika kurserna inom programmet skulle behöva sig en översyn och en avstämning gentemot varandra på motsvarande sätt som tidigare gjorts inom masterprogrammet. En avstämning av progression i allmänhet inom utbildningarna i samband med exempelvis lektorsmötet torde vara tillräckligt. Det viktiga för institutionen blir att utveckla formerna för hur kursövergripande progression på programnivå ett pedagogiskt kritiskt och konstruktivt, och samtidigt transparant sätt kan hanteras vid institutionen. I beredning av nya kurser och i samband med uppdatering av redan existerande kurser så finns det saker att ta fasta på från denna undersökning. Det gäller inte bara storslaga förändringar av kursplaner med tillpassning av lärandemål, innehåll, undervisningsformer, litteratur och examinationsformer, etcetera, utan även i det lilla. Det kan formuleras som nedanstående progressionshanteringsplan som tar fasta på den enskilda kursens pedagogiska kontext (Fig. 3):

1. Stäm av mot examsordningens generella mål. Hur passar aktuell kurs in, vad bidrar den med?
2. Var i programmet ligger kursen: Tidigt, mitt i, sent?
3. Se till att bygga vidare på redan grundade kunskaper och färdigheter. Repetition är bra men bygg också vidare.
4. Se till att kursen tar upp andra färdigheter och kunskaper (typ) jämfört med tidigare kurser.
5. Se till att kursen innebär en ökande färdighets- och kunskapsmängd (kvantitet) gentemot tidigare kurser.
6. Se till att kursen innebär en ökande komplexitet i kunskap och färdighet jämfört med tidigare kurser.
7. Se till att kursen bereder möjlighet för studenterna att ta ökande ansvar för den egen lärandeprocess jämfört med tidigare kurser.
8. Diskutera alltid tillägg och ändringar med kollegor med kursansvar för kurser som ligger tidigare i utbildningen.
9. Diskutera alltid tillägg och ändringar med kollegor med kursansvar för kurser som ligger senare i utbildningen.



Figur3. Den enskilda kursens pedagogiska kontext. Ändringar i befintliga kurser och införandet av nya kurser kan få konsekvenser för kurser som ligger tidigare inom ett program och för de som ligger senare, och de har också de kursövergripande programmålen att förhålla sig till.

Sammanfattning

Denna text är en rapport över en del av det arbete jag 2016 utförde som pedagogisk ambassadör vid Institutionen för arkeologi och antikens kultur vid Stockholms universitet. Det projekt jag drev handlade om progression på kandidatprogrammet i arkeologi. Resultatet visade att det fanns flera progressionslinjer över kurser och inom program vid Institutionen för arkeologi och antikens kultur, vilka också skiljer sig något åt. Generellt sett visar sig kurserna vara tillpassade till kandidatprogrammet så att de gynnar studenternas progression. Endast smärre brister rapporterades, framför allt synligjorda genom en studentenkät, och förslag på åtgärder presenterades. En progressionshanteringsplan togs också fram för tillpassning av kurser.

Källförteckning

Biggs, J. 2003. *Teaching for Quality Learning at University*. Second Edition. The Society for Research into Higher Education.

Bjørndal, C. R. P. 2005. *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Liber.

Boud, D. & Falchikov, N. (red) 2007. *Rethinking Assessment in Higher Education. Learning for the longer term*. Routledge.

Dearn, J. M. 2010. *Innovation in Teaching and Curriculum Design*. International Encyclopedia of Education, sid 448-454. DOI: 10.1016/B978-0-08-044894-7.00869-1

Heslop, M., J. 2017 i tryck. Developmental laboratory report-writing programme based on progression throughout the year: how to make better use of staff/student time and increase student satisfaction. Education for Chemical Engineers. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ece.2017.06.001>

Hesslefors, E., Carle, J. & Engberg, H. 2010. BOLOGNAPERSPEKTIV. Om progressionslinjer inom Lärarprogrammet vid Göteborgs universitet. Dnr G 219 2781/10.

Högskoleförordningen: http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskoleforordning-1993100_sfs-1993-100

Isaksson, S. 2007. Assess as you go: The effect of continuous assessment on student learning during a short course in archaeology. *Assessment & Evaluation in Higher Education* Vol 32.6: 1-9.

Isaksson, S. 2008. Kortuppsatsen som examinationsform. I: Ferm Thorgersen, C. (red). *Scholarship of teaching and learning – lärares lärande ur ett socialt perspektiv*. Universitetspedagogiskt centrum, Stockholms universitet. Sid 53-71.

Joseph, S. & Juwah, C. 2012. Using constructive alignment theory to develop nursing skills curricula. *Nurse Education in Practice* 12: 52-59.

Osman, K., Rahmat, R. A. A. O.K., & Soh, T. M. T. 2012. Catalysing Scholarship of Assessment using Programme Assessment Plan. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 59:212-220.

Park, E. J. et al. 2009. Understanding learning progression in student conceptualization of atomic structure by variation theory of learning. Paper presented at the Learning Progression in Science (LeaPS) Conference, June 2009, Iowa City, IA.

Shavelson, R. J. 2009. Reflections on learning progressions. Paper presented at the Learning Progression in Science (LeaPS) Conference, June 2009, Iowa City, IA.

Bilaga 1 – Enkät

Hej,

Sedan januari i år är pedagogisk ambassadör vid Institutionen för arkeologi och antikens kultur. Jag är därmed delvis finansierad av Centrum för Univeristetslärarutbildning (CeUL) och driver ett projekt kring progression på programnivå vid institutionen. Det övergripande målet med projektet är att formulera ett styrdokument till stöd för hur kunskaper kring progression kan tillämpas vid utveckling av kurser och program i framtiden (en kortare beskrivning av projektet finns här: <http://www.su.se/ceul/samverkan/pedagogiska-ambassad%C3%B6rer/pedagogiska-ambassad%C3%B6rer-2016/styrdokument-f%C3%B6r-utveckling-av-undervisning-1.278713>).

I korta drag kan man säga att en god progression föreligger om kurser som ligger tidigt i ett program hjälper studenterna att skaffa sig den grund som de behöver för att klara av efterföljande kurser, att efterföljande kurser bygger på de tidigare och att dessa i sin tur hjälper studenterna att komma vidare mot programmålen.

Jag har under våren samlat in och gått igenom de dokument där progression kan komma till uttryck inom kandidatprogrammen vid Institutionen för arkeologi och antikens kultur. Detta ger den officiella sidan av problemet. Jag har så smått börjat med kvalitativa intervjuer av lärare vid institutionen, vilket ger en annan sida. Men den viktigaste sidan är studenternas erfarenheter av programmen och hur de upplevt (eller inte) progression i utbildningen. Jag hoppas därför att du har tid och lust att svara kort eller långt på nedanstående frågor. Alla svar mottages med tacksamhet. Svaren kommer att anonymiseras fullständigt innan de presenteras på något sätt.

1) Vilken termin gick du:

Arkeologi I:

Arkeologi II:

Antikens kultur och samhällsliv I:

Antikens kultur och samhällsliv II:

Arkeologi Kandidatuppsats:

Laborativ Arkeologi Kandidatuppsats:

Antikens kultur och samhällsliv Kandidatuppsats:

Arkeologiska fält:

2) Hur upplevde du att de kurser som låg tidigt i utbildningen förberedde (eller inte) dig för de kurser som kom efter?

3) Hur upplevde du att de kurser som låg senare i utbildningen byggde vidare (eller inte) på de kurser som du redan läst?

4) Egen reflektion kring progression i grundutbildningen vid Institutionen för arkeologi och antikens kultur: