

Torbjörn Ingvarsson

Återkoppling för stärkt lärarskap

1 Lärarens ensamhet

”Under hela min lärartid har jag frågat mig: är min katederattityd pedagogiskt fruktbringande? Hemfaller jag åt standardiserade metoder? Genvägar?

Eller: genomskådas jag i min fruktan för en smygande trötthet? Mätnad?”

Per Gunnar Evander Fysiklärarens sorgsna ögon, Stockholm 1968, s. 70

Romanen *Fysiklärarens sorgsna ögon* handlar om en erfaren lärare. Han iakttar sig själv i sin lärarroll och han för samtal med kollegor i lärarrummet. I enskildhet funderar han på om hans undervisning fungerar och i dagboksanteckningarna som vi får läsa finns reflektioner över samtal med särskilt en av de yngre lärarna. Samtalen visar både avstånd och närhet i uppfattningar, inte minst för att den erfarne läraren inte delar den yngre lärarens politiska engagemang. I uppriktig hängivenhet för ämnet verkar de ändå mötas.

Det är förstås inte en roman om pedagogiska förhållningssätt, men ett genomgående tema är lärarens upplevda ensamhet i sin roll som lärare. Det är svårt och ofta ensamt att vara lärare. Visst talar vi om undervisning med varandra, i lunchrum och när vi möts i korridorerna, men i seminarierum och föreläsningssalar är vi ändå oftast på ett sätt ensamma, trots att vi är mitt ibland människor.

I akademien värderas vår vetenskapliga förmåga återkommande. Vår pedagogiska förmåga värderas däremot sällan, trots att de flesta vetenskapligt anställda vid den juridiska fakulteten ägnar större del av sin arbetstid åt undervisning än åt forskning. Den vardagliga undervisningen, sättet att kommentera inlämnade uppgifter och annan verksamhet som hör till

grundutbildningen utförs nästan alltid utan att någon annan än studenterna ser den. I denna ensamhet i det pedagogiska, är det inte utan att läraren då och då ställer sig frågan hur man kan veta om man är en bra lärare. Eller som man ibland, i stunder av tvivel på sig själv och sin insats, formulerar det, om man kanske till och med är en dålig lärare.

2 Återkoppling till läraren

Vilka vägar finns då för den enskilda läraren, för att få kunskap som kan användas för att växa i sitt lärarskap?¹ En väg är att ta del av kursvärderingar. Sedan många år har studenterna möjlighet att lämna synpunkter

¹ I denna text använder jag begreppet *lärarskap*. I anslutning till diskussioner i pedagogisk forskning avses här att läraren strävar efter att utvecklas som lärare, ta del av kunskap och forskning om lärande och att i dialog med kollegor verka för att bli en lärande organisation. I stort ansluter jag mig därmed till den beskrivning *Fjellström & Wester* lämnar i *Universitetslärares skrivande om och för sin undervisning*, Högre utbildning 2019 s. 20–33, s. 21: ”Ett akademiskt lärarskap innebär i praktiken att läraren utifrån ett undersökande förhållningssätt till undervisning och lärande samverkar med andra aktörer i undervisningen, genomför, förändrar och utvecklar undervisningen samt offentliggör sin praktik och sina erfarenheter. Det kan handla om praktisknära studier av den undervisning man genomför eller förutsättningarna för den högre utbildningen men också, menar vi, läromedel man utvecklar för att stödja studenternas lärande i ett visst ämne. De dokumenterade erfarenheterna, reflektionen eller det nya läromedlet utgör grunden för de kunskapsutvecklande, kritiskt granskande kollegiala samtal och praxisförändringar som är en viktig förutsättning för utvecklingen av högre utbildning.” Jag vänder mig samtidigt genom att använda ordet *lärarskap* tydligt från en annan uppfattning. När det kommer till undervisning, är det fortsatt alltför vanligt att se det så att en lärare utvecklas främst och kanske till och med uteslutande genom att bli mer kunnig i sitt ämne. Någon utveckling i den *pedagogiska* förmågan skulle alltså inte förekomma och i den mån det behövs något pedagogiskt kunnande, så inskränker den sig till att läras sig vissa pedagogiska ”grepp”. Under sådana synsätt tycks också ofta föreställningen ligga att det går att ”förmedla” kunskap. Det som kan förmedlas är emellertid bara strukturerad information, inte kunskap. Alltför ofta verka vi ändå föreställa oss att våra ord skall ha närmast magisk verkan och bara vi finner de rätta orden, så skall den kunskap och förståelse vi själva har motståndslöst överföras till de närvarande studenterna. Skickligheten ligger då pedagogiskt i att finna de rätta orden, den exakta formuleringen och därmed närmast upplöses skillnaden i materiell kunskap och pedagogisk förmåga; den materiellt skicklige är också den pedagogiskt mest framstående. Den som något reflekterat över hur kunskap skapas och hur människor ömsesidigt påverkar varandra vet, att individen själv lär sig och inte blir lärd och att det läraren kan göra är att skapa goda förutsättningar för detta lärande, men inte mer än så. Överföring av kunskap är därför inte möjlig, utan den är ny hos varje människa som lärt sig något, även om någon annan haft motsvarande kunskap. Denna syn kan förstås uppfattas som extrem, men den grundas hos mig i en djup övertygelse om

på de kurser som de gått. Som kursvärderingarna är utformade, går det dock inte att utläsa särskilt mycket om enskilda lärares insatser. Tidigare har det åtminstone på vissa kurser funnits möjlighet att ge poängomdömen om enskilda lärare, men detta har tagits bort med hänvisning till att enskilda lärare kände sig utpekade som dåliga och att detta ledde till en sämre arbetsmiljö. Det finns dock fortsatt möjlighet för kursdeltagarna att lämna fritextkommentarer och där nämns ibland enskilda lärare. Dessa omdömen är dock sällan av sådant slag att det går att utläsa *varför* undervisningen som en viss lärare hållit i fungerat bra eller mindre väl. Omnämns läraren med namn, stryks namnet och ersätts konsekvent med en godtycklig bokstav i enkätsvaren för att på det sättet åtminstone göra det svårare att se vem som avses. Det går därmed ofta bara indirekt och med en del ansträngning att utläsa vilka omdömen som avser just min egen undervisningsinsats. Detta är också helt konsekvent, eftersom informationen i kursvärderingarna skall användas för att se hur studenterna upplever kursen som helhet. Kursvärderingar kan ofta vara ett bra verktyg för kursföreståndaren för att få veta vad som fungerar i kursen och vilka förändringar som kan behöva göras, men för de enskilda lärarna ger de sällan särskilt mycket konkret att förhålla sig till.²

När man föreläst eller hållit i ett seminarium händer det att studenter blir kvar en stund efteråt. Det handlar ofta om att studenten vill ha ett klargörande om ett eller annat som sagts eller behandlats, men ibland får man som lärare återkoppling som rör själva föreläsningen eller seminariet. Min egen upplevelse är att det mest är positiva omdömen som lämnas på detta sätt. Det kräver nog ganska mycket för att en student skall våga framföra negativa synpunkter direkt till läraren, särskilt om kritiska synpunkter skall framföras ansikte mot ansikte. Det är väldigt

hur kunskap i allmänhet bildas. Den bara accepterade beskrivningen, som inte genomgått någon egentlig reflektion hos studenten innan den göms undan i minnet, har också en tendens att samlas i en del av förståelsen av ämnet som ligger nära utantillrabblandet. När jag använder ordet *lärarskap* är det ett erkännande av att även lärarens pedagogiska förmåga utvecklas och bör erkännas och att den är skild från att bara vara kunnig i sitt ämne.² Även protokoll från mitterminsråd och slutkursråd som hålls på terminskurserna kan ge vissa upplysningar om hur undervisningen fungerat. Mötena ger också en möjlighet för kursföreståndarna att ställa frågor och få en dialog med representanter för terminens studenter. I den mån synpunkter framförs om enskilda lärare, anges emellertid inte vilken lärare det gäller. Protokollen innehåller därmed sällan information som kan hjälpa enskilda lärare att bli bättre och utvecklas som lärare. Omdömena stannar ofta hos kursledningen och förmedlas bara ibland till enskilda lärare.

roligt att få positiva omdömen om hur undervisningen har genomförts, men ofta är det just bara ett omdöme utan närmare motivering. Det är inget jag vill vara utan, men skall jag vara helt ärlig mot mig själv är sådan omedelbar återkoppling svår att använda för att utveckla det egna lärarskapet. Samtalen i samband med undervisningen fyller dock andra viktiga funktioner, inte minst att skapa förtroende och relation. De är också ett tillfälle att ge antydningar om ämnesfördjupningar och sammanhang. Samtalen efter undervisningspass är därför viktiga för att upprätthålla det sociala kontrakt som behövs mellan lärarna och studenterna, men som återkoppling ger de bara en skärva.

Det förekommer också att enskilda lärare försöker få återkoppling från studenterna direkt i samband med undervisningen. Det finns väletablerade modeller för att få sådan återkoppling, exempelvis genom att be studenterna att ange tre saker som fungerat bra i undervisningen och tre saker som kan behöva förbättras eller ändras. Återkoppling i form av enkla frågor med förväntning om korta svar i samband med undervisningen kan ha sin plats. Exempelvis om man vet att ett seminarium brukar upplevas som svårt av studenterna eller om man själv uppfattat att det tidigare fungerat mindre väl kan enkel återkoppling i samband med undervisningen vara ett sätt att få underlag för förändring av seminarieuppgiften eller ingångar för att pedagogiskt närma sig uppgiften på ett annat sätt. Det är dock begränsat vad man kan få ut av sådan dialog för att utveckla sitt eget lärarskap. Det finns heller ingen gemensam hållning till att enskilda lärare ber om återkoppling av detta slag. Sådana enskilda initiativ motarbetas förstås inte, men det kan heller inte sägas att lärarna i någon särskild omfattning uppmuntras att utvärdera sin undervisningsinsats på detta sätt. Det är emellertid tveksamt om nyttan med denna sorts utvärderingsaktivitet annat än undantagsvis överväger nackdelen det innebär att ta av den redan begränsade lärarledda tid som våra studenter har.

När man ställer frågan till fakultetens lärare vad som hjälper dem att utvecklas i sin lärarroll, så svarar många samtal med kollegor. Samtal med kollegor är förstås något som bör uppmuntras. I sådana samtal kan vi utbyta erfarenheter, be om tips hur vi skall göra eller bara uttrycka vår glädje eller frustration. Ser man lärarna vid fakulteten som en enda grupp, samlas tusentals timmar av erfarenhet av undervisning under bara ett år. Det är en rik erfarenhet att ösa ur. Svårigheten är bara hur denna kollektiva erfarenhet skall kunna nyttiggöras. Men en ännu större svårighet är att den kollega vi talar med sällan varit med när vi undervisat. Vi vet

helt enkelt ganska lite om vad som händer i föreläsningssalar och seminarierum. Den som skall ge ett råd måste i stort utgå från den information som den som vill ha rådet lämnar, eftersom vi sällan vet särskilt mycket om kollegans undervisning genom eget iakttagande. Råden kan helt visst vara goda, men de svårigheter som kollegan upplever sig ha kan mycket väl ha sin grund i något som läraren själv inte ser eller uppmärksammat. Kanske kan det uttryckas så, att samtalen är bra, men inte tillräckliga för att utvecklas som lärare.

Det finns också formella processer som de anställda lärarna är delaktiga i. Alla anställda erbjuds årligen medarbetarsamtal. Inför medarbetarsamtalen sänds ett dokument med frågor ut som den anställda förväntas reflektera över. Dokumentet har utformats av universitetets centrala HR-avdelning. Professorerna ges möjlighet att ha samtalet med dekanus eller någon av prodekanerna. Universitetslektorer, fast anställda universitetsadjunkter, postdoktorer och forskare kan ha medarbetarsamtalet med prefekten eller biträdande prefekt. De tillfälligt anställda adjunkterna (gästlärarna) har möjlighet att ha samtal med kursföreståndarna. Till stor del styr medarbetaren vad som tas upp under samtalet. Ser man på dokumentets frågor, framstår inte utveckling som lärare vara en prioriterad fråga. Det finns en fråga om medarbetaren upplever att den egna kompetensen matchar arbetsuppgifterna och vilken utveckling medarbetaren behöver för att kunna utföra sitt uppdrag. Frågorna fokuserar närmast på behovet av vidareutbildning och exempelvis att komma överens om att medarbetaren skall gå pedagogiska kurser ryms tydligt. Det är dock svårt att läsa in någon längre syftande önskan om att föra samtal om den enskilda lärarens utveckling i sitt lärarskap. Det är talande att det i dokumentets inledning särskilt nämns att det för doktorander, lärare och forskare kan "vara relevant att ha kompletterande samtal om den akademiska karriärutvecklingen med t.ex. handledare, forskargrupsledare eller programansvarig professor", men att inget sägs om pedagogisk utveckling.

Kanske är det också fel förväntan att medarbetarsamtalen skall ge lämplig återkoppling för stärkt lärarskap. Den som håller samtalet med medarbetarna har sällan sett hur läraren fungerar i föreläsningssalen eller seminarierummet och kommer därför att ha begränsad möjlighet att lämna några rekommendationer utöver de formella att gå pedagogiska kurser. Medarbetarsamtal kan under dessa förutsättningar heller inte förväntas fylla funktionen att ge läraren återkoppling som läraren kan använda för att utvecklas annat än helt undantagsvis och annars i begränsad omfattning.

Ansaret för utbildningen är tydligt decentraliserat och stort ansvar har lagts på kursföreståndarna. Av arbetsordningen för Juridiska fakulteten framgår att prefekten delegerat till kursföreståndare ”att inom ramen för beviljade resurser, utbildningsplan, kursplan samt Juridiska fakultetsnämndens och dess utbildningsutskotts beslut självständigt ansvara för att den kurs han eller hon förestår genomförs i enlighet med den problembaserade pedagogiska modellen samt att i samråd med resursstudierektor tillse att kursen bemannas”.³ Även Utbildningsutskottet har lämnat vissa uppdrag på delegation till kursföreståndarna, däribland att kursvärderingar genomförs. I frågor av mer principiell beskaffenhet eller som är av större vikt eller i övrigt när särskilda skäl föreligger, exempelvis för att enhetligheten på det program där kursen ingår gör det önskvärt, skall dock kursföreståndaren ta upp frågan i Utbildningsutskottet. Av fakultetens verksamhetsplan framgår vidare att kursföreståndarna förutsätts delta aktivt i lärläget på kursen.⁴

Kursföreståndarna för terminskurserna har på detta sätt givits stora möjligheter att förändra undervisningen, både i upplägg och genomförande. Man kunde tänka sig att kursföreståndarna också hade uppgiften att leda det pedagogiska arbetet på terminskurserna, särskilt som det ofta är många lärare som medverkar under en kurs. Många kursföreståndare bidrar till att lyfta pedagogiska utmaningar, både i stort och när det gäller enskilda moment eller seminarier, men de har alltså inget sådant formellt uppdrag. I verksamhetsplanen anges att kursföreståndarna skall delta aktivt i lärlägen, men det sägs inget mer specifikt om vad detta ansvar innebär. Av mål- och strategidokumentet för fakulteten framgår att den decentraliserade organisationen kommer till uttryck ”genom att kursföreståndare och lärlägar lämnas stor frihet att utveckla utbildningen på såväl

³ JURFAK 2020/6 Arbetsordning för Juridiska fakulteten Fastställd av Juridiska fakultetsnämnden 2021-05-18 Reviderad 2023-02-28.

⁴ JURFAK 2024/39 Verksamhetsplan 2025 – Juridiska fakulteten Fastställd av Juridiska fakultetsnämnden 2024-11-19, där det under punkten 3.7 i den del av verksamhetsplanen som rör utbildning på grundläggande och avancerad nivå uttalas följande: ”En stor andel undervisning som utförs av icke disputerad personal kan dock göra det svårare att upprätthålla den höga kvalitet som eftersträvas i institutionens olika utbildningar. På längre sikt förebyggs dessa risker genom en långsiktig bemanningsplan och kursföreståndarnas aktiva deltagande i lärlägen. Den långsiktiga bemanningsplanen är av största vikt, och en avsaknad av en sådan en mycket stor risk. En viktig resurs i detta sammanhang är doktorandernas undervisning. Större förändringar i antalet doktorander som blir antagna påverkar undervisningen på såväl kort som lång sikt.”

grund-, avancerad och forskarutbildningsnivå”,⁵ men inget mer specifikt än så framgår av det dokumentet. Det finns heller ingen arbetsbeskrivning eller liknande dokument där kursföreläsarnas uppgifter anges närmare. Uppdraget som kursföreläsare bestäms därmed i huvudsak genom muntlig trädning av uppgifter och i dialogen med studierektorn för grundutbildningen och prefekten.⁶

Flera terminskurser har ambitiösa upplägg för att mötas och diskutera pedagogiska frågor i allmänhet, inte sällan som internat innan kursen börjar. Dessa möten är värdefulla och bidrar till att lärarna utvecklas. Sådana aktiviteter bör stödjas och goda exempel på hur sådana moment där pedagogiken och lärarens uppgift diskuteras spridas utanför den egna kursen. Dessa upptaktsmöten är dock mest värdefulla för den övergripande utvecklingen av pedagogiska förhållningssätt och utrymmet att ge individuell återkoppling till enskilda lärare är begränsat och därtill ofta knappast ens lämpligt.

3 Hur vill lärarna få återkoppling? – Resultatet av en enkät och tre förslag

Redan 2020 tillsatte Utbildningsutskottet en arbetsgrupp som skulle arbeta med frågan om återkoppling för stärkt lärarskap.⁷ Tanken var att utarbeta ett förslag som kunde läggas till grund fakultetens systematiska insatser för att stödja de enskilda lärarna att utvecklas i det goda lärarskapet. En arbetsgrupp utsågs, men arbetet kunde inte slutföras på grund av covid-19-pandemin. I september 2023 togs frågan åter upp. Den 23 november 2023 fattade Utbildningsutskottet beslut om att tillsätta en arbetsgrupp som skulle utreda förutsättningarna för att ge återkoppling till fakultetens lärare.⁸

⁵ JURFAK 2020/58 Mål och strategier för Juridiska fakulteten åren 2021–2024 (förlängd genom Fakultetsnämndens beslut 12 december 2023, protokollet § 11, att gälla till utgången av 2025) under punkten 5 Ledning och administrativt stöd – 5.1 Övergripande mål.

⁶ Uppgiften att ingen sådan skriftlig arbetsbeskrivning finns har bekräftats av studierektorn för grundutbildningen och institutionens prefekt.

⁷ Se Utbildningsutskottets protokoll 18 mars 2020 § 8.

⁸ Arbetsgruppen bestod av de båda lärarrepresentanterna Eva Storskrubb och Annika Nilsson, doktorandrepresentanten Pär-Olof Persson (godkänd av doktorandrådet genom särskilt beslut) och studeranderepresentaten Ellinore Rosvall (utsedd av Juridiska för-

Arbetsgruppen inledde sitt arbete med att försöka få reda på både hur lärarna får återkoppling och hur de vill ha återkoppling. Dessa frågor utgjorde utgångspunkten för den enkätundersökning som genomfördes i slutet av 2023. Frågorna utformades med utgångspunkt i vilka uppgifter som kunde tänkas vara viktiga för att dra lämpliga praktiska slutsatser av enkätsvaren. Det fanns möjlighet att också lämna fritextkommentarer till samtliga frågor och många utnyttjade denna möjlighet. Efter att ha sammanställt och diskuterat det insamlade materialet, avlämnade arbetsgruppen sin slutrapport 16 april 2024 till Utbildningsutskottet. Rapporten presenterades sedan för utskottet vid mötet den 21 maj.

Enkäten gick ut till samtliga vid Juridiska fakulteten i Uppsala som var registrerade som lärare och forskare i december 2023. Några personer som fanns med på listan togs bort, eftersom de i praktiken inte undervisade under denna tid, trots att de registrerats i denna kategori i personalkatalogen.⁹ Det rörde sig bland annat om personer som pensionerats sedan flera år tillbaka och inte hade några eller endast enstaka undervisningspass under 2023 enligt bokningarna i schemabokningssystemet, och några tidigare tillfälligt anställda adjunkter (gästlärare) som stod kvar i personalkatalogen trots att de lämnat sin anställning. I valet mellan att ta bort ett namn och att låta det stå kvar, fick emellertid i osäkra fall namnet stå kvar. Sammanlagt sändes förfrågan om att besvara enkäten ut till 156 e-postadresser vid fakulteten. Endast e-postadresser vid fakulteten användes som mottagare. Tillvägagångssättet innebar förmodligen att fler enkäter sändes ut än det fanns aktiva lärare som mottagare, även om skillnaden inte bör ha varit så stor.

Slutligen besvarade 68 av 156 enkäten, vilket ger en svarsfrekvens på 44 procent. Även om man kunnat önska sig fler svarande, är svarsfrekvensen i jämförelse med andra undersökningar som genomförts god. Det är alltid vanskligt att dra säkra slutsatser när svarsfrekvensen inte är mycket hög, men vissa tendenser framstår som tydliga i det insamlade materialet. I det följande kommenteras bara några av enkätsvaren.

eningen). Utöver dessa personer ingick även Torbjörn Ingvarsson som lärarrepresentant och sammankallande. Vid gruppens möte var även Geir Gunnlaugsson från universitetets pedagogiska enhet närvarande.

⁹ Uppgifterna hämtades ur AKKA, som är universitetets gemensamma katalog och hanterare av vissa behörigheter. Katalogens syfte är bland annat att visa vilka personer som är verksamma vid Uppsala universitets olika enheter. Vid tidpunkten då undersökningen gjordes var Handelsrätten ännu inte en del av Juridiska fakulteten.

Den första av de egentliga frågorna var om respondenten ansåg att det var viktigt att få återkoppling på den egna undervisningen.

3. Är återkoppling på din undervisning viktig för dig? (*Medel = 5,0, SD = 1,1*) (1 = inte alls, 6 = mycket)



Det alldeles övervägande flertalet av dem som svarat ansåg att återkoppling var viktig eller mycket viktig. I fritextsvaren framhölls av flera att det vore bra med mer systematisk eller kontinuerlig återkoppling. Några av de svarande framhöll att återkopplingen var viktigare i början av lärargärningen, medan andra betonade den egna kontinuerliga utvecklingen. Många framhöll redan i fritextsvaren på denna fråga, att återkopplingen från studenterna i nuläget är en av de huvudsakliga vägarna att få återkoppling.

Lärarna ansåg alltså att återkoppling på undervisningen var viktig, men av svaret på fråga 4 framgick att många inte var helt nöjda med den återkoppling de får idag.

4. Är du nöjd med den återkoppling som du får idag? (*Medel = 3,5, SD = 1,3*) (1 = inte alls nöjd, 6 = mycket nöjd)

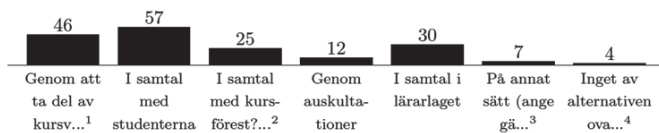


Fler av respondenterna låg på den delen av skalan där man är mer missnöjd än nöjd (skalan 1–6 valdes avsiktligt för att undvika svar i mitten och för att det skall bli tydligare ställningstaganden). En återkommande kommentar både bland dem som var mer positiva till den återkoppling de fått och de svarande som var mer kritiska, är att återkopplingen till för stor del utgörs av den återkoppling studenterna ger och att detta i praktiken är den enda återkopplingen man får. Flera skrev dock att den hårda redigeringen av kursvärderingarna gjorde att mycket lite gick att utläsa om hur den egna undervisningen fungerat. Ofta kunde man gissa sig till något, men tydliga svar gick mer sällan att utläsa.

Några av respondenterna framhåller diskussioner i lärarlaget som en form av återkoppling, men många beskriver också att de upplever att ingen egentligen vet vad de gör i lärosalen. Det tydligaste mönstret i fritextsvaren är att lärarna får veta hur undervisningen fungerar genom att ta del av kursvärderingarna och samtala med studenterna, men att få upplever att de får återkoppling från kollegor, kursledning eller chefer. Det går inte att utläsa av svaren att någon terminskurs eller annan del av grundutbildningen skulle ha några systematiska sätt att ge återkoppling till lärarna.

Bilden som bara delvis framträder får bättre skärpa när man lägger svaren från fråga 5 bredvid:

5. Hur får du återkoppling på din undervisning? (flera val möjliga)



¹ Genom att ta del av kursvärderingar

² I samtal med kursföreståndare eller ämnesansvarig

³ På annat sätt (ange gärna hur)

⁴ Inget av alternativen ovan passar.

Sorteras svaren efter hur nöjd respondenten är med återkopplingen, så framträder ett intressant mönster. Bland dem som angivit 4–6 i nöjdhet är det betydligt vanligare att återkoppling ges i samtal med kursföreståndare eller ämnesansvariga än bland dem som angivit 1–3. Av 33 som angivit 4 eller högre i nöjdhet med återkopplingen är det 17 som anger att de får återkoppling i samtal med kursföreståndare eller ämnesansvarig, medan bland dem som angivit 3 eller lägre är det bara 8 som anger att de får återkoppling i samtal med kursföreståndare eller ämnesansvarig. Det verkar alltså finnas en ganska stark samvariation mellan nöjdhet och detta sätt att få återkoppling.

Ett liknande mönster finns vad gäller dem som svarat att de får återkoppling genom samtal i lärarlaget. Av de 33 som angivit 4 eller högre i nöjdhet med återkopplingen angav 18 att de får återkoppling genom samtal i lärarlaget, medan 11 av de svarande med lägre nöjdhet anger samtal i lärarlaget som ett sätt att få återkoppling på undervisningen. Här är samvariationen inte lika tydlig, men möjligen tyder svaren på att en

levande diskussion om hur undervisningen fungerat i lärarlagen bidrar till att den enskilda läraren upplever att den får återkoppling.

Det har inte gått att se några tydliga samband vad gäller hur nöjd någon är med återkopplingen och vilken eller vilka kurser respondenten känner samhörighet med. Istället var det alltså sådana faktorer som att få återkoppling från kursledning eller ämnesansvarig och att återkoppling gavs inom lärarlaget som verkade bidra till att enskilda lärare upplevde att återkopplingen blev god.

För arbetsgruppen framstod det som angeläget att ställa frågan till lärarna vad som får dem att utvecklas som lärare.

6. Vad får dig att utvecklas som lärare? (flera val möjliga)



Det fanns möjlighet att välja flera alternativ. Många valde alternativet att ha diskussioner om undervisningserfarenheter med kollegor som en viktig faktor för att utvecklas, men även samtal med studenterna och tid till egen fördjupning i de egna undervisningsämnena framhålls av många. I fritextsvaren återkommer en önskan att känna säkerhet i ämnena man undervisar i. För många är också egen forskning ett sätt att utvecklas som lärare. De årliga medarbetarsamtalen verkar däremot inte ha någon särskilt stor betydelse för de flesta och heller inte formella utvecklingssamtal med kursansvariga eller ämnesansvariga.

Bland dem som svarat framhåller många att de utvecklas genom att ha tid till pedagogisk utbildning och att gå pedagogiska kurser. Av fritextsvaren framgår emellertid tvärt om att pedagogikkurser inte alltid är så givande och någon skrev till och med att sådana kurser kunde leda till försämrad utveckling som lärare. För arbetsgruppen gav detta anledning att särskilt framhålla att det fanns ett behov av att undersöka närmare vilken typ av pedagogisk utbildning som skulle stödja fakultetens lärare på

bästa sätt. En möjlighet som diskuterades av gruppen och även framhölls i slutrapporten var att i större omfattning arbeta med de specialanpassade pedagogikutbildningar som redan erbjuds i viss omfattning. Enkäten gav emellertid inte tillräckligt stöd för att ge tydliga anvisningar om vilka kurser som borde ges, utan gav bara stöd för att frågan borde utredas vidare.

I enkäten ställdes också fritextfrågan vilken typ av återkoppling lärarna skulle vilja ha för att kunna utvecklas som lärare. Frågan besvarades av 43 personer av de totalt 68 som lämnade in enkäten. Det som efterfrågades ofta i fritextsvaren var ett system för återkoppling genom auskultationer. Många skrev att de haft goda erfarenheter av auskultationer och arbetsgruppen valde av detta skäl att lyfta detta som en konkret åtgärd för att förbättra återkopplingen till fakultetens lärare, eftersom den framstod som väl förankrad.

4 Mottagandet av slutrapporten och förslagen

Arbetsgruppen enades om att redan innan slutrapporten lämnades till Utbildningsutskottet presentera ett särskilt förslag om återkoppling för doktorander. Doktoranderna vid Juridiska institutionen undervisar vanligtvis upp till vad som motsvarar ett års tid i grundutbildningen. Det ingår också i doktorandutbildningen att gå den pedagogiska grundkursen. Den tanke som diskuterades i arbetsgruppen var om det skulle gå att utforma återkopplingsformer som passades in i det system som redan finns kring forskarutbildningen. Arbetsgruppen ville därför förankra denna tanke om en särskild möjlighet att ge återkoppling anpassad för doktoranderna och som kunde integreras i forskarutbildningen. Förslaget lades fram vid Forskningsutskottets möte den 21 mars 2024. Forskningsutskottet uttalade som sin mening att frågan om hur återkoppling till lärare skulle ske borde inledas i Utbildningsutskottet.

När sedan arbetsgruppens rapport med förslag lades fram för Utbildningsutskottet vid mötet den 21 maj 2024 innehöll den tre huvudsakliga förslag.

1) Ett system för att kunna erbjuda auskultationer införs

Huvudförslaget som arbetsgruppen lade fram var att en modell skulle tas fram som bygger på att fakultetens lärare fick möjlighet att en person med mentorsutbildning, som är en särskild utbildning för att kunna ge återkoppling efter en modell med förhandledning, närvaro och observation

vid undervisningstillfället och efterhandledning som flera vid universitetet genomgått, auskulterar. Tanken var alltså att återkopplingen skulle ske på ett visst sätt och gärna ges av personer som genomgått särskild utbildning för att kunna återkoppla. Gruppen tog i sitt förslag som utgångspunkt att återkoppling genom auskultation skulle vara ett erbjudande och inte vara något som fakultetens lärare skulle tvingas till, eftersom lärarens önskan om att utvecklas är väsentlig för att återkopplingen skall kunna omsättas i förändring. Påtvingad återkoppling tas vanligtvis inte väl emot och leder än mer sällan till gynnsam förändring.

2) Undersök vilken typ av pedagogiska kurser fakultetens lärare vill ha

I enkätsvaren uttryckte flera missnöje med de pedagogiska kurserna universitetet erbjuder, även om många också uttryckte uppskattning. Arbetsgruppen lade därför fram förslaget att närmare undersöka vilken typ av pedagogiska kurser fakultetens lärare vill ha. Förslaget var att ett bredare och bättre utbud av pedagogikkurser kunde utarbetas i samarbete med den centrala pedagogikenheten och anpassas till vissa lärargrupper eller kanske till en terminskurs eller en viss utbildning.

3) Stöd till kursföreläsare och ämnesansvariga att ge strukturerad återkoppling till lärarna

Många kursföreläsare och ämnesansvariga bär ett stort ansvar för att ge stöd och återkoppling till fakultetens lärare och många lärare får också faktiskt återkoppling och stöd från kursföreläsarna för att utvecklas som lärare. Inte minst har kursföreläsare och ämnesansvariga ofta tagit ett stort ansvar för nya lärare och lärare som haft tillfälliga anställningar (gästlärare). En fråga som arbetsgruppen ställde var därför i vilken mån de kursföreläsare och ämnesansvariga som lämnar återkoppling får det stöd som de bör kunna förvänta för att fullgöra dessa uppgifter. Arbetsgruppen föreslog därför att det borde utredas i vilken mån kursföreläsarna och de ämnesansvariga behövde bättre stöd för att lämna återkopplingen, kompletterande utbildning eller förändrade rutiner för att kunna erbjuda en kvalitativt god återkoppling.

Inget beslut fattades vid mötet där dessa förslag lades fram, men frågan togs upp till behandling igen vid mötet den 10 juni 2024. Vid detta möte beslutade utskottet att frågan istället skulle tas upp i kursföreläsargruppen. Kursföreläsarna på Terminskurserna 1–6 och kursen Rättshistoria och allmänrättslära har återkommande möten där också studierektor för grundutbildningen och studeranderepresentanter får närvara. Inga protokoll förs vid gruppens möten, trots att beslut ofta påverkar verksamheten mycket konkret. Efter detta beslut att lämna över frågan

till kursföreståndargruppen har arbetsgruppens förslag inte behandlats igen i något av utskotten och inga av de föreslagna åtgärderna har heller genomförts eller lett till konkreta åtgärder.

Två händelser efter det att arbetsgruppen lade fram sin rapport med förslag till åtgärder kan vara värda att nämna då de kan ha bidragit till att inget mer skedde efter det att arbetsgruppens förslag lades fram. Under en lång rad av år har det ingått som ett moment i den grundläggande kursen i universitetspedagogik som erbjudits till lärare vid Uppsala universitet att få en mentor som ger återkoppling på undervisningen vid ett tillfälle. Mentorerna har alla genomgått en särskild utbildning för att kunna ge strukturerad återkoppling. Det rör sig alltså om en särskild metodik för att stödja lärarens utveckling som lärare. Till följd av besparingar på universitetet som bland annat berörde enheten för universitetspedagogik, ströks detta moment i den centrala pedagogikkursen med verkan från januari 2025. Det innebar att det obligatoriska momentet att ha med en mentor vid ett undervisningspass med förhandledning och efterhandledning enligt mentorsmodellen inte längre hade något stöd i en central ordning. Mentorerna hade tidigare fått ersättning för att genomföra momentet, men någon ersättning utgår inte längre från universitetet centralt. Det överlämnades därmed i praktiken till fakulteterna att avsätta medel för att fortsätta programmet för de egna lärarna.

Vid Juridiska fakulteten har inga medel avsatts för mentorsåterkoppling för fakultetens lärare som kunde ersätta den tidigare universitetsgemensamma ordningen. Av vad som framgår av protokollet från Utbildningsutskottets möte den 20 november 2024 § 8 meddelade prefekten då att ”fakulteten inte kommer att bidra ekonomiskt till den tid som lärare eventuellt lägger på auskultationer”. Av protokollet går inget mer att utläsa om detta ställningstagande, men det framstår som en markering om att fakulteten inte avser att ta över det ekonomiska ansvaret för de nedskärningar som gjorts på den universitetsgemensamma enheten för pedagogik.¹⁰ Oavsett skälen till beslutet står det dock klart att varken den

¹⁰ Det är inte helt enkelt att se vem som fattat beslut i denna fråga, särskilt som detta togs upp som ett meddelande. Prefekten bestämmer nämligen inte över *fakultetens* budget, men väl över *institutionens*. Ersättning för genomförda auskultationer har heller inte utgått tidigare enligt de fasta avräkningsfaktorerna för institutionens lärare som anges i dokumentet Underlag för beräkning av undervisningstimmar som gällde då prefekten lämnade detta meddelande och har heller inte gjort det tidigare år. Utbildningsutskottet har vissa pedagogiska medel till sitt förfogande, men dessa har inte varit särskilt avsatta för att ge ersättning för auskultationer. Prefektens meddelande skulle då bara var en marke-

som ber om att få någon med sig för att auskultera på undervisningen eller den som observerar den kan räkna med någon ersättning eller ned-sättning i undervisningsskyldighet för detta arbete.

Det är svårt att förändra och det är inte ovanligt att även mycket väl genomarbetade förslag till förändringar inte leder till något när väl slutrapporten avlämnats. Otillräcklig förankring av förslagen i organisationen och bland personer som berörs av förändringen, oro över att genomförandet av förslaget skall medföra alltför stora kostnader i ett redan ekonomiskt ansträngt läge eller bara att bristerna i det som föreslås ställs mot det nuvarande tillståndet som om detta vore utan brister, är alla möjliga förklaringar till att inga av förslagen genomförts. Kanske var det något helt annat som gjorde att det inte ledde till något. Det är inte gott att veta. Förslaget har nu oavsett lagts till de många andra om att förändra verksamheten genom åren, som av goda eller mindre goda skäl aldrig lett till någon förändring.

5 Auskultationer som verktyg

Kanske var förslaget att införa ett stående erbjudande om att kunna få återkoppling på undervisningen orealistiskt. Kanske var det för tidigt och tiden ännu inte mogen för att genomföra förslaget? Tanken att kunna utvecklas till en lärande organisation, alltså inte bara en organisation där det finns goda lärare, utan lärare som stödjer varandras utveckling och lär sig att bli ännu bättre lärare, är samtidigt så viktig för framtiden att jag inte kan släppa den helt, trots motgångarna. Kvar finns ju också som alltid de enskilda lärarnas vilja att förändras och utvecklas.

Det är nämligen min fasta övertygelse att vi måste öppna oss för den kvalificerade återkopplingen. I den modell för återkoppling som presenterades var det en given förutsättning att den som auskulterade hade genomgått mentorsutbildning. Så behöver det förstås inte vara. Auskultationer där en kollega är med har också annars sitt värde. Enligt mitt

ring om att institutionen inte heller framdeles avser att täcka sådana kostnader. Möjligen finns förstås att hela fakultetens ledningsgrupp, i vilken bland andra dekanus, prodekanus med ansvar för forskningen, prodekanus för grundutbildningen, prefekten, resursstudierektor och studierektor för grundutbildningen ingår, fattat beslut i frågan och prefekten bara förmedlat detta beslut i meddelandet. Det är väl heller inte otänkbart att det bara rör sig om ett fel i protokollet, så att det med "fakulteten" menas "institutionen". Sådana fel är vanliga, eftersom Juridiska fakulteten och Juridiska institutionen så ofta framstår som en ouplöst helhet av delar med i vissa avseenden oklar kompetensfördelning.

sätt att se på det har emellertid den auskultationsmodell som användes under den grundläggande pedagogikkursen stora fördelar som är svåra att uppnå på annat sätt. Modellen med en mentor som genomgått särskild utbildning eller på annat sätt förvärvat kunskap om hur återkoppling kan lämnas och auskultation med förhandledning, iakttagelse under undervisningen och efterhandledning är beprövad och visar goda resultat där den använts.¹¹

Mentorn har som egentlig uppgift att iaktta *hur något sägs* och inte om *det som sägs är materiellt juridiskt riktigt*. Det kan därför i vissa avseenden vara en fördel om den som skall iaktta undervisningen själv inte kan ämnet. För många kan detta verka motsägelsefullt, för är inte undervisningen det materiella innehållet? Den pedagogiska frågan är emellertid inte om läraren kan sitt ämne, utan om studenterna får rätt förutsättningar för att lära sig och om läraren bidrar till detta. Mentorns huvuduppgift är därför inte att tala om hur läraren skall göra, utan att ställa frågor som ger läraren utrymme att reflektera över sitt sätt att undervisa. Detta innebär förstås inte att allt som en lärare gör är bra, bara att en ställd fråga i de flesta fall är ett starkare verktyg för att stödja förändring än att peka ut något som felaktigt.¹² Modellen med förhandledning, iakttagelse av undervisningen och efterhandledning ger mentorn en möjlighet att förstå förutsättningarna för undervisningen redan innan den sker. När läraren sänder sitt förhandledningsdokument till mentorn,

¹¹ Formella utvärderingar är sällsynta. Här kan dock *Bränberg & Winka* Det pedagogiska mentorprogrammet vid Umeå universitet – Erfarenheter från programledning och deltagare, Skriftserie från Universitetspedagogik och lärandestöd (UPL), Umeå universitet 2022 som beskriver mentorsprogrammet vid Umeå universitet nämnas. Även *Samuelsson, Samuelsson, Friberg, Hansson & Rosenkvist* Undervisning med uppseendeväckande brister – så blev den signifikant bättre, Skrifter från Forum för ämnesdidaktik Linköpings universitet nr 17 2024 tyder på att en återkoppling kan ge stora positiva effekter på lärandet. Studien avsåg grundskolan och en modell som bygger på lektionsobservationer, coachande samtal och kollektiva reflektioner kring data om hur undervisningen genomfördes på skolan, men tanken att auskultationer kan användas för att förbättra undervisningen är densamma. Inte minst framhålls i rapporten att modellen hjälpte lärarna att formulera vilka de konkreta målen med undervisningspassen var på ett sätt som tidigare inte varit fallet, vilket gjorde det möjligt för läraren att förhålla sig mer aktivt till elevernas läroprocess och förståelse. Själva lärandet kom därmed tydligare att bli huvudsaken.

¹² Det behöver knappast utvecklas särskilt att det finns sådant som är oacceptabelt, exempelvis att läraren talar nedsättande till studenterna och kallar dem dumma eller obildbara eller att läraren kommer alkoholpåverkad till undervisningen. Det första är möjligen fortsatt ett problem som kan lösas genom att tala om pedagogiska förhållningssätt, det senare något som måste hanteras på andra sätt än genom pedagogiska insatser.

ger också arbetet med dokumentet ett tillfälle för läraren att mer aktivt reflektera över den undervisning som skall genomföras. Iakttagelserna under undervisningstillfället bör leda till att frågor ställas snarare än att mentorn ger enkla rekommendationer. Efterhandledningen är ett tillfälle främst för läraren att med ledning av mentorns på förhand lämnade återkoppling reflektera över undervisningen och även under efterhandledningen är dialogen väsentlig. På detta sätt kan mentorsåterkoppling sägas vara en egen metodik som kräver övning om den skall vara givande.

Auskultationerna har den stora fördelen att man får syn på sig själv med någon annans ögon. Vissa saker kan jag inte själv ändra, utan att någon annan sett dem. Jag vill illustrera detta påstående med en insikt som jag vann genom att ha en mentor som iakttog min undervisning enligt den beskrivna mentorsmodellen.

Några gånger har jag haft med mig personer i salen som sedan givit återkoppling på vad jag gjort. Vid ett av dessa tillfällen fick jag tillbaka frågor som observatören gjort och jag fick möjlighet att själv lämna kompletterande information och förklara hur jag tänkt. Redan möjligheten att fundera över varför jag gör på vissa sätt och försöka formulera ett svar på frågan leder till större medvetenhet om vanor och val. Kanske behöver inget ändras, kanske är det vanor och beteenden som bör arbetas bort, men utan medvetenhet om hur vi gör när vi undervisar riskerar det dåliga att befästas och det goda att försvinna. Observatören måste också vara varsam med sina frågor och med allvar söka dialog om undervisningspraktiken. Uppgiften för observatören är inte att korrigera, utan att reflektera över vad som sker i salen för att nyfiket kunna träda i dialog med den undervisande läraren i det gemensamma syftet att förstå vad som sker i rummet.

Det var detta jag upplevde som särskilt givande med att ha med någon som observerade min undervisning. Det rörde sig om ett seminarium på en kurs i civilrätt. Den viktigaste erfarenheten från dialogen med observatören, en insikt som jag sedan dess bär med mig, är att mitt ansikte, ja kanske även mitt kroppsspråk i övrigt, avslöjar när jag anser ett påstående vara användbart eller en föreslagen lösning riktig. Sådana personlighetsdrag är kanske inte i sig nödvändigtvis dåliga för en lärare. Genom mina uttryck ger jag omedelbar respons och när svaret är bra, får studenten en uppmuntran att fortsätta. Ärlighet i omdömen kan också bidra till förtroende, något som är helt väsentligt för att undervisningen skall fungera. Observatören gjorde dock iakttagelsen att studenterna inget skrev förrän jag givit uttryck för att det som sades var riktigt och viktigt. Det var inte

mina ord som bestämde det, utan just mitt ansikte och mitt kroppsspråk. Sedan dess är jag medveten om detta och försöker att vara mer neutral och uttrycker ibland tydlig uppskattning även för svar jag anser mindre träffande. Helt lär jag inte kunna motverka detta drag, för det är nog en del av min personlighet, men jag är medveten om det och kan bättre motverka de negativa sidorna av det. Jag vill ju att studenterna skall anteckna även sådant som är blindspår, mindre lyckat och framför allt själva ta ställning, inte bara försöka läsa av vad jag anser vara den riktiga lösningen. Så har observationen lärt mig något som varit utvecklande för mig som lärare, jag har fått en kunskap som jag inte haft tidigare och som jag förmodligen inte kunnat få på annat sätt.

Bristen på medvetenhet om vad som skulle behöva förändras eller förbättras i vårt sätt att vara lärare är emellertid bara ett skäl till att auskultationer är så värdefulla. En viktig del är också att hantera upplevda eller verkliga misslyckanden. Få av oss vill tala öppet om att vi inte uppnått det vi tänkt oss och kanske har vi rent av inför oss själva svårt att erkänna att vi inte uppnådde det vi ville. Självkritik av sådant slag, att inte ens det lyckade är en verklig framgång, är nog därtill vanligare än det omvända. Framgången är också offentlig i den meningen vi oftare hör om andras framgångar än om deras motgångar. Upplevelsen av att inte lyckas är inte sällan personlig i den meningen att det oftast är vår egen upplevelse som avgör om något är ett misslyckande eller inte. Det är svårt att se sig själv. Men i förtroliga samtal, de som tillåter det personliga, utan att det behöver bli privat, kan vi tala om våra misslyckanden och tillkortakommanden.

Vi behöver därför tillfällen att tala om misslyckanden, det är betydelselöst om det bara är min egen upplevelse av att ha misslyckats med min undervisning eller om undervisningen faktiskt inte alls fungerat. Vi behöver möjligheten att föra professionella, men ändå förtroliga samtal med någon vi litar på. Auskultation med förhandledning, iakttagelse vid undervisning och efterhandledning kan vara en sådan plats där det går att tala både om vad som fungerar väl och vad som behöver åtgärdas. Att kunna samtala om förutsättningarna för undervisningen, vad som sker i samspelet både mellan läraren och studenterna och studenterna emellan är värdefullt för att förändra det som behöver förändras, men även få bort osäkerhet som leder till en känsla av misslyckande där inget sådant finns.

Auskultationer har även verkningar utanför det konkreta auskultationstillfället. Genom att läraren på förhand reflekterar över den egna undervisningspraktiken och i dialogen med en annan person som varit

med som observatör bidrar auskultationerna till att utveckla sätt att tala om undervisning och egen utveckling som lärare. Auskultationsmodellen gör det möjligt att även tala om pedagogiska frågor på ett annat sätt. Det ökar öppenheten för hur vi tänker om vår egen undervisning och pedagogiska utmaningar och den ger ringverkningar i form av ökad förmåga till självutveckling. Auskultationer kan på detta sätt vara en del av en utbildnings, ett programs eller en institutions väg till att bli en lärande organisation.

6 En lärande organisation

Återkoppling till lärarna är en viktig del av den pedagogiska utvecklingen, en del i att bli en lärande organisation. En strävan att stödja utvecklingen mot ett akademiskt lärarskap som också delas av fakultet och institution, är också ett sätt att bygga en utbildning för framtiden som rustar studenterna för ett långt och skiftande arbetsliv. Målet att bygga en pedagogiskt stark akademi förutsätter ett kontinuerligt och systematiskt arbete som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.¹³

Målet för Juridiska fakulteten i Uppsala är enligt måldokumentet att ha den bästa juristutbildningen i landet. Kanske skulle man våga sträcka sig till att ha den bästa utbildningen i Norden. Därefter blir det svårt att jämföra utbildningar, men så långt går det nog. Den bästa utbildningen skall givetvis locka de bästa lärarna och de lärare som verkar vid fakulteten skall känna att de med stolthet kan säga: Vi har den bästa utbildningen i Norden! Oavsett hur man jämför och om den Juridiska fakulteten i Uppsala har landets eller till och med Nordens bästa juristutbildning, så räcker det inte att vara bäst. Man måste förbli bäst. För att fortsätta utvecklas, att bli en lärande organisation med de bästa lärarna som förutsättningarna möjliggör, måste frågan om pedagogisk utveckling lyftas.

Pedagogisk medvetenhet och en vilja att stödja lärarnas utveckling är avgörande. Utvecklade system för återkoppling för stärkt lärarskap är därför del av den större frågan om vilka lärosäten som kommer att kunna tillhandahålla de bästa juristutbildningarna även i framtiden. Därför hoppas jag ännu att frågan om ett fast erbjudande om auskultationer till fakultetens lärare skall väckas igen även hos oss. Jag tror faktiskt också att det kommer att ske!

¹³ Se målen som utvecklas hos *Bolander Laksov & Scheija* Akademiskt lärarskap, SULF:s skriftserie XLII, Stockholm 2020, s. 29–30.