

Covid-19 och universitetet

Lärares och studenters erfarenheter

Emma Laurin, Joakim Olsson,
Cornelia Gustavsson & Ida Lidegran

HERO
CENTRUM FÖR HÖGRE UTBILDNING
OCH FORSKNING SOM STUDIEOBJEKT



UPPSALA
UNIVERSITET

HERO-RAPPORTER 2022:1

HERO Centrum för högre utbildning och forskning som studieobjekt
Higher education and research as objects of study
Uppsala universitet

URL www.idehist.uu.se/hero/

Postadr. Centrum för högre utbildning och forskning som studieobjekt
Institutionen för idé- och lärdomshistoria
Box 629
751 26 Uppsala

Redaktörer för serien HERO-rapporter är Johan Boberg och Mikael Börjesson

Den här rapporten har skrivits av Emma Laurin, Joakim Olsson, Cornelia Gustavsson och Ida Lidegran vid Uppsala universitet på uppdrag av rektor för Uppsala universitet riktat till Centrum för högre utbildning och forskning som studieobjekt.

Emma Laurin, Joakim Olsson, Cornelia Gustavsson & Ida Lidegran
Covid-19 och universitetet: Lärares och studenters erfarenheter

HERO-rapporter 2022:1

September 2022

© Författarna och Centrum för högre utbildning och forskning som studieobjekt, 2022

Innehåll

SAMMANFATTNING	5
Bakgrund	5
Undervisning och lärande under pandemin	5
Examinationer under pandemin.....	7
Rättssäkerhet, fusk och redlighet.....	8
Konklusion.....	9
INTRODUKTION.....	11
BAKGRUND	13
Statistiska kartläggningar	13
Fler svenska studenter men färre inresande	13
Oförändrade prestationer men fler disciplinära ärenden.....	16
Studier av studenter och personals upplevelser.....	17
Omställningen till distans gick över förväntan	18
Studenternas psykiska hälsa	20
Syn på fusk och disciplinära ärenden	21
Bestående förändringar?	23
Undersökningar vid Uppsala universitet	24
Sammanfattning.....	26
UNDERVISNING OCH LÄRANDE UNDER PANDEMIN	29
Förinspelade och livestreamade föreläsningar	29
Seminarier på distans.....	32
Zoom – en räddare i nöden?.....	35
Hybridundervisning.....	35
Praktiska undervisningsmoment under pandemin.....	37
Avsaknaden av möten och ”tyst kunskap”	39
Distansundervisning – inte lika allvarligt som på campus?.....	41
Studiemiljön hemma – skilda förutsättningar.....	44
Olika villkor för distansundervisning.....	45
EXAMINATION UNDER PANDEMIN	49
Hemtentor	49
Att minimera fusk och kalibrera svårighetsgrad	49
Betydelsen av tentamiljö	52
Videoövervakade tentor i hemmet.....	53
E-tentor.....	55
Muntliga tentor i Zoom	58
Salstentor på campus.....	60
VFU-examination på distans.....	61

RÄTTSSÄKERHET, FUSK OCH REDLIGHET.....	65
Examinationer på distans möjliggjorde fusk	65
Förklaringar till fusk.....	67
Fusk, ett normaliserat fenomen?.....	67
Oklara regler och pressade studenter	67
Avsaknad av kontrollfunktioner	69
Sätt att stävja fusk	69
KONKLUSION	73
Utbildning som förändrats i grunden.....	73
Skillnader mellan lärare och studenter	74
Skillnader mellan utbildningar	75
Avslutningsvis: frågor som söker svar	77
REFERENSER.....	81
BILAGA 1	83

Sammanfattning

Bakgrund

Tidigare kartläggningar och studier visar att pandemin innebar fler sökande och antagna till Sveriges universitet och högskolor samtidigt som det skedde en markant reducerad internationell mobilitet. När pandemirestriktionerna lättade minskade de nationella sökande samtidigt som de internationella återgick till tidigare nivåer. Endast små förändringar i studenternas prestationsnivåer iakttoogs, men antalet disciplinära åtgärder ökade och det fanns en oro över studenternas psykiska hälsa och bristande motivation i och med den sociala isolering som distansundervisningen innebar. Såväl studenter som lärare uttryckte både positiva och negativa erfarenheter av de förändringar som pandemin framtvungade. Många ställde sig positiva till en ökad flexibilitet och en mer hybrid utbildningsform även om det fanns problem framförallt med nätbaserade examinationer, en ökad arbetsbelastning, oro och stress samt en i flera fall bristande kompetens, informationsväxling och kommunikation avseende de nya förutsättningar som distansundervisningen innebar. Tidigare studier lyfter fram att många såg positivt på en framtid där pandemin leder till flera bestående ändringar, inte minst i synen på syftet med den högre utbildningen, med gynnsamma effekter på dess kvalitet och innehåll.

Undervisning och lärande under pandemin

För att följa upp erfarenheter av undervisning under pandemin genomfördes en intervjustudie med personal, studenter och lärare på olika utbildningar vid Uppsala universitet. Studien bygger på drygt 80 intervjuer. Till skillnad från tidigare studier, som i många fall inte skiljer mellan utbildningar, undersöktes i föreliggande intervjustudie skillnader mellan olika utbildningars förhållningsätt och praktiker under covid-19-pandemin.

Den generella bilden av övergången till distansutbildning på grund av covid-19-pandemin bland de intervjuade lärarna i vår intervjustudie var att det var krävande och kaotiskt till att börja med men att de nya digitala arbetsätten trots allt snart var på plats. Föreläsningar spelades in eller livestreamades så att studenterna kunde ta del av dem i hemmet. Seminarieverksamhet som vanligen hölls i salar på campus arrangerades istället digitalt. Under perioder med mindre smittspridning ordnade vissa utbildningar hybridundervisning. En del studenter var då på plats medan andra följde undervisningen på distans eller så gavs delar av undervisningen på distans medan andra delar var campusförlagda. Viss undervisning och examination bedömdes dock inte vara möjlig att bedriva på distans och genomfördes, efter det att man sökt dispens, i universitetets lokaler.

Förinspelade och livestreamade föreläsningar var en förutsättning för att undervisningen skulle fungera under de perioder pandemirestriktionerna satte stopp för campusförlagd utbildning. Trots att studenter och lärare såg en del fördelar med de inspelade föreläsningarna var det uppenbart att de allra flesta saknade de campusförlagda föreläsningarna. Mötet mellan lärare och studenter samt studenter sinsemellan, innan, under och efter campusföreläsningarna och möjligheten att ställa spontana frågor, var bra både för motivation och förståelse för ämnet, menade studenter och lärare.

Både intervjuade lärare och studenter beskrev att seminarieverksamheten i de allra flesta fall gick att genomföra på distans och under vissa undervisningsmoment kunde distansseminarier vara en fördel. Skillnaderna mellan studenter som vanligen tog plats och pratade under seminarier och studenter som hade en mer undanskymd roll blev dock särskilt framträdande under distansseminarier. Studieovana studenter förlorade på att undervisningen skedde på distans, framhöll flera av de intervjuade.

Videomötesverktyget Zoom spelade en huvudroll på samtliga utbildningar eftersom det användes för att genomföra distansseminarier och föreläsningar. Det digitala verktyget framstod de facto som ett slags räddare i nöden när pandemin begränsade möjligheten att bedriva undervisning på campus.

Erfarenheterna av så kallad hybridundervisning (undervisning både på campus och på distans) skilde sig mellan lärargruppen och studentgruppen. Studenterna såg flera fördelar med hybridundervisning som de menade underlättade för dem när de var sjuka eller av andra skäl inte kunde delta på campus.

Lärarna däremot var nästintill alltid skeptiska till hybridundervisning. Sådana undervisningsformer var tekniskt krävande, svåradministrerade och innebar merarbete för lärarna. Det fanns därför en överhängande risk, menade lärarna, att kvaliteten på undervisningen blev lidande.

Flera utbildningar hade praktiska utbildningsmoment som var särskilt svåra eller omöjliga att genomföra på distans. För att undvika att helt behöva ställa in praktiska moment uppfanns på många håll nödlösningar för att bevara möjligheten till någon form av på-plats-undervisning. På vissa utbildningar ansökte man om dispens för att kunna genomföra praktiska utbildningsmoment i universitetslokalerna.

Både lärar- och studentintervjuerna visar att det finns aspekter av campusundervisning som är svåra att mäta men som hade ett stort värde. Både lärare och studenter saknade de formella och informella möten som uppstår i samband med campusbaserad undervisning och som de menade har avgörande betydelse för både lärande och motivation. Lärare beskrev det som att en ”tyst kunskap” som gick förlorad när undervisningen lades om från campus till distans.

Ett återkommande tema i intervjuerna var att distansstudier inte upplevdes som lika allvarliga av studenterna som campusförlagd undervisning och socioekonomiska förutsättningar och studenternas boende fick en ökad betydelse när majoriteten av tiden spenderades i hemmet.

Omläggningen av undervisningen påverkades av det faktum att distansundervisningen var en åtgärd i en krissituation som förutsattes pågå under en begränsad period. Lärarna framhöll att det faktum att man såg distansundervisningen som en kortsiktig lösning inverkar på sättet man lagt om undervisningen engagemanget i den. I vilken utsträckning lärarna hade erfarenhet av att arbeta med digitala verktyg och distansundervisning innan covid-19-pandemin påverkade också situationen. Medan omläggningen till distans krävde mycket arbete för lärare på vissa program var andra mer förberedda.

Examinationer under pandemin

I vilken utsträckning examinationerna förändrades under pandemi-restriktionerna skilde sig åt mellan olika utbildningar. Utbildningar som innan

pandemin examinerade sina studenter med hemtentor fortsatte att göra det. En del program som vanligen använde salstentor ändrade denna form av examination till hemtentor eller digitala tentor. I andra fall lades salstentor om till muntliga examinationer. På några utbildningar ansökte man om dispens för att få genomföra examinationer i universitetets lokaler med studenterna på tillbörligt avstånd från varandra. Vid enstaka tillfällen i början av pandemin skrev studenter, på vissa program, tentor i hemmet under det att de var videoövervakade.

Övergången från salstentor till hemtentor under pandemin gav upphov till förändringar gällande examinationernas innehåll, utformning och svårighetsgrad men också till förändringar avseende tentamilmiljön för studenterna. I vilken grad justeringar av tentorna ansågs nödvändiga och alls möjliga att genomföra, hur arbetskrävande omläggningarna var för lärarna samt hur förändringarna föll ut skilde sig delvis åt mellan utbildningar och mellan studenter. När tentor som vanligtvis skrevs i tentasalar istället gavs som hemtentor, samtidigt som universitetsbibliotek och andra offentliga studielokaler stängdes, kom den privata studiemiljön och den egna tekniska utrustningen att bli särskilt betydelsefulla.

Rättssäkerhet, fusk och redlighet

De intervjuade lärarna och studenterna upplevde att distansundervisning under pandemin innebar att studenterna blev mer benägna att fuska. Framför allt menade man att omläggningar från salstentor till tentor i hemmet (e-tentor och hemtentor) utgjorde en ökad risk för fusk. När studenterna inte var övervakade av en tentamensvakt kunde de använda otillåtna hjälpmedel såsom kursböcker och internet, plagiera, samarbeta med andra studenter eller ta hjälp av andra personer i sin närhet för att svara på tentamensfrågorna.

En del av studentintervjuerna indikerade att reellt och potentiellt fusk bland studenter kunde leda till att de själva blev mer benägna att fuska. Man menade att fusk på universitetet blivit ”normaliserat” och att det inte kändes så allvarligt att fuska.

En annan förklaring till att studenterna fuskade, som de intervjuade lärarna och studenterna gav, var att vad som räknades som fusk och inte kunde uppfattas vara oklart.

Både studenter och lärare lyfte fram att ett skäl till att studenterna fuskade var att universitetets kontrollfunktioner var för svaga. Om det finns möjligheter att fuska finns det alltid studenter som fuskar, var ett synsätt som återkom under intervjuerna. De intervjuade lärarna beskrev dock att de använde sig av en rad olika metoder för att hindra studenterna från att fuska.

Trots att antalet anmälningar om fusk till lärosätenas disciplinnämnder ökat under pandemin beskrev flera av lärarna en viss tveksamhet inför att anmäla studenter för fusk. Ett tillfälle när lärare kunde avstå från att anmäla fusk var när de saknade tillräckligt starka bevis mot studenterna. Ett annat skäl till att inte anmäla var att en anmälan kunde innebära mycket arbete för läraren utan att den resulterade i någon åtgärd. Ytterligare en anledning till att inte anmäla fuskande studenter var att sådana anmälningar kunde dra skam över utbildningen.

Konklusion

I likhet med andra undersökningar om övergången från campusundervisning till distansundervisning under covid-19-pandemin visar den här studien att verksamheten på universitetet fungerade väl. Trots den snabba omläggningen till distansutbildning kunde undervisning och examination, med få undantag, genomföras. Lärare och studenter beskrev också att de hade förståelse för den speciella situationen och att de gjorde sitt bästa för att anpassa sig själva och verksamheten efter de givna förutsättningarna.

Även om kursplaner och innehållet i utbildningarna vanligen låg fast och verksamheten i stort genomfördes som planerat, visar studien att omläggningen till distansundervisning under pandemin förändrade utbildning och examination på genomgripande sätt. De digitala undervisningsformerna försvårade kommunikationen mellan lärare och studenter samt studenter sinsemellan. Detta påverkade studiemotivation, lärande och studenters och lärares roller. Aspekter av undervisning och lärande riskerar att gå förlorade vid distansundervisning. Praktiska handlag och övning i hur man möter människor, men också ”tyst kunskap”, känsla av inspiration och lust att lära, tycktes vara svårare att förmedla genom digitala undervisningsformer. Samtidigt öppnade distansundervisningen för en ökad flexibilitet i tid och rum. Nya sätt att undervisa och

examinera som situationen tvingade fram visade sig också leda till nya möjligheter till lärande.

Studien blottlägger centrala skillnader inom universitetet när det gäller hur och i vilken grad omläggningen till distansundervisningen förändrade verksamheten. Intervjuerna belyser att övergången till distansundervisning haft olika implikationer för lärare respektive studenter. För lärarnas del innebar omläggningen en kraftigt ökad arbetsbelastning. Studenterna å sin sida uttryckte att de känt sig oroliga och att det bitvis varit svårt att hålla studiemotivationen uppe.

Utöver skillnader mellan lärare och studenter åskådliggjorde intervjuerna betydelsen av sociala, ekonomiska och kulturella tillgångar bland studenterna. Studenter som bodde själva, och redan innan pandemin hade kringskurna sociala nätverk, blev än mer isolerade under pandemin.

Framför allt visade distansundervisningen som följde i pandemins spår upp redan existerande skillnader mellan program inom universitetet. Vissa program hade relativt god vana av digitala undervisningsformer, teknisk utrustning, pedagogiskt och tekniskt stöd, medan andra utbildningar saknade detta. Omläggningen var också mer utmanande för utbildningar som innehöll många praktiska moment jämfört med utbildningar som var mer teoretiska. Skillnader i antalet studenter på programmet hade också betydelse. Det var också skillnader mellan utbildningar med olika studentrekrytering. Studenter på program där man vanligen är mycket studiemotiverad och studievan verkade ha lättare att hålla uppe motivationen än studenter på program med många från studieovana hem.

Vilken typ av kunskap som lärdes ut på de olika programmen spelade också en viktig roll för möjligheterna att omforma undervisning och examination till distans. Redan existerande skillnader mellan utbildningar – såsom om utbildningen syftade till att fostra studenterna till en specifik professionsetik och -kultur eller om meningen med utbildningen färgades av ett bildnings- eller nyttoideal – fick alltså konsekvenser för hur distansundervisningen mottogs, förstods och hanterades. Konsekvenserna av pandemin blottlägger därmed skillnader inom den högre utbildningen som har med resurser, studentrekrytering och kunskapssyn att göra.

Introduktion

I denna rapport redovisas resultat från studien Covid-19 och universitetet. Studien genomfördes av Centrum för högre utbildning och forskning som studieobjekt (HERO) på uppdrag av rektor för Uppsala universitet under perioden 2021–2022. Syftet var att lyfta fram lärares och studenters erfarenheter av digital examination i samband med övergången till distansbaserad undervisning i mars 2020 och skapa en djupare förståelse för vad detta inneburit när det gäller frågor om utbildningens kvalitet och innehåll. Frågor om rättssäkerhet, fusk och redlighet lyfts särskilt fram i rapporten.

Det empiriska materialet utgörs av 82 intervjuer med lärare, studenter och annan personal vid Uppsala universitet. Urvalet av lärare och studenter gjordes så att en bredd av olika utbildningar representerades.¹ Merparten av intervjuerna genomfördes digitalt för att undvika smittspridning av covid-19. Varje intervju varade cirka en timme. Teman för intervjuerna var distansundervisning och digital examination, prestation och motivation, disciplinära ärenden och rättssäkerhet, utbildningens innehåll och struktur, internationell mobilitet samt utbildningens kvalitet och syfte. Av forskningsetiska skäl anges inte de intervjuades namn eller annat som kan knytas till dem som personer i texten.

Studien genomfördes av Ida Lidegran, docent; Emma Laurin, fil. dr.; Joakim Olsson, doktorand och Cornelia Gustavsson, masterstudent, med bistånd av Mikael Börjesson, professor. Samtliga är verksamma inom utbildningssociologi.

¹ I bilaga 1 listas de utbildningar där intervjuer genomförts.

Bakgrund

I denna bakgrund ges en beskrivning av tidigare studier om covid-19-pandemins inverkan på högre utbildning i Sverige. Studierna rör övergången till distansundervisning och digital examinering, utbildningens kvalitet och innehåll, studenternas prestationer, disciplinärenden, antagningsstatistik och internationell mobilitet. I texten beskriver vi först studier av antagningsstatistik och annan statistik som berör internationell mobilitet, kvalitet, innehåll, prestation och disciplinära åtgärder under pandemitiden, från våren 2020 till våren 2022. Därefter redogör vi för resultat från studier som har undersökt studenters och personals upplevelser av pandemins inverkan på dessa områden. Kartläggningen av forskningsläget har legat till grund för utvecklingen av vår intervjustudie med studenter, lärare och annan personal vid Uppsala universitet som vi redogör för i de påföljande avsnitten.

Statistiska kartläggningar

Vad säger statistiken, dels om antalet sökande och antagna till svenska lärosäten och den internationella mobiliteten under pandemin, dels om kvalitet, innehåll, prestation och disciplinära ärenden vid omställningen till distansutbildning? I det följande sammanfattas statistik och analyser rörande pandemins konsekvenser från Universitetskanslersämbetet (UKÄ) för studieåren 2019/20–2020/21, som sedan kompletteras med antagningsstatistik från Universitets- och högskolerådet (UHR) för höstterminen 2021 och vårterminen 2022.

Fler svenska studenter men färre inresande

UKÄ:s delrapport från sommaren 2021 visar att pandemin ledde till att fler svenskar sökte sig till högskolan, medan betydligt färre inresande studenter än vanligt tog sig till Sverige. Totalt sett var det 13 procent fler sökande höstterminen 2020 jämfört med 2019. Antalet antagna ökade med 14 procent.

Enligt UKÄ:s studie skedde det inte någon förändring i antalet avhopp under pandemins första skede.² Antalet examinerade ökade med 9 procent under läsåret 2019/20.³

Då man, enligt UKÄ, förväntade sig att pandemin skulle leda till ett ökat antal sökande tillsattes resurser för att lärosätena skulle kunna erbjuda fler utbildningsmöjligheter och anta fler studenter. Detta syntes framförallt i ett ökat antal sommarkurser, men även i fler vidareutbildningar för korttids-
 permitterade.⁴ 44 880 studenter registrerades på sommarkurser 2020 jämfört med 25 640 under sommaren 2019, en ökning med 75 procent.⁵ UHR rapporterar vidare att kursutbudet sedan ökade med 24 procent höstterminen 2020. Programutbudet ökade efter sista ansökningsdag med ungefär 1,6 procent, efter att regeringen under sommaren förstärkte finansieringen till lärosätena så att de skulle kunna erbjuda mer utbildningsmöjligheter.⁶

Höstterminen 2020 innebar en rekordnotering då 384 500 studenter registrerades inom högre utbildning i Sverige, vilket var en ökning med 19 600 studenter jämfört med den tidigare rekordnoteringen 2010. Sammanfattningsvis menar UKÄ att ökningen hängde ihop med en förhöjd oro hos unga över framtida arbetsmöjligheter samt en på grund av pandemin ökad arbetslöshet. Detta är något som de menar historiskt stämmer överens med tidigare samhälls-
 lliga kriser, då högskolan ofta har fungerat som ”krockkudde” för dem som har drabbats ekonomiskt i lågkonjunkturer. UKÄ spådde i sin årsrapport att denna ökning skulle komma att fortsätta till följd av pandemin under 2021 och framåt.⁷

UHR:s antagningsstatistik för höstterminen 2021 visar att antalet antagna ökade med 0,7 procent vid första urvalet och med 1,7 procent vid andra urvalet, medan antalet sökande ökade med 3 procent jämfört med föregående hösttermin.⁸ Även om ökningen i antalet sökande avtog från 2020, innebar den

² UKÄ, *Universitetskanslersämbetets pandemiuppdrag – Delrapportering 1*, ss. 12–14.

³ UKÄ, *Nyborjare i högskolan 2019/20*.

⁴ UKÄ, *Universitet och högskolor: Årsrapport 2021*, s. 10.

⁵ UKÄ, *Fler studenter på sommarkurser under pandemin*.

⁶ UHR, *Antagning till högre utbildning höstterminen 2020: Analys av antagningsomgångar och trender i antagningsstatistiken*, ss. 42–43.

⁷ UKÄ, *Universitet och högskolor: Årsrapport 2021*, s. 10.

⁸ UHR, *Antagning till högre utbildning höstterminen 2021: Analys av antagningsomgångar och trender i antagningsstatistiken*, s. 12.

nya siffran på nära 419 100 jämfört med 2020 års siffra på nära 407 300 sökande ännu ett nytt rekord. Sökande som var 19 år eller yngre fortsatte att öka mest, och ökade med 7 procent jämfört med föregående år. Andelen kvinnor ökade från 61 till 62 procent av det totala antalet sökande. Utbildningar till sjuksköterska, socionom och högskoleingenjör ökade mest med 7,1, 6,4 respektive 5,7 procent.⁹ Likt det föregående året hade antalet erbjudna utbildningsmöjligheter ökat, den här gången med 4,3 procent (4,5 procent för kurser och 3,2 procent för program), vilket innebar en betydligt mindre ökning i kursutbudet jämfört med den stora ökningen 2020, men en större ökning av program jämfört med året innan.¹⁰ Antalet examinerade ökade återigen läsåret 2020/21, denna gång med 4 procent.¹¹

Inför vårterminen 2022 rapporterade UHR en minskning i antalet sökande (7 procent) och antagna vid första urvalet (4 procent) jämfört med våren 2021. Antalet personer som erbjöds utbildningsplatser ökade trots detta procentuellt mellan åren (0,8 procent), vilket tyder på en minskad konkurrens. Fördelningen mellan åldrarna visade en oförändrad utveckling hos sökande som var 19 år eller yngre samt en minskning i antalet sökande i åldrarna 20–24 år (3 procent) och 25 år eller äldre (9 procent). Antalet sökande till program visade en ökning på landets läkarutbildningar (16 procent) och sjuksköterskeutbildningar (9 procent) samt en minskning på lärarutbildningarna (9 procent) och socionomutbildningarna (5 procent).¹² Statistiken visade även en större minskning i antalet sökande bland män (8 procent) än bland kvinnor (7 procent), och därmed en marginell procentuell förskjutning i könsfördelningen där kvinnorna gick från att utgöra 64,6 till 64,7 procent av det totala antalet sökande.¹³

Antalet inresande studenter minskade med 49 procent hösten 2020 jämfört med hösten 2019, troligen till följd av reserestriktionerna som infördes under pandemin,¹⁴ trots att ansökningarna till internationella kurser och

⁹ UHR, *Antagning till högre utbildning höstterminen 2021: Statistik i samband med sista anmälningsdag*, s. 4.

¹⁰ *Ibid.*, s. 18.

¹¹ UKÄ, *Universitetskanslersämbetets pandemiuppdrag – Delrapportering 2*, s. 25.

¹² UHR, *Antagning till högre utbildning vårterminen 2022: Statistik i samband med första urvalet*, s. 4.

¹³ *Ibid.*, s. 7.

¹⁴ UKÄ, *Inflödet till högskolan under coronapandemin*, s. 6.

masterutbildningar ökade med 5 respektive 17 procent inför hösten 2020.¹⁵ Till höstterminen 2021 återgick dock antalet inresande studenter till tidigare nivåer, då det skedde en ökning med 93 procent. Mellan 2019 och 2021 skedde alltså endast en minskning med 2 procent,¹⁶ samtidigt som ansökningarna till internationella kurser fortsatte att öka med 7 procent och ansökningarna till landets internationella masterutbildningar minskade marginellt med 0,2 procent.¹⁷ Av allt att döma tycks alltså pandemins inverkan på den internationella mobiliteten ha varit kortvarig.

Oförändrade prestationer men fler disciplinära ärenden

Vad kan vi utröna från statistiken vad gäller kvalitet, innehåll, prestation och disciplinära ärenden inom den högre utbildningen under pandemin? Enligt UKÄ:s delrapport från den 16 mars 2021 – ganska exakt ett år efter att Folkhälsomyndigheten gick ut med sina rekommendationer om social distansering och hemarbete, vilket ledde till en övergång till distansundervisning för Sveriges universitet och högskolor – hade *inte* studenternas prestationsgrader påverkats nämnvärt under det första Corona-året. Yngre studenters resultat hade förbättrats något, medan äldre studenters hade försämrats en aning. Ingen direkt skillnad rapporterades mellan olika sociala klasser.¹⁸ Rapporten konstaterar: ”På totalnivå har den direkta prestationsgraden sjunkit med 1 procentenhet till 71,3 procent vårterminen 2020 jämfört med året innan.”¹⁹ Däremot ökade antalet disciplinära åtgärder kraftigt under pandemins första år:

Antalet studenter som blev föremål för en disciplinär åtgärd ökade med 61 procent mellan 2019 och 2020. Den vanligaste orsaken till att studenter blev föremål för disciplinåtgärder var plagiering, men otillåtet samarbete ökade också kraftigt. De flesta lärosäten bedömer att ökningen av disciplinärenden beror på pandemin, eftersom ökningen skett i samband med övergången till distans-

¹⁵ UHR, *Antagning till högre utbildning höstterminen 2020: Analys av antagningsomgångar och trender i antagningsstatistiken*, s. 5.

¹⁶ UKÄ, *Inflödet till högskolan under coronapandemin*, s. 6.

¹⁷ UHR, *Antagning till högre utbildning höstterminen 2021: Analys av antagningsomgångar och trender i antagningsstatistiken*, ss. 18, 22.

¹⁸ UKÄ, *Universitetskanslersämbetets pandemiuppdrag – Delrapportering 1*, s. 5.

¹⁹ *Ibid.*, s. 15.

undervisning samt digitala examinationer och hemtentamen. Som orsak till ökningen har bland annat angetts bristen på effektiva kontrollfunktioner vid examinationer på distans.²⁰

Detta var en av de mest framträdande utvecklingarna under pandemin. Plagiering är sedan tidigare den främsta orsaken till disciplinåtgärder, men det var otillåtet samarbete som ökade mest (från 9 till 31 procent av alla ärenden).²¹ Antalet ärenden rörande otillåtet samarbete gick från 144 år 2019 till 763 nästföljande år, vilket alltså är en ökning med över 430 procent.²² Som resultat av 2 466 disciplinåtgärder hade 2 034 personer blivit avstängda och 432 fått en varning, vilket innebär en kraftig ökning (68 procent) i avstängningar jämfört med 2019, och en mindre ökning (35 procent) i antalet varningar.²³ Män var redan innan pandemin överrepresenterade i disciplinärenden och fortsatte att vara det under pandemin.²⁴

Enligt UKÄ:s undersökningar bedömde 75 procent av de tillfrågade lärosätena att ökningen i antalet disciplinärenden berodde på covid-19 och då främst på övergången till examination på distans. De som inte uttryckte att de såg denna koppling hade antingen ett lågt och förhållandevis oförändrat antal ärenden, eller så var de sedan tidigare vana vid nätbaserade distans-examinationer. Andra menade att ökningen av antalet ärenden hade pågått under flera år och att man därför inte kunde fastställa pandemin som enda orsak.²⁵

Studier av studenters och personals upplevelser

Hur upplevde studenter och personal att utbildningens kvalitet och innehåll påverkades av omläggningen till distansutbildning under pandemin? Följande sammanställning bygger på kvalitativa studier om pandemins inverkan på den högre utbildningen som genomförts under 2020–2022.

²⁰ Ibid., s. 5.

²¹ Ibid., s. 18.

²² UKÄ, *Disciplinärenden 2019 och 2020 vid universitet och högskolor*, s. 9.

²³ Ibid., s. 11.

²⁴ Ibid., s. 12.

²⁵ Ibid., s. 15.

Omställningen till distans gick över förväntan

I september 2020, efter pandemins första fas, utförde den fackliga tidskriften *Universitetsläraren* en enkätundersökning med lärare och ansvariga vid 25 av Sveriges högre lärosäten där de frågade hur omställningen till distansarbete hade gått. De svarande var eniga i att omställningen sammantaget gått ”över förväntan”. Flera tillfrågade menade att omställningen hade forcerat fram såväl en kompetenshöjning som en attitydförändring hos många lärare samt många förstärkta och ibland oväntade samarbeten mellan studenter, lärare, lärosäten och statliga myndigheter. De tillfrågade misstänkte dock att framtiden skulle avslöja en del problem och utmaningar som orsakats av den snabba omställning som lärosätena var tvungna att gå igenom.²⁶

Ett halvår senare konstaterade UKÄ att ”omställningen till distansundervisning överlag har upplevts fungera väl”. En viktig förklaring till detta var att den tekniska infrastrukturen redan fanns på plats. Digitala examinationer var dock förknippade med svårigheter och det ordinarie kvalitetsarbetet hade under stundom avstannat. Svårigheterna med just digitala examinationer tycks ha lett till ökningen i disciplinära åtgärder. Det var svårt att kvalitetssäkra och bevaka nätbaserade examinationsformer, framförallt vid övergången från sals- till hemtentamen. Utöver detta rapporterar UKÄ både fördelar och nackdelar med övergången till distansutbildning. Både studenter och personal upplevde fördelar med ökad flexibilitet och frihet i planeringen av sina arbetsdagar. Nackdelarna var främst att personalen erfor en ökad arbetsbelastning och stress, medan många studenter kände sig socialt isolerade.²⁷ Flera studenter rapporterade att detta inte bara påverkat deras välmående utan också deras lärande då det var svårt att hålla uppe motivation, rutin och koncentration när de var tvungna att spendera långa ensamma dagar i hemmet framför datorn.²⁸ Även om den tekniska övergången generellt hade fungerat väl, rapporterade flera lärosäten att studenter efterfrågade bättre struktur, kommunikation, information och framförhållning i allt från kursupplägg och -planering till undervisnings- och examinationsmoment, då brister på dessa områden hade lett till ökad oro och osäkerhet.²⁹

²⁶ Eliasson, ”Universitetet och högskolor klarade omställningen”.

²⁷ UKÄ, *Universitetskanslersämbetets pandemiuppdrag – Delrapportering 1*, ss. 5–6.

²⁸ UKÄ, *Omställningen till distansundervisning som följd av coronapandemin*, s. 17.

²⁹ *Ibid.*, s. 15.

Lärosätenas och studentkårernas enkäter, som UKÄ hade tagit del av, konstaterade att personer med funktionsnedsättning eller läs- och koncentrationssvårigheter samt svaga eller passiva studenter blev svårare att komma i kontakt med, följa upp och ge stöd. Många lärare oroade sig för hur isoleringen påverkade dessa studenters prestationer. Denna oro rörde också nyinkomna studenter som inte hade någon tidigare vana av högre studier, varken på campus eller på distans, och som inte heller hade ett redan etablerat kontaktnät med andra studenter och lärare och därför kunde uppleva isoleringen som särskilt svår.³⁰

Lärarna vittnade om högre studentnärvaro men en försvårad möjlighet att känna av stämningen i det digitala klassrummet, ett generellt minskat engagemang hos studenterna och, liksom studenterna, utmaningar när det gällde frågor om information och kommunikation. Distansundervisningen upplevdes därför fungera bäst i mindre grupper där lärarna fick komma närmre varje enskild student som då blev både lättare att läsa av och engagera på ett personligt plan. Hjälpmedel såsom digital handuppräknings och chatt-funktioner i Zoom var enligt många svåra att utnyttja på ett effektivt sett. Dessutom såg flera lärare stora utmaningar med de praktiska undervisningsmoment som ingick i vissa utbildningar och som under pandemin inte kunde genomföras vilket således försvårade möjligheten att ge studenterna färdighetsträning. För att möta de utmaningar som fanns önskade flera ett ökat fokus på teknisk och pedagogisk kompetensutveckling samt erfarenhetsutbyten med andra lärare och lärosäten. Vid flera lärosäten rapporterade dock en majoritet av lärarna att distansundervisningen trots dessa utmaningar fungerat väl och att studenter och lärare mötts i en ömsesidig förståelse för den krissituation som uppstått på grund av pandemin. De enkätundersökningar som UKÄ tog del av berättar om ett gemensamt samarbete och lösningsfokus för att göra det bästa av situationen. Fördelar som underströks av många lärare var den ökade kreativitet och det pedagogiska utvecklingsarbete som förändringen krävt samt – liksom hos studenterna – en ökad flexibilitet i arbetet.³¹

³⁰ Ibid., s. 16.

³¹ Ibid., ss. 20–26.

Studenternas psykiska hälsa

Regeringen oroade sig över en ökad psykisk ohälsa som resultat av studenternas isolering och vidtog därför åtgärder:

Den psykiska ohälsan bland studenter i högskolan är allt för utbredd. Genom att undervisningen nu i stor utsträckning sker på distans minskar de sociala kontakterna och med en osäker framtida arbetsmarknad bedöms behovet av insatser inom studenthälsan öka. Regeringen har förstärkt studenthälsan och fördelar 25 miljoner kronor till lärosätena från och med 2021.³²

Samtidigt rapporterar Fred Johansson med flera, baserat på en studie vid Sophiahemmet Högskola och Karolinska Institutet utförd tre och sex månader in i pandemin, att de förändrade studieförhållandena *inte* ledde till mer depression, ångest och stress hos studenterna,³³ medan Sveriges förenade studentkårer (SFS)³⁴ och Centrala studiestödsnämnden (CSN)³⁵ gjort undersökningar på en mängd lärosäten som helt eller delvis visar det motsatta.

CSN, som under oktober–november 2020 utförde en undersökning om den psykiska hälsan hos studenter som tog emot studiestöd, rapporterade att en majoritet på 58 procent svarade att de mätte bra eller mycket bra, en försämring på 9,0 procentenheter sedan den senaste undersökningen 2017 då siffran var 67 procent.³⁶ Men rapporten refererar också data från Folkhälsomyndigheten som tyder på att försämringen av den psykiska hälsan har pågått under flera år innan pandemin och att skillnaden mellan 2018 och 2020 faktiskt innebar en förbättring.³⁷ Det är inte uppenbart vilken eventuell inverkan pandemin har haft på dessa siffror. Hälsobesvären är för övrigt generellt vanligare hos kvinnor än män och vanligare hos yngre än äldre.³⁸ Nämnvärt är också att de som mätte dåligt uttryckte ett behov av mer lärarledd undervisning.³⁹ I CSN:s rapport dras slutsatsen att försämringen i den psykiska hälsan pådrogs av pandemin. I

³² Regeringskansliet, "Så arbetar regeringen för en god utbildning under pandemin".

³³ Johansson m.fl., "Depression, anxiety, and stress among Swedish university students before and during six months of the COVID-19 pandemic".

³⁴ SFS, *Hur påverkar coronapandemin studenterna?*

³⁵ CSN, *Studerandes hälsa 2020*.

³⁶ CSN, *Studerandes hälsa 2020*, s. 4.

³⁷ *Ibid.*, s. 15.

³⁸ *Ibid.*, ss. 13, 16.

³⁹ *Ibid.*, s. 18.

rapporten beskrivs det att pandemin minskade studenternas sociala kontakter och att den därmed skapade ”en känsla av isolering och ensamhet”.⁴⁰ Även om dessa studier visar blandade resultat tycks tiden av social isolering vara något som spelade roll för den psykiska hälsan.

Syn på fusk och disciplinära ärenden

Enligt en rapport om disciplinärenden 2019 och 2020 från UKÄ tycktes den kraftiga ökningen av disciplinära ärenden framför allt ha varit ett problem för de utbildningar som sedan tidigare varit vana vid campusundervisning och salstentor. För lärarna på dessa utbildningar var det svårt att snabbt omformulera examinationerna så att de passade för nätbaserad hemtentamen. I rapporten lyfts att lärosätena haft problem med information och kommunikation och att effektiva kontrollfunktioner saknats. Det framgår också att studenter förklarar att de använt otillåtna hjälpmedel under examinationer på grund av oro och stress som orsakats av att de varit socialt och fysiskt isolerade från studiekamrater och lärare.⁴¹

Förslag togs fram av lärare för att undvika fusk, såsom möjligheten att övervaka examinationsmomentet genom att filma studenterna eller att minska examinationstiden för att minska risken att studenterna använde otillåtna hjälpmedel. Dessa förslag mottogs negativt av många studenter som ansåg att kameraövervakning inskränkte deras integritet och menade att en ökad tidspress bara skulle pröva deras stresstålighet, inte deras kunskap. En annan lösning var att utforma examinationen så att den testade studenternas förmåga att resonera och analysera snarare än deras faktakunskaper, eftersom tillgången till hjälpmedel då var en förutsättning snarare än ett problem. Ytterligare en lösning var att övergå från skriftlig till muntlig examination. Enligt UKÄ upplevde många studenter att examinationerna till följd av sådana förändringar blev svårare. Studenterna beskrev att lärarnas krav och bedömningar blev hårdare och att de nya examinationsformerna inte gav samma möjlighet till förberedelse genom att studera tidigare tentamensuppgifter. Studenterna ansåg

⁴⁰ Ibid., s. 5.

⁴¹ UKÄ, *Disciplinärenden 2019 och 2020 vid universitet och högskolor*, ss. 15–16.

också att examinationerna, som krävde mer reflektion och motivation, blev alltför komplicerade.⁴²

SFS⁴³ skrev en rapport baserad på ett resultat inhämtat från 20 av Sveriges studentkårer (dessa studentkårer representerar cirka 270 000 studenter, det vill säga två tredjedelar av landets samtliga studenter). Det som framkommer är bland annat följande: praktiska moment försvårades (framförallt för mer praktiskt orienterade program såsom sjuksköterskeutbildningen och de konstnärliga utbildningarna); studiemiljön hemma hos studenterna var ofta bristfällig; en ökad psykisk ohälsa och minskad motivation bland många studenter iaktogs till följd av den sociala isoleringen; brister i rättssäkerhet vid examinationer och bristande eller motsägelsefull information och kommunikation från lärare och lärosäten påverkade kvaliteten och svårighetsgraden i undervisningen och examinationsmomentet, vilket ledde till att vissa studenter kände sig misstänkliggjorda på grund av den ovisshet som rådde kring reglerna vid nätbaserad hemtentamen; det fanns pedagogiska brister, framförallt då campusundervisning och -examination direktöverfördes till digitalt format, men att det skett förbättringar över tid då lärare anpassade sig efter de nya förutsättningarna; studenter med behov av särskilt pedagogiskt stöd hade det svårare än andra samt att distansundervisningen generellt innebar en försämrad möjlighet till interaktion studenter emellan och med lärare. Vad gäller de tekniska utmaningarna med distansundervisningen rapporterar SFS om studenter och lärare som saknade kompetens för att få Zoom-möten och andra digitala verktyg att fungera smidigt, men att detta var något som främst var ett problem under början av pandemin. Dessutom vittnar de om att många studenter och även lärare saknade den tekniska utrustning och internetuppkoppling som krävdes för att kunna utföra alla studiemoment digitalt, att det inte alltid var tydligt inför kursmoment vad som tekniskt sett krävdes för att kunna delta och att detta därför ibland ledde till oförutsedda och plötsliga kostnader för studenterna.

⁴² UKÄ, *Omställningen till distansundervisning som följd av coronapandemin*, ss. 28–30.

⁴³ SFS, *Högskolan kommer inte vara sig lik*. Se även: SFS. *Hur påverkar coronapandemin studenterna?*

Bestående förändringar?

SFS diskuterade vidare vilka av de förändringar som pandemin krävde som kunde tänkas bestå och vilka som borde upphöra vid återgång till mer normala studieförhållanden. De temporära förändringar som man trodde skulle försvinna på sikt var de moment som hade fungerat mindre väl under pandemi-tiden, såsom försöken att överföra praktiska undervisningsmoment till digitalt format, vissa nätbaserade examinationsformer (vilka ökade risken för fusk) samt renodlad distansundervisning helt utan campusbaserade moment.

Vad gäller de potentiellt bestående förändringarna skriver SFS att många studenter upplevde det positivt att ha en mer flexibel tillgång till digitala föreläsningar som kunde nås i efterhand eller flera gånger. På så vis minskade risken att studenter tvingades missa obligatoriska undervisningsmoment vid exempelvis sjukdom. Lärare som är duktiga föreläsare skulle genom förinspelade föreläsningar dessutom kunna nå större klasser. En fortsatt utveckling av den nätbaserade undervisningen, framhöll SFS, skulle kunna möjliggöra fler utbyten mellan olika universitet och länder där kursansvariga enklare kan ta in gästföreläsare som håller föreläsningar digitalt – något som i framtiden skulle kunna främja internationella samarbeten och innebära fler möjligheter för studenter att tillägna sig en tvärvetenskaplig utbildning från olika institutioner, lärosäten och länder som inte är knutna till samma geografiska läge. Överlag var studenterna positivt inställda till en framtid med en mer varierad – ”hybrid” – undervisningsstruktur som skulle kunna innebära en bredare rekrytering av lärare för digitala moment och ett bredare deltagande från studenter genom större flexibilitet. Dessutom såg såväl studenter som lärare det minskade resandet som en fördel. Men de förändringar som pandemin krävde hade även ökat arbetsbelastningen för både studenter och lärare, något som SFS trodde skulle komma att bestå framöver, bland annat för att den nästintill obefintliga ”digitala restiden” gör att mer kan klämmas in i schemat varje dag.

Slutligen observerade flera studentkårer att tillgången till kurslitteratur vid digitala examinationer innebar att inläringen gick från krav på memorering till förståelse, något som möjligen kan få konsekvenser för hur vi ser på innebörden av lärandet på längre sikt. SFS framhöll att vi kommer se en förändring i synen på lärarens roll som övergår från ”kunskapsöverförare” till ”kunskapsfacilitator”. Samtidigt konstaterade de att distansutbildning innebär att andra moment som ofta ses som en del av själva utbildningen, som exempelvis chansen

att utvecklas socialt och knyta kontakter, kan försvinna, vilket kan komma att förändra innebörden av högskolestudier. Men de tror också att en ökad digital utbildning kommer möjliggöra idén om ett livslångt lärande eftersom det blir enklare för människor att delta vid föreläsningar på distans och vid olika tider på dygnet, något som i sin tur kan innebära att antagningssystemet behöver förändras då lärosätena inte längre behöver ta lika stor hänsyn till antalet fysiska utbildningsplatser som de kan erbjuda i urvalsprocessen. För att lärosätena på sikt ska kunna anpassa sig efter dessa förändringar kommer, enligt SFS, den högskolepedagogiska forskningen ha en stor betydelse och kräva utökad finansiering, något som delvis skulle kunna möjliggöras om lärosätena frigör medel genom att minska kostnaden för lokalytor som inte längre används i samma utsträckning.

Undersökningar vid Uppsala universitet

Uppsala universitet har gjort studier som, på det stora hela, stämmer överens med resultaten i studierna från UKÄ och SFS. I det följande kompletteras därför i huvudsak diskussionen ovan med aspekter från dessa studier som avviker från det som redan har sagts.

I en förstudie vid Uppsala universitet har prefekter, föreståndare, avdelningschefer, forskningsamordnare, studentkårsansvariga och andra anställda intervjuats rörande konsekvenserna av pandemin och verksamhetens framtid. Denna studie fokuserade alltså främst på anställdas snarare än studenters perspektiv. Ett centralt tema var som förväntat frågan om distansarbete, där man vid flera tillfällen tar upp möjligheten till framtida hybridlösningar. Ordet "hybrid" syftar här främst på möten eller undervisningsmoment som möjliggör *både* fysisk *och* distansnärvaro. När SFS diskuterar hybrida utbildningsformer tycks de snarare mena möjligheten att skapa en utbildning som innehåller en blandning av campus- och distansundervisningsmoment, där varje enskild föreläsning sker *antingen* fysiskt *eller* på distans. Ordet "hybrid" verkar alltså ha olika betydelser i skilda sammanhang, vilket antyder att vi kan komma att se olika former av hybrida lösningar i framtiden. Många, framförallt chefer vid Uppsala universitet, var skeptiska till den form av hybridlösning som möjliggör fysisk och distansnärvaro vid samma tillfälle eftersom de menade att sådana lösningar inte fungerade optimalt ur ett

pedagogiskt perspektiv.⁴⁴ Även om många både chefer och anställda var positiva till en flexibel framtid med mer distansarbete⁴⁵ – där hybridmöten kan minska det ”onödiga resandet”, möjliggöra sjuknärvaro, öka smittsäkerheten och därmed bidra både till en friskare arbetsplats och bättre beredskap inför kommande krissituationer – ville just cheferna se en återgång till det ”vanliga”.⁴⁶

Studentkårerna uttryckte, enligt rapporten, också en oro. De menade att distansarbete och hybridlösningar riskerade att leda till en minskad kontakt mellan studenter och lärare och till en försämring i utbildningens kvalitet: ”det finns helt enkelt en osäkerhet om man lärt sig det man behöver lära sig”.⁴⁷ I studien dras slutsatsen att återgången till arbetsplatsen kräver flexibilitet, tydlighet och lyhördhet där ”syftet med mötet bestämmer formen”, då olika delar av universitetet och olika individer har skilda behov, och olika typer av möten och sammankomster lämpar sig bättre eller sämre för hybrid- eller distanslösningar. Dessutom fanns det en oro hos vissa över framtida smittspridning och för en återgång till en hög grad av social interaktion som många inte längre var vana vid. Här krävs, enligt rapporten, en samlad bild och tydliga ställningstaganden från beslutsfattarna.⁴⁸ Det är också viktigt att studenternas syn på lärares och övriga anställdas tillgänglighet tas i beaktning, det vill säga att en kontextuell bild över hur lärare och studenter förhåller sig till varandra tas fram. Återigen bekräftas framförallt brist i information och kommunikation som ett problem där det från studenternas sida önskas mer tydlighet och lyhördhet hos lärare och ansvariga.

I studien framhålls att Uppsala universitet kan dra lärdom av krisarbetet under pandemin, ett arbete som upplevdes ha fungerat väl inledningsvis. När restriktionerna förlängdes och utökades under hösten 2020 och krisledningens arbete dessutom ”avslutats” på ett otydligt vis saknades dock överblick och samordning. Just ”samordning” och ”kommunikation” lyfts därför fram som nyckelord i rapporten.⁴⁹ Det är alltså möjligt att en för tidig avveckling av krisledningens arbete ledde till den brist i kommunikation och information som

⁴⁴ UU, *Efter covid-19*, ss. 8, 14.

⁴⁵ Ibid., ss. 9, 13.

⁴⁶ Ibid., ss. 14, 20–21.

⁴⁷ Ibid., ss. 14–15.

⁴⁸ Ibid., ss. 19–21.

⁴⁹ Ibid., ss. 15–16.

många studenter menade var ett problem under pandemin. Studien identifierar ett behov av fortsatta utvärderingar och erfarenhetsbyten för att dra lärdom av krishantering. Det kan därför vara nödvändigt att samordna exempelvis workshops och seminarier där personer som normalt inte träffas i vardagen kan mötas och diskutera. Slutligen föreslås att fortsatt och framtida arbete med utvärdering och utveckling analyseras i relation till universitetets övergripande mål och strategier för att skapa enhetlighet och struktur.⁵⁰

Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan vi utifrån tidigare kartläggningar och studier se att pandemin innebar fler sökande och antagna till Sveriges universitet och högskolor samtidigt som det skedde en markant reducerad internationell mobilitet (som förvisso återgick till normala nivåer allt eftersom att pandemi-restriktionerna lättade). Endast små förändringar i studenternas prestationsnivåer iaktogs, men antalet disciplinära åtgärder ökade och det fanns en oro över studenternas psykiska hälsa och bristande motivation i och med den sociala isolering som distansundervisningen innebar. Såväl studenter som lärare uttryckte dock, i de studier som vi har tagit del av, både positiva och negativa erfarenheter av de förändringar som pandemin framtvingade. Många ställde sig positiva till en ökad flexibilitet och en mer hybrid utbildningsform även om det fanns problem framförallt med nätbaserade examinationer, en ökad arbetsbelastning, oro och stress samt en i flera fall bristande kompetens, informationsväxling och kommunikation kring de nya reglerna som införts. Många såg positivt på en framtid med flera av de förändringar som pandemin ledde till och trodde därför att vi på sikt kommer se en förändring i syftet med den högre utbildningen vilket kommer få bestående, förhoppningsvis positiva, effekter på dess kvalitet och innehåll.

I de följande avsnitten redogörs för den intervjustudie vi genomfört med personal, studenter och lärare på olika utbildningar vid Uppsala universitet. Under arbetet med studien genomförde vi drygt 80 intervjuer (se bilaga 1). Med hjälp av intervjustudien ville vi gräva djupare i de utmaningar och möjligheter som de tidigare studierna blottlagt för att dra lärdomar inför framtida utvecklingsarbete. Pandemin orsakade förändringar i många utbildnings-

⁵⁰ Ibid., s. 22.

moment och tycktes, genom övergången till distansutbildning, till och med påverka själva idén och syftet med universitetet. Till skillnad från tidigare studier, som i många fall inte differentierar mellan utbildningar, undersöker vi i vår intervjustudie skillnader mellan olika utbildningars förhållningssätt och praktiker under covid-19-pandemin.

Undervisning och lärande under pandemin

Den generella bilden av övergången till distansutbildning på grund av covid-19-pandemin bland de intervjuade lärarna i vår intervjustudie var att det var krävande och kaotiskt till att börja med men att de nya digitala arbetssätten trots allt snart var på plats. Föreläsningar spelades in eller livestreamades så att studenterna kunde ta del av dem i hemmet. Seminarieverksamhet som vanligen hölls i salar på campus arrangerades istället digitalt. Under perioder med mindre smittspridning ordnade vissa utbildningar hybridundervisning. En del studenter var då på plats medan andra följde undervisningen på distans eller så gavs delar av undervisningen på distans medan andra delar var campusförlagda. Viss undervisning och examination bedömdes dock inte vara möjlig att bedriva på distans och genomfördes, efter det att man sökt dispens, i universitetets lokaler. I de följande avsnitten beskrivs lärares och studenters erfarenheter av de olika former av distansundervisning som nyttjades vid Uppsala universitet under pandemin.

Förinspelade och livestreamade föreläsningar

Förinspelade och livestreamade föreläsningar var en förutsättning för att undervisningen skulle fungera under de perioder pandemirestriktionerna satte stopp för campusförlagd utbildning. Inspelade föreläsningar hade också andra fördelar. De intervjuade studenterna framhöll till exempel att det var positivt att de kunde se de inspelade föreläsningarna när de ville. De kunde också själva bestämma när det var dags för en paus och de hade möjlighet att se om valda delar i föreläsningarna. Flera studenter beskrev dessutom att de brukade lyssna på inspelade föreläsningar i ”uppsnabbad” hastighet men dra ned på tempot när läraren berättade om saker de uppfattade som särskilt viktiga. Studenterna framhöll att möjligheten att själva reglera föreläsningshastigheten innebar att de

kunde hålla koncentrationen uppe och samtidigt vara effektiva. De värdesatte den flexibilitet de förinspelade föreläsningarna gav dem och de menade därför att inspelade föreläsningar kunde vara ett bra komplement till campusföreläsningar även efter pandemin. Exempelvis kunde studenter som var sjuka eller av andra skäl inte kunde gå på föreläsningarna dra nytta av inspelade föreläsningar.

De digitala föreläsningarna kom dock också med utmaningar, både för lärarna som skulle ge föreläsningarna och för studenterna som skulle se dem. Förinspelade likväl som livestreamade föreläsningar kunde upplevas som oinspirerande och opersonliga vilket påverkade studenternas motivation, förmåga att ta till sig kunskap och benägenhet att alls se på föreläsningarna. Medan en del studenter menade att de tagit del av fler föreläsningar under pandemin än vad de gjort när undervisningen var campusförlagd, eftersom de inspelade föreläsningarna var så lättillgängliga, framhöll andra att de sett färre föreläsningar. En av de intervjuade studenterna beskrev att förinspelade föreläsningar skapade en känsla av avstånd till läraren och förklarade att det var ”lättare att tappa fokus [...] det blir ännu ett steg av [...] distans mellan mig och läraren. För att vi sitter inte ens här samtidigt, jag kan inte ställa frågor och så där.” En annan student beskrev att ”Jag tror att jag tittade på kanske knappt typ 10 procent av de förinspelade videos som vart upplagda i förra kursen för jag tyckte inte att de var så engagerande.”

Livestreamade föreläsningarna hade fördelen att frågor kunde ställas direkt till föreläsaren eller via chattfunktionen. I vissa fall innebar möjligheten att ställa frågor i chatten att studenterna frågade mycket mer än vad de vanligen gjorde under campusförlagda föreläsningar. Frågor av alla de slag bara ”rann in i chatten” beskrev en av lärarna i juridik som brukade hålla storföreläsningar för 250–300 studenter. Men livestreamade föreläsningar upplevdes överlag som tråkigare än campusföreläsningar av både lärare och studenter. ”Informationen går inte riktigt in”, förklarade en student och beskrev att ”Det kräver otrolig [...] viljestyrka att [...] plocka upp det jag tycker är intressant. Så det blev ofta att jag började dra upp datorn [...] i sängen och så lyssnade jag halvsovandes...”.

En svårighet med inspelade föreläsningar som lärarna gav uttryck för var att de var tidskrävande. Även om innehållet var detsamma som i campusförlagda föreläsningar krävdes omarbetningar för att föreläsningarna skulle passa det

inspelade formatet. En av de intervjuade lärarna beskrev det merarbete inspelade föreläsningar inneburit på följande sätt:

Jag kan inte lägga upp två gånger 45 minuters föreläsningar [...]. Då tror jag studenterna dör, tänkte jag säga, men nej, de uppskattar inte det. Så då måste man arbeta om sitt material, man måste kondensera det, man måste spela in det i kortare sekvenser och så. Så att det har inneburit ganska mycket merarbete, att tänka "hur ska jag kommunicera det här materialet så att det fungerar som ett förinspelat material?" Och ja, men jag ska säga så här att om jag ska lägga upp en föreläsning som motsvarar en tvåtimmarsföreläsning så har det tagit mig en ungefär två dagars arbete, och det gör det inte i vanliga fall kan jag säga.

(Lärare, utbildning i företagsekonomi)

Trots att studenter och lärare såg en del fördelar med de inspelade föreläsningarna var det uppenbart att de allra flesta saknade de campusförelagda föreläsningarna. Mötet mellan lärare och studenter samt studenter sinsemellan, innan, under och efter campusföreläsningarna och möjligheten att ställa spontana frågor, var bra både för motivation och förståelse för ämnet menade studenter och lärare. Att få gå på en föreläsning på campus, efter att ha haft distansundervisning under en längre tid, kunde till och med kännas "extatiskt" beskrev en av studenterna. Han förklarade att "man verkligen nästan kan känna föreläsningen [...] man följer med i lärarens resonemang bara för att [...] det känns på riktigt helt enkelt". En del av arbetsglädjen hos lärarna kunde också gå förlorad när föreläsningarna skulle göras digitalt. "De här live-distansföreläsningarna [...] de är rätt tråkiga att genomföra [...] Man sitter och tittar rätt in i en kamera och så får man ingenting tillbaka", sa till exempel en lärare.

De digitala möjligheterna som nyttjades i så hög utsträckning under pandemin ändrade inte bara studenternas sätt att studera och lärarnas arbetssätt. Distansundervisningen tycktes också påverka uppfattningen om utbildnings essens och värde. Studenterna önskade och förväntade sig att allt mer undervisningsmaterial skulle spelas in så att de kunde ta del av det när de ville. Önskemålen från studenterna, menade en del av lärarna, var en indikation på att studenterna kommit att betrakta utbildning som ett slags tjänst som lärare skulle tillhandahålla på studenternas villkor utan att studenterna behövde vara särskilt delaktiga. Den nya synen på utbildning kunde beskrivas som "education at my convenience", enligt en av de intervjuade lärarna.

Seminarier på distans

Både intervjuade lärare och studenter beskrev att seminarieverksamheten i de allra flesta fall gick att genomföra på distans och under vissa undervisningsmoment kunde distansseminarier vara en fördel. Exempelvis framhölls det att uppsatshandledning, mindre gruppövningar och textnära seminarier var särskilt lämpade att hålla på distans. En svårighet, som både lärare och studenter beskrev, var dock möjligheten att skapa engagemang och interaktion i samma utsträckning som under seminarier på campus. Under distansseminarier blev det också svårare för lärare och studenter att kommunicera och det var inte alltid lätt för lärarna att läsa av om studenterna förstått. Flera av de intervjuade lärarna påpekade särskilt att kommunikationen försämrades av de kringskurna möjligheterna att använda kroppsspråket i det digitala seminarierummet. En av lärarna beskrev svårigheterna på följande sätt:

Det blir inte samma go i seminariet. Sen tycker jag själv också det är svårare [...] att läsa av kroppsspråk, förstår de det jag säger? Landar det? Är det någon som ser osäker ut? Ser det ut som att det är någon som ruvar på en fråga eller liknande? Och det försvinner också helt i det digitala rummet, vilket gör att det är mycket svårare för mig som pedagog att se ifall undervisningen landar, ifall de lär sig det som jag vill att de ska få med sig från ett tillfälle.

(Lärare, juristutbildning)

Studenterna hade liknande upplevelser av kommunikationssvårigheter under digitala seminarier. ”I ett fysiskt klassrum där man har mycket lättare att se ... man har mycket lättare att samspela med folk. För en stor del av kommunikationen är inte bara talet och det verbala utan det är även ... ja, men ansiktsuttryck, gester, kroppsspråk”, beskrev en student. När ansiktsuttryck, kroppsspråk och även tonfall blev svårare att tyda för studenterna var det lätt hänt att det blev missförstånd: ”Vi missförstod varandra jättemycket [...] med tonfall och om man försöker vara lite ironisk, eller skämtar och så, det faller ju bort i tekniken”.

Situationen komplicerades ytterligare av att missförstånd och fel-tolkningar hos studenterna kunde vara särskilt svåra att korrigera i den digitala miljön. En av de intervjuade lärarna förklarade att man som lärare på ett campusseminarium kunde visa att en student resonerade på ett felaktigt sätt

med kroppsspråket utan att det störde den sociala dynamiken i klassrummet. Eftersom denna möjlighet inte fanns i lika hög utsträckning under distansseminarier och eftersom verbala korrigeringar kunde uppfattas som alltför hårda kunde undervisningen i det digitala klassrummet drabbas av en form av ”snällhetseffekt”. Det vill säga att ”man för att bibehålla den sociala dynamiken [...] låter man kanske vissa saker passera som man inte skulle gjort annars”. De minskade möjligheterna att rätta studenterna vilket ledde till att studenterna missförstod syntes sedan i en del av studenternas tentasvar, menade läraren.

Det fanns studenter som hade lättare för att prata och ställa frågor under distansseminarier än under seminarier på plats men den dominerande bilden bland både lärare och studenter var att det var svårare för studenterna att göra sina röster hörda i distansundervisningssammanhang. ”Det är en större ansträngning på något sätt att flika in med någonting. Det känns som att [...] man behöver ställa viktigare frågor [...] mer genomtänkta saker”, förklarade en student på juristprogrammet. En av lärarna på en civilingenjörsutbildning var inne på samma linje och beskrev att det kunde vara svårt för studenterna att fråga om sådant de inte förstått och att lärarresurserna därför inte alltid utnyttjades fullt ut.

Jag tror att ett stort problem är att det blir en extra barriär för att fråga om hjälp, och att ha en diskussion med en labblärare eller andra lärare. Det märkte vi. Vi hade en laboration där man skulle bland annat ta hjälp av ett datorprogram för att lösa laborationen. När vi tittade i utvärderingen sen så är det jättemånga som har klagat på datorprogrammet, att det inte funkade, att man inte vet hur man skulle göra eller någonting. Samtidigt som labbläraren säger att det är ingen som har frågat dem över huvud taget. Att de var tillgängliga online vid det tillfället när de skulle göra övningen, men de fick inga frågor om de här sakerna. Så att folk har inte tagit den hjälpen som faktiskt finns.

(Lärare, civilingenjörsutbildning)

Skillnaderna mellan studenter som vanligen tog plats och pratade under seminarier och studenter som hade en mer undanskymd roll blev också särskilt framträdande under distansseminarier. ”Svaga” studenter förlorade mer på att undervisningen skedde på distans, framhöll flera av de intervjuade. En lärare beskrev att ”Vill man vara osynlig, så är det väldigt lätt att vara osynlig digitalt. [...] Jag tror att det har varit negativt för de svagaste studenterna. De som ändå

läser själva och är aktiva har nog tyckt att det här har varit ganska skönt”. En student som läste juridik beskrev situationen på ett liknande sätt:

De som normalt är lite mer passiva, skulle jag nog säga kanske blir lite mer eller ännu mer passiva på Zoom. [...] en del personer tycker att det är så himla stort kliv på något sätt, att unmuta sig själv och börja snacka. Man blir mer exponerad på något sätt, man känner att ”nu dyker jag upp i stor skärm på alla människors datorer”. Kontra i klassrummet, kan vara lite mer anonymt.

(Student, juristutbildning)

Att studenter med mindre studievana var mindre benägna att ställa frågor under distansseminarier förklarades inte bara med att de inte vågade uttala sig. ”De svagare studenterna [...] jag vill inte säga vågar, men de *kan* inte ställa frågor... för de vet inte vad de ska ställa frågor på. Och att ställa de inför många andra och dessutom digitalt, det är ju jättesvårt”, förklarade en av de intervjuade lärarna.

Det nya digitala klassrummet kom alltså med nya pedagogiska utmaningar, inte minst när det gällde kommunikation och interaktion. Ett sätt att försöka lösa problemet med bristande interaktion var att dela in studenterna i mindre grupper, så kallade *breakout rooms*, under seminarierna. Breakout rooms upplevdes som en positiv möjlighet som kom med den digitala utvecklingen eftersom diskussioner mellan studenter snabbt kunde administreras utan att det krävde någon rumslig förflyttning och studenterna riskerade inte att bli störda av andra grupper i närheten. Några studenter framhöll också att de med breakout room-funktionen blev indelade i grupper på ett mer slumpmässigt sätt än på campus och att detta var positivt både för lärandet och den sociala interaktionen med andra studenter. Men breakout rooms kunde inte ersätta möjligheten till en snabb diskussion med studenten bredvid i ett fysiskt klassrum och det kunde också vara svårt för läraren att få överblick över aktiviteten i breakout rooms. ”En del grupper funkar jättebra, andra grupper funkar inte och då har man svårt att upptäcka det i tid för att [...] se till att momentet blir bra. Annars kan man stötta dem”, förklarade en av lärarna.

Zoom – en räddare i nöden?

Videomötesverktyget Zoom spelade en huvudroll på samtliga utbildningar eftersom det användes för att genomföra distansseminarier och föreläsningar. Det digitala verktyget framstod de facto som ett slags räddare i nöden när pandemin begränsade möjligheten att bedriva undervisning på campus. En av de intervjuade lärarna på läkarprogrammet beskrev att Zoom gav upphov till en ”hallelujastämning” och att videoverktyget under en period blev ”dyrkat” eftersom det var det som gjorde att man, trots pandemin, kunde klara av att hålla läkarutbildningen öppen. Samtidigt uttryckte flera lärare att de var rädda att de digitala möjligheter som exempelvis Zoom öppnade för skulle konkurrera ut undervisning på plats. Att distansundervisning kunde vara både resursbesparande och bekväm innebar att färdigheter som campusförlagd utbildning kan ge, såsom seminariekultur och en inskolning i den akademiska miljön, riskerade att gå förlorade.

Hybridundervisning

Under perioder med lägre smittspridning användes campusförlagd undervisning parallellt med distansundervisning på en del utbildningar. Ibland erbjöds då ett utbildningsformat där undervisningen antingen var på plats eller i Zoom, exempelvis genom att föreläsningarna hölls i Zoom medan seminarierna var på plats. En annan typ av hybridform var att distans- och campusförlagd undervisning gavs samtidigt och att studenterna kunde välja om de ville delta på plats eller i Zoom.

Även om lärare såg fördelar med hybridundervisning var de också tveksamma. För läraren innebar den senare typen av hybridundervisning att de hade två klassrum att hålla reda på samt merarbete avseende teknik och förberedelse. Lärare uttryckte också farhågor om i vilken utsträckning studenterna i det digitala klassrummet respektive campusklassrummet fick undervisning av samma kvalitet. En lärare förklarade att ”de som var på skärmen blev aldrig på samma sätt delaktiga i rummet, och det hade att göra med att läraren var i rummet. Sedan har jag haft erfarenhet av det motsatta, när seminarieledaren har varit i det digitala rummet, då är det, det fysiska rummet som drabbas.”

Lärare uttryckte också behov av både pedagogiskt och tekniskt stöd för den hybrida undervisningen. Sådant stöd var, menade lärarna, avgörande för om hybridundervisningen skulle kunna bli en långsiktig lösning som alla skulle kunna använda sig av. Vissa lärare, exempelvis de som undervisat på program med studenter både från Uppsala och Gotland där hybridlösningar funnits relativt länge, upplevde att pandemin synliggjorde redan existerande behov av tekniska resurser. Exempelvis framhöll en lärare att ”vi som har haft hybridundervisning med Gotland [...] vet att det behövs en fungerande IT-avdelning som också är villig att ha support på plats. [...] IT kostar mycket men IT och användarvänlighet borde få kosta ännu mycket mer.”

Vissa utbildningar hade tillgång till salar som var tekniskt anpassade för hybridlösningar medan andra var tvungna att uppfinna nödlösningar i vanliga seminarierum och föreläsningssalar. I vilken utsträckning det senare var problematiskt tycks delvis ha berott på storleken på studentgrupperna. Fler studenter innebar större svårigheter att skapa en fungerande gruppdyamik. Studenter och lärare inom humaniora, där man ofta hade förhållandevis små studentgrupper, såg exempelvis inte några större problem med att behöva ordna hybridundervisning i vanliga seminarierum. Som en student uttryckte saken, ”det är bara att rigga upp dator, en mikrofon, upp på storbild och så kör man”. En annan student menade att hybridlösningens framgång var avhängig lärarens vilja och engagemang att göra det bästa av situationen: ”Men det har inte varit anpassat från början för Zoom, utan det har ju verkligen varit någonting som läraren behövt engagera sig i att lösa.” Ett exempel på en sådan lösning kom från en lärare som såg till att studenterna i campussalen kunde höras för dem som var med på Zoom genom att kasta runt en tygtärning med mikrofon i till den som pratade: ”Så man kan liksom kasta i väg den där tygtärningen och sen kan studenter fånga den och sen kan de prata in i tygtärningen.”

Studenterna ställde sig överlag mer positiva till utbildning i hybridformat än lärarna som många gånger tampades med tekniska och pedagogiska utmaningar. Studenterna såg hybridundervisning som en möjlighet till större flexibilitet och valfrihet och menade att det var önskvärt att undervisningsmoment, också efter pandemin, gavs både på plats och på distans. Ett återkommande argument var att hybridundervisning erbjöd möjligheten till sjuknärvaro för studenter som på det viset kunde undvika risken att behöva

skriva tidskrävande restuppgifter. Detta, menade studenterna, skulle både gynna deras tidsplanering och deras lärande.

Jag tror faktiskt att det här med möjligheten att kunna vara med på Zoom på seminarierna om man är sjuk är någonting som jag verkligen hoppas är kvar. För den stressen av att vara sjuk och känna att ”nu kommer jag få rest, inte för att jag inte är engagerad och inte för att jag har valt att skippa, utan för att jag måste skippa”. Den aspekten är väldigt, väldigt skönt, för så var det ju inte innan vi ... Alltså, förra året när vi var på plats, då var det ju verkligen ”är du sjuk, då får du skriva rest”. Så den delen känns som en väldigt trygg grej, för jag går runt och är lite orolig hela tiden att jag ska bli sjuk och halka efter. Alltså man hinner liksom inte.

(Student, utbildning inom humaniora)

Medan föreläsningar och seminarier vanligen kunde läggas om till distansformer eller arrangeras i hybridformat fanns det andra delar av utbildningarna som var svårare att genomföra på distans. Praktiska undervisningsmoment var många gånger särskilt utmanande att arrangera under pandemin.

Praktiska undervisningsmoment under pandemin

Flera utbildningar hade praktiska utbildningsmoment som var särskilt svåra eller omöjliga att genomföra digitalt. Historikerna var tvungna att ställa in arkivbesök och VFU-perioder (verksamhetsförlagd utbildning) blev inställda eller var tvungna att omformas. När momenten ställdes in påverkades studenternas yrkesförberedning på ett negativt sätt, påpekade flera av respondenterna. I citatet nedan beskriver en lärare på sjuksköterskeutbildningen hur pandemin kastade ljus över det höga värdet av VFU:n på utbildningen:

Termin ett hösten-20 fick inte någon VFU i sin första termin vilket de alltid annars får. [...] Och det märkte vi terminen efter, att när de skulle då ut på det som då blev deras första verksamhetsförlagda utbildning som andra grupper har haft som nummer två, så blev det en stor skillnad på den gruppen. Att de var inte alls förberedda på det sätt som andra är. [...] Det är bara tre dagar och ändå så visade det sig att de där var viktiga, de där tre dagarna. Att man har ändå satt sin fot i en verksamhet, man har fått prova på att ha namnskylt och arbetskläder och hälsa på patienter och se hur det fungerar med den här professionen, som ska bli

min profession, tillsammans med andra människor och så. Så att de visade sig vara mer värdefulla än vad vi trodde, vilket var intressant att se.

(Lärare, sjuksköterskeutbildning)

För att undvika att helt behöva ställa in VFU-moment uppfanns på många håll nödlösningar för att bevara möjligheten till någon form av fysisk närvaro för studenterna. På sjuksköterskeprogrammet kunde exempelvis de VFU-platser som fanns delas upp på två studenter som fick delta halva tiden var på plats och återrapportera till varandra. Ett annat exempel var att studenterna fick besöka någon de kände som var sjuk och göra en diagnos i stället för att utföra det momentet på ett sjukhus eller på ett äldreboende. Lärarna ställde sig vanligen positiva till dessa lösningar trots att de i många fall krävde mer arbete. I vissa fall ansåg de att pandemins restriktioner frammanade en kreativitet och lösningsvilja som de gärna ville dra nytta av i framtiden. En del beklagade sig till och med över att de skulle vara tvungna att återgå till gamla rutiner efter pandemin. Som en lärare uttryckte det: ”Vi fick bara tillfälligt godkänt att vi ska göra så här, sen får vi gå tillbaka till vårt gamla upplägg nu, som är lite tråkigt, tycker jag.”

Även praktiska utbildningsmoment som vanligen genomfördes på campus påverkades av pandemin. På sjuksköterskeutbildningen var man till exempel tvungen att ställa in övningsmoment på kliniska träningscenter vilket, enligt studenten som citeras nedan, ledde till att fler studenter blev underkända på vissa examinationsmoment.

För oss sjuksköterskor så har vi haft kliniskt träningscenter som man har kunnat gå till varje vecka och träna, sätta infarter och så, och det har varit stängt under hela pandemin. Så när vi hade en sån examination, då hade vi bara sett på en video hur man skulle sätta en sån och sen skulle vi bli examinerade på det på en docka. Och ja, men nu har man ju några försök på sig men det är ändå något som ... Klarar man inte det så kan man bli spärrad. Och det var flera som kuggade kanske x antal gånger bara för att man kanske inte har haft de här träningsmöjligheterna som alla andra terminer hade haft.

(Student, sjuksköterskeutbildning)

På vissa utbildningar ansökte man om dispens för att kunna genomföra praktiska utbildningsmoment i universitetslokalerna. Läkarutbildningen hade till exempel fått dispens för att genomföra laborationer på plats. Under

laborationerna fick studenterna hålla avstånd, ha munskydd, handskar och förkläden. På utbildningar inom den teknisk naturvetenskapliga fakulteten hölls också en del laborationer i universitetets lokaler, fast med ett upplägg som skiljde sig från ordinära laborationer på campus. Exempelvis kunde studenterna få arbeta en och en i stället för med labbpartners. En del laborationer, där studenterna främst skulle observera, genomfördes på distans medan andra fick tas bort helt. Medan de intervjuade kemistudenterna vanligen tyckte att de, trots förändringarna, fått en god förståelse för de laborativa momenten var kemilärarna mer skeptiska. Trots att de la ned mycket tid och kraft på att omforma laborationerna på ett så bra sätt som möjligt var de inte riktigt nöjda med resultatet.

Vi körde några livelaborationer, att vi hade assistenter på labbet som gjorde saker och så filmade vi samtidigt. Och så hade man liksom en livestream, och så hade man diskussioner med studenterna som kunde vara med ändå. Så skickade man data till dem online sedan. Men det vart inte riktigt ... man tappade det pedagogiska greppet som man kanske hade tänkt använda.

(Lärare, civilingenjörsutbildning)

Kemilärarna framhöll att de praktiska inslagen var en av de viktigaste aspekterna i utbildningen och de var måna om studenternas helhetsbild av momenten och deras långsiktiga förståelse. ”Vi kan inte ha en digital kemiutbildning. Det är liksom omöjligt. Det kan gå i totalt teoretiska ämnen, men [inte] i ämnen som har ett praktiskt innehåll”, förklarade en av de intervjuade kemilärarna.

Avsaknaden av möten och ”tyst kunskap”

Under intervjuer med både lärare och studenter blev det tydligt att det finns aspekter av campusundervisning som är svåra att mäta men som tillskrevs ett stort värde. Som redan nämnts saknade både lärare och studenter de formella och informella möten som uppstår i samband med campusbaserad undervisning. Sådana möten, menade de intervjuade, har avgörande betydelse för både lärande och motivation. En lärare i företagsekonomi sa att ”Jag börjar tänka och tro att det som jag säger när vi går till fikaten med någon av studenterna efter ett seminarium kan ha väldigt stor påverkan på någonting... Och den biten förlorar

vi helt om vi kör digitalt.” Flera lärare beskrev det hela som en fråga om ”tyst kunskap” som gick förlorad när undervisningen lades om från campus till distans.

I vissa seminarier så kan det uppstå nästan en form av magi [...]. Jag har varit med om otroligt mycket undervisning i mina dagar. Och det finns fortfarande seminarier från min grundutbildning för 20–25 år sedan som jag nästan ryser när jag tänker på, för jag fick såna insikter och blev så sugen på någonting [...]. Och det kanske man bara lyckas skapa en gång på en hel kurs, men när man gör det så är det oslagbart att vara med studenterna i rummet [...]. Allt det försvinner på Zoom. Och det där kan man inte riktigt teoretisera. Det är någon slags tyst kunskap.

(Lärare, utbildning inom humaniora)

Både lärare och studenter framhöll att det var viktigt att studenterna kunde ses, studera och diskutera tillsammans, även utanför lärarledda seminarier. ”Det är så viktigt för studenterna att få den här sociala kontakten, speciellt första året, det är superviktigt att hitta gemenskap och fler man kan jobba med. Det måste ha varit otroligt ensamt för studenterna”, påpekade en lärare, och förklarade att ”Det är ju oerhört viktigt [...] att man kunde diskutera och sätta ord på saker och ting, som gör att man får en djupare förståelse för vad saker och ting är egentligen. Man kan behöva förklara för någon annan och [...] bolla med de som är lite mer jämlika, som inte har svaren”.

Minskade möjligheter att träffa andra studenter innebar att många studenter kände sig ensamma och det påverkade också inlärningsmöjligheterna negativt menade lärare och studenter. ”Vi har väl visat att vi absolut behöver ha kontor och klassrum för att väldigt många människor har mått ganska dåligt av att vara isolerade, och har inte alls presterat lika bra [...] som de har gjort annars”, förklarade en student.

Det finns en risk att aspekter av campusförlagd undervisning, såsom ”tyst kunskap”, motivation och stämning under seminarier, osynliggörs i diskussioner om digitalisering av undervisning eftersom de är svåra att mäta. Både lärare och studenter uttryckte dock att de värderade denna kunskap högt.

Distansundervisning – inte lika allvarligt som på campus?

Ett återkommande tema under intervjuer med studenter såväl som med lärare var att distansstudier inte upplevdes som lika allvarliga av studenterna som campusförlagd undervisning. En av lärarna beskrev att studenter som vistas i universitetsmiljön får en uppfattning om universitetets ”nivå av seriositet och krav” men att det var nästintill omöjligt att återskapa denna känsla i distansundervisning. I studentintervjuer framkom att detta kunde påverka intresset för studierna och att det var extra ansträngande att hålla studiemotivationen uppe. En av studenterna beskrev till exempel att ”när det kommer till pluggandet har det av någon anledning... inte känts som att det är lika allvarligt [...] eller lika stort, eller viktigt, liksom”. En annan student sa att ”det är lite slappare för att man kan sitta i pyjamas i sin säng och skipa kameran”. En tredje student menade att utbildningen inte kändes lika ”legitim” när den gavs på distans under pandemin. Att upplevelsen av studierna och den känsla studierna gav var en mycket viktig aspekt av utbildningen blev tydligt för studenterna under pandemirestriktionerna. ”Och jag tror att även om man kanske kan tillgodose sig samma kunskaper, så har man inte fått samma upplevelse.”, underströk exempelvis en student i företagsekonomi. För vissa studenter innebar omläggningen till distansundervisning att de inte ens kände sig som universitetsstudenter längre vilket studenten i utdraget nedan beskriver.

Det här är inte kul. Jag förstår, det kanske är effektivt att jag inte behöver cykla 30 minuter till Ångan. Men det är inte... Man känner sig inte som en universitetsstudent. Man känner sig som en person som bara sitter och går igenom en kurs hemma hos sig.

(Student, civilingenjörsutbildning)

Lärarna framhöll också att de upplevt ett bristande engagemang hos studenterna. ”Man ser att det finns fyra personer kvar när jag slutat som inte märker att jag slutat och kopplar ner. De lyssnar nog inte särskilt aktivt”, menade en lärare. Även om det ofta tycktes svårt att helt återskapa campusundervisningens känsla av seriositet under distansundervisningen blottlade intervjuerna skillnader mellan olika digitala undervisningsupplägg. En student

framhöll exempelvis värdet av att läraren tog närvaro under distansundervisningstillfällen:

Jag är ganska glad över att vi ändå har haft någon form av förankring kring att någon ändå tar närvaro och ser att man kommer dit. Det har känts mer seriöst än vad jag upplever att andra program kanske har känts.

(Student, juristutbildning)

Både lärare och studenter menade att påslagna kameror var en viktig förutsättning för att skapa engagemang och närvaro i undervisningen. Trots att man i princip var överens om detta var det långt ifrån alla studenter som satte på sina kameror i praktiken. I utdraget nedan beskriver en lärare hur svårt det var att undervisa under sådana omständigheter men att det, trots svårigheterna, inte gått att kräva att studenterna slog på sina kameror.

När man då går över på till exempel Zoom så upplever man direkt ett minskat engagemang [...] därför att man inte [...] ser studenterna. De flesta har inte på sin kamera och det kan man inte kräva eftersom det är frivillig undervisning. Det är som att de sitter med en plastpåse på huvudet när det är föreläsningar [...]. Sedan kan jag väl säga att jag kan vara så professionell så att jag kan med engagemang prata in i en svart ruta för att jag har föreläst så många gånger. Så jag kan låta intresserad och engagerad även om jag inte ser någon rakt ut. Men jag får inte responsen.

(Lärare, läkarutbildning)

Andra lärare tolkade regelverket som att man trots allt kunde begära att studenterna hade kameran på. En lärare beskrev till exempel att man konsulterat universitetsjuristen och kommit fram till att man kunde kräva att studenterna skulle ha kameran på, om inte annat för att kunna notera närvaro. Flertalet lärare tycktes osäkra på vad som gällde.

En förklaring till att studenterna inte alltid slog på sina kameror var att de kände sig obekväma med att ha kameran på och att det var jobbigt att känna att andra studenter (som själva kanske hade avstängda kameror) tittade på dem. En student förklarade att, på de seminarier som han brukade gå på, var normen bland studenterna att man hade kameran avstängd. De studenter som trots det hade sina kameror påslagna framstod som att de framhävde sig själva alltför

mycket, förklarade studenten. Det var därför skönt när lärare på ett tydligt sätt tog ansvar för att se till att alla studenter slog på kameran, menade den intervjuade studenten. Att ha kameran avstängd gav också möjligheter att göra annat under föreläsningar och seminarier såsom att laga mat, städa eller titta på mobilen, beskrev flera studenter.

Frågan om vilka riktlinjer som skulle gälla i det digitala klassrummet handlade inte bara om huruvida studenterna borde ha på sina kameror under seminarier eller inte. Det gällde också i vilken mån studenterna borde återskapa något som liknade ett klassrum eller annan vedertagen studiemiljö under distansseminarierna. En av de intervjuade lärarna beskrev hur det sätt på vilket studenten visade sig själv och sitt hem under distansseminarier påverkade lärarens intryck av studenten.

Om man å ena sidan har en student som sitter med kameran på, uppenbarligen vid något skrivbordsliknande eller köksbord eller så, och pratar in i kameran och man ser att det finns böcker och papper där. Då gör man bedömningen att det här är en student som, trots allt som pågår nu, försöker att skaffa sig en så bra utbildning som möjligt. Om man å andra sidan har en student som [...] aldrig sätter på kameran och aldrig säger någonting, mina fördomar slår in då att det här är en student som inte riktigt känner sig engagerad i sin utbildning [...] Sedan har vi [...] studenten som har kameran på men ligger i sängen eller ligger i soffan [...] men inte engagerar sig i seminariet över huvud taget. Eller någon som är ute och går och [...] man ser att de fladdrar omkring med telefonen.

(Lärare, lärarutbildningen)

De intervjuade lärarna beskrev återkommande att studenterna sysslade med annat samtidigt som de deltog på distansseminarier och att detta gav intrycket av att studenterna inte brydde sig särskilt mycket om sin utbildning. Flera lärare berättade till exempel om studenter som var med på seminarierna under det att de körde bil.

någonting som är irriterande, det var en student som satt och körde bil samtidigt som hon försökte delta på seminarium och leda en diskussion. Och det är ju totalt icke-acceptabelt. Men då tog jag ett snack med den studenten efteråt. [...] Så att det fanns liksom en säkerhetsrisk, en jättestor, för det andra så var hon ju inte koncentrerad på seminariet. Och för det tredje så tycker jag att det visar en ganska

låg nivå av professionalitet från studentens sida. Hur allvarligt man tar på sin egen utbildning.

(Lärare, utbildning i företagsekonomi)

Kanske var osäkerheten kring vad som är tillåtet och inte under distansseminarier och föreläsningar en barnsjukdom som kommer att försvinna i takt med att samhället blir alltmer digitaliserat. Frågan är vilka normer som kommer att gälla och om det digitala klassrummet kommer att skilja sig från det fysiska. Om distansutbildning kommer att bli vanligare i framtiden och allt fler studenter utbildar sig delvis eller helt på distans medan andra alltjämt följer en mer traditionell undervisning blir skillnader i kultur och kvalitet centrala att uppmärksamma och analysera. Om andra normer gäller i det digitala klassrummet än i det fysiska, kommer då distansutbildning att ha samma innebörd och värde som traditionell utbildning? I forskningslitteraturen om distansutbildning har det hävdats att även om distansutbildning är positiv såtillvida att den öppnar utbildningsmöjligheter för nya studentgrupper, så finns också risken att det skapas en social segregation i utbildningssystemet mellan distans- och campusutbildning.⁵¹ Förutsättningarna för studenter som studerar på distans är inte alltid optimala och många distansstudenter kämpar med att balansera sina studier med familje- och arbetsliv.⁵² Intervjuerna med studenterna indikerade också att hemmiljön och de förutsättningar som fanns där kom att få större betydelse under pandemin än de haft när undervisningen var campusförlagd och när universitetsbibliotek och andra faciliteter var öppna.

Studiemiljön hemma – skilda förutsättningar

Socioekonomiska förutsättningar och studenternas boende fick en ökad betydelse när majoriteten av tiden spenderades i hemmet. Boendesituationen skiljde sig åt för studenterna vilket påverkade deras studiemöjligheter. Under intervjuerna framhöll de återkommande att de var måna om möjligheten att kunna studera på campus. ”Vissa bor ju ihop flera stycken i en lägenhet, och då är det massa ljud i bakgrunden. Och då kan man bli tillsagd att man inte får ha

⁵¹ Chen m.fl., ”Engaging online learners”, s. 1230.

⁵² Thompson m.fl., ”Comparing online and face-to-face learning experiences for nontraditional students”, s. 234.

på mikrofonen eller att det blir för rörigt liksom”, beskrev en student. En annan förklarade hur svårt det var att delta på digitala seminarier eftersom studenten inte hade någon internetuppkoppling i sitt hem:

Det var jättejobbigt för mig för jag hade inget internet där jag bodde första coronaterminen. Så att jag var tvungen att sitta på biblioteket varje gång det var Zoomgrej. Och var det då seminarier, alltså du kan ju inte sitta där och prata, då fick jag ju sitta nästan utanför biblioteket, bara för att jag var tvungen att ha wifi. Det var något fel på kablarna i lägenheten där jag bodde, och de hann inte fixa det. Så då åkte jag hem [till föräldrarna] också.

(Student, utbildning inom humaniora)

Givet skillnaderna mellan studenternas hemmiljöer var insatser från universitetets sida, när det gällde att ordna studieplatser till studenter som inte kunde studera hemma, centrala. Att man på Uppsala universitet ”tagit in de här distansvärdena och markerat bord och gjort allting för att de som behöver plugga i skolan ska kunna plugga i skolan. Öppna klassrum och allt vad man har gjort”, var viktigt och uppskattades av studenterna. ”För det blir väldigt viktigt för man sitter med så olika förutsättningar annars, om någon sitter jättebra hemma och en annan inte gör det”, förklarade en av de intervjuade studenterna.

Olika villkor för distansundervisning

I forskningslitteraturen om digital utbildning under covid-19-pandemin används uttrycket ”Emergency remote teaching” för att tydliggöra att det finns en skillnad mellan utbildning som från början utformats som distansutbildning och undervisning som, på grund av pandemin, lagts om till distans för att lösa en nödsituation.⁵³ Omläggningen av undervisningen till distans vid Uppsala universitet påverkades av det faktum att distansundervisningen var en åtgärd i en krissituation som förutsattes pågå under en begränsad period. I citatet nedan beskriver en av de intervjuade lärarna att det faktum att distansundervisningen var en kortsiktig lösning invercade på i vilken mån läraren lagt om sin undervisning.

⁵³ Ferri m.fl., ”Online learning and emergency remote teaching”, s. 4.

Jag har inte velat förändra hela mitt undervisningssätt, för att jag har ändå förstått att det här har varit under en begränsad tid, och då ... Jag vill inte göra om allt för att sen gå tillbaks till att göra det på vanliga sättet året efter, utan då har jag gjort en good enough-anpassning. [...] För i det här fallet har det varit tydligt att det har varit en kortsiktig övergång till det digitala, med en ambition att gå tillbaks till campusundervisning efteråt. Och det har gjort att alla, både lärare, ledning och studenter har förstått att det här är ett undantagstillstånd, och därför så har man inte gjort den typen av anpassningar som ... alltså man måste i sådana fall tänka om hela utbildningen som sådan.

(Lärare, civilingenjörsutbildning)

I vilken utsträckning lärarna hade erfarenhet av att arbeta med digitala verktyg och distansundervisning redan innan covid-19-pandemin påverkade också situationen. Medan omläggningen till distans krävde mycket arbete för lärare på vissa program var andra mer förberedda. De intervjuade lärarna på läkarprogrammet beskrev till exempel att man hade relativt liten erfarenhet av digitala undervisningsformer. Även om man på en del kurser, redan innan pandemin, börjat arbeta med inspelade föreläsningar, så introducerades digitala undervisningsformer, såsom att undervisa i Zoom, under omläggningen till distansundervisning våren 2020. Lärarna på läkarprogrammet beskrev också att det blev extra arbetsamt eftersom den digitala lärplattformen Studium och schemaläggningsverktyget Timeedit infördes på läkarutbildningen samtidigt som omläggningen till distansundervisningen skedde. Att en förhållandevis stor del av lärarna på läkarprogrammet arbetade kliniskt störde delen av sin arbetstid, och alltså hade jämförelsevis lite tid att sätta sig in i nya digitala verktyg, gjorde också läget mer komplicerat. Situationen ledde till att ett stort ansvar föll på några få lärare på läkarprogrammet som fick arbeta hårt för att stötta sina kollegor under övergången. En av de intervjuade lärarna på läkarprogrammet beskrev den arbetsinsatsen som krävdes på följande sätt:

Den ansträngningen som ju inträffade vårterminen 2020 var helt omänsklig egentligen. Och det kommer du säkert, från alla som har varit inblandade och haft någon form av ansvar, att kunna utläsa en viss förtvivlan hur rent ut sagt hemskt det var att gå ifrån att ha en känd struktur där man träffar studenterna, till att ha samma struktur fast på distans. Det vill säga att bara lägga till det rent tekniska som ju ingen av oss ens hade hört talas om innan. Så den teknikboom som vi tvingades in i var helt heroisk [...]. Jag kan nästan bli gråtfärdig när jag tänker på

det. Men samtidigt så var det... det var enda chansen. Så jag säger inte att det är någons fel. Men jag övergick i princip till 100 procent undervisning. Det fanns inte en chans att få till någon undervisning om inte någon tog tag i det här. Och just den någon var jag.

(Lärare, läkarutbildning)

På läkarprogrammet saknades alltså både vana av att undervisa på distans och administrativt stöd vilket ledde till att omställningen blev mycket arbetsam för en grupp lärare. Dessa lärares erfarenheter kan ställas mot erfarenheterna bland lärare på lärarutbildningen som redan innan pandemin arbetat med distansundervisning. En av de intervjuade lärarna på lärarutbildningen beskrev exempelvis att han arbetat med distansundervisning i flera år innan pandemin, och att han redan innan pandemin hade bra utrustning i form av flera skärmar och videokamera. Läraren var också van vid och kände sig bekväm med att på egen hand lära sig om nya digitala undervisningsmöjligheter. Omläggningen till distansundervisning gick därför, för läraren och hans kollegor, relativt smidigt. För dessa lärare handlade det inte om att få distansundervisningen att fungera. Fokus låg på att utveckla och ständigt förbättra denna specifika form av undervisning.

Jag var ganska snabbt in i distansundervisning redan innan själva pandemin [...]. De som är kursledare för de kurser som ges [...] på distans har arbetat jättemycket med att utveckla själva distansundervisningen så att det inte bara blir [...] föreläsningar [...] utan [man] jobbar med seminarieformer eller workshops eller vad det nu skulle kunna vara [...]. Jag tycker inte att distansundervisning är sämre, däremot är det annorlunda.

(Lärare, läkarutbildning)

Intervjuerna indikerade att det fanns skillnader mellan utbildningar avseende i vilken grad distansundervisningen var "remote teaching" eller "emergency remote teaching".⁵⁴ På läkarprogrammet gav de intervjuade lärarna uttryck för en skeptisk hållning till att bedriva undervisning på distans. Givet läkarutbildningens många praktiska moment var den inte väl lämpad att bedrivas på distans, framhöll lärarna. I intervjuutdraget nedan förklarar en av de intervjuade

⁵⁴ Ibid.

lärarna varför det skulle vara negativt om digitala undervisningsmoment infördes på läkarprogrammet efter pandemin.

Nej, jag tror det är negativt. Det är inte bara det här med personlig kontakt med lärarna och kamratskap mellan varandra, studenter. Men det är så mycket praktiskt på läkarlinjen, det är hela tiden olika moment som ska tränas, och all patientkontakt, hur skulle man ersätta den med digital? Man ska klämma på magen och lyssna på hjärtat och allt det där.

(Lärare, läkarutbildning)

På andra utbildningar, såsom lärarprogrammen, menade lärarna att distansundervisning kunde berika utbildningen i framtiden även om farhågor uttrycktes även här. Det framhölls exempelvis att distansundervisning kunde vara en lösning när resurserna var begränsade men kraven på att undervisa stora studentkullar ändå var höga. En del lärare framhöll också att distansundervisning var en form som kunde passa vissa studenter med särskilda behov och studenter som balanserade yrkes- och familjeliv samtidigt med sina studier. Med ett sådant perspektiv på framtiden och studentgruppen framstod incitamenten för att satsa på att utveckla distansundervisningen till att bli något mer än en tillfällig lösning som relativt starka.

Examination under pandemin

I vilken utsträckning examinationerna förändrades under pandemi-restriktionerna skilde sig åt mellan olika utbildningar. Utbildningar som innan pandemin examinerade sina studenter med hemtentor fortsatte att göra det. En del program som vanligen använde salstentor ändrade denna form av examination till hemtentor eller digitala tentor. I andra fall lades salstentor om till muntliga examinationer. På några utbildningar ansökte man om dispens för att få genomföra examinationer i universitetets lokaler med studenterna på avstånd från varandra. Vid enstaka tillfällen i början av pandemin skrev studenter, på vissa program, tentor i hemmet under videoövervakande.

Hemtentor

En rad utbildningar, där man vanligen använde salstentor, gick över till hemtentor under pandemin. Den förändrade examinationsformen krävde anpassningar av lärare och studenter på flera sätt. En central fråga för lärarna var att se till att hemtentan utformades så att möjligheterna för studenter att fusk minimerades. Det kunde exempelvis röra sig om att man i tentafrågorna efterfrågade reflekterande svar och inte sådant som enkelt kunde slås upp i kurslitteraturen eller på nätet när studenterna satt hemma och skrev sina tentor. Andra sätt som användes för att undvika fusk var att slumpvis tilldela studenterna olika frågor samt ha så kort svarstid för varje tentamensfråga att det blev svårt för studenterna att hinna leta upp svaren på internet eller i kurslitteraturen.

Att minimera fusk och kalibrera svårighetsgrad

På vissa program krävdes inga större förändringar vid övergången till hemtentamen då tentafrågorna redan innan omläggningen passat hemtentaformen bra. På juristprogrammet till exempel var det framför allt den självständiga

rättsliga argumentationen som bedömdes och man hade redan under sals-tentorna, som gavs innan pandemin, reflekterande tentafrågor i essäform.

På juristprogrammet har vi 30-poängstentor. Och det är för att vi inte vill mäta, vad ska man säga, detaljkunskaper, utan det är metoder vi är ute efter, hantverket. Och då ställer vi frågor på så sätt att det är metoder och hantverk som ska komma fram. Och därför så blev det inte så stor skillnad, hur vi ställde frågorna [...]. Jag tror inte studenterna märkte någon större skillnad på frågorna före och efter, utan det var mer att vi var tydliga mot studenterna vad det var vi ville se i svaren. Och det var nog bra för oss själva också, att verkligen få ner det på papper så att säga [...]. Det kommer vi ha kvar även fortsättningsvis när det gäller den informationen så att säga, det blir tydligare.

(Lärare, juristutbildning)

På civilingenjörsutbildningar, där man inte hade lika stor vana av att ställa reflekterande essäfrågor, behövde man justera tentafrågorna men flera lärare uttryckte att de förändringar hemtentamensformatet lett till var positiva. ”Jag tvingades göra om några av mina standardfrågor, tvingades göra om på ett annat sätt. Och jag upptäckte på svaren att jag fångade kunskapen eller bristen på kunskap på ett lite bättre sätt”, förklarade en av lärarna.

Det fanns också exempel på omläggningar till hemtentor som visade sig vara komplicerade att genomföra på ett tillfredställande sätt. En svår balansgång, som flera lärare beskrev, var att undvika fusk och samtidigt kalibrera tiden och svårighetsgraden under hemtentorna så att studenterna inte tyckte det blev för stressigt, svårt eller lätt. En av de intervjuade lärarna på sjuksköterskeprogrammet beskrev hur en salstenta som lagts om till hemtenta, trots stora ansträngningar från lärarnas sida, inte blivit som lärarna önskade. Tentan var en så kallad open book-examination där studenterna fick använda sig av sina kursböcker. Tentatiden var satt till fyra timmar och för att undvika fusk slumpades olika frågor ut till studenterna. Den intervjuade läraren förklarade att ”Det blev inte bra...tiden räckte inte”. Till påföljande termin justerades tentan så att färre men mer reflekterande frågor ställdes. ”Men”, sa läraren, ”jag såg [att] studenterna har skrivit direkt från kurslitteraturen, ett språk som man inte skulle använt normalt [...] Och det blev en ganska hög andel som fick godkänt.” Dessutom visade det sig att studenterna tyckte att examinationen hade varit för lätt.

På vissa utbildningar, i början av pandemin, lades salstentor om till hemtentor utan att man hade haft tid och möjlighet att anpassa examinationsformen efter de nya förutsättningarna. Studenter och lärare på läkarprogrammet berättade om en sådan tenta, det vill säga en tenta som man skulle haft i sal med tentavakt som studenterna istället fick skriva oövervakade hemma. Under den tentan fanns mycket goda möjligheter att fuska, så några av de intervjuade studenterna, men underströk att de själva inte utnyttjat situationen. Det var inte bara tidsbristen som gjorde det svårt att administrera hemtentor på just läkarprogrammet. De kunskaper som skulle bedömas var inte heller alltid möjliga att examinera med hjälp av hemtentor, förklarade lärarna. Exempelvis berättade en av lärarna att

Inom basvetenskapliga ämnen så är det mycket pluggkunskaper, grundkunskaper som efterfrågas. Så att man kan inte bara hoppa över det och sedan ställa någon reflekterande fråga...man måste kunna vad allt heter och hur det fungerar.

(Lärare, läkarutbildning)

Bland annat av detta skäl ansökte man så småningom om dispens för att, trots pandemin, ha salstentor på plats på läkarprogrammet.

Inom naturvetenskap och teknik uttrycktes det att man inte alltid kunde kräva av studenter på grundnivå att de skulle kunna uppvisa en reflektionsförmåga och ge uttryck för den i essäform. Under den första studietiden behövdes enklare former av faktafrågor förklarade en av intervjupersonerna. Först därefter kunde studenterna lära sig att reflektera med hjälp av den nya kunskapen. Att försöka lösa frågan om fusk genom reflekterande essäfrågor kunde därför leda till en för hög svårighetsgrad.

En lärare i humaniora vittnade om liknande svårigheter men berättade om en lösning på fuskproblematiken genom en flervalstenta, som krävde viss reflektion, utan att kräva för komplicerade svarsformuleringar från studenterna. Syftet med examinationsuppgiften var att studenterna skulle visa att de hade lärt sig hur man identifierar olika begrepp. Tidigare hade tentan gått ut på att studenterna först hade fått olika begrepp som de sedan skulle identifiera i olika textexempel. När studenterna skulle skriva tentan hemifrån ansågs den för enkel att fuska på då studenterna enkelt kunde googla fram innebörden hos dessa begrepp. Istället för att förbjuda tillgång till internet (vilket bedömdes vara för

svåruppföljt då de inte fick tillåtelse att videoövervaka studenterna digitalt) omformulerades frågorna så att studenterna fick olika textexempel som de omvänt skulle analysera för att identifiera begreppen.

Jag har följt råd som har utarbetats vid stora medicinska institutioner i USA där man i stället för att ”beskriv symtomen på sjukdomen förkylning”, så ska studenterna svara på, ”det här är symtomen, vilken sjukdom är det?” och jag gör på motsvarande sätt. Vilket också är en mycket bättre examination, för det är mycket mer vad man gör inom humaniora, läser texter och diskuterar dem.

(Lärare, utbildning inom humaniora)

För att förhindra att studenterna skulle samarbeta under tentan konstruerades 170 frågor som delades ut slumpmässigt så att varje student fick 20 frågor som skulle besvaras under 20–30 minuter. Läraren testade svårighetsgraden på frågorna genom att låta andra lärare på institutionen genomföra tentan. Även om det krävdes mycket arbete för att formulera frågor till det nya underlaget och det tog några terminer innan de hittade rätt svårighetsgrad, tyckte läraren att de hade lyckats forma en tenta som bättre mätte kursens kunskapskrav. Dessutom var den återanvändningsbar lång tid framöver.

Betydelsen av tentamiljö

Tentamiljön var en annan aspekt som förändrades när salstentor lades om till hemtentor. Å ena sidan upplevde många studenter att hemmiljön kunde ge lugn och koncentration. En student i juridik förklarade till exempel att salstentor gav ”automatiskt jättehög puls bara av att se alla stå där. Man tänker så här, gud, alla är förberedda ... Så det är lite skönare att sitta hemma vid sitt köksbord och faktiskt så här bara fokusera på sig själv.” Å andra sidan fanns det ökad risk för distraktion och störande moment när tentan skrevs i hemmet. Studiemiljön var långt ifrån optimal för alla studenter. Medan en del studenter bodde i egna lägenheter där de kunde studera ostört, hade andra svårt att hitta en lugn plats med fungerande internet när de skulle skriva sina examinationer. Att hemmiljön skilde sig åt mellan studenterna fick alltså större konsekvenser vid hemtentor än vid salstentor. Skillnaderna kunde påverka prestationen under examinationen och studenter uttryckte att situationen blev orättvis.

[Det är] verkligen naivt att tro att [...] alla studenter har en miljö i sin närhet där de kan på ett [...] ostört sätt studera [...] det är ett problem som fakulteten absolut inte har tänkt på. Och sen när de då dessutom stängt ner delar av institutionen och på campus [...] Och då fanns det verkligen ingenstans för vissa människor att ta vägen. Och så kanske man bor i världens trångaste korridorrum och har inte ens ett skrivbord utan man sitter där på sitt golv, så var det för mig. När Corona kom satt jag på en matta och ... ja, försökte skriva ihop tentapärmen [...]. Det är kanske svårare att [...] nå de högre betygen just för att det är kämpigt att få ihop en bra arbetsmiljö.

(Student, juristutbildning)

Sammanfattningsvis gav övergången från salstentor till hemtentor under pandemin upphov till förändringar gällande examinationernas innehåll, utformning och svårighetsgrad men också till förändringar avseende tentamiljön för studenterna. I vilken grad justeringar av tentorna ansågs nödvändiga och alls möjliga att genomföra, hur arbetskrävande omläggningarna var för lärarna samt hur förändringarna föll ut skilde sig delvis åt mellan utbildningar och mellan studenter.

Videoövervakade tentor i hemmet

På en del utbildningar, civilingenjörsprogram, juristprogrammet och läkarprogrammet till exempel, arrangerades tentor där studenterna videoövervakades medan de skrev tentorna i sina hem. Studenterna fick då själva rigga videokameror på sina mobiltelefoner enligt lärarnas instruktioner. En del av de intervjuade studenterna sa att de tyckte det var helt okej att bli videoövervakade när de skrev tentor, ”Det är typ samma sak [som att vara i sal]. Så att vara övervakad ... för mig personligen är det inga problem”. Andra menade att videoövervakning i hemmet var integritetskränkande och stressande. ”Jag hade inte kameran på, för jag pratade med kursansvarig innan och med så här lika villkor samordnare typ, för jag tyckte det var väldigt obekvämt att ha Zoom-kameran”, förklarade en av studenterna. Videoövervakningen innebar också att en del studenter kände sig oroliga för att de, på felaktiga grunder, skulle bli anklagade för fusk. En lärare, som arrangerat en videoövervakad examination, beskrev att situationen blev obekvämt för både lärare och studenter eftersom en del studenter ”blev jättenervösa och rädda”. Under tentan sa de till läraren ”Har jag

gjort något fel nu? Snälla tro inte att jag har fuskat. Det var bara telefonen som ramlade. Snälla, snälla.” I vissa fall ledde videoövervakningen också till ett omfattande regelverk: ”då skapade jag regler. Det blev två A4-ark till slut, hur mobiltelefonen skulle stå [...] För det räcker inte att man ser människan, han kan fortfarande sitta och googla eller sms:a kompisar och så där. Så man skulle se skärmen hela tiden.” Framför allt gav de videoövervakade tentorna upphov till diskussioner om mängden resurser videoövervakningen krävde i relation till möjligheterna metoden verkligen gav att stävja fusk.

På läkarprogrammet framstod vikten av att undvika fusk som en särskilt central fråga. I citatet nedan beskriver en lärare att tio lärare, som också arbetade som överläkare, avsatte en arbetsdag var för att övervaka studenterna på lärarens kurs. Tiden och resurserna som lades på övervakningen av studenterna visar hur viktig frågan om att undvika fusk uppfattades vara på programmet.

Problemet var att om studenten sitter hemma med en tentamen så kan den ju googla svaren [...]. Så att rättssäkerheten är jättelåg [...] då hittade vi på att... de skulle ställa upp telefonen så att vi kunde övervaka dem, och sen så var vi tio lärare som tittade på tio studenter var. Så från att det bara var jag som var examinator och gick runt i tentamensalen med händerna på ryggen och såg lite sträng ut, så var det plötsligt tio stycken överläkare [...] som avsatte en arbetsdag. Det är jättemycket pengar, och det är jättemycket produktionsbortfall.

(Lärare, läkarutbildning)

Även lärare på andra utbildningar lyfte att videoövervakning var resurskrävande. En lärare på juristprogrammet framhöll att det var ”oproportionerligt. Den mängden övervakning i förhållande till vad man eventuellt skulle kunna fånga upp”. En student på samma program menade att ”Det blir mer en åtgärd för att vidta en åtgärd, snarare än vad det fyller funktion”. Både lärare och studenter återkom också till att den som verkligen ville fuska nog kunde göra det även under en videoövervakad tenta.

Vi har kommit fram till att det går inte riktigt. Det är sådana här integritetsproblem att tvinga dem att ha på sig kameran. Och det spelar ändå ingen roll, för de kan fortfarande sitta två personer i samma rum men att de har skärmarna mot varandra, mitt emot varandra. Eller att de går på toa och ringer. Det leder ingen

vart. Ja, det leder ingen vart ändå. Men jag tror att det är ändå rimligare att ha salstentor som standard egentligen.

(Lärare, civilingenjörsutbildning)

Flera av lärarna beskrev att det i början av pandemin rått oklarheter om man fick arrangera videoövervakade examinationer eller inte. En lärare berättade att han under de första examinationerna under pandemin, ”innan alla regler var tydliga”, hade krävt att studenterna skulle ha kameran igång hela tiden för att han skulle se att de inte samarbetade men ”Efter en tid så kom det påpekande om att det fick man inte kräva och så där, så att då fick jag tänka om kring det”. En lärare på sjuksköterskeprogrammet beskrev oklarheterna kring videoövervakning under examinationer på följande sätt:

Och vi får ... jo, man får tydligen ha kameror som ser att studenterna sitter så här, att de måste koppla upp sig på något vis. Jag vet, min dotter läser på [...] programmet [...] Hon började precis i pandemins start där, så att hon har bara haft Zoom-examinationer. Och där sa hon då att där måste hon koppla upp det. Men vi på sjuksköterskeprogrammet säger ”nej, men så får vi inte göra”. Så jag vet inte riktigt. Det är någon slags inkonsekvens då i just det där med examinerar-seminarierna. [...] Det känns som universitetet [...] har en grej, men sen så ska varje institution hitta på lite egna grejer. Jag vet inte om det stämmer, men det är någonting som man får en känsla av [...] För när man har pratat med folk från andra institutioner så har de lite andra upplägg och lite andra tank, men det är fortfarande samma universitet.

(Lärare, sjuksköterskeutbildning)

Så småningom övergavs de videoövervakade tentorna både på sjuksköterskeprogrammet och andra program eftersom det visade sig att det fanns oklarheter kring huruvida det var lagligt att videoövervaka studenterna i deras hem.

E-tentor

Under pandemin lades en del examinationer om till så kallade e-tentor som studenterna exempelvis gjorde i examinationssystemet Inspera. E-tentorna ändrade inte bara formen för examinationen utan visade sig också kunna påverka vilken typ av kunskaper som kunde examineras och studenternas

prestationer. En av lärarna på lärarutbildningen förklarade att han såg att studenterna, framför allt de studieovana, presterade sämre under e-tentor än när de skrev tentor med penna och papper.

För jag trodde kanske lite fördomsfullt att det är bra för studenterna att de får [...] skriva på en dator, för de är vana vid det. [...] Men det verkar tvärtom så att prestationen blir sämre när man ska arbeta med skärmen och att det finns en viss nivå-sänkning [...]. Det är min bestämda uppfattning, att det verkar vara så att prestationen blir lite sämre. [...] Det här verkar vara någonting som drabbar de mest studieovana studenterna mest.

(Lärare, lärarutbildningen)

Flera studenter beskrev att det känts särskilt stressigt att skriva e-tentor. ”Jag har aldrig varit med om ett stressigare moment. [...] Det är svintungt”, sa till exempel en student och förklarade att tentorna han skrivit som e-tentor varit mycket omfattande.

Digitala tentor tycktes också kunna påverka både studenternas sätt att studera och vad de faktiskt lärde sig. På lärarutbildningen gavs till exempel digitala tentor som studenterna skrev i hemmet. Examinationerna var så kallade ”open book”-tentor där studenterna fick slå i kurslitteraturen. Tiden för att skriva tentorna var begränsad till några timmar och krav på att ange tydliga referenser till kurslitteraturen ställdes. En av lärarstudenterna beskrev att examinationsformen förändrade hans studieteknik. Han inriktade sig på att bli bra på att snabbt finna informationen som efterfrågades under tentan i kurslitteratur och anteckningar. Detta påverkade i sin tur vilken typ av kunskaper studenten fick med sig. ”I stället för att jag kommer ihåg hela meningar, nästan hela citat, som jag kunde göra förut inför salstentor, så är det mer att jag kommer ihåg att på nationalekonomin så var det någon kille som sa någonting om till exempel kläder”, berättade studenten och förklarade att ”Då kan jag bara skriva ’kläder’ i sök... på mina anteckningar, där jag söker på alla anteckningar jag gjort under hela mitt universitet, då kommer jag direkt till den sidan och det citat jag redan skrivit in sen innan.” Den nya studietekniken var förödande menade studenten och sa att ”Ursäkta språket, men jag [...] går runt och är väldigt hjärndöd på många sätt. [...] Jag kan inte prata om det jag tycker är intressant längre. [...] Jag måste slå upp min dator och visa. [...] Jag kan inte inkorporera kunskapen på samma sätt helt enkelt.”

När studenterna skrev e-tentor kunde de göra det i en sal på universitetet och då vara övervakade såsom under en vanlig salstenta. De kunde också skriva tentan på datorn hemma. I det senare fallet fick lärare, precis som under vanliga hementor, försöka finna sätt att minimera fusk. Ett sätt att göra det var att dra ned på svarstiden för tentafrågorna. Risken med denna metod var dock att det blev alltför stressigt för studenterna och att de kunskaper som mättes blev mer instrumentella och mindre reflekterande. I intervjuutdraget nedan beskriver en student som läste konst svårigheterna med att identifiera konstföremål under en digital tenta i jämförelse med att göra det under en salstenta.

Sedan ska du identifiera 30 stycken tavlor eller statyer eller föremål, vilken epok, vad är det för någonting, vad är det för material. Man ska göra lite bildanalyser, jämföra. Och det här har de då försökt göra digitalt, att då blir det jättestressigt, för de vill inte att man ska fuska och alla ska sitta hemma med sina datorer och så drar de ner jättemycket på tiden så att även om [...] man fuskar inte, man slår inte upp någonting, men man hinner knappt fundera över, vad är det jag ser, vem är det som har gjort det här? Det blir väldigt stressig examination där man känner att man knappt hade tid att liksom ... jag kan inte se en tavla och sätta den direkt när man har läst om konsten mellan antiken och idag. Man behöver lite reflektion, och det fanns ingen tid för de var så inne i det här att allting ska gå snabbt, ingen ska kunna söka på någonting. Och sedan att man inte kan sitta i en sal och kanske se... De sa att de brukar plocka fram vissa föremål så att man får titta på tavlor under examination, men det har vi inte fått göra.

(Student, utbildning i konstvetenskap)

Andra typer av mer praktiska moment som skulle examineras påverkades också av vilka möjligheter och begränsningar den digitala tekniken kom med. Inom företagsekonomi till exempel läste man kurser som hade matematiska eller statistiska moment som skulle examineras. Innan pandemin skrevs dessa tentor för hand vid salstentor. Fördelen då var att det lättare gick att skriva formler och rita tabeller än om dessa ska skrivas i Word eller i en dialogruta digitalt. Under pandemin gjordes vissa tentor i Inspira där just dialogrutor användes vilket gjorde det svårare att rita. Å andra sidan hade andra tentor gjorts om så att de genomfördes i statistikprogrammet R. I programmet R blev det istället enklare att genomföra tentan eftersom studenterna kunde använda sig av funktionerna i programmet som var anpassade för att skriva formler. Här var alltså det digitala

alternativet bättre. En nackdel var dock att det kunde vara mer krävande att lämna feedback till studenterna.

Det som däremot är en skillnad med den digitala tentan och i undervisningskvalitén är att när jag sitter och rättar en tenta som är på papper, då sitter jag med min rödpenna och klottrar löpande. Så det kommer kommentarer, de får feedback. Men att sitta och skriva in feedback i ett litet kommentarsfält, det tar mycket mer ansträngning, det går inte löpande. Så de har inte fått samma feedback på sin rättade tenta. De har bara fått poäng på deluppgifterna. De har inte fått kommentarer att ... Ja, något enstaka fall när det var alldeles för dumt skrev jag ner någonting. Men inte så jag markerat ... stryker under det som är rätt, stryker över det som är dumt och skriver någon liten kommentar bredvid. Även om jag inte skriver uppsatser så brukar de få någon feedback och det har de inte fått, och det är några som har hört av sig att de har velat ha det. Så det är en skillnad.

(Lärare, civilingenjörsutbildning)

Även om vissa lärare menade att det var krångligare att ge återkoppling till studenterna när e-tentaformatet användes fanns det fördelar med examinationsformen. Exempelvis effektiviserades bedömningen av tentorna när det fanns flera rättande lärare. Varje lärare kunde, när det passade läraren, gå in i e-tentaverktyget på nätet och rätta istället för att buntar med skrivna tentor skulle cirkulera bland lärarna.

Muntliga tentor i Zoom

På en del utbildningar gick man över från skriftliga till muntliga examinationer av vissa undervisningsmoment under pandemin. Som beskrivs nedan hade de muntliga examinationsformerna flera fördelar. På utbildningar med många studenter framstod dock inte muntlig examination som ett möjligt alternativ eftersom de var alltför tids- och resurskrävande.

På sjuksköterskeprogrammet valde man att testa att göra vissa muntliga gruppexaminationer istället för skriftliga. En av lärarna på programmet förklarade att de muntliga examinationerna var upplagda så att fyra studenter fick svara på frågor från läraren. Den intervjuade läraren framhöll att det var positivt att studenterna fick öva sig i att verbalisera sina kunskaper under examinationen. En fördel med de muntliga tentorna var också att bedömningen

av tentan var klar när muntan var genomförd. Lärarna kunde alltså lägga den tid de blivit tilldelade för rättning på själva examinationen. En annan fördel med examinationsformen var att både studenter och lärare hade möjlighet att ställa klagörande uppföljningsfrågor vilket ledde till att fler studenter blev godkända på tentan.

Utan att [...] det] på något sätt skulle vara något släpp på några kvalitetskrav, så var det egentligen fler som blev godkända i den här jämfört med den pappers-examination som har varit en salstentamen. [...] Förstod jag inte vad någon student sade, så kunde jag säga ”Vad menar du nu? Kan du säga det här igen?” Men i [...] skrift så kanske någon skriver så att det går att missförstå, vilket gör [att] det [...] blir ett fel i stället. [...] Och de kan också ställa frågor till mig kring det jag frågar om. Så att på så sätt så tycker jag att det fungerade bättre.

(Lärare, sjuksköterskeutbildning)

Läraren tyckte också att studenternas prestationer påverkades till det bättre. Enligt läraren berodde det sannolikt på att det kändes jobbigare och mer skamfylt att gå upp på en muntlig examination utan att ha förberett sig ordentligt i jämförelse med en mer anonym skriftlig examination.

De blir lite mer nervösa av att man skulle ha en munta framför någon som kommer ställa frågor. Vilket kan bli en extra liten push att läsa lite mer kanske. [...] Här skulle du sitta framför mig eller min kollega i det här fallet [...] och skämmas, med hundhuvudet, att du inte hade pluggat tillräckligt.

(Lärare, sjuksköterskeutbildning)

Men det fanns också de som framhöll att muntliga examinationer i Zoom kom med vissa svårigheter. Exempelvis beskrev lärare och studenter vid juristprogrammet att de haft muntliga distansredovisningar och att dessa ställt annorlunda krav på studenterna som komplicerat situationen. Distansredovisningarna tog längre tid dels på grund av tekniken i sig och dels på grund av en ovana med tekniken. De framhöll också att det var betydligt svårare att få kontakt med, och därmed även bedöma, publikkontakten med övriga studenter när studenterna delade en presentation i Zoom i stället för att stå vid en tavla i en fysisk sal.

Även andra typer av digitala muntliga examinationer blev problematiska. En lärare på sjuksköterskeprogrammet berättade till exempel om en grupp-tentamen som brukade ske på plats men som man under pandemin valt att ge i Zoom istället. ”De satt hemma och hade den här tentan, och sedan var det en lärare som satt och lyssnade, så att alla skulle vara delaktiga under bedömningen, han skulle bedöma”, förklarade läraren. Efter att den muntliga grupptentamen hållits fick dock lärarna information om att det inte var tillåtet att genomföra examinationen på det sättet. ”Sedan fick vi reda på efteråt att oj, oj, oj, man får inte ha det så i examination, att studenterna sitter hemma. För då är det integritetskränkande, man ser hemmet, ser hur man bor och ... ja. Det kom upp någonting så.” Lärarna bestämde sig då för att inte genomföra examinationen på det sättet någon mer gång utan gick istället över till skriftlig examination.

Salstentor på campus

På en del utbildningar, läkarprogrammet och juristprogrammet till exempel, ansökte man om dispens för att trots pandemirestriktionerna genomföra salstentor på plats. Det viktigaste skälet till att ha salstentor i universitetets lokaler var att det var lättare att kontrollera att studenterna inte fuskade än om de satt hemma och skrev sina tentor. Lärarna på läkarprogrammet återkom också till att man examinerade faktakunskaper i relativt hög utsträckning på läkarprogrammet och att det därför inte var möjligt att omforma examinationsfrågorna till ett format som passade hemtentaformen. Under hemtentor ställs ofta mer reflekterande frågor som är svårare att slå upp på internet exempelvis.

Enligt lärarna fungerade salstentorna överlag bra. Munskydd, handsprit och ordentligt med avstånd mellan studenterna i salen var åtgärder som användes för att undvika smittspridning i lokalen. Eftersom få utbildningar hade dispens för att genomföra tentor på plats fanns många stora salar att tillgå där examinationerna kunde genomföras. Studenter som var sjuka fick förstås inte vistas i tentalokalerna.

Vi [har] haft möjligheten att ha stora lokaler och att de sprids ut och rutiner, hur det ska gå till så att de inte krokar på vägen in och på vägen ut, och vi har haft plastskärmar och det har varit [hand]sprit och vi har delat ut munskydd så de har det redan på väg in. [...] Det har varit mycket ordning och reda. [...] Sedan, det

som har varit lite bekymret någon gång är det [...] att det är fler som [...] behövt stanna hemma, för man får ju inte gå om man har varit förkyld.

(Lärare, läkarutbildning)

Bland studenterna var dock åsikterna mer blandade. En del av de intervjuade studenterna upplevde att salstentor i universitetslokalerna under pandemin fungerat bra. Andra studenter framhöll att det lett till oro och rädsla för att bli smittad under tentatillfället och framför allt för att missa möjligheten att skriva en tenta på grund av att man själv blivit sjuk. Studenterna beskrev att de varit mycket försiktiga med hur många och vilka de umgåtts med i syfte att undvika smitta. Det fanns också studenter som protesterat till ledningen och i media. När salstentorna infördes på läkarprogrammet, till exempel, opponerade sig en grupp studenter och saken uppmärksammades i pressen. Salstentorna genomfördes dock trots studenternas kritik. I intervjuutdraget nedan uttrycker en av de intervjuade juridikstudenterna sin kritik mot institutionens beslut att ha examinationer på plats.

På vår fakultet, på juridiska fakulteten, är de väl kanske överlag ganska konservativa, kan man säga så? Och de vill i största möjliga utsträckning ha allt fysiskt och ha allt i pappersform och ha det som vi alltid har haft eller vad man ska säga. [...] Vi var nästan på väg att ha vår tenta förförre terminen när [...] det verkligen brann med Corona, det var nog när det var flest dödsfall. [...] Ja, det var verkligen värsta perioden och då ville de absolut att vi, 200 pers, skulle sitta i en sal och skriva tenta tillsammans. [...] Vi skriver en tenta per termin över hela kursen. Så att missar man den så kuggar man allt. Så att då tänkte folk ... folk tänkte gå dit sjuka. Och då var vi nästan tvungna att trycka på att vi skulle gå ut i media och skriva det här för att de skulle ändra och då ändrade de sig.

(Student, juristutbildning)

I ett senare skede gjorde juridikstudenterna slag i saken och protesterade med en namninsamling mot salstentorna i media.

VFU-examination på distans

På en del utbildningar fann man nya former för examination av studenternas verksamhetsförlagda utbildning (VFU) under pandemin. På lärarutbildningen

ändrades VFU-examinationer som innan skedde genom att den examinerande läraren från universitetet observerade en lärarstudents lektion på plats till att examinationen skedde digitalt. De digitala VFU-examinationerna gick till så att studenterna riggade en kamera under en lektion genom vilken VFU-läraren kunde följde lektionen i realtid. De digitala VFU-besöken gav inte riktigt lika mycket som VFU-besök på plats, framhöll en av de intervjuade lärarna, men förklarade samtidigt att detta kunde kompenseras med en mer intensiv dialog med studentens handledare. De digitala VFU-besöken var långt ifrån så tidskrävande som VFU-besök på plats. I intervjuutdraget nedan beskriver en av lärarna på lärarutbildningen hur fördelaktigt det var med denna typ av digitala VFU-besök på följande sätt:

Lärare: Jag behöver inte sätta mig i bilen och åka till Västerås en och en halv timme för att genomföra ett lektionsbesök på 40 minuter för att sen sätta mig i bilen och åka tillbaks igen.

Intervjuare: Men du, tror du att det här kommer bli kvar då?

Lärare: Ja, det tror jag. Och det är till och med så att jag kanske förordar det. Nej, inte bara kanske, jag tycker att det är ett bra sätt att lösa begränsade resurser. [...] Man behöver inte ta en hel arbetsdag för att åka till Norrtälje för titta på en lektion och sen åka tillbaka utan det här kan ske hemma.

Intervjuare: Och du tycker att man får ut lika mycket av detta?

Lärare: Nej, det får man inte. Det får man absolut inte. Vilket gör då att som besökande lärare så får man i större utsträckning behov av att [...] ha en dialog med handledaren, studentens handledare, och det kan inte vara något dåligt.

Intervjuare: Nej.

Lärare: Så att jag tänker att det här är win-win. Vi vinner tid, vi vinner miljöaspekter, vi vinner ... ja, det blir win-win-win-win.

De nya examinationsformerna tycktes dock skapa viss oro hos studenterna. En av de intervjuade lärarstudenterna, som hade sin VFU-examination framför sig, förklarade att han både oroade sig för att ljud- och bildkvaliteten under live-streamingen skulle bli tillräckligt bra så att den examinerande läraren faktiskt såg och hörde allt under lektionen: ”Så att jag oroar mig väldigt mycket kring [...] vad ens min besökande lärare [...] kan ta emot över huvud taget.”

Som framgår av intervjuutdraget ovan, tvingade pandemin ibland fram förändringar i examinationsformerna som uppfattades som så bra att man

önskade behålla dem även efter pandemin. En av lärarna på sjuksköterskeprogrammet gav ytterligare ett sådant exempel. Innan pandemin, berättade läraren, examinerades studenterna på sin VFU genom att en bedömningsköterska följde med dem på ett patientbesök inom hemsjukvården. Under pandemin ändrades upplägget till att sjuksköterskestudenten genomförde en intervju med en patient som studenten redan kände, för att identifiera omvårdnadsbehov. Den nya formen av examination skedde utan direktkontakt med patienten och utan att en lärare var med. Studentens patientintervju följdes sedan upp av en muntlig examination där studenterna berättade för läraren vad de kommit fram till. Det nya upplägget gjorde studenterna mindre nervösa och mer självständiga. De kunde dessutom ”verkligen gå in i sin roll på det här sättet utan att bli bedömd med någon annan bakom”. Dessa aspekter, framhöll den intervjuade läraren, var ett starkt vägande skäl till att behålla upplägget även efter pandemin.

Rättssäkerhet, fusk och redlighet

Examinationer på distans möjliggjorde fusk

Som redovisats tidigare i den här rapporten tilltog antalet disciplinärenden på svenska lärosäten efter det att man övergått till distansutbildning. Antalet studenter som blev föremål för en disciplinär åtgärd ökade med 61 procent mellan 2019–2020.⁵⁵ I linje med statistiken framhöll de intervjuade lärarna och studenterna att de upplevde att distansundervisning under pandemin innebar att studenterna blev mer benägna att fuska. Framför allt menade man att omläggningar från salstentor till tentor i hemmet (e-tentor och hemtentor) utgjorde en ökad risk för fusk. När studenterna inte var övervakade av en tentamensvakt kunde de använda otillåtna hjälpmedel såsom kursböcker och internet, plagiera, samarbeta med andra studenter eller ta hjälp av andra personer i sin närhet för att svara på tentamensfrågorna. På frågan om digital examination öppnade för mer fusk svarade en av de intervjuade lärarna på följande sätt:

Så är det ju så klart. [...] Det är därför vi har salstentamen, det finns ingen tenta som är, dels så billig att [...] genomföra, och jämn, alltså rättvis på det sättet. Det är verkligen ingen som kan samarbeta eftersom man sitter fysiskt i en sal. Så det är klart att möjligheten till samarbete ökar jättemycket om man sitter hemma, och man kan ringa varandra och så vidare.

(Lärare, juristutbildning)

I början av pandemin när salstentor snabbt lades om till tentor som skulle genomföras i hemmet hann inte lärarna alltid justera tentafrågorna så att de passade det nya formatet. Det innebar att studenterna fick tentor där svaren var enkla att leta fram i kurslitteraturen eller på internet. En student beskrev exempelvis att ”Jag har haft ett par tentor som har varit i princip exakt samma

⁵⁵ UKÄ, *Universitetskanslersämbetets pandemiuppdrag – Delrapport 1*, s. 17.

sak som man hade fått i en salstenta”. Studenten förklarade att ”Det var liksom sådana här konkreta frågor som bara krävde ett ords svar, typ. Och det är ju jättelätt att kunna titta tillbaka till anteckningar, eller bläddra i boken lite snabbt för att kunna hitta svar till dem.” En annan student menade att digitala examinationer ”definitivt” ledde till mer fusk för ”om man har Google precis där, och kan använda det, då tror jag att många gör det.” Studenten visste också att många kursare fuskat under examinationer i hemmet, ”Jag vet att många satt med varandra, många skrev till varandra och hade alla sina böcker och anteckningar”. Ett annat sätt att fuska var att be någon mer kunnig om hjälp, en äldre student eller en släkting till exempel. En av de intervjuade studenterna i juridik förklarade att studenter med föräldrar som var juridiskt kunniga enkelt kunde be dem om råd under hemtentor och på så sätt få ett högre betyg. För studenter i juridik, vars tentor omfattade många poäng, kunde hjälp under en enskild tenta få stor betydelse för kursbetyget.

Man kan ha då vilken juridiskt kunnig person som helst bredvid sig som hjälper en med provet. [...] Har man en sådan förälder eller bekant så är det ett gyllene tillfälle att höja sitt betyg på. Eftersom att den här tentan är så stor. Den är halva vårt betyg i princip.

(Student, juristutbildning)

Vetskapen om att en del studenter fuskade, likväl som misstankar om att det förekom fusk, skapade irritation och oro hos studenterna. En student i historia berättade till exempel att de, under en kurs han gått, fått i uppgift att transkribera en text under en examination. Efter examinationen hade studenten fått höra att texten fanns färdigtranskriberad och lättillgänglig på nätet: ”Det känns ju väldigt tråkigt [...] att man sitter i två timmar och transkriberar den här texten och sedan så var det så lätt att fuska. [...] Det är ju garanterat någon som har gjort det.” En student på lärarutbildningen förklarade att ”i de fall där lärarna explicit har sagt att det här inte är en öppen bok [examination ...], då sitter man ju där och oroar sig för att hur har de koll på att de andra inte har öppet böckerna”. Studenternas fuskande och misstankarna om fusk skapade också missnöje hos lärarna. En av lärarna gav uttryck för sin irritation när hon beskrev hur det gått till när studenterna fuskat under en digital muntlig examen: ”Man kan ha sin lilla telefon och googla upp saker och ting, vilket jag upptäckte att de gjorde [suckar]. Ibland så undrar jag, är de korkade eller tror de att vi lärare är

lite dumma i huvudet.” Trots irritationen över fusket lade lärarna och studenterna fram flera olika förklaringar till att studenter fuskar, varav en del skapade viss förståelse för beteendet. I de kommande avsnitten beskrivs först förklaringar till fusk och därefter sätt lärare använde för att stävja fusk.

Förklaringar till fusk

Lärare och studenter framhöll flera olika förklaringar till varför studenter valde att fuska vid examinationer. Dessa förklaringar presenteras närmare nedan.

Fusk, ett normaliserat fenomen?

En del av studentintervjuerna indikerade att reellt och potentiellt fusk bland andra studenter kunde leda till att de själva blev mer benägna att fuska. ”Ja, det är väldigt svårt att motivera sig till att inte göra det, skulle jag säga”, sa en av de intervjuade studenterna och förklarade att ”För att vet man om att det finns folk som sitter tillsammans och gör det, då gör man det nog själv också. För man vill inte gärna vara den som får dåligt betyg för att man var principfast när alla andra fuskade.” Konsekvensen blev, menade studenten, att ”det blir något typ av sluttande plan där fuskar en, då fuskar nästa.” I linje med denna students resonemang sa en del andra studenter att fusk på universitetet blivit ”normaliserat” och att det inte kändes så allvarligt att fuska. En student menade till exempel att det var osannolikt att man som student inte kände till att det fuskades. ”Fusk förekommer och har förekommit. Det är ingen nyhet [...] det förstår jag inte alls hur man kan undgå”, menade till exempel en student. Samtidigt var det inte ovanligt att studenter, som blev intervjuade, påpekade att de själva aldrig skulle fuska. En del studenter sa också att de, även om de hört att antalet disciplinära ärenden ökat på universiteten, inte kände till att någon i deras närhet fuskat.

Oklara regler och pressade studenter

En annan förklaring till att studenterna fuskade, som de intervjuade lärarna och studenterna gav, var att vad som räknades som fusk och inte kunde uppfattas vara oklart. ”Vi har massor med studenter som kommer från olika studiemiljöer, i termer av att man kan komma från olika länder eller olika universitet och

högskolebakgrunder. [...] Alltså, alla har olika förutsättningar. Och det är inte alltid så himla enkelt att fatta vad vi kanske ställer för krav eller vad vi förväntar av dem”, förklarade en av de intervjuade lärarna. I intervjuutdraget nedan beskriver en student på lärarutbildningen den osäkerhet som kunde uppstå kring vissa tentor avseende vad som räknades som fusk och inte:

Det finns en väldigt stor osäkerhet kring de lärare vi haft huruvida de inte velat säga att det är en öppen bok-salstenta eller inte. [...] Det blir som en gråzon i många fall mellan fuskande och inte fuskande när det inte är så tydligt huruvida vi ska utgå ifrån det vi har läst och hur vi kan läsa egna böcker. [...] Jag har lite svårt nästan att svara på den här frågan på grund av att det känns som att det blir en större gråzon kring vad fusk är.

(Student, lärarutbildningen)

En annan student som läste till sjuksköterska sa att ”många fuskar...sen så kanske folk så här ’är det verkligen fusk om man skickar ett sms och frågar om en fråga som man inte förstår?’”. Studenten förklarade vidare att ”Man kan prata med varandra i telefon, man kan skicka sms, man kan sitta tillsammans, det vet jag folk som har gjort.” En näraliggande förklaring till att fusket berodde på okunskap var att det orsakades av att studenterna saknat stöd och känt sig pressade under pandemin.

Jag kan tänka mig också att det har att göra med att det är många fler som har kämpat mycket mer. [...] De har inte haft sina studentgrupper. De har haft det svårt. De har suttit digitalt. [...] Till slut så ser de ingen utväg. De måste klara tentorna för annars är det kört. Det är ganska pressat för dem också. [...] Man kan förstå varför det kan bli så, för att man blir desperat när det inte har gått. Och man har inte haft förutsättningar att göra det på rätt sätt heller. Och det är väldigt tråkigt när det blir så.

(Lärare, civilingenjörsutbildning)

Medan de ovanstående förklaringarna till fusk förlade orsaken till fusket hos studenterna lyfte också de intervjuade lärarna och studenterna betydelsen av universitetets mekanismer för att kontrollera och stävja fusk.

Avsaknad av kontrollfunktioner

Både student- och lärarintervjuer pekade på att ett skäl till att studenterna fuskade var att universitetets kontrollfunktioner var för svaga. När det finns möjligheter att fuska då finns det alltid studenter som fuskar, var ett synsätt som återkom under intervjuerna:

Så tror jag att det faktum att fusk blir vanligare, när det kommer till digitala tentor, tror jag hänger ihop med att universitetet har inte koll på digitala verktyg. [...] Jag ska inte säga att det är universitetets fel att folk fuskar, för det är alltid personens fel, men jag tror att universitetet hade kunnat förebygga många fusk genom att ha lite bättre koll på vilka verktyg som finns. [...] Jag har suttit på digitala tentor som har varit [...] väldigt svåra om man skulle vilja fuska på dem. För att de är bra utformade, helt enkelt. Så jag tror att mycket hänger på att universitet har i mångt och mycket möjliggjort fusk, och då har det så klart ökat för att det kommer alltid finnas folk som vill fuska.

(Student, utbildning i företagsekonomi)

En annan student menade att universitetet borde skämmas över att kontrollfunktionerna under examinationerna inte varit bättre under pandemin och menade att ansvaret för att inte fuska därmed förlades till studenterna alltför mycket.

Och det var en MCQ-tenta, multiple choice, jättebra. Bevakat via Zoom, vilket är det löjligaste jag har hört. Det är löjligt just för att det går att fuska på ändå. Och nästa tenta var en obebakad tenta vilket är ju sinnessjukt. Det är helt absurt att det är så. Det är shameful nästan, för att det är för lätt att fuska. Nu är det väldigt många som är högpresterande och, vad heter det, principfasta människor som går läkarprogrammet och skulle aldrig fuska, men jag känner några som har gjort det.

(Student, läkarutbildning)

De intervjuade lärarna beskrev dock att de använde sig av en rad olika metoder för att hindra studenterna från att fuska.

Sätt att stävja fusk

Som tidigare beskrivits var ett sätt att stävja fusk att omformulera tentafrågor där faktakunskaper efterfrågades till essäfrågor där framför allt argumenta-

tionen och förmågan till reflektion bedömdes. Andra sätt som användes för att hindra studenterna från att fuska var att ge studenter, under en och samma examination, olika frågor samt att begränsa svarstiden för varje fråga. Lärarna arbetade också med att informera studenterna om vilka regler som gällde vid olika typer av examination så att det inte skulle råda några oklarheter om vad som var tillåtet och inte. För lärarna kunde det kännas som att de fick lägga orimligt mycket tid och kraft på att informera om självklarheter.

Dels när man börjar utbildningen finns det en generell sådan introduktion [...] Nu står det vid alla terminer och så vidare, så att det inte får förekomma [...] särskilt i samband med examinationsuppgifter. Men någonstans så börjar det nästan kännas som... den amerikanska avarten, att det varma kaffet hos McDonalds [...] Det här med att ”coffee is hot” ”nej? Säger du?”

(Lärare, sjuksköterskeutbildning)

Medan läraren i citatet ovan gav uttryck för att frågan om vad som var fusk eller inte egentligen rörde sig om sunt förnuft, tycktes gränsen för vad som räknades som fusk vara mer flytande för en del studenter. En av studenterna på lärarutbildningen funderade till exempel på vad som räknades som plagiat och otillåtet samarbete under hemtentor. Studenten uppskattade därför klargöranden i frågan från lärarnas sida.

Plagiera [...] det tyckte jag var bra att de påminde om [...] För vi har mycket gemensamma dokument när vi pluggar som man fyller på tillsammans, eller liksom någons anteckning[ar] som cirkulerar... Och då tror jag att det kanske är så att det för vissa blir lätt att man typ skriver av det, för man tänker att det är inte officiellt [...] Men så skriver man samma sak. En annan sak som vi var lite osäkra på, det var [...] hemtentan. Så satt vi och skrev den tillsammans, för så brukar jag alltid göra [...]. Och vi frågade och de sa att vi fick göra så. Men det är också en sån typisk grej där man behöver vara lite försiktig, förstås.

(Student, lärarutbildning)

Trots att antalet anmälningar om fusk till lärosätenas disciplinnämnder ökat under pandemin beskrev flera av lärarna en viss tveksamhet inför att anmäla studenter för fusk. Ett tillfälle när lärare kunde avstå från att anmäla fusk var när de saknade tillräckligt starka bevis mot studenterna. En lärare sa till exempel att

”Vi är ganska övertygade om att de faktiskt hade samarbetat, men i slutändan så var det inte tillräckligt tydligt så att vi skulle välja att gå vidare med det.” En annan lärare berättade om ett liknande fall där läraren valt att avstå från att anmäla på grund av brist på bevis. Läraren påtalade också att det var långt ifrån alltid som systemet för plagiatkontroll fungerade fullt ut och lärarna kunde därför inte helt förlita sig på att plagiatkontrollen skulle lyckas matcha plagierade texter.

I Urkund får man ju verkligen inte allt då. Vi hade något fall... med en student [...] en lärare larmade mig och sa ”titta på den här meningen”. Det stod på svenska och det var en väldigt konstig svensk mening. Och så sa läraren ”lyft ut den och placera in den i Google översätt”. Så kom den ut som perfekt akademisk engelska [skratt]. Sen hittade vi aldrig originalet, så att vi gick aldrig vidare med en anmälan.

(Lärare, utbildning inom humaniora)

Ett annat skäl till att inte anmäla, som framkom under intervjuerna, var att en anmälan kunde innebära mycket arbete för läraren utan att den resulterade i någon åtgärd. En av de intervjuade lärarna sa att ”jag vet inte om jag har anmält något fall till disciplin [...] nämnden [...] jag tror inte det” och förklarade att ”Det brukar inte hända så mycket när man anmäler i alla fall så det blir bara en massa jäkla merjobb [...] vilket är lite frustrerande.” Ytterligare en anledning till att inte anmäla fuskande studenter var att sådana anmälningar kunde dra skam över utbildningen. En lärare beskrev att det var ”en stor nesa och känsla av skam” att vara lärare på en utbildning där många studenter blev anmälda för fusk. Det hela var orättvist, framhöll läraren, för antalet disciplinären den på en utbildning visade inte nödvändigtvis det faktiska antalet fuskande studenter. Istället kunde det handla om att man var mer benägen att anmäla fusk på vissa utbildningar och mindre benägen på andra. Oviljan att dra skam över utbildningen kunde dock också hindra studenter från att fuska. En av studenterna beskrev att många av hennes studiekamraterna fuskade men att studenten inte ville bidra till att studenter inom hennes område fick dåligt rykte och att hon därför inte fuskade. ”Men jag, jag har försökt att hålla mig hederligt [...] för jag vill inte att vi [...] studenter som gick nu under pandemin ska bli kända som nån sorts fuskgeneration”, förklarade studenten. Att bli anmäld till disciplinnämnden kunde också vara skamfyllt för den enskilde studenten. Personal på studenthälsan vid Uppsala universitet berättade att förhållandevis många studenter

sökt hjälp efter att de blivit anmälda till disciplinnämnden för fusk under pandemin. Inte minst upplevdes väntan på ”domen” från disciplinnämnden som ångestfylld och svår.

Konklusion

Utbildning som förändrats i grunden

I likhet med andra undersökningar om övergången från campusundervisning till distansundervisning under covid-19-pandemin visar den här studien att verksamheten på universitetet fungerade väl.⁵⁶ Trots den snabba omläggningen till distansutbildning kunde undervisning och examination, med få undantag, genomföras. Lärare och studenter beskrev också att de hade förståelse för den speciella situationen och att de gjorde sitt bästa för att anpassa sig själva och verksamheten efter de givna förutsättningarna.

Även om kursplaner och innehållet i utbildningarna vanligen låg fast och verksamheten i stort genomfördes som planerat, indikerar dock de intervjuer vi gjort att omläggningen till distansundervisning under pandemin förändrade utbildning och examination på genomgripande sätt. Exempelvis vittnade både studenter och lärare om att digitala undervisningsformer försvårade kommunikationen mellan lärare och studenter samt studenter sinsemellan, och att detta påverkade studiemotivation, lärande och studenters och lärares roller. Distansundervisningen präglades till exempel ofta av en envägskommunikation från lärarens sida medan studenterna blev förhållandevis passiva under föreläsningar och seminarier. När studenternas möjligheter att kommunicera under seminarier och med varandra minskade ökade istället antalet frågor som enskilda studenter mejlade till läraren. Möjligheten att lägga ut undervisningsmaterial, spela in föreläsningar och arrangera hybridundervisning uppskattades av studenterna eftersom det ökade deras möjligheter att vara med även om de var sjuka eller av andra skäl inte kunde delta enligt schemat. Samtidigt uttryckte lärare farhågor om att distansundervisningen påverkade lärar- och studentrollen på sätt som förändrade meningen med utbildning. Det finns en risk att

⁵⁶ Eliasson, ”Universitetet och högskolor klarade omställningen”; UKÄ, *Universitetskanslersämbetets pandemiuppdrag – Delrapportering 1*, ss. 5–6.

digitalisering av utbildning leder till att läraren förvandlas till en administratör medan studenterna beter sig alltmer som kunder som köper en tjänst, framhöll en del av de intervjuade lärarna. Läraren förväntas servera ett smörgåsbord av inspelade föreläsningar och annat undervisningsmaterial som studenten sedan kan ta del när det passar och utan krav på att själv bidra i utbildningen i särskilt hög utsträckning.

Under intervjuerna framkom också att aspekter av undervisning och lärande riskerar att gå förlorade vid distansundervisning. Praktiska handlag och övning i hur man möter människor, men också ”tyst kunskap”, känsla av inspiration och lust att lära, tycktes vara svårare att förmedla genom digitala undervisningsformer. Samtidigt öppnade distansundervisningen för en ökad flexibilitet i tid och rum. Nya sätt att undervisa och examinera som situationen tvingade fram visade sig också leda till nya möjligheter till lärande. Flera lärare beskrev till exempel att examinationer som vanligen genomfördes som sals-tentor, och då mätte faktakunskap, uppdaterades till hemtentor där högre grad av reflektion och analys efterfrågades och att detta var positivt.

Skillnader mellan lärare och studenter

Den föreliggande studien blottlägger centrala skillnader inom universitetet när det gäller hur och i vilken grad omläggningen till distansundervisningen förändrade verksamheten. Intervjuerna belyser till exempel att övergången till distansundervisning haft olika implikationer för lärare respektive studenter. För lärarnas del innebar omläggningen en kraftigt ökad arbetsbelastning. Studenterna å sin sida uttryckte att de känt sig oroliga och att det bitvis varit svårt att hålla studiemotivationen uppe. Ett särskilt tydligt exempel på skillnader mellan de två grupperna var deras syn på hybridundervisning. Den dominerande bilden bland studenterna var att hybridundervisning, exempelvis i form av föreläsningar och seminarier som gavs både digitalt och på plats, var en positiv utveckling som underlättade för studenterna när de var sjuka eller av andra skäl inte kunde delta på campus. Studenterna uttryckte också att de gärna såg att denna möjlighet skulle finnas kvar i framtiden. Lärarna däremot var nästintill alltid skeptiska till hybridundervisning. Sådana undervisningsformer var tekniskt krävande, svåradministrerade och innebar merarbete för lärarna. Det fanns därför en överhängande risk, menade lärarna, att kvaliteten på under-

visningen blev lidande. En annan skillnad mellan lärare och studenter, som aktualiserades av pandemin, var delvis olika uppfattningar i frågan om fusk. Även om både studenter och lärare tycktes överens om att övergången till distansundervisning ökade risken för fusk, så framhöll lärare att regler gällande fusk överlag var tydliga medan studenterna menade att det fanns oklarheter avseende vad som var tillåtet och inte.

Utöver skillnader mellan lärare och studenter åskådliggjorde intervjuerna betydelsen av sociala, ekonomiska och kulturella tillgångar bland studenterna. Studenter som bodde själva, och redan innan pandemin hade kringskurna sociala nätverk, blev än mer isolerade under pandemin. När tentor som vanligtvis skrevs i tentasalar istället gavs som hemtentor, samtidigt som universitetsbibliotek och andra offentliga studielokaler stängdes, kom den privata studiemiljön och den egna tekniska utrustningen att bli särskilt betydelsefulla. Medan vissa studenter febrilt letade efter en lugn plats med internetuppkoppling att lita på, där de kunde skriva sin tenta, kunde andra studenter dra nytta av en privilegierad hemmiljö. Att studenters kulturella tillgångar i form av kunskaper och studietradition har betydelse är ingen nyhet. Under intervjuerna uttrycktes dock farhågor om att de förändrade studievillkoren under pandemin blev särskilt svåra att hantera för de studenter som redan innan pandemin kämpat för att klara sina studier. Möjligheten att stämna av att man förstått innehåll och upplägg med föreläsare eller kursare efter en föreläsning minskade exempelvis när campusundervisningen stängdes ned.

Skillnader mellan utbildningar

Framför allt blottlade distansundervisningen som följde i pandemins spår redan existerande skillnader mellan program inom universitetet. Hur och i vilken utsträckning utbildningen förändrades med omläggningen till distansundervisning skilde sig åt mellan olika utbildningar. Medan man på en del program hade relativt god vana av digitala undervisningsformer, teknisk utrustning, pedagogiskt och tekniskt stöd, beskrev lärare på andra utbildningar att dessa förutsättningar saknades. I de senare fallen blev övergången till distansundervisning särskilt arbetskrävande och svår. Omläggningen var också mer utmanande för utbildningar som innehöll många praktiska moment, såsom för

läkarprogrammet och sjuksköterskeprogrammet, i jämförelse med utbildningar som var mer teoretiska. Utbildningsmoment som att öva sig på att möta patienter, lyssna på hjärta och konkreta handgrepp i laboratoriet var särskilt svåra att översätta till digitala former, framhöll lärarna.

Skillnader när det gällde antalet studenter på respektive program spelade också in. På utbildningar där undervisningen ofta skedde i mindre grupper kunde till exempel digitala muntliga tentor administreras medan en sådan strategi inte var möjlig för lärare på program där flera hundra studenter examinerades åt gången. Studentrekryteringen till de olika programmen skiljer sig inte bara åt när det gäller antal studenter. Det finns också skillnader mellan utbildningar som har med studenternas bakgrund att göra. Även om man inte sett att distansundervisningen inneburit några större skillnader avseende studenternas prestationer, så verkade studenter på program där man vanligen är mycket studiemotiverad och studievana haft lättare att hålla uppe motivationen än studenter på program med färre sådana studenter. Detta tycks i sin tur ha inneburit att lärare behövt jobba mer eller mindre hårt med att motivera och stödja studenterna.

Vilken typ av kunskap som lärdes ut på de olika programmen spelade också en avgörande roll för möjligheterna att omforma undervisning och examination till distans. Kurser där det var viktigt att studenterna lärde sig faktakunskaper var problematiska att ge på distans. När salstentor, där kunskaper som var enkla att slå upp i litteraturen eller på nätet, lades om till hemtentor, var det svårt att säkerställa att studenterna inte fuskade. På en del program med sådana examinationer ansökte man om dispens så att examinationer kunde hållas på plats trots pandemin. I andra fall fick lärarna omarbete examinationerna så att en annan typ av kunskap, förmåga till reflektion och argumentation till exempel, också innefattades i bedömningen. Intervjuerna belyste också att det fanns skillnader mellan program när det gällde hur allvarlig frågan om fusk uppfattades vara. Rädslan för fusk var stor bland lärarna på vissa utbildningar och man anpassade därför i hög utsträckning verksamheten så att fusk skulle stävjas. Lärare på andra utbildningar uttryckte istället att fusk var en mindre viktig fråga eller i vissa fall att man snarast förlikat sig med att en viss andel av studenterna fuskade. Redan existerande skillnader mellan utbildningar – såsom om utbildningen syftade till att fostra studenterna till en specifik professionsetik och -kultur eller om meningen med utbildningen färgades av ett bildnings- eller

nyttoideal – fick alltså konsekvenser för hur distansundervisningen mottogs, förstods och hanterades.

Avslutningsvis: frågor som söker svar

Sammanfattningsvis ser vi att pandemin och den omläggning till distansundervisning den ledde till innebar en rad utmaningar som tycks ha fått både positiva och negativa konsekvenser för utvecklingen av den högre utbildningen. Framförallt föranleder övergången till digitala examinationer en rad frågor: Vad är det som inte är tydligt nog i informationen och kommunikationen av reglerna gällande distansexaminering? Vet studenter och lärare vad som räknas som fusk och inte? Vilka åtgärder kan vidtas (såsom formandet av fungerande kontrollfunktioner) för att anpassa examinationsmomentet så att fusk undviks och därmed underlättas för både personal och studenter? Kan vi utforma dessa lösningar så att de både förebygger fusk och värnar om studenternas integritet? Finns det anledning att ifrågasätta den traditionella examinationsformen eller finns det aspekter av campusexaminationer som inte kan plockas bort utan att försämra utbildningens kvalitet? I det fall som universiteten är öppna för en övergång till en mer hybrid utbildningsplan med en variation av fysiska och digitala undervisningsmoment, hur kan vi gå tillväga för att bedöma vilka moment som fungerar respektive inte fungerar digitalt? Finns det olika hybridlösningalternativ som kan vara lämpade för olika sammanhang och utbildningar?

Mot bakgrund av digitaliseringen i samhället, som med största sannolikhet kommer att fortsätta i snabb takt, framstår några aspekter av omläggningen från campus- till distansundervisning som särskilt viktiga att undersöka vidare. *För det första* vore det intressant att studera det till synes paradoxala förhållandet att studenternas motivation, lärarnas inspiration och andra delar av undervisningen försämrades när man övergick till distansutbildning, samtidigt som studenternas prestationer var oförändrade. Upprätthöll studenterna sina prestationer genom att de hade extra mycket tid och kraft att lägga på sina studier när samhället var nedstängt under pandemin? Blev vissa delar av undervisningen bättre när den gavs på distans? Eller bör de oförändrade prestationerna förstås som en konsekvens av antingen generösa bedömningar av lärarna eller mer fusk bland studenterna? Man kan också fråga sig vad förhållandet

mellan motivation, inspiration, undervisning och prestationer under pandemin säger om distansundervisning inom ramen för ordinarie verksamhet. Är det lättare att få goda resultat för distansstudenter än studenter på campus? Vilka skillnader kan vi se avseende fusk och disciplinära ärenden mellan campus- och distansstudenter inom ordinarie undervisning?

För det andra synliggör den föreliggande studien studenters olika möjligheter att tillgodogöra sig undervisning på distans. När undervisningen sker på distans blir frågan om studenternas studieförutsättningar och studiemiljö central. Den snabba omläggningen till distansundervisning i kombination med att bibliotek och andra offentliga platser stängdes ned, skapade en särskilt svår situation för studenter som saknade goda studieförutsättningar i hemmet och som heller inte planerat att läsa på distans. Förutsättningarna för studenter som efter pandemin valt att läsa på distans inom ramen för det ordinarie kursutbudet av distansutbildningar är sannolikt bättre. Men de erfarenheter en del av de intervjuade studenterna hade i den här studien fångar att frågan om distansstudenternas studieförutsättning och studiemiljö är värd att undersöka vidare.

För det tredje framstår frågan om skillnader mellan utbildningar när det gäller examinationer, fusk och rättssäkerhet som ett viktigt område för vidare studier. Intervjuerna vi gjort med lärare och studenter pekar mot att olika program inom universitetet hade olika perspektiv och praktiker i frågan om fusk och stävjandet av fusk. Dessa skillnader kan tentativt förstås mot bakgrund av utbildningarnas resurser, studentrekrytering, status, vilken typ av kunskap som lärs ut samt hur denna kunskap examineras. En mer djuplodande analys av perspektiv på examination, fusk och disciplinära ärenden hos studenter och lärare på olika utbildningar inom universitetet kan ge en bättre förståelse både för ökningen av disciplinära ärenden inom högre utbildning och för samtida uppfattningar om värdet av utbildning och examina.

Till sist har vi sett hur övergången till distansutbildning under pandemin frammanat reflektioner om själva utbildningens idé: vad är dess mål eller syfte, och hur går vi tillväga för att forma en väg dit? Med andra ord, varför ska studenterna utbilda sig? Vad ska de lära sig? Hur lär de sig det? Och hur mäter vi deras kunskaper? Även om dessa frågor inte alltid ställs rakt ut, så ser vi hur de figurerar mellan raderna, inte minst i diskussionerna om examinering och kunskapsmätning. Skillnaden i syn på lärandet som antingen ”memorering av fakta” eller ”analys och reflektion som syftar till ökad förståelse”, för att ta ett

exempel, har länge varit ett hett ämne för utbildningsteoretisk debatt, och diskussionen har återigen hamnat i rampljuset under pandemin. Att närmare studera relationen mellan distansundervisning, kunskapssyn samt syftet med och värdet av utbildning förefaller därför intressant.

I *Kris! Från Estonia till Corona* reflekterar idéhistorikern Sverker Sörlin över covid-19-pandemins betydelse i Sverige och andra delar världen. Likt andra kriser är covid-19-pandemin ett möjlighetsfönster i den meningen att kriser får oss att stanna upp och reflektera över samhällets riktning. Krisen får oss också att uppmärksamma redan existerande mönster, framhåller Sörlin. Exempel på sådana mönster, som pandemin synliggjort, är redan existerande skillnader mellan länder och mellan sociala grupper. Covid-19-pandemin och de påföljande restriktionerna exponerade med all önskvärd tydlighet skillnader avseende hur olika länder utformade sin krispolitik. Variationen i sjukdoms- och dödsfall synliggjorde skillnader mellan sociala grupper när det gällde möjligheter att följa restriktioner och råd, vilket i sin tur kan härledas till ojämlika villkor avseende arbete, boende och hälsa.⁵⁷ I den föreliggande studien har vi visat att konsekvenserna av pandemin också blottlägger skillnader inom den högre utbildningen när det gällde så centrala aspekter som resurser, studentrekrytering och kunskapssyn.

⁵⁷ Sörlin, *Kris!*, ss. 15, 69–70, 76.

Referenser

- CSN. *Studeraendes hälsa 2020*. Dnr ADM/2020:631. Sundsvall: Centrala studiestödsnämnden, 2020.
- Chen, Pu-Shih Daniel, Amber D. Lambert & Kevin R. Guidry. "Engaging online learners: The impact of web-based learning technology on college student engagement", *Computers & Education* 54 (2010): ss. 1222–1232. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.11.008>.
- Ferri, Fernando, Patrizia Grifoni & Tiziana Guzzo. "Online learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations", *Societies* 10, nr 4: 86 (2020). <https://doi.org/10.3390/soc10040086>.
- Eliasson, Per-Olof. "Universitetet och högskolor klarade omställningen", *Universitetsläraren*, 2020-09-23.
- Johansson, Fred m.fl. "Depression, anxiety, and stress among Swedish university students before and during six months of the covid-19 pandemic: A cohort study", *Scandinavian Journal of Public Health* 49, nr 7 (2021): ss. 741–749. <https://doi.org/10.1177/14034948211015814>.
- Regeringskansliet. "Så arbetar regeringen för en god utbildning under pandemin", Regeringskansliet, 2021. <https://www.regeringen.se/regeringspolitik/regeringens-arbete-med-coronapandemin/om-skola-och-utbildning-med-anledning-av-covid-19/sa-arbetar-regeringen-for-en-god-utbildning-under-pandemin/> [2021-08-11].
- SFS. *Hur påverkar coronapandemin studenterna? En sammanställning av 12 enkätundersökningar från svenska lärosäten*. Stockholm: Sveriges förenade studentkårer, 2020.
- _____. *Högskolan kommer inte vara sig lik: Coronapandemins inverkan på högre utbildning under 2020 och framöver*. Dnr O11-17/2021. Stockholm: Sveriges förenade studentkårer, 2020.
- Sörlin, Sverker. *Kris! Från Estonia till Corona*. Stockholm: Bokförlaget Atlas, 2020.
- Thompson, Nicole L., Nicole C. Miller & Dana Pomykal Franz. "Comparing online and face-to-face learning experiences for nontraditional students. A case study of three online teacher education candidates", *The Quarterly Review of Distance Education* 14, nr 4 (2013): ss. 233–251.
- UKÄ. *Disciplinärenden 2019 och 2020 vid universitet och högskolor*. Rapport 2021:8. Dnr 32-00547-21. Johanneshov: Universitetskanslersämbetet, 2021.

- _____. *Fler studenter på sommarkurser under pandemin*. Dnr 111-067-20. Johanneshov: Universitetskanslersämbetet, 2021.
- _____. *Nyborjare i högskolan 2019/20: Stor ökning av antalet nyborjare på fristående kurser*. Dnr 52-521-20. Johanneshov: Universitetskanslersämbetet, 2020.
- _____. *Omställningen till distansundervisning som följd av coronapandemin: En sammanställning av lärosätenas och studentkårernas egna kartläggningar och analyser*. Rapport 2021:5. Dnr 51-00435-20. Johanneshov: Universitetskanslersämbetet, 2021.
- _____. *Universitet och högskolor: Årsrapport 2021*. Rapport 2021:17. Johanneshov: Universitetskanslersämbetet, 2021.
- _____. *Universitetskanslersämbetets pandemiuppdrag – Delrapportering 1*. Rapport 2021:9. Dnr 51-00435-20. Johanneshov: Universitetskanslersämbetet, 2021.
- _____. *Universitetskanslersämbetets pandemiuppdrag – Delrapportering 2*. Rapport 2021:36. Dnr 51-00435-20. Johanneshov: Universitetskanslersämbetet, 2021.
- UHR. *Antagning till högre utbildning höstterminen 2020: Analys av antagningsomgångar och trender i antagningsstatistiken*. Rapport 2020:9. Solna: Universitets- och högskolerådet, 2020.
- _____. *Antagning till högre utbildning höstterminen 2021: Analys av antagningsomgångar och trender i antagningsstatistiken*. Rapport 2021:9. Solna: Universitets- och högskolerådet, 2021.
- _____. *Antagning till högre utbildning höstterminen 2021: Statistik i samband med sista anmälningdag*. Solna: Universitets- och högskolerådet, 2021.
- _____. *Antagning till högre utbildning vårterminen 2022: Statistik i samband med första urvalet*. Solna: Universitets- och högskolerådet, 2021.
- UU. *Efter covid-19: förstudie om erfarenheter, förväntningar och utmaningar för verksamheten efter pandemin*. Dnr UFV 2021/815. Uppsala: Uppsala universitet, 2021.

Bilaga 1

Vetenskapsområde	Utbildning	Intervjuade lärare	Intervjuade studenter	Intervjuade chefer/ annan personal	TOTALT
Teknik och naturvetenskap	Civilingenjörutbildning	4	4		8
Teknik och naturvetenskap	Naturvetenskaplig utbildning		1		1
Teknik och naturvetenskap				1	1
Medicin och farmaci	Sjuksköterskeutbildning	5	4		9
Medicin och farmaci	Läkarutbildning	4	5		9
Humaniora och samhällsvetenskap	Lärarytbildning	4	9		13
Humaniora och samhällsvetenskap	Utbildning i företagsekonomi	5	7		12
Humaniora och samhällsvetenskap	Juristutbildning	5	9		14
Humaniora och samhällsvetenskap	Utbildning inom humaniora	3	6		9
	Annan personal			6	6
	TOTALT	30	45	7	82