

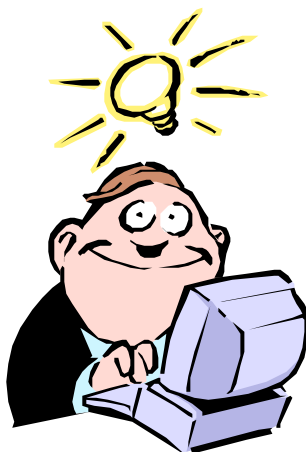
UPPSALA UNIVERSITET
Institutionen för lärarutbildning
D-uppsats, 10 poäng
Vt 2002

SLD 02:03

FLEXIBEL UTBILDNING PÅ DISTANS

UR

ORGANISATIONS- OCH STUDERANDEPERSPEKTIV



Författare:
Lena Dafgård

Handledare:
Anders Westlin

Examinator:
Per Hansson

SAMMANFATTNING

Utbildningsformen distansutbildning kan definieras på många olika sätt. I undersökningen som ligger till grund för den här D-uppsatsen har jag dock använt mig av Distums, Distansutbildningsmyndighetens definition. Med utgångspunkt från denna definition av flexibel utbildning på distans, genomförde jag vårterminen 2001 en enkätundersökning bland de studerande som läsåret 2000-2001 läste kursen Pedagogik A på distans vid fyra institutioner. Ungefär samtidigt med enkätundersökningen, genomförde jag också en intervjuundersökning med studierektorer och lärare vid de fyra institutionerna. Resultatet från denna undersökning redovisades i min C-uppsats "Flexibel utbildning på distans ur organisations- och ledningsperspektiv". Med utgångspunkt från de resultat som jag fick fram i C-uppsatsen beträffande organisations-, lednings- och lärarperspektiv samt Distums definition, har jag i den här D-uppsatsen sökt svaret på frågan: ***Behövs det en anpassning av institutionens organisation, beträffande teknikstöd, teknisk support, administration, studievägledning, samarbete mellan personalgrupper etc., om man bedriver distansutbildning på högskolenivå och i såfall vilken?*** Syftena med enkätundersökningen har varit:

- Att ta reda på hur studerandeprofilen såg ut för de distansstuderande i kursen Pedagogik A vid fyra undersökta institutioner.
- Att utifrån Distums definition undersöka vad de studerande ansåg om distanskursen i Pedagogik A vid fyra institutioner med fokus på organisationsperspektivet
- Att ur ett jämförande perspektiv undersöka vad de studerande ansåg om distanskursen Pedagogik A

I resultatet av enkätundersökningen har jag kommit fram till att de distansstuderande i de undersökta kurserna Pedagogik A fr.a. bestod av kvinnor och att medelåldern var ca 40 år. De flesta hade tidigare erfarenheter av högskolestudier och det var lite fler som hade erfarenhet av campuskurser än studier på distans. Den vanligaste orsaken till att välja just distansstudier var att man ville kombinera arbete med studier. Nästan alla respondenterna hade tillgång till dator hemma, men många hade också dator på arbetsplatsen. De studerande ansåg att de hade tillräckliga kunskaper inom IT-området för att klara av kursen och de flesta hade trivts med att studera på distans och kunde tänka sig distansstudier igen. Orsakerna till studieavbrott varierar, men de vanligaste skälen är personliga problem, sjukdom och tidsbrist.

Ingen av de undersökta institutionerna har gjort några större anpassningar av organisationen till att man bedriver flexibel utbildning på distans, men en institution har samordnat viss studerandeservice och andra stödfunktioner. Vid den institutionen har de studerande också haft det mest positiva omdömet beträffande administration, studievägledning, teknisk support etc. I resultatet finns tendenser till att behovet av en anpassning av organisationen uppstår först när man implementerar distansöverbyggande teknik i undervisningen. Om man inte använder sig av distansöverbyggande teknik, minskar de studerandes möjligheter till flexibilitet och i undersökningen finns det också en tendens till att studenterna är mer negativa beträffande stödet från läraren. Bortsett från flexibilitet i tid och rum, som de studerande vid en institution saknade i stor utsträckning, var deltagarna i övrigt nöjda med den flexibilitet som har erbjudits i form av påverkan när det gällde studietakt och arbetsformer, grupparbete eller enskilt arbete.

De flesta studerande har haft ett bra helhetsintryck av kurserna. Däremot var det överraskande, att den institution som hade fått mest kritik beträffande organisatoriska aspekter, när det gällde

stöd från läraren och som också hade minst flexibilitet i tid och rum för de studerande, har fått både det bästa resultatet när det gäller helhetsintrycket och den högsta genomströmningen.

Sammanfattningsvis kan man säga, att i resultatet från undersökningen, framkommer det att det behövs en anpassning institutionens organisation beträffande teknikstöd, teknisk support, administration, studievägledning och samarbete mellan personalgrupper, om man bedriver distans utbildning på högskolenivå. Olika personalgrupper behöver samarbeta mer och både lärare och studerande behöver hjälp med olika stödfunktioner som en enskild institution kanske har svårt att tillhandahålla. Man behöver också mer utgå från de studerande och anpassa organisationen så att även distansstuderande får samma möjligheter till studentservice t.ex. när det gäller studievägledning, distansbibliotekarie, kontakt med administration och teknisk support, som campus studenterna har. För att ge de distansstuderande den flexibilitet som är så viktig för dem, behöver också organisationen arbeta med att implementera distansöverbyggande teknik som kan överbygga avstånden mellan lärare/utbildningsanordnare och studerande.

FÖRORD

En av anledningarna till att jag valde att undersöka distansutbildning på just högskole- och universitetsnivå, var att jag ville lära mig mer om flexibel utbildning från organisationsperspektivet, eftersom jag sedan tidigare hade erfarenhet av studerandeperspektivet. Jag tyckte att det skulle vara intressant att undersöka om de erfarenheter som jag hade som distansstuderande på högskolan hade någon anknytning till organisationen. Genom att göra den här undersökningen och intervjuundersökningen till min C-uppsats, har jag verkligen fått ökad insikt i de problem och utmaningar som ledning och lärare möter inom distansutbildningen och det har varit fantastiskt att träffa så många entusiaster inom området.

Jag vill framföra ett stort tack till alla respondenter som på ett intresserat och engagerat sätt har deltagit i undersökningen. Ett särskilt tack går också till Distum, Distansutbildningsmyndigheten, för det ekonomiska bidrag jag har fått för att täcka kostnaderna för undersökningarna, även om myndigheten när det här skrivs har lagts ner. Distums stöd har haft stor betydelse för genomförandet och mitt engagemang i uppgiften.

Jag vill också tacka min handledare Anders Westlin för utmärkt handledning och värdefulla tips och råd under mitt arbete med uppsatsen.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

SAMMANFATTNING

FÖRORD

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING.....	1
Sammanfattning av resultat från C-uppsats	2
LITTERATURSTUDIER	5
Organisationsteoretiska aspekter	5
Organisationsstruktur	6
Distansutbildningens historia	7
Korrespondensinstitut	8
Distansutbildning på högskolenivå	8
Distansutbildning i Sverige på högskolenivå	9
Valet av dual mode – hur påverkar det distansutbildningen på högskolenivå?	10
Vad är distansutbildning?	11
Organisation ur distansutbildningsperspektiv	13
Tre kritiska stödområden med särskild betydelse för distansutbildningen.....	13
Studiehandledning.....	14
Högskolelärares kompetens	15
Distanslärares nya roll	15
Distansutbildning ställer stora krav på planeringsarbete.....	16
Interaktion	17
Organisatoriska konsekvenser av att arbeta med distansutbildning.....	18
Organisatoriska modeller för att organisera flexibel utbildning på distans	19
Att vara distansstuderande och vad utbildningsanordnaren kan göra för att underlätta studierna	22
Studieavbrott	23
Ekonomiska aspekter på distansutbildning inom högskolan.....	23
Olika modeller för att organisera distanskurser	24
Presentation av några andra undersökningar i anslutning till uppsatsens undersökningsområde	25
UTGÅNGSPUNKT FÖR UNDERSÖKNINGEN.....	26
Syfte och problemformulering för C-uppsatsen.....	26
D-uppsatsen.....	27
Problemformulering	27
Syfte	28
Val av litteratur	28
METODER OCH GENOMFÖRANDE.....	29
Metoder	29
Urval.....	30
Undersökningarnas genomförande.....	31
Intervjuundersökningen.....	31
Enkätundersökningen.....	33
Resultatredovisningen.....	37
Begränsningar.....	39
Forskningsetiska aspekter	39
RESULTAT AV UNDERSÖKNINGARNA.....	41

Enkätundersökningen genomförd på kursen Pedagogik A, 20 poäng – distans höstterminen 2001.....	41
Genomströmning.....	41
Studierandeprofil.....	42
Studieavbrott.....	43
Resultatdiskussion.....	43
Könsfördelningen.....	43
Medelåldern.....	44
Tidigare erfarenheter av studier på högskola.....	44
Orsakerna till varför studenterna har valt en distanskurs.....	45
Tillgång till dator.....	45
Kunskaper i IT.....	45
De studerandes inställning till distansstudier.....	46
Studieavbrott.....	46
Institution A.....	48
Organisationsstruktur.....	48
Organisationen ur distansutbildningsperspektiv.....	49
Sambandet mellan distansutbildning och organisation.....	49
Samarbete mellan personalgrupper.....	50
Samarbete och arbetsfördelning mellan lärarna.....	50
Lärarnas kompetens beträffande distansutbildning och IT.....	50
Allmänt om organisation av distanskurserna.....	51
Administration.....	51
Studievägledning.....	51
Distansöverbyggande tekniska hjälpmedel.....	52
Teknisk support.....	52
Hur kursen Pedagogik A, 20 poäng – distans (vårterminen 2001) har varit organiserad.....	52
Stödet från läraren.....	53
Helhetsintryck.....	54
Det som har fungerat bra.....	54
Det som har fungerat mindre bra.....	54
Övriga kommentarer.....	54
Resultatdiskussion.....	55
Institution B.....	57
Organisationsstruktur.....	57
Organisationen ur distansutbildningsperspektiv.....	57
Sambandet mellan distansutbildning och organisation.....	58
Samarbete och arbetsfördelning mellan lärarna.....	58
Lärarnas kompetens beträffande distansutbildning och IT.....	58
Allmänt om organisation av distanskurserna.....	59
Administration.....	59
Studievägledning.....	59
Distansöverbyggande tekniska hjälpmedel.....	59
Teknisk support.....	60
Hur kursen Pedagogik A, 20 poäng – distans (vårterminen 2001) har varit organiserad.....	60
Stödet från läraren.....	62
Helhetsintryck.....	63
Det som har fungerat bra.....	63

Det som har fungerat mindre bra.....	63
Övriga kommentarer	63
Resultatdiskussion.....	64
Institution C.....	66
Organisationsstruktur	66
Organisationen ur distansutbildningsperspektiv	67
Sambandet mellan distansutbildning och organisation.....	67
Samarbete och arbetsfördelning mellan lärarna	68
Lärarnas kompetens beträffande distansutbildning och IT	68
Allmänt om organisation av distanskurserna	69
Administration.....	69
Studievägledning.....	69
Distansöverbyggande tekniska hjälpmedel.....	70
Teknisk support.....	70
Hur kursen Pedagogik A, 20 poäng – distans (vårterminen 2001) har varit organiserad	71
Stödet från läraren.....	72
Helhetsintryck	72
Det som har fungerat bra	72
Det som har fungerat mindre bra.....	73
Övriga kommentarer	73
Resultatdiskussion.....	73
Institution D.....	75
Organisationsstruktur	76
Organisationen ur distansutbildningsperspektiv	76
Sambandet mellan distansutbildning och organisation.....	77
Samarbete och arbetsfördelning mellan lärarna	77
Lärarnas kompetens beträffande distansutbildning och IT	77
Allmänt om organisation av distanskurserna	78
Hur kursen Pedagogik A, 20 poäng – distans (vårterminen 2001) har varit organiserad	78
Administration.....	78
Studievägledning.....	78
Distansöverbyggande tekniska hjälpmedel.....	79
Teknisk support.....	79
Hur kursen Pedagogik A (distans) har varit organiserad	80
Stödet från läraren.....	81
Helhetsintryck	81
Det som har fungerat bra	81
Det som har fungerat mindre bra.....	82
Övriga kommentarer	83
Resultatdiskussion.....	83
Jämförande resultatdiskussion.....	85
Organisationen ur distansutbildningsperspektiv	85
Distansöverbyggande teknik	87
Organisation av kursen Pedagogik A.....	87
Lärarnas kompetens	90
Stödet från läraren.....	90
Helhetsintryck	92
Det som har fungerat bra	92

Det som har fungerat mindre bra.....	92
Övriga kommentarer	93
Genomströmning	93
Sammanfattning	94
Metoddiskussion.....	95
FÖRSLAG PÅ VIDARE FORSKNING.....	99
REFERENSER.....	100
Länkar på Internet	102

BILAGOR

- Bilaga 1 a – Frågeguide: Intervju med studierektorer
- Bilaga 1 b – Frågeguide: Intervju med lärare
- Bilaga 2 a – Översikt över frågeområden för studierektorer
- Bilaga 2 b – Översikt över frågeområden för lärare
- Bilaga 3 a – Exempel på utformning av enkät (tre delkurser)
- Bilaga 3 b – Exempel på utformning av enkät (två delkurser)
- Bilaga 4 a – Följebrev till enkätundersökningen
- Bilaga 4 b – Påminnelse angående enkätundersökningen
- Bilaga 5 – Exempel på matris över öppna svar i enkätundersökningen
- Bilaga 6 – Redovisning av resultatet beträffande studerandeprofilen
- Bilaga 7 a – Redovisning av resultat från enkätundersökningen för respektive delkurs, Institution A
- Bilaga 7 b – Redovisning av resultat från enkätundersökningen för respektive delkurs, Institution B
- Bilaga 7 c – Redovisning av resultat från enkätundersökningen för respektive delkurs, Institution C
- Bilaga 7 d – Redovisning av resultat från enkätundersökningen för respektive delkurs, Institution D
- Bilaga 8 a – Sammanfattande resultatredovisning från enkätundersökningen, Institution A
- Bilaga 8 b – Sammanfattande resultatredovisning från enkätundersökningen, Institution B
- Bilaga 8 c – Sammanfattande resultatredovisning från enkätundersökningen, Institution C
- Bilaga 8 d – Sammanfattande resultatredovisning från enkätundersökningen, Institution D

FIGURFÖRTECKNING

Figur 1:	Organisationselementen och deras inbördes ordning ur ”Organisation – att beskriva och förstå organisationer”	5
Figur 2:	Begreppet organisationsstruktur ur ”Organisation – att beskriva och förstå organisationer”	7
Figur 3:	Organisationsstrukturen vid institution A	48
Figur 4:	Organisationsstrukturen vid institution B	57
Figur 5:	Organisationsstrukturen vid institution C	66
Figur 6:	Organisationsstrukturen vid institution D	76

INLEDNING

Mitt intresse för distansutbildning väcktes 1994, när jag första gången blev tillfrågad om jag ville undervisa på distans. Då visste jag inte så mycket om vad jag gav mig in på och jag visste inte heller att just den här utbildningsformen skulle komma att uppta en stor del av min tid, både när det gäller arbete och studier. Sedan dess har jag skaffat mig erfarenheter av att undervisa på distans i många olika typer av kurser och i såväl små grupper på ca tio deltagare som stora elevgrupper med upp till 500 deltagare fördelade på 31 orter. Att vara lärare är att hela tiden utvecklas och vidga sina kunskaper, men det är inte alltid lätt att både arbeta och studera. För mig har distansutbildning inneburit att jag har kunnat kombinera lärararbetet med boende i glesbygd och att jag samtidigt har fått möjlighet att dessutom studera på universitet och högskolor.

Distansutbildningsområdet är verkligen fascinerande och betydligt mer komplicerat än vad jag trodde när jag först kom i kontakt med utbildningsformen. Den snabba utvecklingen inom teknikområdet gör också att det hela tiden händer nya saker, vilket jag tycker är mycket spännande och intressant. Även om distansformen finns på många olika nivåer har jag valt att undersöka distansutbildning på universitets- och högskolenivå. En av orsakerna till det är att jag vill veta mer om distansutbildning på just den nivån, är att jag sedan tidigare mest har erfarenhet av att undervisa på distans på komvux och postgymnasiala kurser. Genom att genomföra studien på högskolenivå, ser jag en möjlighet att få större inblick i hur dessa lärosätens organisation ser ut och hur de organiserar distanskurser, vilket jag inte har fått så stor kännedom om som studerande. Den snabba utveckling som sker inom distansområdet gäller också i hög grad inom utbildning på universitets- och högskolenivå, vilket också gör det till ett intressant område att undersöka.

Som distansstuderande har jag ibland sett exempel på att organisationen inte har fungerat tillfredsställande och att den inte heller har anpassats till distansformen. Det har också förekommit att distanskurserna har fått en nedskuren budget i förhållande till samma kurs inom närutbildningen, eftersom ett av argumenten för att bedriva flexibel utbildning på distans är att spara pengar. Detta har bl.a. resulterat i att tiden för handledning inte har räckt till och det inte har funnits tillräckligt utrymme för kommentarer från handledaren beträffande insändningsuppgifter. Distansutbildning innebär också ofta stöd av teknik, vilket också är en faktor som måste tas med i beräkningen både beträffande organisation och beträffande budget. Mitt intresse för att välja distansutbildning på högskole- och universitetsnivå beror både på mina erfarenheter av att undervisa och studera på distans.

När man bedriver flexibel utbildning på distans, finns det ofta ett samband mellan arbetsorganisationen, dvs. hur arbetet är fördelat mellan olika personer och personalgrupper, t.ex. lärare och teknisk personal samt hur det pedagogiska arbetet är upplagt och sättet på vilken en distanskurs är organiserad påverkar i hög grad den distansstuderandes situation. Därför är det min avsikt i den här uppsatsen att ge en bild av hur sambandet mellan institutionernas organisation och de studerandes uppfattning om kurserna ser ut på de fyra institutioner som ingår i undersökningen. Våren 2001 skrev jag en C-uppsats, "Flexibel utbildning på distans ur organisations- och ledningsperspektiv", där jag sökte svaret på frågan: "**Påverkas organisationen om institutionen bedriver flexibel utbildning på distans?**" Det era syftet med C-uppsatsen var att ta reda på hur organisationen ser ut på universitets- och högskolenivå, där man bedriver distansutbildning, om personalen har den kompetens som behövs för att genomföra distansutbildning med kvalitet och

hur personalens kompetens utnyttjas. Jag har också undersökt vad distansformen innebär för lärarens arbetssituation, vilken inställning ledning och övrig personal har till distansutbildning, hur man arbetar för en utveckling inom området och om det behövs en speciell typ av organisation för att man bedriver distansutbildning. Det andra syftet var att beskriva, förklara och kanske också utveckla nya perspektiv, om det i undersökningen framkom att det finns ett behov av en annan typ av organisation, om institutioner bedriver distansutbildning. Eftersom endast en institution vid varje lärosäte har undersökts, kan man inte säga någonting om lärosätet som helhet, utan undersökningens resultat kan endast hänföras till de institutioner som finns med i urvalet.

Som utgångspunkt för min undersökning, som bestod av intervjuer med fyra studierektorer och sammanlagt sex lärare vid fyra institutioner som gav kursen Pedagogik A på distans, använde jag mig av Distums (Distansutbildningsmyndighetens) definition av flexibel utbildning på distans. Denna definition har också legat till grund för de enkätundersökningarna jag kommer att presentera här. Enkätundersökningarna är gjorda ungefär samtidigt under våren 2001 vid samma institutioner som intervjuundersökningarna för C-uppsatsen gjordes. Den här uppsatsen har sin utgångspunkt i och bygger vidare på resultaten från C-uppsatsen. Jag kommer därför att börja med att sammanfatta resultaten från C-uppsatsen här nedan.

Sammanfattning av resultat från C-uppsats

Behovet av en annorlunda organisation är störst där endast en del av lärarna undervisar på distans och det är också tydligast där man har kommit längst i sin grad av mognad. Vid den institutionen som har kommit längst, samarbetar personalen, som består av lärare, studievägledare, tekniker, sekreterare och distansbibliotekarie, i ett lag liknande det som beskrivs i DUKOM:s rapport "Flexibel utbildning på distans": "Att lägga upp en distanskurs kan inte vara ett ensamarbete för en enda person. Planeringen måste vara ett lagarbete mellan flera experter engagerade från första början – ämnesexperter, pedagoger, tekniker, administratörer – och lagarbetet behövs också under kursens gång."¹ I DUKOM:s² rapport beskrivs ett av grundproblemen med att bedriva distansutbildning vid dual mode-institutioner³ vara att det inte finns tid och resurser för det betydande utvecklingsarbete som är en absolut nödvändigt när man bedriver distansutbildning och att enskilda institutioner sällan har tillgång till den kompetens, personal eller de ekonomiska resurser som krävs för utveckling av distanskurserna⁴. Detta överensstämmer mycket väl med resultatet av undersökningen. Med hjälp av projektpengar och funktioner som t.ex. IT- och mediepedagoger har man försökt tillgodose behovet av mer pengar och specialkompetens.

En aktuell fråga i Sverige är om distansutbildning ska ske vid särskilda institutioner, ***single mode*** eller som idag vid samma institutioner som även har campuskurser, dual mode. De flesta respondenterna är positiva till att institutionerna är av ***dual mode***-typ, men flera av de intervjuade personerna säger samtidigt att det skulle bli en mer uttalad satsning om man bara bedrev distansutbildning. Enligt DUKOM:s rapport finns det vinster med single mode genom att man då har bättre möjligheter till att samla all kompetens som behövs, men det innebär också nackdelar, eftersom det då inte finns möjligheter till erfarenhetsutbyte mellan utbildningsformerna som kan bidra

¹ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 156

² DUKOM står för Distansutbildningskommittén

³ Dual-mode innebär att man bedriver både distansutbildning och utbildning som inte är på distans, vilket medför mer småskaliga lösningar, Flexibel utbildning på distans (1998), s. 37

⁴ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 41f

till utveckling⁵. Många av respondenterna har just tagit upp det positiva i att båda utbildningsformerna finns på samma ställe och att de då kan dra nytta av varandras erfarenheter. DUKOM är också av den uppfattningen att flexibel utbildning på distans bör utvecklas inom organisationer av dual mode-typ⁶.

I undersökningen framkommer också att lärarna bör ha en ***bredare kompetens*** för att undervisa på distanskurser. Detta stöds även av uppgifter i "Flexibel utbildning på distans" där man skriver att: "*Enligt rapporterna krävs t.ex. ämneskunskap, ämnesdidaktisk kunskap, distanspedagogisk, teknisk och teknikpedagogisk kunskap av en lärare som vill undervisa framgångsrikt på distans.*"⁷. Undersökningen visar att personalens fortbildning inte fått tillräckligt utrymme utom i ett fall där man har erbjudit distanslärarutbildning till åtminstone vissa lärare. Det är mycket betydelsefullt att distanslärarna får möjligheter till adekvat utbildning, dels för att de ska få bättre möjligheter att uppnå en högre kvalitet och dels för att arbetet ska kunna effektiviseras. Det är inte rimligt att distanslärarna ska lära sig hur man utbildar på distans genom metoden "trial and error", när det t.ex. är en självklarhet att ha en särskild utbildning för speciallärare eller särskilda kurser i vuxenpedagogik.

De intervjuade lärarna har talat om att distanskurser är ***mer tidskrävande***, bl.a. beroende på att kommunikationen fr.a. sker skriftligt och att distansformen innebär större krav på planering och förberedelser, vilket stöds av DUKOM:s rapport⁸. Därför måste lärarna få den tid som behövs, vilket också påpekas i ovanstående rapport⁹. Fyra av de intervjuade lärarna uppger att de inte får ersättning för all den tid de lägger ner på distanskurserna och en del av lärarna vid institutionerna som tidigare hade arbetat med distans är inte längre intresserade pga. att det har varit för betungande. I rapporten "Flexibel utbildning på distans" beskrivs många av dem som arbetar med distansutbildning idag som "*... entusiastiska eldsjälar som frivilligt och utan ekonomisk ersättning sätter av mycket av sin formellt lediga tid för handledning och andra kontakter med de studerande.*"¹⁰ Det är orimligt att man på det här sättet utnyttjar det faktum att lärarna är engagerade i sitt arbete och är lojala mot sina studerande och att det inte finns ekonomiska förutsättningar för att ge dem adekvat ersättning för sin arbetsinsats.

I undersökningens resultat kan man utläsa att ***ledningens inställning*** och ***engagemang*** är viktiga förutsättningar för att lyckas bra med distansutbildning och för att en utveckling inom området ska komma till stånd. Detta stöds också av uppgifterna i "Flexibel utbildning på distans"¹¹.

Den faktor som genomsyrar hela undersökningens resultat och som respondenterna uppger har störst inverkan på verksamheten vid de undersökta institutionerna är de ***minskade ekonomiska förutsättningarna***. Enligt DUKOM:s rapport ökar kostnaderna i samband med distansutbildning för studierådgivning, administration, läromedel och pedagogiskt material och kostnader för kursutveckling och planering ökar kraftigt. Däremot minskar kostnaderna för skolsocial verksamhet och utrustning, lokalkostnaderna minskar kraftigt och kostnaderna för den pedagogiska personalen är ungefär desamma¹². De minskade resurserna till högskolan påverkar lärarnas arbetsbelast-

⁵ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 155

⁶ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 155

⁷ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 59

⁸ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 58

⁹ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 152

¹⁰ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 169

¹¹ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 153

¹² Flexibel utbildning på distans (1998), s. 166

ning och gör att det inte finns tid för reflektion, utveckling, erfarenhetsutbyte och akademiska diskussioner samt möjligheter till fortbildning. Att det inte finns tillräckligt med pengar inverkar också negativt på utvecklingsarbete och möjligheter till implementering av modern informationsteknologi. Detta innebär att en förutsättning för att det ska ske en utveckling inom flexibel utbildning på distans, är att institutionerna får mer pengar.

I stort samtliga respondenter är överens om att *distansutbildningen kommer att öka* i framtiden. Det är dock viktigt att man inom högskole- och universitetsvärlden inte bara ökar antalet kurser på distans utan att man också arbetar målmedvetet för att kvalitén ska förbättras och att de studerandes möjligheter till flexibilitet utökas.

LITTERATURSTUDIER

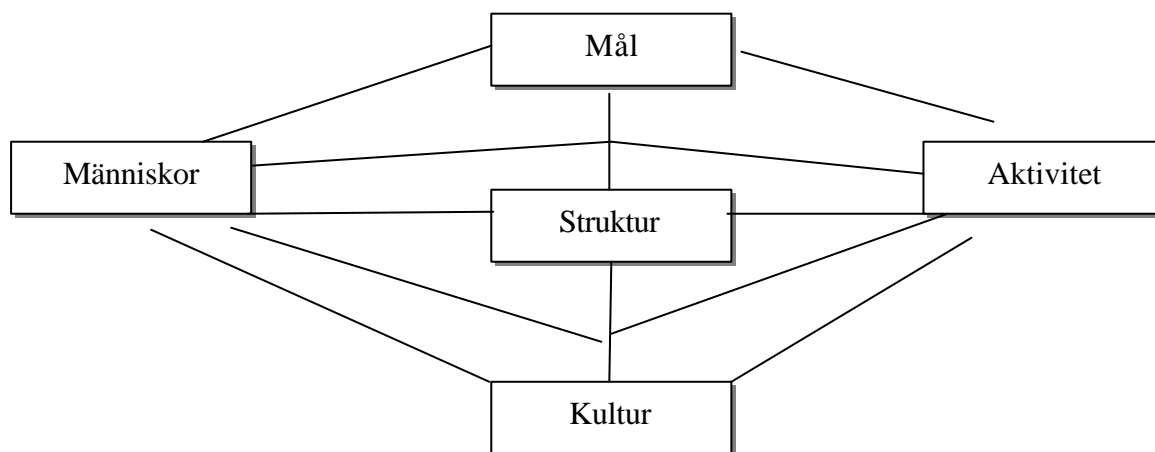
Organisationsteoretiska aspekter

Vad är en organisation? Hur kan man beskriva en organisation? I ordboken definieras ordet *organisation* som ”upprättande av system (för ngt) genom planering och ordnande” eller ”större, samordnad grupp med viss målsättning”¹³. Gemensamt för organisationer är följande faktorer:

- Orsaken till att organisationer har skapats är för att uppnå mål
- Organisationer bedriver en verksamhet som är inriktade på att uppnå detta mål
- Organisationer består av människor som samarbetar
- För att arbetet i organisationen ska fungera, måste det ledas och organiseras
- Organisationer behöver en struktur för hur arbetet ska fördelas och samordnas
- Organisationer utgör en del av en större social omgivning¹⁴

Organisationer har vissa allmängiltiga drag, t.ex. mål, människor, struktur, aktivitet och kultur. Dessa fem element påverkar varandra sinsemellan och bildar tillsammans en enhet, organisationen¹⁵.

Detta kan beskrivas med följande bild:



Figur 1: Organisationselementen och deras inbördes relation ur ”Organisation – att beskriva och förstå organisationer”¹⁶

¹³ Norstedts PLUS-ordbok (1997), s. 802

¹⁴ Bergengren, M. (1998), s. 17 och Abrahamsson, B. & Andersen, J. A. (2000), s. 12

¹⁵ Abrahamsson, B. & Andersen, J. A. (2000), s. 12

¹⁶ Abrahamsson, B. & Andersen, J. A. (2000), s. 12

Organisationsstruktur

Som tidigare har nämnts är ett av de generella utmärkande dragen för en organisation att det finns en arbets- och auktoritetsfördelning. Ordet *organisationsstruktur* beskriver hur arbetet fördelas mellan dem som arbetar i organisationen. Strukturen kan delas in i tre beskrivningsdimensioner – *specialisering*, *formalisering* och *centralisering/decentralisering* och dessa tre dimensioner påverkas av varandra¹⁷.

Specialisering kan i sin tur delas upp i tre element: *horisontell differentiering*, *vertikal differentiering* och *geografisk utbredning*. *Den horisontella differentieringen* beskriver hur arbetsfördelningen sker i organisationen med utgångspunkt i vilken kompetens som finns i förhållande till de arbetsuppgifter som ska utföras. *Den vertikala differentieringen* ger en bild av hur många nivåer som finns i organisationen, dvs. om organisationen är spetsig eller platt. Utifrån antalet nivåer kan man också se hur stor personalgrupp varje chef har ansvar för. Om organisationspyramiden har en spetsig form finns det många nivåer. En spetsig organisation innebär att det finns ett mindre antal chefer och varje chef har ansvar för en mindre personalgrupp än i en platt organisation som har fler chefer och där varje chef har fler underordnade. *Geografisk spridning* beskriver den fysiska lokaliseringen, dvs. t.ex. om alla anställda finns i samma rum eller är utspridda till många olika platser inom landet eller i fler länder¹⁸.

Formalisering ger en bild av i vilken omfattning arbetet i organisationen styrs av regler, rutiner och procedurer. Formaliseringen är ofta skriftlig, men behöver inte vara det. Målet med formaliseringen är att leda och kontrollera det arbete som utförs. Denna dimension av organisationsstrukturen beskriver hur arbetet ska fördelas, vem som gör vad och på vilka sätt eller vilket resultat som förväntas¹⁹.

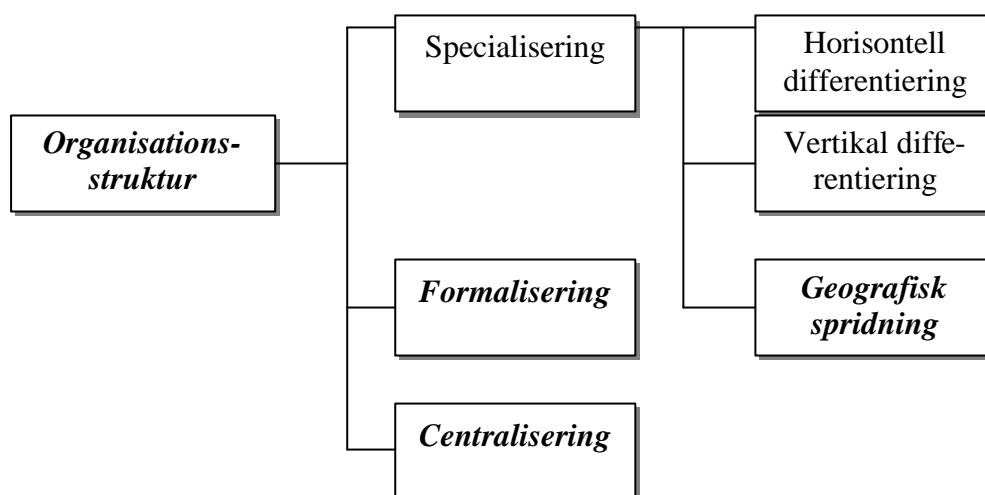
Begreppet centralisering-decentralisering innebär var i organisationen som beslut tas. Maximal centralisering betyder att besluten fattas högst upp i organisationen och maximal decentralisering att beslut tas så långt ner som möjligt. Att med bestämdhet avgöra vilken grad av centralisering-decentralisering som finns inom en organisation kan vara svårt. Detta beror på om man menar enbart den formella beslutsrätten eller också informell rätt. En del av besluten som fattas kan också vara påverkade av information från personer längre ner i organisationen.

Organisationsstrukturen beskriver organisationens form och illustreras ofta med ett organisationsdiagram. I diagrammet kan man utläsa hur organisationen ser ut men inte hur den fungerar i verkligheten, se figur nedan:

¹⁷ Abrahamsson, B. & Andersen, J. A. (2000), s. 63, 66

¹⁸ Abrahamsson, B. & Andersen, J. A. (2000), s. 63f

¹⁹ Abrahamsson, B. & Andersen, J. A. (2000), s. 65



Figur 2: Begreppet organisationsstruktur ur "Organisation – att beskriva och förstå organisationer"²⁰

Distansutbildningens historia

De första spåren av distansutbildning finns redan från 1700-talet och jag inleder med att ge en kort inblick i distansutbildningens historia med tonvikt på den utveckling som har skett på universitets- och högskolenivå, eftersom det är mest relevant med tanke på uppsatsens undersökningsområde.

Distansutbildningen började med korrespondenskurser och ett av de första spåren av distansutbildning är ett erbjudande om stenografilektioner per post från Boston i början av 1700-talet. I denna första form av distansutbildning fanns dock ingen dialog mellan lärare och studerande, utan eleven fick helt enkelt skriva lektioner att arbeta med på egen hand²¹. Detsamma gäller det första spåret av distanskurs från Sverige, daterat så tidigt som 1 juli 1833. I en annons från "Lunds Weckoblad" erbjuds undervisning i engelsk uppsatsskrivning via post:

A Card

The undersigned respectfully intimates to those Ladies and Gentlemen, in the adjacent towns, who study Composition through the medium of the *Post*, that the Address for the month of August will be Little Grey Friars Street, Lund. A.J. Meuller²²

²⁰ Abrahamsson, B. & Andersen, J. A. (2000), s. 67

²¹ Holmberg, C. (1998), s. 11

²² Bååth, J. (1994), s. 13

Korrespondensinstitut

Redan från 1840 fanns dock distanskurser som innefattade någon form av handledning. Ett exempel är en distansutbildning i stenografi som grundades av Isaac Pitman i Bath i England. Deltagarna fick citat ur Bibeln som de skulle skriva om i stenografiform och de studerande skickade sedan sina uppgifter till läraren för bedömning. Andra exempel är grundandet av en korrespondensskola för elementära studier i moderna språk 1856 i Berlin, Tyskland, och the Society to Encourage Study at Home i USA 1873. Detta var bara början och många institut för korrespondensstudier grundades sedan runt om i västvärlden, t.ex. Hans Hermods korrespondensinstitut i Malmö som startades 1898²³.

Precis som med många andra "nymodigheter" såg man från början med skepsis på det här sättet att undervisa och menade att någon utbildning värd namnet knappast kunde bedrivas, om de studerande inte satt på samma ställe som läraren och lyssnade. Trots detta kom hundratusentals människor bara i vårt land att studera på korrespondensskolor, som t.ex. Brevskolan och Hermods²⁴. Orsaken till att korrespondensstudier blev så populära var att distansstudier öppnade nya möjligheter för dem som ville kombinera förvärvsarbete med studier²⁵. Senare fick dock korrespondensskolorna svårigheter att överleva i vissa länder. Det gällde de länder där de offentliga utbildningssystemen byggdes ut och vuxenutbildning erbjöds antingen helt fritt eller till låg kostnad, vilket t.ex. skedde i Sverige²⁶.

Distansutbildning på högskolenivå

I USA startades så tidigt som 1874 ett program för avläggande av examina från grundutbildnings- till forskarnivå vid Illinois Wesleyan University²⁷. Erfarenheterna från korrespondensskolorna kombinerat med införandet av ny teknik, t.ex. radio och TV, utgjorde grunden när man under slutet av 1960-talet och början av 1970-talet startade utbildningsinstitutioner på högskolenivå runt om i världen, t.ex. Open University i Storbritannien²⁸.

1970-talet innebar en brytningspunkt då många länder valde väg för vilka institut som skulle bedriva distansutbildning. Det ena alternativet är institut av typen *single mode*, vilket innebär att man bygger upp institutioner för enbart distansutbildning som är specialiserade på just distans, både när det gäller arbetsmetoder och organisation. Det andra alternativet är institut av modellen *dual mode*, vilket innebär att lärosätet bedriver både distansutbildning och högskoleutbildning som inte är på distans. Detta alternativ valdes av Sverige, Australien och Kanada²⁹.

²³ Holmberg, C. (1998), s. 11f

²⁴ Bååth, J. (1996), s. 9

²⁵ Holmberg, C. (1998), s. 11

²⁶ Holmberg, C. (1998), s. 13

²⁷ Holmberg, C. (1998), s. 11f

²⁸ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 36

²⁹ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 36f

Distansutbildning i Sverige på högskolenivå

Orsakerna till varför Sverige valde att integrera distansutbildningen på högskolenivå med annan utbildning var flera. Ett skäl var att det fanns ett behov av att ha både akademisk grundutbildning och forskning vid samma lärosäte, vilket står inskrivet i högskolelagen. Högskolelärares dubbla roll som både lärare och forskare ansågs viktig. Ett annat skäl var antalet studerande som skulle välja att studera på distans och eventuellt kunde också synen på och tveksamheter inför storskalig distansutbildning ha haft betydelse för att Sverige valde modellen dual mode³⁰.

Inställningen till akademisk utbildning förändrades under 1960-talet och planeringen av akademisk utbildning inriktades mot att sträva efter social och geografisk jämlikhet. Detta medförde att vuxenstuderande blev en viktig målgrupp för utbildning på högskolenivå. Många vuxenstuderande hade dock begränsade möjligheter att studera på dagtid och därför startades en försöksverksamhet med distansutbildning³¹.

Umeå blev centrum för denna utbildningsform som påbörjades 1973³². Under 1973-76 genomfördes försöksverksamheten vid samtliga universitet som en del av förberedelserna för 1977 års högskolereform³³. Karakteristiskt för distansutbildningen under den här tiden var att den på många sätt liknade utbildningen på campus genom att både kurslitteratur och examinationsformer ofta var desamma inom båda utbildningsformerna. Det var också vanligt att metodiken från korrespondenskurserna levde kvar genom att man hade skriftliga studiehandledningar med instruktioner till kurslitteraturen, insändningsuppgifter som skickades per post till lärosätet för bedömning och den studerande arbetade i stor utsträckning på egen hand. För att kommunicera med handledaren användes brev och/eller telefon och studenterna samlades ofta regelbundet till kursträffar på lärosätet³⁴. Kursutbudet ökade under denna tid från 21 kurser till 54 kurser och högskolereformen 1977 innebar att distansutbildningen integrerades i högskolans verksamhet. Distansformen vände sig i första hand till vuxna, yrkesarbetande studerande som hade svårt att läsa på dagtid p.g.a. familjeförhållanden, bostadsort eller arbetstider. Läsåret 1982/83 hade antalet distanskurser redan ökat till 244 kurser³⁵.

Genom Distansprojektet, som var en satsning på att utveckla distansutbildning på högskolenivå, kom Umeå universitet återigen centrum för utvecklingen i mitten av 1980-talet. Några år senare fick distansutbildningen ytterligare uppsving p.g.a. ett ökat intresse för vuxnas behov av längre och bättre utbildning. I början av 1990-talet tillsattes Utredningen om distansutbildning och några år senare fick universiteten i Umeå och Linköping uppdraget att utreda hur distansutbildningen skulle organiseras på högskolenivå. 1993 bildades det första distanskonsortiet, det nationella konsortiet, med fem samarbetande universitet och högskolor³⁶. Staten avsatte ekonomiska resurser för att utveckla distansutbildningen både pedagogiskt och metodiskt och informationstekniken fick en central roll. Det visade sig att fördelen med att använda IT inom distansutbildningen som distansöverbyggande hjälpmedel var att en del av de svårigheter som funnits sedan tidigare,

³⁰ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 37

³¹ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 88

³² Dahllöf, U. m.fl. (1996), s. 27.

³³ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 88f

³⁴ Wännman Toresson, G. & Östlund, B. (2002), s. 30

³⁵ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 88f

³⁶ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 89f

t.ex. möjligheter till en bra dialog mellan lärare och studerande samt interaktion mellan deltagarna nu kunde lösas med hjälp av datorkommunikation, elektroniska konferenssystem och videokonferenser. Däremot hade dessa lösningar inte så stor inverkan på hur distanskurser organiserades och på distanspedagogiken utan man fortsatte med obligatoriska kursträffar kombinerat med självstudier³⁷.

Alldeles nyligen, i mars 2002, bildades Sveriges nätuniversitet och Myndigheten för Sveriges nätuniversitet, vilket innebär att Sverige nu gör ytterligare satsningar på att utveckla distansutbildningen på högskolenivå. Bl.a. kommer Myndigheten för Sveriges nätuniversitet att ha ekonomiska resurser som ska tillföras högskolor och universitet för att stödja exempelvis kursutveckling, utbildning av personal och teknisk support³⁸. Vad det kommer att innebära för framtidens utveckling av flexibel utbildning på distans på högskolenivå, ska bli mycket intressant att se framöver.

Valet av dual mode – hur påverkar det distansutbildningen på högskolenivå?

Vilka effekter har valet av dual mode-modellen haft på distansutbildningen på högskolenivå? I DUKOM:s (Distansutbildningskommitténs) rapport, "Flexibel utbildning på distans" konstateras att även om det finns många goda exempel på distanskurser som har genomförts med lyckat resultat, måste man nog tyvärr konstatera att just de två komponenter, forskning och närundervisning, som skulle få positiv inverkan på distansutbildningen när den integrerades i institut med dual mode i stället har haft motsatt effekt. Med närundervisning menas direktkontakt mellan lärare och studerande och som kallas för träffar, fysiska möten etc.³⁹. Forskning och närundervisning har i stället prioriterats på bekostnad av satsningar på distansutbildning. Högskolorna har också i många fall varit mindre framgångsrika när det gäller att erbjuda den frihet i tid och rum som ofta utgör argument för distansutbildningsformen. Detta beror på att man inte har lagt ner det omfattande arbete beträffande planering av undervisning och teknikanvändning för att överbrygga avstånden mellan lärare och studerande som behövs inom distansutbildningen. Man har också haft svårt att bryta sig loss från traditioner och även brister i kompetens har bidragit till mindre lyckade resultat. Ett annat problem är att det många gånger krävs specialistkompetens för utveckling, medier och teknikanvändning, vilket också medför höga kostnader⁴⁰.

Ett sätt att lösa detta har varit att samarbeta i konsortier för att få bättre ekonomiska möjligheter till utvecklingsarbete, bättre utnyttjande av resurser och kompetens⁴¹. På det sättet försöker man skapa de fördelar som de storskaliga utbildningsorganisationerna har. Med storskaliga system avses de institut som har stora grupper studerande, många kurser och stor personal för att administrera kurserna⁴². Idag finns det mycket stora utbildningsinstitut som kallas "MEGA Universities of the World". Varje institut i gruppen har mer än 100 000 studerande per år, t.ex. the Open University i Storbritannien. Det kan vara värt att nämna att de tio största högskolorna i världen finns inom distansområdet⁴³.

³⁷ Wännman Toresson, G. & Östlund, B. (2002), s. 31

³⁸ Myringer, B. & Wigforss, E. (2002), s. 28

³⁹ Richard, E. & Rohdin, B. (1995), s. 19

⁴⁰ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 38

⁴¹ Flexibel utbildning på distans (1998), s. 38.

⁴² Flexibel utbildning på distans (1998), s. 36.

⁴³ Holmberg, C. (1998), s. 14

Vad är distansutbildning?

Att definiera termen distansutbildning är komplicerat. Detta beror dels på att man inte har kunnat enas om en enda definition utan det finns i stället ganska många olika definitioner. Dels beror det på att det råder stor begreppsförvirring beträffande vilka termer som används inom området och vad dessa termer står för. Här följer några exempel på hur distansutbildning definieras.

”Distance education is a mode of education in which the student and teacher are separated in time and/or space and where two way communication takes place through non traditional means for the most part”.⁴⁴

Den svenska riksorganisationen för distansundervisning, SVERD, har följande definition:

”Distansutbildning kännetecknas av att den studerande tillägnar sig kunskaper och färdigheter oberoende av tid och rum och den innehåller två huvudkomponenter, nämligen ett undervisande material och en dialogmöjlighet.”⁴⁵

Ett annat sätt att definiera begreppet distansutbildning är:

”Distansutbildning innefattar alla utbildningsformer där

- läraren och den studerande är fysiskt skilda från varandra

men där, trots detta,

- någon form av tvåvägskommunikation förekommer mellan dem, med hjälp av ett eller flera medier”.⁴⁶

Den utveckling som har skett inom distansutbildningen sedan de första korrespondenskurserna på 1700-talet har också skapat ett behov olika termer för att bättre beskriva vad utbildningsformen egentligen innebär ur pedagogiskt, organisatoriskt, metodiskt och tekniskt perspektiv. Formerna för distansutbildning varierar mycket och distansutbildning kan bedrivas på en mängd olika sätt, t.ex:

⁴⁴ Richard, E. & Rohdin, B. (1995), s. 6

⁴⁵ Utredningen om distansutbildning (1992), s. 19

⁴⁶ Bååth, J. (1994), s. 10

samt att utbildningsanordnaren för sådana studier

- *utvecklar/anpassar undervisande material*
- *utvecklar/anpassar studiestödande material*
- *utvecklar/anpassar examinationsformer*
- *utnyttjar informations- och kommunikationsteknik för att överbrygga distans i tid och rum*
- *är tillgänglig under studietiden för att vägleda studierna*
- *stödjer bearbetning och kommunikation*
- *ger en administrativ struktur för studierna”⁴⁷*

Målsättningen med denna definition är att den ska kunna användas för att bedöma om och i vilken omfattning utbildningssystemen bedriver flexibel utbildning på distans. Definitionen ska också ge stöd för att beskriva om fenomenet har ökat eller minskat och om förbättrad kvalitet har uppnåtts⁴⁸.

Organisation ur distansutbildningsperspektiv

Tre kritiska stödområden med särskild betydelse för distansutbildningen

Carl Holmberg har i en rapport, SOU 1998:83, gjort en omfattande kartläggning av forskning och litteratur skriven om distansutbildning och distansundervisning, både internationellt och nationellt inom Sverige⁴⁹. Holmberg tar upp tre kritiska stödområden för att förändra reguljära utbildningsinstitutioner till distansutbildningsinstitutioner. Det **första området** är att man bör **utnyttja tekniskt stöd** i högre utsträckning, vilket medför support både beträffande utvecklings- och planeringsarbetet samt vid kursens genomförande. Det **andra stödområdet** gäller **lärarna och lärarnas behov av fortbildning**. Lärarna behöver få kunskaper om hur man arbetar med flexibel utbildning på distans, när lärare och studerande inte finns på samma ställe vid samma tillfälle. Det **tredje stödområdet** är de **organisationer** som ska arbeta med distansutbildning. Där behöver man ta till vara den kunskap som finns och t.ex. inrätta funktioner som kan ge stöd vid planering och genomförande av distanskurser. Inom organisationen behövs också en utveckling av arbetets organisation och regler samt förordningar, t.ex. när det gäller antagningssystemet, som är anpassat för campusutbildningens indelning i terminer, och detta är förutsättningar för en utveckling av flexibel utbildning på distans på de institutioner som arbetar med dual mode⁵⁰.

I en rapport från en distanslärarkonferens i Umeå 6-7 juni 1994, skriver Carl Holmberg om teknikutnyttjandet i distanskurser vid de svenska högskolorna. Han berättar om två kartläggningar i form av enkätundersökningar riktade till kursansvariga lärare, som har gjordes 1990 och 1993, med ett urval av samtliga högskolekurser på distans. Enligt Holmberg, ”... kan man något tillspetsat säga att i svensk distansundervisning undviker man distansutbildningens grundproblem. Om distansutbildningen ska medge att de studerande oberoende av tid och rum ska kunna ta del i

⁴⁷ Holmberg, C. ur *Per Distans*, nr 3 2000 sid. 5f

⁴⁸ Holmberg, C. ur *Per Distans*, nr 3 2000 sid. 5f

⁴⁹ Holmberg, C. (1998), s. 9

⁵⁰ Holmberg, C. (1998), s. 42-44

utbildningen har man äventyrat den möjligheten. Undervisningen inträffar vid möten mellan lärare och studerande".⁵¹ Detta medför nackdelar för de studerande, enligt Holmberg, eftersom studenterna inte får möjligheter till den flexibilitet som många av just de vuxenstuderande söker samtidigt som andra kan se det som fördelar att inte behöva använda tekniska hjälpmedel⁵².

I kapitlet "Det måste finnas en nättanke" i en rapport från Distum, berättar en distansstuderande, Mónica Saldías, om hur hon har upplevt sina studier. Hennes erfarenheter av kurser på distans är att alla inte är distanskurser i modern mening utan att de snarare är vad hon kallar "campusstudier på distans"⁵³, dvs. helkurser med obligatorisk närvaro. Genom att kurserna inte utnyttjar vare sig de pedagogiska möjligheter eller de tekniska möjligheter som finns, saknas den flexibilitet i tid och rum som just yrkesarbetande studenter med familj behöver så väl, menar Saldías. Hon ser också en svårighet i att arbeta i grupper vid de gemensamma träffarna, eftersom de studerande inte känner varandra tillräckligt bra då de inte har möjligheter att kommunicera och lära känna varandra via datorkommunikation mellan träffarna⁵⁴.

Förutsättningarna för att uppnå en hög grad av flexibilitet, är enligt Holmberg att man måste lägga ner ett stort arbete på planering och utnyttjande av tekniska hjälpmedel för att överbrygga avståndet mellan lärare och distansstuderande⁵⁵. Till en modern form av distansutbildning hör därför användning av IKT, vilket ställer nya krav på organisationens service till de studerande när det gäller teknikanvändning, enligt Myringer och Wigforss. Det är därför mycket viktigt att organisationen har en god teknisk infrastruktur och att organisationen har valt en väl fungerande kursplattform, så att de studerande inte får problem att kommunicera med kursdeltagare och kursledning eller inte kommer åt kursmaterial pga. brister i datanät, servertillgänglighet, kursplattformar etc.⁵⁶. Distansstuderande ser ofta fördelarna med användning av datorkommunikation att de får frihet, flexibilitet och att de alltid har nära till sin lärare, enligt vad Wännman Toresson och Östlund skriver i en antologi från Distum. Men författarna tar dock också upp sina erfarenheter av att många studerande kan känna en oro beträffande tekniken, särskilt i början av kursen. Det är därför viktigt att det redan från början finns resurser avsatta till teknisk support⁵⁷.

Studiehandledning

I Distums antologi skriver Brittmarie Myringer att en studiehandledning ingår som en viktig del i kursmaterialet⁵⁸ och även Erica Sahlin skriver om studiehandledningens betydelse i samma antologi. Hon menar att "Studiehandledningen utgör ryggraden i alla distanskurser".⁵⁹ Flera författare har också skrivit om hur man gör när man producerar en studiehandledning, t.ex. Bååth⁶⁰, Dahlén⁶¹ och undertecknad⁶². Enligt en rapport från 1994, var det trots detta mindre än 1/3, med undantag av kurser inom vård/medicin, som hade någon form av skriftlig studiehandledning⁶³.

⁵¹ Holmberg, C. (1994), s. 10-11

⁵² Holmberg, C. (1994), s. 10-11

⁵³ Stöpfigeshoff, D. (2002), s. 53

⁵⁴ Stöpfigeshoff, D. (2002), s. 53-54

⁵⁵ Holmberg, C. (1998), s. 20

⁵⁶ Myringer, B. & Wigforss, E. s. 31

⁵⁷ Wännman Toresson, G. & Östlund, B. (2002), s. 35, 38-39

⁵⁸ Myringer, B. (2002), s. 80

⁵⁹ Sahlin, E. (2002), s. 95

⁶⁰ Bååth, J. A. (1996), Handbok för distansutbildare

⁶¹ Dahlén, S. (1997), Att skriva studiehandledning – manual för författare i distansutbildning

Oavsett om studiehandledningen finns i tryckt form eller om den ingår som en del i en Internetkurs, om den syftar till omedelbar interaktion med handledare och resten av materialet eller om ”bygger in” lärarens röst i studiehandledningen och låter läraren undervisa genom studiehandledningen eller helt enkelt skriver tydliga instruktioner till ett kursmaterial, så måste de som skriver studiehandledningen ha insikt i hur man gör en pedagogisk studiehandledning och betydelsen av tonen, språket, en tydlig och klar struktur etc. enligt Sahlin⁶⁴.

Högskolelärarnas kompetens

Holmberg anser att det just inom distansutbildningen finns ett stort behov av både en bred och djup kompetens. Det räcker inte med kunskaper inom ämnet utan det behövs också kunskaper om t.ex. hur man planerar en distanskurs, hur man utvecklar läromedel, hur man konstruerar och arbetar på ett pedagogiskt sätt med tekniska miljöer i en undervisningssituation⁶⁵. Ulf Hedestig skriver också i ”Lärcentrets och institutionens roller” i en antologi från Distum, att eftersom närundervisningen och undervisningen på distans är så olika, innebär detta att lärarna ofta inte har kompetens för att undervisa inom flexibel utbildning. Många gånger får de inte heller någon fortbildning inom området och utan de får i stället själva försöka komma underfund med hur de ska hantera denna nya situation. Det ligger då nära till hands att lärarna i stor utsträckning försöker ”hålla sig på så trygg mark som möjligt”, dvs. att de väljer lösningar som liknar den situation de är vana vid, t.ex. att flytta klassrumsundervisningen till videokonferenser⁶⁶. Även Wännman Toresson & Östlund tar upp problemet med att distansutbildningen ökar och att alltfler lärare nu undervisar på distans, men att de inte har fått adekvat utbildning inom området. Författarna betonar vikten av att lärarna erbjuds utbildning för att möta de krav på kompetens som distansutbildningen medför⁶⁷. Inom just högskoleutbildningen, innebär de många olika kraven på lärarnas kompetens en särskilt komplicerad situation, eftersom högskolelärarna inom det svenska systemet ofta saknar formell kompetens i pedagogik och den mest omfattande utbildningen inom pedagogik och metodik i stället finns hos de lärare som arbetar med de yngsta eleverna. Detta medför att det är svårt för en enskild lärare på högskolan att uppfylla alla dessa krav på kompetens. Det är i stället ofta fråga om att flera personer behövs samarbeta för att distansutbildningen ska kunna genomföras på ett bra sätt, enligt Holmberg⁶⁸.

Distanslärarens nya roll

Gunnel Wännman Toresson och Berit Östlund berättar om att erfarenheterna från att genomföra distanskurser med hjälp av datorkommunikation som distansöverbryggande teknik vid Institution för Barn och ungdomspedagogik, specialpedagogik och vägledning (BUSV) visar ”att lärarens huvudsakliga uppgift, nämligen att underlätta studenternas kunskapsinhämtande inte förändras”.⁶⁹ Däremot anser författarna att en del funktioner inom lärarrollen har fått en större betydelse

⁶² Dafgård, L. (2001), Flexibel utbildning på distans

⁶³ Holmberg, C. (1994), s. 13

⁶⁴ Sahlin, E. (2002), s. 95

⁶⁵ Holmberg, C. (1998), s. 50-51

⁶⁶ Hedestig, U. (2002), s. 128

⁶⁷ Wännman Toresson, G. & Östlund, B. (2002), s. 39

⁶⁸ Holmberg, C. (1998), s. 50-51

⁶⁹ Wännman Toresson, G. & Östlund, B. (2002), s. 29

inom distansutbildningen jämfört med utbildning på campus. De funktioner som Wännman Toresson och Östlund tar upp är:

- att planera och organisera undervisningen
- att kunna hantera tekniken
- att handleda och ge stöd åt de studerande
- att undervisa med hjälp av skriftlig kommunikation
- att vara tillgänglig⁷⁰

Även Myringer skriver om distanslärarens nya roll: ”*Flexibelt lärande och nätbaserad högskoleutbildning ställer nya krav på den akademiska läraren.*”⁷¹ Distansutbildningssituationen medför, enligt Myringer, att det inte längre är tillräckligt att vara duktig inom sitt ämnesområde och ha pedagogisk kompetens. Dessutom får distansformen konsekvenser som medför att innehållet ska presenteras på ett annat sätt och både kommunikationen och situationen där de studerande ska lära sig ser ut på ett annat sätt. Till exempel sker en stor del av studierna i en distansutbildning utan nära kontakt med lärare, vilket ställer krav på ett väl genomtänkt och motiverande kursmaterial⁷².

Distansutbildning ställer stora krav på planeringsarbete

En av de stora skillnaderna mellan distansutbildning och utbildning på campus, menar Holmberg, är att inom närutbildningen planerar man fr.a. för den tid då lärare och studerande är tillsammans, medan man inom distansutbildningen i stället koncentrerar sig på att planera för den tid då lärare och studerande är geografiskt åtskilda⁷³. Enligt Holmberg har det skrivits så mycket litteratur, när det gäller just hur man planerar undervisningen i en distanskurs att det åtminstone kan anses utgöra en deldisciplin inom pedagogikämnet. Det speciella sätt som man måste förbereda undervisningen på inom distansutbildningen är också det näst mest utmärkande draget för kurser på distans. Ett sätt att lösa de speciella förutsättningarna i planeringsarbete som distansutbildning innebär, är att använda sig av olika arbetsmodeller. I arbetet med modellerna kan t.ex. ingå att analysera studerandegruppen och de förutsättningar under vilka utbildningen ska bedrivas. Analyserna utgör sedan grunden för beslut om t.ex. vilket innehåll kursen ska ha, vilka medier som ska användas för att presentera innehållet, utveckling av kursmaterial, hur bearbetningen av stoffet ska ske och vilka organisationsformer och uppgifter som ska användas för att ge stöd åt lärandet. I modellerna ingår också uppföljning av hur relationen mellan planering och genomförande ser ut och t.ex. utvärderingar av hur undervisningen har genomförts, hur läromedlen har fungerat, kostnader, de studerandes resultat och vilka synpunkter studenterna har på utbildningen⁷⁴.

Användning av den här typen av planeringsmodeller, har enligt Holmberg varit mycket framgångsrik inom single mode-institutionerna, där planeringsmodellerna även har haft ett positivt inflytande på campusutbildningarna. Att planera kurser så noggrant i förväg, kan dock komma i konflikt med de traditioner som finns sedan tidigare. En detaljrik kursplanering, gör det också svårare att tillgodose studerandes och lärares inflytande över kurserna. Detta kan i sin tur leda till

⁷⁰ Wännman Toresson, G. & Östlund, B. (2002), s. 29

⁷¹ Myringer, B. (2002), s. 77

⁷² Myringer, B. (2002), s. 77

⁷³ Holmberg, C. (1998), s. 47

⁷⁴ Holmberg, C. (1998), s. 47-49

att många institutioner som har dual mode har ett stort inslag av närundervisning i sina distansutbildningar, enligt Holmberg. Vilka beslut som fattas i de avseendena kan medföra vinster för en intressegrupp och samtidigt innebära förluster för en annan. Om lärarna t.ex. har stor frihet att besluta om planeringen och detta medför ett omfattande inslag av närundervisning, kan det få till följd att en del studerande får svårigheter att genomföra kursen, menar Holmberg⁷⁵. Holmberg skriver också att man inom högskolan har prioriterat forskning och närundervisning, vilket medfört att den flexibilitet som är så viktig inom distansutbildningen inte har uppnåtts i tillräckligt hög utsträckning⁷⁶.

Interaktion

Holmberg talar om att det finns *tre kategorier* av aktion på den formella arenan, dvs. den arena där interaktionen är planerad, understödd och övervakad av en organisation som har ansvaret för utbildningen. Den *första interaktionen* sker *mellan den studerande och kursmaterialet*, t.ex. läromedel, laborationsmaterial, multimediepresentationer etc. Den *andra typen av interaktion* finns *mellan den studerande och representanter* för utbildningsorganisationen, t.ex. lärare, studievägledare, administrativ personal. Den *tredje* och sista interaktionen sker *mellan den studerande och hans/hennes kurskamrater*⁷⁷. Ett exempel på interaktion mellan deltagarna är gruppuppgifter. Myringer skriver att gruppuppgifter har en viktig del i det livslånga lärandet och om uppgifterna är utformade på rätt sätt blir de ofta mycket uppskattade av de studerande och kan ha en god inverkan på lärprocessen. Nackdelen med gruppuppgifter är att de kan minska flexibiliteten i kursen, eftersom de studerande kanske måste mötas på nätet eller fysiskt vid vissa tider, menar Myringer⁷⁸. Enligt Holmberg, har dessa tre typer av interaktioner en sak gemensamt – de uppstår pga. av olika åtgärder som utbildningsorganisationen har vidtagit. Karakteristiskt för distansutbildningen är att aktiviteter som annars skulle ske på plats hos utbildningsanordnaren i stället kommer till stånd i den distansstuderandes hemmiljö eller på deltagarens arbetsplats. För att kunna genomföra en lärar-/studerandeinteraktion, är målsättningen att en så effektiv distansöverbyggande brygga som möjligt skapas, det som ibland benämns det virtuella klassrummet. Holmberg tar också upp den informella arenan, dvs. på vilket sätt den omgivning som den studerande lever i påverkar lärprocessen, t.ex. genom interaktion med arbetskamrater och personer när den studerande, men det kommer inte att tas upp närmare här eftersom det inte har ett direkt samband med min undersökning⁷⁹.

Holmberg beskriver också *interaktionens tre olika sorters innehåll*. ”Den *första typen av innehåll* är *handlingar* som skall *stödja förståelsen av det som ska läras*, den kognitiva utvecklingen.”⁸⁰ Detta kan också kallas för akademiskt stöd och motsvaras av t.ex. lektioner, handledning och återkoppling. Det *andra innehåll*et handlar om *det praktiska* runt utbildningen som att kunna få igång och t.ex. använda First Class⁸¹, kontakt med studievägledning och administration. Flera forskare, bl.a. Lester, Brindley och Fage, har enligt Holmberg betonat betydelsen av denna innehållsaspekt av interaktionen. Som utbildningsanordnare bör man på alla sätt underlätta för de

⁷⁵ Holmberg, C. (1998), s. 47-49

⁷⁶ Holmberg, C. (1998), s. 20

⁷⁷ Holmberg, C. (1998), s. 56-57

⁷⁸ Myringer, B. (2002), s. 81

⁷⁹ Holmberg, C. (1998), s. 56-57

⁸⁰ Holmberg, C. (1998), s. 58

⁸¹ First Class är ett konferenssystem, ett s.k. BBS-system (Bulletin Board System) som är mycket vanligt i distansutbildningen.

studerande att ha kontakt med utbildningsanordnaren och därför är det viktigt att t.ex. presentera studievägledare och administrativ personal i samband med kursträffar⁸².

Den *tredje innehållsliga* aspekten på interaktion finns inom *det emotionella fältet*, menar Holmberg. Exempel på detta är att det ska finnas en vänlig ton i undervisningen och att de studerande ska bemötas med vänlighet av utbildningsanordnaren. Andra exempel är att de studerande får uppmuntran och bekräftelse på sina framsteg. Även om det inte har forskats tillräckligt mycket inom detta område, tror Holmberg att den emotionella interaktionen kan ha stor betydelse för fr.a. framgång i studierna hos ovana studenter⁸³.

Interaktion kan ske både i realtid, dvs. samtidigt, (synkront) och med fördröjning i tiden (asynkront). För att åstadkomma interaktion med fördröjning i tiden eller när de som ska interagera befinner sig på olika platser, behövs tekniska lösningar för att överbrygga tid och rum. Tekniken fungerar då som verktyg, som en kanal för interaktion⁸⁴. Stöd av teknik i utbildningen medför fördelar i form av ökad flexibilitet för de studerande, men innebär samtidigt högre krav på utbildningsorganisationen och lärarna, enligt Holmberg⁸⁵.

Organisatoriska konsekvenser av att arbeta med distansutbildning

En organisatorisk konsekvens av att arbeta med distansutbildning är att läraren måste arbeta i ett nära samarbete med dels andra lärare, men också med specialister inom olika områden som t.ex. teknik, administration och studievägledning. Detta medför också att distansläraren måste ha en större insikt inom dessa specialområden för att kunna samarbeta på ett bra sätt med andra personalgrupper. Dessutom krävs djupare kunskaper om att planera undervisningen och om att använda teknik på ett pedagogiskt sätt i utbildningen. Det är inte ovanligt att sådana krav på samarbete kan medföra svårigheter i organisationen, särskilt om kraven är påtvingade och det är därför viktigt att samarbetet utgår från lärarens villkor och perspektiv, enligt Holmberg⁸⁶. I "Guide till nätbaserad distansundervisning vid högskola och universitet" skriver Myringer och Wigforss om hur viktigt det är att distansläraren inte bara får hjälp med att använda IKT ur pedagogiskt och didaktiskt perspektiv utan att han/eller hon också behöver ett stöd av organisationen under planerings- och genomförandefaserna. Som exempel tar författarna upp att allt fler lärosäten nu satsar på att bygga upp centrala enheter med övergripande ansvar för att använda IKT i utbildningen, t.ex. Utvecklingscentrum för lärande och utbildning (UCLU) vid Lunds universitet och Forum för högskolepedagogisk utbildning och flexibelt lärande vid Mitthögskolan. Myringer och Wigforss understryker att, lärarna förutom detta stöd, också behöver fortbildning, helst på distans, för att få de teoretiska och praktiska kunskaper som är en förutsättning för att de ska klara av sina nya arbetsuppgifter på ett bra sätt⁸⁷.

I sin rapport, tar Holmberg upp att lärare som arbetar på dual mode-institutioner sällan får tillräckligt med tid och resurser för genomföra det omfattande utvecklingsarbete som är förknippat med distansutbildning. Genom att institutionerna har ansvaret för att utveckla och planera under-

⁸² Holmberg, C. (1998), s. 58-59

⁸³ Holmberg, C. (1998), s. 60

⁸⁴ Holmberg, C. (1998), s. 60

⁸⁵ Holmberg, C. (1998), s. 71

⁸⁶ Holmberg, C. (1998), s. 73-74

⁸⁷ Myringer, B. & Wigforss, E. (2002), s.30-31

visningen, saknas ofta den kompetens, den personal och den ekonomi som krävs för att bedriva utvecklingsarbete inom distansutbildningen. Bl.a. är lärarnas arbetstid ofta anpassad för campusutbildningen⁸⁸. Myringer skriver också att det är mycket viktigt att den studerande får en bra och förhållandevis snabb återkoppling från läraren. Det kan vara svårt att klara det som ensam lärare, eftersom det tar mycket tid och därför bör kursansvaret inte ligga bara på en person utan på ett lärarlag⁸⁹.

Myringer och Wigforss skriver om att det i ett flertal utredningar har framkommit att det finns ett starkt samband mellan god logistik beträffande administrativa åtaganden från organisationens sida och att kursen har kunnat genomföras på ett bra sätt för alla inblandade parter. Det innebär att informationen till de studerande, studievägledning och antagnings- och utvärderingsenheterna även måste omfatta dem som läser på distans, vilket kommer att medföra en hel del fortbildning av personalen enligt Myringer och Wigforss, eftersom distansutbildning på många ställen hittills har bedrivits i en relativt liten skala⁹⁰.

Med detta uppstår ett behov av en stödfunktion för både lärare och studerande enligt Myringer. De utbildningsanordnare som upprättar dessa funktioner är också de som har störst chanser till framgång. Som exempel på stödfunktioner som lärosäten som har mer erfarenhet av distansutbildning använder sedan länge, tar Myringer upp bibliotekarie, redigerare och designexpert, mjukvarudesigner, videoproducent och projektledare. Precis som Holmberg, anser Myringer att samarbetet mellan dessa kompetenser ställer krav på en förändring av organisationen, både på institutionsnivå och på central nivå⁹¹.

Organisatoriska modeller för att organisera flexibel utbildning på distans

Ulf Hedestig tar i sin artikel "Lärcentrets och institutionens roller" upp de problem som uppstår när högskolan ska genomföra kurser i stor skala utanför campus och jämför de svårigheter som högskolan möter med de problem som virtuella organisationer har. Högskolan har en organisation som har byggts upp under århundraden - som är anpassad för campusutbildning och som också har också en stark koppling till interna informations- och beslutssystem. Det är inte så lätt att ändra på denna organisation, men enligt Hedestig finns det inom högskolan olika organisatoriska modeller för att hantera t.ex. en strategisk planering av kurser, strategier för fortbildning av lärare och gemensamma resurser för IKT (informations- och kommunikationsteknik). Hedestig tar upp tre organisatoriska modeller för att organisera flexibel utbildning på distans. Dessa modeller återfinns både i Sverige och internationellt och går från decentraliserade beslut på lägre nivå till centraliserade beslut på högre nivå⁹².

Den **första modellen** kallar Hedestig "låt tusen blommor blomma"⁹³. Av namnet framgår att institutionerna har frihet att själva besluta om vilka resurser och vilken organisation som behövs för att bedriva utbildning på distans. Till fördelarna med denna modell hör att besluten decentraliseras till en nivå där man är väl insatt i hur allt fungerar och där man också väl känner till starka

⁸⁸ Holmberg, C. (1998), s. 43

⁸⁹ Myringer, B. (2002), s. 82

⁹⁰ Myringer, B. & Wigforss, E. (2002), s. 30

⁹¹ Myringer, B. (2002), s. 77-78

⁹² Hedestig, U. (2002), s. 126f

⁹³ Hedestig, U. (2002), s. 127

och svaga sidor. Till nackdelarna hör att det finns en risk för att olika strategier utvecklas inom institutionen och att dessa delar kan vara svåra att förena både lokalt och centralt. En annan nackdel är att kostnaderna kan bli högre, eftersom man inte samlar erfarenheter från flera håll utan att flera ska göra sina egna erfarenheter utan samordning. Den **andra modellen** lyfter upp dessa organisatoriska frågor till fakultetsnivå, där man arbetar centralt inom olika enheter och samordnar verksamhet som t.ex. planering av kurser, fortbildning av personalen och IKT. Då uppnår man fördelen av en gemensam strategi för alla ämnen som finns inom fakulteten, men samtidigt finns det nackdelar med att institutionerna får mindre möjligheter att påverka och göra anpassningar efter sina behov samt att det naturligtvis också finns risk för att en konkurrenssituation kan uppstå mellan institutionerna. Den **tredje modellen** karaktäriseras av att lärosätet centraliserar alla resurser till en gemensam enhet, vilket också medför en stark standardisering t.ex. genom att alla använder samma kursplattform, man har gemensamma modeller för t.ex. pedagogik, service och support till studenter. Den här modellen finns t.ex. vid Open University i Storbritannien⁹⁴.

Exempel på olika lösningar på organisatoriska modeller finns inom SAMS-projektet, som på uppdrag av Distum, har arbetat för en utveckling av modeller för samspelet mellan kommuner och universitet/högskolor och där också ett delprojekt med 280 utbildningsplatser har ingått. I SAMS-projektet har man bl.a. tagit fram en modell, kallad SAMS-modellen, där bl.a. funktioner för stöd och support till lärare beträffande modern distansutbildning och en utveckling av studerandestöd för distansstuderande ingår⁹⁵. SAMS-projektet, som genomfördes 1999-2001⁹⁶ är mycket omfattande och därför kommer jag här att fokusera på just stöd och support till distanslärare och utveckling av studerandestöd, vilket har anknytning till mitt undersökningsområde⁹⁷. I projektet har tre pilotuniversitet ingått - Umeå universitet, Luleå Tekniska universitet och Karlstads universitet. Vid de tre universiteterna har man uppmärksammat att det finns ett behov av stödfunktioner för de distansstuderande och ett exempel på det är Karlstads universitet som anordnar öppet hus för sina distansstuderande, ofta i samband med kursstart, med information om distansteknik, studerandeservice, studentkåren, biblioteket etc⁹⁸.

När det gäller stöd och support har Umeå universitet centraliserat ansvaret till CUT (Centrum för utbildningsteknik), medan Karlstad och Luleå Tekniska universitet har valt mer decentraliserade lösningar på institutionsnivå⁹⁹. Bland dem som arbetar inom distansområdet vid Karlstads universitet efterfrågas dock en särskild enhet som ansvarar för distanskurser och kan ge support till studenter, lärcentra och lärare¹⁰⁰. IT-rådet har därför förslagit att ett särskilt distansutbildningscenter ska startas, där lärare kan få stöd utbildning inom både pedagogik och teknik och där det ska finnas såväl teknisk som pedagogisk personal som också kan delta i utvecklingen av distansutbildningen. Ett annat steg i att utveckla distansutbildningen, är att det har skapats en informell arena "Portalgruppen", som ska fungera som mötesplats för information och diskussioner om teknik och pedagogik och där man också ska kunna stötta den utveckling som behövs för behovet av utbildning inom regionen¹⁰¹.

⁹⁴ Hedestig, U. (2002), s. 127

⁹⁵ SAMS för utveckling av samspelet mellan kommuner och universitet/högskolor, (2001), s. 9

⁹⁶ SAMS för utveckling av samspelet mellan kommuner och universitet/högskolor (2001), s. 18-19

⁹⁷ För ytterligare information om SAMS-projektet hänvisas till www.sams.distum.se

⁹⁸ SAMS för utveckling av samspelet mellan kommuner och universitet/högskolor, (2001), s. 36

⁹⁹ SAMS för utveckling av samspelet mellan kommuner och universitet/högskolor, (2001), s. 36

¹⁰⁰ SAMS utvecklingsarbete vid pilotuniversitet, bilaga C, s. 59

¹⁰¹ SAMS utvecklingsarbete vid pilotuniversitet, bilaga C, s. 61

Ett annat exempel på att man ser ett behov av förändrad organisation pga. att man bedriver distansutbildning är Luleå universitet. Där anser man att den nuvarande organisationen inte kommer att fungera med ökat kursutbud med distansöverbyggande teknik. Detta beror på att det inte finns någon gemensam enhet som ansvarar för en kompetensutveckling av lärarna och att de lärare, som känner en osäkerhet inför att implementera teknik i sin undervisning, inte får tillräckligt med stöd. Man ser idag problem med att institutionerna inte har samordnat sina lösningar och att de inte heller känner till vilka kunskaper och erfarenheter som finns på andra institutioner. Orsakerna till dessa problem är att man har valt en organisation enligt Hedestigs modell 1 och därför också upplever en del av de nackdelar med denna modell som Hedestig tar upp¹⁰². För att råda bot på detta, har en utredning föreslagit ett resurscentrum vid Luleå Tekniska universitet. Detta resurscentrum ska ligga under CDL, Centrum för distansöverbyggande lärande, som är världsledande inom tvärvetenskaplig forskning och produktutveckling inom distansöverbyggande lärande. De personer, som ska arbeta på detta resurscentrum, ska ansvara för organisatoriska frågor, utbildning och kompetenshöjning i metodik och pedagogik för personal vid Luleå Tekniska universitet och dessutom vara behjälpliga med tekniska resurser för nätbaserat lärande. Dessutom har en samordningsgrupp bildats för att ta fram en modell för hur man ska samordna servicen till distansstudenterna, eftersom de personer som har kontakt med studenterna enligt utredningen, fr.a. har kontakt med studenterna på campus¹⁰³. Enligt en handlingsplan kommer man att ha ett studiecenter och en särskild studievägledare som har speciellt ansvar för distansstuderande¹⁰⁴. Denna person ska också utreda vilka behov de distansstuderande har när det gäller information och vägledning och samarbeta med de institutioner som har distansstudenter¹⁰⁵.

Vid Lunds universitet inrättade man 1995 Sekreteriatet för fortbildning, vidareutbildning och distansutbildning, FoV. Enheten är organisatoriskt direkt underställd rektor och verksamheten är inriktad på att stödja utvecklingen av bl.a. distansutbildning. Vid FoV har man bl.a. gjort följande erfarenheter:

- Ledningens stöd är nödvändigt för att de förutsättningar som behövs i form av resurser, teknik, tid, ekonomi och support ska finnas
- Distansutbildningen innebär ett annat pedagogiskt tänkande, vilket är viktigt att ha klart för sig
- De distansstuderande måste få den information om kursen som de behöver i god tid. Eftersom de flesta kombinerar studier med t.ex. arbete, gör det att distansstuderande har ett behov av att veta vad som kommer att hända under kursen så tidigt som möjligt
- Det behövs en central enhet som bl.a. har till uppgift att följa med i den snabba utvecklingen inom distansutbildningen, vilket enskilda institutioner har svårt att klara av på egen hand¹⁰⁶.

Exemplen från Karlstad, Umeå, Luleå och Lund visar att man har uppmärksammat att det finns ett behov inom de här områdena och att man med olika åtgärder försöker utveckla stöd för såväl lärare som distansstudenter.

¹⁰² SAMS utvecklingsarbete vid pilotuniversitet, bilaga C, s. 66

¹⁰³ SAMS utvecklingsarbete vid pilotuniversitet, bilaga C, s. 68

¹⁰⁴ Studiecenter eller lärcenter är en plats där lärande samordnas och de studerande kan få hjälp av en handledare, träffas och arbeta tillsammans och tillgång till modern informationsteknik som t.ex. videokonferensutrustning. Lärcenter finns ofta i kommunens regi och många universitet och högskolor samarbetar med studiecenter

¹⁰⁵ SAMS utvecklingsarbete vid pilotuniversitet, bilaga C, s. 71

¹⁰⁶ Björck, I. (2002), s. 31-32 och 34

Att vara distansstuderande och vad utbildningsanordnaren kan göra för att underlätta studierna

Holmberg tar bl.a. upp att det ställs särskilda krav på dem som studerar på distans. Han menar att det finns ett samband mellan social situation, kön och erfarenheter av studier å ena sidan och hur väl den distansstuderande lyckas i sina studier å andra sidan¹⁰⁷. Enligt Wännman Toresson och Östlund har de flesta distansstuderande familj och arbete parallellt med studierna, som det ser ut idag. Den speciella situation, som det innebär att kombinera arbete, familj och studier, måste lärarna ta hänsyn till när de planerar och organiserar distanskurser¹⁰⁸. Även i en rapport från SAMS-projektet tar man upp att det är viktigt att planera utbildning långsiktigt, eftersom de distansstuderande generellt sett är något äldre och att de därför måste ta hänsyn till faktorer som arbete och familj, när de planerar för sin utbildning¹⁰⁹. Enligt Wännman Toresson och Östlund har den vuxenstuderande också ett särskilt stort behov av att få den information som behövs för att kunna överblicka kursen på ett bra sätt. I det här sammanhanget tar även Wännman Toresson och Östlund upp betydelsen av en väl genomarbetad studiehandledning¹¹⁰.

Wännman Toresson och Östlund anser att de studerandes möjligheter till flexibilitet kan påverkas av lärarnas kompetens att undervisa på distans genom att lärare som har mer vana och kunskaper om att bedriva distansutbildning har större förutsättningar att organisera kurserna och minimera antalet kursträffar och i stället använda sig av t.ex. distansöverbyggande teknik och en mer utvecklade studiehandledning. Författarna skriver också att distanslärarna i sin planering av närträffar, som ofta är betydelsefulla, måste ta hänsyn till de distansstuderandes livssituation, både när det gäller antal träffar, när de ligger i tiden och också göra klart för sig själv vilket pedagogiskt syfte som läraren har med träffarna¹¹¹.

De studerande vill gärna ha svar snabbt från läraren, eftersom det annars finns risk att de hindras i sina studier. En livaktig kommunikation med läraren är också viktig för den distansstuderandes motivation. Därför är det mycket viktigt att läraren får tillräckligt med tid för att kommunicera med distansstudenterna och att minst lika mycket tid och resurser avsätts för distanskurserna som för campuskurserna. Enligt Wännman Toresson och Östlund, kan en distanslärare som inte är tillräckligt aktiv i sin kontakt med studenterna orsaka att studenterna misslyckas med sina studier¹¹². Detta stöds också av Myringer som menar att: ”*God kommunikation mellan lärare och studerande skattas som den enskilt viktigaste faktorn för att studenterna skall lyckas med sina studier*”¹¹³.

En annan distansstuderande, Nina Nykvist, berättar i en rapport i kapitlet ”Det borde heta närhetsstudier” om hennes syn på distanskurser. Enligt henne är ”*Nätbaserad undervisning flexibel och lättillgänglig var än i livet man befinner sig*”¹¹⁴. Hon anser att nätbaserad undervisning är tidsbesparande och tiden har stor betydelse i vårt samhälle idag. Genom att kunna kombinera arbete och studier, blir inte ekonomin ett hinder för att utbilda sig utan man blir mindre beroende av studielån och pengar. Hon säger genom att läsa via nätet får man också ökade kunskaper om

¹⁰⁷ Holmberg, C. (1998), s. 9

¹⁰⁸ Wännman Toresson, G. & Östlund, B. (2002), s. 32

¹⁰⁹ SAMS för utveckling av samspelet mellan kommuner och universitet/högskolor (2001), s. 30

¹¹⁰ Wännman Toresson, G. & Östlund, B. (2002), s. 32

¹¹¹ Wännman Toresson, G. & Östlund, B. (2002), s. 33

¹¹² Wännman Toresson, G. & Östlund, B. (2002), s. 38-39

¹¹³ Myringer, B. (2002), s. 81

¹¹⁴ Stöpfeshoff, D. (2002), s. 32

nätet. Nätet innebär också att hon känner sig nära sina kurskamrater och hon upplever en närhet till kunskap. Hennes positiva erfarenheter gör att hon skulle vilja kalla distansstudier för närhetsstudier¹¹⁵

Studieavbrott

Myringer och Wigforss har skrivit om erfarenheterna vid Open University i Storbritannien som har ca en halv miljon sökande distansstuderande varje år och där man har upprättat ett särskilt program sedan 1999, kallat "Student Retention Programme". Programmets syfte är att kartlägga vilka faktorer som spelar in för de studerandes möjligheter att genomföra utbildningen och man har sett utbildningen som en resa med olika hållplatser på vägen. Den första hållplatsen är när de studerande läser kurskatalogen för att se om det finns någon kurs som passar dem. Nästa hållplats är att välja kurs och att anmäla sig. Enligt erfarenheterna från Open University är det så många som 11 % av de sökande som inte registrerar sig. Detta beror på kostnader i samband med kursen, att de upptäcker att de inte har tillräckligt med tid, förändringar på det personliga planet eller att de inte vet om de har valt rätt kurs. Nästa "hållplats" är registrering och kursstart och under denna period avbryter ytterligare 5 % av dem som har studievana sedan tidigare och tre gånger så många, 15 % av dem som inte har sökt förut. Under de första tre månaderna avbryter ytterligare 10 % av dem som har studerat förut samt 15 % av dem som är studieovana. Innan kursen är avslutad gör ytterligare 25 % studieavbrott. Enligt analyser i Student Retention Programme om varför studerande avbryter sina studier, är tidsbrist den absolut största orsaken. De näst vanligaste orsakerna är bristande information om kursen, att de studerande inte är nöjda med läraren eller med kursmaterialet och att de studerande har det uppfattat som svårt att samarbeta omkring materialet. Ytterligare andra orsaker är kostnader för resor till kursträffar, kostnader för eller avsaknad av datorutrustning och svårigheter att få studiero¹¹⁶.

Ekonomiska aspekter på distansutbildning inom högskolan

Torsten Arpi skriver i "Låt dyra studenter få betala" om sin intervju med Berit Askling, där hon beskriver de ekonomiska problem som resurstilldelningssystemet i 1993 års högskolereform medförde. Askling menar att deltidstudenterna innebär en ekonomisk risk för institutionerna beroende på att man tilldelas resurser dels efter antalet antagna och dels efter antalet examinerade efter beräknat antal år. Sedan systemet infördes, har lärosätenas intresse för att starta kurser på deltid minskat. Till problematiken hör också att många som studerar på halvtid främst är intresserade av att studera och är mindre motiverade att ta sina examina. Askling menar att distansutbildningarna inte har ökat i den takt som man kunde förvänta sig beroende på att resurstilldelningssystemet också gäller distanskurser. Ett annat problem med distansutbildningen är att genomströmningen av studerande ofta ligger på under 50 %, vilket medför lägre kursintäkter, enligt en rapport av Rydberg/Kvarnström/Cederholm från Linköpings universitet. Ytterligare ett problem med ekonomin i distansutbildningen, är enligt Askling att det är både tidsödande och dyrt när pedagoger ska anpassa en campuskurs till distansformen¹¹⁷.

¹¹⁵ Stöpfungshoff, D. (2002), s. 32

¹¹⁶ Myringer, B. & Wigforss, E. (2002), s. 51-52, 61

¹¹⁷ Arpi, T. (2002), 58-59

Olika modeller för att organisera distanskurser

Elvi Richard och Betty Rohdin beskriver olika varianter på distansutbildning i form av fyra modeller. Richard och Rohdin åskådliggör uppläggningsen av de olika varianterna med ett horisontellt streck för den undervisning som sker på distans och vertikala streck för eventuell närundervisning, dvs. fysiska kursträffar¹¹⁸.

Den första modellen, kallad modell A, är upplagd som en ren korrespondensundervisning, dvs. de studerande läser hemifrån och skickar in uppgifter till utbildningsanordnaren och får dessa kommenterade. Exempel på tillämpning av denna modell är Hermods korrespondenskurser. Modell A kan illustreras på följande sätt, enligt Richard och Rohdin¹¹⁹:

A _____

Den andra modellen, modell B, består till stor del av utbildning på distans, men har inslag av närundervisning i form av en träff i början och/eller i slutet av kursen. Syftet med den inledande träffen är att alla lär känna varandra, både lärare och studerande, och träffen blir en slags "kick-off" inför kursen. De studerande och lärarna har sedan en pågående dialog under hela kursen. Modell B kan åskådliggöras på nedanstående sätt, enligt Richard och Rohdin¹²⁰.

B / _____ /

Den tredje modellen bygger på att de studerande träffas tillsammans med läraren till exempel en gång i månaden och i perioderna mellan träffarna studerar deltagarna på distans. Precis som i förra modellen, finns det en pågående dialog mellan lärare och studerande mellan träffarna. Modell C kan illustreras på följande sätt, enligt Richard och Rohdin¹²¹.

C / _____ / _____ / _____ / _____ / _____ / _____ / _____ / _____ / _____ / _____ /

Den fjärde modellen, koncentrerar närundervisning till en längre period och har dessutom en träff i början och slutet av kursen. Denna modell kan t.ex. fungera bra med när det är viktigt att de studerande träffas för att träna sociala och praktiska färdigheter och den intensiva närundervisningsperioden kan t.ex. variera från en vecka till tre veckor. Modell D kan åskådliggöras på följande sätt; enligt Richard och Rohdin¹²².

D / _____ // _____ /

¹¹⁸ Richard, E. & Rohdin, B. (1995), s. 13

¹¹⁹ Richard, E. & Rohdin, B. (1995), s. 13

¹²⁰ Richard, E. & Rohdin, B. (1995), s. 13

¹²¹ Richard, E. & Rohdin, B. (1995), s. 14

¹²² Richard, E. & Rohdin, B. (1995), s. 14

Presentation av några andra undersökningar i anslutning till uppsatsens undersökningsområde

För att anpassa studieformen till de studerande som ska ta del av utbildningen, kan det vara intressant att ta reda på hur profilen för den distansstuderande ser ut. Jag kommer därför att helt kort att presentera några undersökningar här, där man bl.a. har studerat t.ex. ålder, kön, tidigare erfarenheter av högskolestudier i allmänhet och distansstudier i synnerhet, om och var de studerande har tillgång dator etc. Dessa resultat kommer jag sedan att jämföra med de resultat jag har fått fram i min undersökning.

Pedagogiska institutionen vid Umeå universitet har fem gånger under åren 1992-1997 haft en kurs vars innehåll har varit inriktat på en kombination av pedagogik och informationsteknik. Från början var kursen bara på 5 poäng för att senare omfatta 20 poäng. Den har både varit en delkurs inom A- och B-kurserna i pedagogik och en fristående kurs. Kursen har också utvecklats från att ha merparten av kommunikationen via brev till att kommunikationen huvudsakligen sker via en hemsida på Internet. Lärarna som har undervisat på kursen, Ethel Dahlgren och Staffan Karp, presenterar i en artikel "Studenternas bakgrund, tillgång och attityd till IT", vad som kännetecknar de studerande beträffande t.ex. ålder, kön, tidigare studievana och vana vid att använda dator. I undersökningen ingår 135 studerande. Eftersom kursen har förändrats under tiden för undersökningen, är undersökta gruppen indelade i två delar. Läsåret 92/93 utannonserades kursen som en ämneskurs och 95/96/97 som en kurs med IT-pedagogiskt innehåll¹²³.

I rapporten "Högskoleutbildning på hemmaplan. Studerande och deras erfarenheter av distansstudier vid studiecentra i Hälsingland", har Gunilla Roos, Jonny Engström och Jan Bäcklin 1997 genomfört en enkätundersökning bland dem som studerade vid något av sex studiecentra i Hälsingland 1994/95. Att undersökningen genomfördes tre år senare, berodde på att man bl.a. ville undersöka hur den studerandes situation såg efter en tid. Syftet med undersökningen var bl.a. att ta reda på profilen för de distansstuderande beträffande kön, ålder, familje- och arbetssituation, varför man har valt att studera på distans och vilka erfarenheter de studerande har av distansstudier. Undersökningen var en totalundersökning och omfattade ca 600 studerande.

1995 fick Institutionen för pedagogik och psykologi vid Linköpings universitet uppdraget att göra en utvärdering över det första verksamhetsåret vid Konsortiet för nationell distansutbildning, dvs. året 1994/95. Under denna period gavs 24 distanskurser av olika omfattning, varav det var 16 olika kurser inom ämnen som t.ex. geografi, matematik, engelska, historia, vetenskaplig grundkurs, informationsteknik, svenska (fortbildning för gymnasielärare) och läs- och skrivsvårigheter för speciallärare. Det är viktigt att poängtera att målgruppen för distanskonsortiets kurser var fr.a. ungdomsstuderande i åldrarna 19-24 år. Utvärderingen har genomförts av Carl Holmberg, (projektansvarig) och Martin Lundberg samt Katarina Sipos-Zackrisson. Den delen av utvärderingen som gäller de studerande har genomförts som en enkätundersökning med totalt 1093 personer, dvs. samtliga (med undantag för deltagarna på en kurs), som var registrerade på någon kurs inom Distanskonsortiet i april 1995.

Hans-Olof Forsberg har gjort en studie baserad på statistiska uppgifter som inhämtats via Ladok vid respektive högskola/universitet. Uppdraget från Distansutbildningsmyndigheten har varit att

¹²³ Dahlgren, E. & Karp, S. (1998), s. 1

studera distansutbildningen i landet under studieåret 1999/2000 med särskilt fokus på genomströmningen. Rapporten består av tre delar: övergripande fakta, genomströmning (nationella uppgifter och fallstudier – tre universitet med mycket olika genomströmning) och fortsatta studier. Rapporten bygger uteslutande på fakta som har samlats in och bl.a. pga. att olika lärosäten definierar distansutbildning på olika sätt, kan det finnas felkällor, enligt författaren.

UTGÅNGSPUNKT FÖR UNDERSÖKNINGEN

När distansutbildningen har integrerats i den övriga högskoleutbildningen enligt dual modellen, har det enligt Holmberg ofta inneburit att institutionerna har följt de gamla traditionerna och inte anpassat organisationen efter de förutsättningar som gäller vid distansutbildning. Teknikstödet för att överbrygga avstånd har inte heller utnyttjats i någon större omfattning. Detta gäller både i Sverige och på många andra håll i världen. De större utbildningsanordnarna, som i stället har inriktat sig helt på flexibel utbildning på distans, har däremot ofta arbetat med att anpassa både pedagogik och organisation efter distansutbildningens förutsättningar¹²⁴.

Syfte och problemformulering för C-uppsatsen

Våren 2001 genomförde jag en intervjuundersökning med sex lärare och fyra studierektorer på fyra institutioner som gav ämnet pedagogik A på distans. Undersökningen hade ett dubbelt syfte. Det ena syftet var att ta reda på:

- Hur ser organisationen ut på universitets- och högskolenivå där man bedriver distansutbildning?
- Har personalen den kompetens som behövs för att bedriva distansutbildning med kvalitet?
- Hur utnyttjas personalens kompetens?
- Vad innebär distansutbildningsformen för lärarens arbetssituation?
- Vilken inställning har ledningen och övrig personal till distansutbildning?
- Hur arbetar man inom organisationen för en utveckling av flexibel utbildning på distans?
- Behövs det en speciell typ av organisation för distansutbildning?

Det andra syftet var också att *beskriva, förklara* och kanske också *utveckla nya perspektiv*, om det i undersökningen framkommer att det finns ett behov av en annan typ av organisation, om institutionen bedriver distansutbildning.¹²⁵

Begreppet distansutbildning har definierats på många olika sätt, vilket jag redan har behandlat. I utformandet av min problemställning utgick jag dock utgått från den term **flexibel utbildning på distans** som Distum använder sig av. Med denna definition och ovanstående syften som utgångspunkt, har jag i min C-uppsats sökt svaret på frågan:

Problemformulering: Påverkas organisationen om institutionen bedriver flexibel utbildning på distans?

¹²⁴ Holmberg, C. (1998), s. 39

¹²⁵ Halvorsen, K. (1992), s. 25f

Resultatet från undersökningen presenterades i min C-uppsats i pedagogik "Flexibel utbildning på distans ur organisations- och ledningsperspektiv". I resultatet från C-uppsatsen framkom det bl.a. att behovet av en annorlunda organisation är störst när bara en mindre del av lärarna undervisar på distans. De institutioner som har uppnått högst grad av mognad för distansutbildning har också det tydligaste behovet av att anpassa organisationen efter att man bedriver flexibel utbildning på distans. De flesta respondenterna i min undersökning tyckte att det var positivt att man vid institutionerna hade både campus- och distansutbildning, men påtalade samtidigt att det var svårt för enskilda institutioner att ha den specialkompetens som behövs för distansutbildningen, särskilt som distansutbildning är mer kostnadskrävande än annan utbildning. Resultatet från undersökningen visade också att ledningens inställning och engagemang samt att det fanns en tydlig strategi för hur man skulle bedriva utvecklingsarbete hade stor betydelse för utvecklingen av distanskurser. I undersökningen framkom även att många distanslärare inte får fortbildning inom distansutbildningsområdet och att lärarnas arbetsbelastning ofta är särskilt hög i samband med distanskurser, bl.a. beroende på lärarna i dessa kurser får ta ett större ansvar för administrativa uppgifter och att planeringsfasen är mer omfattande.

För att ge en djupare insikt i distansutbildningen och komplettera de tre perspektiv som jag tidigare har skrivit om i C-uppsatsen; organisations-, lednings- och lärarperspektiven, med ett fjärde – studerandeperspektivet, genomförde jag en enkätundersökning våren 2001 bland de distansstuderande i kurserna Pedagogik A vid samma institutioner som intervjuundersökningen genomfördes. Jag kommer i den här uppsatsen att presentera resultatet från den enkätundersökningen med utgångspunkt från vad jag har kommit fram till i C-uppsatsen.

D-uppsatsen

Problemformulering

Även när det gäller enkätundersökningen och i utformandet av min problemställning för den undersökningen, har jag utgått ifrån den definition av ***flexibel utbildning på distans*** som Distum använder sig av. Med utgångspunkt från resultatet från min C-uppsats, har jag i den här undersökningen omformulerat problemformuleringen till följande:

Problemformulering: ***Ur studerandeperspektiv: Behövs det en anpassning av institutionens organisation, beträffande teknikstöd, teknisk support, administration, studievägledning, samarbete mellan personalgrupper etc., om man bedriver distansutbildning på högskolenivå och i så fall vilken?***

Distum lades ner i mars 2002, men enkätundersökningen genomfördes redan under våren 2001. Distums definition användes därför som utgångspunkt för undersökningen som presenteras här. I denna brytningstid mellan nya och gamla myndigheter finns ännu inte något nytt alternativ till Distums definition.

Syfte

Ovanstående utgör utgångspunkt för den här undersökningen som har flera syften.

Det första syftet är:

- ***att ta reda på hur studerandeprofilen såg ut för de distansstuderande i kursen Pedagogik A vid fyra undersökta institutioner***

Om man har kunskap om varför de studerande har valt just distansstudier, om de har läst på högskolan tidigare, var de har tillgång till dator, vilken medelålder de studerande har etc. är det lättare att förstå och tillgodose den här studerandegruppens behov.

Det andra syftet är:

- ***att undersöka vad de studerande ansåg om distanskursen i Pedagogik A vid fyra institutioner utifrån Distums definition med fokus på organisationsperspektivet***
 - Med Distums definition som utgångspunkt, vad ansåg de studerande om distanskursen?
 - Vilka samband fanns det mellan vad de studerande ansåg om kursen (Pedagogik A) och ev. anpassningar av organisationen till att institutionen bedriver flexibel utbildning på distans?

Det tredje syftet är:

- ***att ur ett jämförande perspektiv undersöka vad de studerande ansåg om distanskursen i Pedagogik A vid fyra institutioner utifrån Distums definition med fokus på organisationsperspektivet***

Med jämförande perspektiv menas i det här fallet en jämförelse mellan resultaten från de fyra institutionerna som har undersökts beträffande distanskursen Pedagogik A.

Val av litteratur

Genom att använda databasen "LIBRIS" och söka på bl.a. "distansutbildning", "distance education", "distance learning" och "organisation" (det senare med begränsning att litteraturen ska vara på svenska), har jag sökt relevant litteratur för undersökningen. Jag har också använt mig av den bibliografi över svensk forskning inom distansområdet som finns i DUNET¹²⁶ på Internet. DUNET är ett forskningsinriktat nätverk för distansutbildning i samverkan mellan Distum (Distansutbildningsmyndigheten) och SVERD (Den svenska riksorganisationen för distansundervisning)¹²⁷. Med hjälp av informationen i DUNET:s bibliografi har jag också hittat uppsatser och avhandlingar inom distansområdet vars källförteckningar har givit tips om ytterligare intressant

¹²⁶ <http://www.distum.se/dok/dnbibliografi.asp>

¹²⁷ <http://distum.se/pages.asp?level1id=26&level2id=178>

läsning. I mitt val av litteratur har jag främst inriktat mig på så nyskriven litteratur som möjligt, eftersom utvecklingen inom distansområdet går fort. Ett undantag från detta är källorna beträffande distansutbildningens historia. Även när jag har valt undersökningar att jämföra mina resultat med, har jag strävat efter att hitta undersökningar som är så nära min undersökning som möjligt i tiden och att åtminstone vissa av undersökningarna är inom samma ämnesområde, även om jag också har valt att använda undersökningar som har ett mer generellt perspektiv. Distansutbildningsområdet är mycket stort och därför har jag i mitt val av litteratur framför allt koncentrerat mig på litteratur som behandlar distansutbildning på högskole- och universitetsnivå inom Sverige, eftersom mina undersökningar omfattar det området.

METODER OCH GENOMFÖRANDE

Metoder

Som utgångspunkt för undersökningen, har jag som tidigare nämnts, valt att använda Distums definition av flexibel utbildning på distans och Distansutbildningskommitténs, DUKOM:s rapport¹²⁸ ”Flexibel utbildning på distans”. Detta motiveras av att Distums definition behandlar bl.a. organisationsperspektivet och rapporten från DUKOM bl.a. tar upp för- och nackdelar med olika typer av organisationer vid högskolor och universitet.

Vilka metoder skulle förse mig med data av störst relevans för min problemställning? Valet av metod bör övervägas noga, enligt Halvorsen, eftersom bearbetning och analys av insamlade data är beroende av vilka metoder som används¹²⁹. Min bedömning var att göra intervjuer med öppna svarsalternativ skulle vara det enda lämpliga sättet att undersöka hur institutionen var organiserad. Jag har själv inte tillräcklig kunskap inom området för att sammanställa fasta svarsalternativ, och för att jag skulle få ut det som var intressant för undersökningen, skulle de flesta av frågorna behöva besvaras med åtminstone ganska långa svar. Jag hade också ett behov av att få fram en hel del bakgrundsinformation och ställa kompletterande frågor, vid oklarheter eller när intressant, oförutsedd information framkom, vilket också gjorde intervjuundersökning till en lämplig metod i den här situationen. Att använda intervjuer har även andra fördelar, enligt Halvorsen. Bortfallet blir mindre, som intervjuare kan man underlätta förståelsen av vissa frågor och inte minst viktigt, att svaren kan bli mer uttömmande och detaljrika¹³⁰. Därför bedömde jag att intervjuer med respondenter skulle vara den bästa metoden att få fram information om det valda undersökningsområdet. För att få ett fullvärdigt perspektiv på flexibel utbildning ur organisations- och ledningsperspektiv, valde jag att intervjua inte bara personer i ledande ställning, i det här fallet studierektorer, utan också lärare som i hög grad påverkas av både organisation och de beslut som fattas av ledningen. Vid de fyra institutioner som ingick i undersökningen genomfördes intervjuer med en studierektor vid varje institution. I två av fallen intervjuades en lärare och vid de övriga två institutionerna intervjuades två lärare. Sammanlagt intervjuades tio personer.

¹²⁸ DUKOM står för Distansutbildningskommittén

¹²⁹ Halvorsen, K. (1992), s. 81

¹³⁰ Halvorsen, K. (1992), s. 89

Beträffade utvärderingen av vad de studerande ansåg om distanskursen, beslöt jag att använda mig av enkäter. Att välja att göra intervjuer var mycket svårt, eftersom det rörde sig om ca 100 studerande. Jag ville inte heller göra ett urval ur gruppen studerande, då kunde vara svårt att försäkra sig om att urvalet skulle vara representativt för gruppen. Det var viktigt att det i urvalet fanns studenter som läste vid alla fyra institutionerna, eftersom ett av syftena med enkätundersökningen var att fördjupa min kunskap om hur kursen Pedagogik A bedrevs och fungerade i ett organisationsperspektiv vid varje enskild institution. Eftersom jag själv har lång erfarenhet som distansstuderande, kunde jag formulera enkätfrågor som bestod dels av flervalsalternativ och dels av öppna svar. För att få en djupare information av respondenterna, kompletterade jag många av flervalsalternativen med en rad för kommentarer, för de respondenter som ville lämna ytterligare information.

Urval

Olika ämnens karaktär kan påverka organisation och styrning samt göra det lättare eller svårare att genomföra på distans, vilket också kan påverka resultatet av enkätundersökningen. Syftet med enkätundersökningen är att ta reda på vad studenterna tycker om organisation och kursupplägg och då är det naturligtvis mycket väsentligt att respondenterna studerar samma ämne. Jag ansåg därför att det mycket viktigt att jag undersökte institutioner som bedrev utbildning inom samma ämne.

Min målsättning, när jag sökte efter en typ av kurs, har också varit att det inte bara ska vara samma ämne utan också samma nivå. Min egen erfarenhet är att det ofta är skillnad på att studera på distans på en lägre och en högre nivå. Det kan vara svårare att studera på en lägre nivå, eftersom man som studerande då inte har så mycket kunskaper inom området då. Det största utbudet av kurser fanns på A-nivå, vilket gjorde att jag beslöt mig för att välja nivå A, 1-20 p. Alla institutionerna som ingår i undersökningen har ämnet pedagogik som gemensam nämnare, men det förekommer någon variation i inriktningen. Samtliga kurser i urvalet har två faktorer gemensamt. De har inslag av närundervisning, dvs. eleverna och lärarna träffas fysiskt flera gånger under kursen och First Class används som distansöverbyggande hjälpmedel i större eller mindre omfattning.

För att göra ett urval av de lärosäten som skulle undersökas, sökte jag efter fristående kurser på ASKen, högskoleverkets databas över utbildningar och kurser på högskolor och universitet i Sverige, vilket var den källa som fanns vårterminen 2001, när jag skulle göra mitt urval. Från början trodde jag att jag skulle kunna söka på variabeln "distans" och få fram alla kurser som går på distans, men det fungerade inte. Jag fick då över 10.000 träffar, vilket väl snarare var det totala kursutbudet. När jag däremot sökte på varje ämnesområde (17 st) och markerade alternativet distans, fick jag endast fram distanskurserna. Det visade sig dock vara svårt att hitta en kurs som gavs på minst fyra-fem lärosäten, men ämnet pedagogik och även vissa språkkurser fanns på distans vid minst fem institutioner. Tyvärr framkom det när jag började ringa runt och kontrollera uppgifterna från ASKen att de stämde ganska dåligt. Flera av de kurser som enligt informationen på nätet skulle ges den vårterminen 2001, fanns inte i verkligheten. I ett fall var uppgifterna senast ändrade 1980, vilket naturligtvis förklarar att informationen inte längre stämde. Jag fick därför söka på olika högskolors och universitets hemsidor för att hitta lärosäten som stämde in på mina önskemål. I vissa fall har det ha varit svårt att få fram nödvändig information från hemsid-

dorna. Detta har gjort att jag har tagit direktkontakt per telefon med ett tiotal lärosäten för att ta reda på om de under läsåret 2002-2001 har en pedagogikkurs på nivå A på distans.

I mitt urval av lärosäten hade jag helst velat hitta en kurs som bedrevs utan några inslag av närundervisning, eftersom upplägget i det fallet skiljer sig så mycket som möjligt från närutbildningen där man träffas regelbundet. Mycket av problematiken med distansutbildning handlar om att sträva efter att hitta former för att ersätta det fysiska mötet. Ju mindre de studerande träffas under fysiska möten, desto större blir också skillnaden mellan distansutbildning och campusutbildning. De skillnader jag skulle få fram skulle i så fall vara tydligare. Det visades sig dock vara svårt att hitta något gemensamt ämne som gavs på minst fyra lärosäten under dessa former.

Enligt informationen från ASKen och den information jag fick genom att besöka lärosätenas hemsidor hade ytterligare fyra lärosäten den aktuella kursen på distans, men dessa har valts bort från undersökningen. Detta berodde på att vid ett av lärosäten hade de i den aktuella kursen fysisk träff så ofta som en gång/vecka, vilket gör att kursen helt faller utanför definitionen för distanskurs. Orsaken till att de andra tre lärosätena valdes bort från undersökningen, var att kursdeltagarna träffades via telebildkonferens så ofta som en gång/vecka. Detta innebär att många av de särskilda faktorer som gör distansformen speciell inte gäller för dessa kurser.

Undersökningarnas genomförande

I inledningsskedet av arbetet med C-uppsatsen gjordes några explorativa telefonintervjuer med personer som arbetar på med distansutbildning på universitetsnivå. Syftet med intervjuerna var att ta reda på om dessa personer trodde att det skulle vara fruktbart att studera organisationens struktur hos den här typen av högskolor och universitet. Frågan bemöttes med mycket positiv respons och stort intresse.

För att få möjlighet att göra intervjuundersökningarna vid ett personligt besök på de lärosäten som skulle ingå i undersökningen, ansökte jag om att få ekonomisk ersättning från Distum för att täcka kostnader för resor. De aktuella högskolorna och universiteten är spridda över ett stort geografiskt område, vilket medförde stora kostnader för resor. Jag fick också ersättning av Distum för kostnader för kopiering och porton i samband med enkätundersökningen. Att Distum beviljade min ansökan, har i hög grad bidragit till att öka mitt engagemang och min strävan efter att göra en så djupgående undersökning som möjligt. Dessutom möjliggjorde Distums bidrag, att jag kunde göra ett personligt besök på lärosätena, vilket har givit helt andra möjligheter att få en djupare och mer rättvisande bild av det aktuella undersökningsområdet än vad som hade varit fallet om information och fakta skulle ha samlats in med hjälp av telefonintervjuer.

Intervjuundersökningen

Undersökningen har skett med hjälp av strukturerade intervjuer med öppna svar. En av målsättningarna med undersökningen har varit att belysa undersökningsområdet ur ett fullvärdigt perspektiv, dvs. både ledar- och lärarperspektiv. Därför har studierektorer och lärare till viss del fått olika frågor. Studierektorerna har fått 37 frågor och till lärarna har 34 frågor ställts varav ca 22 frågor har varit gemensamma även om frågorna ibland skulle besvaras ur de två olika perspektiven, ledar- och lärarperspektivet. Frågorna har ställts utifrån ett frågepaket som har samman-

ställt i förväg, (bilaga 1a och 1b). En viktig utgångspunkt för frågepaketets utformning har varit Distums definition av flexibel utbildning på distans.

När urvalet var färdigt, togs kontakt med studierektorerna på de aktuella lärosätena. Dessa tillfrågades per telefon, om de var positiva till att låta institutionen medverka i undersökningen, som alltså bestod av både en intervju- och en enkätundersökning. Studierektorerna informerades också om att Distum hade beslutat att ge ekonomiskt stöd till undersökningen. Samtliga studierektorer ställde sig positiva till att medverka och lovade även att välja ut och kontakta en lärare, som undervisade på den aktuella kursen, beträffande deltagande i intervjuundersökningen.

Innan den första intervjun, gjordes en bandinspelad provintervju med en person som har mycket lång erfarenhet av att både undervisa och leda projektarbeten inom det valda ämnesområdet. Då denna person har erfarenhet från både lärar- och ledarperspektivet, kunde samtliga frågor från båda frågepaketen ställas, vilket var en stor fördel. På förslag från respondenten vid provintervjun kompletterades frågorna med en fråga. Innan intervjuerna genomfördes kompletterades frågepaketet med ytterligare två frågor.

Vid intervjuerna har frågornas ordningsföljd varierat beroende på hur respondenterna har svarat¹³¹. Under intervjuerna bockades frågorna av allteftersom de ställdes, för att jag inte skulle glömma att ställa någon fråga, eftersom jag hade valt att anpassa ordningsföljden efter respondenternas svar. Intervjuerna har spelats in på band efter godkännande av respondenterna. Vid de aktuella lärosätena har en person som har insikt i den institutionens arbetsorganisation och en eller två lärare, som arbetar med den aktuella distanskursen, intervjuats. Sammanlagt har nio intervjuer genomförts med tio respondenter varav fyra studierektorer och sex lärare. Att få möjlighet att göra ett personligt besök på lärosätena i samband med undersökningen har också gett värdefull bakgrundsinformation och ökat motivationen för respondenterna att delta i undersökningen.

Innan intervjun påbörjades, presenterade jag en översikt över de undersökningsområden som intervjun skulle behandla, så att intervjupersonen redan i början av intervjun skulle få information om vilka områden frågorna skulle komma att beröra. Översikten har varit lite olika utformad för lärare och studierektorer, eftersom områdena för frågorna har varierat, (bilaga 2a och 2b). Respondenterna har dock inte haft tillgång till intervjufrågorna i förväg. Empirin från intervjuerna har också kompletterats med skriftlig information beträffande faktauppgifter som respondenterna ville kontrollera, t.ex. det totala antalet distansstuderande vid lärosätet. Några kompletterande uppgifter har också inhämtats per telefon i efterhand. I vissa fall har respondenterna också lämnat kompletterande information vid intervjutillfället i form av t.ex. sammanställning över kurser på distans, studiehandledning och kursplanering. Tiden för intervjuerna har varierat mellan 35 minuter och två timmar (två lärare intervjuades samtidigt). Samtliga intervjuer har skrivits ut i sin helhet. Detta motiveras av att informationen blir mer fyllig vid transkribering och risken för missuppfattningar minskar. Dessutom sker en viktig förberedande bearbetning av det insamlade materialet, när man lyssnar på intervjuerna samtidigt som man skriver ut dem.

¹³¹ Halvorsen, K. (1992), s. 87f

Enkätundersökningen

Frågorna i enkäten utformades inom två huvudområden. Dels allmänna frågor som gällde hela kursen och dels mer specifika frågor som gällde delkurserna. Jag bestämde mig för att genomföra enkätundersökningen när de studerande hade läst ca $\frac{3}{4}$ av 20-poängskursen. Detta berodde dels på att det från början var meningen att min C-uppsats skulle behandla både intervju- och enkätundersökningarna, vilket visade sig bli för omfattande. Dels skulle undersökningsmaterialet bli för stort om jag skulle undersöka hela kursen, eftersom det visade sig att tre av institutionerna hade delat in 20-poängskursen Pedagogik A i fyra delkurser. Den fjärde institutionen hade i stället valt att dela in 20-poängskursen i två delkurser. Vid telefonsamtal med de lärare som jag skulle intervjua, framkom det att de olika delkurserna hade haft olika lärare och att teknikanvändning m.m. hade varierat mellan delkurserna. Det därför var rimligt att anta att de studerandes uppfattning om de olika delkurserna kunde variera. Jag beslutade därför i samråd med lärarna att ställa frågorna beträffande delkurserna separat för varje delkurs. Risken fanns annars att de studerandes svar på enkäten skulle visa ett genomsnitt av vad den studerande tyckte om kursen generellt och att eventuella skillnader mellan de olika delkurserna inte skulle framgå. Nackdelen var naturligtvis att enkäten blev mer omfattande, vilket medförde att de studerande fick svara på fler frågor och efterarbetet blev mer omfattande. Undersökningen genomfördes när tre av fyra delkurser var avslutade, på de institutioner som hade delat in kursen i fyra 5-poängskurser, och när den ena delkursen var helt genomförd och den andra genomförd ungefär till hälften vid den institutionen som hade delat in kursen i två 10-poängskurser. Enkäten utformades efter varje institution genom att namnen varierade på delkurserna och vid institution B ställdes frågor om två delkurser medan det vid de övriga institutionerna ställdes frågor om tre delkurser. Jag ansåg att det var viktigt att skriva ut namnen på de olika delkurserna, för att underlätta för de studerande att hålla isär vad de hade för uppfattning om de olika delarna i kursen. Exempel på utformning av enkät finns i bilaga 3 a (tre delkurser) och 3 b (två delkurser).

Med Distums definition och DUKOM:s nio problemområden som utgångspunkt har jag formulerat frågorna i enkäten. De problemområden som DUKOM har identifierat beträffande utvecklingen mot en ökad distansutbildning med understöd av IT är följande:

- Tekniken
- Den tekniska användarkompetensen
- Distanspedagogiken
- Distanspedagogerna
- Läromedlen
- Handledningsresurserna
- Resurstilldelningen
- Utbildningsadministrationen
- Studievägledningen

Jag har dock koncentrerat mig på de områden som har anknytning till organisationsperspektivet och punkterna två och tre ovan finns därför inte med i undersökningarna. Jag har med DUKOM:s problemområden som utgångspunkt ställt frågorna: ***Hur har administrationen fungerat? Hur har studievägledningen fungerat?*** Övriga punkter ovan i kombination med Distums definition ligger till grund för hur jag har utformat enkäten.

Jag har gjort bedömningen att formuleringarna i Distums definition kan tolkas olika sätt. Jag har därför valt att göra en egen tolkning av de olika delarna i definitionen och formulera frågorna på ett sätt som jag hoppades att de studerande skulle förstå och tolka på så lika sätt som möjligt. Här följer en genomgång beträffande de olika delarna i Distums definition och hur jag har formulerat dessa punkter till frågor i enkäten.

I Distums definition står: ”Flexibel utbildning på distans möjliggör för studerande att välja plats, tidpunkt, tempo och arbetssätt för sina studier¹³².” I definitionen finns två huvuddelar, dels en som rör de studerande och dels den del som hänvisar till utbildningsorganisationen. Jag kommer först att presentera frågorna utifrån de studerandes perspektiv.

”För den studerande karakteriseras detta av möjlighet att

- bedriva studier och ta del av undervisning hemifrån på annan ort än utbildningsorganisationen
- påbörja studier och ta del av undervisning vid olika tidpunkter”¹³³

Utifrån ovanstående har jag formulerat följande tre frågor: ***Hur många lektionstimmar (fysiska träffar à 60 min.) har ingått i kursen?*** Eftersom man i de här kurserna inte använder sig av videokonferens, vilket skulle ha möjliggjort för de studerande att ta del av undervisning hemifrån utan att behöva resa till kursorten, men det samtidigt kan vara mycket viktigt för utbildningens kvalitet att ha gemensamma kursträffar, har jag också frågat de studerande vad de tycker om antalet fysiska träffar: ***Vad tycker du om antalet fysiska träffar?*** Den tredje frågan lyder: ***Finns det möjlighet att påbörja kursen vid andra tidpunkter än i början av terminen?***

Nästa punkt i Distums definition har följande formulering:

- ”bedriva studier i olika takt”¹³⁴

Med utgångspunkt från ovanstående har jag formulerat frågorna: ***Är kursen organiserad såatt du kan bedriva studierna i den takt som du önskar?*** För dem som besvarar frågan med nej, anser jag att det var viktigt att ta reda på varför de inte har kunnat studera i den takt som de önskar och därför har jag också ställt frågan: ***Varför har du inte kunnat studera i den takt du önskar?***

Den fjärde punkten i Distums definition som rör de studerandes perspektiv har formulerats enligt nedanstående:

- ”välja att arbeta enskilt eller tillsammans med andra”¹³⁵

Utifrån denna punkt har jag formulerat frågan: ***Har du haft möjlighet att välja om du vill arbeta enskilt eller tillsammans med andra?***

När det gäller den del i Distums definition som handlar om det andra perspektivet, utbildningsorganisationens perspektiv, har jag utifrån följande två punkter formulerat två frågor i enkäten:

¹³² Holmberg, C. ur *Per Distans*, nr 3 2000 sid. 5

¹³³ Holmberg, C. ur *Per Distans*, nr 3 2000 sid. 6

¹³⁴ Holmberg, C. ur *Per Distans*, nr 3 2000 sid. 6

¹³⁵ Holmberg, C. ur *Per Distans*, nr 3 2000 sid. 6

- ”utvecklar/anpassar undervisande material
- utvecklar/anpassar studiestödjande material”

Är kursmaterialet anpassat för distansstudier? och Har ni haft någon form av studiehandledning? Jag ansåg att det fanns en risk för att de studerande inte skulle förstå formuleringarna i Distums två punkter och valde därför att formulera frågorna på ett annat sätt. Eftersom Distum i sin definition talar om studiestödjande material, som enligt min tolkning hänvisar till studiehandledning, och i den andra punkten använder formuleringen undervisande material, har jag tolkat det så att med undervisande material menar Distum kursmaterial, även om man med undervisande material även kan inbegripa studiehandledning.

Den fjärde punkten i Distums definition ur utbildningsorganisatörens perspektiv lyder på följande sätt:

- ”utnyttjar informations- och kommunikationsteknik för att överbrygga distans i tid och rum”

Med detta som utgångspunkt har jag formulerat frågorna: **Vilka kommunikationssätt har ingått i kursen? Har du använt de tekniska hjälpmedel (First Class, telefon, fax, e-post, chatt m m), som har ingått i kursen?** Vid min första kontakt per telefon med studierektorerna, framgick det att det hade varierat i de olika delkurserna i vilken utsträckning informations- och kommunikationsteknik hade använts. Därför ansåg jag att det var relevant att ställa ovanstående fråga till de studerande. Det fanns ju också en möjlighet att avsikten var att man skulle använda viss informations- och kommunikationsteknik i kursen, men att de studerande av någon anledning inte gjorde det i alla fall. Därför ställde jag också en följdfråga för dem som svarade nej på ovanstående fråga: **Varför har du inte använt de tekniska hjälpmedel som har ingått i kursen?**

I samband med frågorna om informations- och kommunikationsteknik finns även en annan punkt i Distums definition:

- ”stödjer bearbetning och kommunikation”

Om inte tekniken fungerar, har man inte lyckats med att stödja kommunikation, vilket föranledde mig att ställa följande fråga: **Hur har tekniken fungerat?**

Flera faktorer än tekniska problem med tekniken påverkar hur tekniken fungerar, bl.a. de studerandes IT-kunskaper, om de studerande har fått möjlighet att lära sig använda tekniken, om den tekniska genomgången har varit tillräcklig, om de har haft tillgång till teknisk support och hur denna support i så fall har fungerat. Därför ställdes även följande frågor i enkäten: **Har dina kunskaper i IT varit tillräckliga för att klara av kursen? Har ni haft någon teknisk genomgång i samband med kursstarten? Har den tekniska genomgången varit tillräcklig? Har du haft tillgång till teknisk support från högskolan/universitetet under kursen?** och **Hur har den tekniska supporten fungerat?**

De nedanstående två punkter i Distums definition beträffande utbildningsorganisatörens ansvar har var utgångspunkt för frågor i enkäten angående de studerandes uppfattning om kontakten med handledaren:

- ”är tillgänglig under studietiden för att vägleda studierna
- stödjer bearbetning och kommunikation”¹³⁶

Följande fem frågor har formulerats utifrån ovanstående två punkter: *Har du fått kontakt med din lärare när du har behövt det? Hur lång tid har det tagit innan du har fått svar på frågor från dina lärare? Hur mycket hjälp har du fått av dina lärare när du har haft frågor? Hur lång tid har det tagit innan du har fått feedback (svar) från dina lärare på insändningsuppgifter? Vad kan du säga om lärarnas svar på dina insändningsuppgifter?*

Jag har valt att inte ställa frågor till de studerande om de två återstående punkterna:

- ”utvecklar/anpassar examinationsformer”¹³⁷
- ”ger administrativ struktur för studierna”¹³⁸

Det beror på att jag inte ser något direkt samband mellan den första av ovanstående punkter och institutionens organisation utan det är mer fråga om ett pedagogiskt perspektiv. När det gäller den andra punkten, bedömde jag den som mycket svårtolkad och att den dessutom inte hade ett direkt samband med institutionens organisation.

I enkäten har jag också formulerat frågor för att ta reda på bakgrundsfakta om studerandeprofilen: *Vilken var orsaken/vilka var orsakerna till att du valde distansutbildning? Var har du tillgång till dator? Har du studerat på högskola eller universitet tidigare? De studier du har bedrivit tidigare har varit organiserade som: ”Vanlig undervisning” med fysiska träffar eller Distansutbildning i någon form? Kön? Ålder? Hur är din studiesituation nu? För dem som svarade att de hade avbrutit sina studier fanns följdfrågor om *När avbröt du dina studier?* och *Vad var orsaken/orsakerna till att du avbröt dina distansstudier?**

För att få ytterligare information om hur de studerande hade uppfattat kursen, har jag också bett dem besvara frågorna: *Vad är ditt helhetsintryck av kursen? Vad tycker du har fungerat bra i kursen? Vad tycker du har fungerat mindre bra i kursen? Vad är din uppfattning om distansutbildningens kvalitet jämfört med ”vanlig utbildning”, dvs undervisning som inte är på distans? Har du trivts med att studera på distans? Skulle du välja att studera på distans igen? De som har svarat nej på den sistnämnda frågan har också fått en följdfråga: *Varför skulle du inte välja att studera på distans igen?**

Efter ett ha gjort ett första utkast till enkäten, rådgjorde jag med min dåvarande handledare Per Hansson och en god vän som är sakkunnig inom området enkätkonstruktioner, vilket ledde till att flera korrigeringar och förbättringar gjordes i enkäten. Jag provade också enkäten i en grupp studerande som läste Distanslärarprogrammet på distans. Avsikten var både att pröva enkätens utformning och frågeformuleringar, men också att få en bild av hur lång tid det skulle ta att fylla i enkäten, så att tidsåtgången skulle vara rimlig för de respondenter som skulle delta i undersökningen. Det visade sig att det tog mellan 10 och 15 minuter att fylla i enkäten, vilket bedömdes vara en rimlig tidsåtgång. Tyvärr blev det ett fel när det gäller enkäten till den institutionen som bara hade två delkurser och de studerande fick ingen särskild rad att skriva sina kommentarer på

¹³⁶ Holmberg, C. ur *Per Distans*, nr 3 2000 sid. 6

¹³⁷ Holmberg, C. ur *Per Distans*, nr 3 2000 sid. 6

¹³⁸ Holmberg, C. ur *Per Distans*, nr 3 2000 sid. 6

för frågorna 34-38 gällande delkurs 2. Eftersom det fanns en kommentarrad till delkurs 1, har en del ändå fyllt i kommentarer under svarsalternativen.

När det gällde distribution av enkäten, stod valet mellan att lägga ut den på Internet och att distribuera den i pappersform. Att göra en nätversion låg nära till hands, eftersom respondenterna var distansstuderande och därför borde vara vana vid att hantera tekniken. Jag trodde att de kanske också skulle vara intresserade av att pröva att fylla i ett formulär på nätet och de som inte hade gjort det tidigare skulle uppskatta det som en erfarenhet. En nätversion av enkäten skulle även ha en del fördelar när det gällde sammanställning av resultaten. Det visade sig dock, när jag rådgjorde med de lärare som jag skulle intervjuas och som kände de studerande, att lärarna inte trodde att det skulle fungera och att jag förmodligen skulle få betydligt färre svar än om jag hade enkäten i pappersform. Jag bestämde mig därför för att välja att ha enkäten på papper och att så långt det var möjligt vädja till de lärare som jag skulle intervjuas om att de skulle dela ut enkäten i samband med någon av närträffarna med de studerande. Jag vill ha så hög svarsfrekvens som möjligt, och jag ansåg att jag skulle få svar från fler respondenter, om läraren delade ut enkäterna personligen och också gjorde lite reklam för att de studerande skulle besvara enkäten. Jag skickade kopior på enkäten till läraren alternativt lämnade dem vid mitt besök i samband med intervjuerna. Enkäten åtföljdes av ett följebrev, (bilaga 4) och låg i ett kuvert, som respondenten sedan förseglade innan läraren samlade in det. Läraren såg sedan till att enkäterna skickades i ett frankerat kuvert till mig. Eftersom jag var ute i ganska god tid, hade tre av institutionerna närträffat med sina studerande inom de närmaste veckorna. Vid mitt besök på institution C, fick jag t.o.m. möjlighet att personligen presentera mig och mitt syfte med undersökningen för de studerande.

Det fungerade bra med distribution av enkäten under närträffarna vid institutionerna A och C. Vid institution D blev det ett missförstånd, bl.a. eftersom den ordinarie läraren var på en konferens när närträffen ägde rum och den vikarierande läraren inte riktigt förstod vad som skulle göras. Studierektorn hjälpte mig dock att skicka ut enkäten med följebrev till samtliga studerande per post med bifogat frankerat svarskuvert. Läraren skrev några rader om min undersökning och gav en förklaring till att det hade blivit fel i kursens gemensamma forum i First Class. Beträffande de studerande som inte deltog i närträffarna samt de studerande vid institution B som inte hade någon närträff, skickades enkäterna med post tillsammans med bifogat frankerat svarskuvert. Störst problem blev det med institution B, eftersom det efteråt visade sig att Distum också genomförde en större undersökning i samma studerandegrupp. Svarsfrekvensen från denna grupp var mycket låg och därför skickades en påminnelse, (bilaga 4 b) och ytterligare en kopia på enkäten med bifogat svarskuvert till samtliga studerande vid institution B.

Resultatredovisningen

Enkäterna har numrerats från 1 och uppåt inom varje institution. Respondenternas svar på frågor med alternativa svar har förts in i ett statistikprogram som heter "Statistica" för att resultaten sedan ska kunna visas i grafer av olika slag. Resultaten från varje enskild institution har sparats i en separat fil. De kommentarer och öppna svar, som de studerande har skrivit, har förts in i en matris per institution i tabellform med hjälp av ordbehandlingsprogrammet Microsoft Word. Där kan man följa dels vad enskilda studerande har svarat (enkätnummer) och också svaren på fråga för fråga, se exempel, bilaga 5.

Då det var mer intressant att undersöka hur den distansstuderandes profil på kursen Pedagogik A ser ut än profilen för en individuell institution, har jag valt att räkna samman resultatet från alla institutionerna när det gäller frågor som kön, ålder, kunskaper i IT, tillgång till dator, orsaker till varför man har valt distansstudier etc. Jag har valt att göra en sammanfattning av resultaten och för mer detaljerad information hänvisas till bilaga 6. I uppsatsen redovisas en sammanfattning av resultaten från respektive institution. I de fall då det har varit stora skillnader mellan delkursernas resultat, framgår det av denna resultatredovisning. För de frågor i enkäten där det har ställts separata frågor för varje delkurs, har resultatet per delkurs redovisats separat i en bilaga för varje institution, (bilaga 7 a-d). Därefter har resultatet från de olika delkurserna sammanräknats och presenterats i en bilaga per institution med en sammanfattande resultatredovisning för delkurserna, (bilaga 8 a-d). Beträffande de öppna svaren, har jag gjort en sammanställning över svaren i de fall där det har varit flera som har svarat på liknande sätt samt redovisat hur många respondenter som har anslutit sig till respektive svar. I de fall då svaren inte har kunnat sammanfattas på detta sätt, har jag i stället valt att redovisa respektive svar. När det gäller de öppna svaren och kommentarerna till vissa frågor, har det ibland varit tydligt att respondenterna har skrivit svar som hör till en annan rubrik eller annan fråga. Jag har då flyttat svaren till den rubrik de hör till och kommenterat detta inom parentes.

Jag har valt att fr.a. i de fall där jag vill göra en jämförelse mellan resultaten från de olika institutionerna, presentera resultaten i procent. Antalet respondenter i varje kurs varierar mellan 17 och 27 och i de fall när det är ett förhållandevis lågt antal respondenter, brukar man annars presentera resultatet med antalet personer. Jag har dock gjort detta val med förhoppningen att det ska underlätta för läsaren att kunna se skillnader och likheter. I några fall har det t.ex. också var en tydlig skillnad mellan t.ex. olika delkurser, och då har jag också valt att redovisa samliga svar enskilt, för att dessa skillnader ska framgå av resultatredovisningen.

Några frågor har jag valt att inte redovisa resultatet för, då det visade sig att de inte fick någon betydelse för resultatet. Det gäller t.ex. frågan om hur länge respondenterna har studerat på kursen. Orsaken till att den frågan var med, var att jag från början inte visste om enkäterna skulle komma ut med stora tidsskillnader. Om det skulle bli stora skillnader i tid, kunde detta ha påverkat resultatet. Nu kom alla enkäter ut ungefär samtidigt till respondenterna, så jag har ansett att det är överflödigt att redovisa svaren på denna fråga. Det visade sig under intervjuundersökningarna med studierektorerna att det inte fanns möjligheter att påbörja studierna vid andra tidpunkter än i början av terminen och därför har jag valt att inte redovisa resultatet från de studerande beträffande denna fråga. Enkäterna distribuerades i stor utsträckning i samband med mitt besök för att göra intervjuerna på institutionerna, och det var därför för sent att ta bort frågan från enkäten.

De studerande som hade erfarenhet av både distansutbildning och ”vanlig” undervisning med fysiska träffar, hade ombetts att uttala sig om sin uppfattning om distansutbildningens kvalitet jämfört med utbildning som inte är på distans. Det var dock så många som 42 % som inte har besvarat frågan, vilket har gjort att jag har valt att inte redovisa resultatet alls, eftersom resultatet inte kan betraktas som tillförlitligt.

Beträffande frågan om tekniska hjälpmedel, visade det sig att det fanns ändå upp till 27 varianter av teknikanvändning, t.ex. bara First Class, First Class och e-post, First Class och telefon etc. För att redovisningen inte ska blir för omfattande, har jag därför beslutat att begränsa redovisningen till hur många som har använt respektive distansöverbyggande hjälpmedel, men inte gå in på detaljer, som t.ex. vilka olika kombinationer av tekniska hjälpmedel som har förekommit.

Begränsningar

Vid redovisning och analys av resultaten från undersökningarna är det viktigt att hålla i minnet att endast en mycket begränsad del av de fyra lärosätena har undersökts, dvs. den institution som anordnar kursen Pedagogik A på distans. Resultatet från undersökningen kan endast hänföras till den institution som har varit föremål för undersökningen och säger därför inte någonting över huvud taget om hur det fungerar på de övriga institutionerna eller på det aktuella lärosätet som helhet. Samma sak gäller enkätundersökningen bland de studerande. Det är också viktigt att påpeka att resultatet endast gäller distanskurserna Pedagogik A 20 poäng som gavs höstterminen 2000 och vårterminen 2001 på halvfart distans vid de institutioner som ingår i undersökningen, dvs. endast en kurs per institution omfattas av undersökningen. Eftersom undersökningen gjordes när ca $\frac{3}{4}$ av kursen hade genomförts, säger resultatet inte heller någonting om hur de studerande uppfattade den sista fjärdedelen av kursen.

Forskningsetiska aspekter

I genomförandet av undersökningen har hänsyn tagits till de fyra huvudkraven (informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet) i individskyddskravet enligt HSFR:s rekommendationer¹³⁹. Respondenterna i intervjuundersökningen har muntligen informerats om deras uppgift i undersökningen, att deras deltagande är frivilligt och att de när som helst under intervjun har rätt att avbryta. Respondenterna har även tillfrågats i förväg om godkännande av att intervjuerna spelas in på band. De intervjuade personerna har fått löfte om att få ett exemplar av uppsatsen när den är färdig enligt HSFR:s rekommendationer¹⁴⁰. De studerande, som har deltagit i enkätundersökningen, har informerats skriftligt genom ett brev som har bifogats enkätundersökningen. I brevet och i enkätens instruktioner framgår att svaren kommer att behandlas konfidentiellt och att de studerande ska svara anonymt. Samtliga respondenter har också fått information om undersökningens mål och syfte och om att resultatet från undersökningen kommer att redovisas i mina C- och D-uppsatser, men också på Distums hemsidor och ev. även i tryck, eftersom Distum har bidragit med ekonomisk ersättning för undersökningens genomförande. Vid distributionen av enkäterna valde jag att inte märka enkäterna på något sätt, eftersom jag ville uppfylla mitt löfte till de studerande om full anonymitet.

Tillstånd att nämna vilka lärosäten som skulle ingå i undersökningen i ansökan till Distum har inhämtats av studierektorerna i tre av fyra fall. Detta motiveras av att kostnaderna för resor skulle bli höga p.g.a. att de aktuella lärosätena låg långt ifrån varandra, vilket var ett argument för att ansöka om bidrag för kostnader från Distum. I det fjärde fallet nämndes dock inte lärosätet vid namn i ansökan, eftersom det av praktiska skäl inte hade gått att nå den aktuella studierektorn för godkännande.

I redovisningen av resultatet av undersökningen har jag valt att inte ange vid vilka lärosäten som undersökningen har genomförts. Orsaken till det är konfidentialitetskravet i individskyddskravet i

¹³⁹ HSFR (1996) s.3-11

¹⁴⁰ HSFR (1996) s. 12

de forskningsetiska principerna¹⁴¹. Det kan fr.a. vara svårt att ge studierektorerna konfidentialitet, eftersom de är en mindre grupp än lärarna och därför kan vara lättare att identifiera. I bilagan med exempel på hur enkäten har sett ut, har jag inte heller angett namnen på några kurser, för att man inte ska kunna identifiera de olika lärosätena. För att skydda respondenternas identitet har jag också ibland använt pronomenet "han" när det i själva verket rör sig om "hon" och tvärtom och i de fall de studerande har skrivit ut lärarens namn eller initialer, alternativt studieorten, har jag bytt ut det mot t.ex. X.

¹⁴¹ HSNR (1996) s. 10

RESULTAT AV UNDERSÖKNINGARNA

Alla resultat från intervjuundersökningarna kommer inte att redovisas här, eftersom en del av den insamlade informationen har använts till min C-uppsats om organisations- och ledningsperspektiv. En del av informationen som har framkommit vid intervjuerna har också valts bort från resultatredovisningen, då den har varit mer inriktad mot pedagogik än mot organisation och ledning. Denna information har varit oerhört intressant för mig personligen, eftersom jag delar många av de erfarenheter som har framkommit, men den är inte relevant för resultatredovisningen. För att resultatredovisningen inte ska bli för omfattande, kommer jag att sammanfatta resultatet för varje institution och för mer detaljerad information hänvisas till bilagan med det sammanlagda resultatet för alla ingående delkurser och bilagan där de enskilda delkursernas resultat presenteras.

Först kommer jag att presentera en studerandeprofil för de distansstuderande på de fyra institutionerna som har läst kursen Pedagogik A och föra en resultatdiskussion, där jag även tar upp och jämför med resultat från andra undersökningar. Sedan följer en sammanfattning av resultaten med efterföljande resultatdiskussion, institution för institution. Jag kommer därefter att föra en jämförande diskussion mellan resultaten från de olika institutionerna och resultat från andra liknande undersökningar. Avslutningsvis följer en metoddiskussion och förslag på vidare forskning.

Enkätundersökningen genomförd på kursen Pedagogik A, 20 poäng – distans höstterminen 2001.

Enkäten har delats ut eller skickats ut till sammanlagt 158 studerande och svarsfrekvensen var 63 %. Vid institution B är det nio respondenter som uppger att de aldrig har påbörjat kursen och två studenter vid institution A har avbrutit kursen tidigt och ansåg sig därför inte kunna besvara enkäten.

Genomströmning

Efter kontakt med studierektorerna vid de olika institutionerna i mars 2002 för att ta reda på **genomströmningen** på kurserna i Pedagogik A, dvs. hur många studerande som har minst godkänt på hela kursen, blev resultatet följande:

Om man jämför genomströmningen vid de fyra institutionerna, har institution C den högsta genomströmningen med 60 % och institution D den lägsta med 31 %, institution A har 50 % och vid institution B är genomströmningen 43 %.

Studerandeprofil

Enligt resultaten från enkäten är **könsfördelningen** mycket ojämn. De som studerar på kursen nästan uteslutande kvinnor, 84 % och de manliga studerande är verkligen i minoritet. Beträffande **åldersfördelningen**, ser man att medelåldern är ganska hög, 40 år.

Det kan också vara intressant att veta om deltagarna på kursen Pedagogik A har **erfarenheter** sedan tidigare från att **studera på högskola/universitet** och om de erfarenheterna i så fall kommer från andra distanskurser eller från s.k. ”vanlig undervisning” med fysiska träffar. Det är så många som 81 % som har läst på högskola förut. De flesta studerande, som har tidigare erfarenheter av högskolestudier, 41 %, har endast studerat på campus, dvs. inom ”vanlig utbildning”, (NU-närutbildning), men det är så många som 34 % som har studerat på distans, varav 16 % har erfarenhet av båda studieformerna.

Orsakerna till varför de studerande har valt att läsa på distans varierar en hel del. De flesta studenter, 32 %, har angett arbete som orsak, men ungefär lika många har också haft flera skäl till att välja distansstudier.

I de öppna svaren från enkäten finns kompletterande information om varför studenterna har valt just distansformen och här återges de vanligaste orsakerna. Förutom de 21 respondenter av totalt 88, som har angivit att orsaken till att de har valt distansstudier är att de vill kombinera arbete med studier, är det ytterligare 17 respondenter som har nämnt arbete som ett av flera skäl till att välja att läsa på distans. Att studenterna arbetar samtidigt är den vanligaste orsaken som sammanlagt 38 respondenter har uppgivit. Nio studenter har angett bristande tid eller tidsbesparing som orsak. Sex respondenter studerar också annat ämne samtidigt som de läser kursen Pedagogik A och lika många, sex studenter, har valt distansutbildningen p.g.a. studieorten. Sju personer har angett kompetensutveckling som orsak.

En viktig förutsättning för att de distansstuderande ska kunna bedriva studier är att de har **tillgång till dator**. Mer än hälften hade tillgång till dator både hemma och på arbetet och så många som 92 % hade dator hemma. En annan viktig faktor för att kunna använda datorn som hjälpmedel i sina studier, är att den studerandes **IT-kunskaper är tillräckliga** för att klara av kursen, vilket 91 % av de studerande tyckte att de hade. I kommentarerna till om de studerandes IT-kunskaper var tillräckliga för att klara av kursen har fyra studerande vid institution C skrivit att de inte har ingått IT-användning i kursen. En deltagare är förvånad över att det har gått bra och en annan har lärt sig på vägen. Två deltagare från institution D har haft vissa problem och en tror att det kan vara svårt för nybörjare. En studerande har tidigare erfarenheter av First Class och en skriver att han/hon har klarat så här långt.

De studerande har också tillfrågats om hur de har **trivts med att studera på distans**. Merparten, 82 % av de studerande har trivts bra eller mycket bra med att studera på distans. Vid institution D återfinns den enda studenten som säger sig ha trivts dåligt. Att många av studenterna har trivts med att studera på distans avspeglas också i deras svar på frågan **om de skulle välja att studera på distans igen**, vilket 78 % har svarat ja på. 13 % har svarat kanske och bara 5 % har sagt nej. Det stora flertalet är alltså positiva till att välja distansstudier igen. De som har svarat att de var osäkra och de som har svarat nej eller vet ej på frågan, ombads också att ange sina skäl till varför de inte skulle välja distansstudier igen.

Fem deltagare har tagit upp nackdelar med distansutbildning. En studerande som har läst vid institution C ser de många resorna som en nackdel och skriver att de tar kraft och energi och att man får satsa mycket av fritiden. Två deltagare från institution D har skrivit att man kan känna sig bortglömd respektive att man ofta lämnas ensam med sina funderingar. En student vid institution B har varit inne på att kommunikationen ofta blir fr.a. skriftlig i distansutbildningar och har reagerat på att det har ingått mycket skrivande i kursen. Den sista deltagaren som har anfört nackdelar med distansutbildning har inte angivit något skäl, men skrivit att han/hon inte ska läsa något ämne som man kan läsa på distans igen. Två deltagare har angivit att de behöver mer träffar som orsaker till att de inte vill studera på distans igen och lika många har tyckt att det har varit svårt att kombinera arbete och studier. Ytterligare två deltagare har angivit skäl som inte är direkt knutna till distansutbildning och en student ser både fördelen att man slipper de långa resorna samtidigt som man får möjlighet till mer givande diskussioner i en campuskurs. Av de resterade fyra studerandes svar kan man uttyda att de har missförstått frågan, eftersom de i stället skriver om fördelar med distansutbildning.

Studieavbrott

Orsakerna till varför de studerande i pedagogikkurserna har avbrutit sina studier varierar naturligtvis, men fr.a. är det personliga problem, sjukdom och tidsbrist som har orsakat studieavbrotten. Två har uppgivit tidsbrist varav den ena också har haft flera andra skäl som motivationsbrist, krånglande teknik och bristande information från utbildningsanordnaren. Tre andra studerande har uppgivit sjukdom, utbrändhet och personliga problem. Ytterligare två studerande har tappat motivationen pga. av kursens uppläggning eller fick inte ut det han/hon ville. En har redan läst delkurs 4, en annan ansåg sig vara på "fel" kurs och en tredje bytte till en annan kurs.

- *Tidsbrist, motivationsbrist, irritation över bristande teknik initialt på First Class (tog för lång tid innan vi fick lösenord t.ex.). m.m.*

För mer detaljerad information beträffande studerandeprofilen, hänvisas till bilaga 6.

Resultatdiskussion

Könsfördelningen

Andelen kvinnor är hela 84 %. Man kan fråga sig om orsaken till att andelen kvinnor är så hög beror på att det är en distansutbildning eller om det beror på att ämnet är pedagogik, eller kanske en kombination av båda faktorerna. Om man jämför med andra undersökningar, är andelen kvinnor också i klar majoritet, t.ex. när det gäller undersökningarna i kurserna pedagogik och IT i Umeå, men tyvärr har man i rapporten inte angivit några tal, vilket gör det svårt att göra en direkt jämförelse¹⁴². I undersökningen från Institutionen för kultur och humaniora vid Mitthögskolan i Härnösand och i distanskurserna vid studiecentra i Hälsingland, varierade andelen kvinnor mel-

¹⁴² Dahlgren, E. (1998), s. 2

lan ca 75 %¹⁴³ och 79 %¹⁴⁴. Enligt Hans-Olof Forsbergs undersökning, var det 67 % kvinnor som studerade på distans läsåret 1999/2000 i hela landet¹⁴⁵. I undersökningen från Distanskonsortiets kurser var andelen män 10 % högre än andelen kvinnor¹⁴⁶. En förklaring till det kan vara att det i Distanskonsortiets kursutbud ingick fler kurser som drar till sig män som t.ex. matematik, historia, industriell styrteknik och flexibel produktion medan de andra undersökningarna omfattade ämnen som pedagogik, språk etc. som har flest kvinnliga sökande. Jämfört med de andra undersökningarna var andelen kvinnor alltså högst i min undersökning.

Eftersom det är stor skillnad i könsfördelningen mellan olika ämnen, är det svårt att i jämförelserna med dessa undersökningar dra slutsatser om andelen kvinnor i pedagogikkurserna beror på ämnet eller på att kurserna går på distans. Det skulle däremot vara intressant att göra en jämförelse med olika ämnesområden och jämföra könsfördelningen mellan distansstuderande och campusstudenter.

Medelåldern

Medelåldern var förhållandevis hög i pedagogikkurserna, 40 år. Att medelåldern är hög är vanligt på distanskurser. I Forsbergs undersökning var 47 % av de distansstuderande äldre än 34 år¹⁴⁷. I kurserna i pedagogik och IT i Umeå var 38 %-49 % av de studerande 40 år eller äldre¹⁴⁸. I undersökningen från Mitthögskolan var medelåldern dock lägre, 71 % var 40 år eller yngre¹⁴⁹. Vid studiecentra i Hälsingland var medelåldern 35 år¹⁵⁰. Medelåldern i Distanskonsortiets kurser var något lägre¹⁵¹. Det finns en tendens till att kurser i just pedagogik har en högre medelålder, eftersom det är fallet i de kurser jag har undersökt och i kurserna i pedagogik och IT i Umeå. Jämfört med de andra undersökningarna ligger medelåldern i min undersökning högre.

Tidigare erfarenheter av studier på högskola

De allra flesta i pedagogikkurserna, 81 % har studerat på högskola tidigare, vilket innebär att kursen Pedagogik A inte i någon större utsträckning har nått ut till studerande utan tidigare erfarenheter av högskolestudier. I undersökningen gällande kurser i pedagogik och IT är det under läsåret 92/93 66 % som har tidigare erfarenheter av högskolestudier och läsåren 95/96/97 har den siffran stigit till 90 %¹⁵². När det gäller de studerande vid studiecentra i Hälsingland, har bara 49 % tidigare erfarenheter av högskolestudier¹⁵³. I Distanskonsortiet var det 72 % som hade studera på högskola tidigare¹⁵⁴. Det är alltså en stor skillnad mellan de studerande vid studiecentra i Hälsingland och deltagarna som har läst kurser i de övriga undersökningarna. Den slutsats man kan

¹⁴³ Roos, G., Engström, J. & Bäcklin, J. (1999), s. 15

¹⁴⁴ Wolf, L. (1996), s. 11

¹⁴⁵ Forsberg, H.-O. (2001)

¹⁴⁶ Holmberg, C., Lundberg, M. & Sipos-Zackrisson, K. (1996), bilaga 1, s. 3

¹⁴⁷ Forsberg, H.-O. (2001)

¹⁴⁸ Dahlgren, E. (1998), s. 2

¹⁴⁹ Wolf, L. (1996), s. 11

¹⁵⁰ Roos, G., Engström, J. & Bäcklin, J. (1999), s. 15

¹⁵¹ Holmberg, C., Lundberg, M. & Sipos-Zackrisson, K. (1996), bilaga 1, s. 3

¹⁵² Dahlgren, E. (1998), s. 3

¹⁵³ Roos, G., Engström, J. & Bäcklin, J. (1999), s. 19

¹⁵⁴ Holmberg, C., Lundberg, M. & Sipos-Zackrisson, K. (1996), bilaga 1, s. 3

dra, att man vid studiecentra i Hälsingland har lyckats bäst med att attrahera deltagare utan tidigare erfarenheter från högskolestudier. Sedan kan man naturligtvis också diskutera om en jämförelse mellan studerande som har varit knutna till ett studiecentra alls går att jämföra med deltagare som inte har varit det.

Inte helt oväntat, hade bara 34 % av deltagarna i pedagogikkurserna erfarenheter av distansstudier, så den studieformen var ny för en stor del av de studerande. I undersökningen från Umeå, hade 63 % under läsåren 95/96/97 studerat på distans tidigare¹⁵⁵. I Distanskonsortiets kurser var det så få som 22 % som hade studerat på distans tidigare¹⁵⁶. Det är ganska naturligt att just i ett område som Umeå är andelen distansstuderande ganska hög.

Orsakerna till varför studenterna har valt en distanskurs

Den vanligaste orsaken bland de studerande i pedagogikkurserna, är ett önskemål om att kunna kombinera studier med förvärvsarbete. Några har dock uppgivit att de studerar ett annat ämne parallellt som skäl. En del har valt distansstudier för att spara resor och tid och för att få en större flexibilitet i studierna. Det finns en tydlig tendens i undersökningen att man inte gärna avbryter ett yrkesarbetande för studier utan att man i stället försöker kombinera arbete och studier. Det är också naturligt, eftersom kurserna i pedagogik som jag har undersökt är halvfartskurser.

Tillgång till dator

En viktig förutsättning för att de studerande ska kunna bedriva studier med hjälp av distansöverbryggande teknik, vilket är fallet när det gäller alla kurserna utom den vid institution C, är att de har god tillgång till dator. Mer än hälften av de studerande på pedagogikkurserna hade dator både på arbetet och i hemmet och så många som 92 % hade tillgång till dator hemma. I undersökningen från Umeå, som är den enda som har undersökt de studerandes tillgång på dator, märktes en markant ökning i tillgången på dator från läsåret 92/93 då 48 % hade tillgång till dator antingen hemma eller på arbetet, jämfört med läsåren 95/96/97 då hela 98 %, dvs. nästan alla hade tillgång till dator hemma eller på arbetet¹⁵⁷. Enligt de här två undersökningarna är förutsättningarna för att bedriva distansstudier med hjälp av datorkommunikation mycket goda idag, även om det förutom dator behövs modem och ofta Internetuppkoppling, vilket dock är en mindre kostnad än själva datorn och de flesta datorer säljs idag med någon form av modem.

Kunskaper i IT

De allra flesta i pedagogikkurserna, 91 % har ansett att deras kunskaper inom IT har varit tillräckliga för att klara av kursen, men samtidigt är det en hel del studerande som har haft behov av teknisk support och inte har tyckt att den tekniska genomgången har varit tillräcklig. I undersökningen från Umeå har man tittat på de studerandes datavana och där ser man också tydligt att datavanan har ökat betydligt från 92/93 då endast drygt hälften hade erfarenhet av datorer sedan

¹⁵⁵ Dahlgren, E. (1998), s. 3

¹⁵⁶ Holmberg, C., Lundberg, M. & Sipos-Zackrisson, K. (1996), bilaga 1, s. 3

¹⁵⁷ Dahlgren, E. (1998), s. 6

tidigare jämfört med läsåren 95/96/96 då nästan alla hade tidigare erfarenhet av datorer¹⁵⁸. Nu är det naturligtvis en viss skillnad mellan att ha datorerfarenhet och att ha kunskaper i hur man t.ex. arbetar med programmet First Class, vilket är det program som har använts i pedagogikkurserna vid institutionerna A, B, D och viss begränsad utsträckning vid institution C.

De studerandes inställning till distansstudier

Merparten av de studerande, 82 % har trivts med att studera på distans. De flesta, 78 % har också uppgivit att de skulle välja att studera på distans igen. Mycket få, 5 % vilket motsvaras av tre deltagare har svarat att de inte skulle välja distansstudier igen. En del av dessa har angett att de trivs bättre med gruppdiskussioner och behöver mer stöd och andra har uppgivit att de har svårt att kombinera arbete med studier. En studerande vid institution C har tyckt att resorna tar mycket kraft och energi och innebär stora satsningar av fritiden. Två deltagare från institution D har skrivit att man kan känna sig bortglömd och att man ofta lämnas ensam med sina funderingar. En student har uppgivit att han/hon är skolless.

Studieavbrott

Av dem som har skickat tillbaka enkäten är det flest studerande på institution D, sju respondenter som har avbrutit och det lägsta antalet studieavbrott finns vid institution C där det bara är två personer som har gjort studieavbrott av dem som har besvarat enkäten. Det är ju intressant att just institution C, där kursen har varit organiserad med regelbundna närträffar fredag-lördag varje månad, har det lägsta antalet studieavbrott. Man kan spekulera i om kursträffarna har betytt så mycket för deltagarnas motivation och att det är orsaken till att så få har avbrutit sina studier. Samtidigt har man genom denna organisation av kursen just gjort det som Holmberg har beskrivit som att man undviker distansutbildningens grundprogram, genom att man har så stora krav på att de studerande ska resa regelbundet till samlingsorten, vilket kanske utestänger en del studerande, som behöver en högre grad av flexibilitet, vilket bl.a. Holmberg menar är en risk¹⁵⁹.

I undersökningen vid studiecentra i Hälsingland var det mer än 22 % av de studerande som gjorde studieavbrott¹⁶⁰ och i Distanskonsortiets kurser var det 15 %¹⁶¹. I kurserna i Pedagogik A låg antalet studerande som avbröt sina studier på 17 %. Vid en jämförelse mellan dessa tre undersökningar är det viktigt att understryka skillnaderna. De som studerade vid studiecentra i Hälsingland hade stöd av ett studiecentrum, vilket kan betyda färre antal studieavbrott, men undersökningen genomfördes tre år efter studierna var avslutade, vilket innebär att alla som gjorde studieavbrott under kursernas gång finns med i statistiken. När det däremot gäller undersökningen beträffande distanskonsortiets kurser, gjordes själva enkätundersökningen innan alla kurser var slutförda och det är också fallet beträffande kurserna i Pedagogik A i min undersökning. Därför är det rimligt att anta att när hela kurserna är genomförda har antalet deltagare som har avbrutit sina studier ökat.

¹⁵⁸ Dahlgren, E. (1998), s. 4

¹⁵⁹ Holmberg, C. (1995), s. 10-11

¹⁶⁰ Roos, G., Engström, J. & Bäcklin, J. (1999), s. 26

¹⁶¹ Holmberg, C., Lundberg, M., & Sipos-Zackrisson, K. (1996), bilaga 1, s. 63

Tyvärr har det i de flesta av de andra undersökningarna inte analyserats om det är någon skillnad mellan könen beträffande studieavbrott, men i min undersökning är samtliga studerande som har avbrutit sina studier kvinnor. Visserligen var majoriteten av de studerande kvinnor, men det är ändå intressant att se att ingen man har avbrutit sina studier. Om man jämför med undersökning inom Distanskonsortiet, skiljer sig undersökningarna åt, eftersom männen stod för den största andelen studieavbrott, 10 % högre än kvinnorna¹⁶². Av de 15 deltagarna i kurserna i Pedagogik som hade gjort studieavbrott var det 60 % som hade erfarenheter av högskolestudier sedan tidigare vilket stämmer bra med Distanskonsortiets undersökning¹⁶³. Vid Open University var det däremot fr.a. de som inte hade tidigare erfarenheter av studier som avbröt sina studier.

I Student Retention Programme vid Open University var det 11 % som sökte till en kurs men som aldrig registrerade sig och pedagogikkurserna är det också 11 % som inte har påbörjat¹⁶⁴. Det som är intressant är att alla dessa studerande som sökte en kurs, men som aldrig registrerade sig återfinns vid institution B. 34 % av studieavbrotten i pedagogikkurserna inträffade under den första delkursen, dvs. ungefär under de första tre månaderna. Enligt siffrorna från Open University är det 25 % som avbryter under de första tre månaderna¹⁶⁵. I pedagogikkurserna var medelåldern 43 år på dem som avbröt sina studier.

Orsakerna till varför de studerande i pedagogikkurserna har avbrutit sina studier varierar naturligtvis, men fr.a. är det personliga problem, sjukdom och tidsbrist som har orsakat studieavbrotten. I de andra två undersökningarna är de viktigaste orsakerna tidsbrist och några har också valt att avbryta av familjeskäl. Många av dessa orsaker kan utbildningsanordnaren inte påverka, men i de två fall där de studerande har uppgivit att de har avbrutit sina studier beroende på motivationsbrist och irritation över upplägg och krånglande teknik har utbildningsanordnaren ett ansvar.

Om man tittar på hur de deltagare som har avbrutit sina studier i pedagogikkurserna har trivts med att studera på distans är det fem som har trivts bra eller mycket bra också kan tänka sig att studera på distans igen. Lika många har angivit att de varken har trivts bra eller dåligt och av dem kan en person inte tänka sig distansstudier igen, en annan vet inte och tre har svarat att de kanske vill studera på distans igen. Endast en person av dem som har gjort studieavbrott har trivts dåligt och den deltagaren kan inte tänka sig distansstudier igen. Det är ju naturligtvis många faktorer som spelar in om man trivs som studerande eller inte. Om man har mycket att göra på arbetet och samtidigt känner pressen av att inte hinna med studierna, kan det vara svårt att på ett objektivt sätt analysera var problemet ligger. Samtidigt bör man naturligtvis vara medveten om att distansformen inte passar alla och flera studerande har ju också skrivit i sina kommentarer att de saknar diskussioner och att de pga. bristande självdisciplin föredrar närundervisning. I enkätundersökningen finns inte heller några följdfrågor om varför de studerande inte har trivts utan de har bara fått svara på om de kan tänka sig distansstudier igen, vilket gör att man får lämna frågan öppen. Däremot vore det intressant att undersöka detta närmare.

¹⁶² Holmberg, C., Lundberg, M., & Sipos-Zackrisson, K. (1996), bilaga 1, s. 6

¹⁶³ Holmberg, C., Lundberg, M., & Sipos-Zackrisson, K. (1996), bilaga 1, s. 6

¹⁶⁴ Myringer, B. & Wigforss, E. (2002), s. 51

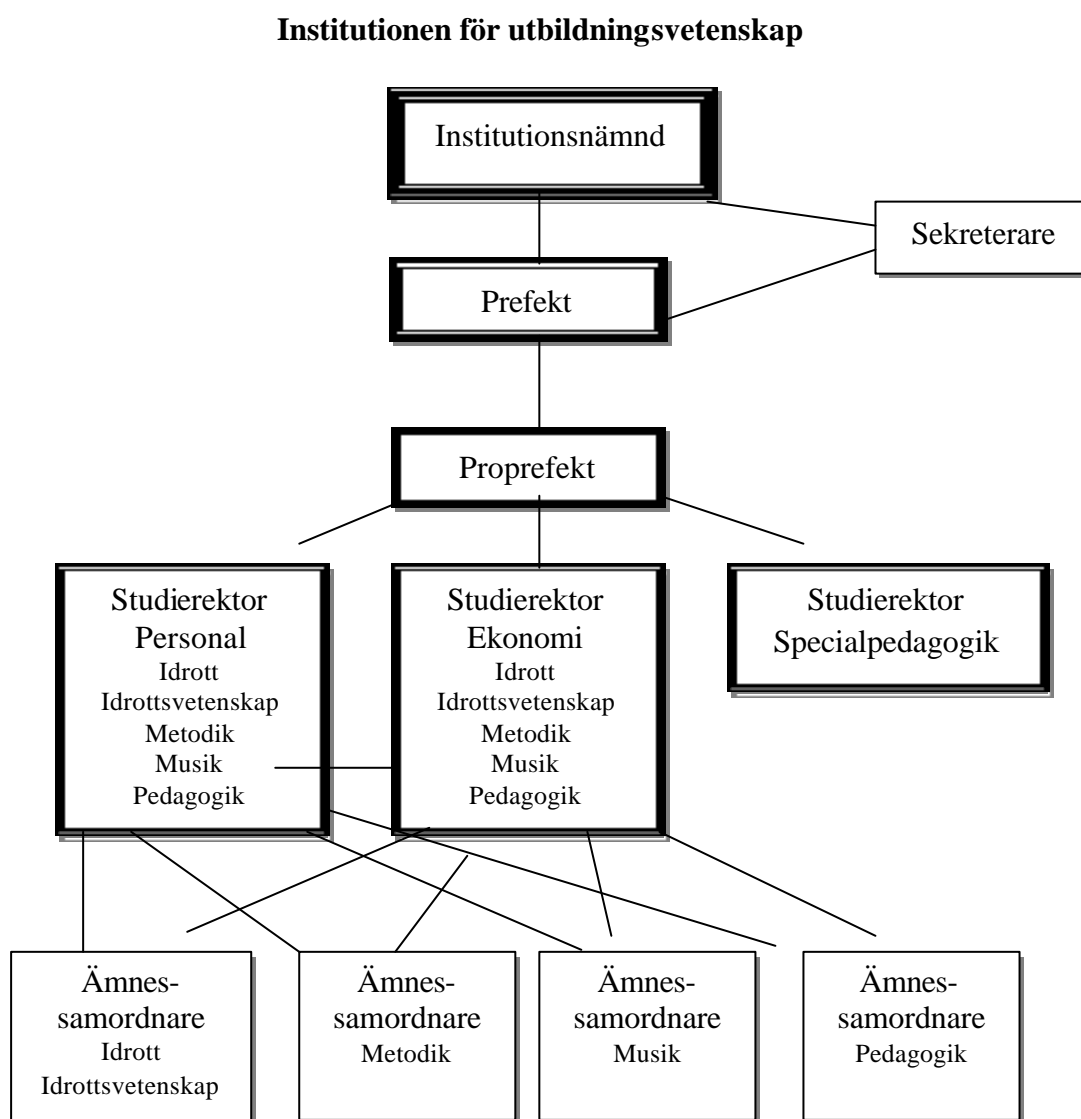
¹⁶⁵ Myringer, B. & Wigforss, E. (2002), s. 52

Institution A

Vid institutionen har man haft distansutbildning sedan mitten av 70-talet och med hjälp av distansöverbyggande hjälpmedel sedan 90-talet. Vårterminen 2001 har man sammanlagt 15 distanskurser med ca 500-600 studerande. Endast ett tiotal lärare av totalt cirka 50 arbetar med distanskurser.

Organisationsstruktur

Enligt den befattningshavare jag har talat med, ser organisationsstrukturen för institution A ut enligt nedanstående skiss:



Figur 3: Organisationsstrukturen vid institution A

Organisationen ur distansutbildningsperspektiv

Organisationen har påverkats av att man bedriver distansutbildning, så till vida att man har byggt upp ett nära samarbete mellan olika personalgrupper. Inom dessa grupper arbetar man integrerat i distanskurserna och de studerande kan nå dessa personer direkt från sin First Class-konferens, t.ex. lärare, distansbibliotekarie, tekniker, studievägledare, sekreterare. Man har samtidigt ett behov av att göra genomgripande organisationsförändringar för att bland annat kunna utnyttja lokalerna på ett mer effektivt sätt.

Enligt en av lärarna har man påbörjat ett utvecklingsarbete som innebär att hon har fått prefektens uppdrag att arbeta med distansutbildningsfrågor på institutionen. Läraren ska undersöka vad t.ex. god distansutbildning är ur studerandeperspektiv och har lagt in en konferens i sina kurser i First Class, där hon ber de studerande komma med inlägg beträffande vad de tycker är god kvalitet i distansutbildningssammanhang. På sikt kommer detta att betyda att man även måste se över organisationen.

Läraren tycker att det har blivit en tydlig förbättring när det gäller den tekniska supporten, som inte alls fungerade tidigare. Tillsammans med en annan institution har de två tekniker och det är en organisationsfråga som har blivit löst på ett tillfredsställande sätt. Lärarna får också hjälp med att lägga upp kurskonferenser i First Class, men detta kräver också framförhållning av läraren och att man har tänkt igenom hur man ur pedagogiskt perspektiv vill lägga upp konferenserna.

På frågan om vad distansformen innebär för institutionen ur organisatoriskt perspektiv, tog studierektorn upp problemet med att få pengarna att räcka till under de förutsättningar som finns. Institutionen är ålagd att bedriva distansutbildning, men den ska ske inom ramarna. Resultatet blir att distansutbildningen tar utrymme bl.a. beroende på att tekniken kostar pengar och distanskurserna kräver mer lärartid. Institutionen är tvungen att satsa mer pengar än de kurspengar som utgår enligt bestämmelserna, eftersom distansutbildning utan tvekan är dyrare än att bedriva utbildning i campusform enligt studierektorn. Trots detta har man inte gjort några direkta anpassningar annat än i undantagsfall. Däremot har man lagt lite mer pengar för att lärarna ska få möjlighet till fortbildning, t.ex. få betald tid för att sitta och lära sig First Class, vilket lärarna inte har fått ersättning för tidigare. Ett sätt att minska arbetsbördan för lärarna och därmed tidsåtgången är enligt studierektorn att låta de studerande arbeta i grupper i First Class och låta grupperna sköta merparten av diskussionen.

Sambandet mellan distansutbildning och organisation

Studierektorn anser att det finns ett behov av en annorlunda organisation, beträffande såväl den ekonomiska som den fysiska organisationen, just beroende på att man bedriver distansutbildning. Studierektorn anser att man måste satsa mer ekonomiska resurser i distansutbildningen, så att det inte blir den situation som är idag då en satsning innebär att de som arbetar med distansutbildning får en orimlig arbetsbörda.

Läraren säger att det behövs en annan typ av organisation om man bedriver distansutbildning, och en organisatorisk förändring är nödvändig, om man ska utveckla distansutbildning enligt de dokument och de goda intentioner som uttrycks. Då får det inte enbart bli en fråga för läraren och den studerande, utan organisationen måste förändras. Det går inte att säga att i distanskurser mås-

te man ta ansvar för sina studier utan man måste också titta på förutsättningarna och den utbildningsgivande organisationens roll och ansvar ur lärar- och studerandeperspektiv.

Den intervjuade läraren skulle vilja ha mer tid på distanskurserna för att kunna utveckla feedbacken till de studerande bättre. Enligt läraren betyder organisationen mycket för lärarnas situation och läraren säger också att ”... *det får inte lov att vara såatt vi gör problemen till våra egna och trollar med knäna och jobbar kvällar och nätter och helger, va. Utan man måste, det handlar också om en förståelse för distansutbildningens särskilda villkor, fast på organisationsnivå*”.

En funktion som behövs, enligt läraren, är en person som kan ge pedagogisk support. Man har utannonserat en tjänst som läromedelsdesigner, som ska arbeta på central nivå, vilket läraren tycker är bra. Läraren tycker att det behövs en samordning av detta och att det behovet finns just beroende på att man arbetar med distanskurser.

Samarbete mellan personalgrupper

Det sker ett tätt samarbete mellan personal inom olika arbetsområden och enheter, t.ex. mellan vaktmästare, personal på dataenheten, lektor från samhällsvetenskaplig institutionen och lärare i estetiska ämnen. Ett annat exempel på samarbete mellan olika personalgrupper, är att de studerande kan få direktkontakt med distansbibliotekarien, sekreteraren, teknikern och studievägledaren via First Class, som har beskrivits här ovan. Studierektorn anser att denna blandning och detta samarbete är en styrka och att det krävs en helhetslösning för ett bra resultat.

Samarbete och arbetsfördelning mellan lärarna

Enligt studierektorn har det tidigare varit mest en lärare som har arbetat med kursen Pedagogik A på distans. Detta har inneburit en hög arbetsbelastning på en person och stor sårbarhet vid sjukdom etc. Nu strävar man efter att successivt utöka, så att åtminstone två personer från varje ämne samarbetar i distanskurserna för att minska arbetsbelastningen. I år har en lärare delkurs 1 och 4 och sedan har två andra lärare varsin av de övriga delkurserna. Läraren skulle vilja ha ett mer utvecklat samarbete, så att en grupp ägnade sig åt distanskurserna för att t.ex. kunna gå in och täcka upp varandra vid sjukdom.

Lärarnas kompetens beträffande distansutbildning och IT

Någon särskild utbildning för distans har lärarna inte fått. De lärarna som ska arbeta med First Class har fått utbildning i att hantera det systemet under ca en timmes tid. Enligt studierektorn har man då och då informella kurser för dem som är intresserade, där man går igenom nya funktioner som kan vara användbara i t.ex. PowerPoint. Annars har fortbildningen mest bestått av att distanslärarna har samarbetat på kurser, hjälpt varandra och lärt av varandra. Studierektor anser att lärarna som arbetar med distans i allmänhet har högre kompetens inom IT-området liksom inom många andra områden.

Läraren, som har mer än 15 års erfarenhet av att undervisa på distans och har arbetat i läraryrket och på institutionen i 20 år, anser sig uteslutande som självlärd, både när det gäller distans

och IT. Hon har inte fått någon fortbildning inom området, utan det har snarare varit hon som har fortbildat kollegor. Hon var en av de första som började arbeta med datorn som arbetsredskap vid institutionen och sedan började hon med distanskurser genom att hon tillsammans med två andra personer utvecklade en distanskurs.

Allmänt om organisation av distanskurserna

Enligt studierektorn anpassar man kursmaterial och uppgifter efter distansformen och man lägger ner mycket arbete på att strukturera om, ta bort en del och ta in annat i stället.

Enligt studierektorn har examinationsproceduren har förenklats betydligt, eftersom man i distanskurserna har förändrat examinationsformen så att man i så stor utsträckning som möjligt låter de studerande opponera på varandras arbeten offentligt i First Class. Läraren kan följa diskussionen och ge avslutande kommentarer. Den här typen av examinationer började användas i distanskurserna, men används numera även i andra sammanhang. Läraren betonar vikten av att ha examinationer som är av tillämpningskaraktär, eftersom det oftast är fråga om yrkesverksamma personer som läser för ett visst syfte.

Administration

Administrationen fungerar som i campuskurserna och varje kurs är i princip placerad hos en sekreterare. Man en klart uttalad policy att så många sekreterare som möjligt ska kunna utföra varandras uppgifter, för att undvika problem vid t.ex. sjukdom. Kursansvarig lärare och sekreterare delar på kursadministrationen och läraren tycker att hon har mer administration i en distanskurs än i en campuskurs. De studerande har en positiv bild av hur administrationen har fungerat och alla utom en person tycker att det har fungerat bra eller mycket bra.

Studievägledning

Studievägledningen är organiserad på samma sätt som för campusstudenterna och det finns två studievägledare, som tillsammans med administrationen utgör en länk mellan Studentservice (som har hand om antagning på central nivå), studenter och ämnen respektive kurser. För att förbättra kontakten med och servicen till de distansstuderande är en av studievägledarna med vid kursstarten för att presentera sig för de distansstuderande. Studievägledaren lägger också in en presentation av sig själv i First Class-konferensen och information om att de studerande kan skriva till henne direkt via sin e-post i First Class. Denna studievägledare studerar själv på distans och är därför väl insatt i vad distansstudier innebär och vilka krav studieformen ställer. Eftersom ungefär ¼ av de studerande har svarat att de inte vet hur studievägledningen har fungerat, kan man misstänka att alla inte har varit i kontakt med studievägledningen. Mer än hälften tycker dock att den har fungerat bra.

Distansöverbyggande tekniska hjälpmedel

Vid institutionen används First Class, e-post, videokonferens och fax som distansöverbyggande tekniska hjälpmedel och i kursen Pedagogik använder man First Class och e-post.

Alla studenter, som har besvarat frågan om *vilka kommunikationssätt som har ingått i kursen*, har använt First Class i samtliga delkurser. Fyra studenter har även använt chatt respektive telefon och någon har också använt vanlig post och e-post. Om man jämför delkurserna, är det bara en person som i sista delkursen har använt något annat än First Class. Den enda kommentaren som har skrivits beträffande tekniska hjälpmedel, berättar att det var lite problem med tekniken i början.

Mer än hälften har använt alla kommunikationssätt som har ingått i kursen och de som inte har gjort det har inte ansett sig ha behov av något annat än First Class, har inte tillgång till fax eller har inte fått chatten att fungera. Två studenter har kommenterat kommunikationssätten med att det är enkelt och effektivt respektive att det har fungerat bra. Nästan samtliga tycker att *tekniken har fungerat* bra eller t.o.m. mycket bra.

Teknisk support

Den tekniska supporten sköttes av två tekniker, som har lite olika kunskaper inom området. Institutionen delar dessa tekniker med en annan institution. Det har även skett en anpassning av telefoniderna efter att många distansstuderande arbetar på dagarna och just behöver få hjälp på t.ex. kvällar och helger. Enligt studierektorn är behovet av teknisk support mycket litet. Dataenheten har också ansvar för att tillhandahålla en enkel och lättfattlig manual om First Class och för att uppdatera manualen när det kommer nyare versioner av programvaran.

Samtliga respondenter uppgav att de har haft en *teknisk genomgång* i samband med kursstarten och 82 % har uppgivit att de tycker att den tekniska genomgången har varit tillräcklig. Tre av studenterna har kommenterat den tekniska genomgången med att de hade tillräckliga kunskaper sedan tidigare, medan lika många, tre personer ansåg sig behöva mer hjälp. En respondent har också haft stöd från annat håll och en annan person hänvisar till att de har fått en manual.

Beträffande om deltagarna har haft *tillgång till teknisk support*, har nästan alla, 94 % svarat ja på den frågan. Endast en person har inte vetat om det har funnits någon teknisk support. Knappt $\frac{3}{4}$ var nöjda med hur den tekniska supporten har fungerat.

Hur kursen Pedagogik A, 20 poäng – distans (vårterminen 2001) har varit organiserad

Kursen Pedagogik A gavs både på distans och som campuskurs. Distanskursen fanns på halvfart och var uppdelad i fyra delkurser om 5 poäng vardera. Det fanns inte möjligheter att påbörja kursen vid olika tidpunkter, vilket bland annat berodde på att det inte är tillräckligt många i personalen som arbetar med distans och en löpande antagning är mer resurskrävande. Det gick inte heller att bedriva studier i olika takt utan det var upplagt på ett traditionellt sätt. Tre lärare delade på de fyra delkurserna, så att en lärare undervisade på delkurs 1 och 4 och de övriga två på delkurs 2 respektive delkurs 3.

I kursen ingick inslag av närundervisning enligt den intervjuade läraren. Det innebar en kursstart fredag eftermiddag och lördag, då man hade kursintroduktion, upprop, registrering, genomgång av kursinnehåll. Man använde också introduktionen till indelning i studiegrupper, en första gruppuppgift som bestod i att skriva ett kontrakt mellan gruppmedlemmarna, träff med distansbibliotekarien som gav en kurs i databassökning samt genomgång av First Class. Dessutom träffas läraren och de studerande under avslutande seminarier i samband med var och en av de fyra delkurserna.

De flesta studerande ansåg att det har varit 11-15 *lektioner* i den första delkursen och 6-10 i den andra. Knappt hälften av de studerande tyckte att de har varit lagom antal lektioner och ca fem respondenter ansåg att det har varit för få lektioner.

Lite drygt hälften tyckte att de helt eller delvis har kunnat *välja studietakt*. De som inte har ansett sig kunna välja studietakt har fr.a. angett skälet att kursen har varit för styrd i tiden. Andra skäl har varit svårigheterna att hinna med t.ex. kombinationen av heltidsarbete och studier och att inlämningsuppgifter har styrt studietakten.

När det gäller om de studerande har kunnat *välja mellan att arbeta enskilt eller i grupp*, har lika många svarat att de inte har kunnat välja som de som har ansett sig helt eller delvis kunna välja.

På frågan om *kursmaterialet är anpassat till distansstudier*, svarade läraren, som undervisar på delkurs 1 och 4, att samma kurslitteratur som till campuskurserna användes, förutom att hon har producerat insändningsuppgifterna. Drygt hälften av de studerande har uppfattat att kursmaterialet har varit helt eller delvis anpassat till distansstudier, medan ca ¼ inte ansåg att det har varit anpassat. En kommentar som återfanns beträffande alla tre delkurserna är att kurslitteraturen har varit svår att förstå och det fanns också två positiva kommentarer till utskicket i First Class.

Den sista frågan beträffande kursens organisation, gäller om det har funnits någon form av *studiehandledning*. Läraren, som undervisade på delkurs 1 och 4 har skrivit en studiehandledning till sina kurser. Mer än ¾ av de studerande har också uppfattat att det har funnits en studiehandledning, kommentarerna visar dock en viss osäkerhet beträffande studiehandledningen och det gäller alla tre delkurserna:

Delkurs 1

- *Om vi har velat.*
- *Inte vad man vanligen menar – ett kursdokument.*

Delkurs 2

- *Kunde ha varit bra med en utförlig sådan.*

Delkurs 3

- *Kunde varit bra med en.*

Stödet från läraren

62 % har uppgivit att de alltid eller oftast har *fått kontakt med läraren* när de har behövt det. Den vanligaste *svarstiden när det gäller frågor* till läraren var 1-2 dagar och drygt hälften har fått svar inom denna tidsperiod. Någon deltagare har uppgivit så lång svarstid som 7-14 dagar, men det gällde bara den tredje delkursen. Delkurs 1 hade den snabbaste svarstiden, eftersom nästan ¾ delar av de studerande har fått svar inom 2 dagar, medan motsvarande siffror för de andra delkurserna ligger mellan 41-42 %. 67 % var nöjda med *hjälp från läraren* och ansåg att de har fått tillräckligt med hjälp.

När det gäller *insändningsuppgifter*, har mer än hälften, 63 % fått svar inom en vecka och 18 % har fått vänta en till två veckor, vilket är den längsta svarstiden. $\frac{3}{4}$ var nöjda eller mycket nöjda med svaren på insändningsuppgifterna. Det bästa resultatet återfinns i delkurs 1, där hela 94 % tyckte att de har fått tillräckligt utförliga eller mycket utförliga svar av läraren.

Helhetsintryck

65 % har ett positivt helhetsintryck av kursen och endast en person har fått ett dåligt helhetsintryck. Det bästa helhetsintrycket finns från delkurs 1, där så många som 88 % är nöjda medan motsvarande siffra för delkurs 3 bara är 30 %.

Det som har fungerat bra

När det gäller vad de studerande tyckte har fungerat bra, nämner sju respondenter First Class och två ansåg att det mesta har fungerat bra. Tre tar upp gruppen och en nämner goda arbetskamrater. En person tyckte att insändningsuppgifterna har varit en resurs för lärandet och en annan respondent ansåg att feedbacken i delkurs 1 har varit utförlig och snabb.

Det som har fungerat mindre bra

Beträffande det som har fungerat mindre bra, var kommentarerna mer spridda. Två deltagare nämner feedback och tre andra deltagare tar upp hårt styrda inlämningsdatum och att man inte har kunnat studera i egen takt. En student tyckte att böckerna har varit för svåra, en annan ansåg att instruktionerna från lärarna inte har fungerat så bra och en tredje respondent uppgav att viss kommunikation med lärare och viss kontakt med gruppmedlemmar har fungerat mindre bra. Ytterligare en annan student tyckte att det inte är något speciellt och en annan deltagare har skrivit följande:

- *Att vi som studiekamrater kan ha olika tidsperspektiv*

Avslutningsvis har en respondent önskat mer tid för möten mellan deltagarna.

Övriga kommentarer

Bland övriga kommentarer återfanns en kommentar där deltagaren uppskattade att han/hon har kunnat studera trots att vederbörande inte bor på orten där kursen anordnas och en annan studerande värdesatte möjligheten att kunna studera vid sidan av. Ytterligare en annan deltagare tog upp att han/hon får litteraturen betald av arbetsgivaren och att vederbörande valde distansstudier, trots att deltagaren bor på orten där kursen anordnas.

Resultatdiskussion

Även om institutionen inte har genomfört några större organisatoriska förändringar pga. att man bedriver distansutbildning, har man ändå lyckats att få organisationen att fungera på ett bra sätt tillsammans med distansutbildning. Kanske beror det på att man har integrerat funktioner med distansbibliotekarie, studievägledare, tekniker och sekreterare i First Class, så att de studerande på ett enkelt och bekvämt sätt kan få stöd. Det märks tydligt i resultatet av enkätundersökningen att de studerande är nöjda med hur administration, studievägledning och teknik har fungerat. Alla studerande har uppgivit att de har haft teknisk genomgång, nästan alla har svarat att de har haft tillgång till teknisk support och ca 75 % är nöjda med supporten. Alla studerande har också använt First Class i samtliga delkurser och det finns bara någon enstaka kommentar beträffande problem med tekniken i början. Många har också nämnt First Class som en av de saker som har fungerat bra i kursen. Om man ska titta på organisationen ur perspektivet av de tre olika organisatoriska modeller för att organisera flexibel utbildning på distans, som Ulf Hedestig har beskrivit, har institution både vissa funktioner centralt som t.ex. läromedelsdesigner och två institutioner delar också på teknikerna. Inom institutionen pågår det också ett utvecklingsarbete, vilket gör att man kan se inslag av både den första och tredje modellen vid den här institutionen.

De flesta studerande har ansett att det har varit lagom antal lektioner. I en jämförelse med Richards och Rohdins olika modeller för att organisera distanskurser, liknar organisationen av kursen Pedagogik A den tredje modellen C, dock med träffar endast i samband kursstart och i avslutning till avslutning på de fyra delkurserna. Lite drygt hälften har ansett att de har kunnat välja studietakt, åtminstone delvis. Några har haft synpunkter på att kursen har varit för styrd i tiden och att det är svårt att hinna med både heltidsarbete och studier. Detta är alltid svår en avvägning i distanskurser enligt min erfarenhet. När man t.ex. ska ha grupparbeten, behöver man ofta styra studietakten för att få det att fungera. Många studerande önskar också att få hjälp med tidsramar för inlämningsuppgifter, så att uppgifterna verkligen blir gjorda. När man kombinerar heltidsarbete och halvtidsstudier, är risken uppenbar att en del studenter upplever att det är svårt att hinna med.

Ungefär hälften har svarat att de har kunnat välja mellan att arbeta i grupp eller enskilt. Studierektorn har också sagt att grupparbete i First Class är ett sätt att minska arbetsbördan för lärarna och därmed också tidsåtgången, vilket naturligtvis också påverkar ekonomin och gör att man kan spara pengar. De ekonomiska resurserna räcker inte till för att täcka de ökade kostnaderna vid distanskurser, så detta är ett sätt att hjälpa upp problemet. Man kan naturligtvis diskutera, om man i första hand bör ta hänsyn till pedagogiska aspekter på grupparbete i stället för att låta det ekonomiska ramverket styra hur kursen läggs upp, men när det inte finns tillräckligt med resurser, kanske detta är en acceptabel lösning.

Kursmaterialet är detsamma som i campuskurserna, men den intervjuade läraren har producerat insändningsuppgifter till distanskurserna och drygt hälften av de studerande ansåg att kursmaterialet har varit åtminstone delvis anpassat för distansstudier. Om kursmaterialet behöver anpassas mycket till distansformen hänger bl.a. ihop med vilket ämne det gäller och det är troligt att det inte behövs så stora anpassningar inom ämnet Pedagogik. Läraren har skrivit en studiehandledning till sin kurs och mer än $\frac{3}{4}$ av de studerande har också uppfattat att det har funnits en studiehandledning, även om det finns några kommentarer som tyder på en viss osäkerhet.

De flesta studerande har varit nöjda med stödet från läraren. Merparten av studenterna har alltid eller oftast fått kontakt med läraren när de har behövt det och den vanligaste svarstiden är 1-2 dagar för frågor, vilket är fullt tillräckligt. Större delen av studenterna är också nöjda med den hjälp de har fått från läraren. När det gäller svaren på insändningsuppgifter har de flesta studerande fått svar på sina insändningsuppgifter inom rimlig tid, två veckor och de är också nöjda med den feedback de har fått av läraren. Särskilt bra resultat när det gäller svarstider och feedback har delkurs 1, trots att läraren som undervisade på den kursen i intervjun sade att hon gärna skulle vilja ha mer tid för feedback.

När det gäller helhetsintrycket, har de flesta ett positivt helhetsintryck av kursen med endast ett undantag. Det i särklass bästa helhetsintrycket återfinns beträffande delkurs 1. Det är troligt att delkurs 1 har utmärkt sig för ett särskilt bra resultat, beroende på att läraren som har undervisat på just den kursen har stor erfarenhet av att undervisa på distans och själv också arbetar aktivt med frågor om t.ex. distansutbildningens kvalitet.

Trots att man från resultatet av enkätundersökningen får ett intryck av att distanskursen har fungerat bra vid institutionen, anser både studierektor och den intervjuade läraren att de vid institutionen behöver göra ytterligare anpassningar av organisationen, just för att man bedriver distansutbildning.

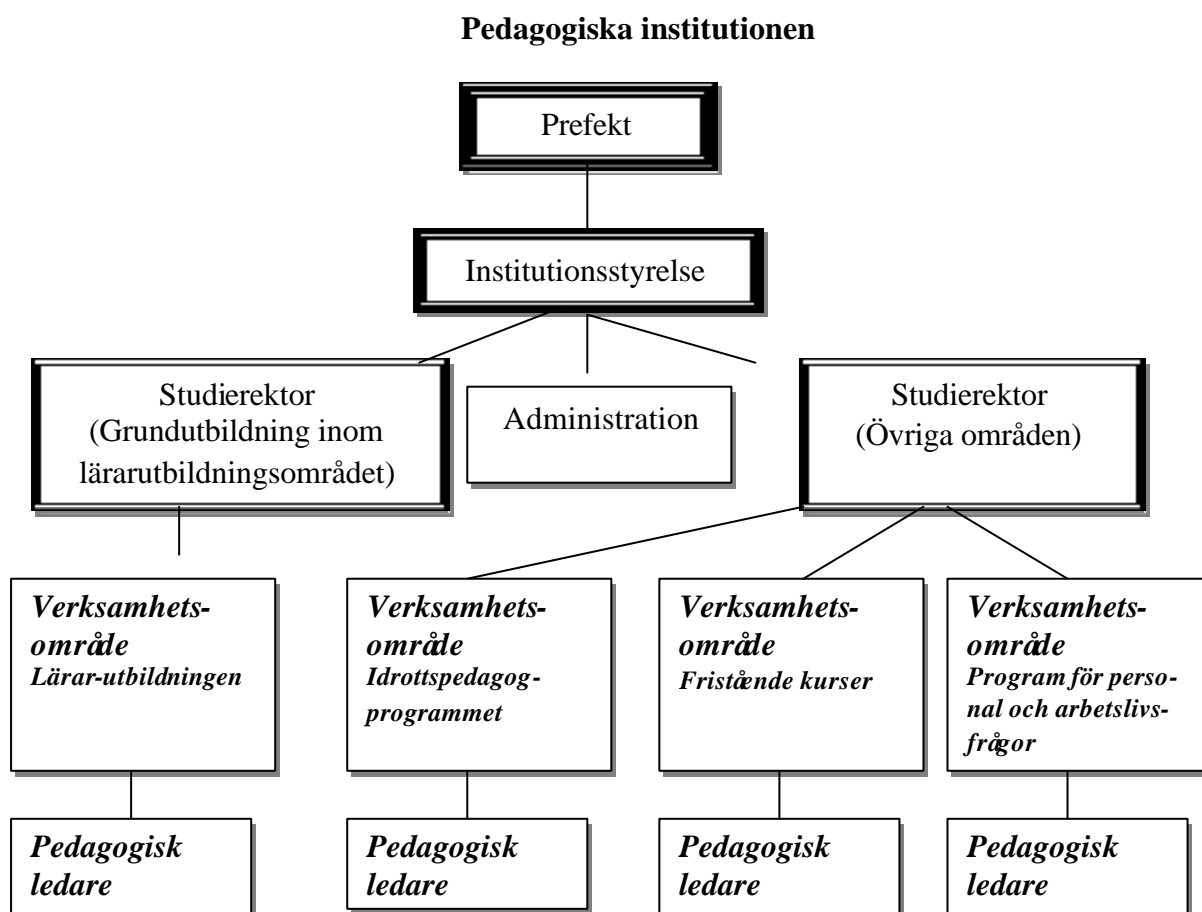
För mer detaljerad information, se bilaga 7 a beträffande redovisning av resultatet från enkätundersökning för respektive delkurs och bilaga 8 a för sammanfattande resultatredovisning från enkätundersökningen.

Institution B

Lärosätet har haft distanskurser under mycket lång tid, även om det i början innebar att det var lärarna som åkte runt till de studerande. Vårterminen 2001 hade man 7 kurser på distans och ca 210 distansstuderande. De flesta lärare vid institutionen av totalt ca 90 undervisar eller har undervisat inom distansutbildningen. Det vanligaste är att läraren har samma kurs både på distans och som campuskurs.

Organisationsstruktur

Enligt den befattningshavare jag har talat med, ser organisationsstrukturen för institution B ut på följande sätt:



Figur 4: Organisationsstrukturen vid institution B

Organisationen ur distansutbildningsperspektiv

Enligt studierektorn har organisationen inte anpassats på något särskilt sätt p.g.a. att man bedriver distansutbildning, förutom att man nu satsar mer på en IT-resurs och försöker bygga upp den. Den satsningen gäller dock en generell utveckling av att använda IT i undervisningen och är inte enbart riktad mot distanskurserna. Studierektorn uppger att de utvecklar studiehandledningar och

eget anpassat material för distanskurser. Enligt respondenten, finns det inget behov av att anpassa organisationen efter att man bedriver distansutbildning, eftersom den verksamheten har varit integrerad i institutionens verksamhet under lång tid och merparten av personalen arbetar med distanskurser.

De intervjuade lärarna vill ändra på organisationen när det gäller den tekniska supporten. De vill ha stöd av teknisk expertis fram till kursstarten och sedan själva ha full administratörsbefogenhet för att på ett snabbt och enkelt sätt kunna hjälpa de studerande.

Sambandet mellan distansutbildning och organisation

Studierektor ser inte något behov av en annan typ av organisation för att man bedriver distansutbildning. Däremot medför distansformen att det behövs en annan slags administration. Vid institutionen arbetar man nu med att testa ett system som ännu inte fungerar tillfredsställande. Systemet går ut på att man kan lägga ut obligatoriska kursuppgifter och föra in resultaten allteftersom de studerande blir färdiga. Det innebär att både lärare och studerande får en bättre överblick över vad det är som saknas och deltagarna kan själva gå in och titta i stället för att ta kontakt och ställa frågor.

De intervjuade lärarna ser inte något behov av en annorlunda organisation för att man bedriver distansutbildning, men säger samtidigt att det kan bero på att distanskurser är ett så naturligt inslag i arbetet för nästan samtliga anställda. Lärarna säger däremot att de har haft bättre ekonomiska förutsättningar för kursen i Pedagogik, eftersom det har varit ett projekt med högre studentpeng än om det hade varit en campuskurs. Lärarna tycker att det har varit mycket bra, eftersom de har gjort det stora arbetet med kursplan och kursplanering nu. Nästa gång de ska ha kursen kommer de dock att få mindre lärartid.

Samarbete och arbetsfördelning mellan lärarna

Lärarna samarbetar huvudsakligen inom de olika verksamhetsområdena i lärarlag. I kursen Pedagogik har två lärare samarbetat om den första halvan av kursen och den sista delen ansvarar en tredje lärare för. Lärarna är positiva till att flera samarbetar om kursen, eftersom det innebär att man ser olika saker och identifiera olika typer av problem. Lärarna menar också att om lärare ska samarbeta, måste man vara överens om t.ex. hur mediet ska vara utformat, så att det inte blir för stora förändringar för de studerande vid lärarbyte.

Lärarnas kompetens beträffande distansutbildning och IT

De intervjuade lärarna började sin lärarbana på institutionen 1996 och har arbetat som distanslärare sedan -98. Orsaken till att lärarna började med distanskurser var att de hade en campuskurs som sedan också skulle ges på distans och då var det naturligt att de tog hand om distanskursen också i samma ämne. Nästan alla lärarna vid institutionen har erfarenhet av att undervisa på distans och några, men långt ifrån alla har särskild utbildning. De, som har specialutbildning, har tagit egna initiativ för att utveckla sig inom området. Just nu arbetar man med att ge lärarna möjligheter till ökade kunskaper inom IT-området och IT-pedagogen jobbar mycket med detta. För

närvarande finns det flera utbildningsprogram avsedda för lärarna. Respondenterna har arbetat i First Class-miljön i andra sammanhang sedan 1997. De ser sig mest som självlärda, men säger samtidigt att de har haft lätt att få hjälp av kunniga tekniker med pedagogiska insikter. Lärosätet var en av de första som profilerade sig mot distans och därför har de som nu undervisar i pedagogik också studerat på distans. Lärarna tycker att de "internutbildas" på fikarasterna, eftersom många av deras kollegor både undervisar på distans och forskar om distansutbildning. Distansutbildning är en del av vardagen vid institutionen menar lärarna.

Allmänt om organisation av distanskurserna

Examinationsformerna har anpassats till distanskurserna genom att man använder sig av IT och har examinerande seminarier som genomförs antingen virtuellt eller i form av videokonferenser. Ett annat sätt att examinera är att ha insändningsuppgifter där de studerande får pröva olika sätt och former för att skicka uppgifterna, enligt studierektorn.

Administration

Administrationen är också organiserad verksamhetsvis och den är inte anpassad på något särskilt sätt till distanskurserna. De intervjuade lärarna ansåg att de har mer administration i distanskursen än i en campuskurs, eftersom de var tvungna att ge instruktioner för det tekniska systemet, lägga in användarid och lösenord och sedan också meddela detta till varje enskild student. Det blir över huvud taget mer utskick i distanskursen, särskilt om det är något som man har missat.

De flesta studerande, 67 % tyckte att administrationen har fungerat bra eller mycket bra och ingen har ansett att den har fungerat dåligt. En student har påpekat i kommentarerna att han/hon saknade deltagarlistor från början.

Studievägledning

Studievägledningen var inte organiserad på något särskilt sätt för de distansstuderande och var nyligen omorganiserad. Studiehandledningen fungerade verksamhetsvis och därför var det också ofta samma person som hade hand om samma kurs både som distanskurs och som campuskurs. Lärarna hade medvetet valt att inte ha en direktlänk till studievägledningen i First Class: "*... för att det inte ska bli för många personer inblandade. Vi tror, att det är bättre för studenterna, att via konferensen såär det i princip lärarna som de kommunicerar med.*"

Mer än hälften, 62 % var också nöjda med hur studievägledningen har fungerat. Inte heller studievägledningen har fått någon negativ kritik.

Distansöverbyggande tekniska hjälpmedel

Vid institutionen användes First Class och videokonferens som distansöverbyggande tekniska hjälpmedel, men i kursen Pedagogik används bara First Class.

Alla respondenter som har besvarat frågan om vilka kommunikationssätt som har använts i kursen, har använt First Class i både delkurserna. Tio studenter har dessutom använt telefon, ca sex har använt e-post, två har använt fax, tre vanlig post och sex personer har använt chatt i den första kursen och i den andra delkursen är det tre personer som har använt chatt. Alla **har använt** antingen några eller alla av de **kommunikationssätt** som har ingått i kursen. Beträffande **hur tekniken har fungerat**, är bara knappt hälften av de studerande nöjda.

Teknisk support

Tidigare hade man haft en lärare som var tekniskt intresserad och som hjälpte till med teknisk support. Vid intervjutillfället hade man projektanställt en IT-pedagog som har stor erfarenhet av att använda IT i undervisningen och dessutom är utbildad lärare. Tanken var att den här personen inte bara ska stå för teknisk support utan också delta aktivt i undervisningen.

Just i kursen Pedagogik har man haft stora problem med de tekniska systemen. Detta berodde främst på att det från början var meningen att programmet Lotus Learning Space skulle användas, på rekommendation från en utvecklingsenhet vid lärosätet. När de intervjuade lärarna väl hade satt sig in i hur det fungerade, visade det sig att programvaran var helt olämplig till den aktuella kursen. Enligt kursplanen skulle kursen bedrivas i en praktisk form där traditionella vuxenpedagogiska arbetssätt skulle ha en central roll tillsammans med studentinteraktion, vilket inte kunde genomföras med Lotus Learning Space. Detta gjorde att lärarna under planeringsfasen hade lagt ner mycket tid på en programvara som sedan inte kunde användas i kursen. Lärarna fick planera om och byta till First Class ganska nära kursstarten, vilket medförde att det blev en del tekniska problem i initialskedet.

Eftersom just den här kursen genomfördes i samarbete med ett annat lärosäte och den tekniska supporten och administratören för First Class befann sig på en annan ort, innebar detta att både lärarna och de studerande fick problem med teknisk support, både av teknisk och administrativ natur, som t.ex. byte av gruppstillhörighet i First Class. I vissa extremfall fick en tekniker från institutionen rycka in och hjälpa till. Just det faktum att lärarna skulle samarbeta med en tekniker på en annan ort, där kommunikationen inte fungerade tillfredsställande, har upplevts som mycket negativt av lärarna.

Knappt $\frac{3}{4}$ säger sig ha haft en **teknisk genomgång**, men så många som $\frac{1}{5}$ har inte deltagit. Drygt hälften av dem som har deltagit tycker att den tekniska genomgången har varit tillräcklig, men nästan $\frac{1}{4}$ anser att den inte har varit tillräcklig.

Informationen om **teknisk support** har antagligen inte nått ut till alla studerande, eftersom bara lite drygt hälften av studenterna har svarat att de har haft tillgång till teknisk support. Av dem som har uppgivit sig ha haft tillgång till teknisk support, är det nästan $\frac{1}{4}$ som tycker att den har fungerat bra.

Hur kursen Pedagogik A, 20 poäng – distans (vårterminen 2001) har varit organiserad

Kursen Pedagogik A gav bara på distans och var en halvfartskurs uppdelad på två 10-poängskurser. Det fanns inte möjligheter att påbörja kursen vid olika tidpunkter, men i viss mån

kunde studiegrupperna jobba i lite olika takt även om man hade en uppsamling vid vissa tidpunkter. I en del andra kurser fanns det större möjligheter att de studerande arbetade i sin egen takt, men det medför ett stort merarbete för både lärare och administrativ personal. I den första av två delkurser samarbetade två lärare och en tredje lärare ansvarade för den andra delkursen. I varje delkurs träffades de studerande och läraren två gånger under en och en halv dag. Just Pedagogik A har gått på två orter, vilket har gjort att lärarna har haft träffar med de studerande i två omgångar. Erfarenheterna av distansutbildning vid institutionen visar att det är viktigt att ha fysiska möten där lärarna träffar de studerande. Det ideala förhållandet är, enligt studierektorn, att kombinera fysiska möten med teknikanvändning till det som är möjligt, t.ex. en upptakt där man träffas, en period av arbete med IT-stöd och sedan en gemensam avslutning.

Lärarna har använt sig mycket av grupparbeten i kursen och låtit deltagarna arbeta i smågrupper. I en konferens i First Class har de haft diskussioner om uppgifterna och där har de studerande även kunnat få handledning. Examinationen har skett i en separat First Class-konferens.

De intervjuade lärarna har utarbetat ett eget system för uppföljning av de studerande. Lärarna säger att distansstudierna har sin egen logik, att det är målgrupp som har en större andel avhopp. Däremot tycker lärarna att det är mycket viktigt att man inte ska behöva avbryta sina studier för att man inte får igång tekniken. Inom högskolan följer man inte upp de studerande i vanliga fall, men lärarna menar att det behövs en uppföljning av distansstudenterna, så att det inte är så att en student t.ex. sitter och känner sig dum för att han inte får igång sitt modem och inte vågar ta kontakt med läraren eller supporten.

I varje delkurs träffades de studerande och läraren två gånger under en och en halv dag. Just Pedagogik A har gått på två orter, vilket har gjort att lärarna har haft träffar med de studerande i två omgångar. Erfarenheterna av distansutbildning vid institutionen visar att det är viktigt att ha fysiska möten där lärarna träffar de studerande. Det ideala förhållandet är enligt studierektorn att kombinera fysiska möten med teknikanvändning till det som är möjligt, t.ex. en upptakt där man träffas, en period av arbete med IT-stöd och sedan en gemensam avslutning.

De flesta studerande har ansett att det har varit 16-20 *lektioner* i den första delkursen och 6-10 lektioner i den andra delkursen. Knappt hälften tyckte att det har varit lagom antal lektioner och ca ¼ tyckte att det har varit för få lektioner beträffande den första delkursen. I den andra delkursen är det lika många som tyckte att det har varit för få som har tyckt att det har varit lagom antal lektioner.

Mer än 3/4 ansåg att de hade kunnat *välja studietakt* helt eller delvis. De som inte har ansett sig kunna välja studietakt har dels angett att kursen har varit för styrd i tiden som skäl och dels har de angett alternativet annat, som har varit arbete, sen igångsättning pga. krånglande teknik, för många böcker och att gruppen måste hålla samma arbetstakt.

Lite drygt hälften har ansett att de har kunnat *välja mellan att arbeta enskilt eller i grupp*. I kommentarerna stod att läsa att tre studerande har varit positiva till grupparbete. En annan studerande uppgav att han/hon inte har frågat och tre deltagare har skrivit att uppgifterna i delkurs 2 skulle utföras enskilt.

Beträffande om *kursmaterialet är anpassat till distansstudier*, sade de två intervjuade lärarna att de har utvecklat kursen med tanke på IT-stöd redan från början. De har fört in ganska mycket ny

kurslitteratur och examinationsformen är anpassad till distans på det sättet att de har examinationsfrågor som kräver att studenten både bearbetar litteraturen och använder egna erfarenheter. Examinationerna har därigenom anpassats till de olika grupperna och även till First Class. Lärarna har använt sig av mycket grupparbeten i kursen och låtit deltagarna arbeta i smågrupper. I en konferens i First Class har de haft diskussioner om uppgifterna och där har de studerande även kunnat få handledning. Examinationen har skett i en separat First Class-konferens. Studierektorn uppger att de vid institutionen utvecklar eget anpassat material för distanskurser.

Ca $\frac{3}{4}$ ansåg att kursmaterialet har varit helt eller delvis anpassat till distansstudier. I kommentarerna, som alla återfinns under delkurs 1, har en studerande skrivit att det har varit för många böcker för att han/hon skulle ha kunnat/hunnit fördjupa sig i litteraturen. En annan deltagare har skrivit att kurslitteraturen har diskuterats i jämförelse med den egna praktiken och den tredje studenten har framfört att det går utmärkt att arbeta med en frågeställning utifrån litteraturen på distans.

Beträffande om det har funnits någon form av *studiehandledning*, säger de två intervjuade lärarna som undervisade på delkurs 1, att de har skrivit en studiehandledning till kursen. Merparten av de studerande, 72 % har också uppfattat att de helt eller delvis har haft en studiehandledning.

När man läser kommentarerna, finns det dock tecken på vissa oklarheter:

Delkurs 1

- *Den har varit detaljerad o lätt att förstå*
- *Litt.list, uppgifter.*
- *Delaktiga handledare.*

Delkurs 2

- *Tror inte det.*
- *I form av fysisk handledning vid inledningen av kursen. Senare utlagt via First Class.*
- *Vid behov får du troligtvis hjälp.*
- *Bok om att skriva rapporter.*

Av svaren att döma, är de studerande mer nöjda med delkurs 1 beträffande studiehandledningen.

Stödet från läraren

Knappt $\frac{3}{4}$ har uppgivit att de oftast eller alltid har fått *kontakt med läraren* när de har behövt det. I kommentarerna fanns det både en positiv och en negativ kommentar. En studerande har skrivit att det kan ta tid och en annan att han/hon har fått svar via First Class i rimlig tid. Den vanligaste svarstiden för frågor till läraren var 1-2 dagar och drygt hälften har fått svar inom den tiden. Det fanns dock en skillnad mellan delkurs 1 och 2 i det har avseendet. 71 % har fått svar inom 2 dagar i delkurs 1 medan i delkurs 2 är det bara 43 % som fått svar så snabbt. I kommentarerna har en studerande skrivit att det beror mest på honom/henne när vederbörande har varit inne och tittat efter och en annan har skrivit att om lärarna har varit i tjänst (handstilen tyvärr svår att tyda) har det fungerat bra och annars har det blivit förseningar. En studerande uppgav sig inte ha sökt kontakt. 69 % har varit nöjda med *hjälp från läraren* och har fått tillräckligt med hjälp. En student har skrivit i kommentarerna att han/hon har blivit mer förvirrad än hjälpt och en annan studerande har skrivit att han/hon inte har sökt hjälp.

Beträffande *insändningsuppgifter*, har 69 % fått svar inom sju dagar och delkurs 1 har haft den kortaste tiden för svar på insändningsuppgifter. I en kommentar till delkurs 1 har en studerande

skrivit att lärarna har varit mycket aktiva. Drygt hälften av de studerande ansåg att de har fått tillräckligt utförliga svar. Även här var det en klar skillnad mellan delkurserna. I delkurs 1 har alla som har besvarat frågan, 81 % ansett att de har fått mycket utförliga eller tillräckligt utförliga svar, medan motsvarande siffra för delkurs 2 var att 43 % har fått tillräckligt utförliga svar.

Helhetsintryck

De flesta, 66 % har haft ett bra eller mycket bra helhetsintryck av kursen. Inte helt oväntat, var det delkurs 1 som har fått det bästa helhetsintrycket. 77 % hade ett bra eller t.o.m. mycket bra helhetsintryck av delkurs 1 medan det bara är 57 % beträffande delkurs 2. Det finns fr.a. kommentarer till delkurs 1 som är både positiva och negativa. En deltagare har tyckt att det har varit lite väl mycket litteratur, en annan studerande uppger sig att vara "jättenöjd" medan den tredje studenten skriver att kursen inte har givit det som han/hon ville, dvs. kunskap.

Det som har fungerat bra

Tre personer tyckte att det mesta har fungerat bra och fem studerande har tagit upp att de ansåg att diskussionerna med kurskamrater och lärare har varit bra. Två studenter har nämnt litteraturen och en deltagare har kommenterat att kursträffarna har fungerat bra. En studerande tyckte att det har varit bra att kunna ventilerat problemen med andra i gruppen och en annan deltagare har varit positiv till den snabba återkopplingen från lärarna i delkurs 1 och den "toarulle" som de studerande hade skrivit på i delkurs 1. En studerande har också berömt genomgångarna som de lärare hade, som undervisade på delkurs 1.

Det som har fungerat mindre bra

Det har varit betydligt fler kommentarer till det som har fungerat mindre bra än det som har fungerat bra. Kommentarererna gällde också många olika faktorer i kursen. Fyra studerande har haft synpunkter på att det har varit tekniska problem och två deltagare har också tyckt att instruktionerna beträffande First Class har varit otillräckliga respektive tidsödande. I motsats till vad en deltagare tyckte hade fungerat bra, tyckte två andra studerande att föreläsningarna i den första delkursen hade varit mindre bra och inte tillräckligt innehållsrika. En person önskade en fysisk träff till och två andra studenter hade synpunkter beträffande att träffarna hade bestått av två halva dagar i stället för en hel dag. En studerande anmärkte på att läraren på delkurs 2 hade varit för upptagen, vilket hade medfört att det var svårt att få tag i personen i fråga och att feedbacken hade blivit lidande. Även introduktionen till delkurs två var en av de studerande negativ till.

Övriga kommentarer

Bland de övriga kommentarerna var det två studerande som har haft negativa synpunkter beträffande hur tekniken har fungerat och en har skrivit att han/hon nog kommer att klara av att slutföra kursen tack vare en specialuppgift. Fyra andra deltagare är positiva till distansutbildning och skriver:

- *Jag tror på en framtid för distansstudier, särskilt för oss i glesbygd. Ökad flexibilitet behövs inom alla utbildningsnivåer.*
- *Jag tycker att det är mycket bra att det finns möjligheter till distansstudier när man bor "avsides" och har en sådan familjesituation att man inte kan flytta till studieorten. Hoppas på fler utbildningar på distans i framtiden.*
- *Distansutbildning fungerar mycket bra om kontakten med läraren fungerar. Ställer stora krav på att läraren ger snabb feedback, är tillgänglig på lite udda tider och ger handledning som för studierna framåt.*
- *Distansundervisning gör att jag återupptäckt möjligheten och lyckan i att söka ny kunskap att fylla min vetgirighet med. Det kräver dock att man är motiverad och måmedveten av egen kraft!*

Resultatdiskussion

Vid institution B har man inte genomfört någon organisatorisk förändring pga. av att man bedriver distansutbildning, men de flesta lärarna på institutionen arbetar med distansutbildning och det är därför en naturlig del av verksamheten. Enligt Hedestigs organisatoriska modeller för att organisera flexibel utbildning på distans, har man, enligt de uppgifter jag har fått, valt den första modellen, som innebär att man vid varje institution själv beslutar om resurser och vilken organisation som behövs och att man t.ex. inte har centrala enheter för resurser. Man satsar t.ex. på en IT-resurs vid institutionen (våren 2001) och även om denna inte är riktad enbart mot distansutbildning, kanske den kan få till stånd behövliga förbättringar när det gäller tekniken, eftersom bara knappt hälften av de studerande har varit nöjda med hur tekniken har fungerat. Även när det gäller den tekniska supporten verkar det finnas ett behov av förbättringar. Det var bara knappt 3/4 av de studerande som hade haft teknisk genomgång och av dem ansåg drygt hälften att den inte hade varit tillräcklig. Informationen om teknisk support har tydligen varit bristfällig, eftersom det är bara drygt hälften som har ansett sig ha haft tillgång till teknisk support. De intervjuade lärarna har också uppfattat att organisationen med den tekniska supporten inte har fungerat tillfredsställande. De vill ha stöd av teknisk expertis fram till kursstarten och när kursen startar vill de själva ha full administratörsbefogenhet för att kunna hjälpa de studerande snabbare. I just den här kursen har lärarna haft problem med tekniken tack vare att de har fått byta distansöverbyggande hjälpmedel ganska sent innan kursstarten och för att den tekniska supporten och administratören har befunnit sig på annan ort. De problem med tekniken som detta av naturliga skäl har medfört, har också avspeglats sig i enkätsvaren från de studerande. Alla studerande har dock använt First Class, men även andra distansöverbyggande hjälpmedel som telefon, chatt, e-post, fax och vanlig post har förekommit i viss utsträckning.

Mer än hälften av de studerande har varit nöjda med hur administration och studiehandledning har fungerat. Däremot har man inte haft någon direktkontakt med tekniker, studievägledare, sekreterare, distansbibliotekarie via First Class, vilket lärarna medvetet har avstått ifrån. Om det hade varit en fördel att ha dessa funktioner integrerade i First Class kunde ju vara intressant att prova och utvärdera under någon annan kurs för att jämföra med resultatet beträffande vad de studerande tyckte i den här kursen.

Av någon anledning har flera studerande uppfattat att det har varit färre lektioner i den andra delkursen än i den första, trots att lärarna har uppgivit att träffarna i båda delkurserna omfattar träffar två gånger en och en halv dag. Hälften tycker också att det har varit för få lektioner i den andra delkursen medan de flesta är nöjda med antalet lektioner i den första delkursen. När det gäller Richards och Rohdins olika modeller för att organisera distanskurser, är kursen upplagd enligt modell C, med två kursträffar per 10-poängskurs, under en och en halv dag. Flexibiliteten

beträffande studieformer har varit god. Mer än $\frac{3}{4}$ har ansett att de har kunnat välja studietakt och lite drygt hälften har ansett att de har kunnat välja mellan att arbeta enskilt eller i grupp. I delkurs 2 är det flera studerande som har skrivit i kommentarerna att uppgifterna i den kursen skulle utföras enskilt. $\frac{3}{4}$ av de studerande har ansett att kursmaterialet har varit anpassat till distansstudier och lärarna har också uppgivit att de har utvecklat kursen med tanke på IT-stöd redan från början. Lärarna som har undervisat på delkurs 1 har skrivit en studiehandledning och nästan $\frac{3}{4}$ av de studerande har också uppfattat att det helt eller delvis har funnits en studiehandledning.

När det gäller stödet från läraren har de flesta varit nöjda, även om det finns en tydlig skillnad mellan delkurserna. Merparten har fått kontakt med läraren när de har behövt det. Drygt hälften har fått svar på frågor inom två dagar och de flesta är nöjda med hjälpen de har fått från läraren, vilket betyder mycket för de studerande. Även när det gäller insändningsuppgifter har de flesta fått snabba svar, inom sju dagar och mer än hälften anser också att de har fått tillräckligt utförliga svar. Stödet från läraren verkar ha fungerat mycket bra, även om det finns en skillnad mellan delkurserna. I delkurs 1 är det dock många fler som har fått svar på frågor inom två dagar och när det gäller vad de studerande tycker om svaren på frågor skiljer det nästan 40 % till nackdel för delkurs 2. En av förklaringarna till detta kan vara att läraren i delkurs 2 har haft mycket att göra som en av de studerande har påpekat i en kommentar. Att det har varit två lärare som har delat på arbetsbördan och de därför har kunnat stötta varandra kan också ha inverkat.

När det gäller helhetsintrycket har också delkurs 1 fått ett bättre resultat än delkurs 2, vilket stämmer väl överens med övriga resultat. När det gäller vad som inte har fungerat bra, tas de tekniska problemen och den tekniska genomgången upp av flera deltagare igen. Några ville också ha de fysiska träffarna organiserade på ett annat sätt. Fyra deltagare har upplevt distansformen på ett positivt sätt och skrivit kommentarer om fördelarna med flexibel utbildning på distans.

I stort sett ger resultatet av enkätundersökningen ett intryck av att distanskursen har fungerat bra. Däremot finns det nog anledning att se över alla delar som har med tekniken att göra. Att lärarna fick byta tekniskt hjälpmedel ganska sent i planeringen har påverkat hela organisationen av kursen, vilket också har påverkat deltagarnas situation. Detta märks på en del negativa kommentarer om att planeringen bör vara färdig innan kursen startar, att tekniken inte har fungerat, att den tekniska genomgången inte har varit tillräcklig och att inte alla har fått information om det har funnits teknisk support. Det är t.o.m. en studerande som har uppgivit att motivationsbrist och irritation över bristande teknik har bidragit till att han/hon har avbrutit sina studier:

- *Tidsbrist, motivationsbrist, irritation över bristande teknik initialt på First Class (tog för lång tid innan vi fick lösenord t.ex.) m.m.*

Att tekniska problem kan orsaka studieavbrott, visar resultatet från flera undersökningar. Det är lite förvånande att institution B, som har en lång erfarenhet av att arbeta med distansutbildning och där de flesta i organisationen är inblandade i distansutbildning, ändå har organisatoriska problem när det gäller teknikstödet. I det här fallet kan det delvis bero på att organisationen beträffande teknikstödet har varit på annan ort, men det är ändå intressant att se att även en institution som har lång erfarenhet av att organisera utbildning på distans, trots det kan uppleva svårigheter att få det att fungera på ett bra sätt.

För mer detaljerad information, se bilaga 7 b beträffande redovisning av resultatet från enkätundersökning för respektive delkurs och bilaga 8 b för sammanfattande resultatredovisning från enkätundersökningen.

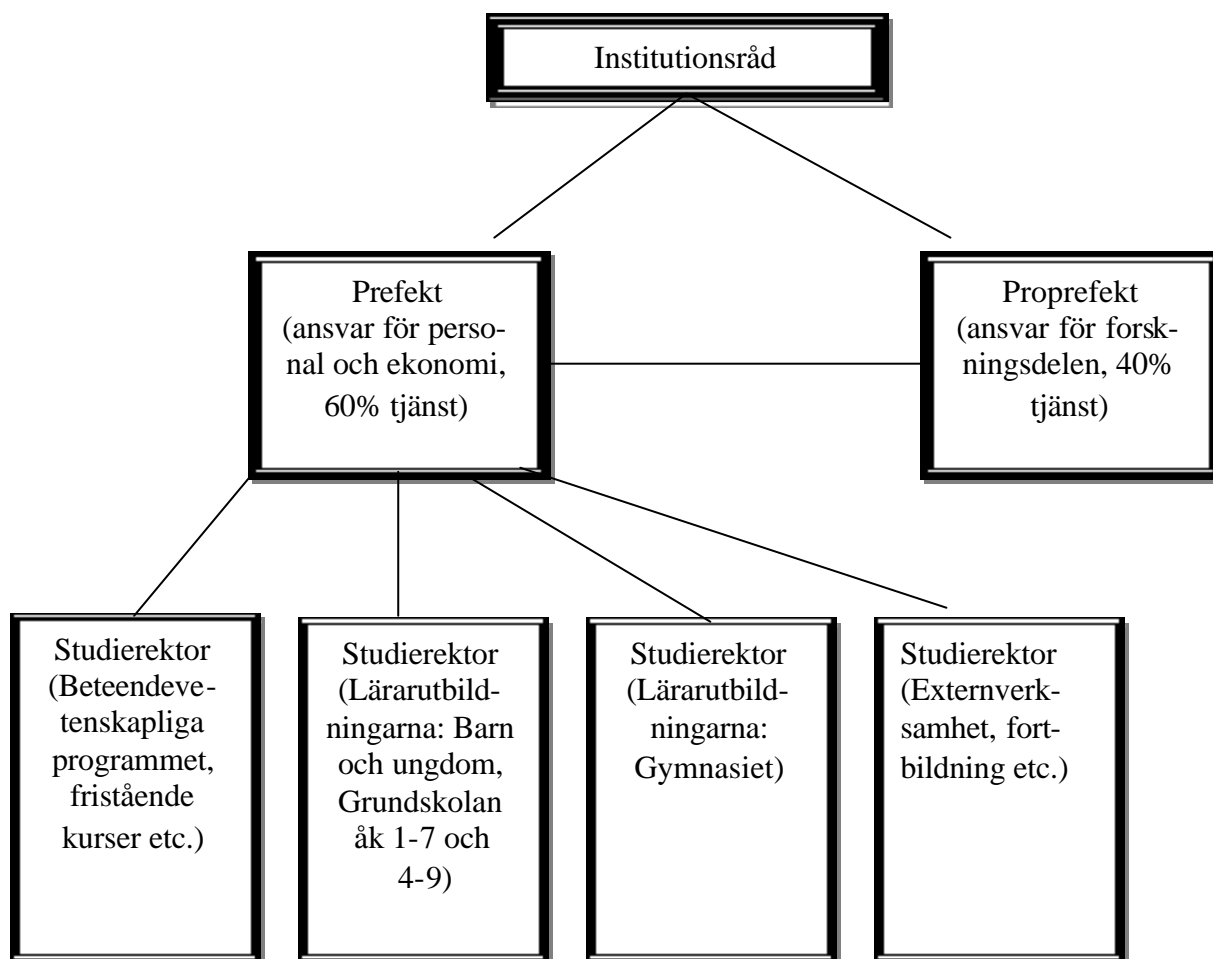
Institution C

Lärosätet har inte funnits i så många år, men man har bedrivit distansutbildning hela tiden. Vårterminen 2001 ges tio kurser på distans. Uppgift om antalet distansstuderande har inte gått att få fram från institutionen. Totalt arbetar ca 60 personer vid institutionen, varav 47 lärare. Merparten av lärarna arbetar med distansutbildning.

Organisationsstruktur

Den nya organisationsstrukturen är inte helt färdig ännu, men för den aktuella institutionen såg den vid undersökningstillfället ut på följande sätt enligt den befattningshavare jag har talat med:

Beteendevetenskapliga institutionen



Figur 5: Organisationsstrukturen vid institution C

Organisationen ur distansutbildningsperspektiv

Organisationen har precis gjorts om och därför anser studierektorn att det är lite för tidigt att uttala sig om hur den fungerar. En av de sakerna man har ändrat på, är att tidigare var det de kursansvariga lärarna som hade ansvaret för att fördela kurserna mellan lärarna, vilket resulterade i en bristande samordning. Nu gör studierektorerna i stället bemanningen tillsammans.

Förutom att institutionen har en IT-avdelning som har ansvaret för IT inom alla kurser, har man inte gjort några speciella anpassningar i organisationen för att man bedriver distansutbildning. Tidigare har man dock under vissa perioder haft en person som har varit programansvarig för just distansutbildningen. En person har haft ansvar för grundutbildningen på distans och en annan för den reguljära utbildningen. För att spara pengar, har nu ansvaret för båda delarna lagts på en enda person.

Beträffande vad distansformen innebär angående för- och nackdelar för institutionen ur organisatoriskt perspektiv, sade studierektorn att det ibland kan vara svårt att nå de studerande. I övrigt såg han inga större problem. Studierektorn sade också att det berodde på hur man definierar distansutbildning och han betraktade inte den form de bedriver utbildningen i som någon distanskurs i dess rätta bemärkelse utan mer som någon mellanvariant. Som skäl för det angav han att lärarna och de studerande träffas så ofta som en gång i månaden, fredag och lördag, samt att man inte använde sig av distansöverbyggande teknik.

En av lärarna tyckte att organisationen fungerade bra idag, men säger samtidigt att det finns en risk att man hamnar utanför arbetsgemenskapen om man arbetar mycket hemifrån. En annan lärare tyckte att det jobbigt med de omorganiseringar som lärosätet just nu håller på och genomför.

Sambandet mellan distansutbildning och organisation

Beträffande om det finns något behov av en annorlunda organisation för att man bedriver distansutbildning, ansåg studierektorn att det främst är en fråga om ekonomiska förutsättningar. Studierektorn sade också att en del lärare inte vill acceptera de bristande resurserna. Lärosätet ska spara 10 % inom samtliga områden. Studierektorn ansåg att det inte är någon större skillnad mellan kostnaderna för distanskurser och campuskurser. Den enda skillnaden är att det utgår övertidsersättning för lärarna som har undervisning på helger. En av lärarna menade att det blir dyrare för de studerande som måste åka till träffarna och att det även kan bli lite dyrare för institutionen i de fall läraren sover över på kursorten mellan fredag och lördag, medan en annan av lärarna uppgav att han inte hade någon insyn i ekonomin.

En studerandegrupp som läste på distans hade blivit mycket upprörda när läraren meddelade att institutionen tvingades skära ner antalet undervisningstimmar beroende på bristen på pengar. De hade skickat upp en delegation till studierektorn för att tala om de inte accepterade mer nedskärningar. De är, enligt studierektorn, inte så intresserade av att träffas över nätet utan de vill fr.a. ha de fysiska mötena där de träffar sina studiekamrater och utbyter erfarenhet och även får instuderingshjälp. Dessutom kostar resorna till studieorten pengar för de studerande och de vill därför inte åka om det blir för få timmar.

En av lärarna sade att det behövs en oerhört noggrann organisation när det gäller kursplaneringar och studiehandledningar samt även uppföljning. Att det är viktigt att man inte gör några misstag när man ser de studerande så sällan. Läraren tyckte också att de har det material de behöver och får hjälp av de experter som finns inom distansområdet. Den andra läraren ansåg att det var bra att lärarna har stor frihet att påverka och utforma kurserna inom ramarna.

Samarbete och arbetsfördelning mellan lärarna

Kurserna delades upp mellan lärarna så att varje lärare ansvarade för en delkurs på 5 poäng. Lärarna samarbetade inte i någon större omfattning utan var och en skötte sin egen kurs. Studierektorn, som har arbetat vid institutionen sedan 1974, beskrev samarbetet på följande sätt: *”De flesta lärarna sköter väl i princip sitt på egen hand och det ska vi väl säga, det stöder det samarbete som eventuellt förekommer naturligtvis, där handlar det nog mest om när vi drabbas av det här med IT, IKT och datorer, där man ibland behöver lite hjälp.”* En av lärarna tyckte att det kunde vara en fördel att ha alla 20 poängen ensam, eftersom man då lär känna de studerande väl. Vid institutionen har man fattat ett principbeslut på att de olika delkurserna ska delas mellan flera lärare, så att de studerande får olika infallsvinklar och ta del av olika lärares synsätt. Det hade också fördelar menade den ena läraren, genom att kollegor då får tips av varandra om hur man kan lägga upp saker och att man bollar mot varandra. Så länge lärarna som arbetar i kursen ”pratar” ihop sig och är överens innan kursstarten tyckte han att det fungerar bra. En annan lärare ansåg också att det var en fördel att flera lärare delar på kursen, därför att de belyste olika områden och för att man kunde specialisera sig på den delen man själv hade. Läraren beskrev diskussionerna och resonemangen vid överlämnandet, när en ny lärare ska ta vid, som något mycket positivt.

Lärarnas kompetens beträffande distansutbildning och IT

Lärarna hade inte någon särskild utbildning för distans och det är olika hur mycket de använde IT i undervisningen. Studierektorn sade: *”De har väl blivit tvingade, en del av dem. Men inte, man kan inte säga att det generellt heller. Det används väldigt olika, va. En del tycker om det, en del tycker inte om det, en del tycker att det surrar jämnt. Och några ser sig mer tvingade att göra det.”* Erfarenhet av att studera på distans hade endast några få lärare. Däremot hade de flesta erfarenhet av att undervisa på distans, även om det kunde vara en distansform utan distansöverbyggande hjälpmedel.

Beträffande fortbildning tyckte studierektorn att det fanns goda möjligheter för lärarna, men sade samtidigt att det var en annan fråga hur mycket det utnyttjades. Tidigare hade man haft en viss summa pengar per person för personlig utveckling och fortbildning, men eftersom man nu måste spara pengar var det lite oklart hur det skulle gå med detta i fortsättningen.

De intervjuade lärarna har arbetat med distanskurser i 15-20 år, men ingen av dem hade särskilt valt att undervisa på distans. En av lärarna har arbetat på institutionen sedan -85 och har själv erfarenheter som distansstuderande medan den andra läraren, som började 1981, aldrig har läst på distans. Båda lärarna sade sig ha låg kompetens inom IT, och med låg kompetens menade de att de t.ex. kan skicka e-post och svara på meddelanden. Ingen av lärarna hade fått någon fortbildning inom området.

Allmänt om organisation av distanskurserna

Studierektorn sade att lärarna har ansvaret för materialet och hur mycket man anpassar kursmaterialet och i vilken omfattning man skriver studiehandledning varierar mellan olika lärare. Utbildningsplaner, kursplaner och litteraturlistor görs upp gemensamt och sedan är det lärarna som genomför kursen tillsammans med de studerande.

Enligt studierektorn varierade examinationsformerna mycket utifrån vilken syn läraren har på examination, om det ses om ett inlärningsstillfälle eller en slags kontroll för att se om de studerande har lärt sig det som ingår i kursen. En del lärare tillämpar en kombination av salskrivningar och hemtentor, medan examinationer över nätet är sällsynta. Salskrivning behöver inte innebära att de studerande är på plats på lärosätet utan kan också genomföras på hemorten under ordnade former med skrivvakt på närmaste högskola eller gymnasium etc. Studierektorn ansåg att all examination ska vara individuell. En av lärarna sade sig använda ett mer undersökande arbetssätt i examinationerna i distanskurserna. En annan lärare hade två olika examinationsformer på sin delkurs - en skriftlig tentamen och en inlämningsuppgift med inriktning efter eget val. Skillnaden i examination var enligt läraren att det blir en summering i distanskursen och i en campuskurs är det tätare examinationer.

Administration

Den administrativa enheten ansvarade för administrationen, vilket enligt studierektorn gjorde att lärarna inte behöver göra så mycket mer än hantera närvarolistor. En av lärarna tyckte dock att hon fick mer administration i en distanskurs, t.ex. beroende på att de från början inte visste vilka som faktiskt skulle gå kursen, eftersom en del studerande inte meddelade att de inte skulle ha platsen. Läraren tog då kontakt med dem som inte har varit på första träffen och meddelade sekreteraren om det fanns platser kvar, så att hon kunde kalla in reserver. Läraren var också tvungen skicka ut kursmaterial till dem som har varit frånvarande från en träff, så att de kunde förbereda sig inför nästa möte.

Bara knappt hälften av de studerande tyckte att administrationen fungerade bra och knappt 1/3 tycker t.o.m. att den har fungerat dåligt eller mycket dåligt. En av kommentarerna var negativ och talade om att det hade varit svårt att få fram information och en annan var mer nöjd och skrev att i stort sett hade informationen kommit i tid.

Studievägledning

Enligt studierektorn är studievägledningen organiserad med centrala studievägledare. Ingen av de två intervjuade lärarna kunde svara på hur studievägledningen var organiserad för de distansstuderande.

Informationen om studievägledningen har inte nått ut till alla eller också är det få som har haft behov av att kontakta studievägledningen, eftersom så många som ca 40 % inte vet hur den fungerar. Ingen har dock haft något negativt att anföra och ca 40 % av dem som har varit i kontakt med studievägledningen tyckte att den fungerade bra. När det gäller de kommentarer som fyra studerande har skrivit, är lika många positiva som negativa.

Distansöverbyggande tekniska hjälpmedel

Vid institutionen används telefon, fax och e-post som distansöverbyggande tekniska hjälpmedel. I kursen Pedagogik A togs frågan om First Class upp i gruppen under den första av fyra delkurser trots att det inte var med i den ursprungliga kursplaneringen. Först under den tredje delkursen kunde de studerande som ville kommunicera via First Class. Detta berodde på att det tog tid att få i gång det och läraren för delkurs två hade inte de tekniska möjligheterna. Den lärare som precis har påbörjat delkurs fyra, väntade vid intervjutillfället på att få First Class installerat på sin dator.

När det gäller *vilka kommunikationssätt som har ingått i kursen* är vanlig post det vanligaste (13-15 respondenter). Omkring tio respondenter har också använt telefon respektive e-post. Bara 2-4 deltagare har använt First Class och någon enstaka har också använt chatt och fax. I kommentarerna finns flera negativa synpunkter:

- *Inget ingick. Kursdeltagarna önskade e-post + First Class på eget initiativ.*
- *Inget har fungerat.*
- *Har ej nyttjat annat än vid träffarna.*
- *?*
- *Lärarens dator trasig under en viss tid.*
- *Inget.*

Helt naturligt är det så få som knappt hälften som har svarat att de inte har använt de tekniska hjälpmedel som har ingått i kursen. I kommentarerna framgår det av de studerandes svar, att eftersom det inte har varit obligatoriskt att använda First Class och att lärarna inte har varit särskilt intresserade av att införa teknik, har flera studenter tyckt att det har varit onödigt. Tre studerande har skrivit att det har varit få deltagare som har ställt upp på att använda First Class och varit uppkopplade och en annan studerande har skrivit att det var deltagarna själva som önskade First Class, vilket var anledningen till att den möjligheten fanns för dem som var intresserade. En studerande har kommenterat att det har varit dåligt med kommunikationen mellan träffarna. En student har också kommenterat att First Class inte fungerade och att introduktionen inte varit tillräcklig. Det senare stöds också av en annan deltagare. En respondent har uppgivit att datorerna hade krånglat vid genomgången. Ett exempel på kommentar som täcker in många av de kommentarerna studenterna har skrivit är:

- *Vi uppmuntras ej att utnyttja dem. Lärarna ej intresserade av att nyttja dator. Fåi kursen är uppkopplade.*

Eftersom det har varit så liten teknikanvändning i kursen, är det också så många som knappt 1/3 som inte har besvarat frågan om *hur tekniken har fungerat*, men lika många har ansett att tekniken fungerade bra. Det är värt att påpeka att med teknik avses inte endast First Class utan också t.ex. telefon, e-post etc.

Teknisk support

Beträffande den tekniska supporten, så fanns det tekniker som hjälpte till om de studerande fick problem när de befann sig på lärosätet. Om de studerande däremot fick problem hemma, visste studierektorn inte riktigt hur de fick hjälp, men antog att de kunde ringa upp IT-avdelningen och få hjälp per telefon.

Helt i linje med föregående frågor inom teknikområdet, har över 40 % svarat att de inte har fått någon **teknisk genomgång**, medan något färre har svarat att de har haft en genomgång. Merparten av de studerande har inte besvarat frågan om den tekniska genomgången var tillräcklig, vilket är helt naturligt när så många inte har haft någon genomgång. Ca ¼ ansåg att den tekniska genomgången var tillräcklig, medan hälften så många har svarat att den var otillräcklig. Två av respondenterna har i kommentarerna angivit att de hade behövt en mer utförlig genomgång och en har skrivit att kursen inte var avsedd att bedrivas via nätet. En respondent har skrivit att han/hon inte förstår frågan och en student har skrivit följande kommentar:

- *Vi hade önskemål om First Class men det var inte förberett för det. Så vi fick en snabbis (som jag missade). Men vi kom aldrig igång. Kursen har alltså gått på distans men utan datoranvändning.*

Beträffande den **tekniska supporten**, har de flesta svarat att det inte har funnits någon teknisk support och bara ¼ har svarat ja. De flesta har därför inte besvarat frågan om hur den tekniska supporten har fungerat, men så få som drygt 10 % ansåg att den fungerade bra eller mycket bra.

Hur kursen Pedagogik A, 20 poäng – distans (vårterminen 2001) har varit organiserad

Kursen Pedagogik A fanns också som campuskurs på dagtid, men den fanns då på en annan kursort. Distanskursen gavs på halvfart och var uppdelad i fyra delkurser omfattande 5 poäng, med en kursansvarig lärare per delkurs. Det fanns inte möjlighet att påbörja kursen vid olika tidpunkter och egentligen var det meningen att de studerande skulle följa den planerade studietakten. Det förekom dock att deltagare gjorde ett uppehåll och kom tillbaka senare för att fortsätta sina studier.

Kursen byggde till stor del på kursträffar en gång i månaden, sammanlagt blir tolv träffar. Vad man gjorde under närträffarna berodde mycket på kursens karaktär och hur lärarna ville lägga upp det, enligt studierektorn.

De flesta studerande tyckte att det har varit 26-30 **lektioner** i delkurs 1, i delkurs 2 och 3 något färre, 21-25 lektioner, men lektionsantalet har uppfattats olika av de studerande och varierar från 11-40 lektioner. De flesta har tyckt att lektionsantalet har varit lagom, men 3-4 respondenter har tyckt att det har varit för många lektioner och i delkurs 2 och 3 är det 1-2 studenter som har tyckt att det har varit för få lektioner.

¾ av de studerande har tyckt att de helt eller delvis har kunnat **välja studietakt**. De som inte har ansetts sig kunna studera i den takt de har önskat, har fr.a. angett att det har varit mycket att läsa in och att det har varit svårt att kombinera arbete och studier.

Det är också ¾ av studenterna som har tyckt att de helt eller delvis har **kunnat välja om de vill arbeta enskilt eller i grupp**.

Beträffande om **kursmaterialet var anpassat till distansstudier**, ansåg ca ¾ att det var helt eller delvis anpassat för distansstudier. Det är flest deltagare i delkurs 2, 83 % som ansåg att kursmaterialet var anpassat för distansstudier jämfört med 69 % i delkurs 3, som har lägst resultat. I kommentarerna framgick det dock av flera studenters svar att kursmaterialet har varit detsamma som för campuskurserna.

Så många som 41 % har svarat att det inte har funnits någon form av *studiehandledning*. I kommentarerna har de studerande skrivit att det har funnits möjlighet om man behövt, via mejl, telefon och post och en studerande har uppgett att det bara har funnits en tidsplan.

Stödet från läraren

Sammanlagt i de tre delkurserna har ca 60 % ansett att de alltid eller åtminstone oftast har fått *kontakt med läraren*, men så många som ca 20 % har haft problem med att få kontakt. Resultatet varierar också mellan de olika delkurserna och i delkurs 1 har ca 80 % tyckt att de alltid eller oftast har fått kontakt med läraren medan siffran för delkurs 2 är så låg som 43 %. Ca 1/3 har fått *svår påfrågor från läraren* inom två dagar, vilket är den vanligaste svarstiden, men ca 1/4 har inte fått svar alls eller har fått vänta mer än en vecka på svar. Delkurs 2 har sämre resultat även när det gäller den här frågan, eftersom ungefär hälften av deltagarna har fått vänta mer än tre dagar på svar, vilket är nästan dubbelt så många som för de andra två delkurserna. 3/4 har dock ansett att de har fått tillräckligt med *hjälp när de har haft frågor* till läraren.

När det gäller *inlämningsuppgifter*, har det i genomsnitt för de tre delkurserna ofta tagit ganska lång tid för de studerande att få svar från läraren. Den vanligaste svarstiden har varit 2-4 veckor och bara någon enstaka studerande har fått svar inom 14 dagar. Drygt 15 % har fått vänta mer än 4 veckor och knappt 1/3 har inte fått svar över huvud taget. Även när det gäller den här frågan, finns det skillnader mellan delkurserna. I delkurs 1, som har den kortaste svarstiden, har mer än hälften fått svar inom fyra veckor, medan siffran för delkurs 3, som har den längsta svarstiden, är 17 %. Över hälften av de studerande har varit nöjda med svaren från läraren, men det så många som 19 % som har fått få svar eller inga svar alls. Även när det gäller den här frågan har delkurs 1 det bästa resultatet med över 80 % som tycker att de har fått mycket utförliga eller tillräckligt utförliga svar. Mellan 22 och 30 % har också uppgett att de har fått få eller inga svar i delkurs 2 och 3. Flera kommentarer handlar också om att de studerande inte har fått tillbaka kurstentor och inlämnade arbeten. En studerande skriver t.o.m. om försvunna inlämningsuppgifter.

Helhetsintryck

3/4 av de studerande har fått ett bra eller mycket bra helhetsintryck av kursen totalt. Det bästa helhetsintrycket har dock delkurs 2 fått med 87 % av deltagarna som har fått ett bra eller mycket helhetsintryck jämfört med 66-69 % i de andra delkurserna. I kommentarerna till helhetsintrycket har fyra studerande kommenterat att de inte har fått tillbaka inlämningsuppgifter och tentamina. En student har kommenterat delkurs 1 med att det varit gammalmodig undervisning och salstentor. Flera studerande har varit mycket positiva till läraren och undervisningen i delkurs 2. Två studerande har kommenterat delkurs 3 och ansett att den har varit svår att följa och lite "luddig".

Det som har fungerat bra

Beträffande det som har fungerat bra, är det tolv studerande som har tagit upp gruppdiskussioner och träffar som något positivt. Tre studenter har också berömt lärarna, som har omnämnts som mycket duktiga samt intressanta och engagerade i sitt arbete. Två deltagare har varit positiva till

upplägget och lika många har uppskattat föreläsningarna. Två har också haft positiva kommentarer till att informationen har kommit i tid, t.ex. beträffande nästa delkurs.

Det som har fungerat mindre bra

När det gäller det som har fungerat mindre bra, kritiserade de studerande fr.a. kommunikationen och kontakten med lärarna, vilket fem studerande har haft negativa synpunkter på. Feedbacken har kritiserats av två deltagare och lika många har haft negativa synpunkter på att samarbetet mellan lärarna inte har fungerat på ett tillfredsställande sätt. Två studerande har också haft problem med att få information om kursen, vilket t.o.m. ledde till att den ene studenten avbröt sina studier. Tre deltagare har haft negativa synpunkter på pedagogiken, t.ex:

- *Gammalmodig undervisning. Svårt att läsa om modern pedagogik men på ett gammalmodigt sätt! Frustrerande.*

Tre studenter har tagit upp att uppgifterna och litteraturen har varit betungande. En deltagare har tyckt att det mesta har varit bra, en annan tyckte att presentationerna för lärarna i delkurserna har tagit för lång tid och en tredje student kritiserade att tiden för träffar hade dragits in.

Övriga kommentarer

Två studerande har kommenterat fördelen av att kunna arbeta samtidigt med studierna och att man då befinner sig i verkligheten hela tiden. En deltagare har varit mycket positiv och berömt lärare och kurskamrater samt gruppuppgifter. Negativa kommentarer återfanns om att feedbacken måste komma snabbare och att det inte känns bra med långa resor när institutionen skär ned den redan korta undervisningstiden. En studerande tyckte att det var svårt att uttala sig om kommunikation när kursen inte hade annonserats med tekniskt stöd och en deltagare tyckte att tentamen på delkurs 3 var mycket tung. En studerande har också skrivit under frågan varför han/hon avbröt sina studier att vederbörande inte tyckte sig få ut det han/hon ville av kurserna och att lärarna var knepiga.

Resultatdiskussion

Institutionen har precis arbetat om organisationen och har ett sparbetning på 10 %. Lärarna har själva kunnat bestämma om de har velat använda distansöverbyggande teknik eller inte och intresset har inte varit så stort hos lärarna, vilket eventuellt kan bero på att de inte är så insatta inom området. Om man jämför med Hedestigs tre olika organisatoriska modeller för att organisera flexibel utbildning på distans, är den här institutionen ett exempel på vad man skulle kalla en fjärde modell. Man har valt att decentralisera besluten om kursupplägg till lärarna och givit lärarna mycket stor frihet att fatta beslut om t.ex. hur mycket och om man ska använda distansöverbyggande teknik, om man ska skriva studiehandledning, vilka examinationsformer man använder och om man ska anpassa kursmaterialet. Här verkar det saknas en gemensam policy. Många av de studerande, 41 % har också svarat att studiehandledning har saknats, trots att studiehand-

ledning anses som en viktig del i en distanskurs. Merparten av examinationen sker med salstentor, vilket flera av de studerande har kritiserat.

Detta medför dock en del svårigheter för de studerande, eftersom lärarna inte ens inom 20-poängskursen har varit överens, utan kursupplägg och teknikanvändning varierar mellan de fyra delkurserna. Eftersom man endast i liten utsträckning utnyttjar IT i kursen Pedagogik A, är det svårt att se några samband mellan organisation och teknikanvändning. Däremot har det funnits önskemål från en del studerande att använda First Class, men detta har genomförts i mycket liten skala och med ganska stora problem när det gäller teknisk support och teknisk genomgång. Av resultaten från enkäterna framgår också att det har varit en viss osäkerhet beträffande vad man ska använda tekniken till och vilket syfte man har haft med att ta in teknik i kursen, vilket har gjort att en del studerande inte har tyckt att det har varit nödvändigt. Trots att delkurs 4 skulle starta vid intervjutillfället, hade läraren inte fått First Class installerat på datorn ännu och en deltagare har också kommenterat att en annan lärares dator hade varit trasig under en period. Många studerande har haft negativa synpunkter på bristande feedback från läraren och problem med kommunikationen. Det är möjligt att detta hade kunnat undvikas, åtminstone till en viss del, om man hade haft någon kanal för kommunikation som t.ex. First Class. Detta förutsätter dock att man redan i god tid före kursstarten hade planerat för att använda distansöverbyggande teknik och att det hade funnits en ordentlig teknisk genomgång och att tid och personal för teknisk support var planerad redan från början. Studierektorn tar bl.a. upp att det ibland kan vara svårt att nå de studerande, och detta kan ev. också underlättas med ett distansöverbyggande hjälpmedel som t.ex. First Class. Med ett sparbetning på 10 % kommer det att bli svårt för institutionen att införa teknik i undervisningen och också att vidareutveckla distansutbildningen, eftersom det kostar en hel del pengar.

Enligt Richards och Rohdins modeller för att organisera distanskurser, är den här kursen Pedagogik A uppbyggd enligt modell C, med träffar varje månad. En viktig skillnad finns dock och det är att det endast i begränsad omfattning har funnits en pågående dialog mellan läraren och de studerande, eftersom kursen inte har bedrivits med hjälp av distansöverbyggande teknik. Flexibiliteten för de studerande att kunna bedriva studier utanför studieorten minskar naturligtvis när kursen bygger på att alla träffas hos utbildningsanordnaren fredag och lördag varje månad. Samtidigt är det flera studerande som har kritiserat att antalet lektioner har skurits ner. Det skulle vara intressant att ta reda på om ett minskat antal lektioner skulle vara lättare att acceptera för studenterna, om det fanns möjligheter till kommunikation mellan kursträffarna. Med hjälp av t.ex. First Class skulle man också kunna utbyta dokument och uppgifter mellan mötena, vilket kanske kunna göra kursträffarna mer effektiva genom att deltagarna på det sättet får bättre möjligheter att förbereda sig inför kurstillfällena och ett mindre antal lektioner skulle kanske därför inte innebära någon större nackdel. De flesta studerande har tyckt att de har haft flexibilitet i studietakten och att de har haft frihet att åtminstone delvis välja om de vill arbeta enskilt eller i grupp.

När det gäller administrationen, ansåg studierektorn att det inte var så stor skillnad distanskurs och campuskurser, medan en av lärarna tyckte att vederbörande har mycket mer administration i en distanskurs. Bara knappt hälften av de studerande var nöjda med administrationen och en relativt stor del var också missnöjda. Ingen av lärarna visste hur studievägledningen var organiserad och 40 % av de studerande visste inte heller hur den fungerade. Även informationen om teknisk support har varit bristfällig, eftersom bara ¼ har svarat att det har funnits någon teknisk support.

När det gäller stödet från läraren, var det förhållandevis många studerande som har haft svårt att få kontakt med läraren, som har väntat länge på svar på frågor och feedback från läraren. Det har t.o.m. förekommit att studerande inte har fått svar på insändningsuppgifter över huvud taget, vilket är högst anmärkningsvärt och helt oacceptabelt.

Deltagarna har varit mycket positiva till fr.a. gruppdiskussioner och lektionerna. Däremot har kommunikationen mellan träffarna och kommunikationen med lärarna samt feedbacken från lärarna fått en hel del kritik. Trots den kritik som har framförts, har dock så många som $\frac{3}{4}$ av de studerande fått ett bra eller mycket bra helhetsintryck av kursen.

Generellt sett ger resultatet från undersökningen ett intryck av att man bör se över organisationen och förbättra informationen till de studerande beträffande kurserna, studievägledning och teknisk support. Även lärarna skulle behöva få mer information om hur t.ex. studievägledning och teknisk support fungerar. Eventuellt skulle det vara en fördel om man inom institutionen fattade åtminstone övergripande gemensamma beslut när det gäller att producera en studiehandledning för de distansstuderande, att använda distansöverbyggande teknik, hur man utformar examinationerna etc. och att man hade en gemensam strategi för distanskurserna. Att låsa upp de studerande med så många lektioner och därmed minska de studerandes möjligheter till flexibilitet, som är just det som många distansstuderande eftersträvar, kan påverka de studerandes möjligheter att studera vid institutionen, vilket på sikt kanske också kan medföra ett minskat studerandeunderlag. Vid ett eventuellt införande av mer distansöverbyggande teknik, måste dock tillräckligt med ekonomiska resurser finnas för att fortbilda lärarna, ge teknisk genomgång till de studerande och avsätta resurser för teknisk support, vilket verkar mycket svårt att kombinera med ett sparbetning på 10 % av budgeten.

För mer detaljerad information, se bilaga 7 c beträffande redovisning av resultatet från enkätundersökning för respektive delkurs och bilaga 8 c för sammanfattande resultatredovisning från enkätundersökningen.

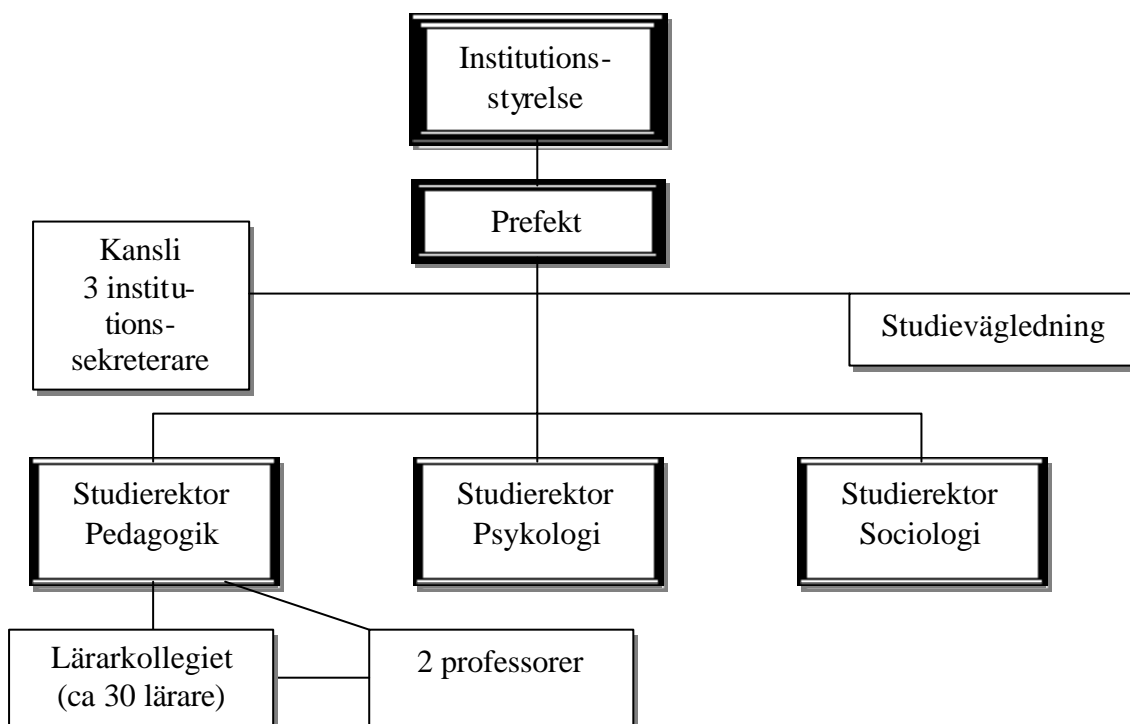
Institution D

Lärosätet startades i mitten av 1990. Redan tidigare hade man haft fortbildningskurser i distansform för yrkesverksamma. Den utbildningsformen hade då mer karaktären av korrespondenskurs. För att komma vidare i utvecklingen och förbättra kvalitén, gjorde man mer eller mindre ett uppehåll i distansverksamheten under ett par års tid, och man har sedan gjort en nystart och enligt studierektorn helt och hållet kommit från "brevvarianten". Målet och syftet med att erbjuda distanskurser var att möta det regionala behovet av fortbildning. Från politiskt håll har önskemål om att öppna filialer framkommit och från lärosätets sida har man mött denna förfrågan med att satsa på distansformen i stället. Innevarande termin kan man läsa sex kurser på distans och det är ca 170 distansstuderande. Nio lärare av totalt 30 i ämnet pedagogik arbetar med distansutbildning.

Organisationsstruktur

Enligt den befattningshavare jag har talat med, ser organisationsstrukturen för institution D ut på följande sätt:

Institutionen för samhälls- och beteendevetenskap



Figur 6: Organisationsstrukturen vid institution D

Organisationen ur distansutbildningsperspektiv

Någon anpassning av organisationen för att man bedriver distansutbildning har inte skett, men en projektgrupp bestående av studierektor och två lärare har bildats för att utveckla distansutbildningen. Institutionen har fått extra projekt pengar och så länge som de finns, kommer också de lärare som behöver, att ha tillgång till en tekniskt mer erfaren kollega som stödperson. Institutionen försöker också påverka det centrala systemet, så att man vid institutionen kan plocka in de studerande trots att de inte är registrerade, för att kunna förbereda kursarbetet på ett bättre sätt. Detta är dock inte genomfört ännu och förslaget har mötts av vissa svårigheter.

Studierektor ville inte ha distansutbildning i en separat organisation, men ville ha ett mer modernt system för registrering av de studerande för att kunna få in dem i det distansöverbyggande systemet direkt. Problemet med detta påverkar verksamheten så mycket att studierektorn t.o.m. har beslutat att senarelägga det första fysiska mötet nästa termin, så att man har tid att lägga in alla studerande i First Class innan den första träffen.

Den intervjuade läraren ansåg att organisationen fungerar bra idag utifrån att de för närvarande befinner sig i en utvecklingsfas och att inte så många lärare arbetar med distanskurser. Hon tyckte att det skulle behövas ett mer tydligt forum för att utveckla dem själva och distansformen. Enligt läraren skulle det också vara en fördel om organisationen förändrades så att det blev en mer livaktig del beträffande distansutbildningen och flera människor blev involverade. Hon efterlyste en mer medveten strategi för distansutveckling.

Sambandet mellan distansutbildning och organisation

Studierektorn kunde inte se något behov av en annorlunda organisation för att man bedriver distansutbildning. Läraren ansåg däremot att det behövdes en annan organisation med t.ex. teknisk support och att man vet vem man ska vända sig till. Hon efterlyste en organisation där det finns klart och tydligt uttryckt vilka roller, befogenheter och områden alla har. Relationen mellan dessa områden måste klargöras och en strategi för att arbeta sig framåt skulle behövas. Detta gällde både på institutionsnivå och på lärosätet som helhet. Som det är idag, arbetar var och en mycket inom sitt område och det saknas något övergripande som för alla som arbetar med distans samman, vilket medför att en del värdefullt erfarenhetsutbyte går förlorat.

Samarbete och arbetsfördelning mellan lärarna

På varje distanskurs var det en ansvarig lärare, men genom att de har fått ett visst extra ekonomiskt stöd från lärosätet, har man låtit en lärare som har högre teknisk kompetens gå in och stötta den kursansvariga läraren. Det är dock ingenting som de studerande märkte av utan det är mer att betrakta som ett samarbete mellan lärarna. I det här fallet hade en lärare ensam ansvar för kursen pedagogik, men hon var mycket positiv till att prova ett samarbete med andra kollegor. Hon trodde att utbytet med andra kunde ge upphov till bra idéer, även om det ibland kanske skulle bli problem att samarbeta, eftersom det kunde bli mer av kompromisser mellan olika uppfattningar.

Lärarnas kompetens beträffande distansutbildning och IT

Några av lärarna hade blivit erbjudna att gå en speciell utbildning för distanslärare och de flesta som undervisar på distans har tidigare läst på distans på institutionen, även om det då fungerade mer som brevkurs. Enligt studierektorn har dessa erfarenheter som distansstuderande stor betydelse för lärarnas engagemang att utveckla distansutbildningen och höja kvaliteten. Det är inte så många som har mer än tre-fem års erfarenhet av att undervisa på distans och studierektorn ansåg inte att högre kompetens inom IT och distansutbildning hade något samband.

En av lärarna, som började sin lärarbana på institutionen i slutet på 90-talet, ansåg sig inte ha högre kompetens inom IT än någon annan, men sade samtidigt att hon hade arbetat upp en datavana genom att arbeta som distanslärare. Hon gick en distanslärarkurs sedan ett halvår, vilket hon tyckte var bra, men det var den första fortbildning inom området hon deltog i. Läraren hade inte själv valt att arbeta med distansutbildning, utan fick överta kurser efter en lärare som hastigt insjuknade.

Allmänt om organisation av distanskurserna

Institutionen har en lång tradition att utveckla egna studiehandledningar. En av de positiva sakerna i den gamla formen, var just att man skrev mycket utförliga studiehandledningar, enligt studierektorn.

Studierektorn uppgav att det inte har skett någon anpassning av examinationsformerna till distanskurserna. Precis som i campusutbildningarna har man hemtentor. Hon tyckte däremot att problemet med eventuellt fusk, att någon annan gör tentan i den studerandes ställe är mindre i distanskurserna, eftersom lärarna där bättre lär känna varje deltagares sätt att skriva. En av de intervjuade lärarna använde samma examinationsform i både distans- och campuskurser. Examinationsformen gav stöd åt en kunskapsprocess och gick ut på att man skulle hantera ett kursinnehåll genom att diskutera det.

Hur kursen Pedagogik A, 20 poäng – distans (vårterminen 2001) har varit organiserad

Kursen Pedagogik A finns också som campusutbildning. Distanskursen gavs på halvfart och är indelad i fyra delkurser. Vid intervjutillfället fanns det inte möjlighet att påbörja kursen vid olika tidpunkter. Det antagningssystem som finns idag gör att det är omöjligt att göra antagningar oftare än tre gånger (inklusive sommarperioden) per läsår, eftersom studerandeavdelningen har hand om antagningen. Enda möjligheten att komma runt detta är att institutionen skulle få rättigheter att anta studenter, vilket är en lösning som studierektorn är tveksam till. Det gick att bedriva studier i olika takt inom ramen, men det är ingenting som man uppmuntrade.

Administration

Administrationen sköttes av institutionssekreterare och en av dessa hade hand om alla pedagogikkurser, både campuskurser och distanskurser. Distanskurserna innebar dock ett merarbete för sekreteraren, eftersom det administrativa systemet och First Class-servern¹⁶⁶ inte kunde kommunicera och deltagarna därför måste läggas in manuellt i First Class-systemet. Läraren hade också ett stort merarbete beroende på att de vid institutionen måste få fram vilka som var registrerade på kursen, vilket de distansstuderande hade flera veckor på sig att göra. Det var först efter registreringen som institutionen kunde lägga in dem i sitt tekniska system och detta medförde ett betydande merarbete för läraren jämfört med campuskurser där det ”... *fungerar på löpande band...*”, som läraren uttrycker sig. De flesta studerande, 81 % var nöjda med hur administrationen har fungerat.

Studievägledning

Studievägledningen bestod dels av några centrala studievägledare och varje institution har dessutom minst en studievägledare. Det fanns inga särskilda studievägledare för distanskurserna. Enligt studierektorn, som har arbetat på institutionen sedan 1996, hade de inte ens funderat över att det skulle finnas något sådant behov. Studievägledaren, som arbetar vid institutionen, är väl

¹⁶⁶ Den server som sköter det distansöverbyggande hjälpmedlet First Class, ett konferenssystem för datorkommunikation.

insatt i hur det är att studera på distans. Den intervjuade läraren trodde däremot att de distansstuderande kan behöva vara mer aktiva för att få samma information som campusstudenterna. Av resultatet från enkäten att döma, har inte alla studerande varit i kontakt med studievägledningen eller också har informationen om hur man kommer i kontakt med studievägledningen inte varit tydlig, eftersom nästan 1/5 har svarat att de inte vet hur den har fungerat. Över hälften av deltagarna var nöjda med studievägledningen och en student har skrivit en kommentar om att den har fungerat mycket bra.

Distansöverbyggande tekniska hjälpmedel

Man använde First Class som distansöverbyggande tekniskt hjälpmedel vid institutionen, även om man anser att det har vissa begränsningar. Man sökte samtidigt efter ett bättre system som t.ex. kan ge möjligheter till uppföljning av de studerandes aktiviteter och att man kan bifoga en bild på de studerande i meddelandena.

Beträffande *vilka kommunikationssätt som har ingått i kursen*, har alla svarat First Class i samtliga delkurser. Användning av andra kommunikationssätt har varit mest frekvent i den första delkursen och för att sedan sjunka successivt i de följande delkurserna. Ett dussin deltagare har t.ex. använt telefon och e-post utanför First Class i den första delkursen, men sedan har användningen av dessa medier minskat. Ett liknande mönster finns för de som har använt vanlig post, vilket är åtta personer i den första delkursen men bara tre i den tredje delkursen. Chatt har bara använts av en person. First Class har fått både positiva kommentarer som att det har uppfattats som intressant och spännande och negativa kommentarer av två deltagare som har skrivit om att det inte alltid har fungerat.

De flesta, knappt $\frac{3}{4}$ har använt åtminstone några av de tekniska hjälpmedel som har ingått i kursen och $\frac{1}{4}$ sade sig ha använt alla tekniska hjälpmedel. I kommentarerna till frågan varför de inte har använt alla hjälpmedel som har ingått, har några skrivit att de inte har haft något behov av fler tekniska hjälpmedel och en deltagare har skrivit att han/hon inte har tillgång till fax.

Drygt hälften av deltagarna tycker att *tekniken har fungerat bra*, men ingen har ansett att den har fungerat mycket bra eller mycket och ca 1/3 tycker att den varken har fungerat bra eller dåligt.

Teknisk support

Tidigare har man haft betydligt mer teknisk support för de distansstuderande, men nu har behovet av support minskat beroende på en annan teknisk lösning. När de studerande var tvungna att ladda ner ett program, en klient till sina datorer, blev det ofta problem. Nu använde man sig i stället av en webbaserad version, vilket gjorde att de svårigheter som kan uppstå var mer av uppkopplingskaraktär gentemot Internet än problem att ta sig in på lärosätets server. I den aktuella kursen Pedagogik A, informerades man i studiehandledningen om att vid tekniska problem ska de studerande i första hand försöka lösa problemen själv eller söka hjälp i gruppen. I andra hand kontaktades läraren, som enligt egen utsago sällan kunde lösa tekniska problem. Läraren hade dock möjlighet att få hjälp av en mer tekniskt kunnig kollega och om det inte hjälper, kontaktades teknisk personal.

Beträffande om det har varit någon **teknisk genomgång** i samband med kursstarten, var meningarna delade bland de studerande. Knappt hälften har svarat ja och lika många har svarat att det inte har funnits någon genomgång. Av alla dem som ansåg att det hade funnits en teknisk genomgång, tycker alla utom en deltagare att genomgången har varit tillräcklig. En deltagare har dock kommenterat genomgången och skrivit att den hade varit mycket knapphändig.

Informationen beträffande om de studerande har haft **tillgång till teknisk support** har förmodligen inte nått fram till alla, eftersom mer än hälften antingen har svarat att det inte har funnits någon teknisk support eller att de inte vet. Knappt hälften av dem som har ansett att det har funnits teknisk support har tyckt att den har fungerat bra.

Hur kursen Pedagogik A (distans) har varit organiserad

I kursplaneringen ingick inslag av närundervisning. Kursen startades med en upptakt under en lördag förmiddag, där man gick igenom administrativa saker, hade en introduktion till ämnet för att skapa entusiasm och engagemang samt en genomgång i First Class. Därefter hade man en träff i början och i slutet av varje 5-poängskurs.

De flesta har ansett att det har varit 0-5 **lektioner** i varje delkurs. Drygt hälften av de studerande var nöjda med antalet lektioner, men ca 1/3 har tyckt att det har varit för få lektioner och det gäller fr.a. dem som har svarat att det har varit 0-5 lektioner.

De flesta, ca 80 % har ansett att de har kunnat **välja studietakt** helt eller delvis. Här finns en viss skillnad mellan delkurserna, och det är fr.a. i delkurs 1 som har den största delen deltagare, 92 % som har tyckt att de har kunnat välja studietakt. När det gäller vilka orsaker som har funnits för att de studerande inte har kunnat välja studietakt, har de få som har tyckt att de inte har kunnat välja angett att kursen har varit för styrd i tiden eller att det har gått för fort. Två deltagare har angett kombinationerna med andra studier eller förvärsarbete som skäl till de inte har kunnat välja studietakt.

Knappt hälften har svarat att de har kunnat **välja** helt eller delvis **mellan att arbeta individuellt eller i grupp** och något färre antal deltagare har svarat att de inte har kunnat välja. Det finns både positiva och negativa kommentarer till denna fråga. En student var negativ till att tvingas till grupparbete, en annan deltagare saknade grupparbetet i delkurs 3, en tredje studerande ansåg att grupparbetena hade varit lärorika och roliga och två deltagare har varit nöjd med fördelningen grupparbete och enskilt arbete och anser att det inte har varit något problem.

Mer än hälften anser att **kursmaterialet är anpassat till distansstudier**. Även här är det delkurs 1 som har de högsta siffrorna med 82 % jämfört med delkurs 3, där bara 55 % anser att materialet är anpassat till distans.

Institutionen har en lång tradition att utveckla egna **studiehandledningar**. En av de positiva sakerna i den gamla formen, enligt studierektorn, var just att man skrev mycket utförliga studiehandledningar. Det syntes också i resultatet i enkätundersökningen, eftersom så många som 86 % ansåg att de helt eller delvis har funnits en studiehandledning. Flera av de studerande har dessutom varit positiva till studiehandledningen i sina kommentarer och har bl.a. påpekat att det är vik-

tigt med en bra studiehandledning som stöd för distansstudier och den studiehandledning de har haft har fungerat mycket bra. En deltagare har dock skrivit att studiehandledningen har varit lite krånglig ibland med veckoplan för sig och delmoment för sig, vilket kunde göra att det blev svårt att få en överblick.

Stödet från läraren

Knappt $\frac{3}{4}$ ansåg att de alltid eller oftast har fått **kontakt med läraren** när de har behövt det. Drygt hälften har fått **svar på frågor från läraren** inom två dagar, vilket är den vanligaste svarstiden. Knappt $\frac{1}{4}$ har dock fått vänta upp 3-7 dagar och några har uppgivit en så lång svarstid på frågor som 7-14, vilket är den längsta svarstiden som någon studerande har markerat. $\frac{3}{4}$ av deltagarna har också fått tillräckligt med **hjälp av läraren** när de har haft frågor. Ca $\frac{1}{3}$ har fått svar på **insändningsuppgifter** från läraren inom sju dagar och ungefär lika många har fått vänta 7-14 dagar på feedback. Den sista tredjedelen har fått vänta 2-4 veckor på svar på sina insändningsuppgifter. Mer än hälften av de studerande var nöjda med **lärarens svar** på insändningsuppgifter. Anmärkningsvärt är dock att så många som 17 % har fått få svar eller inga svar alls på sina insändningsuppgifter och några tyckte också att svaren har varit otillräckliga.

Helhetsintryck

De flesta, 67 % har tyckt att helhetsintrycket har varit bra eller mycket bra, men några studerande har ansett att helhetsintrycket har varit dåligt eller mycket dåligt. Det finns även här en skillnad mellan delkurserna genom att delkurs 1 och 2 har det bästa helhetsintrycket med 75-78 % medan det bara är knappt hälften som tycker att helhetsintrycket är bra eller mycket bra i delkurs 3. I kommentarerna finns fr.a. negativ kritik mot delkurs 3.

Delkurs 1 och 2

- *Mycket intressant.*
- *Har varit mycket givande och har vidgat min världsbild! (Samma svar från deltagaren på alla delkurserna).*

Delkurs 3

- *Kursmaterialet var bra. Upplägget var dåligt.*
- *Trist utan gruppträffar. Jobbigt upplägg.*
- *Dålig för den var otroligt ostrukturerad.*
- *Extremt rörigt upplägg med olika temauppgifter + diskussion via First Class och fördjupningsuppgift. _____ Jag slutade.*
- *I de två första kurserna arbetade vi i grupp, nu skulle vi arbeta individuellt. Dessutom blev diskussionsforum översvämmat, man orkade ej läsa allt!*
- *Har inte genomfört kursen.*

Det som har fungerat bra

Beträffande vad de studerande tycker har fungerat bra, är det sju deltagare som har tyckt att grupparbetena och arbetet i grupperna har fungerat bra. Sex studerande har också berömt läraren och kontakten med läraren, vilket följande citat är ett exempel på:

- *Den kursansvarige, har varit otroligt väl förberedd. Det har aldrig varit några oklarheter om litteratur eller uppgifter.*

Ytterligare fyra studenter har kommenterat att studieplanen har varit klar och tydlig. Fem studerande har också varit positiva till First Class och en skriver t.o.m. följande i en kommentar:

- *First Class är en gudagåva.*

Några deltagare har kommenterat uppläggningsen och examinationerna på ett positivt sätt. En deltagare ansåg att det fanns tillräckligt med tid för litteraturläsning medan en annan tyckte att man skulle kunna påverka studietakten mer. En student tyckte att informationen inför varje delkurs hade fungerat bra, en annan kommenterade att det mesta hade fungerat på ett bra sätt. Två deltagare var positiva till flexibiliteten som distansstudier innebär med att man har större möjligheter att styra sin tid och att man även har kunnat läsa helt på distans. En studerande har också skrivit att han/hon alltid har fått hjälp de få gånger vederbörande hade behövt det.

Det som har fungerat mindre bra

När det gäller det som har fungerat mindre bra, var det fem studerande som har tagit upp återkopplingen från läraren och fyra personer har skrivit om problem med tekniken. Fem deltagare har haft negativa synpunkter på delkurs 3, enligt nedanstående:

Delkurs 3

- *Informationen inför sista delkursens introduktion försvann i diskussionsforumet. Nästan ingen hittade det. Vi visste inte att vi skulle byta lärare heller.*
- *I stort sett ingen undervisning, mest praktiska frågor vid gemensamma träffar. Lärarens engagemang har varit dåligt. Delkurs 3 var sällsynt rörigt och splittrande upplagd. Jag är ändå studevan eftersom jag har en ekonomexamen (160p) + ytterligare andra akademiska studier. Väldigt många tappade motivationen under denna kurs.*
- *Arbetat upp en grupp med värdefulla träffar som försvann till delkurs 3. Behövs stimulans som gruppdiskussioner – föreläsning etc. så att man inte "bara sitter hemma i sin kammare".*
- *Delkurs 3 ej bra. Vi skulle östads komma inlägg + svara på dessa. Det kändes som att alla kräktes fram åsikter bara för att det måste. Blev ej seriöst.*
- *Den tredje delkursen var så svår gripbar för att det var så många uppgifter parallellt.*
- *Delkursen 3 blev sårist när det bara var individuella uppgifter.*

Tre deltagare har också kommenterat grupparbetena och gruppdiskussionerna.

- *Gruppdiskussioner via First Class har varit något rörigt i upplägget. Också synd att kursen är så tidsstyrd, kanske svårt att ordna på annat sätt pga diskussioner osv. ...*
- *Önskvärt att helt kunna välja om man vill arbeta enskilt eller i grupp.*
- *Gruppen jag arbetade i blev bara tre, vi var för få för olika syn på distansutbildning. Dessutom tycker jag själv att det är svårt att studera där den största kontakten sker över internet, (förutom gruppen som man är med i).*

Dessutom fanns det en del vitt skilda kommentarer. En student har tyckt att det har varit rörigt med många delmoment samtidigt, en annan tyckte att det ibland var svårt att få tag på studiematerial, en tredje önskade sig lite bättre kommunikation ibland, men var nöjd i övrigt. En deltagare tyckte att informationen hade fungerat bra, en annan studerande tyckte att det hade varit för täta grupparbeten, ytterligare en annan student hade ingenting att anföra som hade fungerat mindre bra.

Övriga kommentarer

Tre av kommentarerna ävarpositiva till distansstudier och en skriver att man kan studera när man har tid samtidigt som man arbetar. En deltagare tyckte att det skulle finnas möjlighet att hyra eller låna en dator från skolan och en annan student tar upp tre faktorer som är viktiga för distansstuderande: grupparbete, studieplan och att kunna få kontakt med läraren när man behöver hjälp.

Resultatdiskussion

Institutionen har inte *anpassat organisationen efter distansutbildning*, men ett visst utvecklingsarbete bedrivs genom en projektgrupp. Enligt Hedestigs organisatoriska modeller för att organisera flexibel utbildning på distans, är den här institutionen ett exempel på den första modellen, där institutionen själv fattar beslut om resurser etc. Tack vare projektpengar har lärarna också fått en stödperson som de kan få hjälp av när det gäller tekniska problem. Det tekniska stödet för de studerande har dock vissa brister enligt resultatet från enkätundersökningen. Knappt hälften av deltagarna har inte ansett att de har haft någon teknisk genomgång och mer än hälften har antingen trott att det inte har funnits någon teknisk support eller inte vetat om det har gjorts det. I studiehandledningen hänvisar man också i första hand de studerande till att försöka lösa problemen själva eller ta hjälp av någon i gruppen och först i andra hand rekommenderas de att kontakta läraren, som inte själv ansåg sig kunna hjälpa till så mycket, men som kunde få hjälp av en kollega med mer erfarenhet inom området. Studierektorn ansåg att det inte behövdes så mycket teknisk support längre, sedan de vid institutionen hade gått över till en mer användarvänlig teknik. Eftersom bara drygt hälften av de studerande tyckte att tekniken har fungerat bra, är det möjligt att det skulle behövas mer teknisk support och teknisk genomgång än vad man har uppfattat vid institutionen. Det kanske också hade underlättat för de studerande, om det hade funnits resurser avsatta för teknisk support även till dem och inte bara till lärarna, och att de studerande blev hänvisade direkt till teknisk support i studiehandledningen. Det har ju också varit en del tekniska problem med First Class, enligt några studerande, vilket också kan ha påverkat att inte fler tyckte att tekniken har fungerat på ett bra sätt. Att inte fler tyckte att tekniken har fungerat bra, kan även ha berott på att inte så många studerande har haft teknisk genomgång och lärt sig hantera First Class. Att inte alla har uppgivit att de har haft teknisk genomgång är lite märkligt, med tanke på att man startar kursen med en upptakt där man går igenom administrativa saker och har en teknisk genomgång i First Class. Alla studerande har dock använt First Class och i början av kursen har även kompletterande tekniska hjälpmedel använts mer än i slutet av kursen. Inom organisationen har man också problem med det administrativa programmet som hanterar de studerande, vilket inte är kompatibelt med First Class, vilket t.o.m. får sådana effekter som att kursstarten senareläggs och för läraren innebär nuvarande administrativa system ett merarbete. Även om de studerande till mycket stor del har varit nöjda med administrationen, skulle säkert betydande vinster göras, om det administrativa systemet skulle ha en bättre kompatibilitet med det distansöverbyggande hjälpmedel man använder.

Studierektorn var nöjd med den nuvarande organisationen, men den intervjuade läraren ville ha en tydligare strategi för distansutbildning och ett forum där man kunde utbyta erfarenheter. Läraren, som ensam ansvarade för hela kursen Pedagogik A, ville också ha en tydligare organisation där det framgår vilka roller, befogenheter och områden de olika personerna har som är involverade

de i distansutbildningen. Hon menar att det behövs en samordning för att arbeta effektivare, både på institutionsnivå och på central nivå. Det är intressant att se att studierektorn och läraren har ganska olika uppfattningar om det behövs någon anpassning av organisationen, särskilt som båda undervisar på distans. En del av lärarna får också fortbildning inom distansutbildningsområdet och många har sedan tidigare också erfarenheter av att studera på distans, även om dessa studier inte hade så stort inslag av IT.

När det gäller *studievägledningen*, fungerade den som för campusstudenterna. Trots att man alltmer har börjat uppmärksamma att de distansstuderande inte får en lika god studerandeservice t.ex. i form av studievägledning jämfört med campusstudenterna, uppgav studierektorn att de inte ens hade funderat på att man skulle behöva göra några anpassningar av studievägledningen för de distansstuderande. Den intervjuade läraren trodde däremot att de distansstuderande behövde vara mera aktiva för att få kontakt med studievägledningen. Över hälften av de studerande var dock nöjda med studievägledningen, men så många som 1/5 visste inte hur den fungerade. Det är dock inte säkert att alla har haft något behov av studievägledning och därför inte har tagit kontakt.

Beträffande *hur kursen har varit organiserad*, var de flesta nöjda med antalet lektioner, men en relativt stor grupp har tyckt att det har varit för få lektioner. Även den här institutionens sätt att organisera kursen Pedagogik A kan ses som ett exempel på modell C av Richards och Rohdins modeller för att organisera distanskurser. Däremot har man inte träffar så ofta som en gång i månaden, utan förutom vid kursstarten, träffas man i början och slutet av de fyra fempoängskurserna. De flesta har ansett sig ha haft flexibilitet när gäller att välja studietakt och ungefär hälften har också tyckt att de har kunnat välja mellan att arbeta enskilt eller i grupp. Att man vid institutionen har en tydlig policy och lång erfarenhet av att utarbeta studiehandledningar, syns också i resultatet från studerandeenkäten, eftersom så många som 86 % har ansett att det har funnits en studiehandledning. Just studiehandledningen är det också flera deltagare som har skrivit positiva kommentarer om. Mer än hälften har också ansett att kursmaterialet är anpassat till distansstudier.

När det gäller *stödet från läraren*, var de flesta nöjda. Möjligheterna att få kontakt med läraren har varit goda och den tid det har tagit för att få svar på frågor har i de flesta fall varit rimliga, genom att den vanligaste svarstiden för frågor har legat på 1-2 dagar. Ca ¼ har dock fått vänta på svar upp till en vecka, vilket är lite lång tid, om man sitter fast i sina studier och inte kan komma vidare utan att få hjälp. De flesta var också nöjda med hjälpen från läraren och alla har fått svar på insändningsuppgifter inom rimlig tid och de flesta har fått svar inom 2 veckor. När det gäller lärarens svar, var det dock bara drygt hälften som är nöjda och så många som 17 % som har fått få svar eller inga svar alls, vilket är alldeles för många.

De flesta har fått ett gott *helhetsintryck* av kursen, men fr.a. delkurs 3 har fått kritik. Läraren, grupparbetena och studiehandledningen har fått beröm av flera studerande, men det är också några som har kritiserat just återkopplingen från läraren. Även strukturen i First Class har fått viss negativ kritik, genom att en del studerande har tyckt att det har varit svårt att hitta informationen.

Eftersom det var en enda lärare som har undervisat på alla tre delkurserna, är det intressant att se att det ändå finns skillnader mellan hur deltagarna har uppfattat delkurserna. I delkurs 1 var det t.ex. 92 % av de studerande som har tyckt att de har kunnat välja studietakt, medan det varierar mellan 70 och 74 % i de andra två delkurserna. Det är också flest studerande i delkurs 1, 82 %

som har ansett att studiematerialet har varit anpassat till distans, medan siffrorna för de andra två delkurserna är 66 % respektive 55 %. Trots att många har varit positiva till läraren, var det också fem studerande som har negativa synpunkter på bristande återkoppling. Flera deltagare har också varit negativa till delkurs 3, bl.a. för att det inte har varit gruppuppgifter i den kursen. Trots att läraren var densamma, syns det i enkätundersökningen att de studerandes uppfattning om delkurserna påverkas av kursupplägget.

För mer detaljerad information, se bilaga 7 d beträffande redovisning av resultatet från enkätundersökning för respektive delkurs och bilaga 8 d sammanfattande resultatredovisning från enkätundersökningen.

Jämförande resultatdiskussion

Organisationen ur distansutbildningsperspektiv

Ingen av de fyra institutionerna har genomfört några stora organisatoriska förändringar pga. av att man arbetar med distansutbildning. Det är snarare så att man har anpassat organisationen i förvånansvärt liten omfattning, om man jämför med vad t.ex. Carl Holmberg har skrivit i rapporten SOU 1998:83, om att organisationer som ska arbeta med distansutbildning behöver ta tillvara den kunskap som finns och t.ex. inrätta funktioner som kan ge stöd vid planering och genomförande av distanskurser och att detta är ett av tre kritiska stödområden för att anpassa institutioner till distansutbildning. Holmberg skriver bl.a. om att när institutionerna har ansvaret för att utveckla och planera distansutbildningen, saknas ofta den kompetens, den personal och den ekonomi som krävs för att bedriva utvecklingsarbete inom utbildningsformen. Enligt Holmberg, är en organisatorisk konsekvens av att arbeta med distansutbildning också att läraren måste ha en större insikt om olika specialområden, eftersom distansformen ställer krav på ett utökat samarbete både med andra lärare och med experter inom områden som t.ex. teknik, administration och studievägledning. De lärare som arbetar på dual-mode institutioner får inte heller den tid och de resurser som behövs för att utveckla distanskurser. Även vid de tre pilotuniversitet som ingick i SAMS-projektet, har man på olika sätt börjat uppmärksamma att det behövs centrala enheter för stödfunktioner, för såväl lärare som studerande och man arbetar med olika lösningar för att organisera resurserna till en central enhet, enligt Hedestigs tredje modell. Även vid Lunds universitet har man sett ett behov av en central enhet som bl.a. kan följa med i den snabba utvecklingen inom distansutbildningsområdet, vilket är svårt för enskilda institutioner.

Institution A framstår dock som den institution som har kommit längst när det gäller samarbete mellan personalgrupperna. Förutom att man delvis arbetar enligt den första organisatoriska modellen, som Hedestig har beskrivit, vilket de andra lärosätena i undersökningen också har gjort, (eventuellt med undantag för institution C,) har man också samordnat vissa funktioner, t.ex. tekniskt stöd tillsammans med en annan institution och man har också en central funktion i form av pedagogiskt support. Att de studerande på ett enkelt och bekvämt sätt kan nå de servicefunktioner de behöver, t.ex. sekreterare, distansbibliotekarie och tekniker, genom First Class-konferensen är också ett tecken på en medvetenhet om att det behövs en förbättring av servicefunktionerna för de distansstuderande och att man på ett aktivt sätt arbetar på att genomföra förbättringar. Resultatet från enkätundersökningen visar att de studerande vid institution A är nöjda med hur administration, studievägledning och teknik har fungerat. Nästan alla har svarat att de har haft

teknisk genomgång och 75 % är nöjda med den tekniska supporten. Det är också flera studerande som just har tagit upp First Class som en av de saker som har fungerat bra i kursen.

Det är däremot lite förvånande att *institution B*, som har så lång erfarenhet av att arbeta med distanskurser och där så stor del av personalen är involverad i distansutbildning, inte har varit mer framgångsrika när det gäller att erbjuda teknisk support och teknisk genomgång till de studerande. Av resultatet från enkätundersökningen att döma, är det både supporten som sådan som skulle behöva förbättras och dessutom behöver informationen till de studerande beträffande teknisk support och teknisk genomgång bli bättre. De intervjuade lärarna var inte heller nöjda med hur teknikstödet kom i gång i kursen eller hur den tekniska supporten har fungerat. Den IT-resurs, som man har satsat på, kanske kan minska de här problemen i fortsättningen. Det skulle ju vara intressant att pröva, om den integrering av servicefunktioner för de studerande som institution A har gjort, skulle uppfattas positivt av de studerande, även om studenterna vid undersökningstillfället var nöjda med administration och studievägledning.

Helt naturligt är behovet av en anpassad organisation minst vid *institution C*, som endast i mycket begränsad omfattning utnyttjar distansöverbyggande teknik, och där det också har varit lärarna som har haft stor frihet att bestämma i vilken utsträckning teknik ska användas i de olika delkurserna inom samma kurs. Med endast mycket begränsad teknikanvändning, har man haft ett mindre behov av teknisk support, men samtidigt finns det inte förberett med någon teknisk support till dem som studerar på distans utan detta finns bara för campusstudenterna. De studerande har inte heller varit helt nöjda med administrationen, eftersom bara knappt hälften har tyckt att den har fungerat bra och knappt 1/3 t.o.m. har ansett att den har fungerat dåligt eller mycket dåligt. Informationen beträffande studievägledningen verkar ha nått ut dåligt, eftersom så många som 40 % av de studerande inte vet hur studievägledningen fungerar och ingen av de två intervjuade lärarna visste hur studievägledningen var organiserad för de distansstuderande. Det sparbetning på 10 % som institution C har att uppfylla, kommer sannolikt att göra det ännu svårare att införa distansöverbyggande teknik och de supportfunktioner som behövs när man arbetar med teknik.

Vid *institution D* har man inte genomfört några organisatoriska förändringar pga. att man bedriver distansutbildning, förutom att man tack vare projektpengar tillsatt en lärare med högre teknisk kompetens för att stötta lärarna som arbetar på distans. Institution D är den enda institution där en ensam lärare har ansvaret för hela 20-poängskursen, men läraren är positiv till att pröva att samarbeta med andra kollegor inom kursen. I stort sett tycker både studierektorn och läraren att organisationen fungerar bra, även om läraren på sikt skulle se en utveckling mot att fler blev involverade och att man tydliggjorde personalens ansvarsområden. De studerande är till mycket stor del nöjda med hur administrationen har fungerat, men enligt studierektorn är det administrativa programmet inte kompatibelt med First Class vilket t.o.m. påverkar kursstarten, så att den måste senareläggas. Här finns uppenbarligen ett behov av att förändra de administrativa systemen. När det gäller studievägledningen, är det många studerande som inte vet hur studievägledningen har fungerat, även om det inte alls är lika många som vid institution C. När det gäller teknisk support, anser studierektorn att behovet är mycket mindre nu än tidigare och de studerande hänvisas till att i första hand lösa problemen själva eller med hjälp av gruppen och först i andra hand kontaktas läraren. Bara knappt hälften har ansett att det har funnits en teknisk genomgång och mer än hälften av de studerande har inte uppfattat att det har funnits någon teknisk support. Eftersom bara drygt hälften av de studerande har ansett att tekniken har fungerat bra, finns det anledning att fundera över om det kan ha något samband med att inte alla har fått tekniken att

fungera på ett tillfredsställande sätt, eftersom så många inte hade uppfattat att det hade funnits någon teknisk genomgång och att informationen om teknisk support inte hade nått ut till mer än hälften av deltagarna.

Distansöverbyggande teknik

Om man jämför hur de studerande har uppfattat *First Class* som distansöverbyggande hjälpmedel, är det fr.a. deltagarna vid institution A som har varit positiva. Det är också vid institution A som deltagarna har varit ense om att det har funnits en teknisk genomgång och att den tekniska supporten har fungerat på ett bra sätt. Här kan man alltså se en tendens till ett samband mellan att deltagarna har tyckt att *First Class* har fungerat bra och att man vid institutionen har förberett med teknisk genomgång och resurser för teknisk support.

När det gäller distansöverbyggande teknik finns det ett visst mönster i att deltagarna använder olika distansöverbyggande hjälpmedel i början av kursen, t.ex. *First Class* kombinerat med telefon, e-post samt chatt och allteftersom kursen pågår, glider användningen av tekniska hjälpmedel mer och mer över till att studenterna nästan enbart använder *First Class*. Denna tendens finns vid alla institutioner utom C. Det skulle vara intressant att ta reda på vad det beror på. Om det är så att man inte litar på att *First Class* fungerar och därför gärna också använder beprövade tekniker som man känner till, om det har varit problem med tekniken, så att man har behövt ett reservsystem eller om deltagarna helt enkelt är nyfikna och vill prova olika vägar att kommunicera. Ytterligare en annan orsak kan vara att man inte känner att man behärskar *First Class* tillräckligt bra och därför även väljer andra lösningar. Den här tendensen hade jag inte väntat mig och det skulle vara spännande att gå vidare och försöka finna svaren till varför det i alla fall i kurserna i pedagogik A har fungerat så här.

Organisation av kursen Pedagogik A

Även om det i resultatet från undersökningen visade sig att deltagarna inte hade en klar uppfattning om hur många lektioner som har ingått i kurserna, kan man ändå se vissa tendenser. Alla institutioner har haft inslag av närundervisning och kurserna har helt eller delvis haft en organisation enligt Richards och Rohdins tredje modell. Det är dock institution C som har haft flest kursträffar och där har också hela kursens organisation har byggt på att deltagarna ska träffas med läraren fredag - lördag, så ofta som en gång i månaden och distansöverbyggande teknik har använts endast i begränsad utsträckning av några intresserad deltagare. Enligt Holmberg innebär ett sådant kursupplägg att den flexibilitet som är så viktigt i distansutbildningen inte uppnås i tillräckligt hög utsträckning. Holmberg skriver också, att om lärarna har stor frihet att besluta om planeringen, vilket är fallet vid institution C, medför detta ofta ett betydande inslag av närundervisning i distansutbildningar. Även prioritering av forskning och närundervisning inom högskolan har haft negativa effekter på flexibiliteten, menar Holmberg, eftersom man för att uppnå flexibilitet måste lägga ner ett stort arbete på planering och utnyttjande av tekniska hjälpmedel för att överbygga avståndet mellan lärare och distansstuderande. Vid de andra tre institutionerna, där man har ersatt en del av närundervisningen med distansöverbyggande teknik, har ungefär hälften av de studerande varit nöjda, men igenomsnitt ca 1/3 har tyckt att det har varit för få lektioner. A har i genomsnitt haft ca 13 lektioner/delkurs, institution D ca 5 lektioner/delkurs och visserligen

har institution B haft fler lektioner, men bara två delkurser, vilket gör att institution B bara har haft några fler lektioner än institution A.

När det gäller om de studerande har kunnat **välja studietakt** helt eller delvis, är det $\frac{3}{4}$ eller fler som har ansett det när det gäller kurserna vid institutionerna B, C och D. Vid institution A var det bara ungefär hälften av deltagarna som tyckte att de kunde påverka studietakten. Ett skäl till att man inte har kunnat välja studietakt som har angivits av flera personer vid alla institutioner utom vid institution C, är att kursen har varit för styrd i tiden. Svårigheter att kombinera studier och arbete är ett annat skäl som förekommer i svaren från alla institutionerna. Att kunna välja studietakt är naturligtvis en del i den flexibilitet som man bör eftersträva när det gäller distansutbildning, enligt Holmberg. I undersökningen, är det förhållandevis många studerande som har ansett att de har kunnat påverka sin studietakt, trots att de organisationsformer som finns på institutionerna ofta är anpassade för campuskurser, t.ex. när det gäller lärarnas arbetstid. Eftersom en del av de ekonomiska anslagen till institutionerna fås först när deltagaren är godkänd på kursen, kan en flexibel studietakt också få ekonomiska konsekvenser för institutionen. Om det däremot är fråga om en flexibilitet inom kursens ram, kan detta fr.a. medföra följdverkningar för lärarnas arbetsbelastning och svårigheter att genomföra grupparbeten. Flera av kommentarerna från de studerande vittnar om att de har tyckt att det har varit arbetsamt att arbeta heltid och studera halvtid samtidigt.

Eftersom jag själv har kombinerat studier och heltidsarbete under lång tid, förstår jag deras synpunkter mycket väl. Pga. den ökande arbetsbelastningen på de flesta arbetsplatser idag, skulle det vara intressant att undersöka om möjligheterna till en kombination av studier och arbete har försämrats, samtidigt som kraven på livslångt lärande och en ständig kompetensutveckling har höjts. Kanske skulle också en förändring av kursernas planering till kvartsfart i stället för halvfart fungera bättre under nuvarande omständigheter. Det skulle också vara intressant att se om en omläggning till kvartsfart, eller åtminstone att det fanns möjligheter att även välja kvartsfart i större utsträckning, skulle innebära att de studerande blev färdiga med sina studier inom den stipulerade tiden i större omfattning och att genomströmningen därmed ökade, än vad som är fallet med dem som studerar på halvfart idag. Holmberg talar om att det behövs en stor flexibilitet inom distansutbildningen, och kanske är det också dags att t.ex. ta reda på om det skulle passa de studerande bättre att läsa 5 poäng per termin än att studera på halvfart.

Alla institutioner i undersökningen tillämpar terminsintagning och det finns inte möjligheter att påbörja kurserna vid olika tillfällen. Reglerna är anpassade efter campuskurserna och i det är avseendet skulle en förändring av organisation och regler behövas, om en utveckling av flexibel utbildning på distans ska komma till stånd på de institutioner som arbetar med dual mode, enligt Holmberg.

Vid institution C var det flest studerande, ca $\frac{3}{4}$ som ansåg att de hade kunnat **välja mellan att arbeta enskilt eller i grupp**, medan det vid de andra tre institutionerna var ungefär hälften som tyckte att de hade kunnat välja. Flera av deltagarna har också uttryckt sig positivt till grupparbeten och t.o.m. saknat arbeten i grupp, när det inte har ingått i en delkurs, och ansett att det har medfört bristande motivation, medan någon enstaka deltagare har haft uppfattningen att man bör kunna välja. Att ha möjlighet att påverka studietakten har också ett visst samband med om kursens arbete är organiserat i grupparbeten. Det är mycket svårare att genomföra grupparbeten om de studerande befinner sig på olika ställen i kursmaterialet. Arbetet i grupper har ju också genomförts på olika sätt vid institutionerna. Vid institution C har grupparbetena genomförts vid

fysiska träffar mellan de studerande, medan man vid de andra institutionerna har haft grupparbeten med hjälp av distansöverbyggande teknik. Holmberg skriver att en av tre kategorier av interaktion på den formella arenan är just interaktion mellan de studerande och att exempel på denna interaktion är grupparbeten. Myringer anser att gruppuppgifterna spelar en roll i det livslånga lärandet och att de kan ha god inverkan på lärprocessen. Ofta är gruppuppgifter mycket uppskattade av studenterna, om de är utformade på rätt sätt, men att de samtidigt kan innebära en nackdel om de minskar flexibiliteten i kursen, t.ex. om de studerande måste mötas, antingen fysiskt eller virtuellt vid vissa tidpunkter, enligt Myringer.

Vid institutionerna A och D är det ungefär hälften av de studerande, som har ansett att *kursmaterialet är helt eller delvis anpassat till distansstudier*, medan det vid de övriga två institutionerna är ca $\frac{3}{4}$ som har tyckt att det har skett anpassningar av kursmaterialet. Holmberg menar att det finns ett stort behov av både en bred och djup kompetens för högskolelärarna som ska arbeta med distanskurser. Förutom ämneskunskaper, måste man också ha kunskaper om hur man planerar en distanskurs, hur man utvecklar läromedel och hur man arbetar på ett pedagogiskt sätt med tekniska miljöer i en undervisningssituation. Myringer anser också att distansläraren behöver en annan kompetens, bl.a. eftersom innehållet ska presenteras på ett annat sätt och både kommunikationen och situationen där de studerande ska lära sig ser annorlunda ut. Myringer tar exempelvis upp det faktum att en stor del av studierna i en distanskurs sker utan nära kontakt med läraren, vilket innebär att det ställs höga krav på ett väl genomtänkt och motiverande kursmaterial.

Beträffande om de studerande har uppfattat att det har funnits någon form av *studiehandledning*, är det flest studerande vid institution D som har ansett att det har funnits en studiehandledning. Det kan mycket väl hänga samman med att man just vid institution D har en lång tradition att utveckla egna studiehandledningar, vilket enligt studierektorn var en av de positiva sakerna i den gamla distansformen. Flera av de studerande har också just vid institution D haft positiva kommentarer till att studiehandledningarna har fungerat mycket bra. Vid institution A och B är det ca $\frac{3}{4}$ av de studerande som har uppfattat att det har funnits någon form av studiehandledning. Däremot är det så många som drygt 40 % vid institution C som har svarat att det inte har funnits någon studiehandledning. Även när det gäller studiehandledning, har lärarna själva vid institution C haft stor frihet att göra som de vill och det finns inte någon uttalad policy vid institutionen att lärarna ska producera en studiehandledning, som det gör vid de andra institutionerna.

Myringer anser att studiehandledningen ingår som en viktig del i kursmaterialet och Sahlin menar att studiehandledningen är så viktig att den "... utgör ryggraden i alla distanskurser".¹⁶⁷ I undersökningen av Distanskonsortiets kurser, fick de studerande frågan om de hade haft tillgång till någon form av tryckt studiehandledning, och så många som 86 % ansåg att de hade haft någon form av studiehandledning. De studerande tillfrågades också om de hade upplevt att studiehandledning hade underlättat studierna och hela 78 % ansåg att studiehandledningen hade gjort det lättare för dem att studera¹⁶⁸, vilket också tyder på att det är viktig för distansstuderande att ha en studiehandledning som hjälp i studierna.

Även om lärosätet C inte har funnits så länge, har man hela tiden arbetat med distanskurser, så det är lite märkligt att man inte har en tydligare strategi när det gäller att producera studiehandledningar utan överlåter till lärarna att avgöra om det behövs eller inte. Enligt min uppfattning kan det också vara svårare för de studerande att inte ha tillgång till en studiehandledning just när

¹⁶⁷ Sahlin, E. (2002), s. 95

¹⁶⁸ Holmberg, C., Lundberg, M. & Sipos-Zackrisson, K. (1996), bilaga 1, s.12

det gäller kursen vid institution C, eftersom man där t.ex. inte kan komma i kontakt med läraren med hjälp av distansöverbyggande teknik och på ett enkelt sätt ställa frågor, om deltagaren behöver vägledning i sina studier.

Lärarnas kompetens

Vid institution A har man fortbildning i att använda First Class, men annars finns det inte som mycket fortbildning. Däremot är den intervjuade läraren mycket erfaren när det gäller att undervisa på distans. Även vid institution B finns det erfarna distanslärare, men det krävs egna initiativ för att få specialutbildning. Erfarenhetsutbytet mellan kollegor betyder mycket för kompetensutvecklingen, enligt de intervjuade lärarna som har arbetat med distanskurser i tre år, men inte har fått någon direkt utbildning. Vid institution C anser studierektorn att det finns goda möjligheter för dem som vill fortbilda sig, men pga. sparbetet kan dessa möjligheter minska längre fram. De intervjuade lärarna har undervisat på distans under lång tid, men anser sig ha låg kompetens inom IT-området och använder inte särskilt mycket distansöverbyggande teknik i sina kurser. Vid institution D är det flera lärare som har erbjudit speciell utbildning för distanslärare, men merparten av lärarna som arbetar med distanskurser har bara tre till fem års erfarenhet.

Enligt resultatet från undersökningen, förekommer fortbildning för lärarna som arbetar med distans i mycket begränsad omfattning. Holmberg tar upp lärarna och lärarnas behov av fortbildning som det andra av tre kritiska stödområden när det gäller att förändra reguljära utbildningsinstitutioner till distansutbildningsinstitutioner. Holmberg menar också det inom distansutbildningen finns ett stort behov av både en bred och djup kompetens. Även Hedestig anser att lärarna ofta inte har kompetens för att undervisa inom flexibel utbildning, eftersom det skiljer sig så mycket från reguljär utbildning. När lärarna inte får någon fortbildning, får de i stället försöka pröva sig och komma underfund med hur de ska göra. Hedestig menar att denna brist på kompetens för distansutbildning ofta medför att lärarna riktar in sig på lösningar som liknar den situation de är vana vid och t.ex. använder videokonferens. Wännman Toresson och Östlund tar upp distanslärares nya roll och beskriver att en del funktioner som även finns inom campuskurserna får större betydelse inom distansutbildningen, t.ex. att planera och organisera undervisningen, att kunna hantera tekniken, att handleda och ge stöd åt de studerande och att undervisa med hjälp av skriftlig kommunikation. Behovet av fortbildning är stort, särskilt som alltför många lärare nu undervisar på distans, menar författarna. Frågan är varför man inte tydligare inser behovet av fortbildning för lärarna och hjälper lärarna att få goda möjligheter och förutsättningar att undervisa med de nya villkor som distansutbildning medför. Kanske har man inte varit medveten om att det är så stora skillnader mellan att undervisa på campuskurser och på distans och därför inte insett att en kompetenshöjning är viktig.

Stödet från läraren

Vid institutionerna A och C är det ca 60 % som ansåg att de alltid eller oftast har fått **kontakt med läraren**, men så många som 20 % vid institution C tyckte att de hade haft problem med att få kontakt. De övriga två institutionerna har ett bättre resultat, genom att det där är $\frac{3}{4}$ som oftast eller alltid har fått kontakt med läraren. I undersökningen vid distanskonsortiets kurser, har studenterna fått frågan om det förekom att de ville ha personlig kontakt med lärare/handledare utan

att ha lyckats med det. 81 % har svarat nej¹⁶⁹. Distanskonsortiets kurser visar alltså ett något bättre resultat än kurserna i min undersökning.

Ungefär hälften av de studerande har fått *svår påfrågor från läraren* inom två dagar vid alla institutioner utom vid institution C, där det bara är cirka 1/3 har fått svar inom två dagar. Dessutom har ca 1/4 vid institution C inte fått svar alls eller fått vänta mer än en vecka på svar.

Att inte få svar snabbt från läraren när man har frågor, är mycket besvärligt för de distansstuderande, eftersom de kanske inte kommer vidare i sina studier utan att få hjälp och om de då måste vänta länge på svar, riskerar de att komma efter i studierna. Wännman Toresson och Östlund tar också upp att de distansstuderande ofta ser friheten, flexibiliteten och att de alltid är nära sin lärare som några av fördelarna med distansutbildning. Att få vänta länge på svar från läraren har också en mycket negativ inverkan på motivationen hos de distansstuderande och det finns en risk att långa svarstider hos läraren även kan påverka antalet studieavbrott, enligt Wännman Toresson och Östlund. Det finns anledning att fundera över om deltagarna skulle ha haft lättare att både få kontakt med lärare och snabbare få svar på frågor från läraren, om man hade använt sig av distansöverbyggande teknik vid institution C. Även Myringer menar att god kommunikation mellan lärare och studerande har den största betydelse för att deltagarna ska lyckas med sina studier.

Ca 3/4 av deltagarna var nöjda med *lärarnas svar påfrågor*, medan det vid de andra institutionerna var lite fler som var nöjda, ca 3/4 av deltagarna. De flesta studerande har alltså fått den hjälp de har behövt.

Merparten av deltagarna vid institutionerna A och B har fått *svår påinsändningsuppgifter* inom sju dagar. Vid institution D är det bara 1/3 som har fått svar så snabbt utan sammanlagt har de flesta fått vänta upp till två veckor på återkoppling på insändningsuppgifter. Vid institution C är den vanligaste svarstiden mycket längre, 2-4 veckor och bara någon enstaka deltagare har fått svar inom 14 dagar. Drygt 15 % har t.o.m. fått vänta mer än fyra veckor, vilket inte kan anses som acceptabelt. Vad som är anmärkningsvärt är att det vid både institution C och D är ca 1/5 av de studerande som har fått få svar av läraren på insändningsuppgifter eller inga svar alls. Mer än hälften av de studerande vid institutionerna B, C och D har ansett att de har fått åtminstone tillräckligt utförliga svar på sina insändningsuppgifter, medan det vid institution A är så många som 3/4 som anser att de har fått åtminstone tillräckligt utförliga svar.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att de studerande vid institution C, där man inte har använt sig av distansöverbyggande teknik, har varit minst nöjda med kontakten med läraren och dessa studenter också har fått vänta längst på svar från lärare, både när det gäller frågor och insändningsuppgifter. Det är troligt att om man införde distansöverbyggande teknik på rätt sätt, med en ordentlig introduktion och tillgång till teknisk support, skulle de studerande uppleva att de fick en bättre kontakt med läraren och snabbare svar.

¹⁶⁹ Holmberg, C., Lundberg, M. & K. Sipos-Zackrisson, K. (1996), bilaga 1, s.66

Helhetsintryck

Vid tre av institutionerna har drygt 65 % ansett att helhetsintrycket har varit bra eller t.o.m. mycket bra. Det bästa helhetsintrycket har dock kursen vid institution C fått, där hela $\frac{3}{4}$ har fått ett bra eller mycket bra helhetsintryck av kursen. Det är ju mycket intressant, eftersom det i flera andra avseenden, t.ex. om det har funnits någon studiehandledning, när det gäller stödet från läraren och beträffande organisationen har det varit den institution som har haft minst nöjda studerande. Däremot är institution C också den institution som har haft den bästa genomströmningen. Det skulle verkligen vara mycket intressant att forska vidare i varför just institution C har den högsta genomströmningen och det bästa helhetsintrycket, när det gäller kursen Pedagogik A, samtidigt som det är vid just institution C som de studerande har varit minst nöjda med t.ex. teknik, organisation och lärarstöd, jämfört med de andra institutionerna.

Det som har fungerat bra

Beträffande det som de studerande har tyckt fungerat bra, är det många som nämner grupparbeten, gruppdiskussioner och träffar, vilket stödjer det Myringer skriver om att gruppgifter som är utformade på rätt sätt ofta är mycket uppskattade av de studerande. Vid institution A och D är det en handfull studerande som har varit nöjda med First Class. Den tendens man kan se, är att tekniken har kommenterats positivt vid de två institutioner som har varit vana att använda First Class. För institution B, var situationen annorlunda, eftersom kursledningen pga. pedagogiska skäl, bestämde sig ganska sent för att byta till First Class. Det har därför inte funnits ordentligt med tid för att implementera kursverktyget i kursen och det finns skäl att tro att det är anledningen till att First Class inte uppfattats lika positivt vid institution D. Några studerande vid institution C har också ansett att lärarna har varit duktiga, intressanta och engagerade i sitt arbete. Vid institution D har studieplanen fått positiva kommentarer från flera deltagare, vilket kan ha att göra med den långa tradition man har vid institutionen när det gäller att skriva studiehandledningar.

Det som har fungerat mindre bra

När det gäller det som har fungerat mindre bra, skiljer det sig mer mellan institutionerna än beträffande vad de studerande har varit nöjda med. Vid institution A tycker några att det har varit för hårt styrda inlämningsdatum och två deltagare är inte nöjda med återkopplingen. I övrigt är det mest spridda kommentarer om olika saker. Vid institution B handlar kommentarerna till största delen om tekniska problem och otillräckliga instruktioner till First Class. Här syns återigen mönstret från förra frågan att det inte har funnits tillräckligt med tid för att få i gång användningen av First Class på ett bra sätt. När det gäller institution C, är det främst kommunikationen och kontakten med lärarna samt återkopplingen som har fått negativa kommentarer. Den här tendensen har även syns i resultatet på andra frågor i undersökningen, och det är möjligt att det är svårare att ha en bra kommunikation med lärarna och att ha en snabb återkoppling utan hjälp av distansöverbyggande teknik. Några anser att samarbetet mellan lärarna inte har fungerat tillfredsställande och två har haft problem med att få information. Det kan finnas ett samband mellan dessa kommentarer och de resultat som har framkommit när det gäller institutionens organisation. Vid institution D är det återkopplingen från läraren, problem med tekniken och negativa synpunkter på delkurs 3 som dominerar svaren. Delkurs 3 har fått en hel del kritik även i svaren på andra frågor, så det mönstret går igen. Det var ju vid institution ganska många som inte ansåg

att det hade funnits någon teknisk genomgång och resurser för teknisk support fanns inte tydligt klargjorda för de studerande. En del studerande ansåg att de inte hade fått svar från läraren på insändningsuppgifter, och det resultatet syns även i svaren på den här frågan.

Övriga kommentarer

Flera kommentarer handlar om att deltagarna är mycket positiva till de möjligheter som distansutbildningen ger, att man kan kombinera arbete med studier. Några har återigen varit missnöjda med tekniken, (institution B) och vid institution C återkommer kritiken om bristande återkoppling. En studerande sammanfattar tre viktiga faktorer som är viktiga för distansstuderande: grupparbete, studieplan och att kunna få kontakt med läraren när man behöver hjälp.

Genomströmning

Det är intressant att se att den bästa genomströmningen har institution C haft, den institution som har haft störst problem med organisationen enligt de studerande och som inte har använt någon distansöverbyggande teknik i någon större utsträckning. Det är intressant att fråga sig vilka orsakerna till den förhållandevis höga genomströmningen kan vara. En möjlig orsak är att det beror på att deltagarna har fått ett sådant stöd i de täta kursträffarna och att det har påverkat genomströmningen positivt, men det finns säkert andra tänkbara orsaker också. Det skulle vara mycket spännande att titta närmare på, vilka orsaker det finns till att institution C har så hög genomströmning jämfört med de andra.

Jämfört med den statistik som Hans-Olof Forsbergs studie visar, vilken grundar sig på uppgifter från LADOK vid respektive lärosäte, är genomströmningen i landet totalt 70 % för distanskurser och 84 % för campuskurser. Kvinnor har bättre genomströmning än män och genomströmningen är också högre när studenterna är äldre, men det finns en stor variation mellan högskolorna. Genomströmningen varierar också mycket beroende på ämnesområde enligt Forsberg. Lärarutbildningsområdet har t.ex. en genomströmning på 86 % medan samhällsvetenskap och humanioras genomströmning är 65 %. Inom teknikämnena är genomströmningen så låg som 56 %¹⁷⁰. I jämförelse med Forsbergs studie, är genomströmningen på de undersökta kurserna i Pedagogik lägre. Det finns också ganska stora skillnader i genomströmning mellan de olika institutionernas kurser i Pedagogik A, eftersom det varierar mellan 60 % och 31 %. Enligt Forsbergs undersökning har variabler som ålder, kön och ämnesområde stor betydelse för hur genomströmningen blir¹⁷¹. Myringer tar också upp problemet med att definiera vad som menas med ”slutförd utbildning”. Att ha fått den kunskapen som man eftersträfvade och som var anledningen till att man sökte till kursen, kan upplevas som att man har genomfört kursen, även om man inte har genomfört alla examinationer och fått ett betyg¹⁷².

¹⁷⁰ Forsberg, H.-O.(2001)

¹⁷¹ Forsberg, H.-O.(2001)

¹⁷² Myringer, B. (2002), s. 82

Sammanfattning

Beträffande ***studerandeprofilen*** i de undersökta kurserna i Pedagogik A, är könsfördelningen mycket ojämn med en stor majoritet av kvinnliga studerande. Medelåldern är ganska hög, 40 år, vilket följer mönstret med en förhållandevis hög medelålder bland de distansstuderande. Merparten av de studerande har tidigare erfarenheter av högskolestudier och de flesta har erfarenheter från campuskurser. Det absolut vanligaste skälet till att välja att studera på distans, var att man ville kombinera studier med arbete, men många respondenter har också angivit ytterligare skäl förutom arbete till varför de har valt distansstudier. Nästan alla hade tillgång till dator i hemmet och många hade också dator på arbetsplatsen. Med något enstaka undantag, ansåg studenterna att de hade tillräckliga IT-kunskaper för att klara av kursen. Merparten av de studerande har trivts med att studera på distans och de flesta skulle också välja distansstudier igen. Orsakerna till studieavbrott varierar en del, men de vanligaste skälen är personliga problem, sjukdom och tidsbrist.

Ingen av de undersökta institutionerna har gjort några större ***anpassningar av organisationen*** för att de bedriver distansutbildning, men vid flera lärosäten har man börjat se ett behov av att samla resurser på central nivå. Av de undersökta institutionerna har A kommit längst, när det gäller att se ett behov av att anpassa organisationen till distansutbildningens förutsättningar. Där har man t.ex. ett samarbete mellan olika personalgrupper bl.a. när det gäller studerandeservice, man delar resurser för teknisk support med en annan institution för att kunna erbjuda de studerande bra service och på central nivå inom lärosätet har man också inrättat en ny funktion som läromedelsdesigner. En faktor som har stor betydelse för om det finns något behov av en anpassad organisation, är i vilken utsträckning man använder sig av distansöverbyggande teknik. Det finns t.ex. inte något behov av teknisk support och som lärare behöver man inte fortbildning och kunskaper om hur man utnyttjar tekniken på ett pedagogiskt sätt, både när det gäller planering och genomförande etc., om man inte använder sig av distansöverbyggande teknik i utbildningen, vilket institution C kan ses som ett exempel på.

Nackdelarna med att till största delen bygga kurserna på regelbundna närträffar, som man har gjort vid institution C, är att de studerande får minskad flexibilitet och många distansstuderande har just ett behov av flexibilitet, när de ska kombinera arbete med studier. Ett annat argument för att öka användningen av distansöverbyggande hjälpmedel vid institution C, är att de studerande har framfört en hel del kritik angående bristande kontakt med läraren, bristande återkoppling och långa svarstider. Ett sätt att förbättra detta som är värt att pröva, skulle kunna vara att i större utsträckning använda sig av ett verktyg för kommunikation, t.ex. First Class. Institution C har en svår situation, eftersom man både har ett sparbetning på 10 % och samtidigt skulle behöva satsa på att föra in mer distansöverbyggande hjälpmedel i undervisningen, vilket är kostsamt. Det är dock viktigt att påpeka, att det finns tendenser i undersökningen som visar, att det inte räcker med att införa distansöverbyggande teknik i utbildningen. Det också är viktigt hur man arbetar med tekniken, och att det krävs en ordentlig förberedelse för att implementera ett kursverktyg och att man inom organisationen måste avsätta resurser till teknisk support. Detta syns t.ex. i den kritik som har framförts mot tekniken vid institution B visar, där man inte har haft tillräckligt med tid att förbereda ordentligt för teknikanvändning, eftersom man bytte kursverktyg ganska sent innan kursstarten.

När det gäller ***organisationen av kurserna i Pedagogik A***, har alla institutionerna närundervisning, dock i varierande omfattning. Institution C är, som jag redan har nämnt, den institution som

har mest närundervisning och där kursens organisation ger minst utrymme för flexibilitet för de studerande, när det gäller att välja tid och rum för studierna. När det gäller på vilken nivå man fattar beslut om hur kursen ska organiseras, skiljer sig institution C från de andra institutionerna. Beslut beträffande t.ex. om någon distansöverbyggande teknik ska användas och om det ska finnas någon studiehandledning, har decentraliserats till lärarna och de har stor frihet att själva avgöra hur de vill organisera kursen. Alla institutionerna tillämpar terminsintagning och det finns inte några möjligheter att påbörja kurserna vid olika tillfällen. Sammanfattningsvis kan man säga, att de flesta studerande har upplevt att de har kunnat välja studietakt, åtminstone i viss omfattning, även om en del har ansett att kurserna har varit för styrda i tiden och att det har varit svårt att kombinera arbete med studier. Merparten av de studerande har också haft den uppfattningen att de åtminstone delvis har kunnat välja mellan att studera enskilt eller i grupp.

Minst hälften av de studerande anser att kursmaterialet, helt eller delvis, har varit anpassat till distans. I resultatet finns det en tendens till att institution D har varit mest framgångsrik när det gäller att producera en studiehandledning och förvånansvärt många vid institution C har inte ansett att de har haft någon studiehandledning. Lärarna vid institution C har också haft stor frihet att själva avgöra om det behövs någon studiehandledning eller inte, medan det vid de övriga institutionerna har funnits en policy att en studiehandledning ingår i kursmaterialet.

Beträffande *lärarnas kompetens* för distansutbildning, är det få lärare som har fått fortbildning. Flera av lärarna i undersökningen har dock lång erfarenhet av att undervisa på distans. Däremot finns det vissa tendenser till att man alltmer börjar inse att lärarna har ett stort behov av att få fortbildning för att klara sin nya lärarroll på ett bra sätt. När det gäller *stödet från läraren* är de flesta studerande nöjda, men institution C visar ett klart sämre resultat. Just när det gäller svar på insändningsuppgifter, har även institution D ett sämre resultat.

Vid samtliga institutioner har mer än hälften av de studerande ansett att *helhetsintrycket* har varit bra eller mycket bra. Institution C har fått det bästa helhetsintrycket och den högsta *genomströmningen*, trots att det är den institutionen som har fått mest kritik beträffande t.ex. organisation och bristande kommunikation med läraren. Flera studerande har skrivit positiva kommentarer till distansutbildningsformen och de möjligheter som flexibel utbildning på distans ger när det gäller att kombinera arbete med studier.

Metoddiskussion

Det hade varit en fördel för mitt urval av ämne och lärosäten, om jag hade kunnat få fram bättre information om vilka distanskurser som fanns under vårterminen och på vilket sätt de bedrevs, t.ex. med hjälp av videokonferens, med ett kursupplägg inriktad mot fysiska träffar varje månad etc. Eftersom jag var tvungen att göra mina val av undersökningsobjekt så tidigt som i januari, hade jag ingen möjlighet att vänta på den nya databas med adress "www.studera.nu" som kom under våren 2001. Med bättre möjligheter till information, kanske jag hade fått fram andra institutioner som bättre motsvarade kriterierna på flexibel utbildning på distans än vad t.ex. institution C gör, när det gäller användningen av distansöverbyggande hjälpmedel och det hade ev. också funnits möjligheter att välja mellan olika ämnen.

Valet av just ämnet pedagogik kan naturligtvis inverka på undersökningens resultat, vilket gör att man får vara försiktig med att göra generaliseringar. Om jag hade valt ett annat ämne med t.ex.

mer teknisk anknytning, hade resultatet kanske blivit annorlunda. Samtidigt tyckte jag att det var intressant att välja just pedagogik, eftersom ämnet är inriktat mot lärande och utveckling av kunskaper och distansutbildning är en av flera distributionsformer för detta.

Jag borde ha ställt fler frågor om hur man arbetar med distansutbildning vid mina första kontakter med institutionerna. Då hade jag upptäckt att institution C egentligen inte uppfyller kriterierna för flexibel utbildning på distans, eftersom man inte använder sig av distansöverbyggande hjälpmedel annat än i mycket begränsad utsträckning. Detta framkom dock först då undersökningen vid institutionen redan hade påbörjats. Samtidigt är det intressant att jämföra de institutioner som använder distansöverbyggande hjälpmedel med institution C, eftersom resultatet från undersökningen visar att införande av teknik är en faktor som påverkar hur organisationen upplevs och vilka krav som ställs på organisationen.

Sammanlagt är det elva lärare som undervisar på kurserna Pedagogik och därför är det endast 54 % av lärarna som är intervjuade. Om de resterande lärarna också hade intervjuats, hade reliabiliteten ökat, vilket tyvärr var omöjligt att genomföra med tanke på den tid som fanns till förfogande. Graden av reliabilitet påverkar hur pålitliga mätningarna är¹⁷³. Det faktum att studierektorerna har valt ut vilka lärare som skulle intervjuas kan också ha påverkat resultatet och den information som har kommit fram. Att studierektorerna har valt ut lärarna för intervjuer medför också den nackdelen att lärarna är medvetna om att deras chefer vet om att de deltar i undersökningen, vilket kan ha inverkat på den information de har lämnat. Undersökningens reliabilitet har påverkats positivt av att intervjuerna har spelats in på band och att den information som det har rätt osäkerhet kring, t.ex. organisationsstrukturerna har kontrollerats av respondenterna.

Att intervjuerna har gjorts vid ett personligt besök har varit mycket betydelsefullt för respondenternas engagemang i undersökningen och detta har även påverkat undersökningens resultat i positiv riktning, eftersom informationen som har framkommit har blivit både bredare och mer ingående. Det personliga mötet har också i hög grad underlättat uppföljning av vissa uppgifter och kontroll av fakta.

Det visade sig vara svårt att få studierektorerna att göra en skiss över organisationsstrukturen. Det var endast en studierektor som gjorde en skriftlig skiss medan övriga valde att redovisa organisationsstrukturen muntligt. Detta har medfört att resultatredovisningen av den delen i undersökningen därför har tagit en hel del extra tid i anspråk. En orsak till att detta har blivit tidsödande är att jag också har ansett det nödvändigt att kontrollera den skiss jag har gjort med de berörda studierektorerna. I samtliga fall där organisationsstrukturen endast redovisades muntligt, har det visat sig att skisserna inte har varit korrekta och att kompletteringar har behövts.

Begreppet organisation är ett mycket vitt begrepp och ibland har det rätt otydligheter i intervjuerna, om jag har menat organisationen vid institutionen eller organisationen av utbildningsverksamheten. Detta kunde ha klargjorts tydligare vid formuleringen av frågorna. De intervjuade lärarna har ibland haft svårt att komma ifrån det pedagogiska perspektivet på distanskurserna och inrikta sig på det organisatoriska perspektivet, eftersom pedagogiken är det som ligger dem närmast.

¹⁷³ Halvorsen, K. (1992), s. 42

När det gäller enkätundersökningen, har tyvärr svarsfrekvensen inte varit så hög, sammanlagt 62 %. Jag hade hoppats att det skulle finnas möjligheter att dela ut och samla in alla enkäter vid närträffar för att uppnå hög svarsfrekvens, men det har av olika skäl bara varit genomförbart till en viss del eller inte alls. Alla studerande vid institution B har t.ex. fått enkäten med post, eftersom de inte hade några närträffar i anslutning till när jag gjorde undersökningen. Den omfattande undersökning som genomfördes ungefär samtidigt vid institution B, har naturligtvis också minskat de studerandes benägenhet att även fylla i min enkät, vilket var olyckligt. Att undersökningen endast har genomförts bland ett relativt litet antal studerande, gör att man inte med säkerhet kan uttala sig om några generella resultat.

Jag har valt att redovisa de resultat som jag vill jämföra med de olika institutionerna i procentsatser i bilagorna, men jag är samtidigt medveten om att undersökningen omfattar ett ganska litet respondenter och om det inte hade varit för att jag ville göra jämförelser, hade det förmodligen varit lämpligare att redovisa resultatet i antalet individer i stället. När man redovisar resultat i procent för en relativt liten grupp, finns det naturligtvis en viss risk att skillnader i procent uppfattas som större än de egentligen är.

I enkätundersökningen till institution B har det uppstått ett fel, som inte uppmärksammades för än vid resultatsammanställningen. Raden för kommentarer för frågorna 34-38 som finns i enkäterna till de andra institutionerna har av misstag fallit bort. Detta gäller endast delkurs 2.

I resultatet från enkätundersökningen finns vissa tendenser till att de studerande har visat en viss osäkerhet beträffande vad studiehandledning respektive studievägledning innebär. Här borde jag ha varit tydligare och skrivit en kort definition beträffande vad jag menade.

Frågan om de studerandes nuvarande studiesituation har inte varit tillräckligt tydligt formulerad. Några har tolkat den som att den inte gällde kursen Pedagogik A, vilket var min avsikt, utan att det gällde generellt. Därför har en del som har avbrutit sina studier i Pedagogik A och i stället läst en annan kurs, svarat att deras nuvarande studiesituation var att de studerar.

Det val jag gjorde, att ställa en del av frågorna för varje delkurs separat har medfört både positiva och negativa konsekvenser. I resultatet har jag i vissa avseenden fått fram en tydlig skillnad mellan delkurserna som har varit intressant och i ett fall finns det t.o.m. skillnader trots att det är samma lärare som undervisar på alla delkurserna. Samtidigt har det naturligtvis blivit betungande från de studerande att svara på så många frågor, vilket har medfört att svarsfrekvensen är högst i den första delkursen och att bortfallet i många fall har ökat successivt för att bli störst i den tredje delkursen. En annan orsak till ökande bortfall i den sista delkursen, är att de som har avbrutit sina studier, inte kan svara på frågorna. I undersökningen vid institution B, som bara hade tre delkurser, har det dock inte varit någon större skillnad i bortfall mellan delkurs 1 och 2. En studerande har också kommenterat enkätens längd i övriga kommentarer: *"För lång enkät. Risk för att man inte är pålitlig påslutet."* Trots dessa negativa konsekvenser, anser jag att resultatet hade blivit både mindre tillförlitligt och mindre utslagsgivande, om de studerande i stället skulle ha yttrat sig om hela kursen generellt.

Från de studerande har jag även fått en del respons, när det gäller enkätundersökningen. Jag gjorde ett medvetet val att skriva missivbrevet med ett typsnitt som liknande vanlig skrivstil och såg mer personligt ut, men detta typsnitt har kritiserats av en av deltagarna, samtidigt som vederbörande ställer sig positiv till de frågor som jag har ställt: *"Skriv inte följebrev med sådan "hemska"*

stil. Svårt att läsa. Annars bra frågor tycker jag.” Flera av de studerande har också skrivit någon rad under övriga kommentarer och önskat mig lycka till med min undersökning.

När det gäller bortfall för enskilda frågor, är det så många som ca 25% vid institution A och B som inte har besvarat frågan om hur lång tid det har tagit att få svar på frågor från läraren och vid institution A är bortfallet ungefär lika stort beträffande frågan om de har fått tillräckligt med hjälp. Vid institution B har frågan om de studerandes uppfattning om lärarnas svar på insändningsuppgifter det största bortfallet, med ca 25 % och även institution C har drygt 25 % bortfall när det gäller den här frågan. I övrigt är det vanligaste bortfallet vid institution A och B ca 14 % och vid de övriga två institutionerna är bortfallet lite lägre.

Eftersom redovisningen, beträffande hur många lektioner som har ingått i kursen, visar på förhållandevis stora skillnader inom samma studiegrupp, finns det nog all anledning att ifrågasätta resultaten när det gäller den här frågan. Det hade kanske varit lämpligare att fråga om antalet halva respektive hela dagar, men eftersom kursernas närundervisning har varit upplagd på olika sätt, valde jag att efterfråga antalet lektioner à 60 minuter, eftersom jag trodde att det skulle ge det mest tillförlitligare resultatet. Detta visade sig tyvärr vara en felbedömning från min sida. För att ytterligare komplicera situationen, har en del grupper haft träffar utan lärare och eventuellt kan också en del ha räknat in dessa träffar i antalet lektioner. Här borde jag ha varit mer tydlig och specificerat att jag menade lärarledda lektioner.

De resultat som har framkommit gäller inte lärosätena som helhet utan endast den institution som ingår i undersökningen och det är fr.a. en enstaka kurs vid institutionerna, Pedagogik A, som har undersökts. Det låga antalet respondenter som har deltagit i undersökningen, fr.a. när det gäller enkätundersökningen, gör också att man fr.a. kan se resultaten som tendenser men att man inte göra några generaliseringar med utgångspunkt från resultatet i undersökningen. Det är också viktigt att komma ihåg att utvecklingen inom distansområdet går mycket fort, vilket gör att resultatet måste ses i ljuset av att undersökningen genomfördes vårterminen 2001. Om man skulle genomföra samma undersökning vid samma institutioner om ett eller två år, kan resultatet blir helt annorlunda.

FÖRSLAG PÅ VIDARE FORSKNING

Jag har endast undersökt kurser i Pedagogik A, och det skulle vara spännande att även undersöka andra ämnesområden och andra institutioner på ett liknande sätt, för att se om de resultat jag har kommit fram till endast gäller kurserna i min undersökning eller om resultaten skulle bli liknande inom andra områden.

Det skulle vara intressant att undersöka vilka faktorer som avgör hur läraren planerar kursen, om det t.ex. finns något samband mellan att lärarna inte har fått behovet av fortbildning inom distansområdet tillgodosett och att denna faktor påverkar hur läraren organiserar distanskursen, vilket i sin tur får konsekvenser för de distansstuderande när det t.ex. gäller minskad grad av flexibilitet i tid och rum.

Om man vid institution C införde mer distansöverbyggande hjälpmedel, skulle det vara av intresse att återigen göra en liknande undersökning som den jag har gjort, för att se om tekniken skulle påverka de studerandes upplevelse av stödet från läraren på ett positivt sätt.

Det har tidigare gjorts undersökningar för att ta reda på hur mycket teknik som egentligen används inom flexibel utbildning, och man har kommit fram till att det inte är så mycket. Situationen förändras emellertid hela tiden och utvecklingen går fram, och därför vore det intressant att kontinuerligt göra undersökningar om hur mycket teknik som används och på vilket sätt man använder tekniken.

Eftersom allt fler lärosäten börjar se ett behov av att anpassa organisationen till att bedriva distansutbildning och att utvecklingen i viss mån går åt att skapa centrala enheter som kan ge stöd åt såväl lärare som studerande, skulle det vara intressant att regelbundet undersöka om det förekommer någon förändring inom det här området.

Många av de studerande i min undersökning har uppskattat de grupparbeten och gruppdiskussioner som har förekommit och det skulle vara spännande att ta reda på hur stor betydelse grupparbeten och gruppdiskussioner har för de studerandes motivation och om det t.ex. rent av kan påverka genomströmningen positivt.

Flexibel utbildning på distans är ett område som utvecklas snabbt, inte minst beroende på en snabb teknisk utveckling. Eftersom distansformen bidrar till möjligheter till livslångt lärande, som idag är en väsentlig del av samhället, är det också ett viktigt forskningsområde. Därför behövs mycket forskning inom den här utbildningsformen, för att vi ska få ökad kunskap om olika möjligheter att bedriva flexibel utbildning på distans och på vilka sätt man kan förbättra kvaliteten.

REFERENSER

Abrahamsson, Bengt & Andersen, Jon Aarum (2000). *Organisation: att beskriva och förstå organisationer*.

Malmö: Liber ekonomi

Arpi, Torsten (2002). Låt dyra studenter betala. I Christian Borg (red) *Vetenskaparnas visioner – Elva samtal om framtiden studier och undervisning i högskolan*. Distansutbildningsmyndigheten, Rapport 4:2002.

Härnösand: Distum, Distansutbildningsmyndigheten

Bergengren, Maria (1998). *Organisation och ledarskap: 1+1=3: om organisationen och dess människor*.

Stockholm: Bonnier utbildning

Björck, Ingela (2002). *Tänk om. Om- och nytänk kring distansutbildning vid tre högskolor*. Distansutbildningsmyndigheten, Rapport 3:2002.

Härnösand: Distum, Distansutbildningsmyndigheten

Bååth, John. A. (1994). *Distansutbildningens grunder*.

Saltsjöbaden: Du-Konsult.

Bååth, John. A. (1996). *Handbok för distansutbildare*.

Stockholm: Utbildningsförlaget Brevskolan.

Dafgård, Lena (2001). *Flexibel utbildning på distans*

Malmö: Gleerups Utbildning AB

Dahlén, Siv (1997). *Att skriva studiehandledning – manual för författare i distansutbildning*.

Uppsala: Kunskapsförlaget Läromedel och utbildning.

Dahlgren, Ethel & Karp, Staffan (1998). Studenternas bakgrund, tillgång och attityd till IT. I Ether Dahlgren (red) *Fem år med distanskurs i pedagogik och IT*. Pedagogiska rapporter från Pedagogiska institutionen, Umeå universitet. Nr 56 1998.

Umeå: Umeå universitet

Dahllöf, Urban, Grepperud, Gunnar & Palmlund, Ingar (1996). *Att vilja, våga, kunna. En utvärdering av Distansprojektet vid Umeåuniversitet 1987-1993*. Distansutbildning i utveckling. Rapport nr 5. Distansrådet.

Umeå universitet: Umeå

Halvorsen, Knut. (1992).. *Samhällsvetenskaplig metod*.

Lund: Studentlitteratur

Hedestig, Ulf (2002). Lärcentrets och institutionernas roller. I Margareta Gisselberg (red) *Distanslärare och distanslärande – en antologi*. Distansutbildningsmyndigheten, Rapport 6:2002. Härnösand: Distum, Distansutbildningsmyndigheten

Holmberg, Carl (1994). Reflektioner kring distansutbildning och vuxenpedagogik. I *Individanpassning, tillgänglighet och flexibilitet*. Rapport från en distanslärarkonferens i Umeå, 6-7 juni 1994. Distansutbildning i utveckling. Rapport nr 10. Umeå: Distansuniversitet, Umeå universitet

Holmberg, Carl, Lundberg, Martin & Sipos-Zackrisson, Katarina (1996). *Det första året. Utvärdering av det pedagogiska utvecklingsarbetet inom Konsortiet för nationell distansutbildning*. Institutionen för pedagogik och psykologi. Linköping: Linköpings universitet

Holmberg, Carl (1998). *På distans. Utbildning, undervisning och lärande*. SOU 1998:83. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer:

Holmberg, Carl (2002). "Begreppet distansutbildning" i *Per Distans* 2000:3 sid. 5-6. Medlemstidning för Svenska Riksorganisationen för Distansutbildning.

HSFR (1996). *Forskningsetiska principer för humaniora och samhällsvetenskap*. Stockholm: Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet.

Flexibel utbildning på distans: slutbetänkande av Utredningen om distansmetoder inom utbildningen – DUKOM – Distansutbildningskommittén. (1998). SOU 1998:84. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

Myringer, Brittmarie (2002). Strategier för ett nytt förhållningssätt. I Margareta Gisselberg (red) *Distanslärare och distanslärande – en antologi*. Distansutbildningsmyndigheten, Rapport 6:2002. Härnösand: Distum, Distansutbildningsmyndigheten

Myringer, Brittmarie & Wigforss, Eva (2002). *Guide för nätbaserad distansutbildning vid högskola och universitet*. FoV rapport nr 3, Sekreteriatet för fortbildning, vidareutbildning och distansutbildning, Lunds universitet. Lund: Lunds universitet

Norstedts PLUS-ordbok (1997). Italien: Norstedts Förlag

Richard, Elvi & Rohdin, Betty (1995). *Modeller för distansutbildning*. Växjö: Högskolan i Växjö

Roos, Gunilla, Engström, Jonny & Bäcklin, Jan (1999). *Högskoleutbildning på hemmaplan. Studerande och deras erfarenheter av distansstudier vid studiecentra i Hälsingland*. Studiecentra Hälsingland rapport 2. Bollnäs: Studiecentra i Hälsingland

Sahlin, Erica (2002). Att utbilda utbildare. I Margareta Gisselberg (red) *Distanslärare och distanslärande – en antologi*. Distansutbildningsmyndigheten, Rapport 6:2002.
Härnösand: Distum, Distansutbildningsmyndigheten

SAMS för utveckling av samspelet mellan kommuner och universitet/högskolor. (2001). Distansutbildningsmyndigheten, Rapport 1:2001.
Härnösand: Distum, Distansutbildningsmyndigheten

Stöpfunghoff, Dieter (2002). *Jag vill dö klok. Liv och distansstudier – 15 studerandeporträtt*. Distansutbildningsmyndigheten, Rapport 5:2002.
Härnösand: Distum, Distansutbildningsmyndigheten

Utredningen om distansutbildning. (1992). *Långt borta och mycket nära – en förstudie om svensk distansutbildning*. Ds 1992:3
Stockholm: Allmänna förlaget

Wolf, Rolf (1996). En bakgrund – innan vi går vidare. I Lars Wolf (red) *Vad kan inte ske på distans! 13 lärare redovisar erfarenheter av distansundervisning*. Institutionen för kultur och humaniora. Rapport nr 5, 1996.
Härnösand: Mitthögskolan

Wännman Toresson, Gunnel & Östlund, Berit. (2002). Ny roll, ny kompetens för distansläraren. I Margareta Gisselberg (red). *Distanslärare och distanslärande – en antologi*. Distansutbildningsmyndigheten, Rapport 6:2002.
Härnösand: Distum, Distansutbildningsmyndigheten

Länkar på Internet

Bibliografi över svensk forskning inom distansområdet på DUNET:
<http://www.distum.se/dok/dnbibliografi.asp> (hämtad 2001-01-10)

Beskrivning av DUNET: <http://distum.se/pages.asp?level1id=26&level2id=178> (hämtad 2001-04-29)

Forsberg, Hans-Olof (2001). *Distansutbildning 1999/2000. En studie baserad på statistiska uppgifter*. Distansutbildningsmyndigheten.
<http://www.distum.se/pages.asp?level1id=46&level2id=1051#1052> (hämtad 2002-05-21)

C. SAMS utvecklingsarbete vid pilotuniversitet. Bilaga C
http://www.sams.distum.se/rapport/slutrpt_pilotuniv.pdf (hämtad 2002-05-10)