

Tøjl forberedelsen: Inspiration til at tænke undervisning anderledes

Af Caroline Schaffalitzky

Introduktion

Hvor megen tid skal man bruge på at forberede sin undervisning? I et brev til sin forlovede giver Freud udtryk for, at det måske slet ikke er nødvendigt med egentlig forberedelse:

”So yesterday I gave my lecture. Despite a lack of preparation, I spoke quite well and without any hesitation, which I ascribe to the cocaine I had taken beforehand. I told about my discoveries in brain anatomy, all very difficult things that the audience certainly didn’t understand, but all that matters is that they get the impression that I understand it” (uddrag fra brev til Martha Bernays 1884, citeret fra Crews 2017: 85).

Hvis du deler Freuds syn på hvad god undervisning er, behøver du ikke at læse videre. Denne tekst er ikke skrevet til dig. Hvis du derimod er ambitiøs på vegne af din undervisning, men vil inspireres til at tænke over hvordan du bruger din tid bedst, synes jeg du skal læse videre.

Baggrund og generelle råd

Med aftalen om arbejdstid som trådte i kraft ved Humaniora i 2022, skete der ændringer i måden at organisere undervisningsforpligtelsen på. Fx skelnes der nu mellem kompensation for undervisning, eksamen og feedbackaktiviteter, og det betyder bl.a. at det er blevet tydeligere hvor meget forberedelse der er afsat til hver konfrontationstime (nemlig normalt 2½ time), men også at denne forberedelse så omfatter alle de relaterede aktiviteter som knytter sig til undervisningen. Med til forberedelse hører således også fx kommunikation med studerende, koordinering med kolleger, sammensætning af pensum eller upload af semesterplan. Ændringerne giver en større transparens, men ændrer også i nogle tilfælde på hvor meget tid man har til at forberede sin undervisning – nogle vil få mere, andre vil få mindre. Det gælder

dog generelt at balancen mellem tid til forskning og undervisning er forskubbet, og de fleste vil derfor opleve at skulle undervise mere. Derfor bliver udnyttelse af forberedelsestiden endnu vigtigere end tidligere.

Der er dog også andre gode grunde til at interessere sig for forberedelsestiden og hvordan man bruger den. Der er forskning der tyder på at de fleste undervisere uden at reflektere nærmere over det har tendens til at fortsætte på samme måde som de selv har mødt undervisning. Og det kan betyde at man ender med en undervisningsform der ikke passer til den underviserrolle man egentlig ønsker at have, eller som ikke er det mest ideelle ift at skabe mest mulig kvalitet og værdi for de studerende.

Brugen af dette materiale

Formålet med dette materiale er derfor ikke at anvise hvordan man laver dårligere undervisning fordi man bruger færre ressourcer på forberedelse, men at give mulighed for at træffe bevidste og velbegrundede valg i sin brug af tid. Materialet er både henvendt til den underviser som oplever udfordringer i at nå at forberede undervisning af tilstrækkelig kvalitet inden for de rammer der er til rådighed, og til den underviser som kunne tænke sig inspiration til at udvikle sin undervisning i nye retninger.

Materialet indeholder en række forslag til aktiviteter og undervisningsformer som kræver minimal forberedelse. Tanken er ikke at opfordre til at omlægge sin undervisningsstil fuldstændigt, men at give mulighed for at udvide sit repertoire, så man nogle gange kan benytte sig af elementer og aktiviteter der kræver mindre forberedelse: Hvis bare nogle få kursusgange kræver mindre forberedelse, kan disse timer overføres til mere forberedelse til andre kursusgange, eller til kursusudvikling generelt.

Når man vil afprøve en ny aktivitet, skal man være realistisk ift både egne ressourcer og rammerne: *Egne ressourcer* handler om hvor meget tid man vil afsætte til den konkrete kursusgang, men også hvem man er som underviser og hvilken rolle man er komfortabel med at indtage. *Rammerne* handler både om krav i studieordning, aftaler med kolleger, de studerendes motivation, forventninger og evner, tid og sted for undervisningen, stoffets tilgængelighed osv. osv. I undervisning er der ikke et gebis der passer til alle, så det er vigtigt at forholde sig til konteksten. Men det er også vigtige at overveje hvilke grunde der kan være til at man evt. er ude for at tiden til forberedelse er for knap. Så inden man kaster sig ud i nye aktiviteter, vil jeg anbefale at man også identificerer hvori ens udfordringer egentlig består.

Analyse af udfordring ift forberedelsestid

Der kan være flere grunde til at man oplever at der er for lidt tid til at forberede undervisningen, og disse grunde kan være meget individuelle og kontekstafhængige. Nedenstående kan dog måske alligevel bidrage til at identificere årsager og se hvordan man kan begynde at adressere problemer.

Situation	Mulige tiltag
<p><i>Nyt stof</i></p> <p>Det er første gang man underviser i stoffet, og det kræver ekstra tid til både kursusdesign og forberedelse.</p>	<p>Hvis man har mulighed for at få adgang til tidligere versioner af kurset og dets materialer, vil dette altid kunne bidrage. Men uanset om dette er muligt, bør man søge om at få en specifik timekompensation, når man får ny undervisning eller fx laver omfattende pensumomlægninger. Det gælder især hvis man ikke har sikret sig en aftale om at kunne gentage forløbet i kommende år (hvilket bør være hovedreglen).</p>
<p><i>Meget eller tungt stof</i></p> <p>Kurset er forberedelsestungt fordi der er for meget pensumstof pr. kursusgang eller fordi stoffet er vanskeligt tilgængeligt for de studerende.</p>	<p>Ofte kan udfordringen løses inden for eksisterende rammer ved at undervisningen kun fokuserer på udvalgte dele af pensum eller de mest centrale temaer. Men det er også nogle gange relevant at overveje om kurset er hensigtsmæssigt designet, eller om der måske er behov for en revision af fagbeskrivelsen. I så fald må den fagansvarlige (og evt. studienævnet) inddrages.</p>
<p><i>Passive studerende</i></p> <p>Kurset kræver meget forberedelse og energi fordi de studerende er utilstrækkeligt forberedte eller meget passive i undervisningen (generelt kun bidrager lidt eller ikke synes at tænke med).</p>	<p>Det kan være fristende at bruge kræfter på forberedelsen af ekstra aktiviteter og elementer for at kompensere for de studerendes manglende bidrag, men det risikerer at fastholde dem i en uheldig rolle. Her kan en forventningsafstemning nogle gange hjælpe. Men man kan også imødegå den uheldige balance ved at sikre sig at man i planlægningen af kurset har indtænkt de forskellige rum i Humanioramodellen (kan ses i studieordningerne) og sørget for at der også er aktiviteter hvor de studerende har planlægningsansvar.</p>
<p><i>Ledsageopgaver</i></p> <p>Forberedelsestiden kan også blive trængt hvis der er en række andre opgaver rundt om undervisningen som også er tidskrævende (fx mails, snak efter timen, planlægningsmøder eller upload af slides og andre materialer).</p>	<p>Det er også en del af forberedelsestiden at koordinere med kolleger, uploade pensa, kommunikere med studerende osv. Derfor er det vigtigt at sikre sig at tiden er godt givet ud og at rammerne for fx kommunikation er tydelige for de studerende. Men man kan også overveje om nogle af de aktiviteter man ellers lægger uden for undervisningen med fordel kan lægges i undervisning – det kunne fx være at</p>

	<p>man systematisk afsætter de sidste 10 minutter til spørgsmål.</p> <p>Det er desuden nyttigt at fastsætte retningslinjer for kommunikation. Fx kan man beslutte at man kun besvarer spørgsmål i forbindelse med undervisningen (og ikke fx pr. mail) fordi individuelle svar er for tidskrævende, eller man kan have en ugentlig træffetid på kontoret.</p>
<p><i>Ambitioner</i></p> <p>Forberedelsen er tidskrævende fordi der er høje forventninger til kvalitet i undervisningen på universitetet og fordi det er vigtigt at gøre det så godt som muligt af hensyn til både de studerendes behov og egen anseelse.</p>	<p>Man skal ikke slække på kvaliteten for den er også vigtig for ens egen oplevelse af meningsfuldhed. Men man skal heller ikke falde i overforberedelses- eller perfektionsfælden: Perfekt undervisning findes ikke, så hvis målet er perfektion, bliver forberedelsestiden uendelig. Husk i stedet at "Good enough is your friend!" og at man som underviser fagligt typisk er adskillige hestehoveder foran de studerende inden man overhovedet begynder at forberede sig.</p> <p>Og kontrol- eller perfektionsidealet kan udmærket erstattes med et ydmygheds- eller ansvarlighedsideal – at være bevidst om at man forvalter sin tid bedst muligt ud fra rammerne og kan retfærdiggøre sine valg. Stræb efter professionel (frem for personlig) involvering i undervisningsopgaver. Der findes fx små øvelser der kan bidrage til at man opdager og arbejder med sin trang til kontrol, at man indarbejder løbende evaluering, og at man søger feedback på sin undervisning. Fx kan man invitere en kollega på besøg med efterfølgende sparring (se Boice 2000: 55-74 for disse øvelser).</p>
<p><i>Andet</i></p> <p>Intet af det ovenstående gør sig gældende – men forberedelsen er stadig mere omfattende end man synes den bør være.</p>	<p>Se din praksis efter i sømmene og overvej om aktiviteterne i det følgende kan være relevante for dine undervisningssituationer. Hvis bare en af aktiviteterne kan tilpasses din praksis, vil det være muligt at begrænse dit tidsforbruget.</p>

<p><i>Strukturelle udfordringer</i></p> <p>Intet af ovenstående giver mening ift udfordringerne – det er strukturelt.</p>	<p>Tal med din leder (eller evt. arbejdsmiljørepræsentant) om dine arbejdsvilkår.</p>
---	---

Om udvalget af aktiviteter i inspirationsmaterialet

I det følgende beskriver jeg en række aktiviteter som har mindre forberedelsestid end den klassiske forelæsning. Ikke alle aktiviteter vil være lige relevante for alle typer af undervisning, men de vil om ikke andet forhåbentlig kunne fungere som inspiration til hvad man *kunne* eksperimentere med.

Jeg har udvalgt aktiviteterne på baggrund af både viden fra forskning, vejledninger til undervisere og erfaringer fra kolleger i bred forstand (herunder også online ressourcer som fx Yee 2020). Aktiviteterne er typisk ikke oprindeligt designet til netop at nedbringe forberedelsestiden, men det har været mit udvælgelseskriterium her: Det skal være aktiviteter som er det er meningsfuldt at anvende i en universitetskontekst og som vil kunne give undervisning af høj kvalitet, men som også kan hjælpe en til at man samlet set (og især over tid) bruger sin forberedelsestid mere effektivt. Jeg har medvirket som supervisor ved universitetspædagogikum i flere år og der er der ingen af de beskrevne aktiviteter som jeg (*ceteris paribus*) ville have betænkeligheder ved hvis jeg så en kollega benytte dem. Som alle andre tilgange til undervisning kan de give dårlige resultater, så jeg hævder ikke at nogen af dem er en mirakelkur, men de er alle eksempler på aktiviteter som jeg selv ville kunne være interesseret i at afprøve i forskellige sammenhænge.

Materialet

Kategorierne

Eksemplerne på aktiviteter i det følgende er opdelt i følgende kategorier:

- Undervisning *uden* forberedelse (man møder op)
- Undervisning med *basal* forberedelse (man forbereder det faglige stof, men ikke præsentation)
- Undervisning der bygger på ting man *allerede* har gjort (og som kun kræver en anelse i sig selv)
- Undervisning der involverer *investeringer* som med tiden kan medføre minimal forberedelse

Det vil være individuelt hvor stor en indsats de forskellige aktiviteter kræver af en konkret underviser (ting som erfaring og flair har selvfølgelig betydning), så tag ikke inddelingen alt for højtideligt. Det er også meget forskelligt hvad man har brug for at prioritere i sin forberedelsestid (om man fx skal have ro til at samle tankerne en time før eller fx skal hvile ud en halv time bagefter inden man kan gå til andre opgaver). Men selvom disse forhold er vigtige, men er ikke noget jeg har kunnet tage højde for i min kategorisering. Tilsvarende skal varigheden tages med et gran salt. Måske er en lektion på 45 minutter ikke helt passende, men om aktiviteten skal være kortere eller måske forlænges til en dobbelttime, kan den enkelte underviser bedst selv vurdere.

A. Ingen forberedelse

Denne kategori beskriver eksempler på undervisningsaktiviteter som ingen forberedelse kræver til den specifikke lektion, heller ikke første gang man afvikler et kursus.

Frie oplæg ved studerende

Antal studerende: nok mest velegnet på mindre hold

Aktivitetens varighed: fx 1 lektion (kan evt. indgå som aktivitet hver gang)

Placering i semestret: kan benyttes på alle tidspunkter (med relevant tilpasning)

Særligt egnet til: fag med mundtlig eksamen, med fri opgaver, eller til understøttelse af peer-interaktion

De studerende melder på forhånd ind hvad de gerne vil holde oplæg om (enten helt frit eller baseret på en liste med emner fra kurset, enten individuelt eller i grupper). Indlæg tid til at de studerende kan drøfte oplægget inden der gives feedback (både præsentationsgruppen og dem som giver feedback). Man kan

også med fordel bede dem der holder oplæg om at formulere hvad de gerne vil have feedback på (både indholds- og præsentationselementer) og fordele opgaverne på holdet. Det er også nyttigt at bruge tid på at tale om kvalitetskriterier. Husk at lave en tydelig aftale med de studerende om hvad der skal ske, hvis de bliver forhindrede på dagen (fx at undervisningen vil blive aflyst, at et andet hold er stand by, eller tiden vil blive brugt på [brainstorm-aktivitet] eller [omvendt socratic questioning]).

Brainstorm-aktivitet

Antal studerende: ingen begrænsninger

Aktivitetens varighed: fx ½-1 lektion

Placering i semestret: som indledning til et nyt tema

Aktivitetens formål er at spore de studerende ind på et nyt emne (både ift viden og motivation), men samtidig også hjælpe underviseren til at få overblik over hvad de studerende allerede ved, tror og mener om et emne. De studerende får givet et begreb, metode, genstandsfelt eller tilsvarende og skal (i par eller smågrupper) formulere på skrift alt hvad de mener at vide om dette. Man kan evt. inddele i kategorier som 1) hvor de har hørt om det, 2) hvad ved man om det, 3) hvordan tror man det bliver opfattet (af fagfolk, af lægfolk), 4) hvorfor er det relevant at vide noget om det, osv. De studerende kan arbejde i et fælles, synkront dokument eller onlineplatform, men kan også skrive deres svar på tavlen eller dele dem i et polling-redskab så deres svar ikke influerer hinanden. Aktiviteten kan evt. køres i to runder hvor det først er uden hjælpemidler, dernæst med hjælpemidler (fx pensumtekster og internet). Der kan følges op med en aktivitet hvor man systematiserer og fx identificerer modstridende indhold som man kan arbejde med at afklare i det følgende.

Peer-feedforward-workshop

Antal studerende: afhænger mere af lokaleforhold end af antal studerende

Aktivitetens varighed: fx 1-2 lektioner

Placering i semestret: hen mod slutningen af kurset

Særligt egnet til: fag med fri eller delvist fri hjemmeopgave

De studerende instrueres på forhånd om at medbringe et idépapir til en workshop med fokus på problemformulering og disponering af deres frie hjemmeopgave. Ved selve workshoppen inddeles holdet i grupper af fire (eller tre) som hver får en rolle: 1) en præsenterer sin idé og svarer på spørgsmål om den, 2) to personer stiller spørgsmål (helst baseret på kvalitetskriterier ifm opgaven og gerne ud fra en

spørgeguide, men så bliver der lidt forberedelse), 3) en holder øje med tiden og rollefordelingen (denne person kan evt. undværes hvis underviseren tager denne opgave). Det kan evt. organiseres i disse trin med nøje afsat tid til hver:

- 1) nr. 1 præsenterer sin idé i overskrift (fx 1 min),
- 2) nr. 2 og 3. stiller opklarende, kongeniale og konstruktive spørgsmål – nr. 1 svarer (uden at diskutere eller forklare sig) (fx 8 min)
- 3) nr. 1 formulerer hvad vedkommende ser som sine største udfordringer i lyset af de stillede spørgsmål (fx 2 min)
- 4) nr. 1 vender ryggen til mens nr. 2 og 3 drøfter mulige løsninger på nr. 1's udfordringer (fx 3 min)
- 5) nr. 1 takker for feedback og rapporterer hvis der er noget som vedkommende ønsker taget op i plenum (max 1 min)

Dernæst roteres rollerne og nr. 2 bliver den næste der fremlægger sin idé.

Underviserens forberedelse går til at udforme en spørgsmålsguide til aktiviteten. Se evt. inspiration her [\[link\]](#).

Den kollegiale samtale

Antal studerende: ingen begrænsninger

Aktivitetens varighed: fx 2 lektioner

Placering i semestret: underordnet

Særligt egnet til: dele-kurser og fag præget af faglige diskussioner eller vanskeligt stof

Til to timers undervisning hører fem timers forberedelsestid (ud over selv undervisningen). To af disse timer kan overdrages til en kollega med relevant viden og erfaringer og som vil stille sig til rådighed for en kollegial diskussion i de to timer. På denne måde "udliciteres" den basale forberedelse. Emnet for diskussionen kan fx være en tekst, et tema eller en diskussion. Formen kan være en blanding af kollegial samtale, diskussion og spørgsmål fra de studerende (forberedt på forhånd eller opstået inspireret af diskussionen). Formen kan med fordel benyttes på kurset hvor man deler undervisningen, og den kan varieres og udvides på forskellige måder – fx ved at de studerende inden undervisningen læser en tekst af gæste-kollegaen og skriver en lille "faglig bedømmelse" over den som forberedelse.

B. Kun basal forberedelse

Denne kategori beskriver eksempler på undervisningsaktiviteter som kun kræver minimal forberedelse, forstået som det at sætte sig ind i det faglige stof som skal gennemgås i den specifikke lektion. Hvor meget

dette omfatter afhænger naturligvis af hvorvidt man skal forberede et nyt stofområde eller pensum eller ej – i praksis vil nogle af aktiviteterne her derfor kunne kategoriseres under ”ingen forberedelse” for den rutinerede underviser.

Omvendt socratic-questioning/Holbergsk undervisning

Antal studerende: anslået ca. 10-40

Aktivitetens varighed: 2 lektioner (men kan med fordel kombineres med andre elementer)

Placering i semestret: ikke afgørende

Særligt egnet til: alle fag som ikke kræver massiv støtte til de studerendes forståelse

Underviseren stiller sig til rådighed for de studerendes spørgsmål. Aktiviteten kan evt. støttes af en liste med nøglebegreber (som skrives på tavlen som indledning) og/eller et uddrag af pensum (fx en halv side som læses op som indledning). Brug tavlen undervejs til notater og tag et billede som kan deles med de studerende bagefter. Hvis de studerende ikke byder så meget ind, kan det være godt at give dem mulighed for at snakke med sidemanden nogle gange undervejs.

Arbejde med nøglebegreber i fællesskab

Aktiviteten er beslægtet med [brainstorm]

Antal studerende: anslået ca. 10-50

Aktivitetens varighed: 1-2 lektioner

Placering i semestret: underordnet

Særligt egnet til: fag med tekniske faglige begreber

I forberedelsen identificerer underviseren nøglebegreber som er særligt vigtige for dagens lektion. Det kan være de er centrale for forståelse, vanskeligt tilgængelige eller genstand for uenigheder. Ved undervisningens begyndelse inddeles de studerende i par eller grupper som får et stykke tid (fx 10 minutter) til at arbejde med at skrive punkter til hvert nøglebegreb i et fælles dokument som alle kan redigere. Efter denne runde kan underviseren udpege hvilke punkter der fx er unøjagtige, modstridende eller hvor der mangler informationer eller henvisninger til pensum, og de studerende inviteres til at redigere deres punkter i lyset af kommentarerne. Opsamlingen i plenum kan foregå ved at underviseren gennemgår punkterne i dokumentet og evt. knytter det til relevante pensumtekster.

Tekstlæsning i fællesskab

Antal studerende: anslået ca. 15-30, men kan også realiseres med flere

Aktivitetens varighed: fx 2 lektioner

Placering i semestret: underordnet

Særligt egnet til: fag med mundtlig eksamen eller med fokus på tekstnær læsning

I forberedelsen identificerer underviseren passager som er særligt vigtige i teksten. Det kan være de er centrale for forståelse, introducerer nøglebegreber eller kræve fortolkningsarbejde. Ved undervisningens begyndelse inddrages de studerende i par eller grupper som får et stykke tid (fx 10 minutter) til at arbejde med hvert sit tekststykke og forbereder en fremlæggelse for resten af holdet. Underviseren kan på forhånd rammesætte det udvalgte tekststykke med et par spørgsmål – men det kan evt. være i form af generiske spørgsmål som ”hvad er den centrale pointe i afsnittet?”, ”hvilke nøglebegreber optræder der?” og/eller ”hvilken relation har afsnittet til teksten som helhed?”. Opsamlingen i plenum kan foregå enten på tavlen (hvor underviseren skriver op på de studerendes vegne) eller via et fælles dokument som alle kan redigere (og som evt. kan vises på skærmen). Man kan også i stedet for (eller inden) den fælles opsamling omorganisere grupperne således at de i nye sammenhænge på tværs udveksler hvad de har fået ud af arbejdet med de respektive tekststykker.

Oplæg om pensum ved studerende

Antal studerende: nok mest velegnet på mindre hold

Aktivitetens varighed: fx 1 lektion

Placering i semestret: kan benyttes på alle tidspunkter (med relevant tilpasning)

Særligt egnet til: fag med mundtlig eksamen eller til understøttelse af peer-interaktion

De studerende melder på forhånd ind hvad de gerne vil holde oplæg om og hvornår (fx baseret på en liste med emner fra kurset). Indlæg tid til at de studerende kan drøfte oplægget inden der gives feedback (både præsentationsgruppen og dem som giver feedback). Man kan også med fordel bede dem der holder oplæg om at formulere hvad de gerne vil have feedback på (både indholds- og præsentationselementer) og fordele opgaverne på holdet. Det er også nyttigt at bruge tid på at tale om kvalitetskriterier. Husk at sætte tid af til underviserfeedback og at lave en tydelig aftale med de studerende om hvad der skal ske, hvis de bliver forhindrede på dagen (fx at undervisningen vil blive aflyst, at et andet hold er stand by, eller tiden vil blive brugt på [brainstorm-aktivitet] eller [omvendt socratic questioning]). Aktiviteten kan også bruges strategisk til fx at samle op på hovedpunkter i sidste uges undervisning.

C. Forberedelse gennem allerede lavet arbejde

Denne kategori beskriver eksempler på undervisningsaktiviteter hvor forberedelsen i alt væsentligt allerede er lavet som led i arbejdet med andre opgaver i kurset (fx forberedelse til andre undervisningsgange eller arbejde med feedback eller opgaveretning).

Opsamling ved studerende

Antal studerende: ingen begrænsninger

Aktivitetens varighed: fx 30 minutter

Placering i semestret: kan i princippet gøres hver gang

Særligt egnet til: alle fag med mundtlig eksamen

Hver kursusgang afsættes tid til repetition og refleksion af foregående kursusgangs emne og materiale. De studerende skiftes til at fremlægge (alene eller i mindre grupper) og skal forberede et kort oplæg på fx max 10 minutter der opsummerer hovedpointer og reflekterer over dem. Resten af tiden bruges til diskussion og spørgsmål fra holdet, faciliteret af underviseren. En sidegevinst er at man som underviser får viden om hvorvidt holdet har forstået emnet og kan på den baggrund tilpasse resten af kurset løbende.

Spørgetime

Antal studerende: ingen begrænsninger

Aktivitetens varighed: fx 1-2 lektioner

Placering i semestret: som afslutning

Særligt egnet til: alle fag med afsluttende eksamen

Den sidste gang i semestret kan planlægges som en spørgetime hvor de studerende har ansvar for at formulere spørgsmål til kursets indhold og afvikling af eksamen. Underviseren svarer på så mange spørgsmål som man kan nå inden for den afsatte tid. Ved meget store hold kan det være en fordel at facilitere spørgsmålsstillen, fx vha e-læringsværktøjet PollEverywhere hvor spørgsmål kan stilles anonymt og hvor de studerende kan stemme hinandens spørgsmål op og ned afhængig af hvad de helst vil have svar på.

Midtvejsopsamling

Antal studerende: Underordnet

Aktivitetens varighed: 1-2 lektioner

Placering i semestret: Midt i semestret

Særligt egnet til: Kurser hvor der er indlagt progressionselementer

Til denne aktivitet forbereder underviseren en opsamling af de temaer som er gennemgået i den første halvdel af kurset og faciliterer at de studerende får mulighed for at stille spørgsmål. Aktiviteten kan med fordel kombineres med en midtvejsevaluering på baggrund af en gentagelse af kursets formelle og uformelle mål. Man kan også kombinere den med en skriveøvelse (en "spontan stedprøve") hvor de studerende på fx 15 minutter skal besvare en bunden opgave. Derefter bytter de så opgaver med hinanden og vurderer dem (enten efter en rettevejledning som underviseren har lavet) eller ud fra egne kriterier som så benyttes som grundlag for fælles samtale om kvalitetskriterier. Det vil være bedst at afvikle skriveøvelse og feedback i et (elektronisk) system som kan sikre anonymitet.

Kollektive tilbagemeldinger

Antal studerende: underordnet

Aktivitetens varighed: fx 2 lektioner

Placering i semestret: slutningen, evt. midten

Særligt egnet til: Fag med skriftlig eksamen og med formative opgaver

Denne aktivitet trækker på kommentar- eller vurderings-arbejde som underviseren alligevel skal lave, men ikke som forberedelse af gennemgang af kursusstof. Den går i sin enkelhed ud på at gennemgå hovedlinjer i afleverede skriftlige produkter eller tilsvarende ud fra sine vurderingskriterier, og give de studerende mulighed for at se eksempler og for at stille spørgsmål. Aktiviteten kan anvendes både i forbindelse med feedback (på afleverede opgaver) og feedforward (på opgaver som er afleveret i udkast inden endelig aflevering). Tilbagemeldingerne kan være både mønster feedback (baseret på tendenser set i stikprøver) eller samlet feedback (baseret på samtlige opgaver). Hvis man vil anvende konkrete eksempler i sin gennemgang, bør man sikre sig at de studerende er indforståede med dette på forhånd og at det kan ske anonymt.

Workshop om gamle eksamensopgaver

Antal studerende: Underordnet

Aktivitetens varighed: fx 2 lektioner

Placering i semestret: Kan placeres flere steder afhængigt af formål

Særligt egnet til: Fag der afsluttes med skriftlig stedprøve eller hjemmeopgave

Hvis man har en skriftlig eksamen i et kursus, kan man, når man alligevel retter eksamensopgaver, identificere fx tre opgaver som vil egne sig til brug for undervisningen næste gang. Man sikrer sig (evt. via sekretariatet for at bevare en anonymitet) at opgaverne kan bruges til formålet og gemmer dem sammen med sin egen evaluering og bedømmelse. I undervisningen kan disse opgaver så benyttes som grundlag for gruppearbejde hvor de studerende læser opgaverne (eller uddrag af dem) og får til opgave fx at ranke dem i forhold til hinanden, at vurdere dem ift forskellige kriterier (fx indhold, struktur og formulering), at sammenholde dem med opgaveformulering og/eller studieordning, eller at bedømme efter en rubric.

Opsamlingen kan laves på flere måder, fx som afstemning eller gennem kommentarer i fælles dokument. Det kan være nyttigt at finde steder hvor der er uenighed blandt de studerende og bruge særlig tid på disse, samt på muligheden for at de studerende kan stille spørgsmål.

Eksamensøvelse

Antal studerende: anslået ca. 15-30

Aktivitetens varighed: 2 lektioner

Placering i semestret: slutningen, evt. midten

Særligt egnet til: fag med mundtlig eksamen

I denne aktivitet deles holdet op i tre grupper som hver svarer til en rolle ved mundtlig eksamen: Eksaminand, eksaminator og censor. Hver gruppe får besked på at de i fællesskab skal finde én i gruppen som skal deltage i en gennemspilning af en mundtlig eksamen. Herefter får gruppen 30 minutter til i fællesskab at forberede den udvalgte til at gennemføre et rollespil.

D. Minimal forberedelse over tid

Denne kategori beskriver eksempler på undervisningsaktiviteter som kræver en ekstra investering ved første gennemløb, men derefter kræver minimal forberedelse ved gentagelse. Især egnet til lektioner som man allerede har kørt tidligere. I nogle tilfælde er beskrivelsen af forarbejdet med formaterne (og med at opnå de færdigheder som de kræver) som mere omfattende end der er plads til i denne materialesamling. Her er der derfor kun korte beskrivelser kombineret med henvisninger til videre læsning.

Skriftlige arbejdsspørgsmål på forhånd

Antal studerende: underordnet

Aktivitetens varighed: fx 2 lektioner

Placering i semestret: underordnet

Særligt egnet til: flipped classroom

Det kan være vanskeligt at finde tid til at formulere de gode arbejdsspørgsmål første gang man står for et kursus. Men allerede anden gang kan man med udgangspunkt i sine tidligere notater eller slides uden alt for stor indsats formulere en række spørgsmål som de studerende kan få til opgave at forberede inden undervisningen. Undervisningen skal så fokusere på mulige svar på spørgsmålene. Det er her vigtigt at organisere gennemgangen så underviseren ikke alligevel bliver nødt til at forberede en gennemgang (fx fordi de studerende ikke har forberedt sig). Det kan fx gøres ved på dagen at opdele de studerende i grupper som hver især får tid til og ansvar for at give et svar på et eller flere spørgsmål.

Afhængigt af undervisningens mål og erfaringer med de studerendes niveau og behov, kan spørgsmålene kan fx være til hovedpointer i pensumtekster, til noget der kræver selvstændige refleksioner, til noget der kræver at de studerende selv søger yderligere kilder eller information, eller en blanding af ovenstående. Lav evt. en opdeling til de studerende så de kan se hvilke de *skal* besvare og hvilke de med fordel *kan* besvare inden undervisningen. Beskriv også hvordan arbejdsspørgsmålene vil blive taget op i undervisningen. Det kan være nyttigt også at indtænke tid i selve undervisningen til at få afdækket om spørgsmålene var passende ift de studerendes forudsætninger og arbejdstid.

Afstemninger/quizzer om hovedtemaer

Beslægtet med aktivitet [12. Arbejdsspørgsmål på forhånd]

Antal studerende: underordnet

Aktivitetens varighed: fx 2 lektioner

Placering i semestret: underordnet

Særligt egnet til: Fag hvor der er stor vægt på tilegnelse af fagtermer eller grundlæggende viden, og hvis man gerne vil træne de studerende i selv at arbejde med stoffet

Ved hjælp af elektroniske polls eller tilsvarende organiseringer kan man indlede undervisningen med at afvikle quizspørgsmål der dækker dagens tema. Derefter kan man gennemgå svarene et efter et og sikre sig både at der er en tilfredsstillende procent der har svaret rigtigt og at de har svaret rigtigt af de rigtige grunde. Man kan med fordel undlade at indtage en autoritetsrolle og uden videre give de studerende de rigtige svar. I stedet kan man bede om nogle eksempler på begrundelser på svar (og evt. uenigheder), derefter lade de studerende tale sammen i par eller mindre grupper, og dernæst tage quizen igen. Hvis der

stadig er områder hvor der er stor usikkerhed eller fejlprocent, kan man så overveje enten at give en korrekt udlægning, eller bede de studerende om at undersøge sagen igen (evt. mhp en opsamling den efterfølgende kursusgang).

Facilitering af dialogaktiviteter

Antal studerende: underordnet

Aktivitetens varighed: 1 lektion eller kortere

Placering i semestret: underordnet

Særligt egnet til: Understøtte peer-interaktion og træne mundtlighed

Denne aktivitet kræver at underviseren forlader den klassiske lærerrolle som vidensautoritet og ansvarlig for fremdrift og i stedet fungerer som facilitator for de studerendes samtale. Det kræver tid og træning at lære de nødvendige værktøjer til at designe og facilitere dialoger, men det er til gengæld færdigheder som kan omsættes til alle faglige områder og der er ikke behov for forberedelse af en præsentation af stof.

Det er dog vigtigt at være opmærksom på at den åbne dialog ikke er egnet til at understøtte bestemte vidensmål hvor der er et bestemt svar, men i stedet til at træne de færdigheder der kræves i et undersøgende fællesskab (fx at artikulere og begrunde ideer, lytte til andre og styrke refleksioner). Hvis man ønsker at gå denne vej, er der kurser og litteratur som kan introducere til facilitering af dialog (se fx Schaffalitzky 2020).

Brug af videoer på forhånd

Antal studerende: underordnet

Aktivitetens varighed: fx 1-2 lektioner

Placering i semestret: underordnet

Særligt egnet til: flipped classroom

Det kan være tidskrævende at producere gode videoer til brug for undervisning. Men hvis man fx kan optage en forelæsning man alligevel afholder (dette er forholdsvis nemt hvis den er online), kan man optage den til brug næste gang man har kurset. Man kan så bede de studerende om at se den optagne forelæsning (husk at indregne det i *deres* samlede forberedelsestid) og til selve kursusgangen vælge en aktivitet der kræver ingen eller minimal forberedelse (det kan fx være [kollegial samtale], [omvendt sokratiske dialog] eller en [dialogaktivitet]). Hvis man ikke allerede har en video der kan bruges til formålet,

kan man lave korte videoer om de vigtigste elementer og bruge dem på samme måde. Se mere om produktion af videoer her:

En af ulemperne ved denne undervisningsform kan være at de studerende kan få den fejlagtige opfattelse at deres eneste forberedelse består i at se videoerne. Derfor kan det være en god idé at supplere denne aktivitet med aktiviteten med arbejdsspørgsmål der inviterer dem til tekstnært fokus på pensum (se [arbejdsspørgsmål]). Andre ulemper kan være at man ikke bryder sig om at optræde i en video (selvom det kun er med lyd) eller at man kan være bekymret for om man kan undgå at videoerne bliver delt videre uden ens tilladelse eller på anden måde misbrugt.

Cases og Problem Based Learning

Antal studerende: Holdundervisning

Aktivitetens varighed: fx 2-4 lektioner

Placering i semestret: Flere steder

Særligt egnet til: Understøtte færdigheder i samarbejde, selvstændigt arbejde og analyse

Det er meget tidskrævende at udarbejde godt materiale til casebaseret undervisning og Problem Based Learning, men til gengæld er selve undervisningsforberedelsen ikke tung (ud over det basale) fordi der ikke indgår en egentlig præsentation i undervisningen. Hvis man ønsker at gå denne vej, er der kurser og litteratur som kan introducere og guide (se fx Krogh & Wiberg 2013; Krogh & al. 2013; Schaffalitzky 2013; Ulriksen 2021).

Opsamling og videre overvejelser

Som det fremgår, er det meget kontekstafhængigt hvilke aktiviteter der kunne være relevante at afprøve. Det er også klart at samlingen af aktiviteter på ingen måde er udtømmende, og at der kan være fag som ikke er hjulpet af forslagene. Ikke desto mindre giver de dog inspiration til hvordan man kan se på sin undervisningsplanlægning med den viden at forberedelsestid er en begrænset ressource som man skal fordele bedst muligt. Blandt de gennemgående fokuspunkter der tegner sig er:

- De generelle vilkår skal tillade at det faktisk er realistisk at gennemføre sin undervisning inden for de rammer man har til rådighed.
- Særligt den klassiske forelæsningsforberedelsestung, men blot nogle få gange med andre typer aktiviteter vil kunne frigøre tid

- Det kollegiale samarbejde er en ressource som med fordel kan udnyttes
- De studerendes bidrag til undervisningen er også afgørende
- En rutineret underviser har ikke kun en solid faglighed, men har typisk stærke kompetencer ift at strukturere, forklare og trække linjer og at disse evner kan oplagt indtænkes i valget af mere ustyrede (og mindre forberedelsestunge) undervisningsaktiviteter

Hvordan arbejder man videre herfra?

De beskrevne aktiviteter i dette materiale skal ikke opfattes som færdige opskrifter, men som inspiration til tiltag som man kan tilpasse til egen kontekst og egne behov. Det vil også i de fleste tilfælde være nyttigt at kombinere aktiviteter med klassiske forelæsningslementer eller på tværs af forslagene (i stedet for at se en aktivitet som noget der nødvendigvis skal rammesætte en hel kursusgang). Der er udgivet en lang række guides til hvordan man kan gå effektivt til opgaven med at opbygge konfrontationsundervisning (og de studerendes aktiviteter imellem kursusgangene). Se forslag i litteraturlisten.

Det er også klart at alle formaterne og aktiviteterne kan forbedres og udvikles ved at trække på generel viden om fx interaktivitet, spørgsmålsteknikker eller peer-interaktion og på konkrete didaktiske værktøjer og tips som fx think-pair-share, jig-saw, mind maps osv. Jeg har dog ikke inkluderet elementer som disse fordi de hurtigt kan underminere formålet med hele inspirationsmaterialet og i stedet dreje fokus over på forbedring af undervisning uden hensyn til underviserens ressourceforbrug. I stedet giver jeg i referencerne et par forslag til steder man kan orientere sig på den righoldige litteratur inden for effektiv didaktik.

Det er dog også vigtigt at være opmærksom på at undervisning og forberedelse ikke er en isoleret aktivitet, men en arbejdsopgave som er afhængig af en række andre faktorer som fx de institutionelle rammer, det generelle arbejdsmiljø, kollegialt samarbejde, forskningsområder, evalueringskultur, og de studerendes roller og forventninger. Overvejelserne i inspirationsmaterialet her peger derfor også naturligt videre på spørgsmål der angår disse områder og hvordan vi arbejder systematisk med dem på universitetet og i de kollegiale fællesskaber. Fx er det ikke nok at have en formaliseret struktur for at arbejde med undervisningskvalitet, hvis man ikke samtidig har sikret sig en samarbejdskultur hvor udfordringer og tanker bliver delt åbent og bliver opfattet som et naturligt, kollektivt anliggende (se Biggs 2003: 270-3). Der er således mange elementer i spil.

Acknowledgements

Denne tekst er blevet til på baggrund af et udviklingsprojekt ved Institut for Kulturvidenskaber i foråret 2022. Projektet havde tre fokusområder: feedback, kollegial sparring og undervisningsformater med begrænset forberedelse. Dette er udkommet af det sidste tema, men har naturlige forbindelser til de øvrige temaer.

Tak for alle der har bidraget til denne tekst med ideer og kommentarer. Det gælder ikke kun mine samarbejdspartnere i udviklingsprojektet, Vibeke Christensen, Søren Drejer og Anita Nell Albertsen, men også kolleger inden for og uden for instituttet, samt Torben K. Jensen fra SDU Universitetspædagogik.

Referencer

Teksthenvvisninger

Boice, Robert (2000): *Advice for new Faculty Members*, Allyn & Bacon

Biggs, John (2003): *Teaching for Quality Learning at University* (2. ed), Open University Press

Crews, Frederick (2017): *The Making of an Illusion*, Profile Books Ltd.

Golash-Boza, Tanya: <https://getalifephd.blogspot.com/2013/03/how-to-avoid-spending-all-of-your-time.html>

Krogh, Lone & Merete Wiberg (2013): "Problemorienteret og projektorganiseret undervisning", *Universitetspædagogik* (red. Rienecker & al), Samfundslitteratur, s. 215-228

Krogh, Lone, Diana Stentoft, Jeppe Emmersen & Peter Musaeus (2013): "Casebaseret undervisning", *Universitetspædagogik* (red. Rienecker & al), Samfundslitteratur, s. 201-214

Schaffalitzky, Caroline (2020). Værktøjer til kvalificering af klassedialog. EMU - Danmarks undervisningsportal. <https://emu.dk/stx/paedagogik-og-didaktik/didaktiske-tilgange/vaerktoejer-til-kvalificering-af-klassedialog>

Schaffalitzky de Muckadell, Caroline & Annika Hvithamar (2013). "Case-baseret undervisning – et overset værktøj for klassiske humanistiske fag", *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 8(14), 41–50. <https://doi.org/10.7146/dut.v8i14.7829>

Ulriksen, Lars (2021): *God undervisning på de videregående uddannelser*, Frydenlund

Yee, Kevin (2020): "Interactive Techniques"

<https://www.usf.edu/atle/documents/handout-interactive-techniques.pdf> (eller https://tlc-uva.github.io/Interactive_Teaching_Techniques/ som er baseret på Yees oversigt)

Forslag til videre læsning om effektiv undervisning samt design af kurser og enkelte kursusgange

Dahl, Bettina & Rie Troelsen (2013): "Forelæsning", *Universitetspædagogik* (red. Rienecker & al), Samfundslitteratur, s. 177-187

Herskin, Bjarne 1997: *Undervisningsteknik for universitetslærere*, Samfundslitteratur

Honeycutt, Barbi (2016): "Five Time-Saving Strategies for the Flipped Classroom"

<https://www.facultyfocus.com/articles/blended-flipped-learning/five-time-saving-strategies-flipped-classroom/>

Jørgensen, Peter S. (2013): "Lektionsplanlægning", *Universitetspædagogik* (red. Rienecker & al), Samfundslitteratur, s. 147-161

Jørgensen, Peter S. (2013): "Kursusplanlægning", *Universitetspædagogik* (red. Rienecker & al), Samfundslitteratur, s. 163-172

Ulriksen, Lars (2021): *God undervisning på de videregående uddannelser*, Frydenlund