

Audiovisuella intryck, tid och interaktion

- socionomstudenters erfarenheter av digitala föreläsningar

Veronica Ekström och Hélène Lagerlöf

ARBETSRAPPORTSERIE NR 100

Audiovisuella intryck, tid och interaktion

- socionomstudenters erfarenheter av digitala föreläsningar

Veronica Ekström och Hélène Lagerlöf

Ersta Sköndal Bräcke högskola
Sköndal, Augusti 2021

Förord

I arbetet som lektorer på en högskola ställs vi ständigt inför olika utmaningar. Utbildningsprogram som förändras, kurser som ska utvecklas, undervisningsformer som behöver förnyas. Vi är således egentligen inte ovana vid förändringar inom ramen för vårt arbete men när förändringar i arbetet sker i princip över en natt blir skiftet något väsensskilt från vad vi är vana vid. Våren 2020 ställdes studenter och lärare inför att på extremt kort tid ställa om all undervisningsvardag från campusförelagd till distansundervisning. Föreläsningar som var planerade att hållas i sal skulle plötsligt ske bakom en dataskärm och studenterna skulle gå från att bedriva sina studier i sällskap av sina medstudenter till en relativt isolerad tillvaro hemma i sina bostäder. Ur denna abrupta omställning växte vårt intresse för att genomföra en studie om hur denna nya form av undervisning upplevdes av våra studenter och våra lärarkollegor som befann sig i samma situation som oss själva.

Vi vill rikta ett varmt tack till våra studenter och kollegor för deras engagemang i att svara på våra enkätfrågor, för deras deltagande i våra uppföljande seminarier. Vi vill också tacka studenterna för deras tålamod under den initiala förvirringen som uppstod vid övergången till distansundervisning.

Vi är två lektorer som tillsammans genomfört samtliga steg i den här forskningsstudien. Såväl forskning som undervisning kan ofta inom akademien innebära mycket arbete ensam på sin kammare. I en tid när majoriteten av allt arbete skett hemifrån har det varit extra värdefullt för oss att förenas i detta gemensamma projekt. Våra olika perspektiv på undervisning såväl som våra gemensamma erfarenheter och alla samtal vi haft om detta tänker vi berikat såväl projektet som vår egen utveckling som pedagoger.

Innehåll

KAPITEL 1. INTRODUKTION	9
Inledning	9
Syfte och frågeställningar	10
Rapportens disposition	10
KAPITEL 2. BAKGRUND	11
Föreläsningar som lärandeaktivitet	11
KAPITEL 3. METOD OCH MATERIAL	13
Design	13
Urval och datainsamling	13
Analys	13
Forskningsetiska överväganden	14
KAPITEL 4. RESULTAT	15
Beskrivning av respondenterna	15
Generellt om digitala föreläsningar	16
Livesända föreläsningar – vikten av interaktion	21
Förinspelade föreläsningar – flexibilitet, repetition och fokus	22
KAPITEL 5. AVSLUTANDE DISKUSSION	23
REFERENSER	26

Kapitel 1. Introduktion

Any significant initiative aimed at changing teaching methods, or the introduction of technology into teaching and learning, should include effective support and training as well as the opportunity for academics to own the changes through the experience of alternate approaches where they can express and test in action what they have learned. (Gregory & Salmon, 2013, p. 256)

Inledning

Våren 2020 chockerades stora delar av världen av coronavirusets spridning och många länder stängde ned den verksamhet som gick att stänga ned och annan verksamhet flyttades till digitala omgivningar. Även om Sverige är ett av de länder som har haft en jämförelsevis mild nedstängning, så har de flesta högskole- och universitetscampus i regel varit stängda för undervisning. Effektivt stöd, övning och möjlighet att själv styra förändringar som Gregory & Salmon (2013) menar är viktigt för att introducera teknik i undervisning, har knappast varit norm under pandemins snabba omställning till digital undervisning. Inom högre utbildning tvingades lärare och studenter runt om i världen att med kort varsel övergå till digitala former oavsett förkunskaper eller vilja.

Att undervisa digitalt är dock ingen ny företeelse. Distansutbildningar har funnits i flera år och många lärare har arbetat med kombinationer av campusförlagd undervisning och digitala inslag, ofta kallat *blended learning*. Pedagogiska modeller som *flipped classroom* (där studenter förbereder sig och tid med läraren har ett tydligare fokus på interaktion, se t ex Låg & Saele, 2019) har spridits, vilket många kombinerat med just *blended learning*. Det fanns således en viss förkunskap på högskolor och universitet och på håll också kanske en viss beredskap när coronapandemin väl var ett faktum. Kunskaperna och erfarenheterna tenderar dock att vara ojämnt fördelade (Gregory & Salmon, 2013). Inom vissa ämnen hade man kommit längre, vissa lärosäten hade större vana och inte minst bland enskilda lärare såg och ser kunskaperna olika ut.

I den här rapporten fokuserar vi specifikt på föreläsningar som lärandeaktivitet. Föreläsningar är ett klassiskt inslag i högre utbildning. När det gäller undervisning på distans är den vanliga rekommendationen att föreläsningar ska spelas in i förväg och att de ska vara mycket korta, 10-20 minuter (Elmgren & Henriksson, 2016; Salmon, 2013). I den snabba övergången från campusförlagd undervisning till nätbaserad, en övergång som också skedde mitt i terminen, var det svårt att följa den rekommendationen. Istället genomfördes många föreläsningar i sedanvanlig form, men online via en digital plattform som Teams eller Zoom. På svenska lärosäten är föreläsningar ofta runt två timmar, med en lite längre paus i mitten. Vid institutionen för socialvetenskap vid Ersta Sköndal Bräcke högskola har vi dock ofta föreläsningsspass på tre timmar, med pauser efter cirka 45 minuter. Föreläsningar innehåller också vanligtvis interaktiva inslag som bikupor eller gruppdiskussioner och möjlighet för studenterna att ställa frågor. Många lärare överförde helt enkelt detta upplägg till digitala plattformar, i strid med rekommendationer i den pedagogiska litteraturen om vad som är pedagogiskt gynnsamt. Förvånande nog var uppfattningen bland våra kollegor att det verkade fungera okej och att studenterna hängde med i undervisningen ändå. Inte heller från studentkåren kom protester eller krav på förändrade

undervisningsmetoder. Med bakgrund av detta bestämde vi oss för att undersöka närmare hur studenter ser på föreläsningar i digital form.

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka studenters erfarenheter av olika former av nätbaserade föreläsningar. Följande frågor besvaras:

1. Vilken betydelse har lärarens röst och bild i digitala föreläsningar?
2. Vilken betydelse har tid i digitala föreläsningar?
3. Vilken betydelse har interaktionen mellan deltagare i digitala föreläsningar?
4. Skiljer sig studenter med rätt till pedagogiskt stöd på grund av varaktiga funktionsnedsättningar jämfört med andra studenter? Om ja, på vilket sätt?

Rapportens disposition

I kommande delar av denna rapport redogörs först för relevant forskning inom området föreläsningar och undervisning på distans. Detta avsnitt följs sedan av en redogörelse för vår studies forskningsmetodologi. Här redovisas hur data samlats in och formerna för analysarbetet. I rapportens avslutande delar presenteras, analyseras och diskuteras studiens resultat. Vi väljer att avsluta vår rapport med några tips och råd till universitets- och högskolelärare om vad som är viktigt att tänka på när föreläsningar bedrivs på distans. Dessa tips och råd har förmedlats av de studenter som varit respondenter i vår studie och studenter som också deltagit vid återkopplande seminarier om vår studies resultat.

Kapitel 2. Bakgrund

Föreläsningar som lärandeaktivitet

Föreläsningar har sina för- och nackdelar. De kan ge en guide för fortsatt läsning eller sammanfatta stora textmassor (Brown & Manogue, 2001; Elmgren & Henriksson, 2016), men undervisningsformen passar studenter med vissa lärstilar bättre än andra eftersom studenter lär sig på olika sätt. Det finns flera olika modeller och tester som beskriver lärstilar, bl a Kolbs test och VARK (se till exempel Elmgren & Henriksson, 2016). Det centrala för lärare verksamma inom högre utbildning är dock att förhålla sig till just variationen av lärstilar i en och samma studentgrupp. Använder man begrepp från exempelvis Kolb innebär det att vi i en och samma studentgrupp har studenter som är *idégivare* som vill veta varför och bäst lär sig genom upplevelser och vi har *förklarare* som vill ha teori och fakta och som föredrar att arbeta på egen hand. Vi har *sammanställare* som lär sig bra genom att först få teoretisk kunskap och sedan få tillämpa kunskaperna och vi har *prövare* som vill arbeta praktiskt och gärna i samarbete med andra.

Det kan vara svårt för studenter inom samtliga av Kolbs kategorier att hålla koncentrationen uppe, i synnerhet om föreläsningarna är långa, monotona och utan interaktion. Undersökningar har visat att 20–30 minuter är den tid studenter kan fokusera på en föreläsning (Bolander, u.å.). Utöver pauser är variation i stimuli viktigt. Smågruppsdiskussioner, filmklipp och omröstningar är exempel på studentaktiverande inslag. Bolander (u.å.) skriver också om betydelsen av visuella stimuli. Att röra sig i rummet, använda sitt kroppsspråk, färginslag eller illustrationer i föreläsningens bilderna kan bidra till ökad uppmärksamhet hos studenterna. Långa föreläsningsspass med lite variation och stimuli är med andra ord inte till särskilt stor nytta för lärandet. Dessutom är förmågan att lagra något i långtidsminnet begränsat vilket kan leda till att nytt stoff snabbt glöms bort om det inte bearbetas. Att få öva i direkt anslutning till exempelvis en föreläsning är viktigt för lärandet (Bolander, u.å.; Elmgren & Henriksson, 2016). Alla föreläsningar behöver ha en god struktur och studenterna måste känna till syftet med undervisningen.

Allt ovanstående gäller också för föreläsningar som spelas in i förväg eller som äger rum live, men via en digital plattform. Struktur, meningsfullhet, variation i stimuli, studentaktiverande inslag är viktigt oavsett i vilken form som föreläsningen ges. Rekommendationen när man talar om inspelade föreläsningar är att dessa är korta, helst inte längre än 15 minuter (Elmgren & Henriksson, 2016).

Utvecklandet av digitala undervisningsformer har inneburit en förskjutning från ensidig kunskapsförmedling, vilket en klassisk föreläsning är arketyper för, till studentaktivitet och interaktion. Gilly Salmon (2013) skriver till exempel om e-tivities, vilket är olika lärandeaktiviteter som sammantaget utgör en kurs. Så kallad *blended learning* och *flipped classroom* är exempel på pedagogiska modeller som flyttar fokus från den klassiska föreläsningens betydelse.

Sammanfattningsvis visar forskningen att oavsett om en föreläsning sker på campus eller digitalt är det av stor vikt att studenterna erbjuds variation och att de upplever sitt eget deltagande i föreläsningen som meningsfullt. Digitala föreläsningar som enbart innebär en monoton envägskommunikation från lärare till student skulle kunna ses som en återgång till äldre tiders campusföreläsningar där läraren i princip var den enda som talade i rummet under lärtillfället. Den tidigare forskningen pekar även på föreläsningarnas längd som mycket

betydelsefull i förhållande till studenternas förmåga att tillgodogöra sig undervisningen. Det är en viktig aspekt vi ämnar återkomma till senare i rapporten.

Kapitel 3. Metod och material

Design

Data om studenters upplevelser av föreläsningar på distans har inhämtats genom en enkät riktad till studenter vid socionomprogrammet på Ersta Sköndal Bräcke högskola. Enkäten innehöll totalt 27 frågor. Utöver bakgrundsfrågor (ålder, kön, datorvana samt om studenten erhåller så kallat Funka-stöd på grund av någon form av funktionsnedsättning) tillfrågades studenter om deras upplevelser av olika former av digitala föreläsningar, längd på föreläsningar, vad lärare bör tänka på vid digitala föreläsningar samt i vilken grad de instämmer i olika påståenden om föreläsningars syften (såsom om föreläsningar syftar till att hjälpa studenter förstå kurslitteraturen, om föreläsningar ger möjlighet att ställa frågor och om föreläsningar hjälper studenter upprätthålla rutiner).

Urval och datainsamling

Populationen i undersökningen är studenter aktiva på socionomutbildningen vid Ersta Sköndal Bräcke Högskola. Vid undersökningstillfället var totalt 275 studenter aktiva i utbildningen. Till samtliga av dessa 275 studenter skickades en förfrågan om att delta i studien. Undersökningen är således att betrakta som en totalundersökning. Förfrågan skickades ut via lärosätets lärplattform Its learning och i förfrågan bifogades en länk till enkätformuläret som skapats via verktyget Google Forms. I förfrågan samt i enkätens bifogade instruktion presenterades studiens syfte samt att deltagande sker anonymt, är helt frivilligt samt att ingen enskild respondent kan identifieras då resultaten presenteras på aggregerad nivå och citat från svar på öppna frågor anonymiseras vid resultatredovisning. 52 procent av studenterna besvarade vår enkät, vilket innebär ett bortfall på 48 procent. Att få personer i allmänhet att besvara enkätundersökningar, och då speciellt enkätundersökningar som sker online är generellt svårt. Att nå studenter är om möjligt ännu svårare (Van Mol, 2016). I en metanalys av Fan & Yan (2010) på temat webbenkäter konstateras att enkätundersökningar som utförs online ofta har lägre svarsprocent än andra enkätstudier. Van Mol (2016) pekar i sin studie på vad han beskriver som en enkättrötthet hos studenter. Ett exempel han nämner är att studenter vid University of Antwerpen under perioden mars till maj 2012 fick 57 inbjudningar att medverka i olika enkäter. Enkättrötthet kan sannolikt vara en del i förklaringen till att enbart drygt 50% av de tillfrågade studenterna valde att besvara vår enkät. Förekomsten av Covid-19 med allt vad denna pandemi inneburit för studenter sannolikt en annan. Vi vill dock ändå hävda att de resultat som redovisas i denna studie har relevans.

Analys

Det kvantitativa materialet matades in manuellt och bearbetades i statistikprogrammet SPSS (Statistical Package for Social Sciences version 25). Procentandelar och statistiskt signifikanta samband redovisas i tabeller samt i löpande text. I de deskriptiva genomgångarna av materialet har korstabuleringar använts. Eventuella samband har testats med Chi2. När Likertskalor använts

i enkätfrågorna har analyser av jämförelser av medelvärden använts. Fritextsvaren har bearbetats i NVivo och analyserats kvalitativt med tematisk analys (Braun & Clarke, 2006).

I samband med att resultaten från enkätundersökningen analyserats inbjöds samtliga studenter och lärare till två återkopplingsseminarier. Vid dessa seminarier presenterade vi forskare våra resultat och bjöd in studenter och lärare att diskutera resultaten med oss. Den sammantagna bilden från seminarierna var att studenter och lärare vidimerade studiens resultat.

Forskningsetiska överväganden

Studien innehåller inga känsliga personuppgifter eller metoder som innebär en uppenbar risk att skada forskningspersonen fysiskt eller psykiskt. Den omfattas således inte av Lag om etikprövning om forskning som avser människor (SFS 2003:460). Däremot har vi följt Vetenskapsrådets rekommendationer för forskning (Vetenskapsrådet, 2011). Studenterna deltar frivilligt och de är informerade om syftet med studien. De har också erbjudits att ta del av resultaten. Enkäten är helt anonym. Ingen information som namn eller andra uppgifter om vem som har svarat på enkäterna har samlats in. Vår bedömning är att studenterna har kunnat välja att delta och kunnat svara helt fritt utan risk för att de ska känna sig tvingade på grund av sin ställning gentemot oss som lärare vid institutionen. På bakgrundsfrågor som rör studenternas ålder, kön och huruvida studenterna erhåller funka-stöd för en funktionsnedsättning har studenterna haft möjlighet att välja svarsalternativ av formen "vill inte svara" för att därigenom erbjuda möjligheten att avstå från att lämna den typen av information i sina enkätsvar.

Kapitel 4. Resultat

Beskrivning av respondenterna

Som nämnts har 141 studenter besvarat enkäten. Medelåldern bland de svarande är 34 år med en standardavvikelse på 8,47 vilket visar att spannet i ålder bland studenterna är relativt brett där den yngsta studenten är 20 år och den äldsta 55 år gammal. Gällande könsfördelning visar tabell 1 nedan att majoriteten av de svarande är kvinnor vilket överensstämmer med normal könsfördelning på en socionomutbildning. Vi frågade även studenterna om i vilken utsträckning de betraktar sig som datorvana. Drygt 60 procent har svarat att de ser sig själva som datorvana och knappt 35 procent anser att deras datorvana ligger på medelnivå. Vid svenska lärosäten idag studerar ett antal studenter med så kallat Funka-stöd. Det är ett stöd som innebär att studenten på grund av en diagnos/funktionsnedsättning har möjlighet att få extra stöd i sina studier i form av till exempel anteckningsstöd vid föreläsningar och anpassade examinationer. Som tabell 1 visar är det ungefär en femtedel (21%) av respondenterna i studien som uppgivit att de har Funka-stöd. 4 procent av respondenterna (6 personer) har angivit att de inte vill svara på frågan om de har Funka-stöd eller inte.

Tabell 1. Deskriptiva data om respondenterna. Andel i procent.

	Medelvärde	SD	n
Ålder (20-55) år	34,23	8,47	141
	Kategori	Procent	
Kön	Kvinna	79,4	112
	Man	18,4	26
	Vill ej svara	2,1	3
Datorvana	Inte alls	0,7	1
	Medel	34,8	49
	Datorvan	64,5	91
Funka-stöd	Funka-stöd	20,7	29
	Ej Funka-stöd	75	105
	Vill ej svara	4,3	6

Generellt om digitala föreläsningar

I enkäten fick studenterna ta ställning på en femgradig skala, där 1 står för instämmer inte alls och 5 står för instämmer i hög grad, till i vilken utsträckning de instämde i olika påståenden om föreläsningars syften. Denna fråga ställdes utifrån en önskan att förtydliga föreläsningens betydelse och status bland studenter i nutida högre utbildning. I tabell 2 nedan redovisas en jämförelse av medelvärden på dessa olika påståenden uppdelat på studenternas ålder, kön, datorvana samt om de har Funka-stöd eller inte.

TABELL 2. Grad av instämmande i påståenden om föreläsningarnas syften jämförelse av medelvärden uppdelat på ålder, kön, datorvana och Funka-stöd eller inte. (skala 1-5 där 1 står för instämmer inte alls och 5 står för instämmer i hög grad) N=141. Samtliga medelvärdes analyser har testat för signifikanta skillnader.

	Ålder		Kön		Datorvana		Funka-stöd	
	Äldre Studenter (60,70-talister)	Yngre Studenter (80,90 & 00-talister)	Män	Kvinnor	Medel	Datorvan	Har Funka-stöd	Ej Funka-stöd
Föreläsningar hjälper mig förstå kurslitteraturen	4,36	4,03	3,94	4,12	4,13	4,09	4,10	4,11
Föreläsningar gör att jag inte behöver läsa kurslitteraturen	1,73	2,27	2,16	2,14	2,10	2,17	2,14	2,18
Föreläsningar tillför annan kunskap än den som finns i kurslitteraturen	3,85	3,77	3,80	3,78	3,73	3,82	3,52	3,90
Föreläsningar ger mig möjlighet att ställa frågor till föreläsaren	4,35	3,99	4,28	4,03	4,15	4,03	3,95	4,11
Föreläsningar hjälper mig upprätthålla rutiner så jag inte kommer efter i studierna	4,23	4,31	4,37	4,27	3,97	4,46**	4,59	4,24

*** = $P < 0,01$

Tabell 2 synliggör att det inte är några större skillnader i studenternas svar med avseende på ålder, kön, datorvana och förekomst av Funka-stöd. Endast ett resultat visade på en signifikant skillnad och detta är under påståendet "Föreläsningar hjälper mig upprätthålla rutiner så jag inte kommer efter i studierna" där studenter som betraktar sig själva som datorvana instämmer i högre grad än studenter som inte upplever sig som lika datorvana. Dock kan även nämnas att äldre studenter instämmer i högre grad än yngre att föreläsningar ger dem möjlighet att ställa frågor samt att föreläsningar hjälper dem förstå kurslitteraturen. Studenter med Funka-stöd instämmer i högre grad än studenter utan Funka-stöd i att föreläsningarna hjälper till att upprätthålla rutiner och studenter utan Funka-stöd instämmer i högre grad än studenter med Funka-stöd i påståendet att föreläsningar tillför annan kunskap än den som återfinns i kurslitteraturen.

Digitala föreläsningar kan se olika ut beroende på hur läraren väljer att placera sig själv i förhållande till ett eventuellt digitalt bildspel (exempelvis en powerpointpresentation) som används. I ett vanligt klassrum står läraren ofta placerad framför en projektorduk där bildspelet visas. Med hjälp av en kamera kan ett sådant upplägg också filmas, vilket ger en ganska klassrumslik digital upplevelse. Den minst lika och enklaste digitala föreläsningsformen är när läraren bara använder ljud till ett bildspel. Läraren kan också, precis som i ett klassrum, välja att föreläsa helt utan bildspel. Det som dock kanske har kommit att bli vanligast är föreläsningar där bildspelet är i fokus på skärmen och där läraren syns i en mindre ruta. Utöver dessa former kan digitala föreläsningar ske live eller i förinspelad form.

Studenterna har fått ta ställning till vad de tycker om dessa olika former av digitala föreläsningar. Resultaten redovisas i Tabell 3 nedan.

TABELL 3. Andel studenter som anser att olika former för digitala föreläsningar är dåligt, okej, bra samt de som inte tagit del av typen samt andel studenter i grupperna Funka-stöd/ej Funka-stöd som angivit svarsalternativen: dåligt och bra. Avrundande procent. I tabellen används förkortningen ppt för bildspel då powerpoint (ppt) användes i enkätfrågorna.

	Alla Studenter N=112 –116				Funka-stöd N=22-29		Ej Funka-stöd N=92-104	
	Dåligt	Okej	Bra	Ej tagit del	Dålig	Bra	Dålig	Bra
Förinspelad föreläsning där lärarens huvud syns i en liten ruta i ppt-bilden	4	31	61	4	-	55	5	61
Förinspelad föreläsning där läraren står framför projektorduk som visar ppt i bakgrunden	16	22	29	34	17	28	15	28
Föreläsning live där ppt är i fokus och läraren syns i en liten ruta i nedre hörnet	12	24	47	17	-	48	16	44
Föreläsning live där läraren står framför projektorduk som visar ppt i bakgrunden	10	16	35	39	8	46	11	34
Förinspelad föreläsning där ppt är i fokus och endast lärarens röst hörs	34	26	30	10	22	26	37	30
Förinspelad föreläsning där endast lärarens syns	44	22	15	19	35	17	46	15
Liveföreläsning där endast läraren syns	32	37	18	13	27	18	31	18

Som tabell 3 ovan visar vill studenterna i första hand se både bildspel och läraren. Alternativen där bildspelet är i fokus är dessutom mer uppskattade än den variant där läraren står framför en projektorduk. Det sistnämnda är dock en föreläsningsform som en ganska låg andel av studenterna har tagit del av. Vid en uppdelning av studenterna i de som har Funka-stöd och inte visas inga påtagliga skillnader i uppfattningen gällande olika former av digitala föreläsningar.

I de öppna svarsalternativen har studenterna kommenterat varför de föredrar någon eller flera former av digitala föreläsningar och vad de tycker att lärarna bör tänka på. Ett övergripande tema i svaren är betydelsen av bilder, ljud och video. Här återspeglas resultaten som framkommer i tabellen ovan. Många vill att både lärare och bildspel ska synas. Så här skriver till exempel en student:

Att se läraren under föreläsningen är att föredra då jag kan fokusera längre samt bättre på föreläsningen. Men det ska vara då både delarna och inte endast en lärare som pratar utan bilder.

Just bildspelet framhålls som viktigt för att man ska kunna följa med i undervisningen. Det beskrivs av flera som något som hjälper till för att hålla fokus och koncentrationen uppe. Citatet nedan är ett exempel på hur det uttrycks:

Jag uppskattar visuellt stöd i form av PP [powerpoint] eller liknande. Jag upplever att det är lättare att hänga med och urskilja vad som är det centrala innehållet då.

En del av kommentarerna behandlar aspekter som kan sägas gälla för alla former av föreläsningar – oavsett om de sker digitalt eller ej. Lärare bör inte läsa innantill ur sina anteckningar, de bör ha inlevelse och förmedla engagemang. De bör hålla sig till ämnet, vara tydliga och prata lagom fort.

I enkäten fick studenterna två frågor som handlade om hur långa de tycker digitala föreläsningar bör vara när de är förinspelade och när de är livesända. Svaren redovisas översiktligt i tabell 4 nedan:

TABELL 4 Önskad längd på förinspelad föreläsning respektive liveföreläsning bland samtliga studenter samt fördelat på studenter som har Funka-stöd respektive de studenter som inte har Funka-stöd. Avrundande procent. N=121-122.

	Hur lång bör en förinspelad föreläsning vara?			Hur lång bör en livesänd föreläsning vara?		
	Alla studenter	Funka-stöd	Ej Funka-stöd	Alla Studenter	Funka-stöd	Ej Funka-stöd
10 minuter	-	-	-	-	-	-
20 minuter	7	9	6	4	9	3
30 minuter	27	36	25	23	27	22
45 minuter	22	23	20	46	46	46
Spelar ingen roll jag pausar när jag behöver/spelar ingen roll	44	32	48	27	18	29

I tabell 4 ovan framgår att ungefär hälften av studenterna tycker tidsspannet 30–45 minuter är en acceptabel längd på inspelade föreläsningar. Samtidigt kan noteras att gällande livesända föreläsningar anser nästan hälften (46%) att föreläsningar kan vara 45 minuter långa. Analyserna visar inga skillnader mellan studenter med eller utan Funka-stöd. Gällande längden på förinspelade samt livesända föreläsningar visade även analyser utifrån respondenternas ålder (ej i tabell) att yngre studenter (födda på 1980- och 90-talet) accepterar längre föreläsningar i större utsträckning än studenter födda på 1960- och 70-talet. Dock är inga nämnda skillnader signifikanta. Resultaten angående önskad föreläsningens längd är intressanta. Det som är det generella rådet i litteraturen kring digitala föreläsningar har varit korta föreläsningsspass på max 10–15 minuter (Elmgren & Henriksson, 2016; Salmon 2013). Studenterna som har besvarat denna enkät är i hög grad villiga att ta del av betydligt längre föreläsningsspass än så. Flera poängterar dock att det är viktigt med pauser i livesända föreläsningar. Intressant är också att studenterna med rätt till pedagogiskt stöd (Funka-stöd) inte skiljer sig från övriga studenter vad gäller uppfattningen om föreläsningarnas längd.

Många av studenterna tar också upp frågor som rör tekniken. De poängterar att lärarna ska titta in i kameran och använda en mikrofon som är tillräckligt bra. Enkäten besvarades i slutet av våren och i början av hösten 2020 och under den första delen av pandemin var stabiliteten i kommunikationsplattformar som Teams och Zoom bristfällig. Flera studenter beskriver att de har haft svårt att koncentrera sig och följa föreläsningar när bilder och ljud har ”frusit” eller när de har kastats ut ur pågående föreläsningar. Just Teams hade stora problem med att studenter fastnade i ”lobbyn”, vilket studenterna tar upp i enkäten. Det skapar irritation för de som inte kommer in, men också för alla övriga när lärare måste avbryta sin föreläsning för att hantera teknikproblem.

Som nämnts tidigare kan digitala föreläsningar ske antingen i livesänd eller förinspelad form. Mycket av den pedagogiska litteraturen som handlar om digitalisering fokuserar på blandade former av undervisning, så kallad *blended learning* och *flipped classroom*. Kortare förinspelade föreläsningar används då i kombination med mer interaktiva lärtillfällen i exempelvis seminarieform. Restriktionerna under pandemin har dock krävt digitalisering av all undervisning och i den här studien fokuserar vi endast på föreläsningar. Det finns inget tydligt resultat i termer av att en tydlig majoritet av studenterna föredrar livesända framför förinspelade föreläsningar. Det finns för- och nackdelar med såväl förinspelade föreläsningar som livesända. Den tekniska utvecklingen av kommunikationsplattformarna har gått otroligt fort och möjligheterna till livesända föreläsningar är definitivt annorlunda idag jämfört med för ett par år sedan då det knappt var möjligt att genomföra ens enklare möten utan stora tekniska svårigheter och störningar.

Bland studenterna som ingår i den här studien går åsikterna isär kring om man föredrar livesända föreläsningar eller förinspelade. Det finns exempel på studenter som intar en stark position för den ena eller andra formen, men också studenter som skriver att det inte spelar så stor roll så länge de håller god kvalitet och tekniken fungerar. Några studenter poängterar vikten av variation. Två aspekter som verkar vara viktiga kopplade till huruvida man föredrar förinspelade eller livesända digitala föreläsningar är å ena sidan behovet av interaktion och å andra sidan behovet av att kunna gå tillbaka och repetera samt att slippa frågor som stör. Dessa två teman kommer att utvecklas i de två kommande avsnitten i rapporten.

Livesända föreläsningar – vikten av interaktion

Det finns studenter i vår studie som klart föredrar livesända föreläsningar. De vill att föreläsningen ska vara så lik en klassrumssituation som möjligt och de lyfter fram vikten av interaktion. Det handlar dels om att läraren ska bjuda in studenterna till reflektion, diskussion och bikupor, och dels om möjligheten att ställa frågor till läraren. Flera studenter framhåller också att det är viktigt att läraren tillhandahåller en tydlig struktur för frågor. Studenterna vill veta *när* de kan ställa frågor (hela tiden, vid speciella tillfällen, i slutet, etc.) och *hur* (räcka upp handen, ta ordet, skriva i chatten, etc.). Livesända föreläsningar möjliggör interaktion om läraren planerar in det. Föreläsningarna beskrivs då som mindre monotona och det är lättare att hålla fokus och koncentration uppe, enligt studenterna. Flera skriver att de lär sig genom att ställa frågor och diskutera med andra. ”Jag tycker man lär sig bättre när det uppstår en diskussion. Är roligt när folk delar med dig av tankar och erfarenheter”, skriver exempelvis en student. Andra skriver att de saknar diskussioner och att de lär sig mycket när andra studenter ställer frågor, även om de själva inte brukar ställa så mycket frågor. I enkäten fick studenterna också svara på i vilken grad de höll med om ett par påståenden kring vad föreläsningar är bra för. Ett av påståendena var att kunna ställa frågor till läraren. 70 procent av studenterna höll med i hög grad. En student uttrycker det på följande sätt:

En stor anledning till att ha föreläsningar tycker jag är för att kunna ställa frågor på plats, därför föredrar jag liveföreläsningar. Om jag ska hårdra det lite menar jag att man annars bara skulle kunna läsa själv.

För de studenter som lär sig bäst genom interaktion och att få vända och vrida på kunskap tillsammans med andra blir liverföreläsningar det som åtminstone möjliggör det. Studenten i citatet nedan är ett exempel på den typen av student där diskussionen är en viktig del av undervisningen:

Jag tycker att det är genom att diskutera som vi verkligen kan kritiskt bolla kunskapen och göra den till vår. När vi diskuterar bjuds vi in att arbeta med det vi lär oss, snarare än att vara svampar som bara ska absorbera det läraren säger. Jag tänker att diskussioner är ett viktigt element i undervisningen.

Studenterna fick också svara på en fråga som handlade om de tyckte mängden frågor och diskussion hade förändrats i och med övergången till digitala föreläsningar. En klar majoritet, 72 procent, har svarat att det blir färre frågor och mindre diskussion vid digitala föreläsningar.

Det finns studenter som har en motsatt bild än de som har fått ta plats ovan. Det handlar om studenter som tvärtom beskriver att de blir störda i sin koncentration av frågor och diskussion, vilket de tycker hackar upp föreläsningarna. ”Det är skönare med färre frågor för frågorna är många gånger irrelevanta och ointressanta”, skriver till exempel en student. Så här skriver en annan:

Ofta ställs frågor som bara intresserar några få elever. Hellre uttömmande föreläsningar och kanske ett frågeforum där de som vill kan ställa frågor efter föreläsningen/i direkt anslutning till föreläsningen.

Som citatet ovan är ett exempel på så finns det hos vissa en irritation över att det ständigt är samma studenter som tar stort utrymme under föreläsningarna, oavsett om undervisningen sker i klassrum eller på distans. De är snarare nöjda med att antalet frågor och mängden diskussion har minskat.

Förinspelade föreläsningar – flexibilitet, repetition och fokus

Som framkommit ovan är interaktionen viktig för en del studenter, vilket bland annat gör att de föredrar liveföreläsningar. Det finns dock studenter som uttrycker en motsatt åsikt. I den kvalitativa analysen av fritextsvaren framkommer flera fördelar med förinspelade föreläsningar. Förinspelade föreläsningar skapar möjlighet för asynkront lärande, det vill säga att studenterna kan välja själva när de ser på en föreläsning. Det innebär att det för en del blir enklare att kombinera studier med arbete eller att hämta barn på förskolan och att de kan ta del av föreläsningarna när de tycker att de har bäst förutsättningar att göra det.

Inspelade föreläsningar finns också tillgängliga efter att man har tagit del av den och man kan gå tillbaka och se den flera gånger. Det går oftast (beroende på teknisk lösning) att pausa och se föreläsningen i kortare pass eller att spola tillbaka och lyssna igen. Det ökar studenternas autonomi och de kan anpassa tid och tempo efter egna behov. Möjligheten att använda inspelade föreläsningar för repetition lyfts fram i enkätsvaren och flera studenter skriver att de tycker att även livesända föreläsningar borde spelas in och finnas tillgängliga för repetition.

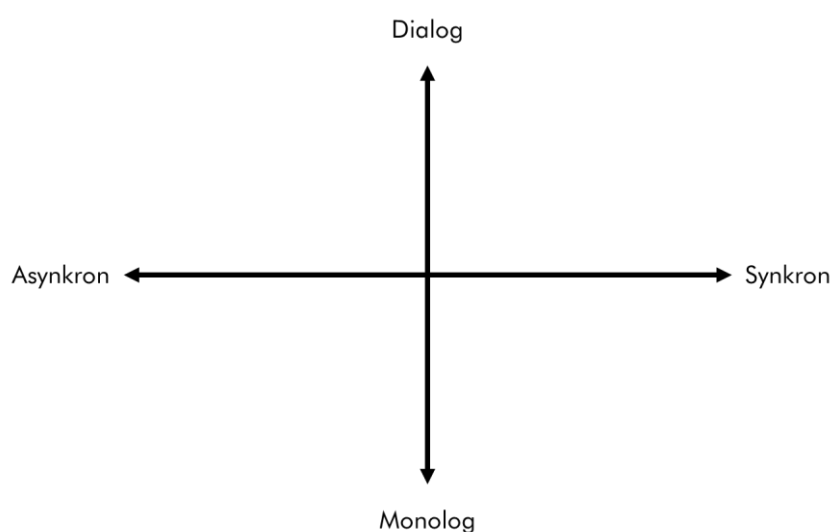
Frågor från studenter kan, som nämnts ovan, vara ett störande moment för en del studenter. Det gäller oavsett om föreläsningen är digital eller sker i ett klassrum. Att slippa frågor som avbryter föreläsningen kan därför vara en positiv aspekt med förinspelade föreläsningar för vissa studenter.

Kapitel 5. Avslutande diskussion

Analysen av studenternas enkätsvar visar att audiovisuella intryck i form av lärarens röst och bild och ett bildspel är viktigt för studenternas möjlighet att hålla koncentrationen uppe under digitala föreläsningar. Detta gäller också föreläsningar i klassrum (Bolander, u.å.), men kanske är det ännu viktigare i digital undervisning där till exempel stimuli i form av kroppsspråk tenderar att försvinna. Ett resultat som är förvånande är att studenterna verkar hantera längre digitala föreläsningar än vad som vanligtvis rekommenderas i e-pedagogik (Elmgren & Henriksson, 2016; Salmon, 2013). De efterfrågar förvisso kortare pauser, men pass som är 30–45 minuter fungerar enligt en majoritet av de svarande. När det handlar om förinspelade föreläsningar är det ännu tydligare. Studenterna tycker antingen att längre pass går bra eller att det inte spelar någon roll eftersom de kan pausa när de vill. Analyserna av enkätsvaren visar inga signifikanta skillnader mellan studenter med Funka-intyg och utan. Detta finner vi intressant då vi i inledningen av denna studie hade en arbetshypotes om att så skulle vara fallet. Uppenbarligen påverkar inte förekomsten av Funka-stöd studenternas uppfattning om föreläsningars längd. Som tidigare nämnts framför studenter önskemål om att även liveföreläsningar bör spelas in för att studenter som så önskar ska kunna ta del av dessa i efterhand. Denna fråga kan ses som något av en vattendelare mellan studenter och lärare. Utifrån vår studies funna resultat är det förstående varför studenter önskar att samtliga föreläsningar ska spelas in. Samtidigt upplever en del lärare att förinspelade föreläsningar ger möjligheter till redigering och omtagningar innan studenterna får ta del av inspelningen på ett sätt som en liveföreläsning inte ger. Dessutom finns det invändningar som handlar om GDPR (när studenter syns på inspelningarna) och upphovsrättsliga aspekter som gör att en del lärare är tveksamma.

Två av frågeställningarna för studien handlade om tid och interaktion. Analysen visar att dessa två faktorer har stor betydelse, men att de har olika betydelse för olika studenter. En tolkning är att det handlar om olika lärstilar. Eftersom studenter lär på olika sätt har de också olika uppfattningar om vad som utgör en bra föreläsning. För en del av studenterna som svarat på enkäten är interaktionen viktig och därför föredrar de också liveföreläsningar. För andra studenter är det viktigare att kunna ta del av föreläsningen när det passar dem och framförallt att kunna pausa, gå tillbaka och repetera. Detta kan uttryckas i termer av asynkront kontra synkront lärande och monolog kontra dialog som i bilden nedan.

Figur 1. Tid och interaktion i digitala föreläsningar.



Digitala föreläsningar kan se olika ut och därmed också befinna sig på olika positioner i bilden ovan. En förinspelad föreläsning hamnar långt till vänster på den horisontella linjen, medan en föreläsning som ges live på Teams eller i Zoom hamnar långt till höger. Men det finns också mellanpositioner om man till exempel tidsbestämmer när studenterna måste titta på en förinspelad föreläsning eller om man lägger till lärandeaktiviteter kopplade till den förinspelade föreläsningen. En livesänd föreläsning kan innehålla interaktiva moment, men den kan också ges i form av ensidig kunskapsförmedling, det vill säga i monologform långt nere på den vertikala axeln. Interaktion kan ske i samband med föreläsningen eller efteråt. Den kan ske vid ett specifikt tillfälle eller utspjutt över tid i skriftlig form.

De erfarenheter som studenterna har delat med sig av och de tankar de också förmedlar om vad god undervisning i samband med föreläsningar är, kan sammanfattas i åtta huvudsakliga punkter och de utgör åtta bra tips till lärare som använder föreläsningar digitalt eller i campusmiljö i sin undervisning:

- Använd bildspel.
- Tala tydligt.
- Ha tydlig struktur.
- Ha struktur för frågor.
- Var engagerad.
- Håll lagom tempo.
- Ha täta pauser.
- Spela in även live.

I den här studien har vi enbart fokuserat på digitala föreläsningar. För många lärare innebar den snabba övergången till distansundervisning under våren att det fanns lite tid att designa om kurser. Existerande upplägg med föreläsningar och seminarier fick helt enkelt lyftas in i digitala rum. Sannolikt kommer det också vara så i viss utsträckning framöver. Även om det finns mycket att lära från den litteratur som handlar om att designa för digitalt lärande, är kunskapen om detta låg bland lärarkåren. Samtidigt kanske den snabba omställningen leder till att pedagogiken kring digital undervisning förändras. Den mycket stora omställningen inom högre utbildning som Covid-19 pandemin föranlett kommer sannolikt i grunden förändra synen på hur utbildning

bedrivs. Det som var självklart innan pandemin ifrågasätts och ny pedagogik utvecklas. Det finns därmed sannolikt stor anledning att under kommande år göra uppföljande studier både kring studenters och lärares subjektiva uppfattningar om undervisningen såväl som studier som sammankopplar de nya undervisningsformerna med de faktiska resultat som studenterna uppnår under sin studietid. Dessutom fångar vår studie endast studenternas subjektiva bild. För att närmare undersöka exempelvis huruvida digitala föreläsningar på 30–45 minuter de facto fungerar lika bra som campusförelagda föreläsningar skulle sannolikt en jämförande studie av dessa två föreläsningsformer behöva genomföras och med andra empiriska metoder än intervjuer.

Vi vill avsluta rapporten med en uppmaning. Om tid finns kan en god investering vara att fundera över vilka lärandemoment man som lärare väljer att bygga in i sin kurs. Att lärosäten ger lärare utrymme att i större utsträckning inkorporera sina, i vissa fall nyvunna, lärdomar om digital undervisning i sin kommande undervisningsplanering kommer att vara nödvändigt. Att designa för digitalt lärande är annorlunda än att designa en traditionell kurs. Framförallt finns det så många fler och spännande pedagogiska metoder att använda! Digitala föreläsningar kan vara en av många byggstenar i en kurs, eller e-tivities som Gilly Salmon (2013) kallar dem. Vad den här studien visar är att studenterna inte är riktigt lika skeptiska som den pedagogiska litteraturen om digitalt lärande. Föreläsningar, även lite längre sådana, kan fungera bra för studenter. Som med alla lärandeaktiviteter passar digitala föreläsningar olika studenter med olika lärstilar. Därför är det – som flera av studenterna i vår studie också påpekar – viktigt att variera lärandeaktiviteter i en kurs.

Referenser

- Bolander, K. (u.å.). Good Practice in Lecturing. *Effective Lecturing: Critical Review Series*, 2. 1-38.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Brown, G & Manogue, M. (2001). AMEE Medical Education Guide No 22: Refreshing lecturing: a guide for lecturers. *Medical Teacher* 23(3), 231-244.
- Elmgren, M. & Henriksson, A-S. (2016). *Universitetspedagogik*. Studentlitteratur.
- Fan, W. & Yan, Z. (2010). Factors affecting response rates of the web survey: A Systematic review. *Computers in Human Behavior*, 26, 132-139.
- Gregory, J., & Salmon, G. (2013). Professional Development for Online University Teaching. *Distance Education*, 34, 256 - 270.
- Låg, T., & Sæle, R. G. (2019). Does the Flipped Classroom Improve Student Learning and Satisfaction? A Systematic Review and Meta-Analysis. *AERA Open*.
<https://doi.org/10.1177/2332858419870489>
- Salmon, G. (2013). *E-tivities. The Key to Active Online Learning*. Routledge.
- SFS 2003:460. *Lag om om etikprövning om forskning som avser människor*.
- Van Mol, C. (2017). Improving web survey efficiency: the impact of an extra reminder and reminder content on web survey response. *International Journal of Research Methodology*, 20:4, 317-327.
- Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.

I den här arbetsrapporten presenteras en studie där vi undersöker socionomstudenters erfarenheter av olika former av nätbaserade föreläsningar inom universitet och högskoleutbildningen under covid-19 pandemin. Genom data inhämtade i en enkätstudie med totalt 141 socionomstudenter besvaras frågeställningar om betydelsen av lärarens röst och bild, tid samt interaktionen mellan deltagare i digitala föreläsningar. Studien undersöker även om studenters upplevelser av ovanstående skiljer sig åt om studenter har rätt till pedagogiskt stöd eller ej. Resultaten visar att audiovisuella intryck i form av lärarens röst och bild i digitala föreläsningar är viktigt för studenterna. Gällande tidsaspekten visar studien att studenter tolererar betydligt längre föreläsningar (45 min) än vad pedagogisk litteratur förespråkar. Studenterna anser att interaktionen blir mindre vid digitala föreläsningar men att detta inte nödvändigtvis är något negativt. Studien visar inga skillnader i erfarenheter på grundval om studenter har pedagogiskt stöd eller ej.