

Kursvärderingar som underlag för kvalitetsutveckling

Britten Ekstrand

I detta bidrag tas utgångspunkt i hur framtagningen av några policydokument för kursvärderingsarbete kännetecknats av ett gränsöverskridande samarbete, samlade erfarenheter och aktiva studenter. En översyn av hur genomförandet lyckats och i vilken utsträckning kursvärderingar ligger till grund för kvalitetsutvecklingsarbetet har undersökts. Exemplet kommer från Högskolan Kristianstad.

Inledning

De diskussioner som för närvarande förs lokalt relateras i bidraget till hur såväl nationella rapporter och analyser som internationell forskning och utveckling på området pekar mot behovet av ett nytt och ändrat fokus för kursvärderingar och i självvärderingsarbete. Om fokus flyttas från förut-sättningar och process till resultat förs vi samtidigt närmare informationskompetensbegreppet. Hur ett sådant närmande i sin tur kan vara nyckeln till en efterlyst samordning av kvalitetsbedömningar på olika nivåer diskuteras. Tar arbetet med kvalitetsbedömningar den riktning som föreslås blir studenternas medverkan avgörande.

Bakgrund till arbetet med policydokument

Vid Högskolan Kristianstad och inom ramen för den beteendevetenskapliga institutionen startade ett utrednings- och projektarbete hösten 2002 i syfte att förbättra arbetet med kursvärderingar. Institutionens samtliga ämnesgrupper (didaktik, pedagogik, psykologi och sociologi) var delaktiga i processen och arbetet leddes av institutionens kvalitetsgrupp bestående av en representant för varje ämnesgrupp. Studeranderepresentanten i gruppen kom från PA-programmet²⁰ som lyder under sociologin. I ambitionen att

20. Personal- och arbetslivsprogrammet omfattar 140 poäng.

få alla anställda delaktiga i framtagningen av ett policydokument på området, utsträcktes processen att verka under loppet av ett års tid. Processen utmynnade i ett policydokument tillsammans med ett instrument i form av en checklista för utformning av enkäter.

Det policydokument som fastställdes fick några utmärkande och nya tecknade drag. För det första hade många lärare upplevt arbetet med frekvent utdelade enkäter efter varje genomförd delkurs som tungrovt, samtidigt som förfarandet lett till att kursvärderingsarbetet blev rutinmässigt och utan den tyngd som underlag för kursens utveckling som kursvärderingar primärt bör ha. Rekommendationerna i det fastställda policydokumentet blev därför att muntlig formell och informell löpande kommunikation med de studerande ska prioriteras. Sådan löpande kommunikation ska förknippas med fördelen att justeringar i kursen kan göras löpande och under hand. Kursen avslutas med en mer omfattande enkät, företrädesvis administrerad genom det tekniska hjälpmedlet eVal. Ett annat drag kan knytas till det faktum att man svårligen kan utforma en standardenkät som kan tillämpas oavsett kursens uppläggning och innehåll. Varje kurs är unik.

Med utgångspunkt i de erfarenheter vi gjort valde vi att till policydokumentet lägga en bilaga som utgörs av en checklista; ett excerpt hämtat från den uppställning relevanta faktorer Karl-Axel Nilsson (1998)²¹ tagit fram som viktiga att ställa frågor kring vid en kursvärdering. Denna checklista har vi kommit att se som det instrument som rekommenderas när vi utformar enkäter. Policydokumentet ger tillsammans med checklistan varje enskild lärare stor frihet att utforma kursvärderingen och förändra i densamma efter hand som kursen förändras och utvecklas. Till frihetsgraderna hör också att andra mätinstrument eller bedömningsformer kan användas som komplement såväl efter hand i kursen som då kursen avslutas.

Ett tredje drag i det utvecklade policydokumentet gäller betoningen på återkopplingen till studenterna. Att eVal rekommenderas hänger samman med möjligheterna till omedelbar återkoppling. Schemaläggs de studerande att vara i en datasal, och lärarna finns till hands, kan en omedelbar återkoppling ske efter det att enkäten sammanställts. I begreppet återkoppling ligger också att varje ny kurs ska informeras om senast genomförda kursomgångs kursvärdering, dess resultat samt vilka åtgärder som vidtagits.

21. Se särskilt s. 19–26 i Nilsson (1998).

Avslutningsvis: som ett fjärde utmärkande drag i det framtagna policydokumentet för kursvärderingsarbete har kravet om en samlad, arkiverad dokumentation ställts. Självfallet kan inte en kurs kvalitetsbedömas och förändringar iscensättas uteslutande utifrån de studerandes synpunkter lämnade i en enkät. I vilken utsträckning är insamlade synpunkter relaterade till mål och kursplan, till förutsättningar i form av litteratur och budget, till process i form av undervisningsmetoder och resultat i form av till exempel betyg?

I policydokumentet framhålls problematiken och ett beslut har fattats att de kursvärderingar som görs ska läggas samman med: (1) protokoll förda vid seminarier iscensatta som muntliga utvärderingstillfällen, (2) bakgrundsfaktorer i form av kursplaner, litteraturlistor, budgetramar etcetera, (3) kommentarer gjorda av lärarlaget eller läraren tillsammans med förslag om åtgärder. Allt sammantaget arkiveras och görs tillgängligt för de studerande. Den samlade dokumentationen benämner vi kursutvärdering, i syfte att markera att detta är något utöver kursvärderingen (läs: enkäten)²².

Det arbete som grundlades vid den beteendevetenskapliga institutionen och mynnade ut i ett policydokument med en bilagd checklista att utforma enkäter utifrån, har fått spridning, inspirerat och påverkat utarbetandet av policydokument vid lärosätets granninstitutioner. Detta har skett i och med att det centralt vid lärosätet finns en samrådsgrupp för kvalitetsutveckling, vilken knyter samman lärosätets samtliga institutioner på ett övergripande plan. Samrådsgruppens (i fortsättningen kallad så²³) främsta syfte är att samverka kring kvalitetsutvecklingsarbete i stort, byta erfarenheter och stärka respektive representants arbete vid den egna institutionen.

Under en period av i vart fall ett par års tid kan arbetet med att utveckla kursvärdering och kursutvärderingsarbete vid högskolan sägas ha kännetecknats av gränsöverskridande samarbete, samlade erfarenheter och aktiva studenter.

Institutionerna vid Högskolan Kristianstad kan hysa flera ämnesgrupper eller discipliner. Genom grupper med de olika ämnesgruppernas representanter inom en institution sker ett gränsöverskridande samarbete och utbyte. Utöver att det byts erfarenheter i nämnda samrådsgrupp.

22. Jfr Nilsson (1998, s. 6)

23. Lärosätet hyser flera samrådsgrupper.

Arbetet med att utveckla ett policydokument grundades initialt på en översyn av erfarenheter och rapporter i landet²⁴ samt som i så många andra fall i landet kontakt med utvärderingsenheten vid Lunds universitet.

Studentrepresentanter har för framtagningen av inte minst det första policydokumentet ifråga²⁵, samt genom representanter i de fortlöpande diskussionerna i samrådsgruppen, varit särskilt drivande och framförallt bidragit till hur återkoppling nu betonas i kursutvärderingsprocessen. Det gäller återkopplingen till såväl de studenter som under terminen bidrar till utvärderingsarbetet av en kurs eller ett program, som de som ansökt och trätt in i nya kurser.

Uppföljning och översyn

Inskrivet i policydokumenten finns uppgiften att kontinuerligt följa upp hur utvärderingsarbetet fungerar och följs. Samrådsgruppen har vid flera tillfällen fört samtal om hur kursvärderingsarbetet genomförts och i sammanhanget främst ställt frågor om i vilken utsträckning det ligger till grund för institutionens kontinuerliga kvalitetsarbete. Samt i vilken utsträckning återkoppling sker och studenterna är delaktiga.

Vid ett sammanträde i samrådsgruppen konstaterade flera representanter från de olika institutionerna att policydokument och riktlinjer inte fullt ut tycktes vara levande dokument som är integrerade i verksamheten. Vi har startat smärre utredningar och diskussioner i olika forum, främst för att granska utvärderingarnas förändringspotential. Vilken roll spelar de i institutionernas kontinuerliga kvalitetsutvecklingsarbete? Kan de i samlat skick och genom en övergripande bild utnyttjas bättre? Fyller kursvärderingarna den funktion de bör i samband med

- återkoppling
- åtgärdsförslag
- beslut i styrelser och nämnder
- studentorganisationens arbete
- val av kurs och program för nytillkommande studenter

24. Bland många andra: Högskoleverket 2000:8 R, Lärosätenas arbete med jämställdhet, studentinflytande samt social och etnisk mångfald; Högskoleverkets rapportserie 2000:9 R, Goda exempel; Persson (1997; 1996); Kvalitetsutvecklingsprogram 1997. Lunds universitet: Sociologiska institutionen.

25. Samt ett policydokument för studentinflytande som har utvecklats i anslutning härtill (också vid den beteendevetenskapliga institutionen).

- information utåt, och
- Högskoleverkets granskningar.

Genom ett nedslag vid den beteendevetenskapliga institutionen har en inventering givit vid handen att betydelsefulla framsteg gjorts, men inte i den utsträckning som förväntats eller är önskvärt:

- Kursvärderingar genomförs i hög utsträckning i princip i alla kurser.
- Frågorna identifieras och formuleras vanligtvis fortfarande av kursledning eller lärare, och inte av studenter. Samma gäller genomförandet av kursvärderingar. Det finns undantag där studenterna tar en mycket stor del av det operativa arbetet.
- Det tenderar att bli fler schemalagda såväl muntliga som skriftliga utvärderingstillfällen.
- Återkoppling sker såväl till gruppen som avslutar sin kurs som till studenter kommande termin. Detta tycks vara fallet trots att eVal inte används i förväntad utsträckning och återkopplings- eller utvärderingstillfällen inte tydliggjorts i schemalagningen.
- Den samlade dokumentationen (en fullständig kursutvärdering med kommentarer och åtgärdsförslag) finns tillgänglig för de studerande – i de fall den lämnats och arkiverats. Under år 2003 har det dock visat sig att en fullständig dokumentation förekommer endast för en tredjedel av kurserna i kursutbudet om 5-, 10- och 20-poängskurser och som bäst en av terminerna till hälften av kursutbudet. Kurvan över detta år är uppåtstigande.
- Den samlade, fullständiga dokumentationen över kursutvärderingarna ger en spretig bild med till sin karaktär ytterst skiftande utformning, vilket i sin tur gör det svårt att få en bild av institutionens utbud. Detta omöjliggör i princip framtagningen av statistik för att kunna få en bättre överblick.

Vid den beteendevetenskapliga institutionen informerades studierektorerna under ett av sina ledningsgruppsmöten²⁶ om hur samrådsgruppen för kvalitet resonerade i samband med den uppföljning av kursvärderingsarbetet som pågick. Studierektorerna ombads att i respektive ämnesgrupp starta en diskussion i syfte att få fler infallsvinklar på lägesrapporten och

26. Ledningsgruppen utgörs av prefekten, studierektorerna och administrationen.

inhämta synpunkter allmänt. Samtidigt konstaterade ledningsgruppen enligt minnesanteckningarna att ”ett antal beslut” fattats i ärendet, men få av dessa levde vi alltså upp till.

Föreskriften att kursansvariga ska lämna utvärderingarna för arkivering fungerar inte tillfredsställande. En av institutionssekreterarna har i uppdrag att skapa ett system för överblick av de arkiverade kursvärderingarna, vilket är en omöjlig uppgift på grund av deras olikartade utformning. Ambitionen att göra dokumentationen enhetligare hade underlättats om kännedomen om hur elektroniska hjälpmedel kan användas hade varit mer spridd. Kurser måste erbjudas personalen och vanföreställningar om det elektroniska hjälpmedlet utrotas. Information om dessa hjälpmedel kunde vara ett inslag i de behörighetsgivande pedagogiska utbildningarna (högskolepedagogiska kurserna), så som föreslagits vid andra lärosäten i landet. För övrigt betonade ledningen att de riktlinjer som finns i policydokumentet tillsammans med instrumentet ska följas och en uppföljning ska ske på ledningsnivå. De system som finns, för att bevaka att åtgärder vidtas, måste utvecklas.

Man kan i dagsläget säga att det finns väl utvecklade planer för när (med angivna månader och terminer) i tid kursvärderingar ska utföras, följas upp och ses över, samt av vem (ledningsgrupper och prefekt), men inte hur detta ska ske. Att så är fallet borde särskilt uppmärksammas. Att inte veta hur man ska göra oavsett nivå och uppgift är naturligtvis ett hinder i sig.

Fortsatt utveckling av kursvärderingsarbetet

När man summerar lägesbeskrivningen kan två övergripande problem formuleras. Kursvärderingar görs inte i tillfredsställande skala och de som görs kan svårtligen statistiskt eller på annat sätt sammanställas i syfte att utgöra ett reellt underlag för kvalitetsutvecklande åtgärder.

Såväl nationellt som internationellt har arbete med kvalitetsbedömningar hög prioritet och utåtblickar ger perspektiv på den egna verksamheten. Den lägesrapport som skildrats ovan, om hur arbetet framskridit, men inte fullt ut fungerar tillfredsställande, är inte unik om vi relaterar till undersökningar gjorda vid andra lärosäten.²⁷ De steg vi står inför och som

27. Se t.ex. *Tillämpningen av Kursvärdering och Studenternas rättighetslista. Rapport nr 2004:228*. Lunds universitet: Utvärderingsenheten.

arbetet med kvalitetsbedömningar som det ser ut nu kommer att intensifieras omkring ligger likaså väl i linje med de tendenser man kan iakttä i omvärlden (Rattery, 2002; Sluijsmans D. Dochy F. & Moerkerke G. 1998; Valenza, 2003). I följande tre avsnitt skildras först hur kursvärderingar med ett ändrat fokus och integrerade i undervisningen kanske kan upplevas mer meningsfulla. Vidare diskuteras hur kvalitetsbedömningar, främst självvärderingar och kursvärderingar kan samordnas i syfte att underlätta möjligheterna att få en övergripande samlad bild vid institutionen. Slutligen lyfts hur studenternas medverkan kommer att bli helt avgörande.

Fokusera lärandet inte läraren

Kan arbetet med kursvärderingar göras mer meningsfullt och utnyttjas på ett bättre sätt i utvecklingshänseende? Många lärare och även studerande kan ge uttryck för att man uppfattar enkäterna som delas ut i utvärderande syfte som en typ av kundundersökningar. Lärosätet betraktas enligt lärarna som en serviceinrättning av många studerande. Studenterna ser inte resultaten av kursvärderingarna eller att de tjänar något syfte och lärarna ser i enkäterna en ensidig kritik²⁸. Lärare kan också känna sin integritet hotad om utvärderingen tenderar att ha fokus på läraren mer än på kursens mål och syfte. Det förekommer också att lärare ger uttryck för att man upplever arbetet med kursvärderingar som en pålaga som tär på kursens undervisningstid.²⁹

I samband med den uppföljning man i samrådsgruppen tillsammans puffat för har de diskussioner som förts i gruppen ofta hamnat i resone-mang om hur kursvärderingar istället borde mäta lärandet eller utfallet av en kurs. Praxis under lång tid vid såväl kursvärdering som självvärdering har varit att utöver utfall (resultat) lägga tonvikt i ungefär lika hög grad vid uppgifter om förutsättningar (budgetramar, administrativt stöd etcetera) och process (undervisningens uppläggning, litteratur etcetera). De diskussioner vi fört får skärpa i ljuset av vad som sker runt om oss.

I den analys av Högskoleverkets granskning av ämnen och program som Karl-Axel Nilsson (2003) gjort föreslås en ändrad riktning i Högskolever-

28. Inte sällan upplevd obefogad och orättvis. Att tillägna sig kunskap i högre utbildning är som bekant ofta en fråga om att ändra uppfattning och att ändra uppfattning kan förknippas med smärtsamma processer, vilka oförlösta hos studenten kanske vänds mot läraren.

29. Bilden är fragmentarisk och ska uppfattas som snapshots från fältet.

kets utvärderingsarbete framöver³⁰. Författaren menar att granskningsarbetet skulle förenklas om utbildningarnas resultat och kvalitet genom till exempel en bedömning av de studerandes uppsatser istället stod i fokus. Det har inte i förstone varit utbildningarnas resultat och studenternas medverkan som hittilldags i utvärderingssammanhang stått i förgrunden. Man kan konstatera detsamma om man riktar blickarna mot Högskoleverkets *Anvisningar och underlag för självvärdering*³¹ eller det policydokument som styr vårt lokala arbete med kursvärderingar.

På ungefär samma sätt tycks man resonera på andra håll i världen. Alltsedan nya standarder antogs 2002 för universiteten och en imponerande samling institutioner ”in the Middle States region” i USA (standarder som betyder mycket såväl vid de återkommande självvärderingstillfällena som vid ackreditering av universitet) gäller inte längre traditionella modeller med inputs (resurser, processer, läroplan och instruktion) och outputs (antal utexaminerade eller betyg). Och frågor om förutsättningar och processer kommer i andra hand:

”Under the revised Characteristics, the inquiry should begin with outcomes – the students and whether they are learning – and then it may move through a discussion of curriculum and instruction to examine other inputs, as necessary, including resources and processes that support the curriculum and instruction.” (Ratteray, 2002, s 371)

Vad som framförallt är intressant att notera i sammanhanget, vilket detta bidrag särskilt syftar till att lyfta fram, är hur nya sätt att se på informationskompetens med eftertryck inkluderats i dessa standarder. Undervisning och lärande i högre utbildning genomsyras av begreppets utvidgade definition, mening och innebörd:

“It is invoked any time a student attempts to learn anything, in any discipline, whether or not a library is invoked in the information-gathering process. In other words, information literacy is invoked during the acqui-

30. Jfr. Högskoleverket (2004) *Hur har det gått?* En halvtidsrapport om Högskoleverkets kvalitetsgranskningar 2001–2003. Högskoleverkets rapportserie 2004:12 R.

31. Högskoleverket (2003) Utvärderingsavdelningen: *Anvisningar och underlag för självvärdering*. Reviderade i november 2003 för utvärderingen av pedagogik, didaktik, pedagogiskt arbete.

sition of all other learning outcomes that an institution might incorporate in its curriculum.” (a a, p 370)

Ingen kan längre undgå eller marginalisera vad begreppet står för:

”In the case of information literacy, all personnel involved in curriculum development, teaching, the assessment of learning, and individual and institutional improvement will confront the subject of information literacy. It can be marginalized no longer as someone else’s (i.e., the librarian’s concern)” (a a)

Kunskap förändras, utvecklas, behöver värderas och sorteras, och i begreppet informationskompetens fångas sagda. Högre utbildning ska ge beredskap att möta förändringar ”utifrån ändrade yttre villkor”, som man skriver i en rapport från Örebro universitet (Hansson & Rimsten, 2003). I regeringens proposition *Den öppna högskolan* (2001/02:15, s. 88–89) framhålls som väsentligt att i det livslånga lärandet vara inriktad på att ständigt lära nytt och klara förändringar.

Informationskompetens är inget nytt påfund; enbart uttryckt, specificerat och synliggjort på ett nytt sätt. Inte heller något vi kan ta till oss för stunden och sedan gå förbi som en trend, en ny pedagogisk våg eller nytt jippo. Informationskompetens måste vi betrakta som vår fjärde basfärdighet, vilket kommit att bli och måste få verkan som vår tids Big Bang i utbildningssammanhang (jfr t.ex. SOU 2001:13). Oswald M. T. Rattery (2002, s. 370) framhåller också hur: ”Information literacy is a meta-outcome in the learning process.” Först med de mål uttalade som en gemensam definition omkring vad begreppet står för kan ge oss (olika grad av precision är utvecklande att diskutera; se t.ex. Ekstrand (red) 2004), kan kursers utfall och studieresultat i form av kunskap, färdigheter och kompetens nås. Med fokus på studieresultat och utfall följer att lärarens utsatthet blir betydligt mindre. Om metakognitivt tänkande kanske dessutom kan utvärderas mer integrerat i undervisningen gynnas samtidigt lärandet i sig.

Samordna kvalitetsbedömningar på olika nivåer

I de samtal som förts i samrådsgruppen har frågor om en möjlig samordning av kvalitetsbedömningar lyfts ett antal gånger. Styrelser och nämnder har ett behov av överblick och i synnerhet i fråga om arbetet med kursvärderingar och självvärderingar har det spekulerats i hur sådant kunde

samordnas. Inte heller här är vi unika (jfr Nilsson, 2003). Något projekt i egentlig mening har inte igångsatts som svarar mot framförda önskemål vid vårt lärosäte, även om ambitioner funnits och en grupp för ändamålet tillsatts.

Om resonemanget i föregående avsnitt, om en förskjutning av fokus i kursvärderingsarbetet, byggs på, kan vi närma oss bedömningsgrunder som i sin tur skulle kunna ligga till grund för en diskussion om steg mot en samordning. Ett första steg skriver Nilsson (2003, s. 19), i samband med den modell han presenterar, är att beskriva hur (a) högskolans allmänna mål för alla utbildningar enligt högskolelagen, (b) specifika mål för yrkesexamina och (c) lokalt fastställda mål för olika examina uppnås.

Inom ramen för högskolans allmänna mål, och i egentlig mening integrerade i dessa mål, ligger mål knutna till informationskompetens. Rattery (2002, s. 371) beskriver hur sex komponenter, enligt den definitionen av informationskompetens man anslutit sig till³², införlivats i de planer man arbetar efter vid kvalitetsbedömningar i den delen av världen. Att bygga upp ett gemensamt instrument på detta sätt blir disciplinöverskridande och möjliggör såväl en samordning av skiftande kvalitetsbedömningar som en institutionsövergripande bild.

Till kursvärderingarna och självvärderingsprocessen skulle tematiska utvärderingar kunna genomföras. Det skulle då handla om utvärderingar av enskilda kvalitetsaspekter som vore systematiskt planerade utefter lärosätets behov. Också detta ser vi växa fram på andra håll i högre utbildning. I tematiska utvärderingar kunde policydokument och mål studeras, internationalisering, mångfald, forskningsanknytning och studentinflytande.

Vad menar vi med studentinflytande? Handlar det enbart om ett representativt inflytande i ledande respektive beredande organ, samt informellt inflytande i det vardagliga arbetet på lärosätet eller om ett genuint samverkande med de studerande som medarbetare? I vilken utsträckning tillvaratas studenternas intressen i olika organ? Vilka idéer föds vid ett utvärderande seminarium? Får synpunkter genomslag? Tematiska utvärde-

32. "Potential Objectives for an Assessment Plan" för att mäta "Student Knowledge, Skills, and Competencies" har följande rubriker: "Determining nature and extent of needed information", "Accessing information effectively and efficiently", "Evaluating critically sources and content of information", "Incorporating information in learner's knowledge base and value system", "Using information effectively to accomplish a specific purpose" och "Understanding economic, legal, and social issues in the use of information & technology". (Rattery, 2002, s. 371)

ringar kan ske tvärs över disciplin- och kursgränser, omfatta institutioner och andra större enheter, samt slutligen inte minst vara ett arbete som genomförs av studenter genom till exempel uppsatsarbete.³³

Studenternas medverkan blir avgörande

Enligt högskolelagen och högskoleförordningen ska högskolorna verka för att studenterna aktivt medverkar i kvalitetsarbetet och vidareutvecklingen av kurser och program. Att genomföra kursvärderingar är ett obligatorium, återkoppling ska ske och utvärderingsresultaten ska vara åtkomliga. En annan studenträttighet gäller representationsrätten i alla beredande och beslutande organ. På många av nämnda och näraliggande områden konstaterar vi brister. En studenternas rättighetslista finns ej och kännedomen om hur sådana utformas och fungerar vid andra lärosäten är inte spridd enligt en rundringning. Studentrepresentationen felar i organ av varaktighet och kvalitetsbedömningar som till exempel självvärderingar arbetas fram med studenterna inkopplade först när rapporten ligger klar. Bristerna kan sannolikt i stor utsträckning hänföras till bristen på rutiner och ovana att tänka i termer av studentmedverkan. Det hävdas ofta att det visat sig svårt att engagera studerande. Hur högskolan verkar för detsamma kan behöva ses över. Oprövade vägar såsom prolongering (förlängd studietid), och bättre spridd information om möjligheterna att få intyg och ersättning måste ses över. Och för de kursvärderingar som görs bör synliga resultat i form av förändringar i kurserna indirekt vara motiverande.

Håller vi oss till vad detta bidrag fokuserat tycks studentmedverkan i kursvärderingsarbetet och institutionernas självvärderingar komma att bli den helt avgörande faktorn för framgång och genomförande av kursvärderingsarbete överhuvudtaget. Den studerandes reflektion över sitt eget lärande nås inte utan den studerande. Något annat vore väl paradoxalt att hävda. Ett reellt medarbetarskap skymtar vid horisonten. Fokuseras lärandet blir studenterna nyckelpersoner, metakognitivt tänkande söks och

33. Det är nota bene dock inte så att kursvärderingsarbete kan reduceras till eller likställas med examination av individer, vilket förvisso också är mått på utbildningskvalitet. Det handlar inte minst om att också bestämma på vilken taxonomisk nivå eller abstraktionsnivå kvalitetsbedömningarna läggs. Att områdena tangerar varandra, överlappar varandra, närmar sig varandra och framöver förmodligen kommer att befrukta varandra finns inte utrymme att diskutera inom ramen för detta bidrag (jfr. Högskoleverkets skriftserie 1997:10 S; Högskoleverkets skriftserie 1999:8 S och sammanhanget refereras särskilt till Lindberg-Sand, 2003).

gynnas samtidigt, och vad gäller återkopplingen blir den naturlig inom ramen för ömsesidig kommunikation.

Vi är förvisso inte där än. En smått uppfriskande beskrivning av de faktorer som tarvades för framsteg vid Springfield Township High School i Erdenheim, Pennsylvania ger Joyce Kasman Valenza (2003) under rubriken *Spreading the Gospel of Information Literacy*:

”What happens when the whole school is recruited for the information literacy team, when the standards we hold dear are translated into language embraceable across disciplines, when the bar is raised, and when everyone is responsible for the delivery of an integrated research standard?

Springfield Township High School (STHS) in Erdenheim, Pennsylvania, just completed the second year of a schoolwide research improvement initiative. With a little help from above (a supportive principal who issued just a bit of fire and brimstone), a few awakening thunder bolts, evidence of small miracles in the form of improved student products, a group of devoted believers eager to improve student work, alms for the information-impaired (in-services and immediately available Web resources), and a changed vernacular, conversion to information literacy is not only possible, it can become the official faith. However, it may take serious devotion, a desire to spread the word door-to-door, and a heroic struggle against a culture with contradictory values”. (som ovan, s. 49)