UNIVERSITY OF COPENHAGEN
DEPARTMENT OF SCIENCE EDUCATION

IND's skriftserie

Nr. 53 Registration of teaching activities in PURE (2018)

Nr. 54 Et bedre første år (2018)

Nr. 55 Forestillinger om og veje til at blive gymnasielærer (2019)

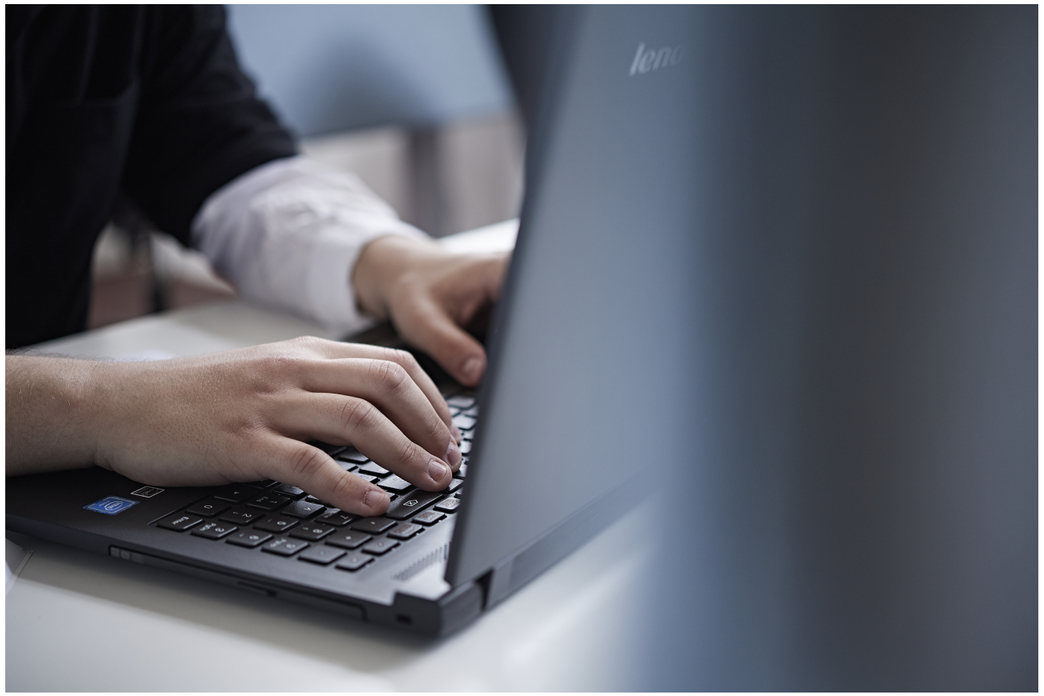
Nr. 56 Tilbage i STEM-pipelinen (2020)

Nr. 57 Smågruppeundervisning, forskningsbasering ... (2021)

Nr. 58 Teachers' Practice and Knowledge on School Algebra with CAS (2021)

Nr. 59 Omlagt undervisning under corona-nedlukningen 2020 (2022)

Other http://www.ind.ku.dk/skriftserie/



Omlagt undervisning under corona-nedlukningen 2020

Erfaringer fra Københavns Universitet

REDIGERET AF:
EMIL BØGH LØKKEGAARD
MORTEN MISFELDT

2022

Omlagt undervisning under corona-nedlukningen 2020

Erfaringer fra Københavns Universitet

Redigeret af Emil Bøgh Løkkegaard og Morten Misfeldt

Institut for Naturfagenes Didaktik

2022

Udgivet af Institut for Naturfagenes Didaktik,
Københavns Universitet, Danmark

Denne rapport sammenfatter en bredere evalueringsproces af onlineundervisningen på KU under Covid-19 pandemien. Yderligere information kan findes på:

https://kunet.ku.dk/arbejdsomraader/undervisning/udvikling/evaluering-af-online-undervisning/Sider/default.aspx

E-versionen findes på http://www.ind.ku.dk/skriftserie

© forfatterne 2022

Omlagt undervisning under corona-nedlukningen 2020
IND's skriftserie nr. 59, 2022. ISSN: 1602-2149

Indholdsfortegnelse

Introduktion 5
Del 1 7
Hvad vidste man på KU i starten af nedlukningen? 7
1.1 Baggrund for arbejdsgruppen 8
1.2 Metastudie: Centrale pointer fra lokale erfaringsopsamlinger på tværs af KU 9
1.2.1 Metode 9
1.2.2 Analyse 13
1.2.3 Resultater og yderligere perspektiver 19
Del 2 22
Kvantitative undersøgelser 22
2.1 Kursusevaluering af onlineundervisning 23
2.1.1 Besvarelser af undervisningsevalueringerne foråret 2020. 24
2.1.2 Besvarelser i forhold til uddannelsesniveau 27
2.1.3 Besvarelser i forhold til holdstørrelser 30
2.1.4 Besvarelser i forhold til køn 33
2.1.5 Besvarelser i forhold til karaktergennemsnit 36
2.2 Underviser-survey 38
2.2.1 Datagrundlaget 39
2.2.2 Fund fra spørgeskemaet og nye spørgsmål 39
2.2.3 Opsummerende pointer 46
2.2.4 Videre perspektiver 47
Del 3 48
Kvalitative undersøgelser 48
3.1 Fritekstsvar fra undervisersurey 49
3.1.1 Kort om datagrundlaget 49
3.1.2 Hvorfor ændrede underviserne praksis? 52
3.1.3 Hvad savner underviserne fra campus? 54
3.1.4 Positive ting man kan tage med videre 55
3.1.5 Opsamling 56
3.2 Epistemisk netværksanalyse af fritekstsvar 58
3.2.1 Metode 58
3.2.2 Resultater 59
3.3 Interviews med studerende og undervisere 62
3.3.1 Metode 63
3.3.2 Analyse 64
3.3.3 Diskussion 73
3.3.4 Opsamling 75
Konklusion – en mangefacettet forandring 76
Bilag 82
Metastudie 82
Kursusevaluering af onlineundervisning 83
Underviser-survey 89
Univariate fordelinger 89

Fakultetsfordelinger 97
Fordelinger på erfaring og læring 100
Demografiske fordelinger – Køn, alder og hjemmeboende børn 101
Fordelinger på undervisers ansættelsesforhold – fastansættelse, anciennitet og kursusansvar 110

Introduktion

For at imødekomme COVID19-virusset, og den danske regerings håndtering af denne, måtte Københavns Universitet (KU) implementere vidtrækkende ændringer i institutionens daglige virke. Dette udmøntede sig bl.a. i form af nedlukning af campusser, hjemsendelser og abrupte skift fra fysisk til onlineundervisning. Undervisere, studerende og administrative personale måtte se deres dagligdag omkring auditorier, kontorer, laboratorier og klasseværelser blive skiftet ud med mikrofoner, kameraer og Zoom fra trygheden af deres hjem. Få havde, forinden COVID19 tvang en digitalisering igennem, egentlig erfaring med at undervise og studere online. Det betød at nye arbejdsgange og rytmer skulle etableres, nye kompetencer skulle erhverves. Det indebar grundlæggende nye bekymringer og muligheder for alle KUs uddannelser. Pludseligheden i overgangen til et udelukkende online-drevet universitet var altså stor, tidskrævende og i det hele taget en krævende forandring for alle involverede. Hele det arbejds-, studiemæssige og sociale grundlag for at have en dagligdag på universitetet blev kastet op i luften, og der blev arbejdet hurtigt, kaotisk og fra dag til dag for at opretholde et ordentligt uddannelsesmæssigt aktivitetsniveau ved at omlægge undervisning, vejledning og eksamen til onlineformater. Det lykkedes, om end ikke uproblematisk, og spørgsmål om hvad, hvordan og hvorledes KU fik omstillet nødundervisningen med så kort varsel presser sig på.

I lyset af dette nedsatte KU således en arbejdsgruppe til at indsamle erfaringer om den online nødundervisning der blev iværksat i og over foråret 2020. Dette resulterede en række forskellige rapporter der på hver deres måde belyste oplevelsen undervisere og studerende havde af implementering af onlineundervisning. Denne tekstsamling fungerer som en fremstilling af undersøgelserne og fremlægger altså de forskellige oplevelser, udfordringer og potentialer, de respektive rapporter indeholder, i et sammenfattet format. Dette bliver gjort over tre forskellige dele.

Del 1 er en introduktion og består af et *metastudie*, hvis formål var at undersøge, hvad vi på KU allerede vidste om forårets (2020) onlineundervisning, hvad vi manglede at få svar på, og hvordan denne viden kunne bruges fremadrettet.

Del 2 består af to rapporter der begge har undersøgt oplevelsen af nedlukningen *kvantitativt*. Den ene rapport belyser studerendes oplevelse af nedlukningen i F20 via fem spørgsmål der blev tilføjet til kursusevalueringer på tværs af KU. Den anden dykker ned i svarene på en række spørgsmål der blev stillet i sommeren 2020 via et spørgeskema udsendt til undervisere på KU.

Del 3 består af yderligere to rapporter (og bidrag fra et paper) der alle har undersøgt oplevelsen af nedlukningen *kvalitativt*. Den ene rapport baserer sig på fritekstsvarene, det var muligt for undervisere at give, til dette samme spørgeskema som i del 2. Her belyses hvad der drev undervisere til at ændre praksis, hvad de savnede fra fremmødeundervisningen og hvilke aspekter de håber at kunne medtage, da campusundervisningen startede igen. Derudover inddrages et paper der består i en epistemisk netværksanalyse af fritekstsvarerne. Den anden rapport er en analyse af en række interviews med både studerende og undervisere om deres oplevelse af nedlukningen. Fokusset ligger her på, hvordan nødundervisningen har været for studerende og undervisere, hvad der har fungeret/ikke fungeret og hvordan det har fungeret/ikke fungeret.

Tekstsamlingen afsluttes med en konklusion der samler trådene fra de forskellige dele (de enkeltstående bidrag fra arbejdsgruppen). Denne er skrevet af Morten Misfeldt og Emil Bøgh Løkkegaard, ligesom disse også har redigeret og skrevet rapporterne sammen til denne mere eller mindre sammenhængende tekstsamling. I den forbindelse skal der desuden lyde en stor tak til Camilla Østerberg Rump der har ageret reviewer i denne proces.

Del 1

Hvad vidste man på KU i starten af nedlukningen?

1.1 Baggrund for arbejdsgruppen

En arbejdsgruppe bestående af medarbejdere fra flere fakulteter har altså haft til opgave at se nærmere på onlineundervisningen i forbindelse med Covid-19 pandemien, både i forårssemestret 2020 og igen her i 2021. Arbejdsgruppen blev nedsat i maj 2020 af KUUR og består af:

- Morten Misfeldt, IND/DIKU, formand for arbejdsgruppen,
- Lasse Jensen, SUND,
- Niels Peter Hvillum, SCIENCE,
- Thomas Harboe, SAMF,
- Katrine Lindvig, IND,
- Mette Ejrnæs, SAMF,
- Annette Pedersen, HUM,
- Ruth Horak, FA US,
- Henriette Eskelund, FA US,
- Liv Nøhr Larsen, FA US/IND.

Arbejdsgruppen har stået i spidsen for at indsamle undersøgelser og erfaringer med undervisningen blandt studerende og undervisere. Sigtet har været, at resultaterne skal stilles til rådighed bredt på universitetet, så de kan komme undervisere, ledelse og studerende til gavn med henblik på udvikling af undervisningen.

De forskellige fakulteter på KU har bidraget til arbejdsgruppen, dataindsamlingen og bearbejdningen heraf. SAMF har f.eks. stået i spidsen for et arbejde med spørgsmål vedr. de studerendes kursusevalueringer, og på SCIENCE har en arbejdsgruppe stået for en række kvalitative interviews. Afrapporteringerne er således blevet fortaget som individuelle rapporter der på forskellige måder og niveauer belyser overgangen fra fysisk fremmødeundervisning til online fjernundervisning. Alle har de tidligere været publiceret på KUs intranet.

De første skridt i arbejdet med at indsamle og undersøge erfaringerne fra nedlukningen har været at afsøge, hvad vi allerede vidste bredt i organisationen, og hvad der manglede viden om. Arbejdsgruppen valgte derfor at gennemføre et metastudie, hvor den uddrog pointer fra lokale erfaringsopsamlinger af forskellig art på tværs KU. Dette metastudie har dannet baggrund for den videre undersøgelse i arbejdsgruppen, og derfor er det også dette del 1 begynder med.

1.2 Metastudie: Centrale pointer fra lokale erfaringsopsamlinger på tværs af KU

Udarbejdet af Liv Nøhr og Katrine Lindvig.

Formålet med metastudiet var at indsamle og kortlægge eksisterende viden omkring den virtuelle undervisning på KU. Det blev gennemført med henblik på at identificere overordnede og tværgående tematikker samt afklare tematikker og problematikker, som endnu ikke var blevet belyst eller undersøgt og som derfor skulle undersøges yderligere. Den første del af tekstsamlingen (metastudiet) kredser således om tre spørgsmål:

1. Hvad vidste vi allerede i organisationen om forårets (2020) undervisning?
2. Hvad manglede vi at få svar på?
3. Hvordan kan vi bruge denne viden fremadrettet?

Metastudiet beror således på en indsamling af erfaringer fra forårets 2020 (online)undervisning på tværs af KU. Disse antager forskellig karakter: fra møderesumeer og undervisningsevalueringer til gennemarbejdede rapporter. Erfaringsopsamlingerne har desuden fundet sted på forskellige tidspunkter i forårets nedlukning og bærer præg af den udvikling, som skete under nedlukningen. Dette afspejles i forskellige fokusområder fra de første studenterevalueringer i start april til møder om efterårets undervisning i slut maj.

Det følgende består af tre dele:

1. En metodedel, hvor der redegøres for materialet, hvordan det er indsamlet og, hvordan vi har læst og kodet det.
2. En analyse af de forskellige tematikker, som har vist sig på tværs af de forskellige typer materiale i metastudiet og opsummering af overordnede pointer.
3. En opsamling på metastudiet samt yderligere perspektiver.

1.2.1 Metode

Identificering af nøglepersoner og materialer

Første led i metastudiet var at identificere og kontakte nøglepersoner (fx kursusansvarlige, ledere af studienævn, studieledere og sektionssekretærer) på tværs af KU, med henblik på at blive ledt videre til enten en gennemført erfaringsopsamling eller en anden nøgleperson. I den forbindelse blev der identificeret og kontaktet over 90 nøglepersoner på KU. Det er foregået ved at arbejdsgruppens medlemmer identificerede de første nøglepersoner i april-maj, hvorefter en koordineret kontakt-indsats fandt sted i juni.

Med hjælp fra disse nøglepersoner indsamlede vi 28 forskellige materialer, som spænder fra eksterne rapporter om online-undervisning, til evalueringer af undervisning på kursus- og uddannelsesniveau. Alle materialer er udarbejdet uafhængigt af selve metastudiet. Enkelte var planlagt før semesterstart og er blevet udvidet med spørgsmål relateret til Covid-19; andre er gennemført i de første uger af nedlukningen, og nogle er opsamlinger efter nedlukningen. Der er dermed forskellige kontekster og fokusområder i materialerne.

Det indsamlede materiale

Det indsamlede materiale er således forskelligartet, både i målgruppe og i opsamlingstype. Vi har prioriteret materialer, hvor der er beskrevet erfaringer eller bekymringer, der relaterer sig direkte til nedlukningen. Undervisningsplaner, KU-eksterne undersøgelser samt erfaringer fra før nedlukningen blev således i første omgang sorteret fra. Efter frasorteringen er vi endt med 18 materialer, hvoraf otte fokuserer på undervisererfaringer, otte på studentererfaringer og to på både underviser- og studentererfaringer.

Der er stor forskel på, hvor bearbejdede materialerne er. Ni materialer er møderesumeer, powerpoint-slides eller lignende fra erfaringsopsamlinger blandt primært undervisere. Fire er surveys, der alle har haft studerende som målgruppe, og da vi ønskede at sammenligne tematikker på tværs, inddrog vi primært opsummeringer og fritekstsvar herfra. De sidste materialer består af mere gennemarbejdede analyser i form af rapporter, avisartikler eller interne analyser. Disse analyser omhandler enten udelukkende studerende eller både studerende og undervisere. De er desuden alle blevet udtænkt og udført af andre end de studerende selv (se bilag).

Begrænsninger ved at efterspørge lokalt produceret materiale

Da metastudiet bygger på lokalt opsamlet materiale på KU, har vi været afhængige af at få tilsendt materialet. Da vi ikke på forhånd har haft nogen ide om, hvor meget materiale der eksisterede, valgte vi at skrive og spørge mail-modtagerne, hvorvidt de kendte til en form for "erfaringsindsamling", eller kunne pege os i retning af nogen, som kendte til dette. Herefter gav vi en række eksempler på formater, som vi tænkte at man kunne have en erfaringsindsamling i. Disse blev varieret undervejs, men vi fastholdt altid en distinktion mellem forskellige formater og "faktiske rapporter", for at indikere, at det ikke behøvede at være gennemarbejdet materiale.

> Udsnit fra første mail-skabelon:
>
> "Vi ved der opsamles rigtig meget viden lokalt. Dem som ved mest om hvad der foregår på deres fakulteter og institutter, er oftest dem som sidder der. Derfor har jeg fundet dig via KUs hjemmeside, og vil høre, om du ved hvorvidt der har været nogen erfaringsindsamling på jeres [fakultet/institut/navn], eller måske kan sende os videre til nogen, som ved det? Her tænker vi på alt fra en survey for studerende fra fagrådet, til træk af data på blankede eksamener fra de administrative systemer, til faktiske rapporter."

Materialet, vi modtog, afspejlede hvor opsamlingerne var forankret på fakulteterne. På nogle fakulteter var der allerede produceret rapporter eller andre former for opsamlinger, og her var det vanskeligt at få fat i andet materiale end det fakultetsproducerede. Dette på trods af at vi også skrev til institutter og efterspurgte mindre bearbejdede formater. Fra de fakulteter hvor der ikke var produceret en fælles opsamling, modtog vi flere forskellige former for materiale, med perspektiver fra både undervisere og studerende. Enkelte dele af dette materiale blev desuden skabt som svar på vores forespørgsel, og dette materiale var ofte mere rettet mod de spørgsmål og tematikker, som vi i forespørgslen havde nævnt.

Kodning af materialet

I analysen har vi valgt at fokusere på de forskellige temaer, der nævnes i materialerne samt hvordan de bliver italesat, mens vi har lagt mindre vægt på, hvor mange gange de forskellige temaer bliver nævnt. Dette skyldes materialets forskelligartethed, da vi finder det vanskeligt at skulle skalere hvor meget betydning det har om noget fx nævnes i en gennemarbejdet rapport eller et i et fritekstsvar. I stedet har vi valgt at strukturere vores analyse i tre niveauer: Initielt har vi linje-for-linje kodet materialerne[1]. Herefter har vi kondenseret linje-for-linjekoderne, så enslydende koder optrådte færre gange. Sidst har vi tematisk grupperet koderne overfor hinanden.

Sensitiverende begreber og linje-for-linje-kodning

For at fokusere vores initiale kodning, har vi udvalgt fire sensitiverende begreber (dvs. begreber der peger i specifikke retninger, men samtidigt kan rumme forskellige forståelser og blikke)[2], som vi først kodede materialet efter. Her udvalgte vi begreberne *pædagogik og undervisning*, *teknologi*, *trivsel og sociale relationer* samt *organisation og kommunikation*. Herunder følger en kort begrebsafklaring af de fire begreber;

Med pædagogik og undervisning mener vi overvejelser om pædagogik og undervisning, herunder forklaring af den udførte pædagogik og undervisning, overvejelser om undervisning og pædagogik online ift. ikke-online, samt forskellige undervisningsmetoder.

Med teknologi mener vi de hjælpemidler, som benyttes for at facilitere undervisning. Begrebet rummer den digitalt formidlede undervisning, og de mulighedsrum som det skaber. Det har dog vist sig relevant også at inddrage analoge undervisningsteknologier, såsom tavleundervisning eller klasseundervisning, da disse oftest blev refereret til, når teknologien ikke slog til, og dermed belyste et andet perspektiv af fjernundervisningen.

Trivsel og sociale relationer dækker over undervisere og studerendes trivsel og sociale relationer. Heri er der medtaget tekst, som omhandler deres trivsel i en undervisningssituation såvel som uden for undervisningssituationen.

Organisation og kommunikation rummer tekst, som omhandler organisationen som helhed (på KU, på fakultetet, på instituttet) samt tekst, der omhandler organiseringen af undervisningen ("Vi har x studieordning, som vi var nødt til at ændre på Y måde"). Heri er der også kommunikation, både i organisationen som helhed, og på undervisningsniveau. Der er også indeholdt elementer, som omhandler underviserens arbejdsforhold – fx hvis denne har oplevet at mangle efteruddannelse, eller oplever en ændring i sit arbejdsliv.

Kodningsprocessen

Vi har valgt at bruge disse fire begreber, for at sikre et fælles fokus i den første del af kodningen af materialet, men samtidigt fastholdt at de skulle være sensitiverende og derfor bredt defineret. Kodningen foregik gennem tre runder: I første runde har vi gennemgået alt materialet med de sensitiverende begreber og linje-

[1] Med inspiration fra Glaser, Barnet G & Strauss, Anselm L., 1967. The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research, Chicago, Aldine Publishing Company.

[2] For uddybelse af begreb, se Blumer, H. (1969). Symbolic Interactionism – Perspective and Method. University of California Press.

for-linje kodet med ord fra materialet selv. Det vil sige, at vi har ledt efter materiale som passede i de fire begreber, og herefter kodet dem med et sigende stykke tekst.

Herunder er et eksempel på en linje-for-linje kodning. Det er et tekstuddrag fra materiale 1. Her er materialet kodet med "Tilfredshed undervisning i zoom", "Fremtidigt online- undervisning" og "Absalon-platform". Det er samtidigt både placeret under pædagogik og undervisning, da det fortæller noget om undervisningen, når det nævnes, at der anvendes zoom. Samtidigt er det også placeret under teknologi, da der nævnes en stribe teknologier anvendt i undervisningen.

Opfølgende, fra andet fag: "Der lader til at være generel tilfredshed med undervisning i zoom, mens der er større kritik af universitetets Absalon-platform, hvilket er værd at tage med videre i forhold til fremtidig online-undervisning."	Tilfredshed undervisning i zoom Fremtidig online-undervisning Absalon-platform

Eksempel på initial kodning

I anden runde har vi samlet de beskrevne koder og sammenlignet dem på tværs for at finde brede sammenhænge i materialet. Vi har først ledt efter ensartethed i linje-for-linjekoderne, for at kondensere det overvældende omfang af materiale (fx at sætte "Karakterer" og "Karakter" sammen til én kode).

Karakter	Karakterer
Karakterblad	
Karakterer	
Karakterer	
Karakterer eller bestået/ikke bestået eksamener	

Eksempel 1 på anden rundes kodning: Karakterer

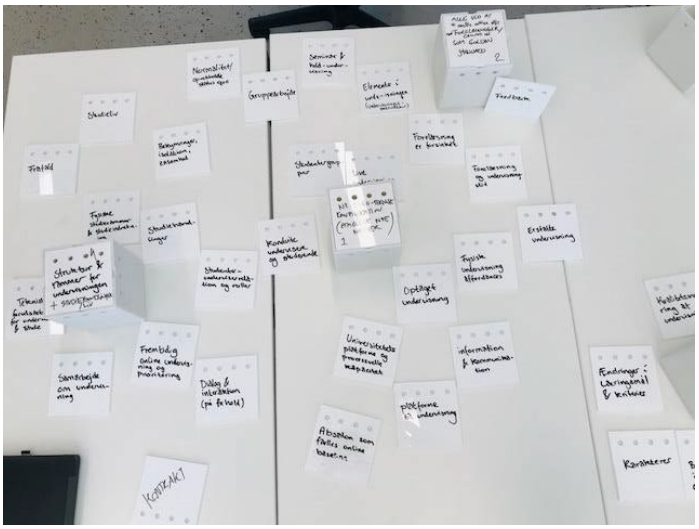
Herefter har vi lavet en bredere sammensætning af koder, hvor vi har sammensat initiale koder med forskellig ordlyd (fx dialog og interaktion), som problematiserede samme udfordring. Ved initiale koder, hvor vi var i tvivl om meningen, gik vi tilbage og læste dem i deres oprindelige kontekst, og sammenholdt dem med de andre koder.

Dialog	Dialog og interaktion
Dialog med hver gruppe	
Dialog mellem undervisere	
Zoom ikke ordentligt interaktivt	
Interaktion og mails med opgaver	
Dialog og gruppearbejde som kernen i seminarundervisning	
Besvarelse af spørgsmål til pensum	
Tal om udfordringer	
Dialog, høre andres stemmer og se ansigter i undervisningen	

Eksempel 2 på anden rundes kodning: Uddrag fra dialog og interaktion

Efter denne kondensering havde vi en liste med 32 koder. Vha. en kortlægning, hvor vi håndgribeligt synliggjorde relationer mellem underliggende temaer, fik vi skabt fire centrale temaer. Det gjorde vi ved fysisk at placere koder sammen, der relaterede sig til hinanden (se foto nedenfor). Det gjaldt fx koder som "Karakterer", "Bestået/ikke-bestået eksamen", "Ændringer i læringsmål og eksamen" og "Kvalitetsvurdering af undervisning".

Fotografi fra kortlægningen af koder og udvikling af temaer



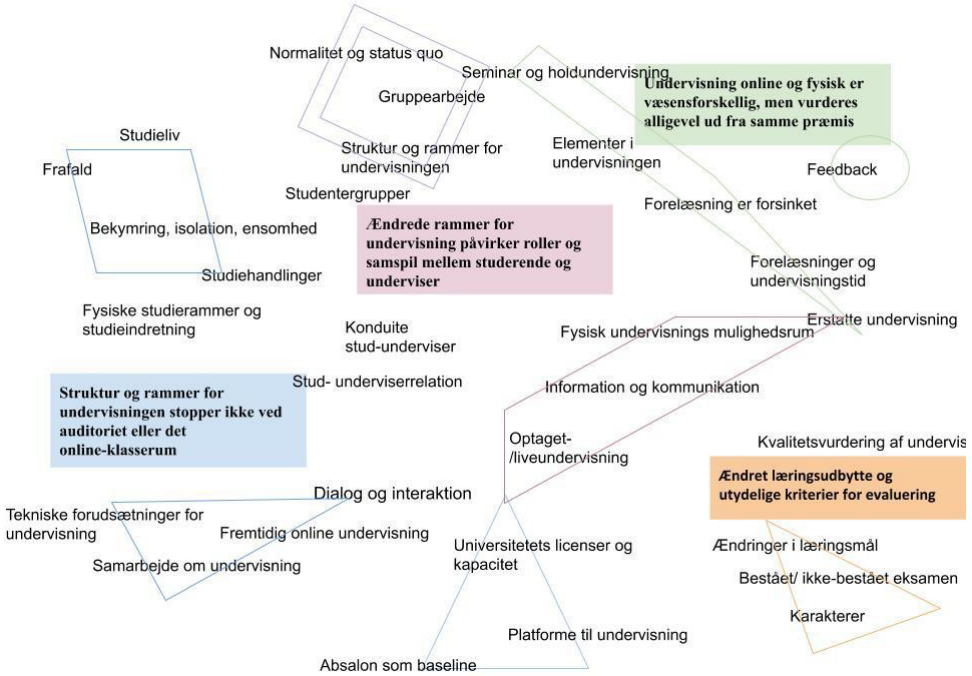
1.2.2 Analyse

Centrale temaer i metastudiet

Gennem sammenfatningen af koder til centrale temaer, har vi udarbejdet nedenstående model. Den illustrerer, at der er fire fremhævede temaer (fremhævet i hhv. grøn, blå, rød og gul). Disse er dannet på baggrund af en række undertemaer, som også i sig selv samler sig i mindre klynger. Fx er Absalon som baseline, platforme til undervisning og universitetets licenser og kapaciteter samlet i en trekant, fordi de omhandler

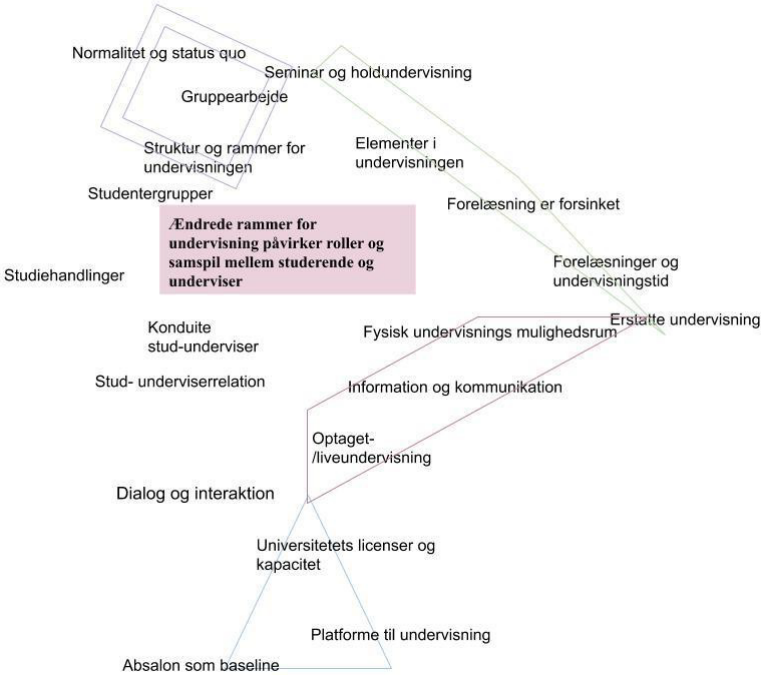
teknik, IT og kapacitet. Samtidigt er trekanten placeret mellem forskellige temaer, som trekanten er væsentlig for. Dermed er de enkelte koder ikke udelukkende centrale for enkelte temaer.

Model 1



Modellen er tænkt som overbliksskabende for analysen. I nedenstående afsnit gennemgås de fire centrale temaer med de væsentlige koder.

Ændrede rammer for undervisning påvirker roller og samspil mellem studerende og underviser



I dette tema er der italesat struktur og rammer for undervisningen, ofte gennem terminologier som vi kender: Forelæsninger, seminarer og holdundervisning. Samtidigt nævnes kommunikation og interaktion både i- og uden for undervisningen, og konduite mellem studerende og undervisere, deres interne relation og

studiehandlinger, som udføres i forbindelse med studiet, er centrale. Mere perifert indgår de tekniske muligheder: Universitetets licenser, mulige platforme til undervisningen og Absalon som baseline.

I materialet fremgår der en frustration over onlineundervisningen, både fra undervisere og fra studerende. Udover de tekniske udfordringer i at overgå til et nyt system [6; 15;], handler det ydermere om hvordan man bør undervise(s). Det kan man se når studerende er frustrerede over længden på deres forelæsninger, fordi de frygter, at de vil miste fagligt indhold [8; 15], samtidigt med at undervisere korter forelæsninger ned, fordi de er bange for manglende koncentration [6]. Eller mellem undervisere, som er frustrerede over passivitet og manglende deltagelse, mens studerende oplever fordele i at kunne se forelæsninger, når det passer dem, eller at kunne pause og spole ved udfordrende stof [8; 6].

Der er ydermere forskellige ideer om, hvilke studentergrupper der hhv. vinder og taber på onlineundervisningen. Helt generelt foretrækkes fysisk undervisning af både studerende [5; 6; 18] og undervisere [6; 7; 11]. Der er dog også nogle grupper af studerende, som ser muligheder i onlineundervisningen:

> ”Onlineundervisning er den eneste løsning for mig som svagtseende. Jeg har efterspurgt dette i al min studietid, og endelig får jeg lov til at studere med undervisning, hvor jeg førhen kun havde mulighed for at læse bøgerne, idet jeg ikke kunne følge undervisningen og ikke fik gavn af denne overhovedet ” [6]

Det er særligt den optagede forelæsning, som italesættes positivt af studerende. Det er både fordi den, som i ovenstående eksempel, kan muliggøre at nogle studerende kan deltage, kan mindske pendletider [6; 3; 8] samt gør det muligt for studerende at gense eller pause i forelæsningen [6; 8; 15].

Underviserne fremhæver nye studerende som særligt udfordrende at lave et online studieforløb for, uden fysiske møder [3; 11]. Der er en stor frygt for at frafaldet vil øges, hvis ikke det gode studiemiljø sikres gennem fysiske møder. Her er etableringen af et godt studiemiljø altså bundet op på det fysiske møde. Det er særligt muligheden for at tale sammen i pauserne samt at danne læsegrupper, som muliggøres i det fysiske undervisningsrum.

Den selvstændige tænkning

Udover truslen mod det gode studiemiljø er den selvstændige tænkning også udfordret i det online rum, ifølge både undervisere og studerende [6; 7; 11; 15]. Det fysiske møde menes at være grundlæggende for at man kan udvikle sine akademiske kompetencer, som man kan aflæse i nedenstående citat:

> “Selvstændig tænkning lærer man kun ved at diskutere med sine medstuderende og undervisere. Ved at blive sat i nogle fysiske rammer, der gør det muligt at prøve nye idéer af; at blive vedholdende og irriterende udfordret af sine medstuderende, når man lige synes, man har regnet den ud. Vores egne erfaringer fra dette forår er desværre, at fjernundervisning begrænser den livlige diskussion og i stedet omdanner undervisning til envejskommunikation. [7]”

I citatet modsættes selvstændig tænkning (som man opnår gennem dialog) med en ikke- selvstændig tænkning (som man opnår gennem at modtage envejskommunikeret undervisning). Man er altså nødt til at diskutere og engagere sig med medstuderende, for at opnå selvstændig tænkning - noget som flere mener

begrænses i det digitale undervisningslokale. Netop interaktionen opleves begrænset i den digitale undervisning og særligt interaktive, fysiske undervisningsformer findes vanskelige at oversætte [1; 3; 4; 6; 7; 8; 10; 11; 14;15; 18].

Information og kommunikation

Den nye undervisningssituation skabte et øget og anderledes behov for information og kommunikation til de studerende. Dette var både i undervisningen (instruktioner til de studerende), om eksamen og om den generelle situation. Men netop kommunikationen var også udfordrende for studerende:

> ”[Hvad fungerer ikke godt ved fjernundervisningen?] -Kommer ikke til tiden, mangler information og undervisningsstrategi, lidt kedelig” [8]

> ”[Har du nogen ideer til, hvad der kan forbedre din nuværende studiesituation?] Afklaring omkring eksamen ville gøre mig mindre stresset” [15]

De oplevede altså at mangle information, både i forhold til deres daværende undervisning samt i forhold til en eksamenssituation. Dette sker på trods af, at underviserne selv oplever at de bruger markant mere tid på at kommunikere ud til de studerende:

> ”[…] 84% har oplevet en ’stærkt forøget’/’forøget’ arbejdsbyrde indenfor både undervisningsplanlægningen og Email-kontakt med de studerende.” [5]

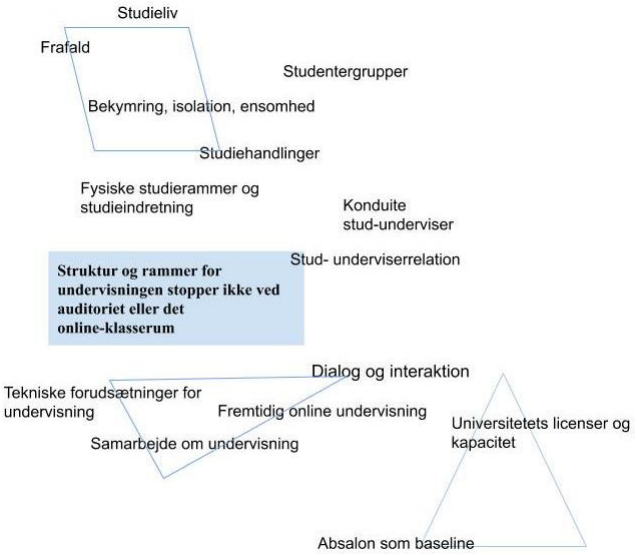
Det er dog ikke et ensartet indtryk man får, da der samtidigt er studerende, som er frustrerede over mængden af (særligt meta-) kommunikation:

> “Mange af mine undervisere italesætter konstant, at "det er godt nok underligt det her online- undervisning" og "nu må vi se hvad der sker" og "øhh, hvor vil jeg gerne tilbage." Det er alle enige om, men det ville være fedt at kunne bruge tiden på undervisning og blot få tydelig, ensidig kommunikation frem for hele tiden at meta-italesætte situationen.” [15]

Her er der studerende, som oplever meget metakommunikation, men samtidigt meget lidt klarhed over situationen. Der efterspørges derfor mere tydelig information, men at mængden generelt sættes ned.

Opsummerende kan man sige, at både undervisere og studerende udtrykker frustrationer over hinandens adfærd i det digitale rum. På den ene side er det tydeligt, at der tages forventninger fra den fysiske undervisning med over i online-universet, hvilket gælder både for undervisere og studerende. På den anden side har den pludselige ændring og de forandrede betingelser fået både studerende og undervisere til at opføre sig anderledes end de plejer, og de forventer derfor også en ny adfærd af hinanden.

Struktur og rammer for undervisning stopper ikke ved auditoriet eller det onlineklasserum



Det at rammerne for undervisningen ændrede sig, ændrede selvfølgelig også undervisningen. Men for de studerende ændrede det også markant hvordan man indgår i et studieliv, hvilke studiehandlinger der er mulige i tillæg til det sociale mødested som Københavns Universitet er for mange studerende. Og så fjernede det en opdeling og struktur i hverdagen, som mange studerende brugte universitetet til.

Som beskrevet i afsnittet før fylder information om undervisningen meget i materialet. Men det rækker også ud over selve undervisningssituationen og ud i de generelle rammer for undervisningen. Særligt i materialerne fra de studerende kan vi se, at der opleves en mangel på struktur og motivation [15]. Andre materialer peger på at struktureringen af undervisningen også skal indgå i studerendes selvlæringsfaser.

> "Evalueringen af fjernundervisningen under nedlukningen viser, at de studerende er glade for online- undervisningen, når den følger de ovennævnte præmisser; at den strukturerer og styrer deres selvlæringsfaser, og forbedrer udbyttet af holdundervisningen, fordi visse aktiviteter gennemføres som asynkrone online-læringsaktiviteter." [6]

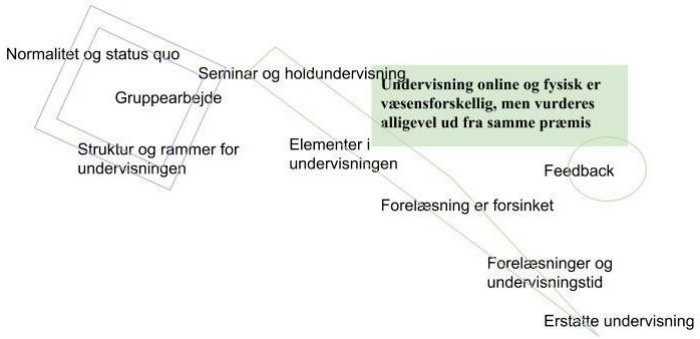
I materialet nævnes det ligeledes at corona-nedlukningen i foråret fjernede mange studerendes adgang til bøger, printer og biblioteker. Særligt bibliotekerne lader til at have spillet en stor rolle i at strukturere de studerendes studieliv og studiehandlinger [3; 11; 12; 15; 18].

Det leder til de studerendes udfordringer med at organisere deres eget studieliv. Det gælder de fysiske udfordringer, i form af ikke at have et sted at studere eller at mødes med læsegrupper [18; 15]. Men for mange studerende var det samtidigt et spørgsmål om at opleve en struktur i hverdagen, hvor skift fra en aktivitet til en anden kobles til skift i fysisk placering [15; 10].

Behovet for undervisningen og informationen gik altså i foråret fra at være et rent fagligt hensyn i selve undervisningen, til også at spille en rolle for de studerende i organiseringen af deres liv generelt. For nogle blev det ydermere afspejlet i at miste sociale mødesteder, som universitetet tidligere har været [12; 7; 10;

15], og flere efterspørger eller afprøver sociale aktiviteter online [15; 17].

Undervisning online og fysisk er væsensforskellige, men vurderes alligevel ud fra samme præmis



På tværs af fakulteter og uddannelser, og af både undervisere og studerende bliver online- undervisning beskrevet som grundlæggende forskellig fra fysisk undervisning og som en modsætning til 'rigtig' undervisning. Alligevel er det stadig fysisk undervisning, som danner udgangspunkt for sammenligningen med fjernundervisningen. Man bruger, som tidligere nævnt, ord som "seminar", "holdundervisning" og "forelæsning", når man taler om onlineundervisningen. Det fremgår, at den planlagte fysiske undervisning i høj grad er forsøgt efterlevet i online-undervisningen. Det er derfor de samme kriterier, som undervisningen vurderes efter, og de samme didaktiske principper, som man forsøger at efterleve i forårets onlineundervisning.

Da materialet er indsamlet over en periode, hvor erfaringsindsamlingerne har været led i en udarbejdelse af strategien i tilfælde af en ny nedlukning i efteråret, indeholder en stor del af materialet sådanne overvejelser. Flere steder ser man en konklusion som minder om denne: "jo mere e-læring "simulerer" en klassisk undervisningssituation, jo bedre." [1] eller overvejelser såsom " […] Man kan spekulere over om dette er et problem der skyldes "dårlig" e-læring, eller om det er et problem der er intrinsisk til e-læring." [1], eller ligefrem: "FJERNUNDERVISNING ER IKKE RIGTIG UNDERVISNING" [6]. På tværs af materialerne stilles der desuden spørgsmålstegn ved hvorvidt onlineundervisning kan erstatte fysisk undervisning [3; 5; 7; 11; 13; 15].

Sideløbende med denne kritik af digital undervisning i forhold til den fysiske undervisning foregår der også en sammenligning mellem fysisk og online undervisning gennem materialerne. Som tidligere nævnt, så er det i forhold til længden på forelæsningsvideoer, som mange kommenterer på, er kortere, hvilket skaber et indtryk af, at man går glip af noget læring [8]. Samtidigt kan det aflæses i andre dele af materialet, at underviserne oplever, at klassiske formater ikke kan gennemføres online, fx klassediskussioner [3; 15], men at det alligevel forsøges gennem zoom-rum. Selvom der således er en generel enighed om, at en del fysiske undervisningsmetoder fungerer ringere i onlineundervisningen, så forsøges de altså alligevel overført.

Et undervisningsaspekt, som flere imidlertid kommenterer positivt på, er individuel- og gruppefeedback, som tilsyneladende har været nemt at overføre til en online version [13; 14].

Ændret læringsudbytte og utydelige kriterier for evaluering

I de materialer, der fokuserer på de studerendes oplevelser fra foråret, er der meget kommentering på eksamenerne og dermed evalueringen af faget. Mange kommenterer, at det oplevede lavere niveau af undervisning burde føre til et lavere forventet niveau til eksamen, eller evt. en omlægning fra karakterer til bestået/ ikke-bestået eksamener.

At den gennemførte onlineundervisning generelt vurderes til at være mindre god end fysisk undervisning har ledt til spørgsmål om karakterafgivningen [4; 11; 15; 18]. Dette er særligt tydeligt i erfaringsopsamlingerne fra de studerende, men optræder også gennem andet materiale, fx udtrykt fra en institutleder til frustrerede studerende [11]. Studerende reagerer i materialet på, at de oplever udbyttet af undervisningen som værende forringet. Det leder dem til et ønske om, at der skal ske en ændring i eksamensformen eller i kriterierne for vurderingen af deres præstation. En stor del af de studerende ønsker at eksamen omlægges til bestået/ ikke-bestået [4; 11; 15].

1.2.3 Resultater og yderligere perspektiver

Som vist af de indsamlede materialer i metastudiet, indsamlede organisationen allerede i foråret en del viden om onlineundervisningen, særligt gennem de studerendes oplevelse af denne, de studerendes performance og oplevede læringsudbytte. Denne viden er på sin vis fragmenteret og indsamlet af mange forskellige aktører, hvilket er både forventeligt og legitimt, da det ikke har været formålet at gengive 1:1 hvordan forårets undervisning foregik, men i stedet kortlægge hvilke temaer der har været afdækket, hvad der generelt er blevet taget med videre, samt hvad der i organisationen ikke er indsamlet viden om. Sidstnævnte er selvfølgelig en prioritering, men afspejler at der områder, hvor man mangler sprog og erfaring for at kunne forholde sig til kvalificeret onlineundervisning.

Vi har opsummeret resultaterne i en række opmærksomhedspunkter. Disse er listet herunder og danner herefter udgangspunkt for en diskussion af videre perspektiver på arbejdet med universitetspædagogik og digitalisering på universitetet.

- De studerende er de mest tydelige aktører i undersøgelser og erfaringsopsamlinger, der er foretaget forskellige steder på universitetet. De har selv foretaget flere af de tidlige opsamlinger i nedlukningen, men er samtidigt i centrum i flere af de senere.
- Ændrede rammer for undervisning påvirker roller og samspil mellem studerende og underviser.

- Struktur og rammer for undervisningen stopper ikke ved auditoriet eller det online- klasserum.
- Undervisning online og fysisk er væsensforskellig, men vurderes alligevel ud fra samme præmis.

Disse opmærksomhedspunkter kan bringes i spil i det videre arbejde med at styrke undervisningen på KU i tilfælde af ny nedlukning, såvel som i fremtidige offline, online og blandede undervisningsrum. Desuden fortæller de noget om hvordan KU har indsamlet viden om undervisningen generelt og i den nuværende krisesituation.

Som tidligere skrevet blev dette metastudie gennemført med henblik på at skabe overblik over den viden og de erfaringer, som allerede var skabt på KU som organisation, og dermed sikre et fundament for den videre erfaringsopsamling.

På baggrund af læsningen og kodningen af det samlede materiale blev fire tværgående temaer identificeret. Disse temaer har vi i det foregående udfoldet og uddybet med citater fra materialet. Selvom temaerne ligger i forlængelse af de sensitiverende begreber, som vi læste materialet ud fra, tilføjer de dog samtidig en række nye perspektiver, som er vigtige at have for øje i det nuværende og fremtidige arbejde med udvikling af online undervisning.

Understøttelse af usynlige rammer

Materialerne i metastudiet viste, at de studerende under nedlukningen manglede de strukturer omkring deres studie, som ikke nødvendigvis er skemalagt af universitetet, men som betyder meget for de studerendes oplevelse af at være studerende. De har manglet de fysiske møder med deres studiegrupper, turen til læsesalen, biblioteket eller kantinen og de har savnet at mødes med deres medstuderende før og efter undervisningen. Der er næppe noget overraskende i pointen om, at struktur og rammer for undervisningen ikke stopper ved auditoriet eller det online-klasserum. Det peger dog alligevel på, at undervisere og studieadministratorer i den fremtidige planlægning af online undervisning er nødt til at være meget mere bevidste om at styrke de rammer for studiet, som ligger uden for selve undervisningen, og som derfor måske ikke er så synlige for dem. Dette være sig igennem en øget opfordring til at mødes og lave opgaver med andre studerende uden for undervisningen; at sikre, at de studerende har adgang og licenser til online platforme, som de kan mødes på, at der er lokaler til rådighed på campus, eller at støtte de studerende i praksisser, som kan skabe rammer, om end usynlige, for deres studieliv.

Genforhandling af normer (og evalueringskriterier)

Det er dog ikke kun uden for undervisningsrummet, at der er behov for at synliggøre og tydeliggøre strukturer. De ændrede rammer ændrer også forståelsen af roller og ansvar ift. undervisningen og undervisningsrummet. De studerende slukker for kameraet i en tro på, at det er høfligt, mens underviserne bliver frustrerede over at undervise ind i et sort hul.

Underviserne forkorter undervisningen, fordi de vurderer, at det er for svært for de studerende at fastholde koncentrationen, men de studerende oplever et tab af læring, fordi de ikke har lige så meget undervisning. Disse forskellige forståelser og måske til tider misforståelsede hensyn er vigtige at få italesat og afklaret i en videre proces. Det vil med andre ord være vigtigt at få forhandlet og genforhandlet normer for roller,

opførsel og evalueringskriterier i en fremtidig online undervisningssituation.

Bestemte aktører i fokus

At materialerne i metastudiet primært har fokus på de studerende er et væsentligt resultat at medtage fra metastudiet. Det afspejler sig både i, at halvdelen af materialet har studerende som de primære aktører, men forstærkes af at de materialer, der omhandler underviserne, fokuserer på undervisernes opfattelse af de studerendes situation, snarere end deres egen. Blandt andet derfor valgte arbejdsgruppen at udfærdige en særskilt survey med fokus på undervisernes praksis og valg af undervisningsaktiviteter. Ikke desto mindre tyder det på, at der er blinde punkter og at der er aspekter af undervisningen på KU, som vi overser eller simpelthen ikke har blik for. Vi ved eksempelvis stadig meget lidt om udfordringerne med online undervisning set fra den administrative side og om deres oplevelser af ændringer i kommunikationen med de studerende og undervisere under nedlukningen.

Manglende sprog

Vores metastudie og især den store variation i materialer på tværs af fakulteter og institutter tyder også på et manglende sprog for undervisningserfaring og undervisningspraksis. Selvom den opfølgende undervisersurvey gav os et indblik i måden, de deltagende undervisere havde håndteret nedlukningen, så ved vi stadig meget lidt om mængden og betydning af efteruddannelse, opkvalificering og kollegasparring for underviserne på KU. Hvor vi på forskningssiden har et udbygget og detaljeret fælles sprog, og måder at værdisætte aktiviteter og resultater på, så gør det sig tydeligvis ikke gældende for undervisningen. Det gør det svært at undersøge, evaluere og erfaringsopsamle på tværs af en stor organisation som KU. Hvis vi fremover skal kunne lære af hinandens erfaringer, er vi derfor nødt til at finde en måde at italesætte og dele vores praksisser og tilgange til undervisning på tværs af KU.

Del 2

Kvantitative undersøgelser

2.1 Kursusevaluering af onlineundervisning

Udarbejdet af Julie Uldum Lyhr, Nadja Eifler, Magnus Lindgaard Nielsen, Emilie Kristine Melchior, Henrik Hansen (Studiedatagruppen, Økonomisk Institut).

For at få overblik over de studerende på Københavns Universitets oplevelser med onlineundervisning tilføjede alle fakulteter fem enslydende evalueringsspørgsmål til den vanlige undervisningsevaluering i foråret 2020. Spørgsmålene var som følger:

1. Jeg tror, at onlineundervisning har gjort mig lige så klar til eksamen som almindelig undervisning ville have gjort (1: Uenig – 5: Meget enig).
2. Jeg oplevede, at omlægningen til onlineundervisning betød ændrede krav end tidligere til mit eget ansvar for læring (1: Lavere krav – 5: Højere krav).
3. Jeg oplevede, at omlægningen til onlineundervisning betød ændrede krav end tidligere til min arbejdsmængde (1: Lavere krav – 5: Højere krav).
4. Under onlineundervisningen gjorde jeg mindre/mere brug af læsegruppe/makker end jeg ellers ville (1: Mindre brug – 5: Mere brug).
5. Undervisningen var tilpasset onlineformatet (1: I lav grad – 5: I høj grad).

Den første del af del 2 giver en oversigt over de studerendes besvarelser og knytter et par kommentarer til fordelingerne af svarene på spørgsmålene ift. bl.a. køn, uddannelsesniveau (BA/KA) m.m.

2.1.1 Besvarelser af undervisningsevalueringerne foråret 2020.

I løbet af sommeren 2020 er der indsamlet 13.110 besvarelser af undervisningsevalueringerne med de fem Covid-19 spørgsmål fordelt på 1.020 kurser på hele KU. Tabel 1 viser antallet af besvarelser på hvert fakultet, antallet af studerende der udgør besvarelserne og antallet af evaluerede kurser. De fem fælles spørgsmål blev desværre udsendt efter Det JuridiskeFakultet (JUR) havde påbegyndt deres undervisningsevalueringer. JUR kunne derfor kun indsætte spørgsmålene i evalueringerne af 5 kurser. Uddannelserne på Det Sundhedsvidenskabelige Fakultet (SUND) har ligeledes få evaluerede kurser.Disse kurser er fra uddannelserne Animal Science, Bioteknologi, Farmaceutiske videnskaber, Human Biologi, Medicin og Veterinærmedicin.

Tabel 1: Antal besvarelser fordelt på fakultet.

	Besvarelser	Studerende	Kurser
I alt	**13.110**	**5.671**	**1.020**
Det Humanistiske Fakultet (HUM)	4.103	2.215	555
Det Juridiske Fakultet (JUR)	669		5
Det samfundsvidenskabelige fakultet (SAMF)	4.633	1.281	208
Det Natur- og Biovidenskabelige Fakultet (SCIENCE)	3.121	2.202	217
Det Sundhedsvidenskabelige Fakultet (SUND)	486		19
Det Teologiske Fakultet (TEO)	98		16

Note: Tabellen viser antallet af besvarelser pr. fakultet, antallet af studerende der har evalueret et eller flere kurser og antallet af evaluerede kurser. Hvis et kursus er evalueret, men ingen studerende har besvaret spørgeskemaet tæller det ikke med i antallet af evaluerede kurser. Fra SAMF indgår uddannelsen Global Development ikke i opgørelserne, mens Statskundskab ikke indgår i antal studerende. På JUR, SUND og TEO er det heller ikke muligt at opgøre antallet af studerende. *Kilde*: Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Tabel 2 viser respondenter fordelt på fakulteter. Bemærk at respondenter kun er angivet for Det Humanistiske Fakultet (HUM), hovedparten af Det Samfundsvidenskabelige Fakultet (SAMF) og Det Natur- og Biovidenskabelige Fakultet (SCIENCE). Det skyldes manglende information om kursusstørrelser på de resterende fakulteter. Tabel A.1 præsenterer en komplet oversigt over det tilgængelige datagrundlag (Se bilag).

Tabel 2: Respondentrater fordelt på fakulteter.

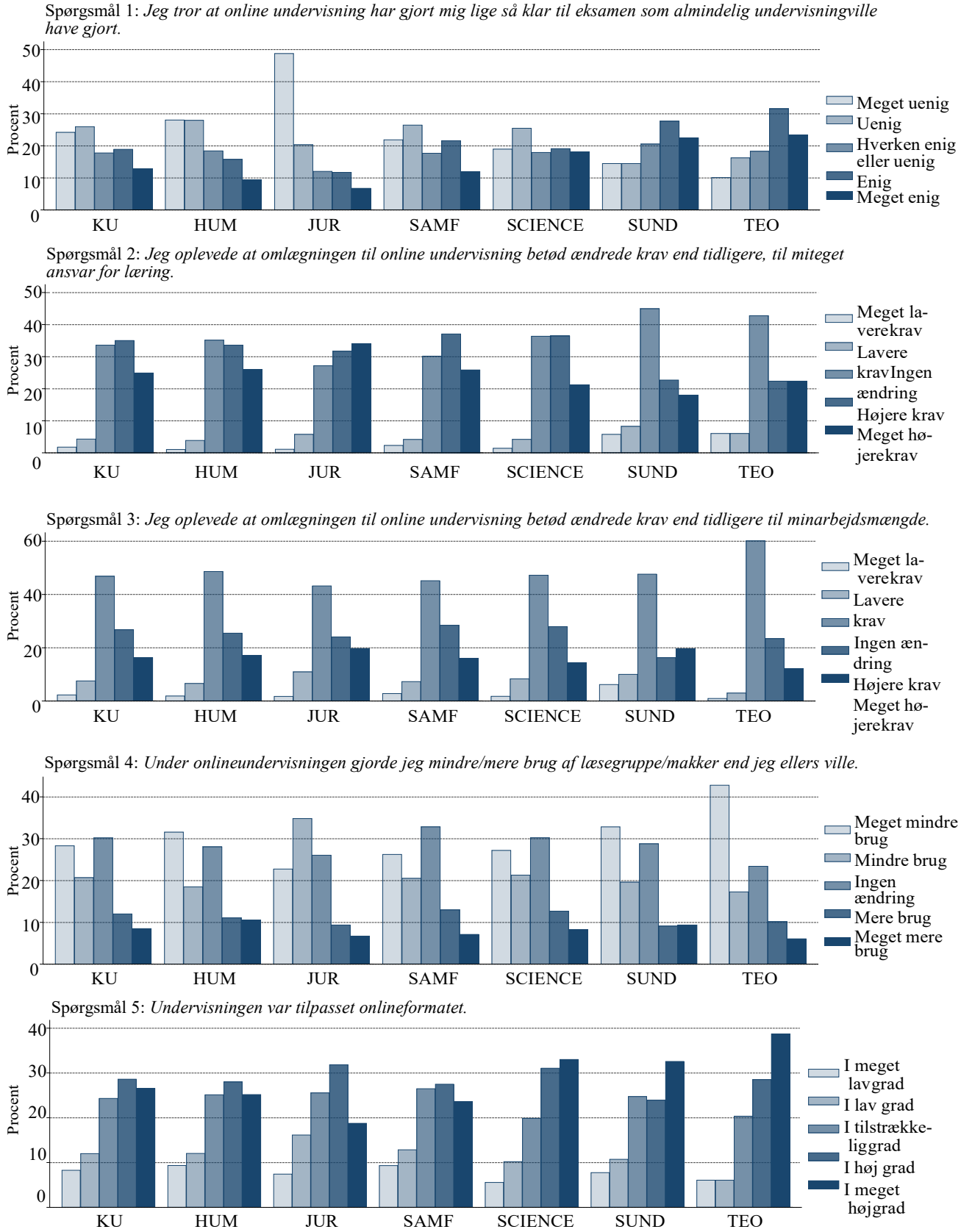
	HUM	SAMF[3]	SCIENCE	Samlet
Antal udsendte evalueringer	14.027	15.743	9.712	39.482
Respondentrate (pct.)	29,3	21,3	32,1	26,8

Note: Tabellen viser respondentrater fordelt på fakulteter. Bemærk at respondentrateren ikke angivet for JUR, SUND og TEO idet kun antallet besvarelser er kendt, mens antallet af udsendte evalueringer er ukendt. *Kilde:* Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Figur 1 viser svarfordelingen på de fem spørgsmål vedrørende onlineundervisning. Figurerne omfatter kun studerende der har svaret på det angivne spørgsmål. Dermed summerer de fem søjler til 100 pct for hvert fakultet. En oversigt over de eksakte procentandele samt antal besvarelser ses i Tabel 3 (Se bilag).

3 Eksklusivt Statskundskab idet antallet af udsendte evalueringer er ukendt.

Figur 1: Svarfordeling på spørgsmål om onlineundervisning i F20 fordelt på fakulteter



Kilde: Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

I forhold til de fem Covid-19 spørgsmål kan man se, at de fleste studerende på tværs af KU er "Meget uenig" eller "Uenig" i, at onlineundervisningen har gjort dem mere klar til eksamen. Særligt JUR springer her i øjnene, da næsten 50% af besvarelserne udgøres af "Meget uenig". HUM, SAMF og SCIENCE følger samme 'negative' mønster - dog med betydeligt færre "Meget uenig"-svar. SUND og TEO udmærker sig ved at være de eneste to fakulteter, hvor det forholder sig omvendt, dvs. hvor størstedelen af besvarelserne er "Enig" eller "Meget enig" i, at onlineundervisningen har gjort dem mere klar til eksamen.

På tværs af fakulteterne ses også, at omlægningen til onlineundervisning har medført større krav til eget ansvar for læring for de studerende, hvor over halvdelen generelt har svaret enten "Enig" eller "Meget enig". Der er dog også en forholdsvis stor gruppe der derimod har svaret, at de ingen ændring har oplevet ift. krav til eget ansvar for læring – dette især på SUND og TEO. Meget få har indikeret, at omlægningen medførte mindre ansvar for egen læring. Vedrørende oplevet arbejdsmængde svarer størstedelen imidlertid, at omlægningen ikke har påvirket dem synderligt ("Ingen ændring"). Der er dog en betydeligt større gruppe der mener, at onlineundervisningen medførte "Højere" eller "Meget højere" krav til deres arbejdsmængde end omvendt. Dette mønster ses på tværs af alle fakulteterne på KU.

Brugen af læsegrupper ser også ud til at være faldet under omlægningen til onlineundervisning, hvor ca. 50% har markeret, at de har brugt læsegrupper "Meget mindre" eller "Mindre". Hertil hører en lidt mindre gruppe (ca. 30%) der har oplevet, at deres brug af læsegrupper slet ikke har været påvirket af de ændrede undervisningsvilkår. Det er de færreste der har gjort "Mere brug" eller "Meget mere brug" af læsegrupper.

Endeligt, i forhold til hvorvidt undervisningen har været tilpasset onlineformatet, mener langt størstedelen af studerende på KU, at den "I tilstrækkelig", "Høj" eller "Meget høj" grad har været tilpasset onlineformater. Dette mønster ses også gentaget overordnet set på tværs af alle fakulteterne.

2.1.2 Besvarelser i forhold til uddannelsesniveau

I dette afsnit opgøres evalueringen af onlineundervisning i F20 opdelt efter de studerendes uddannelsesniveau. Inddelingen af besvarelserne på uddannelsesniveau sker på baggrund af den uddannelsesramme hver studerende er indskrevet på – ikke det niveau hvert kursus er udbudt på. Studerende på propædeutik er udeladt. Bemærk desuden at tabeller og figurer i dette afsnit kun medtager studerende fra HUM, SAMF og SCIENCE.

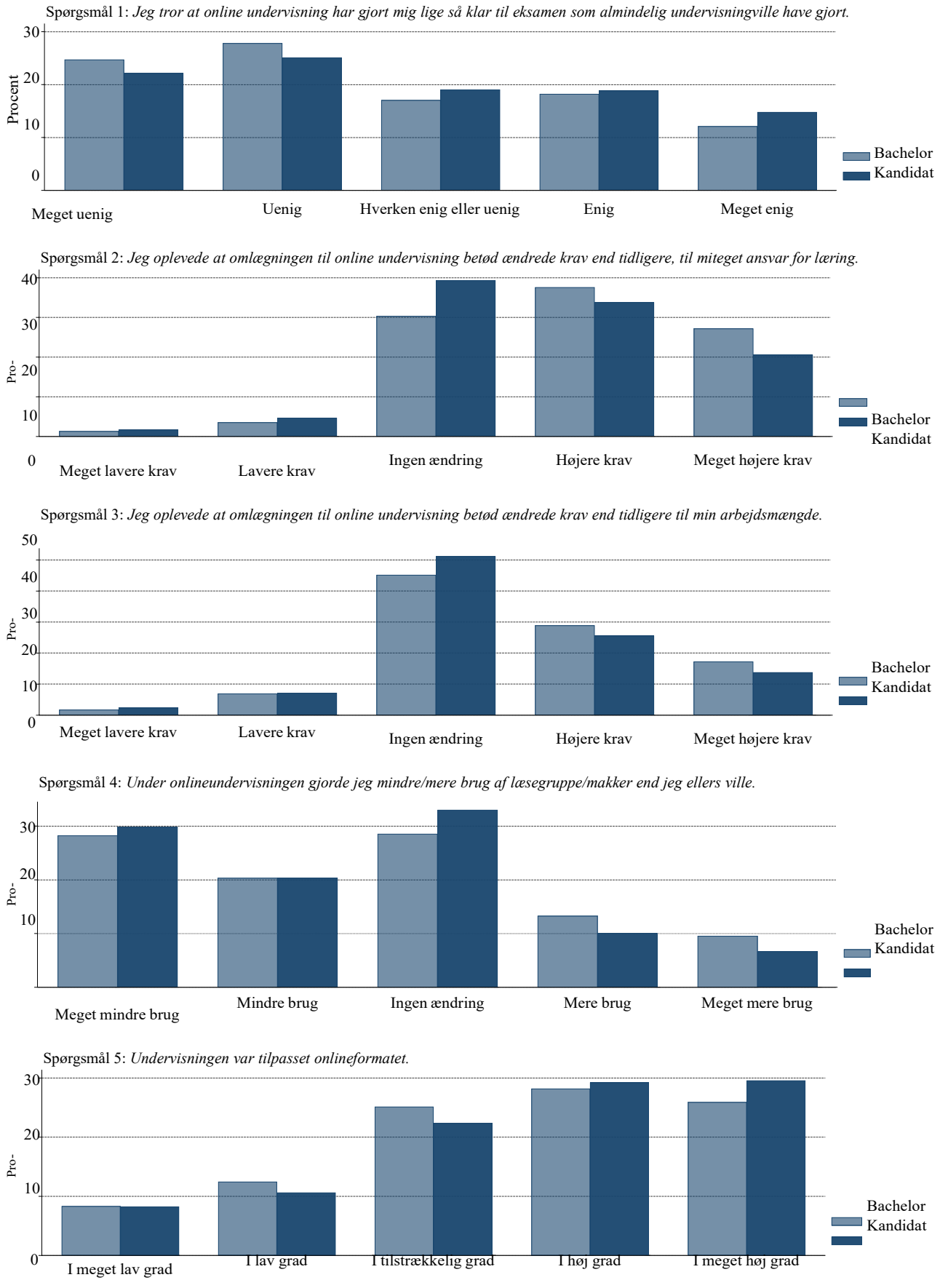
Af tabel 4 fremgår det, at respondenterne for bachelorstuderende udgør 25,7 procent, mens respondentraten for kandidatstuderende er 30,6 procent. Fordelingen af bachelor- og kandidatstuderende er samlet set henholdsvis 73,8% og 25,4% på de inkluderede fakulteter. Den samlede fordeling af besvarelserne blandt henholdsvis bachelor- og kandidatstuderende viser, at kandidatstuderende er en smule overrepræsenterede i besvarelserne, idet de udgør 28,8 procent. Omvendt er bachelor studerende en smule underrepræsenteret i besvarelserne. Figur 2 viser svarfordelingen på de fem spørgsmål vedrørende onlineundervisning i forhold til uddannelsesniveau. Figurerne omfatter kun studerende der har svaret på spørgsmålet. Dermed summerer de fem søjler til 100 procent for hhv. bachelor- og kandidatstuderende. En oversigt over de eksakte procentdele samt antal besvarelser ses i Tabel 5 (se bilag).

Tabel 4: Respondentrater fordelt på uddannelsesniveau og fakultet.

	Bachelor	Kandidat	Samlet
Samlet			
Antal udsendte evalueringer	26.997	9.303	36.596
Respondentrate (pct.)	25,7	30,6	27,0
Fordeling af studerende (pct.)	73,8	25,4	.
Fordeling af besvarelser (pct.)	70,3	28,8	.
HUM			
Antal udsendte evalueringer	9.363	3.220	12.583
Respondentrate (pct.)	28,2	33,5	29,6
Fordeling af studerende (pct.)	74,4	25,6	.
Fordeling af besvarelser (pct.)	71,0	29,0	.
SAMF			
Antal udsendte evalueringer	11.248	3.664	14.912
Respondentrate (pct.)	21,5	21,7	21,6
Fordeling af studerende (pct.)	75,4	24,6	.
Fordeling af besvarelser (pct.)	75,3	24,7	.
SCIENCE			
Antal udsendte evalueringer	6.386	2.419	9.101
Respondentrate (pct.)	29,5	40,1	32,4
Fordeling af studerende (pct.)	70,2	26,6	.
Fordeling af besvarelser (pct.)	63,9	32,9	.

Kilde: STADS og Undervisnings evalueringer på Københavns Universitet.

Figur 2: Svarfordeling fordelt på uddannelsesniveau



Kilde: Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Opdelt på uddannelsesniveau (BA/KA) ser svarfordelingerne på de fem Covid-19 spørgsmål ikke markant anderledes ud ift. på fakultetsniveau. Det er dog nogle forskelle mellem, hvorvidt man har studeret på kandidat- eller bachelorniveau. F.eks. kan man se, at færre kandidat- end bachelorstuderende har oplevet ændrede krav til deres arbejdsmængde og ansvar for egen læring. Ligeledes har færre kandidatstuderende oplevet, at de har brugt læsegruppe/makker mere under onlineundervisningen end før Corona. Der er også færre kandidat- end bachelorstuderende der har svaret "Meget uenig" eller "Uenig" til, at de tror onlineundervisningen har gjort dem mere klar til eksamen, end de ellers ville have været. Til gengæld kan man se, at der er flere kandidatstuderende der mener, at undervisningen har været tilpasset onlineformatet, selvom der er tale om marginaler. Desuden er der i de fleste spørgsmål (1-4) flest kandidatstuderende der placerer sig i 'midter'-kategorierne ("Hverken uenig eller enig", "Ingen ændring") ift. bachelorstuderende. Overordnet set kan man altså se forskelle mellem de to studieerfaringsniveauer i og med, at flere bachelor- end kandidatstuderende har oplevet ændrede krav til deres arbejdsmængde og ansvar for egen læring, har brugt læsegruppe/makker mere og ikke har følt at onlineundervisningen har gjort dem lige så klar til eksamen, som almindelig undervisning ville have gjort.

2.1.3 Besvarelser i forhold til holdstørrelser

I dette afsnit opgøres evalueringen af onlineundervisning i F20 opdelt efter holdstørrelser. Holdstørrelser defineres som antallet af studerende tilmeldt undervisningen på hvert kursus. For de studerende der har evalueret forelæsninger og øvelseshold separat beregnes den gennemsnitlige besvarelse for hvert spørgsmål således, at den samme studerende kun medregnes én gang per kursus.

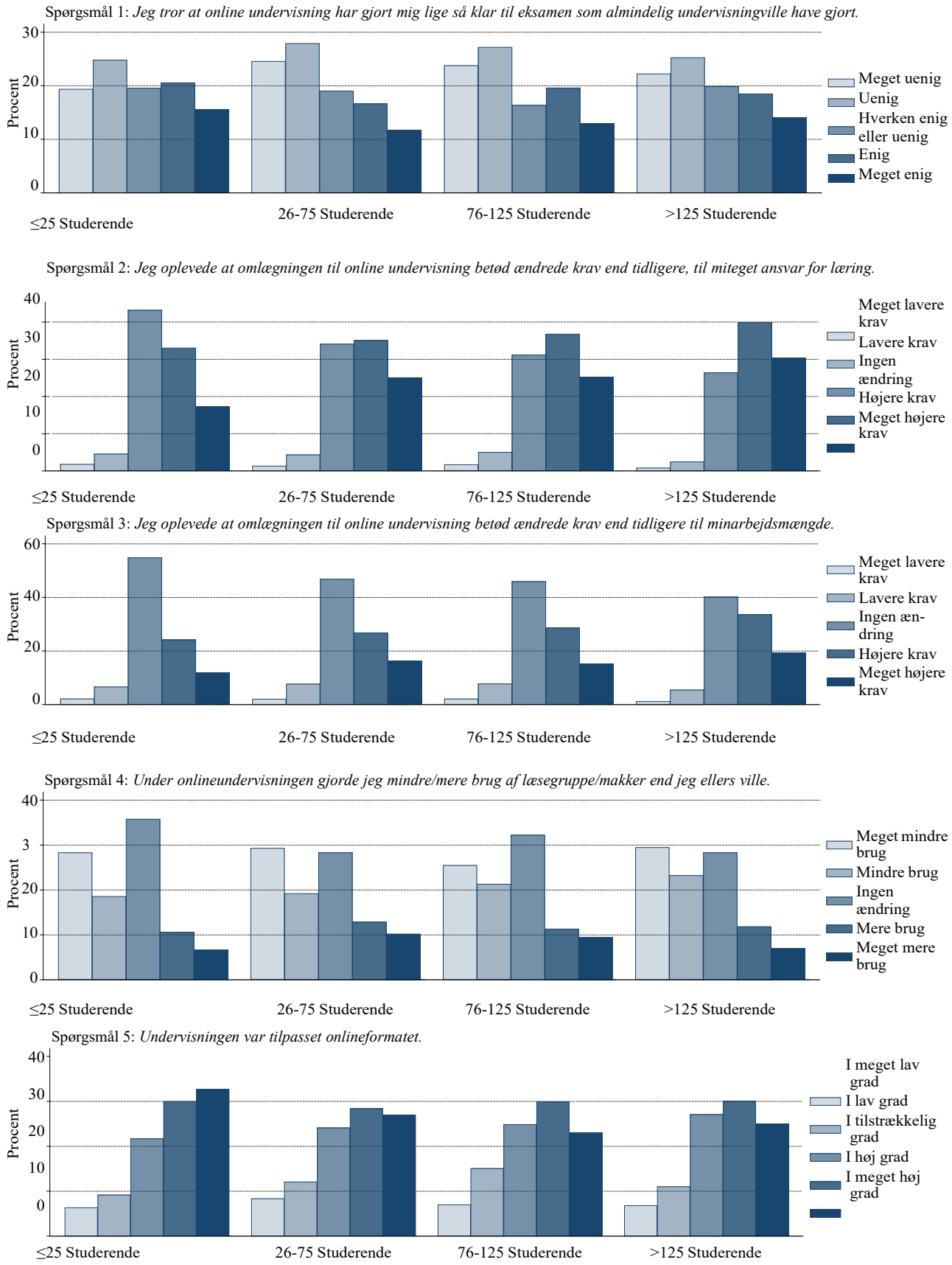
Tabel 6 viser, at der er flere respondenter fra små end store hold. Figur 3 viser svarfordelingen på de fem spørgsmål vedrørende onlineundervisning. Figurerne omfatter kun studerende der svaret på spørgsmålet. Dermed summerer de fem søjler til 100 procent. En oversigt over de eksakte procentdele samt antal besvarelser kan ses i tabel 7 (se bilag). Bemærk at tabeller og figurer i dette afsnit kun medtager studerende fra HUM, SAMF og SCIENCE.

Tabel 6: Respondentrater fordelt på holdstørrelser og fakultet.

Antal studerende	≤ 25	26-75	76-125	≤ 125
Samlet				
Antal udsendte evalueringer	5.585	1.3792	5.180	7.267
Respondentrate (pct.)	35,0	31,3	24,1	22,0
Fordeling på fakultetet (pct.)	17,5	43,3	16,3	22,8
Fordeling af besvarelser (pct.)	21,4	47,4	13,7	17,6
HUM				
Antal udsendte evalueringer	2.967	7.592	1.210	1.173
Respondentrate (pct.)	35,4	30,7	18,3	33,7
Fordeling på fakultetet (pct.)	22,9	58,7	9,3	9,1
Fordeling af besvarelser (pct.)	26,2	58,3	5,6	9,9
SAMF				
Antal udsendte evalueringer	1.090	2.243	2.075	3.762
Respondentrate (pct.)	28,2	20,6	27,1	17,9
Fordeling på fakultetet (pct.)	11,9	24,5	22,6	41,0
Fordeling af besvarelser (pct.)	15,3	23,0	28,0	33,6
SCIENCE				
Antal udsendte evalueringer	1.528	3.957	1.895	2.332
Respondentrate (pct.)	39,0	38,7	24,4	22,8
Fordeling på fakultetet (pct.)	15,7	40,7	19,5	24,0
Fordeling af besvarelser (pct.)	19,1	49,0	14,8	17,0

Note: Tabellen viser respondentrater fordelt på holdstørrelser og fakultet. Bemærk at tabellen kun medregner studerende fra HUM, SAMF (eksklusive Statskundskab) og SCIENCE, idet antallet af besvarelser ikke er kendt for de resterende fakulteter. Fordelingen på fakultetet og af besvarelserne summerertil 100% på tværs af holdstørrelser. *Kilde:* STADS og Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Figur 3: Svarfordeling fordelt på holdstørrelser



Kilde: Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Figur 3 viser svarfordelingen ift. holdstørrelser. Her kan man se en tendens til, at jo større holdene er, jo flere studerende der har svaret, at kravene til deres ansvar for egen læring og arbejdsmængde er steget. På samme måde kan man også se, flere studerende har oplevet, at undervisningen har været tilpasset onlineformatet, jo mindre holdene har været. Når det kommer til brugen af læsegruppe/makker og oplevelsen af, hvorvidt online-undervisningen har gjort én lige så klar til eksamen som almindelig undervisning ville have gjort det, er der ingen nævneværdige forskelle mellem diverse holdstørrelser.

2.1.4 Besvarelser i forhold til køn

I dette afsnit opgøres evalueringen af onlineundervisning i F20 opdelt efter de studerendes køn.

Kønsvariablen er en binær variabel der er koblet til de studerendes studienummer i det studieadministrative system SATDS ved indskrivningstidspunktet. Køn har således ikke været en svarmulighed i spørgeskemaerne. Tabel 8 viser respondentrater fordelt på køn og fakultet samt kønsfordelinger af de studerende på fakulteterne og i besvarelserne. Af tabellen fremgår det, at kvinder, både samlet set og på tværs af fakulteterne, har en højere respondentrate end mænd. Det fremgår desuden, at kvinder samlet set udgør 57,7 procent af de studerende på HUM, SAMF og SCIENCE, men at kvinder udgør 65,9 procent af besvarelserne. Det vil sige, at kvinder er overrepræsenterede i forhold til mænd i besvarelserne. Dette gør sig ligeledes gældende individuelt på fakulteterne.

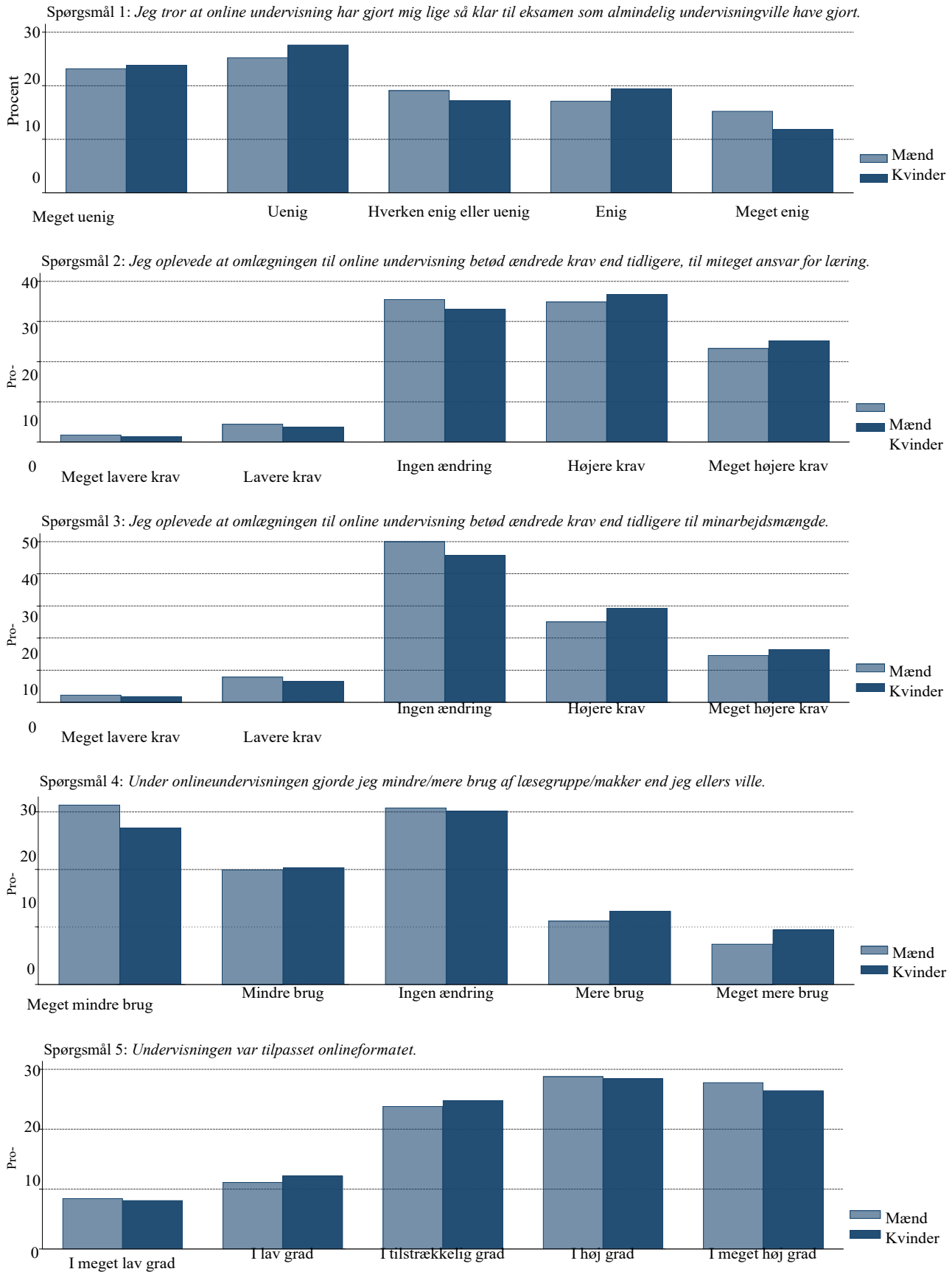
Figur 4 viser svarfordelingen på de fem spørgsmål vedrørende onlineundervisning. Figurerne omfatter kun studerende der har svaret på spørgsmålet. Dermed summerer de fem søjler til 100 procent for hhv. mænd og kvinder. En oversigt over de eksakte procentdele samt antal besvarelser kan ses i Tabel 9 (Se bilag). Bemærk at tabeller og figurer i dette afsnit kun medtager studerende fra HUM, SAMF og SCIENCE (Se bilag, Tabel A1).

Tabel 8: Respondentrate fordelt på køn og fakultet samt kønsfordelinger.

	Mænd	Kvinder	Samlet
Samlet			
Antal udsendte evalueringer	16.718	22.763	39.481
Respondentrate (pct.)	21,6	30,7	26,8
Kønsfordeling på fakultetet (pct.)	42,3	57,7	.
Kønsfordeling af besvarelser (pct.)	34,1	65,9	.
HUM			
Antal udsendte evalueringer	4.612	9.415	14.027
Respondentrate (pct.)	22,7	32,5	29,3
Kønsfordeling på fakultetet (pct.)	32,9	67,1	.
Kønsfordeling af besvarelser (pct.)	25,5	74,5	.
SAMF			
Antal udsendte evalueringer	6.790	8.952	15.742
Respondentrate (pct.)	15,8	25,5	21,3
Kønsfordeling på fakultetet (pct.)	43,1	56,9	.
Kønsfordeling af besvarelser (pct.)	32,0	68,0	.
SCIENCE			
Antal udsendte evalueringer	5.316	4.396	9.712
Respondentrate (pct.)	27,9	37,2	32,1
Kønsfordeling på fakultetet (pct.)	54,7	45,3	.
Kønsfordeling af besvarelser (pct.)	47,5	52,5	.

Note: Tabellen viser respondentrater fordelt på køn og fakultet samt kønsfordelinger. Bemærk at tabellen kun medregner studerende fra HUM,SAMF (eksklusivt Statskundskab) og SCIENCE, idet kun antallet besvarelser er kendt for de resterende fakulteter. Kønsfordeling på fakultetet og af besvarelserne summerer til 100% på tværs af køn. *Kilde:* STADS og Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Figur 4: Svarfordeling fordelt på køn



Kilde: Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Figur 4 viser svarfordelingen ift. mænd og kvinder. Her er fordelingen lidt mere broget ift. de andre demografiske fordelinger. F.eks. har flere kvinder end mænd svaret, at de er ”Enig” i, at onlineundervisningen har gjort dem lige så klar til eksamen som almindelig undervisning har, men flere mænd end kvinder har dog svaret ”Meget enig” til det samme.

Det er dog også nogle lidt klarere distinktioner mellem mænd og kvinder. Man kan f.eks. se, at flere kvinder end mænd har svaret, at de har brugt læsegruppe/makker ”Mere” eller ”Meget mere” under onlineundervisningen. Ligeledes er der også flere kvinder der har svaret, at de har oplevet højere krav til deres arbejdsmængde og ansvar for egen læring end mænd. Der er også en lille smule flere mænd der har svaret, at undervisningen har været tilpasset onlineformatet ”I høj” og ”Meget høj grad”. Generelt ligner fordelingen dog stadig den samme som generelt på KU.

2.1.5 Besvarelser i forhold til karaktergennemsnit

I dette afsnit opgøres evalueringen af onlineundervisning i F20 opdelt efter de studerendes karakterer. De studerende er blevet inddelt i fire grupper, på baggrund af deres foreløbige karaktergennemsnit. Hver gruppe indeholder 25 procent af de studerende, der har modtaget et eller flere evalueringsskemaer. Ligger den studerendes karaktergennemsnit blandt de 25 procent laveste på den pågældende uddannelse og uddannelsesniveau (BA/KA) bliver den studerende kategoriseret som tilhørende 1. vartil. Ligger den studerendes karaktergennemsnit blandt de 25 - 50 procent højeste gennemsnit bliverdenne studerende kategoriseret som tilhørende 2. kvartil, og så fremdeles. De studerendes karaktergennemsnit er udregnetpå baggrund af eksamener bestået før F20. Kun studerende med et karaktergennemsnit indgår i opgørelsen. Studerende på 1. semester og studerende der kun har aflagt eksamener med bedømmelsesform bestået/ikke-bestået er således ikke inkluderet. Opdelingen af respondentraten efter de studerendes placering i deres uddannelsesspecifikke karakterfordelingviser, at studerende med høje karakterer er mere tilbøjelige til at evaluere undervisningen. Studerende i 4. kvartil har således været mest tilbøjelige til at besvare evalueringerne både samlet set og på tværs af fakulteterne SAMF og SCIENCE. På HUM har studerende i 3. kvartil været mest tilbøjelige til at besvare evalueringerne.

Tabel 10 viser respondentraterne opdelt efter karakterfordelingen på fakulteterne HUM, SAMF og SCIENCE samt i alt. Tabellen omfatter kun studerende der har svaret på spørgsmålet. Dermed summerer respondentraterne på tværs af de firekvartiler til 100 procent. Figur 5 viser svarfordelingen på de fem spørgsmål vedrørende onlineundervisning. Figurerne omfatter ligeledes kun studerende der har svaret på spørgsmålet. En oversigt over de eksakte procentdele samt antal besvarelser ses i Tabel 11 (se bilag). Bemærk at tabeller og figurer i dette afsnit kun medtager studerende fra HUM, SAMF og SCIENCE (se bilag, Tabel A.1).

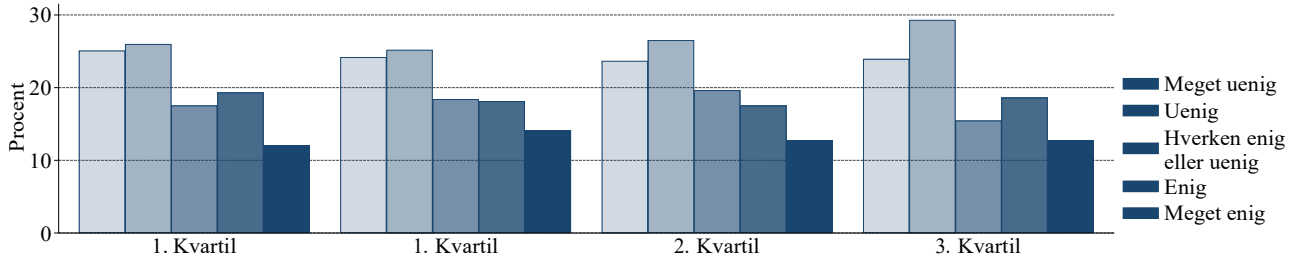
Tabel 10: Respondentrate i forhold til karaktergennemsnit.

	HUM	SAMF	SCIENCE	Samlet
Respondentrate				
1. Kvartil (pct.)	25,3	26,9	20,7	24,4
2. Kvartil (pct.)	22,7	16,2	22,6	20,6
3. Kvartil (pct.)	27,1	26,9	27,9	27,2
4. Kvartil (pct.)	25,0	30,0	28,8	27,7

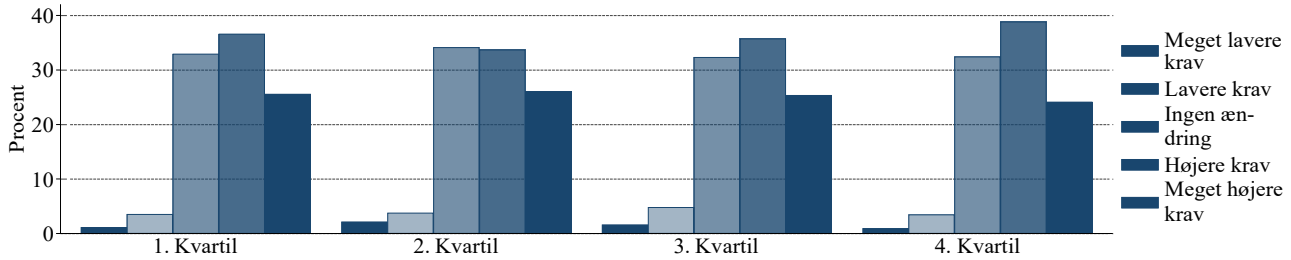
Note: Tabellen viser respondentraten opdelt efter den studerendes placering i karakterfordelingen på deres pågældende uddannelse og trin (bachelor/kandidat). Kun studerende med et karaktergennemsnit indgår i opgørelsen, hvilket medfører at studerende på 1. semester ikke er inkluderet. 1. Kvartil indeholder de 25 procent studerende med de laveste karaktergennemsnit. 4. Kvartil indeholder de 25 procent studerende med de højestekaraktergennemsnit. *Kilde:* STADS og Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Figur 5: Svarfordeling fordelt på karakterfordeling

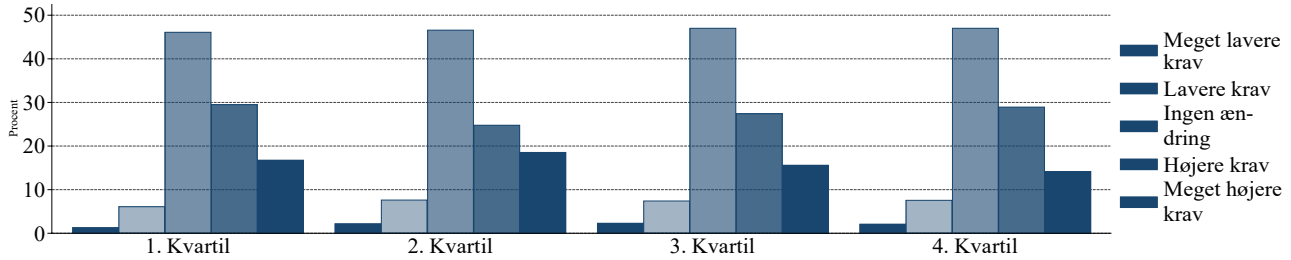
Spørgsmål 1: *Jeg tror at online undervisning har gjort mig lige så klar til eksamen som almindelig undervisning ville have gjort.*



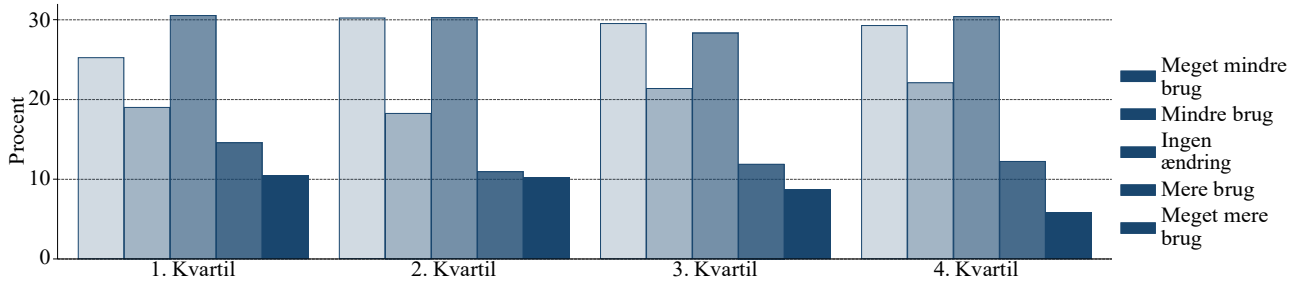
Spørgsmål 2: *Jeg oplevede at omlægningen til online undervisning betød ændrede krav end tidligere, til mit eget ansvar for læring.*



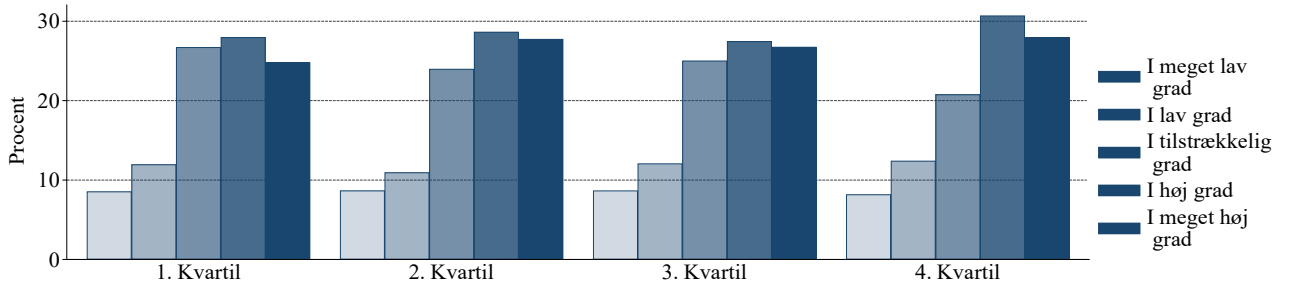
Spørgsmål 3: *Jeg oplevede at omlægningen til online undervisning betød ændrede krav end tidligere til min arbejdsmængde.*



Spørgsmål 4: *Under onlineundervisningen gjorde jeg mindre/mere brug af læsegruppe/makker end jeg ellers ville.*



Spørgsmål 5: *Undervisningen var tilpasset onlineformatet.*



Kilde: Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet

2.2 Underviser-survey

Udarbejdet af Liv Nøhr, Mette Ejrnæs, Katrine Lindvig, Ruth Horak, Lasse X Jensen, Annette Pedersen, Henriette Eskelund-Hansen og Morten Misfeldt.

For at få indsigt i hvordan underviserne oplevede overgangen til online nødundervisningen, blev der udarbejdet et spørgeskema som blev udsendt i sommeren 2020. I det følgende dykker vi ned i svarene på en række spørgsmål for at undersøge interessante sammenhænge mellem svarerne, som kan styrke forståelsen for udfordringerne ved onlineundervisningen. Spørgsmålene lyder som følger:

- Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?
- Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?
- Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?
- Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?

2.2.1 Datagrundlaget

Spørgeskemaet blev udsendt d. 2. juli 2020 til 3105 undervisere under Covid-19 epidemien i foråret 2020. Heraf har vi modtaget 837 hele eller delvise besvarelser, hvilket giver til en svarprocent på 26,9 pct. 12 af disse besvarelser har dog angivet, at de ikke har undervist under forårets nedlukning. Derfor indgår disse ikke. I de 825 besvarelser indgår flere ufuldstændige besvarelser, samt spørgsmål besvaret med "Ved ikke eller ønsker ikke at svare". Fritekstsvarene viser, at der har været nogen usikkerhed om nogle af spørgsmålene, hvilket leder til en større andel noterer "Ved ikke eller ønsker ikke at svare". Disse er ikke medtaget i nedenstående fordelinger.

Spørgeskemaet er udsendt til undervisere, som har oprettet deres undervisning gennem KUs undervisningsplanlægningsportal. Da vi ikke har modtaget andet baggrundsdata end undervisernes e-mails, har vi begrænsede muligheder for at undersøge, hvor repræsentativ vores stikprøve er. Fundene i denne stikprøve er derfor tentative. De kan dog udstikke en retning for, hvad der kan være interessant at undersøge senere hen.

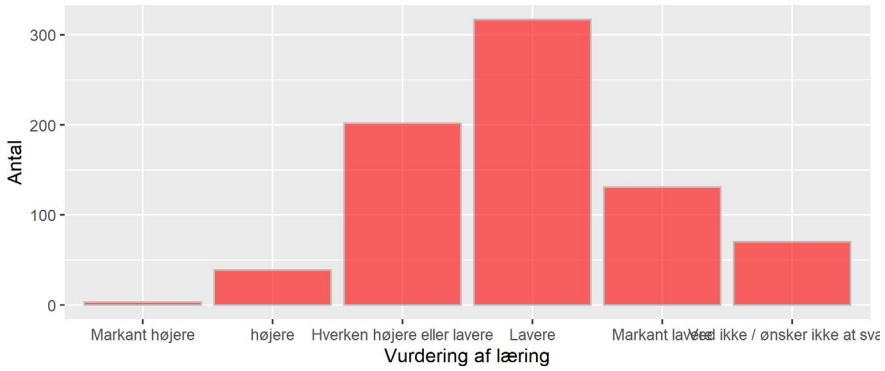
2.2.2 Fund fra spørgeskemaet og nye spørgsmål

Et hovedfund fra det udsendte spørgeskema omhandler undervisernes erfaring og deltagelse i undervisningsrelateret kompetenceudvikling før Corona-nedlukningen. Før nedlukningen havde 66% af de adspurgte undervisere ikke deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse om digital undervisning, og hele 76% havde lidt eller ingen erfaring med online undervisning (bilag).

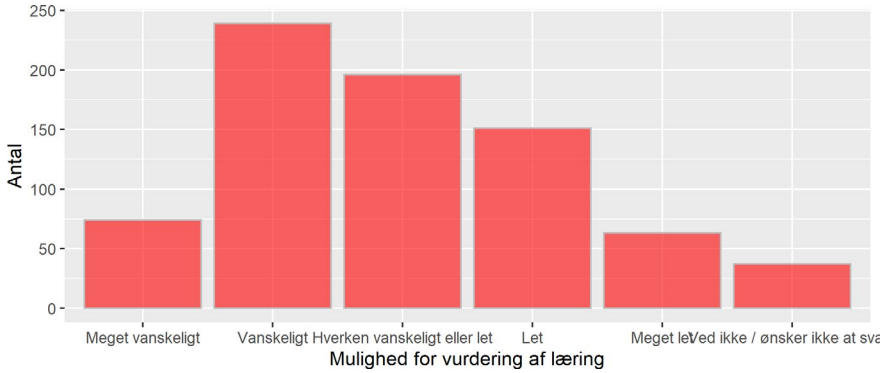
Med udgangspunkt i at undervisningen hovedsageligt har været baseret på fysisk tilstedeværelse på KU, var det selvsagt en udfordring at transformere forelæsningssalene og øvelseslokalerne til et online universitet. Det afspejles eksempelvis ved, at størstedelen af underviserne ændrede deres brug af digitale værktøjer undervejs (69%, se bilag). Ydermere viser spørgeskemaet, at den primære kilde til hjælp i forhold til onlineundervisning har været kolleger, OBL.ku.dk, søgning på nettet, KU-IT og de pædagogiske enheder. Undervisernes evaluering af de studerendes læringsudbytte af onlineundervisningen er dog ikke positiv. 59% af underviserne vurderede de studerendes udbytte af undervisningen til at være lavere eller markant lavere end i perioden inden nedlukningen. 27% vurderer det som hverken højere eller lavere, mens kun 5% vurderer den som højere (figur 1).

Til spørgsmålet om de studerendes læringsudbytte svarede 9% at de ikke vidste det, eller at de ikke ønskede at svare. Den relativt store andel afspejles i undervisernes svar på spørgsmålet om, hvorvidt de havde mulighed for at vurdere de studerendes læring. Hertil svarede 41% at de fandt det vanskeligt eller meget vanskeligt at vurdere, 26% at de hverken fandt det vanskeligt eller let og 28% fandt det let eller meget let. Ydermere fandt 5% at de ikke vidste det, eller ikke ønskede at svare (figur 2).

Figur 1: underviseres vurdering af studerendes læring



Figur 2: Undervisers vurdering af mulighed for vurdering af læring



Undervisernes vurdering af onlineundervisningen i foråret skal selvfølgelig ses i lyset af flere parametre, hvoraf to centrale er: 1) Det fandt sted under en global pandemi, 2) Det blev ændret fra campus-baseret undervisning til onlineundervisning midt i semesteret, uden tid til planlægning af kursusaktiviteterne. Derudover er det væsentligt at holde fast i, at det var de færreste undervisere, som havde bred erfaring med onlineundervisning før nedlukningen.

Denne begrænsede erfaring med onlineundervisning generelt på KU peger på to spørgsmål: 1) hvad kendetegner underviserne, som havde mest erfaring med onlineundervisning? Og 2) har deres erfaring hjulpet dem i arbejdet med onlineundervisningen?

For at se hvilke undervisergrupper, der havde en grad af erfaring med, eller var efteruddannet i digitale undervisningsformer, er der inddraget fakultet, samt demografiske variable som køn, alder og om man havde hjemmeboende børn. Ydermere er der inddraget variable om underviserens arbejdsforhold, som kunne have en indflydelse på ovenstående, nemlig anciennitet, kursusansvar og fastansættelse. Disse undersøges ud fra spørgsmålene:

- Alder - *Spørgsmål 1: Hvad er din alder?*
- Køn - *Spørgsmål 2: Hvilket køn identificerer du dig som?*
- Hjemmeboende børn *Spørgsmål 3: Har du hjemmeboende børn? (angiv flere svar)*
- Ansættelsesforhold - *Spørgsmål 5: Er du fastansat?*
- Års erfaring i at undervise - *Spørgsmål 6: Hvor mange år har du sammenlagt undervist på en videregående uddannelse?*

- Fakultet - *Spørgsmål 9: Hvilket fakultet har du hovedsageligt undervist på under corona-nedlukningen?*
- Primære undervisningsfunktion - *Spørgsmål 4: Hvad var din(e) primære undervisningsfunktion(er) i foråret 2020?*

I det følgende gennemgås spørgsmålene opdelt tematisk. Der er inddraget enkelte illustrative fordelinger i afsnittene. Samtlige benævnte fordelinger kan findes i bilagene.

Fakultet som underviser primært har undervist på

I spørgeskemaet har underviserne angivet hvilket fakultet de primært har undervist på i foråret 2020. Som man kan aflæse i tabel 1 er det særligt undervisere fra SUND, SCIENCE og HUM som er fremtrædende. Grundet den relativt lave frekvens af svar fra teologi, er de ikke medtaget i de betingede fordelinger på fakultet.

Da spørgeskemaet er sendt ud på mail, kan vi se hvor mange ansatte på fakulteterne som spørgeskemaet blev sendt til. Dette er angivet i tabel 1. Der fremgår det, at SUND, SCIENCE og HUM også er de fakulteter, som der er afsendt flest mails til.

Ud fra dette kan svarprocenten beregnes til at ligge på omtrent 30% for de fleste fakulteter. Teologi og Humaniora har en større svarprocent på hhv. 40,7 og 38,1, mens juras svarprocent er på 18,4. SUNDs besvarelsesprocent forandrer sig en del, alt efter om man inkluderer mails fra region Sjælland og region Hovedstaden. Da vi ikke har e-mailen fra de angivne svar, kan vi ikke se om disse har svaret mere eller mindre end andre på SUND. Der er desuden udsendt spørgeskema til 92 undervisere med andre mail-endelser (fx yahoo, gmail eller lignende), som ikke kan tilknyttes et specifikt fakultet.

Tabel 1: Fordeling på fakultet

Fakultet	HUM	JUR	SAMF	SCIENCE	SUND	TEO
Ant. mails	459	255	300	504	976 (1463*)	27
Ant. svar	175	47	100	163	313	11
Svarprocent	38,1	18,4	33,3	32,3	32,1 (21,4*)	40,7

**Inklusive region Sjælland og region Hovedstaden*

Fordeler man underviserne på deres tidligere erfaringer med onlineundervisning, samt om de har været på kursus, workshop eller efteruddannelse inden for onlineundervisning, skiller SCIENCE og SUND sig ud fra de andre fakulteter. Således har 41,3% fra SCIENCE og 37,7% fra SUND været på kursus, mens det samme gør sig gældende for mellem 29,8% og 19% fra de andre fakulteter.
Særligt SCIENCE skiller sig desuden ud ift. undervisernes tidligere erfaring. Her er det 32,5% af underviserne, som angiver, at de ingen erfaring havde med onlineundervisning – modsat fx JURA og SAMF, som

ligger på hhv. 55,3% og 55%.

Den større andel tidligere kursister fra SUND afspejler sig dog ikke markant i deres vurderinger af online-undervisningen i foråret, som ligner de andre fakulteter i besvarelserne på læringsudbytte og - vurdering. SCIENCE er til gengæld en anelse afvigende. Færre vurderer læringsudbyttet til at være lavere eller markant lavere (54% på SCIENCE imod KU-gennemsnittet på 65%). Samtidigt vurderer 36% at det har været let eller meget let at vurderer de studerendes læringsudbytte, hvorimod det samlede gennemsnittet på KU ligger på 30% (se bilag).

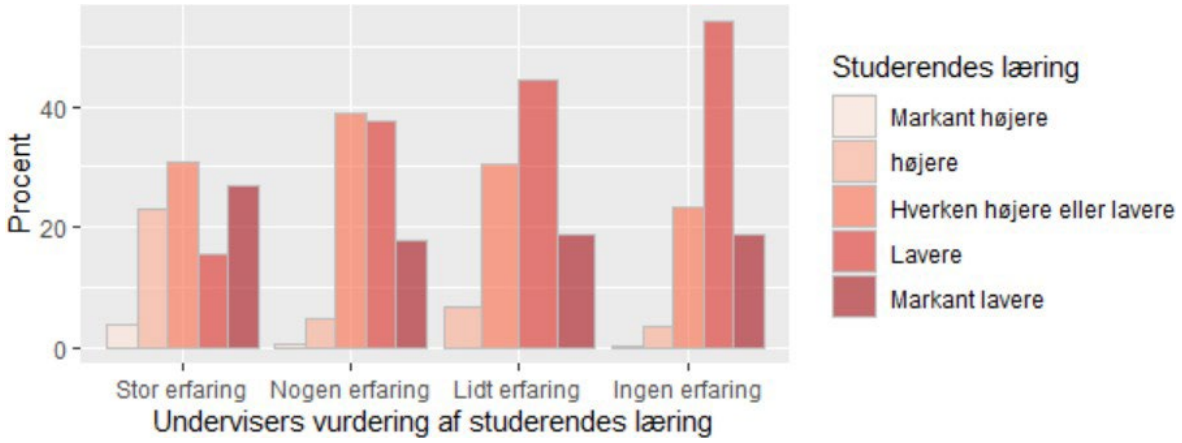
Erfaring og undervisningskvalitet

I spørgeskemaet angiver underviserne hvordan de opfatter deres erfaring med digitale undervisningsformer. Deres svar er vist i tabel 2. Der er kun 29 som angiver, at de har stor erfaring, 160 som angiver nogen erfaring og hhv. 259 med lidt erfaring og 353 med ingen erfaring. Derudover er der en enkelt, som ikke har ønsket at besvare spørgsmålet. Denne er ikke medtaget i følgende oversigt:

Tabel 2: Undervisere fordelt på erfaring

Stor erfaring	Nogen erfaring	Lidt erfaring	Ingen erfaring
29	160	259	353

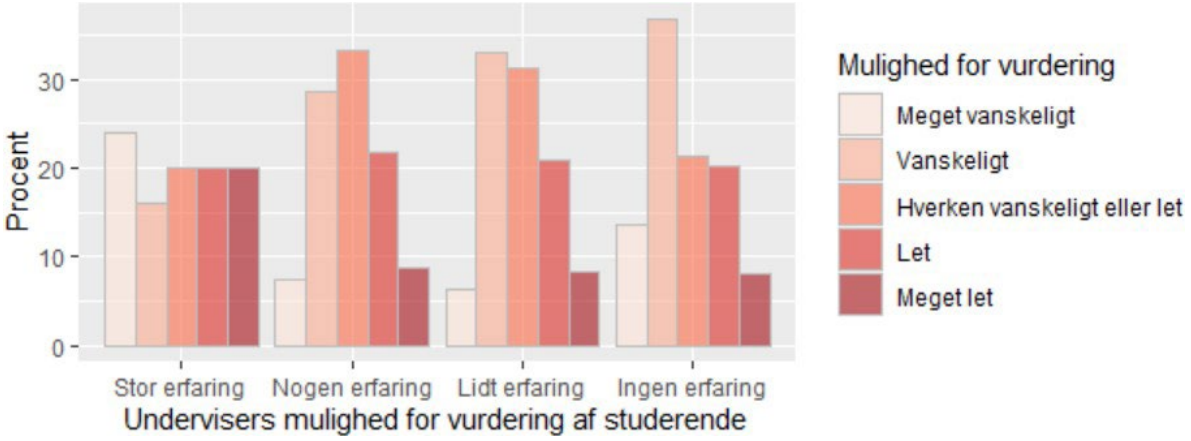
Figur 3: Underviseres vurdering af studerendes læring fordelt efter underviserens erfaring med onlineundervisning



Figur 3 viser undervisernes vurdering af de studerendes læring fordelt efter undervisernes tidligere erfaring med onlineundervisning. Der er en relativt stor forskel mellem underviserne med stor erfaring og undervisere med ingen erfaring. 77,4% af underviserne med ingen erfaring angiver, at de studerendes læring er blevet lavere. Omvendt angiver 26,8% af underviserne med stor erfaring, at de studerendes læringsudbytte er blevet højere. Det er ~5 gange flere end i alle de andre grupper. Undervisere med stor erfaring er dog samtidig også den gruppe, hvor der er flest som vurderer de studerendes læringsudbytte som ”markant lavere” end ellers

(26,9%).

Figur 4: Underviseres mulighed for at vurdere studerende fordelt efter underviserens erfaring med onlineundervisningen



Figur 4 viser respondenternes vurdering af deres egen mulighed for at vurdere de studerende, fordelt efter undervisernes erfaring med online undervisning. Her er den største forskel igen i gruppen med "stor erfaring", hvor 24% angiver, at det var meget vanskeligt at vurdere de studerendes læring. De er efterfulgt af gruppen med "ingen erfaring", hvoraf 13,5% angiver, at det var meget vanskeligt at vurdere de studerende.

Det er umiddelbart overraskende, at den gruppe, som oftest markerer, at det er meget vanskeligt at vurdere de studerende samtidig, også er den gruppen som har størst erfaring med online undervisning. Dette ambivalens understreges yderligere ved, at undervisere med stor erfaring ligeledes er den gruppe der oftest markerer, at det er "meget let" at vurdere de studerende (20%), efterfulgt af dem med "nogen erfaring" (8,8%).

Krydsningen mellem erfaring og vurdering af de studerendes læring samt egen mulighed for at vurdere de studerende, angiver dermed ikke en entydig retning. Dem som angiver "stor erfaring" vælger i højere grad både de højeste og de laveste svarmuligheder. Ud fra dette kan det ikke konkluderes, at deres erfaring har en entydig effekt på de studerendes læring, ligesom det ikke har en entydig effekt på, hvor nemt det er at vurdere de studerende.

Forskelle fordelt på køn, alder og børn

Der indgår en række demografiske variable i spørgeskemaet. Her er køn, alder og om man har hjemmeboende børn sammenlignet med undervisernes deltagelse i kurser, i undervisernes erfaring, samt deres vurdering af de studerendes læring. Svarene på spørgsmål om køn, alder og børn er angivet i tabel 3-5, samt illustreret i bilagene.

Tabel 3: Undervisere fordelt på køn

Kvinde	Mand	Anden kønsidentitet	Ønsker ikke at svare
369	443	2	14

Tabel 4: Undervisere fordelt på hjemmeboende børn

Hjemmeboende børn	Ikke-hjemmeboende børn	Ved ikke/ønsker ikke at svare
429	406	19

Tabel 5: Undervisere fordelt på alder

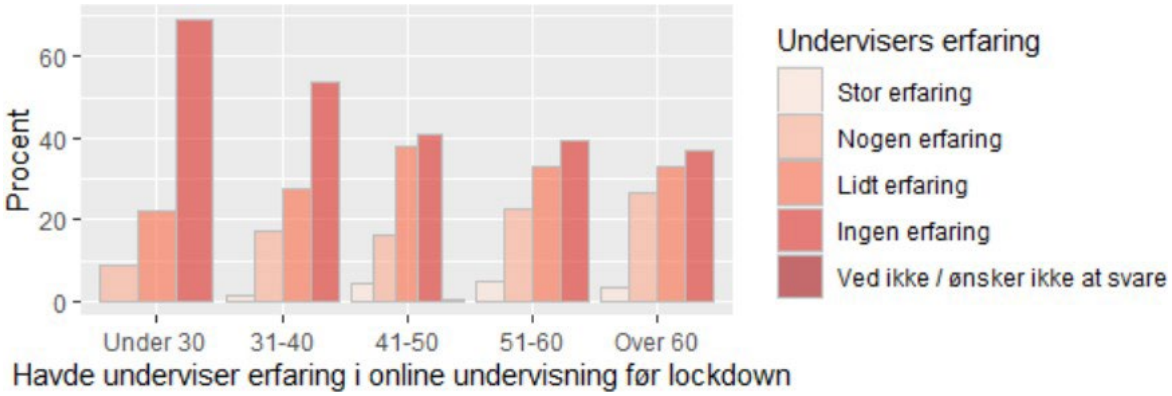
Under 30	31-40	41-50	51-60	Over 60	Ønsker ikke at svare
72	134	249	205	155	14

Som det fremgår af tabel 3, er der 74 flere mænd end kvinder, som har svaret på spørgeskemaet. Derudover er der 14, som ikke har ønsket at besvare spørgsmålet, og to, som har angivet anden kønsidentitet. De to med anden kønsidentitet er ikke medtaget i krydstabeller med køn grundet anonymiseringshensyn.

I tabel 4 fremgår det, at størstedelen, som har besvaret spørgeskemaet, havde hjemmeboende børn. Der er desuden 19, som enten ikke har ønsket at svare, eller ikke har vidst det. I spørgeskemaet har underviserne angivet deres alder, og deres svar er angivet i tabel 5. Der er flest 41-50-årige, efterfulgt af 51-60-årige, som har svaret på spørgeskemaet. Der er 14, som ikke har ønsket at svare. Fordelingerne på køn viser, at kvinderne angiver en lavere grad af erfaring før foråret 2020, og desuden oftere angiver, at deres mulighed for vurdering af de studerendes læring var vanskelig (36,5% mod 30,1% af mændene, se bilag).

Om respondenterne havde hjemmeboende børn eller ej afspejler sig ikke tydeligt i deres erfaringsniveau og kursustagen. Der er en anelse flere, som havde hjemmeboende børn, som fandt det vanskeligt at vurdere de studerendes læring (35,7% over for 30,5%, se bilag), men i deres vurdering af de studerendes læring var der ikke nogen tydelig korrelation.

Figur 5: Underviseres erfaring ift. alder



Færre yngre medarbejdere angiver, at de har deltaget i kursus eller efteruddannelse om onlineundervisning. Ligeledes angiver de at have mindre erfaring med onlineundervisning end ældre undervisere gør (figur 5, yderligere se bilag). Dette afspejler sig dog ikke videre systematisk i deres oplevelser med onlineundervisningen under nedlukningen.

Fordelinger på variable om undervisningsforhold – ansættelsesforhold, år som underviser og kursusansvar
Spørgeskemaet indeholder spørgsmål om en række forhold for underviserens ansættelse, som kunne tænkes at være relevante i forhold til deres oplevelser med online undervisning. Heri er medtaget om de er fastansatte, hvor mange år de har undervist og om de havde kursusansvar på det fag, som de underviste i. Respondenternes svar på om de var fastansatte er f.eks. angivet i tabel 6. Størstedelen, som har besvaret spørgeskemaet, er fastansatte. Størstedelen (491) angiver, at de havde kursusansvar under nedlukningen (tabel 7). Majoriteten af respondenterne har undervist i 11 år eller mere (406), og heraf har størstedelen undervist i 11-20 år (tabel 8).

Tabel 6: Underviseres ansættelse

Fastansat	Ikke fastansat
585	213

Tabel 7: Underviseres kursusansvar

Kursusansvar	Ikke kursusansvar
491	363

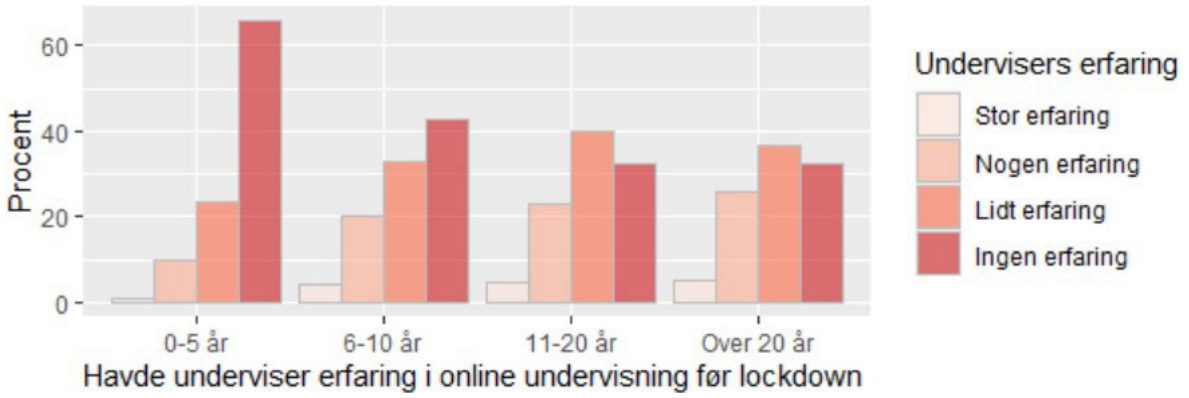
Tabel 8: Undervisere fordelt på år undervist

0-5 år	6-10 år	11-20 år	Mere end 20 år
144	127	222	186

Andelen af respondenterne, som har været på kursus eller workshop i onlineundervisningen, er både større for fastansatte end ikke-fastansatte, for undervisere med kursusansvar end undervisere uden kursusansvar og for ansatte med længere anciennitet (se bilag). Det samme gør sig gældende i forhold til erfaring med online

undervisning, selvom det for anciennitet er et ensartet billede for alle med mere end 5 års anciennitet (figur 6, se bilag).

Figur 6: Underviseres anciennitet ift. erfaring



Herover vises fordelinger på de fire spørgsmål om underviserne – herunder om deres tidligere erfaringer med online undervisning og om deres oplevelser af undervisningen og de studerende i foråret. Færre ikke-fastansatte medarbejdere angiver, at de har deltaget i kursus eller efteruddannelse om onlineundervisning. Ligeledes angiver de at have mindre erfaring med onlineundervisning end fastansatte undervisere gør.

I forhold til undervisernes vurdering af de studerendes læring er der overraskende lille forskel mellem de forskellige grupper. Det samme gælder undervisernes vurdering af deres mulighed for at vurdere de studerendes læring. Her vurderer undervisere uden kursusansvar og med kort anciennitet at det har været sværere at vurdere de studerende, end undervisere med kursusansvar eller længere anciennitet (se bilag).

2.2.3 Opsummerende pointer

Resultaterne fra spørgeskemaet understreger, at der ikke var meget online undervisning på KU før nedlukningen. Det afspejler sig i, at 76% af respondenterne havde ingen, eller lidt erfaring med online undervisning, og 66% af respondenterne hverken havde deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse om digital undervisning. Samtidigt vurderer 59% af underviserne, at de studerendes læring har været lavere under nedlukningen, end i en lignende periode før.

At opdele svarene på fakulteter giver det umiddelbart mest overraskende resultat – at underviserne på særlig SCIENCE, men også i nogen grad SUND, oplever, at de havde en større erfaring med onlineundervisningen før foråret 2020 end de andre fakulteter. Derudover er der også en større andel fra SCIENCE og SUND, som angiver, at de har været på kursus eller anden efteruddannelse i digital undervisning før foråret 2020. Færre på SCIENCE angiver ydermere at de studerendes læringsbytte var lavere eller markant lavere, og en anelse flere fandt det nemmere at vurdere de studerendes læring.

Desuden viser besvarelserne, at dem som har størst erfaring med online undervisning og har deltaget i kurser

om online undervisning er fastansatte, ældre, personer med stor undervisningserfaring og kursusansvarlige. Da disse demografiske variable kunne tænkes at samvariere, er det dog ikke synderligt overraskende. Det viser sig også, at selvom ældre og fastansatte har mere erfaring med online undervisning, vurderer de ikke, at de studerende har fået et større læringsudbytte af undervisningen. Ligeledes har de ikke markant bedre forudsætninger for at vurdere de studerende. Derimod viser besvarelserne, at undervisere med kursusansvar og meget erfaring med undervisning på universitetet er mere positive i deres vurdering at de studerendes læringsudbytte og har lettere ved at vurdere de studerende. Der tegner sig således et billede af, at undervisere med lidt undervisningserfaring og/eller uden kursusansvar er dem, som har haft sværest ved onlineundervisningen.

2.2.4 Videre perspektiver

Når man ser på undervisernes rapporterede oplevelser med onlineundervisningen i foråret, er der ingen tvivl om, at underviserne blev sat over for en enorm omvæltning, da de pludseligt skulle genopfinde deres undervisning, uden mulighed for deres normale praktiske aktiviteter (fx klinikbesøg, feltarbejde, laboratorium osv.). Den anderledes fordeling på SCIENCE viser, at med den større erfaring er der samtidigt færre som mener at læringsudbyttet har været lavere eller meget lavere end på de andre fakulteter. Dog er det væsentligt at notere sig, at selv dér, er der en betydelig andel (54%). Den store spredning ift. demografi og i forhold til variable der kendetegner undervisernes ansættelsesforhold, er ikke overraskende –jo længere tid man har været ansat på universitetet, des længere tid har man haft til at tage et kursus. Men det er alligevel overraskende, at kun 4,3% af underviserne under 30 har haft et kursus eller anden efteruddannelse i digitale undervisningsformer, eller at 55,2% af underviserne uden kursusansvar havde ingen erfaring i online undervisning før, imod 37,0% af underviserne med kursusansvar. Det vidner om at der ligger en opgave for KU i at uddanne de yngre undervisere. Og den opgave kan formodes at være større, da en stor del af studenterinteraktionen traditionelt har ligget hos undervisningsassistenter, SUL og hjælpelærere. De kendetegnes oftest ved at ligge i gruppen af unge undervisere uden kursusansvar, som forventes at levere interaktiv undervisning – en undervisningsform, som flere vurderer som ekstra vanskelig online.

Del 3

Kvalitative undersøgelser

3.1 Fritekstsvar fra undervisersurey

Udarbejdet af Liv Nøhr, Ruth Horak og Morten Misfeldt.

For at følge op på hjemsendelsen af undervisere, studerende og undervisningen, blev der udviklet en survey til at belyse undervisernes oplevelser med den deraf afledte online omlægning af undervisningen. I denne survey indgik en række fritekstsvar. Nogle af disse understøttede direkte de kvantitative svar – fx ved at tillade undervisere at supplere med kategorier, som ikke var nævnt. Andre spørgsmål havde en anderledes substantiel karakter og spurgte ind til, hvad der drev undervisere til at ændre praksis, hvad de savnede fra fremmødeundervisningen og hvilke aspekter de håber at kunne medtage, da campusundervisningen startede igen. De er belyst gennem følgende spørgsmål:

- Hvordan har du ændret din fjernundervisningspraksis?
- Hvad savner du mest fra fremmødeundervisningen på campus?
- Er der positive aspekter fra fjernundervisningen, som du håber, kan forsætte, når campusundervisningen starter igen?

Ved at kigge på de kvantitativt oftest anvendte ord samt en kvalitativ gennemlæsning belyses de ovenstående tre spørgsmål. Herefter følger et udsnit af anbefalinger til undervisning fundet på tværs af fritekstsvar.

3.1.1 Kort om datagrundlaget

Gennem surveyet har vi fået 269 svar som omhandlede, hvordan undervisere havde ændret deres undervisningspraksis, 571 om hvad underviserne savnede fra campus og 525 om de positive aspekter, som underviserne havde oplevet under coronanedlukningen i foråret 2020. Den mindre andel svar på første spørgsmål kommer af, at ikke alle undervisere ændrede i deres undervisningspraksis undervejs.

Fordelt ud fra fakulteterne er der desuden en overvægt af svarene som kommer fra SUND, mens særligt TEO og JUR er mindre repræsenterede. Se tabel 1 for fordeling af svar på fakulteter:

Tabel 1: Fordeling af svar på fakulteter

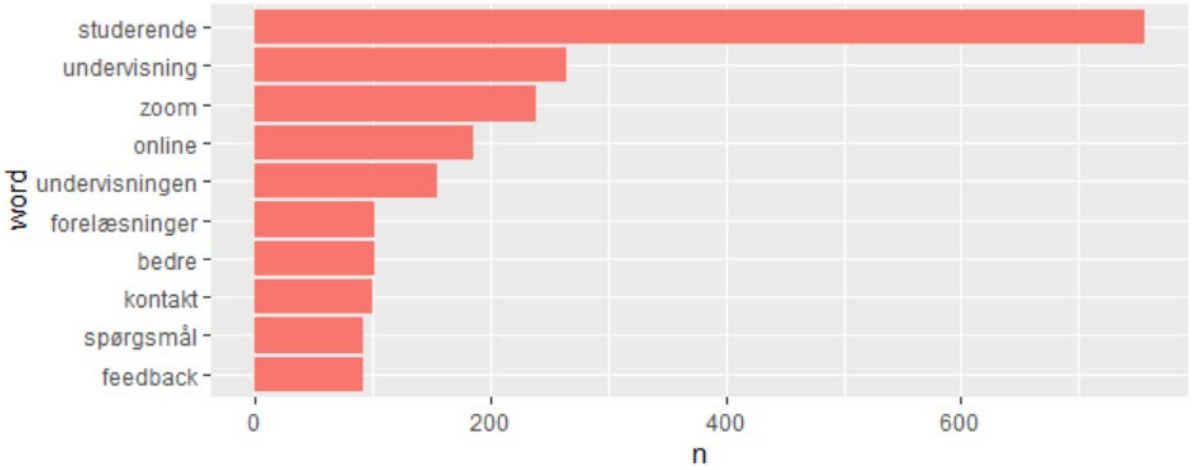
Fakultet	Antal fritekstsvar	Procentdel af samlet antal
SUND	489	35,8
HUM	313	22,9
SCIENCE	284	20,8
SAMF	181	13,3
JUR	70	5,13
TEO	28	2,05

Svarfordelingen afspejler delvist fakulteternes størrelse. Da SUND er det største fakultet, er det forventeligt at vi får flest besvarelser derfra. Derefter ligger HUM og SCIENCE med hhv. 313 og 284 besvarelser. Her er det

overraskende, at der er modtaget færre besvarelser fra SCIENCE end fra HUM, da SCIENCE er KU's anden-største fakultet målt på ansatte.

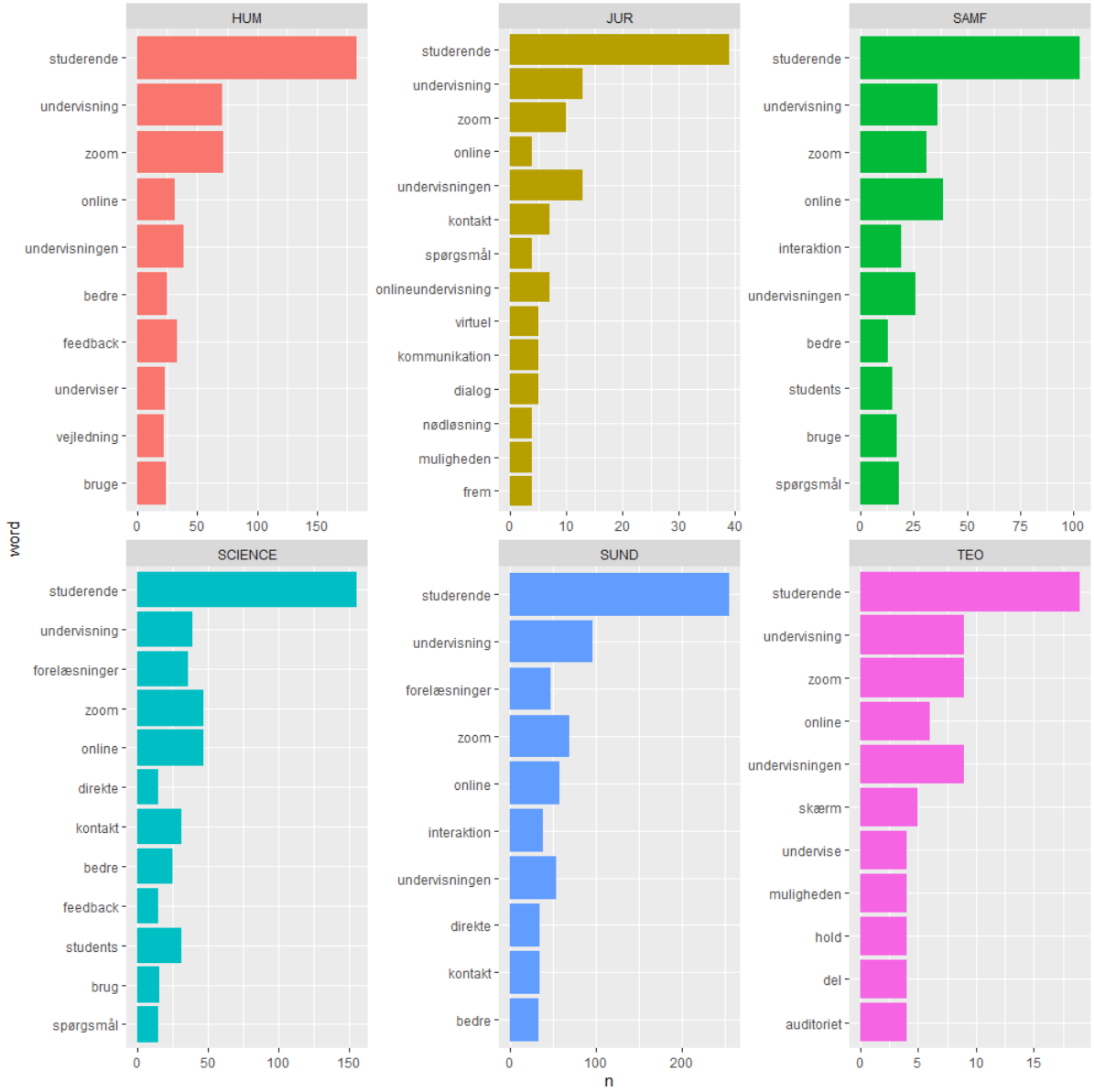
Ved gennemlæsningen af fritekstsvarene blev der ikke identificeret fakultetsspecifikke forskelle. Derimod var det overraskende, at fakulteterne generelt set oplevede mange af de samme udfordringer. De ti oftest brugte ord i fritekstsvarene er de nedenstående. Her er det klart "studerende" som er det mest anvendte. Derudover er der både "undervisning" og "undervisningen", samt "forelæsning", som er et bestemt undervisningsformat.

Figur 1: De 10 oftest brugte ord i fritekstsvarene



At "zoom", navnet på en af de udbudte og anvendte platforme, befinder sig i top tre er interessant – særligt fordi det er den eneste af de fire anbefalede platforme, som er repræsenteret blandt de ti mest anvendte ord. Derudover er ordene "kontakt", "spørgsmål" og "feedback" interessante, da de peger imod en interaktion, som ifølge besvarelserne kan være vanskelig at skabe online.

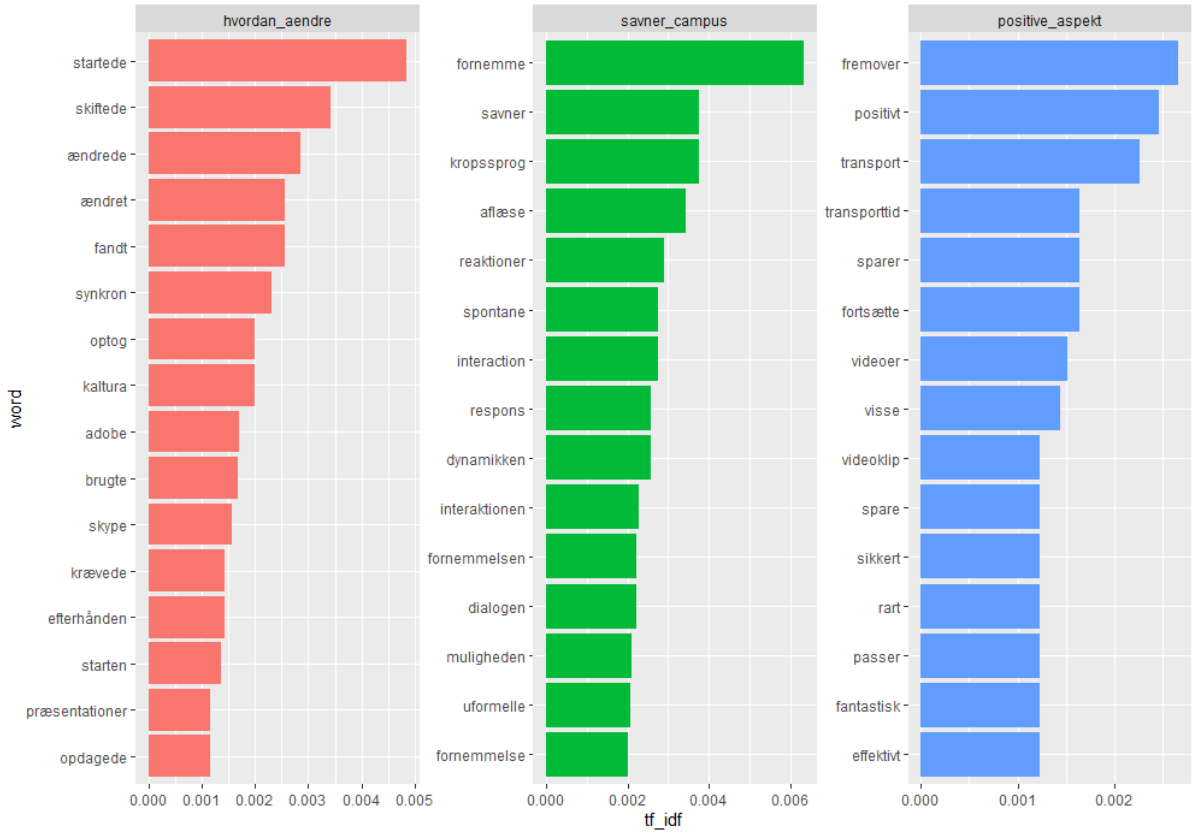
Figur 2: De 10 mest anvendte ord i fritekstbesvarelserne fordelt på fakultet



At fakulteterne har mødt mange af de samme udfordringer, afspejler sig i de 10 mest brugte ord i fritekstsvarene fordelt på fakulteterne (figur 2). Her er det igen ord såsom studerende, undervisning, forelæsninger, online og zoom, der præger samtlige fakulteters besvarelser. Derudover er interaktion, dialog, feedback, kontakt og spørgsmål gennemgående ord, hvilket bekræftes, når man læser fritekstsvarene igennem.

For at belyse hvordan svarene på de tre spørgsmål adskiller sig, har vi set på de ord, der bruges særligt meget i ét spørgsmål, i forhold til de andre spørgsmål. Det er altså frekvensen af et ord i svarene på et spørgsmål, i forhold til den samlede frekvens af ordet. Eksempelvis bruges ordene ”ændret” og ”ændrede” ikke overraskende oftere i svaret på ”hvordan ændrede du din praksis”, end det bruges i ”hvad savnede du fra campus”. Dermed fremhæves de ord, som bruges i særlig høj grad i svarene på et specifikt spørgsmål. De ti ord, som bruges forholdsmæssigt hyppigere i svarene på spørgsmålene, er illustreret i figur 3.

Figur 3 De 10 oftest anvendte ord i et spørgsmål i forhold til deres generelle anvendelse



Figur 3 viser, at underviserne besvarer spørgsmålet om, hvordan undervisningen blev ændret, gennem ord, som betegner en sådan ændring, fx: ”skiftede”, ”ændrede” og ”ændret”. Derudover indikeres en udvikling over tid gennem ord såsom ”startede”, ”starten” og ”efterhånden”. Ændringerne er desuden bundet op på bestemte programmer, hvilket man kan se i ordene ”Kaltura”, ”Adobe” og ”Skype”.

Når underviserne bedes fortælle, hvad de har savnet fra campusundervisningen, er det tydeligt at interaktionen, kropssproget, reaktioner og dialog har fyldt meget.

Under spørgsmålet om de positive aspekter af onlineundervisningen er det nogle konkrete ting ift. ”transport” og ”transporttid”, der påpeges. Derudover er der ”videoer” og ”videoklip”, dvs. elementer af den asynkrone undervisning. Ord såsom ”fantastisk”, ”effektivt”, ”sikkert” og ”positivt” fortæller ikke meget om indholdet i fritekstsvarene – udover at underviserne er blevet bedt om at pege på noget positivt.

Samtlige fritekstbesvarelser er derfor blevet gennemlæst ad flere omgange, og fremtrædende tendenser eller frekvente observationer, som kan uddybe ovenstående figurer, opsummeres nedenunder.

3.1.2 Hvorfor ændrede underviserne praksis?

Når man dykker ned i, hvad der fik underviserne til at ændre praksis, er det tydeligt at udgangspunktet var en nødsituation både for underviserne og for universitetet. Undervisere peger på, at hverken de selv eller deres

studerende havde de store erfaringer til at begynde med, og at dette var en årsag til at udvikle og ændre praksis undervejs. Helt generelt er det tydeligt, at hensynet til de studerendes læring var væsentligt for at de ændrede undervisningsstrategi.

Undervisernes fokus på de studerendes læring og deres ændrede undervisningsstrategi understreges i flere fritekstsvar ved en ændring af teknologi. Det ses fx i:

"Jeg gik over til Zoom så snart jeg fandt ud af hvordan det fungerede, og så opdagede jeg at gruppebesvarelser i GoogleDocs fungerede bedre end Absalon's 'discussions'-funktion. Det var også nemmere at give skriftlig feedback på alle indlæg i GoogleDocs"

Eller i:

"Den første undervisningsgang efter nedlukningen var slides med ekstra tekst, og en indtalt video med øvelsesvejledning. Derefter overgik jeg til zoom, og afleveringer. Senere blev afleveringerne erstattet med Breakout rooms og vanligt gruppearbejde med plenum-opsamling. På den måde udviklede formatet sig mod det velkendte fra den klassiske undervisningssituation."

Derudover fandt underviserne undervejs at selve undervisningsrummet skabte anderledes udfordringer for de studerende. Det kunne være i forhold til at undervisningsrummet i sig selv lagde op til en bestemt form for undervisning:

"I og med at online-undervisningen i udgangspunktet er mere undervisercentreret, blev jeg opmærksom på, at jeg måtte skabe rum, hvor de studerende kom på banen. Jeg blev også mere opmærksom på behovet for variation gennem lektionen. "

Andre undervisere nævner særligt at fastholdelsen af koncentration var en udfordring for de studerende:

"Jeg fandt dog ret hurtigt ud af at en del studerende havde svært ved at fastholde koncentrationen i ret lang tid, at tovejskommunikation under alle omstændigheder var alvorligt hæmmet af mediet og at meget få studerende havde lyst til at stille spørgsmål og diskutere i plenum. På grund af dette og på grund af konkrete ønsker fra nogle af de studerende (deriblandt nogle der havde meget dårlige netforbindelser) endte jeg med at bryde mange oplæg op i mindre bidder og optog desuden oplæg og instruktioner og lagde dem på Absalon, sådan at de studerende kunne genbesøge dem når de havde tid/mulighed."

Tekniske muligheder

Fritekstsvarene illustrerer derudover, at flere undervisere ændrede deres undervisning i takt med at de lærte ny teknologi at kende, samt at KU udvidede porteføljen af platforme og værktøjer. Dårlige oplevelser med et bestemt værktøj kunne også føre til tilpasninger af undervisningen.

Tidsforbrug

I nogle tilfælde viste de oprindelige løsninger sig at være for tidskrævende. Underviserne ledte derfor efter alternativer:

"Jeg anvendte breakout rooms i stor stil, men det er tidskrævende med for mange omgange sessioner i breakout rooms, så hvor de studerende i starten af kurset fik mindre opgaver og mange sessioner, ændredes jeg det til større opgaver (flere spørgsmål) og færre sessioner."

Løsningerne kunne både være for tidskrævende i undervisningen, som i ovenstående eksempel, men også uden for undervisningen, fx kræve en stor mængde planlægning og forberedelse.

Rammebetingelser

Et vilkår, der ligeledes har influeret på undervisernes praksisændring, er muligheder og udfordringer i forhold til hjemmesituationen, hvor børn og samarbejdet med en partner eller sambo skulle gå op i en højere enhed. Efterhånden kunne nogle respondenter få frigivet tid og overskud til at udvikle undervisningen.

"*Indledningsvis var det umuligt for mig at tilbyde live-undervisning, da jeg var alene med to små børn i dagtimerne og havde ingen erfaring med undervisning zoom/teams. Jeg optog en forelæsning og lagde ud til studerende og konverterede bl.a. klassetimer til quizzer og tilbød hjælp i diskussionsfora. Da det stod klart, at nedlukningen var for en længere periode, var jeg klar over, at vi var nødt til at gennemføre noget undervisning live af pædagogiske hensyn. De studerende efterspurgte også live-undervisning. Derfor gennemførte jeg enkelte live-events i zoom, om eftermiddagen, når min mand kunne tage sig af børnene."*

3.1.3 Hvad savner underviserne fra campus?

I spørgsmålet om hvad underviserne savner fra campus, fremgik det tydeligt af figur 3 at interaktion og kontakt er i fokus. Det understreges af at en meget stor gruppe af underviserne nævner *interaktionen og den direkte kontakt* med de studerende som det, de savner mest. Den manglende interaktion er et gennemgående og dominerende tema i besvarelserne.

Mange oplever, at online-formatet gør det sværere at fornemme stemningen og have føling med de studerende, især når deres webcam er slukket, kropssproget mangler og underviseren taler til *"hvide navne på en sort skærm",* eller kommenterer at de savner: *"Kontakten til de studerende som hele mennesker i stedet for 2-dimensionelle skærmtrolde eller sorte firkanter med stemmer."* I nogle besvarelser gives der desuden udtryk

for, at de studerende er mere tilbageholdende og stiller færre spørgsmål, når undervisningen foregår online.

Den manglende feedback skaber usikkerhed om, hvorvidt de studerende forstår det, der bliver gennemgået, eller om man har tabt dem undervejs. "Øjenkontakt", dynamik, mere uformel interaktion inkl. humor og muligheden for spontane afvigelser fra den planlagte undervisning (spontan dialog og diskussion) fremhæves som fortrin ved den fysiske undervisning, som det er sværere at skabe forudsætningerne for i online-undervisningen. Blandt konkrete arbejdsformer nævnes især gruppearbejde og summeøvelser, som er svære at overføre til et virtuelt format.

Flere gange nævnes det fysiske rum (og sanseoplevelsen, især bevægelsen) som et afsavn, som fx i følgende citat:

"De studerende har generelt været mere tilbageholdene på zoom end i auditoriet. I auditoriet kan jeg bevæge mig rundt og dermed bytte om på, hvor første og bagerste række er. Det giver ofte en ganske anden dynamik på holdet"

Det fysiske redskab, der savnes mest, er *tavlen*.

Ikke overraskende savner en del underviserne muligheden for *praktiske øvelser* (feltture, ekskursioner, laboratorieøvelser, klinisk undervisning m.m.), som det har været svært/umuligt at gennemføre under nedlukningen.

3.1.4 Positive ting man kan tage med videre

På spørgsmålet om de positive ting man kan tage med videre, er der en stor del af underviserne som fremhæver at de har gjort sig erfaringer i fjernundervisningen, som de kan bruge i deres fremtidige undervisning. Der er dog også en del, der ikke mener de tager noget med videre, og påpeger, at det var nødundervisning.

Blandt det, som tages videre, nævnes især fleksibilitet, vejledning, enkelte elementer af fjernundervisning, videoer og nye undervisningsformer som nyttig læring. Det afspejler ordene i figur 3.

Mange ser potentiale i *fleksibiliteten*, både for deres egen planlægning fremover (fx forskningsrejser) og for deres studerende, så man trods geografi eller sygdom stadig kan deltage i/gennemføre undervisning – og evt. også online eksamen. Desuden er der mange som har haft positive oplevelser med *vejledning online* og overvejer at fortsætte med det både pga. fleksibiliteten i forhold til planlægning og geografi, og fordi de har oplevet at samtalerummet individuelt såvel som gruppevejledninger har fungeret godt. Flere fremhæver skærmdeling som særligt nyttigt, når man arbejder med den samme tekst og feedback.

Mange kommenterer, at forelæsningsformatet og anden *envejskommunikation* med fordel kan foregå online – og har været glade for at supplere med andre redskaber/former fx chat og afstemninger og derved skabe mere interaktion med og mellem de studerende. Mange nævner også det læringsmæssige potentiale i, at de studerende kan gense videoforelæsningerne – og muligheden for genbrug af (dele) af optagelserne i egen undervisning fremover.

En ret stor gruppe af underviserne har også haft positive erfaringer med at optage mindre *videoer* til brug i forberedelse/undervisning, og nogle påtænker at fortsætte med mere 'flipped classroom' fremover. Ligeledes har en ret stor gruppe undervisere haft gode erfaringer med at facilitere *gruppearbejde* online – mange er glade for Zooms breakoutrooms, og nogle har haft gode erfaringer med at arbejde med skriftlighed og peerfeedback online. Endelig rapporterer mange undervisere, at de har fået flere *kompetencer fx med specifikke værktøje*r, som fx peergrade, quizzer, google docs eller at de generelt har fået flere kompetencer inden for online undervisning.

I det hele taget har den omlagte undervisning givet anledning til at *gentænke* undervisningsformer og opgavetyper for en stor gruppe undervisere. Nogle påpeger dog også det øgede *tidsforbrug* og vigtigheden af, at normer og rammer tilpasses dette.

3.1.5 Opsamling

Fritekstsvarene fra undervisersurveyen tegner et overraskende ensartet billede på tværs af fakulteterne. Svarene indikerer, at udfordringer er blevet oplevet meget ens på de enkelte fakulteter til trods for faglige, størrelsesmæssige og strukturelle forskelle: hvis man ikke har adgang til det rette program, så er det lige meget, om man skal undervise i retsstatslogikker eller celledeling.

Ændringer ses derfor primært begrundet i nye værktøjer og oplevelsen af ændrede pædagogiske behov, nødvendigheden af at nedbringe tidsforbruget og ydre rammebetingelser (børn og ægtefæller/kærester, der skal have en ny lockdown-hverdag til at fungere).

Det, der med al tydelighed blev savnet mest, var muligheden for direkte, spontan interaktion og kontakt med de studerende. Zoomformatet og manglende feedback gjorde det vanskeligt at fornemme, om undervisningen fungerede for de studerende, og nogle undervisningsformer (praktiske øvelser, feltstudier) viste sig at være svære at overføre til onlineformat i en nødsituation.

Blandt de positive elementer, underviserne vil tage med videre, nævnes fleksibiliteten (herunder nedsat transporttid), online vejledning og gruppearbejde, en gentænkning af undervisningen – eksempelvis med flere elementer af flipped learning - og nyerhvervede kompetencer i forhold til specifikke værktøjer og platforme. Der er dog også besvarelser, der påpeger, at der var tale om en nødsituation, og som ikke umiddelbart ser potentiale

i erfaringerne.

3.1.6 Anbefalinger fra besvarelserne

Fritekstsvarene indeholder også eksempler på positive erfaringer, dvs. arbejdsformer og formater, der fungerede:

- *Jeg disponerer anderledes over tiden, således at der er mulighed for dialog og spørgsmål via chatfunktionen.*
- *Jeg er meget opmærksom på, hvordan jeg placerer mig foran kameraet således, at det er muligt at gestikulere og virke levende.*
- *Jeg sender tekster ud forud for forelæsningerne således, at de studerende er klar over læringsmålene.*
- *Jeg opdagede flere funktioner på Absalon, især quizfunktionen, som jeg brugte som rundspørger.*
- *Der forgik Q&A løbende, mens relevant teori og eksamensopgaver blev gennemgået af to studenterundervisere. Der var indlagte opgaver, som de studerende skulle løse.*
- *Til alle timerne meldte studerende sig til at holde oplæg til hver holdlektion. Dernæst gennemgik jeg et powerpoint suppleret med animationer og en for emnet relevant (og virkelig) case, som bandt læringsmålene op på faglige problemstillinger. Der blev løbende stillet spørgsmål ud i plenum, så holdet kunne deltage. Nogle gange blev holdet inddelt i 2 for at konkurrere i quiz som et interaktivt alternativ.*
- *Jeg valgte at gøre mine egne oplæg kortere (max 15 min.) og lægge mere fokus på aktiv deltagelse hos de studerede ved at lade dem lave gruppearbejde i break-out-rum og arbejde i det virtuelle whiteboard Mural.*
- *Jeg har inddelt min undervisning i kortere elementer hvor jeg/vi vekslede mellem forskellige former flere gange i løbet af lektionerne, jeg har brugt mulighed for at bruge whiteboard.*

3.2 Epistemisk netværksanalyse af fritekstsvar

Udarbejdet af Liv Nøhr, Emil Bøgh Løkkegaard, Ruth Horak, Maria Hvid Stenalt og Morten Misfeldt.

Udover ovenstående undersøgelse af fritekstsvarene er der efterfølgende også blevet lavet en epistemisk netværksanalyse (ENA)[4] med udgangspunkt i de samme tre spørgsmål. Formålet med denne var en mere systematisk undersøgelse af, hvilke bekymringer underviserne på KU havde vedr. overgangen til onlineundervisning i F20, hvordan disse relaterede sig til hinanden, og hvilken opfattelse af onlineundervisning bekymringerne og deres indbyrdes forbindelser indikerer.

3.2.1 Metode

Da ENA er en kvantitativ etnografisk metode, kan den netop bruges til at identificere, måle og grafisk repræsentere *forbindelser* mellem fritekstsvarene. Netværksmodellerne, som kommer ud af en ENA, udgør således det kvantitative grundlag for at undersøge og sammenligne, hvordan undervisernes bekymringer forbindes på tværs af de tre fritekstspørgsmål. Til dette formål er fritekstsvarene blevet læst og kodet både i samarbejde med det semiautomatiske kodeværktøj nCoder og ved at trække på fundene fra bl.a. denne tekstsamling. Fritekstsvarene er kodet binært (1 = til stede, 0 = fraværende) ud fra de følgende seks 'temaer':

Tabel 1: Seks koder og definitioner.

Navn	**Definition**
Analoge elementer	Når kridt, tavler, rum, kropssprog og/eller andre fysiske elementer i undervisningen nævnes.
Digitale elementer	Når kameraer, mikrofoner, chat, Zoom, Padlet og andre digitale platforme og/eller teknologier nævnes.
Fleksibilitet	Referencer til fleksibilitet eller fleksible løsninger i forskellige områder såsom placering, sygdom, planlægning osv.
Interaktion med studerende	Sociale og pædagogiske, formelle og uformelle aspekter af interaktion og kommunikation med studerende.
Undervisningsformer	Konkrete måder at undervise på f.eks. diskussioner, praktiske øvelser, forelæsninger osv.
Tid og løn	Arbejdsforhold i relation til tidsforbrug, løn eller begge dele.

[4] Shaffer, D. W. (2017). *Quantitative ethnography.* Lulu. com.
Arbejdet er publiceret I Nøhr et al. (2021): *"Changes, longings, and potentials for future pedagogical practices: Investigating university teachers' experiences during the spring 2020 lockdown",* International Conference on Quantitative Ethnography, Malibu CA 2021.

Hver af koderne berør forskellige aspekter af onlineundervisning; fra pædagogiske (undervisningsformer, interaktion med studerende) til tekniske (digitale/analoge elementer) til aspekter der relaterer sig til arbejdsvilkår (fleksibilitet, tid og løn). Der er i alt 1837 koder fordelt ud på de 1145 fritekstsvar. Fordelingen af koderne ser således ud:

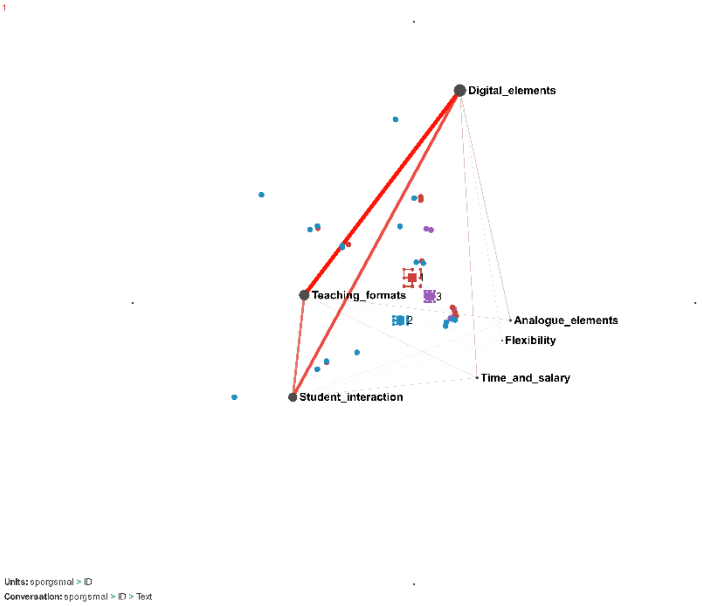
Tabel 2: Frekvens af koder

Undervisningsformer	509	35,2%	Interaktion med studerende	664	45,9%
Digitale elementer	414	28,6%	Fleksibilitet	70	4,8%
Analoge elementer	127	8,8%	Tid og løn	53	3,6%

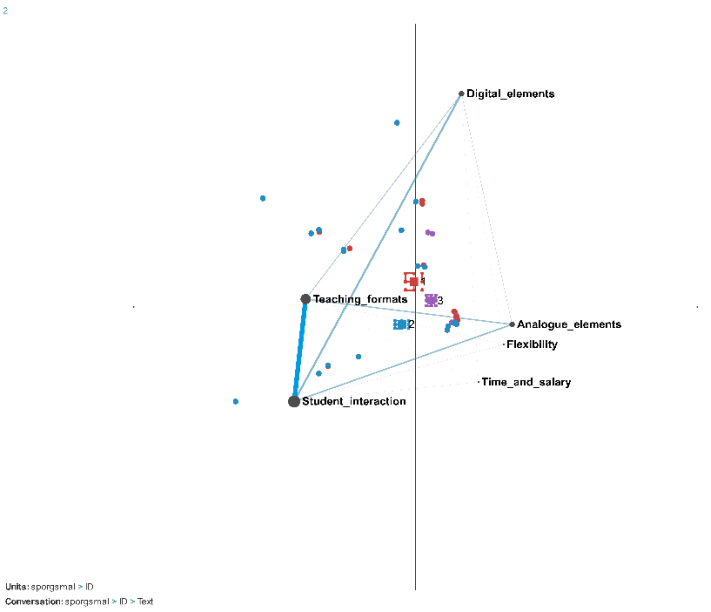
3.2.2 Resultater

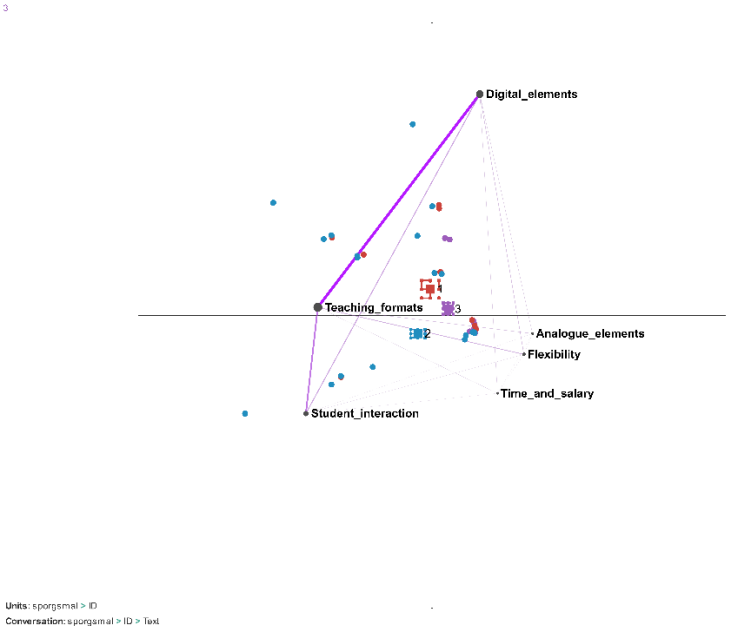
Undervisningsformer, interaktion med studerende og digitale elementer er altså de mest fremtrædende koder i fritekstsvarene. Derfor er det også de koder der er stærkest forbindelser mellem i netværksmodellerne over de tre spørgsmål. Til sammen udgør de en art analytisk 'trekant', hvor hvert spørgsmål belyser forskellige aspekter af forbindelserne mellem disse tre koder.

Figur 1/2/3: Netværksmodeller til hhv. Spørgsmål 1/2/3 (Oppefra og ned)[5]



[5] Stregerne, og deres tydelighed, i modellerne indikerer styrken af forbindelsen mellem to punkter (jo 'stærkere' jo tydeligere). Styrken henviser her til antallet af fritekstsvar der er kodet som to forskellige koder. Det vil sige, at jo tydeligere stregen er mellem to punkter, jo flere fritekstsvarene består





Modellerne indikerer forbindelserne mellem koderne i fritekstsvarene i form af streger mellem to punkter. Hver af punkterne henviser til en kode. Stregerne, og deres tydelighed, indikerer 'styrken' af forbindelsen mellem to koder. Styrken af en forbindelse skal forstås som antallet af fritekstsvar, dvs. jo tydeligere stregen er mellem to punkter, jo flere af *alle* fritekstsvarene består forbindelsen af. Et fritekstsvar indgår derfor i en forbindelse, hvis den er kodet både som den ene og den anden kode. De stærkeste forbindelser består således af:

- I spørgsmål 1: Undervisningsformer-Digitale elementer, Digitale elementer-Interaktion med studerende.
- I spørgsmål 2: Undervisningsformer-Interaktion med studerende.
- I spørgsmål 3: Undervisningsformer-Digitale elementer.

Vha. netværksfigurerne kan vi altså få overblik over, hvilke koder der forbindes med hinanden og hvilke af sådanne forbindelser der udgør flest af svarene. Med dette in mente kan man vende tilbage til fritekstsvarene for at undersøge, hvad disse *kvantitativt* mest fremtrædende forbindelser implicerer *kvalitativt*. Denne kvalitative del vil ikke blive uddybet her (se artiklen for eksempler). Vi kan dog fremhæve det følgende som hovedfundene fra netværksanalysen:

I svarene til spørgsmål 1 ser man, at undervisningsformer blev ændret i takt med, at undervisernes online værktøjskasse blev større, eller som en måde at etablere bedre interaktion med de studerende. Svarene til spørgsmål 2 cementerer yderligere vigtigheden af interaktion med studerende, samtidigt med at de viser, at interaktionen led under manglen på analoge elementer (fysisk tilstedeværelse, tavler, kridt m.m.). Digitale elementer spillede derimod en mere ambivalent rolle – de både muliggjorde og begrænsede interaktion. Spørgsmål 3 viser, at fra underviserne perspektiv ligger potentialerne i diverse digitale elementer fremadrettet i, at de kan supplere traditionel, fremmødeundervisning. Dette skyldes først og fremmest, at underviserne oplevede digitale løsninger som utilstrækkelige ift. at understøtte interaktion med studerende.

Disse fund understøttes desuden af de kvantitative data fra del 2: 1) At udvidelsen af teknologiske kompetencer medførte ændringer i undervisningen under nedlukningen F20 – delvist motiveret af manglende interaktion med de studerende - og 2) at undervisernes erfaring med digital undervisning var begrænset inden nedlukningen. Konklusionen på netværksanalysen lyder derfor, at den begrænsede teknologiske og didaktiske erfaring med onlineundervisning fik underviserne til at forsøge at 'oversætte', det de viste fungerede godt på campus ind i et nyt (online) format. Dette særligt med henblik på at genoprette eller bevare interaktionen med de studerende. Denne dynamik stemmer ligeledes overens med et af hovedfundene i metaanalysen (del 1). Først: at de ændrede rammer for undervisning påvirkede roller og samspil mellem studerende og underviser (i dette studie: interaktionen). Dernæst at online- og fysiskundervisning er væsensforskellig, men vurderes ud fra samme præmis, hvilket svarene til spørgsmål 3 illustrerer ved, at underviserne først og fremmest anskuer digitale løsninger som supplementer til traditionel undervisning.

3.3 Interviews med studerende og undervisere

Udarbejdet af Emil Bøgh Løkkegaard, Katrine Lindvig og Morten Misfeldt.

Det følgende er baseret på en række kvalitative interviews med studerende og undervisere om deres oplevelse af den online nødundervisning der blev gennemført på tværs af Københavns Universitet (KU) under nedlukningen i foråret 2020. Det beskæftiger sig både med de følelser af stress, utryghed og forvirring, der er opstået i relation til omstruktureringen af undervisningen og med, hvordan det har været at *være* på KU under nedlukningen. Selvom interviewene således primært omhandler *nødundervisning*, er resultaterne også relevante på den anden side af pandemien, idet den i lige så høj grad berør mere overordnede oplevelser af at have sin dagligdag på KU, som den ekstraordinære situation, pandemien har skabt.

Udgangspunktet er, at universitetet som læringssted og samlingspunkt for sociale fællesskaber naturligvis altid også er en større samfundsmæssig kontekst, og at den "rene" effekt af universitetets uddannelsestiltag, uafhængigt af samfundet, ikke er til at få fingrene i. I hvert fald ikke under Covid19, hvor der har været en klar forbindelse mellem dagligdagen på universitetet og muligheder og begrænsninger rammesat af det bredere samfund. De samfundsmæssige begrænsninger for fysisk kontakt smelter således sammen med rammerne for at studere, undervise og bruge universitetet som samlingssted. Det ses igennem hele det empiriske materiale, som en rød tråd, men bliver ikke som sådan uddybet. Det er dens præmis, at undervisere og studerende har været *nødt* til at mødes sjældnere, eller i hvert fald i mindre grupper end normalt. At de har været *nødt* til at blive hjemme og arbejde; at de har været *nødt* til at afholde eksamener og undervisning på en anden måde. Nogle har oplevet ensomhed, isolation og træthed, som de ikke nødvendigvis har gjort før, og andre har oplevet en ro, lettelse og et pusterum. Det er oplevelserne af denne hverdag der er blevet belyst. Hvordan har nødundervisningen (læs: Online undervisning) været? Hvad har fungeret, og hvordan har det fungeret? Hvad har ikke fungeret?

3.3.1 Metode

Der er blevet gennemført 30 anonymiserede enkeltinterviews med undervisere fra alle seks fakulteter (med en overvægt af deltagere fra SUND og Science på hhv. 11 og 9), og fem anonymiserede fokusgruppeinterviews med i alt 16 studerende fra forskellige uddannelser. Interviewene er ikke blevet optaget og derfor ikke transskriberet. I stedet er der skrevet noter under interviewene. Det er disse noter som udgør grundlaget for analysen.

Interviewene med undervisere er blevet gennemført pr. telefon med udgangspunkt i en semistruktureret interviewguide. Interviewerne har stillet en række spørgsmål under forudbestemte temaer, men har dog lagt vægt på at skabe et åbent rum, hvor underviserne har kunne dele deres personlige oplevelser af nedlukningen. Dette især med fokus på hvordan den har påvirket deres planlægning og udførsel, samt studerendes evaluering, af deres undervisning.

Fokusgruppeinterviewene med de studerende er blevet gennemført vha. en ordstyrer, der har struktureret en samtale mellem studerende, og en referent der har taget noter. Fokusgruppeinterviewene har ligeledes centreret sig om oplevelsen af nedlukningen samt, hvordan det påvirkede den undervisning, de studerende modtog: hvordan forberedte de sig, hvordan gik selve undervisningen, hvordan påvirkede det evaluering, opsamling og eksamen. Både studerende og undervisere er desuden blevet spurgt ind til deres anbefalinger i fald en ny nødundervisningssituation skulle opstå. Informanterne til fokusgruppeinterviewene er blevet fundet gennem et åbent opslag på KUnet, hvor de deltagende frivilligt har tilmeldt sig. Det er således muligt, at fokusgruppeinterviewene er præget af studerende, der har 'haft noget på hjerte', dvs. enten har haft udpræget negative eller positive oplevelser. Fokusgruppeinterviewene afspejler altså muligvis 'yderpunkter', idet informanterne ikke er udvalgt med fokus på at repræsentere den samlede studentermasse på KU.

Kodning

Analysen er baseret på en fælles kodning af interviewene med hhv. studerende og undervisere. Koderne dækker således over begge grupper og er udviklet på baggrund af en åben læsning af interviewnoterne. De er således fundet i empirien snarere end udviklet på forhånd i et bestemt teoretisk øjemed. Der er udviklet i alt seks koder, som det fremgår af nedenstående tabel:

Tabel 1: Koder	Arbejdsvilkår	Studievaner	Undervisningsorganisering
Belonging, identitet, motivation			
(Non)verbal kommunikation, dialog og feedback			
Teknologisk remediering/disruption			

De tre koder i øverste række fungerer som overordnede koder. Det er disse, analysen groft sagt er opdelt efter. De øvrige tre koder (Yderste venstre kolonne) fungerer som 'underkoder' i den forstand, at de hjælper med at forfine og nuancere de mere overordnede koder. Som følge af dette overlapper de overordnede koder til tider, men dog fra forskellige 'vinkler'.

3.3.2 Analyse

I det nedenstående vil de primære empiriske fund på tværs af fokusgruppe- og enkeltinterviewene blive fremlagt. Dette vil blive gjort med udgangspunkt i koderne, som er præsenteret i *Metodeover- vejelser*. De næste tre afsnit udfolder således de overvejelser, der knytter sig til hhv. *Arbejdsvilkår*, *Studievaner* og *Undervisningsorganisering*.

Arbejdsvilkår

Arbejdsvilkår dækker over oplevelser af, hvordan det som underviser er eller har været at arbejde med online undervisning. Dette relaterer sig især til undervisernes *arbejdsbyrde* og *trivsel*. Underviserne beskriver, at der har været mere arbejde og mange nye ting at forholde sig til, hvilket har øget mængden af tid, de har brugt på at forberede deres undervisning. Dette har medført et øget behov for teknisk assistance (fra KUs side) og samarbejde (med andre undervisere) for at overskue teknologiske muligheder og oversætte deres fysiske undervisningsformer til online formater. Desuden beskriver underviserne, at fysisk nærhed er en væsentlig del af deres trivsel som undervisere, og noget, de under nedlukningen har manglet og savnet. Samtidigt beskriver nogle undervisere dog også, at arbejdsbyrden ift. møder, forberedelse og undervisning er mindsket, som resultat af den fleksibilitet og mulighed for fordybelse, som brugen af online platforme tilbyder.

Online undervisning og arbejdsvilkår

Underviserne beskriver, hvordan skiftet til online undervisningsplatforme påvirkede deres arbejds- byrde og trivslen ved at være underviser. Dette omhandler bekymringer så som, hvordan man rent teknisk anvender (f.eks.) Zoom, hvornår og hvordan det giver mening at bruge forskellige online redskaber, hvordan man griber online undervisning an ift. traditionel (fysisk tilstedeværende) undervisning og konsekvenserne ved at undervise online fremfor fysisk.

Assistance og samarbejde

De fleste undervisere mener, i større eller mindre grad, at online undervisning kan fungere som supplement til eller kan understøtte fysisk undervisning (uddybes i *Undervisningsorganisering*). I arbejdsvilkårsøjemed mener underviserne desuden, at dét at besidde kompetencerne til at udføre online undervisning er værdifuldt i henseende af risikoen for endnu en 'nedlukning'. Undervisere understreger i den forbindelse, at de måske ikke vil være så følsomme, udfordrede, pressede eller stressede, som de har oplevet at være denne gang, når de i forvejen har erfaringer at trække på. Kort sagt ser underviserne disse erfaringer og nye kompetencer som værdifulde set i lyset af potentialet for yderligere behov for online (nød)undervisning.

Flere undervisere og studerende understreger derfor, at en form for teknisk support og/eller videns- deling er vigtig. Dette behov gør sig især gældende for undervisere, der oplever udfordringer eller problemer med online undervisning. Disse udfordringer kunne f.eks. dække over brugen af diverse platforme (Zoom, Teams m.m.), eller at sikre, at teknikken, der er nødvendig for at kunne udføre on- line undervisning, er i orden både hjemme (i tilfælde af hjemmearbejde) og på KU (Fokusgruppe[6] 5; Interview 28; 3; 5). Underviserne udlægger desuden en række tvivlsspørgsmål ift., hvilke platforme der fungerer til hvilken form for undervisning. Hjælp (fra universitetets side) til hvordan man 'oversætter' sin fysiske undervisning (både teknisk og pædagogisk/didaktisk) er ligeledes noget der efterspørges, da usikkerhed eller uklarhed om, hvordan online undervisning bør eller kan udføres bidrager til en større arbejdsbyrde. Ifølge nogle undervisere bør universitetet desuden udbyde kurser (og især til nyansatte) i, hvordan man laver online undervisning på en ordentlig måde (Interview 15).

Det er dog ikke kun universitetets ledelse, der er eller bør være med til at understøtte gode arbejdsvilkår iflg. underviserne. Også relationerne mellem underviserne bør være mere i spil, dvs. at underviserne indbyrdes hjælper hinanden med at skabe ordentlige rammer for online undervisning

[6] Herefter forkortet som FG.

(Interview 11; 20). Dels ved at skabe et rum hvor man kan stille lavpraktiske spørgsmål og dele erfaringer ('tips and tricks'), dels ved at ensrette hvilke platforme man bruger. Det beskrives nemlig, hvordan mange forskellige platforme, og måder at bruge platformene på, kan blive et forvirringselement, og hvordan en ensretning ville muliggøre, at undervisere nemmere kunne snakke med hinanden om, hvordan man kan udføre forskellige undervisningsopgaver, løse forskellige udfordringer osv.

Som nævnt tidligere er der et overlap mellem online undervisning som arbejdsvilkår og som under- visningsmetode. Dette er f.eks. tydeligt, når flere undervisere tildeler brugen af deres krop, fysisk nærhed og nonverbal kommunikation, en prominent plads i deres undervisning (Uddybes under *Undervisningsorganisering*). Her er der nemlig også et arbejdsvilkårs aspekt på spil. Underviserne kæder nemlig den fysiske tilstedeværelse foran de studerende sammen med trivsel. Det handler om energien og glæden ved at undervise ansigt-til-ansigt (Interview 7). Der er en udpræget udmattelse over- for f.eks. Zoom, og en del beskriver, at de oplever en 'skærmtræthed' og kortere koncentrationstid ved at kigge på en skærm (Interview 4; 5; 8; FG 4; 5). Dette intensiveres bl.a. af en tendens til, at de studerende har slukkede kameraer som følge af f.eks. dårlige internetforbindelser eller ubehag ved at være på kamera og invitere andre mennesker ind i ens eget hjem. Især slukkede kameraer bliver italesat som et problem for underviserne arbejdsvilkår i undervisningen: Man mister ansigtskontakten med hinanden, man taler til en sort skærm, og underviserne beskriver, at de således mister følingen med de studerende og føler sig isoleret og alene, når de underviser. Dynamikken og nærheden i undervisningen forsvinder, og det kan blive kedeligt eller ensomt at undervise.

Kort sagt kan underviserne føle sig isoleret og ytrer et behov for fysisk fællesskab, nærvær og interaktion. At kunne have uformelle møder med hinanden, kaffepauser, at kunne se og mærke hinandens tilstedeværelse. Rammerne for arbejdsvilkår er således mere end blot tekniske overvejelser omkring, hvordan man oversætter sin fysiske undervisning til et online format. Det handler også om glæden, nærheden og trivslen ved at undervise ansigt til ansigt med studerende.

Tid

Endnu et aspekt ved *Arbejdsvilkår* er, hvordan online undervisning påvirker mængden af tid, underviserne skal bruge på diverse aktiviteter. Dette bliver italesat på både en negativ og positiv facon.

På den ene side understreger en række undervisere, at der skal bruges *mere* tid på at planlægge on- line undervisning. Der skal simpelthen en anden mængde forberedelse til, og det virker obstruerende ift. hvordan en almindelig arbejdsuge er struktureret (Interview 24; 4). 'At skulle forbedrede sig' ender med at bemægtige sig arbejdsugen på en måde som ikke går godt i spænd med forskningsuniversitetet, dvs. man f.eks. mister tid til at forske, når man skal forberede sig mere og mere (Interview 6; 17). Både studerende og underviserne beskriver desuden, hvordan online undervisning udvisker grænsen mellem privatliv og 'pro-

fessionelt'/'studie'-liv, hvilket påvirker følelsen af 'at have fri' og, primært for nogle studerende, motivationen til at studere (Uddybes under *Studievaner*).

På den anden side mener nogle undervisere modsat, at online undervisning *frigiver* tid (Interview 9; 11; 16). Tid til fordybelse og en bedre koncentration hos underviseren. Undervisningen bliver 'skarpere' og man kan dykke mere ned i detaljerne (måske netop fordi mængden af forberedelse stiger). Når det kommer til generelle arbejdsaktiviteter eller forskningsopgaver, beskrives online platforme også som fleksible (Interview 3; 5; 29). Man behøver f.eks. ikke rejse langvejs fra eller være afhængig af at booke et lokale for at mødes. Hvis ens barn er blevet syg, så behøver man heller ikke nødvendigvis at aflyse undervisningen, og komme bagud i en tidsplan, men kan klare den hjemmefra.

Studievaner

Studievaner dækker over de studerendes forudsætninger for at studere. Her fremhæves den fysiske placering (hjemmet/universitetet), undervisningen (online/fysisk) og underviserne som centrale. Universitetet strukturerer nogle studerendes dagligdag og muliggør faglige og sociale møder med undervisere og medstuderende gennem fysisk undervisning. Dette giver dem bl.a. en følelse af at være studerende. Det har derfor påvirket deres studievaner negativt ikke at kunne være til stede dér længere, men at skulle blive hjemme. At modtage online undervisning hjemmefra beskrives dog af andre studerende som tidsfrigivende. Det giver mere overskud til studiet, at man ikke længere er nødsaget til at tage over på universitetet, da det for dem bl.a. medfører uro og koncentrationsbesvær ved tilstedeværelsen af mange mennesker. Det opleves som nemmere og mere legalt at deltage aktivt i undervisningen, når det foregår hjemmefra og online fremfor i et auditorium blandt andre.

Fysisk placering og undervisning

Hvor de studerende befinder sig, og hvor og hvordan de tilbringer deres studietid, udgør en hel central del af de studerendes studievaner. Det er nemlig på dette 'sted', at studieaktiviteter af forskellig art kan udfolde sig. Hvad dette indebærer, ændrer sig dog alt efter om der snakkes om fysisk eller online undervisning - altså om det er universitetet (fysisk undervisning) eller hjemmet (online undervisning) der fungerer som 'basen' for at studere.

Universitetet og fysisk undervisning

Universitetet, dets lokaler og faciliteter, er et rum, hvor både faglige og sociale aktiviteter kan udspille sig (FG 1; 2; 3; 4; 5). Nogle studerende beskriver således, hvordan dét at være hjemme og have online undervisning, fremfor fysisk undervisning på universitetet, er svært. Det er svært, fordi man mangler følelsen af at være studerende, og at kunne mødes med sine medstuderende og undervisere (FG: 1; 2; 3). Det er svært, fordi man ikke længere skal hen på universitetet og undervises, lave gruppearbejde m.m. (FG: 1; 2; 3; 4; 5; Interview 4; 8). At deltage i undervisningen og faciliteringen af gruppearbejde bliver derfor udfordret af at

det foregår online.

Det hænger bl.a. sammen med, at det opleves som grænseoverskridende og utrygt at være påkamera fremfor at begå sig ansigt til ansigt med undervisere og medstuderende (Interview 5; FG 4). Det beskrives som svært at finde motivation til at være med online, når f.eks. svarene bare ligger online, eller når man 'bare' ved et klik kan lukke et Zoom-vindue. En stor del af dét at være studerende beskrives af disse studerende som 'turen' ind på universitetet, og her at arbejde og snakke og modtage undervisning af en underviser sammen med sine medstuderende på et fysisk sted. På dette fysiske sted (klasselokalet, auditoriet, haven m.m.) hører man til, det er her man er studerende, og den fysiske lokation kædes sammen med en følelse af forpligtelse over for sig selv og sit studie. Denne forpligtelse italesættes også som en form for motivation, en motivation som altså mangler, når man ikke længere behøver (eller kan) møde op fysisk (FG: 2). Det beskrives som, at man bliver mere passiv (FG: 3). Det påvirker koncentrationsevnen, skaber uro, og kædes sammen med, at grænsen mellem 'det private', fritiden, og 'studiet', arbejdet, udviskes, når størstedelen af studievanerne nu ikke længere kan foregå ved fysisk tilstedeværende på universitetet. Hvornår studerer man? Hvornår har man fri? For nogle er det en svær balancegang – de har brug for en mere fint defineret (læs: fysisk) grænse: 'Nu studerer jeg, nu studerer jeg ikke', 'Her koncentrerer jeg mig om mit studie, her gør jeg ikke' (FG 4).

Hjemmet og online undervisning

Skiftet fra universitetet til hjemmet, fra online til fysisk undervisning, beskrives dog også positivt af andre studerende. At være hjemme og modtage online undervisning frigiver bl.a. tid: alenetid, tid til fordybelse, fraværet af transporttid, overskud til at arbejde grundigere med stoffet (FG 1; 2; 4; 5). Online undervisning giver f.eks. en større fleksibilitet i studieplanlægningen, hvis man nu har børn, fraværet af lang transporttid eller andet. Her lægges der altså vægt på, at dét at være alene, eller hjemme, og modtage undervisning online for nogle kan være en enorm lettelse og bidrage positivt til deres studievaner. Det er f.eks. lettere at få hjælp fra lærerne, når det er online, mener nogle (FG 1). Også underviserne beskriver, at de har oplevet, at studerende har været mere i spil online: At de måske har følt sig tryggere, eller at det har været mere legalt at 'udstille' sig selv på Zoom fremfor X antal andre studerende i et auditorium (Interview 2; 8). Samtidigt bliver også koncentrationsevne italesat som en ting der fungerer bedre, når man ikke bliver 'forstyrret' af at være til stede på universitetet, dvs. ikke at skulle forholde sig til mange mennesker, larm, uro og det koncentrationsbesvær der forbindes med disse. Det fungerer bedre for disse studerende blot at skulle koncentrere sig om deres eget, at kunne sidde alene med den ro og det fokus, det er muligt at opnå (FG 4). Kvaliteten af såvel fritid som studie stiger som et resultat (FG 1; 2; 4; Interview 2; 4; 12).

I forlængelse af dette er det dog væsentligt at pointere, at selv disse studerende ikke mener, at online undervisning skal erstatte fysisk undervisning totalt. Deres pointe er blot, at online undervisning kan skabe ro, fokus, koncentration, overskud og, at det derfor er vigtigt at fastholde nogle af de praksisser, selv når almindelig fysisk undervisning igen er muligt (FG 4; 5).

Undervisere

Afslutningsvis beskrives underviserne, såvel som hjælpelærer/instruktorer, som en del af de stude- rendes studievaner (FG 1; 4). Dette fordi de som universitetspersonale er med til skabe rammerne for studiet netop ved at undervise. Måden de bidrager til studievanerne, er ved at fungere som tov- holdere og facilitatorer af undervisningen, og de fremstår derved som centrale skikkelser for det fag- lige og sociale forankrings- punkt, som undervisningen er for de studerende. I forbindelse med dette beskrives især undervisernes kommunikation og forventningsafstemning som væsentlige. Undervi- serne er den primære kontaktflade for de studerende. De sætter rammerne for, hvordan undervisnin- gen skal forløbe, hvordan (forberedelse) og hvor (lokation) man skal møde op. De spiller også en rolle ift. gruppeopdeling, som altså på den måde strukturerer studiet udenfor selve undervisningen, samtidigt med, at de faciliterer de egentlige diskussions-/læringsrum undervisningen er.

Undervisningsorganisering

Undervisningsorganisering omhandler fordele og ulemper ved at organisere undervisning online kontra fysisk. Her nævnes der tre former for undervisning: Praktiske øvelser, diskussions-baseret under- visning og forelæsninger. Praktiske øvelser har stort set ikke været mulige at udføre online, hvorimod forelæsninger har været relativt nemme at oversætte. Den diskussionsbaserede undervisning er mindre entydig. Dette skyldes problematikker ved at kommunikere med hinanden online, dvs. uden at være fysisk til stede foran hinanden. På den ene side har det været udfordrende at udføre - dette især ift. plenumdiskussioner eller diskussioner på større hold. På den anden side har det været muligt at gøre med mindre hold eller ved konsekvent at opdele større hold i mindre grupper. Desuden berører afsnittet også eksaminationer, og især positive oplevelser ved at gennemføre mundtlige eksamener online.

Tre former for undervisning

Online og fysisk undervisning organiseres på forskellige præmisser, og selvom både undervisere og studerende mener, at online undervisning helt klart har værdi, dvs. kan tilbyde et anderledes lærings- rum end fysisk undervisning, mener de også, at online undervisning ikke kan eller bør erstatte fysisk undervisning totalt (Interview 2; 5; 8; 27; FG: 2; 3; 5). Dette både af læringsmæssige hensyn (som vil blive beskrevet nedrunder), men også af hensyn til bl.a. trivslen for undervisere og studerendes studievaner (afsnittene *Studievaner* og *Arbejdsvilkår*).

For at uddybe disse 'læringsmæssige hensyn' er det nødvendigt at kigge nærmere på, hvad 'under- visning' egentlig dækker over på tværs af underviserinterviewene og fokusgruppeinterviewene med studerende. Undervisere og studerende identificerer nemlig tre forskellige former for undervisning (Interview 2; 7; 8; 13; 19; 26; FG 2; 3; 5):

- *Praktiske* øvelser.
- *Dialog-baseret* undervisning.
- *Forelæsninger*.

Disse tre former for undervisning har fungeret til forskellige grader af succes, når de er blevet 'oversat' til et online format, hvilket vil blive uddybet nedenunder.

Praktiske øvelser

Praktiske øvelser kan tage mange former (i laboratorie, feltarbejde, at bygge en model m.m.), men overordnet mener både studerende og undervisere, at praktiske øvelser har været stærkt udfordrende at gennemføre online. Nogle undervisere fortæller, at de endte med at aflyse eller ikke at gennemføre de planlagte øvelser, da det ikke gav nogle mening, når nu man skulle være hver for sig (Interview 2; 13; 16; 26; FG 2; 4). Dette hænger nok sammen med, at det var en nødsituation, at der ikke var tid til at omlægge undervisningen hurtigt nok, men under alle omstændigheder er der en række problemer forbundet med at udføre praktiske øvelser online.

Nogle undervisere beskriver for eksempel, at de mangler føling med de studerende, når øvelserne foregår online (Interview 8; 16; 22; 29). Øvelserne omtales her som oversat til videomateriale eller diskussionsspørgsmål i mindre grupper. Her er udfordringerne f.eks. om de studerende har set videoerne, om de har fået dét ud af det, som var tiltænkt, om de har haft brug for hjælp, og i så fald, på hvilken måde. Det fremlægges som en udfordring ikke at kunne være i så direkte kontakt med de studerende under øvelserne. I den forbindelse nævner en række undervisere og studerende desuden, at man ikke opnår den samme forståelse, som hvis man kunne udføre praktiske øvelser selv (i tilfælde hvor de er blevet erstattet af f.eks. videomateriale) eller hvis man i det hele taget kunne udføre øvelser (i tilfælde hvor de er blevet aflyst) (Interview 1; 2; 8; 12; FG 1; 2; 3; 4). Opfattelsen er, at praktisk læring og det at lære ved at prøve, fejle og få løbende feedback, ikke har fungeret, når man ikke er samlet fysisk, på feltarbejde, ekskursioner, i laboratorier m.m. Man lærer altså netop kun 'på papiret' og ikke 'i praksis'. Kvaliteten og udbyttet af de praktiske øvelser har derfor ikke været det samme.

Diskussioner

Der har også været udfordringer med at gennemføre diskussioner og dialogbaseret undervisning online, men modsat den praktiske undervisning peger underviserne og de studerende dog på, at det til en vis grad har været muligt ved at ændre rammerne for diskussionerne/samtalerne.

Udfordringerne har bl.a. ligget i at facilitere samtaler online, at diskutere online. Det er der flere grunde til. Selvom en del af undervisningen selvfølgelig er sproglig, og derfor ikke som sådan er svær at rykke over i et online rum, så understreger undervisere og studerende også (Se *Arbejdsvilkår* og *Studievaner*), at der er et

element af nærhed ved undervisning (Interview 5; 7; 17). Det handler om at 'være i rummet', at kunne bruge sin krop, gestik, mimik osv. til at kommunikere med hinanden, til at kunne mærke hinandens tilstedeværelse. Hvordan er man nærværende, hvordan lytter man, hvordan svarer man andre mennesker gennem en skærm? Det er svært at udvikle noget sammen; de studerende bliver mere passive, mister motivationen til at deltage, og det passer ikke godt til diskussioner/dialoger (Interview 13; 23; FG 1; 3; 4). Både de planlagte og de spontane diskussioner har derfor haft svært ved at 'overleve' online. Man har i en eller anden udstrækning et behov for at mødes ansigt til ansigt med hinanden, hvis det skal lykkes. Desuden beskrives teknologien i sig selv også som begrænsende for en umiddelbar samtale – især i form af slukkede kameraer, mikrofoner og dårlige internetforbindelser.

Det er dog lykkedes at få gennemført dialogbaseret undervisningen på en tilfredsstillende måde med nogle små modificeringer. Hvis dialogen eller diskussionen skal fungere optimalt, så skal underviserne have en eller anden form for kontakt til de studerende. Den måde det oftest er blevet opnået online har været ved at dele folk ud i mindre break-out rooms i Zoom. Plenumdiskussioner har været svære både læringsmæssigt og motivationsmæssigt at oversætte til online format (Interview 23). Der har de mindre grupper eller små hold fungeret bedre, da man som underviser kan få en tættere kontakt med de studerende og dermed motivere dem og sørge for, at samtaler og diskussioner kan udspille sig (Interview 7; 8; 9; 16; 17; FG 2). Her kan man skabe et trygt rum med studerende, så kameraet og mikrofonen nemmere forbliver tændt, modsat i de den stor masse af mennesker, hvor muligheden og lysten til at gøre sig anonym kan være større. De mindre grupper forpligter og motiverer diskussioner, mere end de større plenumdiskussioner, online.

Forelæsninger

Den tredje form for undervisning, der bliver beskrevet, er *forelæsninger*. Det er den eneste form for undervisning som, mere eller mindre entydigt, beskrives som velfungerende online. Dette skyldes den form for kommunikative relation der er mellem studerende og undervisere under forelæsninger. Selvom forelæsninger i dag dækker over en række undervisningsformer, så er der i den traditionelle form, dvs. undervisning i auditorium for en større eller mindre gruppe studerende, ofte en tendens til 'envejskommunikation', hvor en underviser netop *forelæser* for de studerende (Interview 12; 20; 27). Læringsmålet beskrives desuden som mere teoretisk end praktisk. Forelæsninger er altså mest af alt én person der taler, imens de andre lytter og stiller spørgsmål. Om dette opnås ved at sidde i et auditorium eller ved at være med over Zoom tildeles ikke den store betydning.

Det eneste der bliver italesat som problematisk er, at der måske er lidt færre spørgsmål, når forelæsningerne bliver gennemført 'live' online (Interview 2). Eller hvis forlæser taler for hurtigt eller for længe (Interview 4). Nogle undervisere fortæller i den forbindelse, at de har været nødt til at forkorte deres forelæsninger, eller inkorporere flere pauser, grundet 'skærmtræthed' eller en lavere koncentrationsevne (Interview 8; 13; 15).

Til gengæld sætter mange undervisere og studerende pris på, at forelæsningerne kan optages (Interview 7;

9; 12; 16; 20; 27; 29; FG 1; 2; 3; 4; 5). På den måde kan forelæsninger genbruges af undervisere, og de kan genlyttes og spoles i af de studerende. Denne fleksibilitet beskrives som en positiv forandring fra fysisk til online forelæsninger: Underviserne behøver ikke at udføre den samme forelæsning igen og igen, de kan nemmere forbedrede de studerende på, hvad hver enkelt undervisningsgang skal handle om, og det frigiver tid i selve undervisningen til andet end at forelæse (øvelser, diskussioner m.m.). De studerende får samtidig mulighed for at lytte til forelæsninger igen, når de har brug for det, og de kan tilrettelægge deres studieliv mere frit, idet optagne forelæsninger ikke 'låser' dem tidsmæssigt ved, at de skal være til stede på bestemte tidspunkter. De behøver altså ikke at gå på kompromis med deres studie, hvis de ikke kan deltage i en forelæsning, de kan bare lytte til den, når det passer dem.

Eksamen

Ligesom undervisningen har eksamensformerne også ændret sig under nedlukningen. På tværs af interviewene beskrives tre konkrete ændringer. Mundtlige eksamener er enten blevet gennemført on- line over Zoom eller omlagt til skriftlige eksamener. Skriftlige eksamener uden hjælpemidler er ændret til at inkludere hjælpemidler (Interview 15; 17; FG 3; 4; 5). Skriftlige eksamener, der i forvejen har været med hjælpemidler udlægges som det format, der har været nemmest at opretholde. Herhar det ikke som sådan været nødvendigt at ændre formatet. Eksamener med praktisk øvelsesarbejde, har naturligvis også ændret sig, givet at øvelserne ikke har kunne udføres, som de plejer (Interview 10; 21; 23).

Til ændrede eksamensvilkår knytter sig nogle overvejelser af forskellig art. De handler f.eks. om sværhedsgraden af eksamen, eksamenssnyd og tanker om online kontra fysiske mundtlige eksaminationer.

Undervisere og studerende giver udtryk for tvivl eller usikkerhed omkring eksamensvilkår og sværhedsgraden af eksamener (Interview 7; 12; 13; 15; 20; FG 4; 3). De har oplevet usikkerhed og stress i forhold til vurdering og selve ændringen af eksamensformen (Interview 9; 30; FG 3). Samtidig har de haft overvejelser om, hvorvidt eksamenerne har været for lette eller for svære. Nogle studerende påpeger, at selvom eksamensformen er den samme, har forudsætningerne for at gå til eksamen ændret sig. Nogle undervisere har oplevet, at de studerende har haft svært ved at svare på spørgsmål eller ikke har haft tid nok, eller omvendt, at gennemsnittet har været højere end normalt (Interview 1; 6; 20). Denne ambivalens vedr. ændringer af eksamen og påvirkningen på sværhedsgraden ses også ift. inklusionen af hjælpemidler i skriftlige eksamener. Her er der nogle studerende der giver udtryk for, at eksamen har været 'lettere', da man har haft hjælpemidler med, mens andre mener, at hjælpemidler er mere 'autentiske' i forhold til reelt at vise, hvad man kan (FG 4). Enkelte undervisere og studerende understreger desuden, at eksamensnyd har været et problem, idet (især) de skriftlige eksamener er blevet udført online (FG 2; Interview 22). Det har således ikke været muligt at overvåge eller kontrollere, om de studerende snyder.

Online mundtlig eksamen

Den online, mundtlige eksamensform er der vidt forskellige oplevelser af, hvordan det har været at udføre fremfor fysiske eksaminationer. Nogle fremhæver (i tråd med *Arbejdsvilkår*), at skiftet fra online til fysisk fungerer tidsbesparende, især i forbindelse med eksterne censorer, der kommer lang- vejs fra (Interview 3; 5; 17). Det gør altså eksaminationen mere fleksibel, at det foregår på f.eks. Zoom. I den forbindelse er der også nogle undervisere, der har oplevet, at det online rum fungerer godt til at skabe nærvær og tryghed i eksamenssituationen (Interview 5; 11; 29). Det giver mindre nervøse studerende, når de kan sidde hjemme i trygge rammer fremfor at skulle sidde ansigt-til-ansigt med underviser og censor i et eksamenslokale. Det er en behagelig eksamensform, som de kunne forestille sig at benytte fremover.

Det er dog også nogle hvor onlineformatet ikke har fungeret godt (Interview 19; 28). Det har været udmattende at sidde foran en skærm i lang tid, og tekniske udfordringer (dårlige internetforbindelser m.m.) har skabt en ny form for skrøbelighed i eksaminationen. Det opleves f.eks. ikke videre behageligt at give dårlige karakterer eller decideret dumpe studerende som sidder hjemme i deres daglig- stue. Der er brug for en fysisk nærhed eller kontakt for at trøste de studerende (efter eksaminationen, hvis de har fået en dårlig karakter) og hjælpe de studerende, hvis de er på vej ud på et sidespor (under eksaminationen).

3.3.3 Diskussion

Både i forhold til *Undervisningsorganisering*, *Arbejdsvilkår* og *Studievaner*, i forhold til læring og trivsel, indtager forholdet mellem online og fysisk tilstedeværelse en central position. På den ene side muliggør online platforme en form for fleksibilitet og effektivitet, som både undervisere og studerende byder velkommen: At kunne være til stede online frigiver tid i undervisningen til at gøre andet end f.eks. forelæse, det frigiver tid i forsknings- og vejledningsøjemed og i forhold til at planlægge sit studie. Til trods for det positive ved ikke at være bundet af en bestemt fysisk placering, oplever undervisere og studerende dog også udfordringer ved onlineundervisningen under nedlukningen. Disse vil blive diskuteret i det nedenstående.

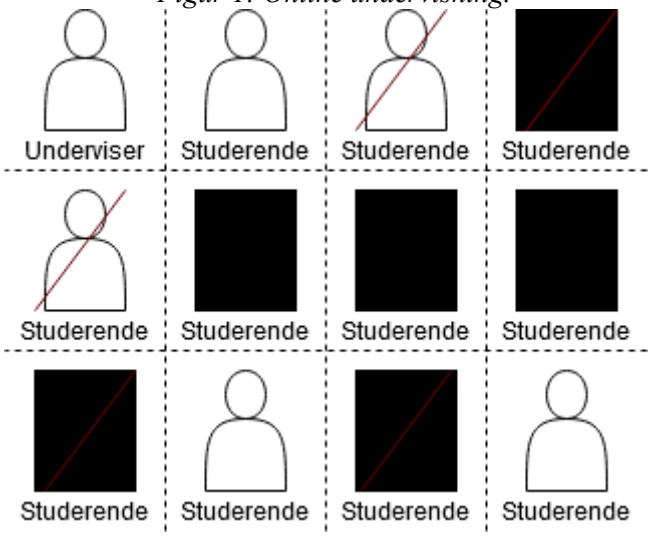
Manglende nærhed

Udfordringerne omhandler generelt set nonverbal kommunikation og fysisk nærhed, dvs. at være fysisk tilstedeværende i det samme rum. At være til stede gennem sin krop, sin gestik, mimik, at kommunikere og være sammen vha. andet end blot ord, at få både planlagte og spontane samtaler/dialoger til at udfolde sige gnidningsfrit.

Undervisere og studerende italesætter i den forbindelse, at undervisningens afhængighed af diverse teknologier (kamera, skærm, mikrofon, internetforbindelse), og den dertilhørende fysisk afstand, besværliggør mere uformelt samvær, fysisk nærhed og fungerer således bl.a. som en barriere for umiddelbare samtaler, plenumdiskussioner i større grupper, praktiske øvelser m.m. Udfordringerne, de snakker om, drejer sig altså ikke så meget om muligheden for at være i mundtlig kontakt med hinanden, som det drejer sig om kroppens

rolle i kommunikation og samvær, om den (fysiske) nærhed onlineundervisningen har manglet. Dette forhold mellem fysisk samvær og udfordringer med kommunikation og bestemte former for undervisningen kan illustreres således:

Figur 1: Online undervisning.



(Sort brik = slukket kamera. Rød streg = slukket mikrofon).

Onlineundervisningen er afhængig af en række teknologier for, at enkeltpersonerne kan kommunikere med hinanden, da de er fysisk afskåret fra hinanden. Disse teknologier omhandler alt fra software (f.eks. Zoom), der altså fungerer som den overordnede ramme, til enkeltpersonernes kameraer, mikrofoner og internetforbindelser. Teknologierne spiller derfor en dobbeltrolle i undervisningen givet, at de netop muliggør, men samtidigt også besværliggør, kommunikation og samvær: Hvis der ikke var mikrofoner, internetforbindelser m.m., havde det været svært at forestille sig at mødes online, men samtidigt står det også den enkelte person frit for at tænde og slukke mikrofon, kamera, eller selve rummet, som det nu engang passer. Teknologierne er altså samtidigt også nødvendige for at ordentlig onlineundervisning kan fungere.

På den ene side er der altså et distinkt nonverbalt eller kropsligt aspekt af mellemmenneskelig kommunikation som går tabt, når undervisning foregår online, og underviser/studerende er fysisk afskåret fra hinanden. Dertil hører, at teknologien skaber en mulighed for anonymitet, kun at være til stede som en stemme, et "billede" eller ingen af delene, hvilket yderligere bidrager til de kommunikationsudfordringer, undervisere og studerende har oplevet. Det er f.eks. også ved at insistere på, at man *skal* være til stede både via kamera og mikrofon, at samtalebaseret undervisning er lykkedes. Ved at etablere mindre grupper har man kunne opnå mere intim og tryg kontakt med hinanden og derved mindsket muligheden for anonymitet ved at insistere på tændte kameraer og mikrofoner. Den fysisk afstand og afhængigheden af mikrofon/kamera osv. installerer altså en skrøbelighed i undervisningen, som kræver opmærksomhed og små ændringer af undervisningsorganiseringen for at kunne imødekommes.

Samtidigt handler det dog ikke blot om, at dét være online besværliggør kommunikation og forskellige

former for undervisning. Det er ikke alt mindre grupper, tændte mikrofoner og kameraer kan løse. Både studerende og undervisere beskriver netop også, at de ganske enkelt savner at være i fysisk kontakt med hinanden. At de savner at 'føle sig som studerende', at være i kontakt med de studerende, at kunne have uformelle samtaler på gangen, i pauserne osv. 'Gitteret', online undervisning er illustreret som, implicerer således også, at der er et trivselsaspekt på spil i og med, at personerne er fysisk afskåret fra hinanden. Dette trivselsaspekt må forstås i forlængelse af eller i forbindelse med de kommunikations- og undervisningsvanskeligheder, onlineundervisningen bliver tilskrevet: Følelsen af isolation og de læringsmæssige udfordringer (f.eks. ift. praktiske øvelser og diskussioner) kan altså forstås i samme relation: til manglende kropslig kontakt.

3.3.4 Opsamling

Undervisere beskriver, at omlægningen til online undervisning har påvirket deres arbejdsbyrde og trivsel. Der har været mange nye ting, der skulle læres, og mange usikkerheder, der skulle håndteres. Dette har indebåret tvivl om, hvilke digitale platforme det har givet mening at bruge, og hvordan man 'oversætter' ens pædagogiske færdigheder fra fysisk tilstedeværende undervisning til online undervisning. Underviserne beskriver i den forbindelse, at de kunne tænke sig et stærkere eller mere veludviklet netværk omkring dette både fra KUs side såvel som sammen med deres medundervisere. Dette inkluderer både en strømlining af platforme blandt undervisere såvel som kurser i, hvordan man pædagogisk kan bære sig ad, når man underviser online. Underviserne beskriver derudover både positive og negative aspekter ved online undervisning ift. tidsforbrug. På den ene side har de oplevet, at de har skulle bruge mere tid på at forberede sig til undervisning, end hvad der er hensigtsmæssigt på et forskningsuniversitet. De har oplevet at komme bagud i andre aspekter af deres arbejdsliv qua den bemægtigelse af ugen denne forberedelse medfører. På den anden side understreger de dog også, at dette kan være en styrke, da kvaliteten af deres arbejde således stiger: De skal bruge mere tid til at fordybe sig og kæle for detaljerne.

Studerende beskriver blandende oplevelser af skiftet til online undervisning. Der er nogle studerende, for hvem det har været grænseoverskridende og utrygt at være på kamera. Det har været svært for dem at motiveres til at være med online. Interaktionen med underviserne og med medstuderende har manglet, da man ikke har kunne være fysisk til stede på universitetet. Disse interaktioner tilskrives en stor positiv værdi for deres studierammer og har haft en negativ indvirkning på deres studieliv. Analysen viser dog også nogle studerende, for hvem nødundervisningen har fungeret godt, og for hvem fraværet af det rum, hvori sociale og faglige interaktioner normalt foregår, har bidraget positivt til deres studievaner. De har oplevet en lettelse og tryghed ved at være til stede og deltage online fremfor fysisk i f.eks. et auditorium. Hertil kommer, at de beskriver, at de normalt bliver forstyrret af mange mennesker og uro, når de er fysisk til stede på universitetet. Ved onlineundervisningen, altså at være hjemme i stedet for på universitetet, har de haft ro og fokus, så de bedre har kunne planlægge deres tid, og kvaliteten af deres studie er således steget.

Studerende og undervisere beskriver alle, at de savner nærvær, kontakt og muligheden for direkte dialog; at man

kan føle sig isoleret ved udelukkende kontakt gennem en skærm. Fysisk nærhed er en vigtig del af deres trivsel i et dynamisk undervisningsrum, som de sætter pris på, hvor muligheden for uformelle læringsprocesser, spontane interaktioner og kropslig tilstedeværelse spiller en væsentlig rolle. Både undervisere og studerende sætter dog ligeledes pris på den fleksibilitet, som online undervisning og/eller digitale kommunikationsplatforme medvirker til. Ikke at være afhængig af at være fysisk tilstedeværende på universitetet, giver et større råderum og mulighed for at planlægge både sit private- og arbejds/studieliv på en sådan måde at man sparer tid og ikke behøver at stresse unødvendigt ved f.eks. sygdom.

Til trods for udfordringer mener både studerende og undervisere, at online undervisning generelt har sin eksistensberettigelse på KU. Det er dog ligeledes bred enighed om, at det dog ikke kan erstatte fysisk undervisning og i stedet bør anskues som et supplement der kan fungere i visse henseender. Tre former for undervisning er desuden blevet identificeret. Disse har mere eller mindre gnidningsfrit kunne oversættes til et online format. Således har forelæsninger fungeret udmærket, hvorimod praktiske øvelser (f.eks. laboratorieundervisning, korledelse, feltture) har været meget vanskelige at omlægge. Diskussionsbaseret undervisning har ligeledes været udfordret, især ift. størrelsen på hold og plenumdiskussioner, men har dog kunne fungere i det omfang, at man droppet plenumdiskussionerne og i stedet fokuseret på at skabe mindre og intime grupper, hvor diskussioner/samtaler har kunne udspille sig mere umiddelbart og gnidningsfrit (se *Diskussion*). Selvom eksaminationer naturligvis også har været udfordret, har den online mundtlige eksamen dog overordnet set fungeret som en fin erstatning af den fysiske, mundtlige eksamen.

Konklusion – en mangefacettet forandring

Denne tekstsamling samler op på undersøgelserne af overgangen til online undervisning i foråret 2020. Det er en sammenskrivning og viderebearbejdning af en række videns-notater og delrapporter der har været publiceret på universitetets intranet, og præsenteret i forskellige fora, med henblik på at understøtte åbenhed og klarhed omkring, hvordan overgangen har påvirket forskellige aspekter af universitetets virksomhed og kerneaktørers oplevelse af deres dagligdag.

Konklusioner fra delrapporter

I den indledende vidensafsøgning gennemførte vi et metastudie over lokale erfaringsopsamlinger på KU. Det gav et billede af, hvad organisationen viste og bekymrede sig om i Maj-juli 2020. Materialerne havde primært fokus på de studerende. Den del af materialerne, der omhandlede underviserne, fokuserede primært på deres opfattelse af de studerendes situation.

I starten af pandemien var der altså ikke så meget fokus på undervisernes egen oplevelse af nedlukningen, eller rettere, fokusset på undervisernes arbejdssituation lå nok snarere i en personaleledelse og medarbejderstrengen af organisationen end i forbindelse med uddannelse. Derudover viste undersøgelsen at:

De ændrede rammer for undervisning påvirkede roller og samspil mellem studerende og underviser. Undervisere og

studerende havde svært ved at afkode hinandens adfærd online. Det var tydeligt, at forventninger fra den fysiske undervisning blev taget med over i online-universet. Dette gjaldt både for undervisere og studerende.

Struktur og rammer for undervisningen stoppede ikke ved auditoriet eller det online-klasserum. Kommunikation om undervisningen mellem undervisere og studerende fyldte meget i erfaringsopsamlingerne. De studerende savnede især en tydelig struktur og viden om det fremtidige forløb. Dette gjaldt både i et undervisningsorienteret perspektiv, fx informationer om, hvornår de modtager undervisningsmaterialer og hvordan eksamen vil blive afviklet, men også uden for undervisningen, såsom hvordan man arbejder online med sin læsegruppe eller mødes om fagligt relevant arbejde, som de savnede en struktur for.

Undervisning online og fysisk var væsensforskellige, men vurderedes alligevel ud fra samme præmisser. Online undervisning blev beskrevet som grundlæggende forskellig fra fysisk undervisning og som en modsætning til 'rigtig' undervisning. Alligevel var det tydeligt, at fysisk tilstedeværende undervisning dannede udgangspunkt for sammenligningen med fjernundervisningen. Den planlagte fysiske undervisning blev derfor i høj grad forsøgt efterlevet i online-undervisningen. Det var de samme kriterier, som undervisningen blev vurderet efter, og de samme didaktiske principper, som man forsøgte at efterleve i forårets undervisning.

En kursusevaluering der blev gennemført blandt alle KUs studerende i juni 2020 stillede desuden en række specifikke spørgsmål til online undervisning og til nedlukningens konsekvenser. Som beskrevet i del 2 af rapporten ledte dette – ikke overraskende - til et højere krav til ansvar for egen læring og, i nogle tilfælde, en øget arbejdsmængde. Den manglende tilstedeværelse førte til nedsat interaktion blandt de studerende, ikke kun i undervisningen, men også i forbindelse med læsegrupper og medstuderende udenfor undervisningen. De studerende beskrev desuden at de følte sig mindre klar til eksamen på baggrund onlineundervisningen, end de forestillede sig, at de ville have været ved almindelig undervisning.

En vigtig del af analysen af disse data bestod i at se efter om nedlukningen var særlig voldsom for nogle grupper. Dette blev opnået ved at se på fordelingen af besvarelserne både i forhold til fakulteter, køn, holdstørrelser, karaktergennemsnit og studieniveau. Disse så dog ganske ensartede ud. Data viste altså, at skiftet til onlineundervisning havde en mærkbar effekt på de studerendes dagligdag i form af øget selvstændighed og isolation fra medstuderende, samt en oplevelse af en lidt større arbejdsmængde og mindre læringsudbytte, men ingen nævneværdige forskelle mellem forskellige grupper af studerende.

Med udgangspunkt i metastudiet der blev beskrevet i første del af rapporten, besluttede arbejdsgruppen at igangsætte en kvantitativ undersøgelse af undervisernes oplevelse af nedlukningen. Denne spørgeskemaundersøgelse er fortsat og er således gennemført i vinteren 20/21 og igen i sommeren 21. I nærværende rapport beskrives udelukkende resultaterne fra sommeren 20. Denne viste, at omlægningen til onlineundervisning i foråret 20 også stillede store krav til undervisere. Langt de fleste af de adspurgte havde ikke deltaget i hverken kurser, workshops eller efteruddannelse om onlineundervisning. Lidt under halvdelen af underviserne havde ingen, og en tredjedel havde kun lidt, erfaring med onlineundervisningen, da nedlukningen startede. Så Københavns Universitet var kompetence og erfaringsmæssigt udfordret

i nedlukningen. Undervisere oplevede desuden en del tekniske problemer med de undervisningsrelaterede online-værktøjer, og nogle havde derudover problemer med mere basal infrastruktur som stabilt internet og en god fysisk arbejdsplads at undervise fra. Den primære kilde til hjælp var kolleger, OBL.ku.dk, søgning på nettet, KU-IT og de pædagogiske enheder.

Spørgeskemaet undersøgte også, hvordan underviserne reelt underviste online. Videomedierede oplæg (fx Zoom) var den mest anvendte undervisningsform, men også plenumdiskussioner, vejledning, skriftlige afleveringer, diskussioner og studenteroplæg var bredt anvendt. I foråret 2020 var der en klar tendens til, at de enkleste kommunikations-formater fungerede bedst. Dette førte til, at undervisningen kun i begrænset grad var aktiverende og interaktionel. Vi ved fra de senere undersøgelser, at aktiverende formater i stigende grad bliver et fokuspunkt for underviserne, men over en bred kam var den online nødundervisning præget af udfordringer med/fokus på den basale kommunikation.

Underviserne blev også spurgt om, hvordan de oplevede og vurderede de studerendes læringsudbytte. 2/3 vurderede, at de studerende havde lært mindre af undervisningen, end de ville have lært under normale omstændigheder. Dette skal ses i kontekst af, at næsten alle undervisere angiver, at de ikke foretrækker at undervise online.

Mange af de undervisere der svarede på spørgeskemaet skrev en hel del i fritekstfelterne. Disse svar tegner et overraskende ensartet billede på tværs af organisationen. Det, der blev savnet mest, var muligheden for direkte, spontan interaktion og kontakt med de studerende. Zoomformatet, og manglende feedback, gjorde det vanskeligt at fornemme, om undervisningen fungerede for de studerende, og nogle undervisningsformer (praktiske øvelser, feltstudier) viste sig at være svære at overføre til onlineformat i en nødsituation. Blandt de positive elementer underviserne fremhævede kan nævnes fleksibilitet (herunder nedsat transporttid), online vejledning og gruppearbejde, en gentænkning af undervisningen – eksempelvis med flere elementer af flipped learning - og nyerhvervede kompetencer i forhold til specifikke værktøjer og platforme. Der var dog også besvarelser, der påpegede, at der var tale om en nødsituation, og som ikke umiddelbart så potentiale i erfaringerne.

Kodning og analyse af fritekstsvarerne viste, i tråd med metastudiet, at den begrænsede teknologiske og didaktiske erfaring med onlineundervisning fik underviserne til at forsøge at 'oversætte' praksisser fra fremmødeundervisning ind i det nye (online) format. Dette særligt med henblik på at bevare interaktionen med de studerende.

Endeligt gennemførte vi en kvalitativ interviewundersøgelse af både studerendes og underviseres oplevelse af overgangen til onlineundervisning. Her spurgte vi ind til, hvordan nedlukningen påvirkede planlægning, forberedelse og gennemførsel af undervisning, samt vanskeligheder og udfordringer, muligheder og positive aspekter med onlineundervisning fra nedlukningsperioden. Resultaterne var ikke overraskende.

Underviserne gav over en bred kam udtryk for, at det var en stor opgave at omlægge til online-undervisning. Det var tidskrævende, og flere berettede, at de ikke havde tid til andet end undervisning. Der er flere grunde til dette, fx ny teknologi som skulle læres og som ikke altid virkede, mere forberedelse (optage videoer, planlægge og specificere online-aktiviteter) og mere skriftlig kommunikation med de studerende. De skulle gentænke undervisningen og gjorde sig

forskellige erfaringer i den forbindelse. Derudover var det en udfordring at skabe eller bevare en uformel og social relation til de studerende.

De studerendes oplevelser af undervisningen under nedlukningen spændte også bredt: fra meget negative erfaringer, både af det faglige udbytte af undervisningen og af oplevelsen af at være studerende, til oplevelser af, at undervisningen på mange måder har kunne lade sig gøre på trods af omstændighederne og pga. stor indsats fra underviserne. For enkelte var nedlukningen en overvejende positiv oplevelse, fordi online-undervisningen passede dem bedre end campus-undervisning.

I forhold til konkrete undervisningsformer oplevedes de største problemer i forbindelse med de praktiske fag (fx laboratoriearbejde og ekskursioner, som enten aflyses eller ændrer karakter). Forelæsninger fungerede i de fleste tilfælde ok online. Nogle studerende foretrak endog onlineforelæsninger og oplevede, at det var lettere at stille spørgsmål online. Andre oplevede, at det var sværere at skabe interaktion mellem undervisere og studerende online. Mange studerende værdsatte, at deres undervisere optog online-forelæsningerne. Holdundervisningen oplevedes mere blandet. En del holdundervisning var enten aflyst eller ændret til formater, hvor de studerende ikke kunne diskutere og stille spørgsmål, og der var problemer med manglende fremmøde. I en del tilfælde fungerede holdundervisningen dog også fint, især når underviseren faciliterede, at de studerende kunne arbejde sammen og diskutere i mindre grupper.

Tværgående konklusion

Hvis vi ser på tværs af delundersøgelserne, træder tre tematikker frem der på hver sign måde karakteriserer undervisningen på Københavns universitet i overgangen til online undervisning foråret 2020.

Vigtigheden af at have/udvikle de nødvendige tekniske og pædagogiske kompetencer.

Dette rent praktisk i form af hvordan platforme og/eller værktøjer fungerer, men også pædagogisk og didaktisk ift. hvordan man sikrer sig, at de studerende er okay og forstår, hvad man siger, når undervisningen foregår online. Dette tema går ligeledes igen i mange af rapporterne og fremhæves især som en udfordring undervisere har stået overfor. Data viser desuden, at de undervisere som har haft sværest ved onlineundervisningen, har været dem med lidt undervisningserfaring og/eller uden kursusansvar. Denne problematik relaterer sig således specielt til det faktum, at flertallet af undervisere f.eks. havde meget lidt eller ingen erfaring med onlineundervisning. Det er derfor ikke overraskende, at disse oplevede mange besværligheder og tidsspild på at få diverse teknologier til at fungere.

Vigtigheden af socialt samvær, kommunikation og (fysisk) kontakt både i og omkring undervisningen

Det er meget tydeligt fra nedlukningen, at kommunikationen i undervisningen indeholder et nonverbalt element, og at

overgang til online nødundervisning derfor ændrer muligheden for og karakteren af kontakten mellem studerende og undervisere. Det er også blevet tydeligt, at universitetet ikke kan forstås som en isoleret undervisningsfabrik, men derimod også som et samlingspunkt for mange, forskelligartede sociale og faglige fællesskaber. Disse spiller en vigtig rolle i forhold til trivsel, men også i forhold til muligheden for at indgå i faglige fællesskaber. Endelig er det blevet klart, at brugen af online platforme bidrager med en fleksibilitet som både studerende og undervisere sætter pris på.

Fleksibilitet og tidsbesparing er én af de absolut positive kvaliteter ved den onlineundervisning som både undervisere og studerende giver udtryk for. At møder ikke behøves at aflyses eller, at man kan se en forelæsning, når det passer ind i éns øvrige liv, italesættes som en grundlæggende god kvalitet ved introduktionen af onlineformatet. Dertil fejres også muligheden for at afholde mundtlige eksamener og vejledningssessioner online.

Stort set alle data peger dog også på, at undervisningen altså ikke stopper ved auditoriet eller det onlineklasserum, og at de ændrede rammer for undervisningen, påvirker samspillet/rollerne mellem studerende og underviser. Underviserne udtrykker desuden, at de har savnet muligheden for direkte, spontan interaktion og kontakt med de studerende. Den fysiske afstand gjorde det svært for dem både at fornemme, om undervisningen fungerede ok for de studerende og benytte sig af mere aktiverende undervisningsformer.

Forandringen (nedlukningen) var stor og mangefacetteret.

Overgangen til online undervisning blev oplevet som en meget stor forandring af alle aktører på universitet. Nedlukningen gjorde, at mange undervisere og studerende skulle tænke helt anderledes, og det satte alle under pres. Dataene peger dog på, at overgangen ikke var ens for alle. Det var en stor forandring, men det var også mange forskellige forandringer. Dette er måske ikke overraskende givet, at Københavns Universitet er en kompleks og mangefacetteret uddannelsesinstitution og givet krisesituationen, hvorunder onlineundervisningen blev iværksat. Universitetet består af en mangfoldighed af studerende, undervisere med forskellige kompetencer og et væld af forskelligartede uddannelser. Det ses på forskelligvis i data.

I kursusevalueringerne giver de studerende f.eks. udtryk for, at undervisningen var tilpasset onlineformatet samtidigt med, at de også har oplevet, at de ikke var ligeså forberedte til eksamen, som de ellers ville have været.

I de kvalitative interviews viste det sig, at nogle studerende var udfordret af ikke at have deres studiemæssige dagligdag på universitetet, mens det for andre var mere positivt. For disse er turen til universitetet f.eks. lang, besværlig eller på anden vis krævende, og det har været dejligt at kunne spare tiden og kræfterne, eller også opleves selve det vanlige sociale fællesskab som overvældende, og det har derfor været positivt at kunne deltage i undervisningen hjemmefra.

Både kvalitative og kvantitative data peger desuden på, at der findes ret forskellige undervisningsformer hvis 'oversættelighed' til et onlineformat langt fra er ens. Forelæsninger har f.eks. været relativt nemme at omlægge. Diskussions- og dialogbaseret undervisning har været mere eller mindre oversættelige alt efter holdstørrelsen og praktisk, hands-on undervisning har været meget udfordret.

Dette betyder dog ikke, at der ikke kan trækkes pointer frem på tværs af universitetet. I forlængelse med metastudiet kan

man nemlig konkluderer, at online og fysisk undervisning er væsensforskellige, men er blevet vurderet ud fra samme præmisser, at der mangler et sprog for online undervisningserfaring og undervisningspraksis, og at nedlukningen derfor var karakteriseret ved en genforhandling af normer og kriterier omkring undervisningen. Denne forhandling af normer og kriterier og sidestillingen af online og fysisk undervisning, samt behovet for et fælles sprog for onlineundervisning, fremstår således som essentiel for den videre involvering af onlineundervisning på universitetet.

Bilag

Metastudie

Oversigt over materialer

Nr.	Primær målgruppe	Organisatorisk niveau	Materialetype
1	Undervisere	Institut	Erfaringsopsamling
2	Undervisere	Studie	Erfaringsopsamling
3	Undervisere	Institut	Erfaringsopsamling
4	Studerende	Studie	Erfaringsopsamling
5	Undervisere	Studie	Survey - kondenseret
6	Undervisere og studerende	Fakultet	Analyse
7	Undervisere og studerende	Fakultet	Erfaringsopsamling
8	Studerende	Institut	Survey (fritekstsvar)
9	Studerende	Institut	Survey (fritekstsvar)
10	Studerende	Fakultet	Survey (fritekstsvar
11	Studerende	Institut	Analyse
12	Studerende	KU	Erfaringsopsamling
13	Undervisere	Institut	Erfaringsopsamling
14	Undervisere	Fakultet	Erfaringsopsamling
15	Studerende	Fakultet	Survey
16	Undervisere	Studie	Erfaringsopsamling
17	Undervisere	Institut	Erfaringsopsamling
18	Studerende	Fakultet	Analyse

Kursusevaluering af onlineundervisning

Tabel 3: Svarfordeling på spørgsmål om onlineundervisning i F20 fordelt på fakulteter

	KU	HUM	JUR	SAMF	SCIENCE	SUND	TEO
Spørgsmål 1: *Jeg tror at online undervisning har gjort mig lige så klar til eksamen som almindelig undervisning ville have gjort.*							
Antal besvarelser	12.983	4.096	669	4.633	3.112	375	98
Meget uenig *(pct.)*	24,2	28,1	48,3	22,0	19,1	14,1	10,2
Uenig *(pct.)*	26,0	28,1	20,2	26,5	25,6	14,1	16,3
Hverken enig eller uenig *(pct.)*	17,8	18,5	12,0	17,8	18,0	20,0	18,4
Enig *(pct.)*	19,0	15,8	11,7	21,7	19,2	26,9	31,6
Meget enig *(pct.)*	12,8	9,5	6,7	12,1	18,1	21,9	23,5
Spørgsmål 2: *Jeg oplevede at omlægningen til online undervisning betød ændrede krav end tidligere, til mit eget ansvar for læring.*							
Antal besvarelser	12.966	4.084	668	4.633	3.100	383	98
Meget lavere krav *(pct.)*	1,9	1,2	1,2	2,4	1,5	5,5	6,1
Lavere krav *(pct.)*	4,4	3,9	5,8	4,3	4,3	7,8	6,1
Ingen ændring *(pct.)*	33,6	35,2	27,2	30,3	36,5	42,3	42,9
Højere krav *(pct.)*	35,0	33,7	31,7	37,1	36,5	21,4	22,4
Meget højere krav *(pct.)*	24,9	26,0	34,0	25,9	21,2	17,0	22,4
Spørgsmål 3: *Jeg oplevede at oplægningen til online undervisning betød ændrede krav end tidligere, til min arbejdsmængde.*							
Antal besvarelser	12.957	4.078	663	4.632	3.102	384	98
Meget lavere krav *(pct.)*	2,4	2,0	1,8	2,9	1,8	6,0	1,0
Lavere krav *(pct.)*	7,6	6,6	11,0	7,3	8,4	9,6	3,1
Ingen ændring *(pct.)*	46,8	48,7	43,3	45,2	47,3	45,6	60,2
Højere krav *(pct.)*	26,8	25,5	24,1	28,5	28,0	15,6	23,5
Meget højere krav *(pct.)*	16,3	17,2	19,8	16,1	14,5	18,8	12,2
Spørgsmål 4: *Under onlineundervisningen gjorde jeg mindre/mere brug af læsegruppe/læsemakker end jeg ellers ville.*							
Antal besvarelser	12.895	4.074	605	4.632	3.103	383	98
Meget mindre brug *(pct.)*	28,4	31,6	22,8	26,3	27,3	31,9	42,9
Mindre brug *(pct.)*	20,7	18,6	34,9	20,6	21,4	19,1	17,3
Ingen ændring *(pct.)*	30,2	28,1	26,1	32,9	30,3	27,9	23,5
Mere brug *(pct.)*	12,1	11,1	9,4	13,0	12,7	8,9	10,2
Meget mere brug *(pct.)*	8,6	10,6	6,8	7,2	8,3	9,1	6,1
Spørgsmål 5: *Undervisningen var tilpasset onlineformatet.*							
Antal besvarelser	12.869	4.077	574	4.632	3.110	378	98
I meget lav grad *(pct.)*	8,3	9,4	7,5	9,4	5,6	7,7	6,1
I lav grad *(pct.)*	12,0	12,1	16,2	12,9	10,3	10,6	6,1
I tilstrækkelig grad *(pct.)*	24,4	25,2	25,6	26,5	19,9	24,3	20,4
I høj grad *(pct.)*	28,7	28,1	31,9	27,5	31,1	23,5	28,6
I meget høj grad *(pct.)*	26,6	25,2	18,8	23,6	33,1	32,0	38,8

Kilde: Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Tabel 5: Svarfordeling på spørgsmål om onlineundervisning i F20 fordelt på bachelor- og kandidatstuderende

	Bachelor	Kandidat	Samlet
Spørgsmål 1: *Jeg tror at online undervisning har gjort mig lige så klar til eksamen som almindelig undervisning ville havegjort.*			
Antal besvarelser	6.934	2.843	12.891
Meget uenig *(pct.)*	24,7	22,2	24,2
Uenig *(pct.)*	27,8	25,1	26,0
Hverken enig eller uenig *(pct.)*	17,1	19,1	17,8
Enig *(pct.)*	18,2	18,9	19,0
Meget enig *(pct.)*	12,1	14,8	12,8
Spørgsmål 2: *Jeg oplevede at omlægningen til online undervisning betød ændrede krav end tidligere, til mit eget ansvar for læring.*			
Antal besvarelser	6.919	2.840	12.874
Meget lavere krav *(pct.)*	1,3	1,7	1,8
Lavere krav *(pct.)*	3,5	4,6	4,4
Ingen ændring *(pct.)*	30,4	39,3	33,6
Højere krav *(pct.)*	37,6	33,8	35,1
Meget højere krav *(pct.)*	27,2	20,5	25,0
Spørgsmål 3: *Jeg oplevede at oplægningen til online undervisning betød ændrede krav end tidligere, til min arbejdsmængde.*			
Antal besvarelser	6.919	2.833	12.865
Meget lavere krav *(pct.)*	1,7	2,4	2,3
Lavere krav *(pct.)*	6,9	7,1	7,6
Ingen ændring *(pct.)*	45,2	51,1	46,9
Højere krav *(pct.)*	28,9	25,6	26,8
Meget højere krav *(pct.)*	17,2	13,8	16,3
Spørgsmål 4: *Under onlineundervisningen gjorde jeg mindre/mere brug af læsegruppe/læsemakker end jeg ellers ville.*			
Antal besvarelser	6.917	2.836	12.803
Meget mindre brug *(pct.)*	28,2	29,9	28,4
Mindre brug *(pct.)*	20,4	20,3	20,8
Ingen ændring *(pct.)*	28,6	33,0	30,2
Mere brug *(pct.)*	13,3	10,1	12,0
Meget mere brug *(pct.)*	9,6	6,7	8,6
Spørgsmål 5: *Undervisningen var tilpasset onlineformatet.*			
Antal besvarelser	6.924	2.837	12.777
I meget lav grad *(pct.)*	8,3	8,2	8,2
I lav grad *(pct.)*	12,4	10,6	11,9
I tilstrækkelig grad *(pct.)*	25,1	22,3	24,4
I høj grad *(pct.)*	28,2	29,2	28,8
I meget høj grad *(pct.)*	25,9	29,6	26,6

Kilde: STADS og Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Tabel 7: Svarfordeling på spørgsmål om onlineundervisning i F20 fordelt på holdstørrelser

Antal Studerende	≤ 25	26-75	76-125	>125
Spørgsmål 1: *Jeg tror at online undervisning har gjort mig lige så klar til eksamen som almindelig undervisning ville havegjort.*				
Antal besvarelser	1.996	4.449	1.294	1.815
Meget uenig *(pct.)*	19,4	24,6	23,8	22,3
Uenig *(pct.)*	24,8	27,9	27,2	25,3
Hverken enig eller uenig *(pct.)*	19,6	19,1	16,4	19,9
Enig *(pct.)*	20,6	16,7	19,6	18,5
Meget enig *(pct.)*	15,6	11,8	13,0	14,0
Spørgsmål 2: *Jeg oplevede at omlægningen til online undervisning betød ændrede krav end tidligere, til mit eget ansvar for læring.*				
Antal besvarelser	1.985	4.441	1.293	1.811
Meget lavere krav *(pct.)*	1,8	1,4	1,7	0,8
Lavere krav *(pct.)*	4,6	4,3	5,0	2,5
Ingen ændring *(pct.)*	43,2	34,1	31,2	26,4
Højere krav *(pct.)*	33,0	35,1	36,8	39,9
Meget højere krav *(pct.)*	17,3	25,1	25,2	30,4
Spørgsmål 3: *Jeg oplevede at oplægningen til online undervisning betød ændrede krav end tidligere, til min arbejdsmængde.*				
Antal besvarelser	1.989	4.430	1.292	1.814
Meget lavere krav *(pct.)*	2,2	2,1	2,2	1,3
Lavere krav *(pct.)*	6,7	7,7	7,8	5,5
Ingen ændring *(pct.)*	55,0	47,0	46,0	40,2
Højere krav *(pct.)*	24,2	26,8	28,7	33,7
Meget højere krav *(pct.)*	12,0	16,3	15,3	19,3
Spørgsmål 4: *Under onlineundervisningen gjorde jeg mindre/mere brug af læsegruppe/læsemakker end jeg ellers ville.*				
Antal besvarelser	1.984	4.435	1.293	1.810
Meget mindre brug *(pct.)*	28,3	29,3	25,5	29,5
Mindre brug *(pct.)*	18,6	19,2	21,3	23,3
Ingen ændring *(pct.)*	35,8	28,3	32,3	28,3
Mere brug *(pct.)*	10,6	12,9	11,4	11,9
Meget mere brug *(pct.)*	6,7	10,2	9,5	7,0
Spørgsmål 5: *Undervisningen var tilpasset onlineformatet.*				
Antal besvarelser	1.989	4.439	1.293	1.811
I meget lav grad *(pct.)*	6,4	8,4	7,0	6,8
I lav grad *(pct.)*	9,2	12,1	15,1	11,0
I tilstrækkelig grad *(pct.)*	21,7	24,1	24,9	27,1
I høj grad *(pct.)*	30,0	28,4	29,9	30,0
I meget høj grad *(pct.)*	32,7	27,0	23,0	25,0

Kilde: STADS og Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Tabel 9: Svarfordeling på spørgsmål om onlineundervisning i F20 fordelt på køn

	Mænd	Kvinder	Samlet
Spørgsmål 1: *Jeg tror at online undervisning har gjort mig lige så klar til eksamen som almindelig undervisning ville havegjort.*			
Antal besvarelser	3.598	6.970	12.983
Meget uenig *(pct.)*	23,2	23,8	24,2
Uenig *(pct.)*	25,3	27,6	26,0
Hverken enig eller uenig *(pct.)*	19,1	17,2	17,8
Enig *(pct.)*	17,1	19,5	19,0
Meget enig *(pct.)*	15,3	11,9	12,8
Spørgsmål 2: *Jeg oplevede at omlægningen til online undervisning betød ændrede krav end tidligere, til mit eget ansvar for læring.*			
Antal besvarelser	3.591	6.953	12.966
Meget lavere krav *(pct.)*	1,8	1,3	1,9
Lavere krav *(pct.)*	4,5	3,7	4,4
Ingen ændring *(pct.)*	35,5	33,1	33,6
Højere krav *(pct.)*	34,9	36,7	35,0
Meget højere krav *(pct.)*	23,3	25,2	24,9
Spørgsmål 3: *Jeg oplevede at oplægningen til online undervisning betød ændrede krav end tidligere, til min arbejdsmængde.*			
Antal besvarelser	3.590	6.949	12.957
Meget lavere krav *(pct.)*	2,3	1,8	2,4
Lavere krav *(pct.)*	7,9	6,6	7,6
Ingen ændring *(pct.)*	50,0	45,8	46,8
Højere krav *(pct.)*	25,1	29,3	26,8
Meget højere krav *(pct.)*	14,7	16,5	16,3
Spørgsmål 4: *Under onlineundervisningen gjorde jeg mindre/mere brug af læsegruppe/læsemakker end jeg ellers ville.*			
Antal besvarelser	3.591	6.945	12.895
Meget mindre brug *(pct.)*	31,2	27,2	28,4
Mindre brug *(pct.)*	20,0	20,3	20,7
Ingen ændring *(pct.)*	30,7	30,2	30,2
Mere brug *(pct.)*	11,1	12,8	12,1
Meget mere brug *(pct.)*	7,0	9,5	8,6
Spørgsmål 5: *Undervisningen var tilpasset onlineformatet.*			
Antal besvarelser	3.598	6.948	12.869
I meget lav grad *(pct.)*	8,4	8,1	8,3
I lav grad *(pct.)*	11,1	12,2	12,0
I tilstrækkelig grad *(pct.)*	23,8	24,8	24,4
I høj grad *(pct.)*	28,8	28,5	28,7
I meget høj grad *(pct.)*	27,8	26,5	26,6

Kilde: STADS og Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Tabel 11: Svarfordeling på spørgsmål om onlineundervisning i F20 opdelt efter karakterfordeling

	1. Kvartil	2. Kvartil	3. Kvartil	4. Kvartil
Spørgsmål 1: *Jeg tror at online undervisning har gjort mig lige så klar til eksamen som almindelig undervisning ville havegjort.*				
Antal besvarelser	2.236	1.886	2.497	2.536
Meget uenig *(pct.)*	25,1	24,2	23,7	23,9
Uenig *(pct.)*	26,0	25,2	26,5	29,3
Hverken enig eller uenig *(pct.)*	17,5	18,4	19,6	15,5
Enig *(pct.)*	19,3	18,1	17,5	18,6
Meget enig *(pct.)*	12,1	14,1	12,7	12,7
Spørgsmål 2: *Jeg oplevede at omlægningen til online undervisning betød ændrede krav end tidligere, til mit eget ansvar for læring.*				
Antal besvarelser	2.229	1.882	2.494	2.532
Meget lavere krav *(pct.)*	1,2	2,2	1,6	1,0
Lavere krav *(pct.)*	3,6	3,8	4,9	3,5
Ingen ændring *(pct.)*	33,0	34,2	32,4	32,5
Højere krav *(pct.)*	36,7	33,7	35,8	38,9
Meget højere krav *(pct.)*	25,6	26,1	25,4	24,2
Spørgsmål 3: *Jeg oplevede at oplægningen til online undervisning betød ændrede krav end tidligere, til min arbejdsmængde.*				
Antal besvarelser	2.230	1.876	2.492	2.533
Meget lavere krav *(pct.)*	1,3	2,2	2,4	2,1
Lavere krav *(pct.)*	6,1	7,7	7,5	7,6
Ingen ændring *(pct.)*	46,1	46,6	47,1	47,1
Højere krav *(pct.)*	29,6	24,8	27,4	29,0
Meget højere krav *(pct.)*	16,8	18,6	15,7	14,2
Spørgsmål 4: *Under onlineundervisningen gjorde jeg mindre/mere brug af læsegruppe/læsemakker end jeg ellers ville.*				
Antal besvarelser	2.231	1.875	2.493	2.534
Meget mindre brug *(pct.)*	25,3	30,2	29,6	29,3
Mindre brug *(pct.)*	19,0	18,3	21,4	22,1
Ingen ændring *(pct.)*	30,6	30,3	28,4	30,4
Mere brug *(pct.)*	14,6	11,0	11,9	12,3
Meget mere brug *(pct.)*	10,5	10,2	8,7	5,8
Spørgsmål 5: *Undervisningen var tilpasset onlineformatet.*				
Antal besvarelser	2.234	1.881	2.493	2.531
I meget lav grad *(pct.)*	8,5	8,7	8,7	8,2
I lav grad *(pct.)*	12,0	11,0	12,1	12,4
I tilstrækkelig grad *(pct.)*	26,7	24,0	25,0	20,8
I høj grad *(pct.)*	28,0	28,7	27,5	30,7
I meget høj grad *(pct.)*	24,8	27,8	26,8	27,9

Kilde: STADS og Undervisningsevalueringer på Københavns Universitet.

Tabel A.1: Dataoversigt fordelt på fakulteter

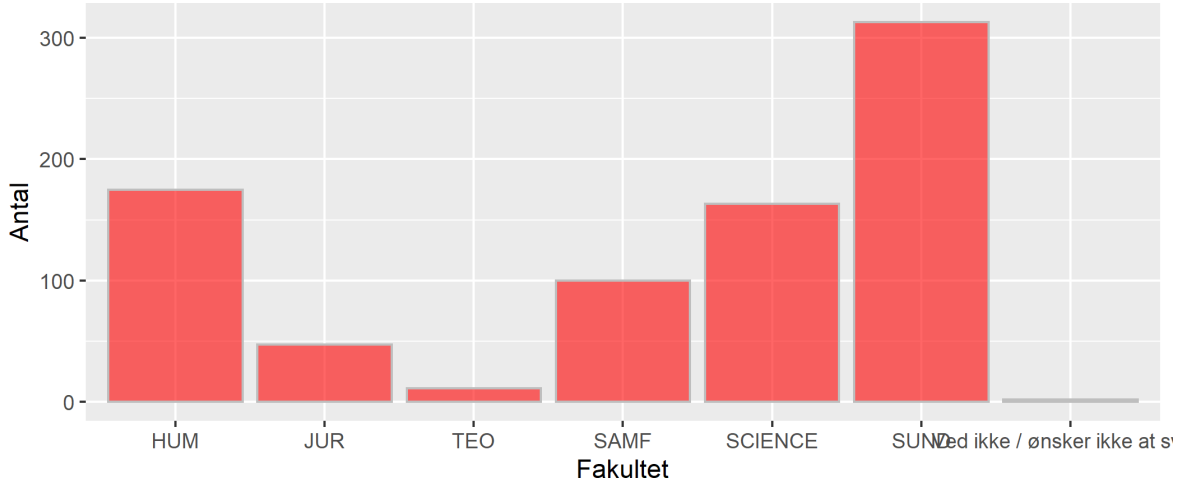
	Studienummer	Antal besvarelser	Antal udsendte evalueringer
Det Humanistiske Fakultet	x	x	x
Det Juridiske Fakultet		x	
Det Samfundsvidenskabelige Fakultet			
Antropologi	x	x	x
Global Development			
Psykologi	x	x	x
Samfundsfag		x	
Security Risk Management		x	
Sociologi	x	x	x
Statskundskab		x	
Økonomi	x	x	x
Det Natur- og Biovidenskabelige Fakultet	x	x	x
Det Sundhedsvidenskabelige Fakultet		x	
Det Teologiske Fakultet		x	

Note: Tabellen viser hvilke data der er tilgængeligt for hvert fakultet. Som det eneste fakultet står uddannelserne på SAMF for hver især at evaluere undervisningen. Bemærk at ingen data er tilgængelig for kandidatuddannelsen i global development. Hvis studienummeret er tilgængeligt kan data fra evalueringerne sammenkobles med karakteristika som køn, uddannelsestrin og karaktergennemsnit fra STADS. For de fakulteter hvor antallet af udsendte evalueringer er tilgængeligt er det muligt at beregne respondentrater mm.

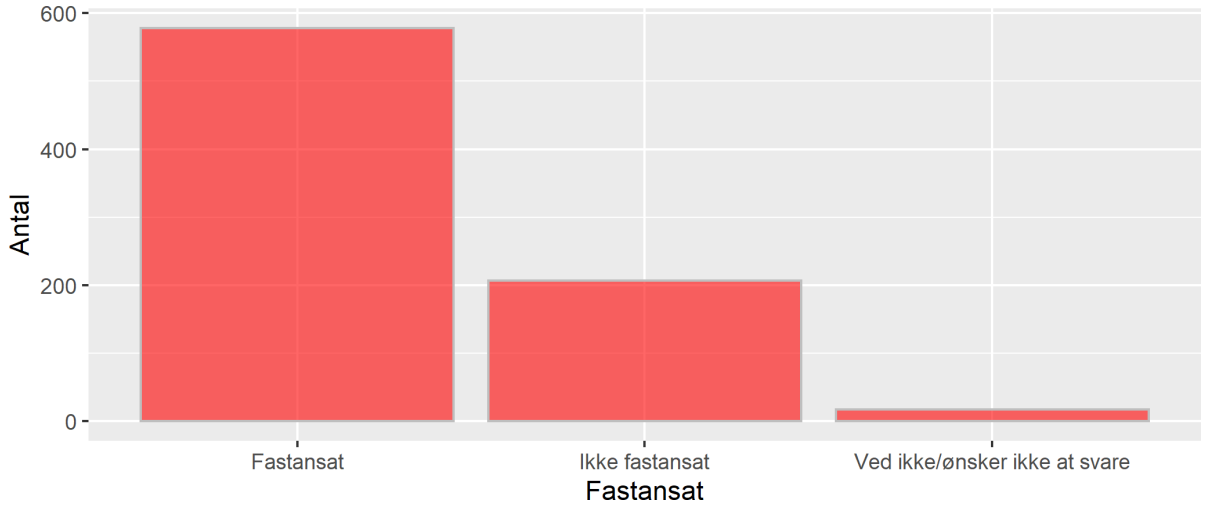
Underviser-survey

Univariate fordelinger

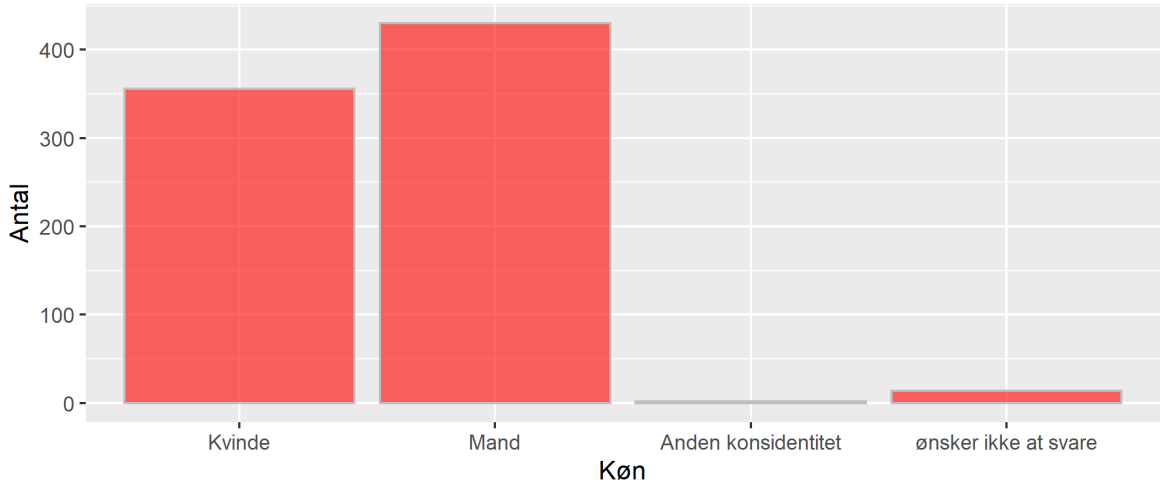
Spørgsmål 9: Hvilket fakultet har du hovedsageligt undervist på under corona-nedlukningen?



Spørgsmål 5: Er du fastansat?

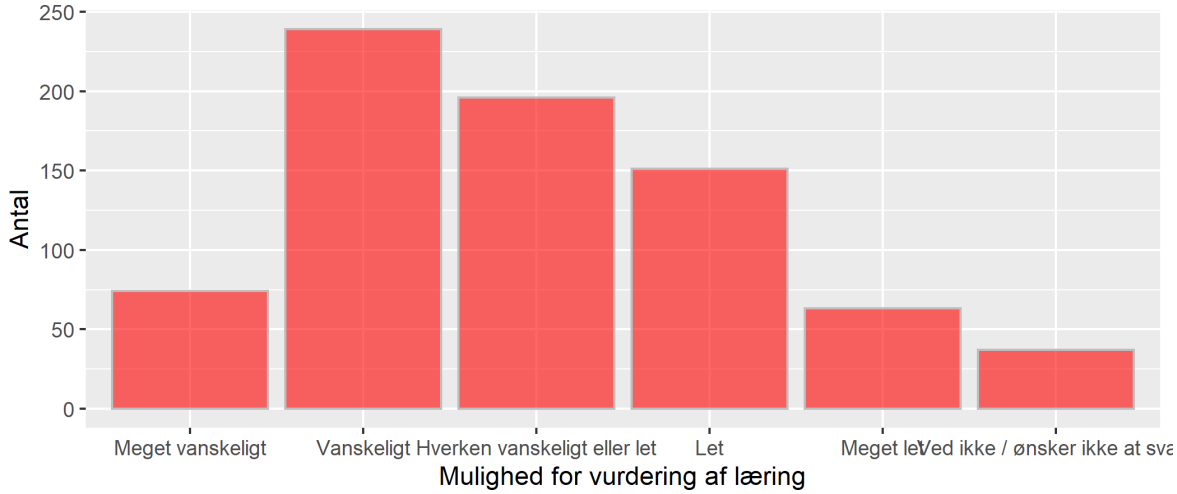


Spørgsmål 2: Hvilket køn identificerer du dig som?

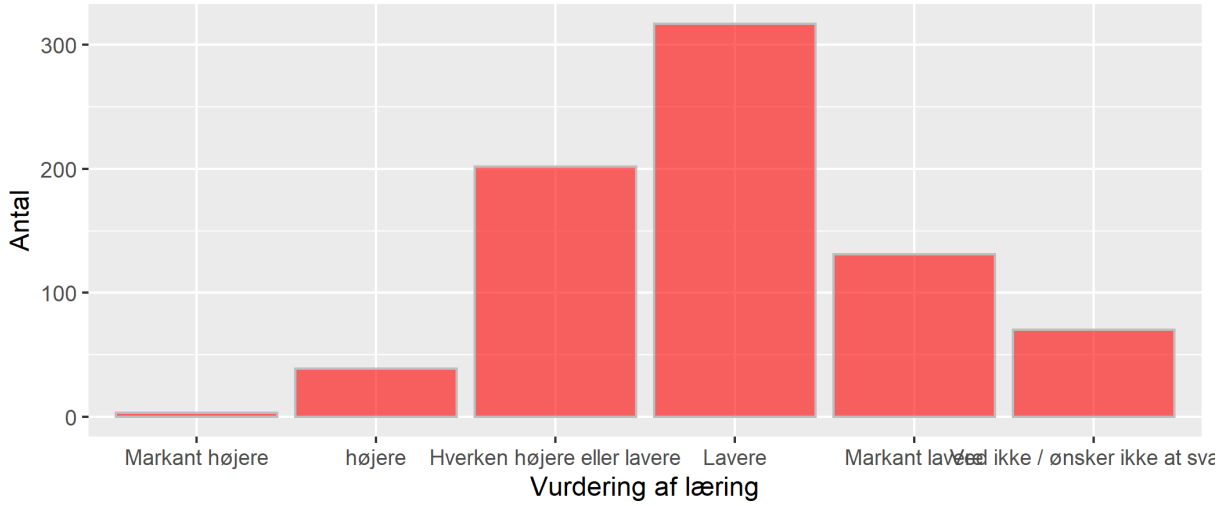


Primære undervisningsfunktion - *Spørgsmål 4: Hvad var din(e) primære undervisningsfunktion(er) i foråret 2020? Her om underviser havde ansvar for kursus*

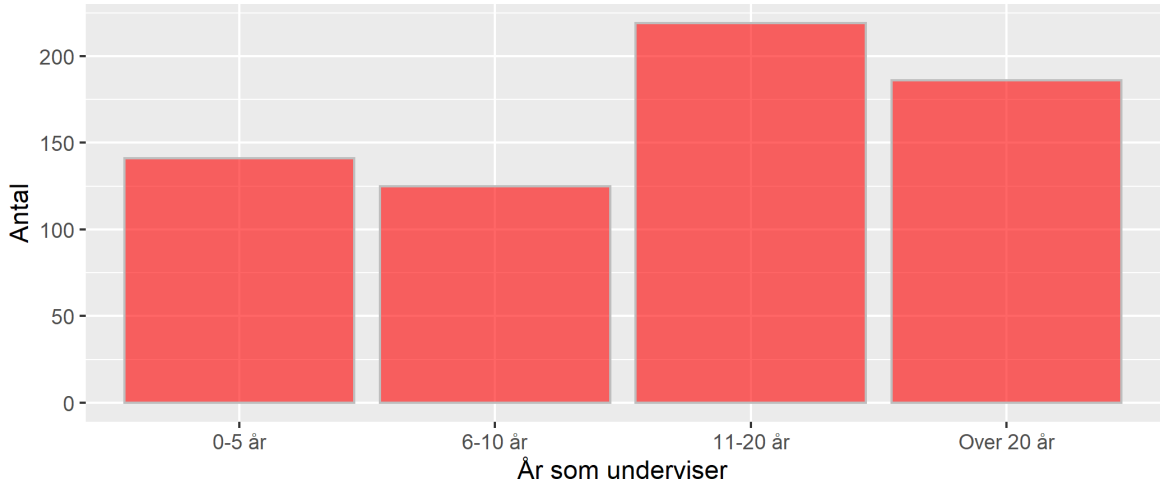
Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?



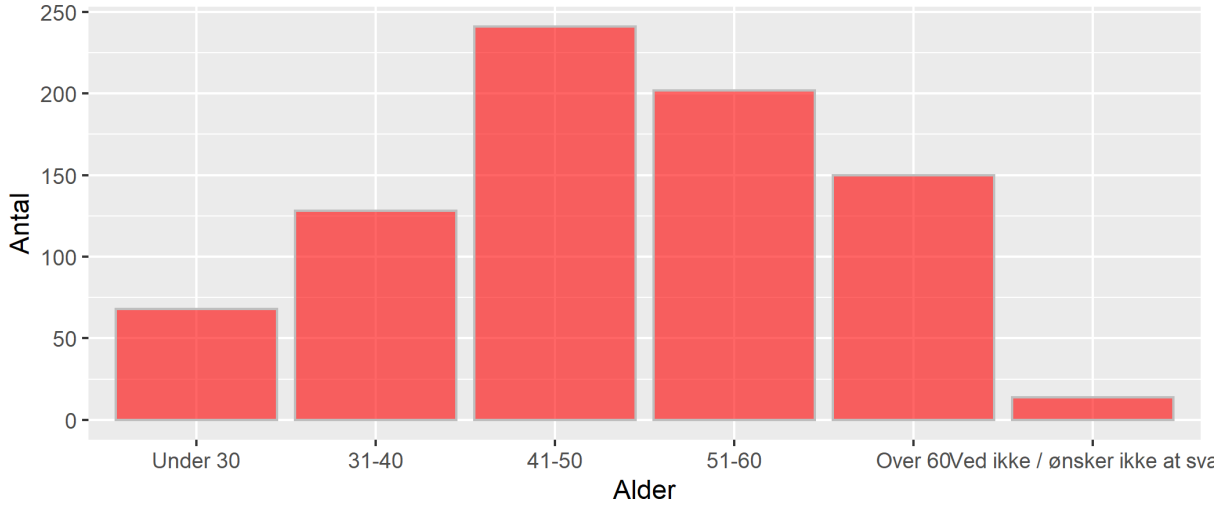
Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?



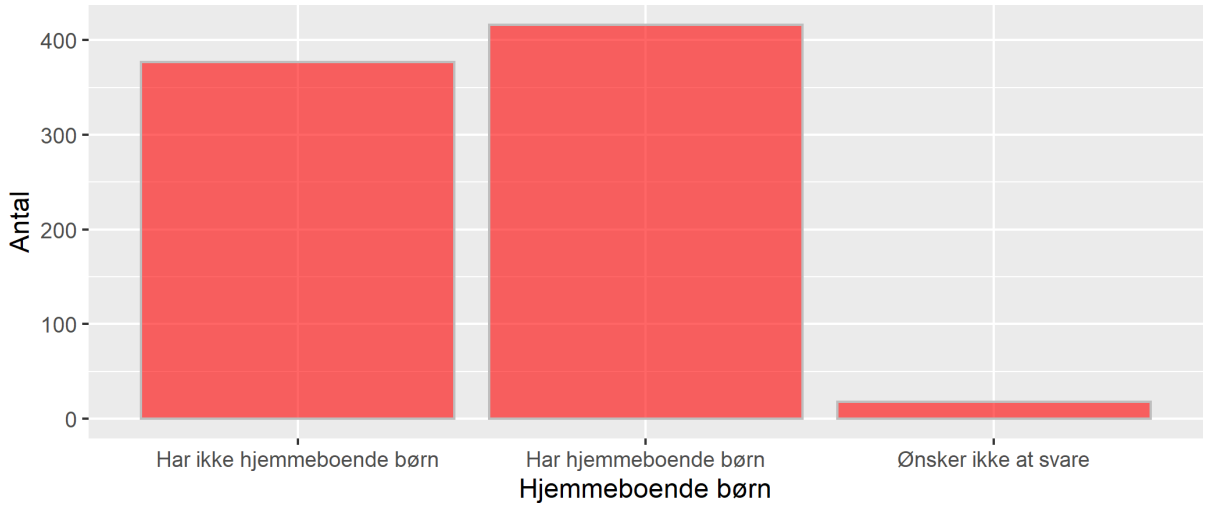
Spørgsmål 6: Hvor mange år har du sammenlagt undervist på en videregående uddannelse?



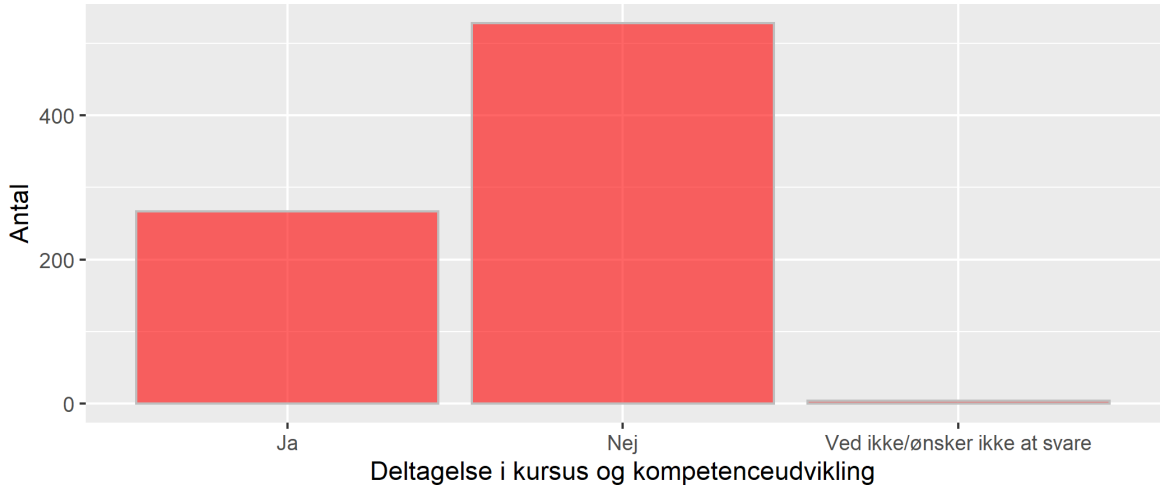
Spørgsmål 1: Hvad er din alder?



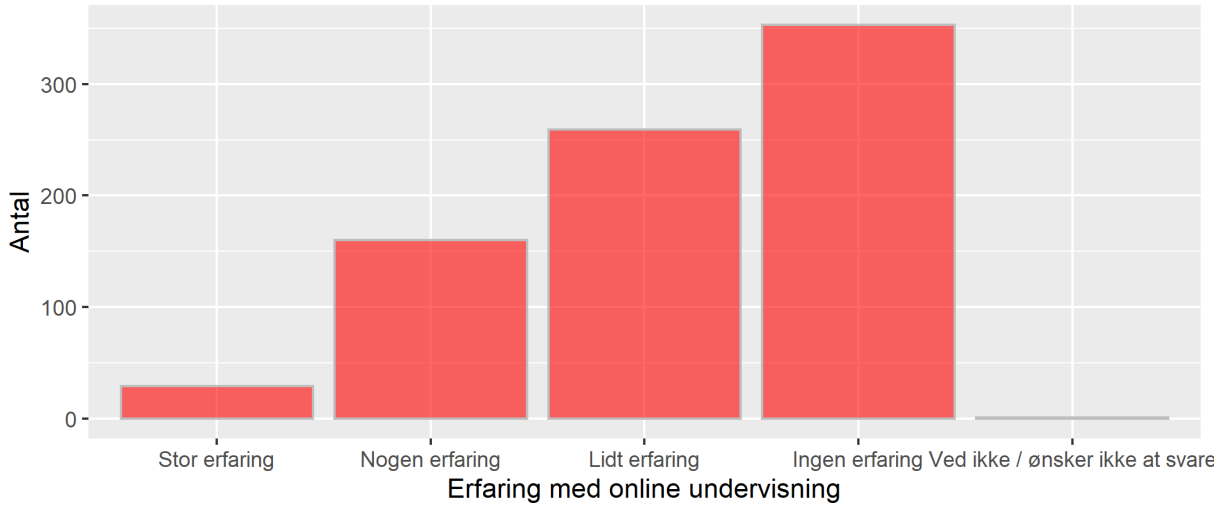
Spørgsmål 3: Har du hjemmeboende børn?



Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?



Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?



Spørgsmål 1: Hvad er din alder?

Udfald	**Antal respondenter**
Under 30	68
31-40	128
41-50	241
51-60	202
Over 60	150
Ved ikke / ønsker ikke at svare	14

Spørgsmål 2: Hvilket køn identificerer du dig som?

Udfald	**Antal respondenter**
Kvinde	356
Mand	430
Anden kønsidentitet	2

ønsker ikke at svare	14

Spørgsmål 3: Har du hjemmeboende børn?

Udfald	**Antal respondenter**
Har ikke børn	377
Har børn	416
Ønsker ikke at svare	18

Spørgsmål 5: Er du fastansat?

Udfald	**Antal respondenter**
Fastansat	578
Ikke fastansat	207
Ved ikke/ønsker ikke at svare	17

Spørgsmål 6: Hvor mange år har du sammenlagt undervist på en videregående uddannelse?

Udfald	**Antal respondenter**
0-5 år	141
6-10 år	125
11-20 år	219
Over 20 år	186

Spørgsmål 9: Hvilket fakultet har du hovedsageligt undervist på under corona-nedlukningen?

Udfald	**Antal respondenter**
HUM	175
JUR	47
TEO	11
SAMF	100
SCIENCE	163
SUND	313
Ved ikke / ønsker ikke at svare	2

Primære undervisningsfunktion - *Spørgsmål 4: Hvad var din(e) primære undervisningsfunktion(er) i foråret 2020? Her om underviser havde ansvar for kursus*

Udfald	Antal respondenter
Ikke ansvar	325
Ansvar	486

Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?

Udfald	Antal respondenter
Ja	267
Nej	528
Ved ikke/ønsker ikke at svare	4

Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?

Udfald	Antal respondenter
Stor erfaring	29
Nogen erfaring	160
Lidt erfaring	259
Ingen erfaring	353
Ved ikke / ønsker ikke at svare	1

Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?

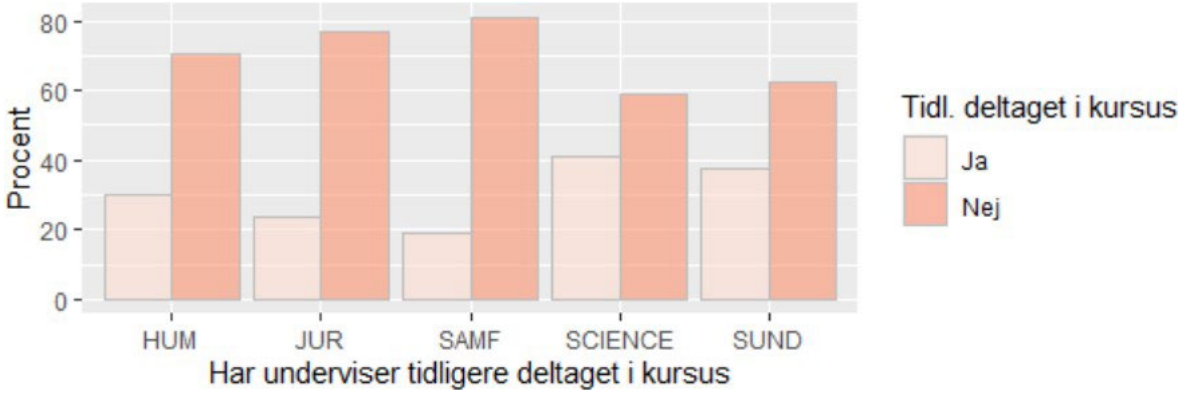
Udfald	Antal respondenter
Markant højere	3
højere	39
Hverken højere eller lavere	202
Lavere	317
Markant lavere	131
Ved ikke / ønsker ikke at svare	70

Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?

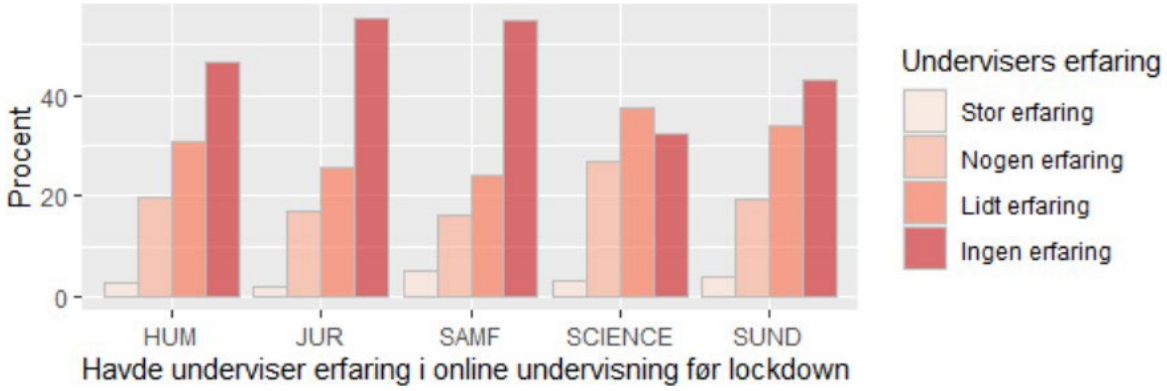
Udfald	**Antal respondenter**
Meget vanskeligt	74
Vanskeligt	239
Hverken vanskeligt eller let	196
Let	151
Meget let	63
Ved ikke / ønsker ikke at svare	37

Fakultetsfordelinger

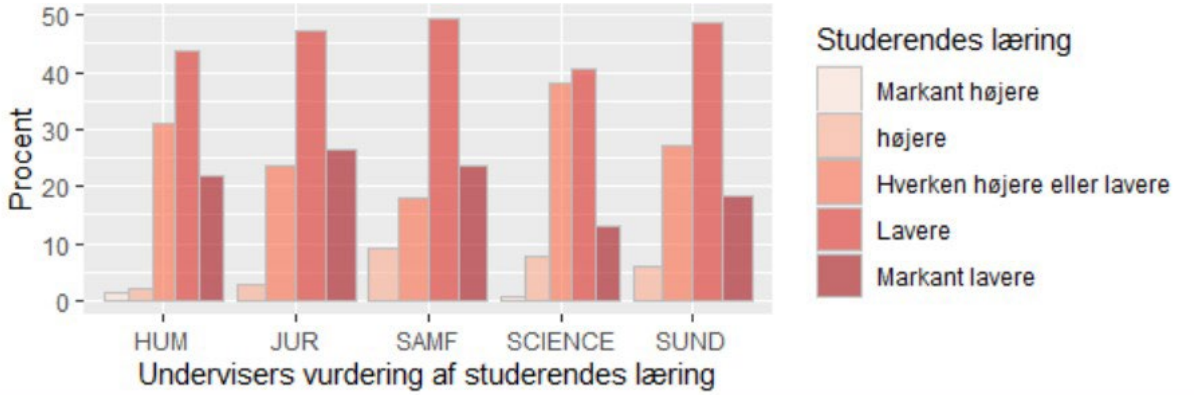
Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?



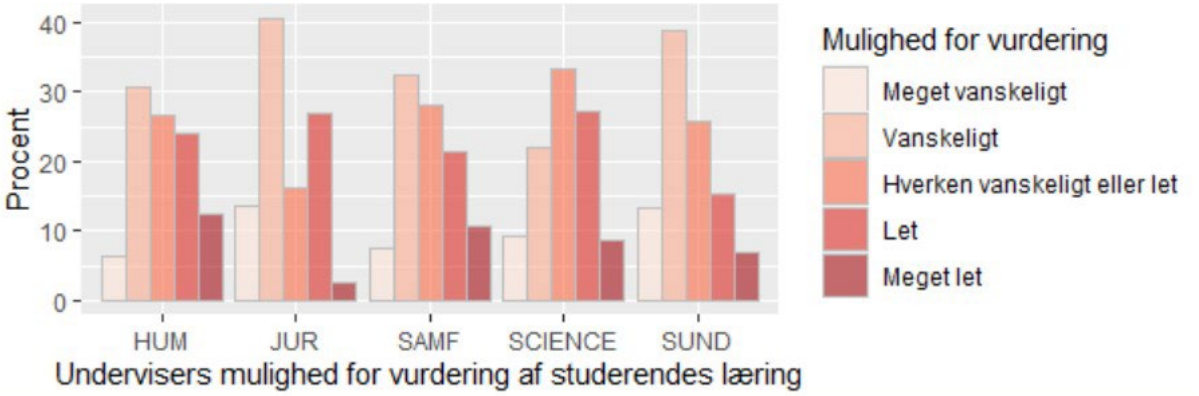
Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?



Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?



Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?



Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?

	HUM	JUR	SAMF	SCIENCE	SUND	KU
Antal besvarelser	168	47	100	155	313	783
Ja	29,8	23,4	19,0	41,3	37,7	33,5
Nej	70,2	76,6	81,0	58,7	62,3	66,5

Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?

	HUM	JUR	SAMF	SCIENCE	SUND	KU
Antal besvarelser	172	47	100	157	313	789
Ingen	46,5	55,3	55,0	32,5	43,1	44,0
Lidt	30,8	25,5	24,0	37,6	33,9	32,2
Nogen	19,8	17,0	16,0	26,8	19,2	20,3
Stor	2,9	2,1	5,0	3,2	3,8	3,5

Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?

	HUM	JUR	SAMF	SCI-ENCE	SUND	KU
Antal besvarelser	155	38	89	145	253	680
Markant højere	1,3	0,0	0,0	0,7	0,0	0,4
Højere	1,9	2,6	9,0	7,6	5,9	5,6
Hverken højere eller lavere	31,0	23,7	18,0	37,9	27,3	29,0
Lavere	43,9	47,4	49,4	40,7	48,6	45,9
Markant lavere	21,9	26,3	23,6	13,1	18,2	19,1

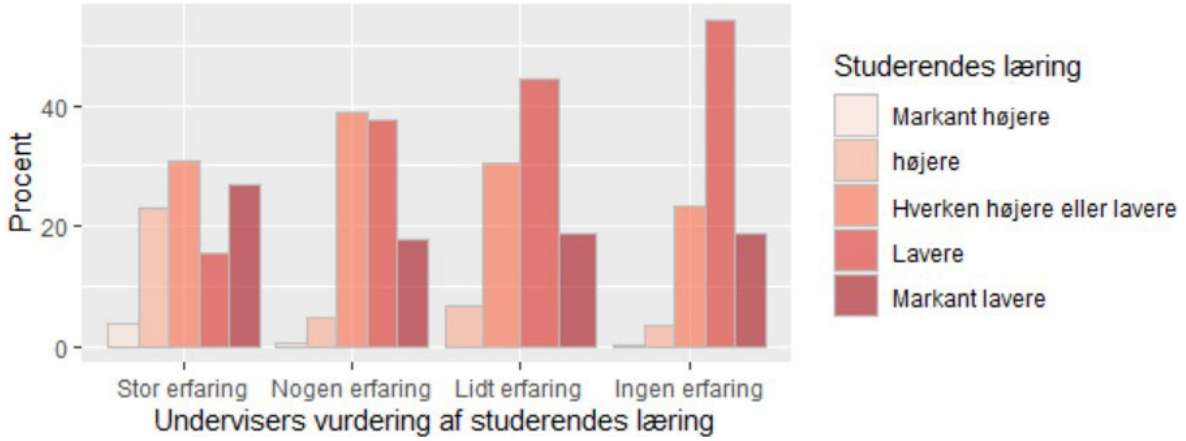
Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?

	HUM	JUR	SAMF	SCI-ENCE	SUND	KU
Antal besvarelser	154	37	93	151	276	711
Meget let	12,3	2,7	10,8	8,6	6,9	8,7
Let	24,0	27,0	21,5	27,2	15,2	21,1

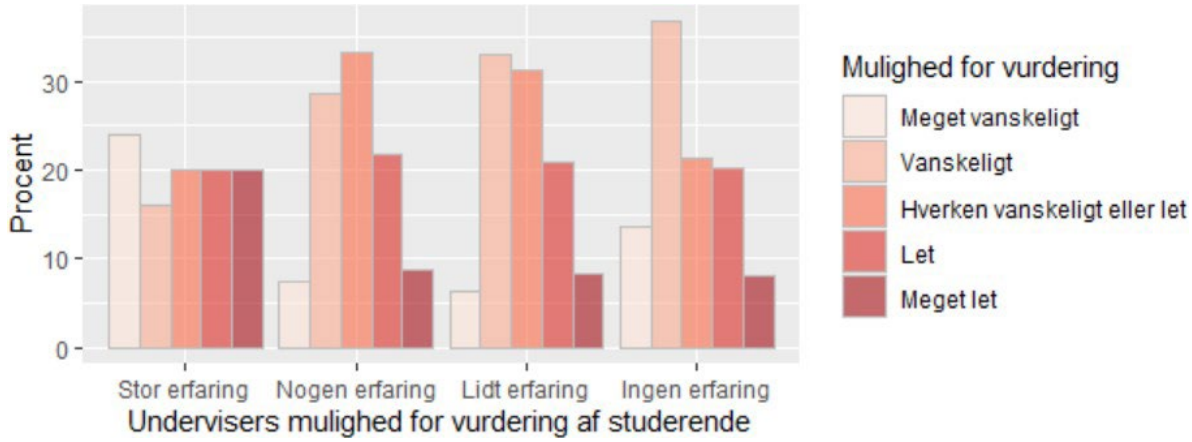
Hverken vanskeligt eller let	26,6	16,2	28,0	33,1	25,7	27,3
Vanskeligt	30,5	40,5	32,3	21,9	38,8	32,6
Meget vanskeligt	6,5	13,5	7,5	9,3	13,4	10,3

Fordelinger på erfaring og læring

Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?



Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?



Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?

	Stor erfaring	Nogen erfaring	Lidt erfaring	Ingen erfaring	KU
Total	26	146	226	292	690
Markant højere	3,8	0,7	0,0	0,3	0,4
Højere	23,1	4,8	6,6	3,4	5,0
Hverken højere eller lavere	30,8	39,0	30,5	23,3	26,6
Lavere	15,4	37,7	44,2	54,1	56,8
Markant lavere	26,9	17,8	18,6	18,8	53,9

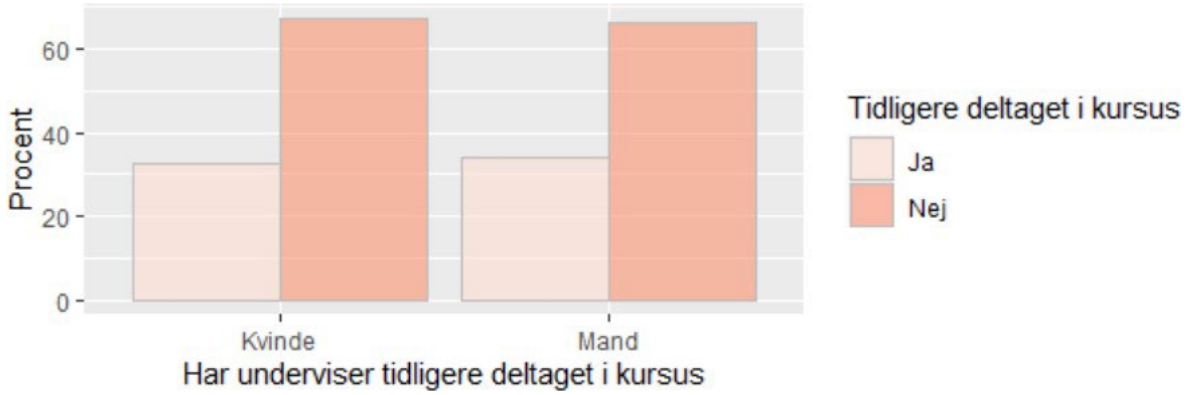
Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?

	Stor erfaring	Nogen erfaring	Lidt erfaring	Ingen erfaring	KU
Total	25	147	239	310	721
Meget vanskeligt	24,0	7,5	6,3	13,5	10,3
Vanskeligt	16,0	28,6	33,1	36,8	34,9
Hverken vanskeligt eller let	20,0	33,3	31,4	21,3	40,0
Let	20,0	21,8	20,9	20,3	51,2
Meget let	20,0	8,8	8,4	8,1	44,1

Demografiske fordelinger – Køn, alder og hjemmeboende børn

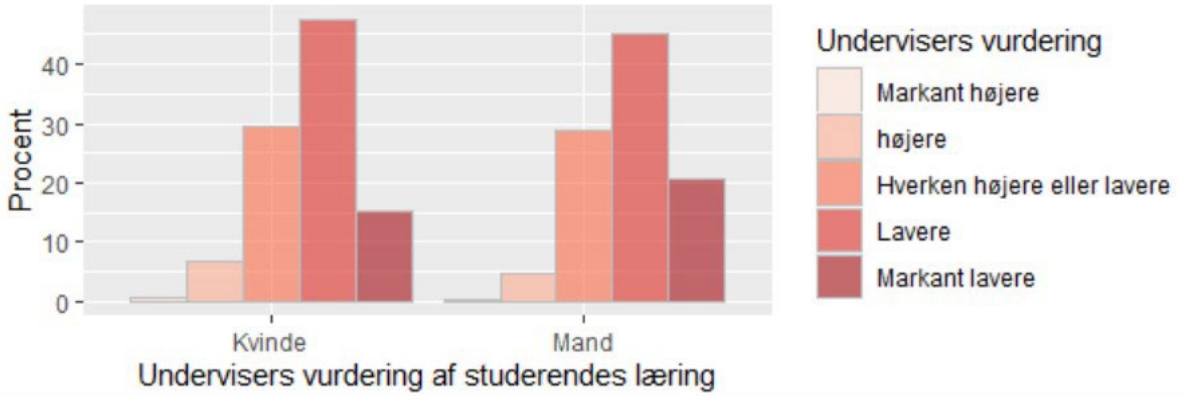
Køn

Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?

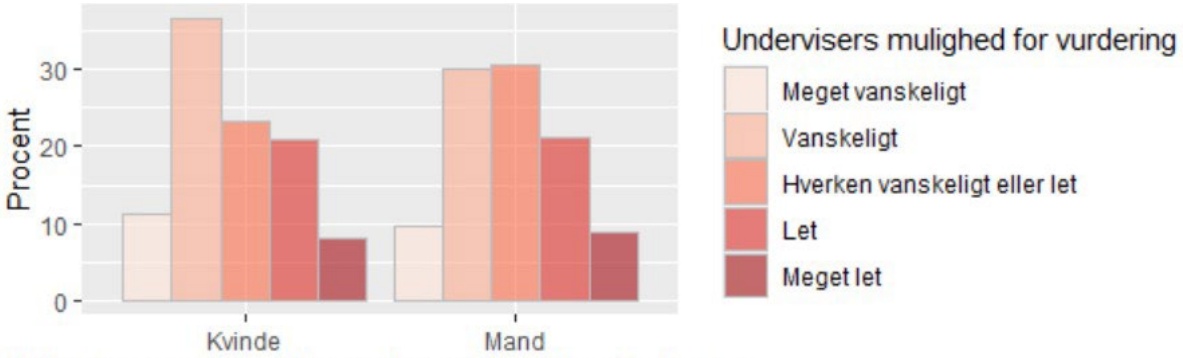


Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?

Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?



Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?



Undervisers mulighed for vurdering af studerendes læring

Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?

	Kvinde	Mand	KU
Total	357	435	792
Ja	32,2	34,3	33,3
Nej	67,8	65,7	66,7

Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?

	Kvinde	Mand	KU
Total	362	436	798
Ingen	50,8	39,7	44,7
Lidt	30,1	33,7	32,1
Nogen	17,4	21,1	19,4
Stor	1,7	5,5	3,8

Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?

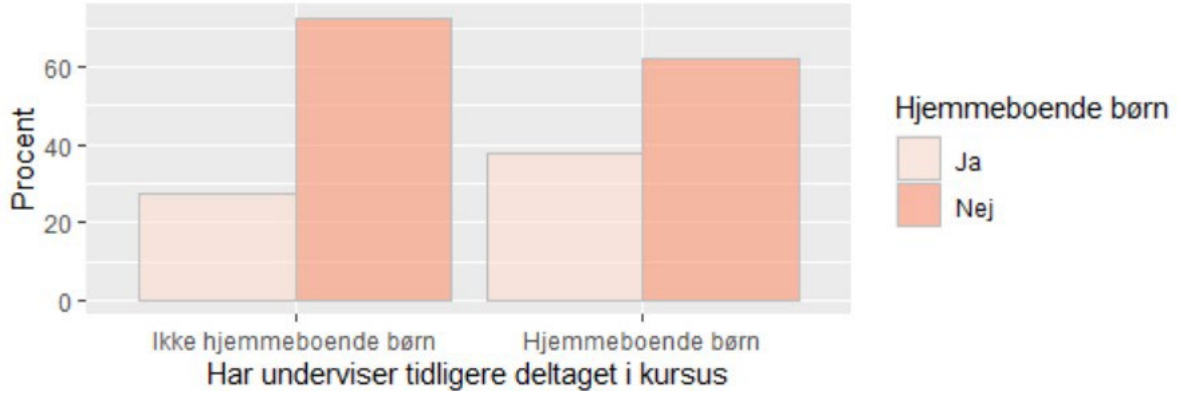
	Kvinde	Mand	KU
Total	308	374	682
Markant højere	0,6	0,3	0,4
Højere	6,8	4,8	5,7
Hverken højere eller lavere	29,5	28,6	29,0
Lavere	47,7	44,9	46,2
Markant lavere	15,3	21,4	18,6

Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?

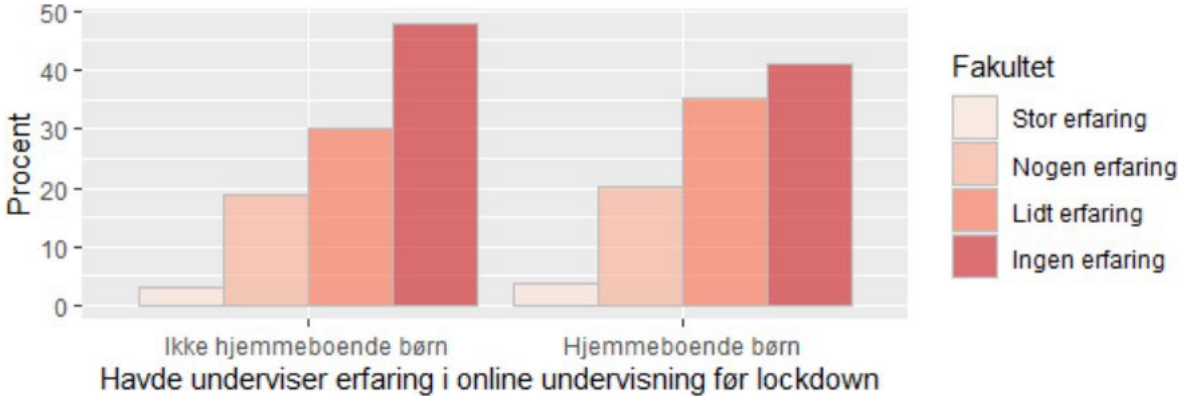
	Kvinde	Mand	KU
Total	323	389	712
Meget let	8,0	8,7	8,4
Let	20,7	21,1	20,9
Hverken vanskelig eller let	23,2	30,6	27,2
Vanskelig	36,5	30,1	33,0
Meget vanskeligt	11,5	9,5	10,4

Hjemmeboende børn

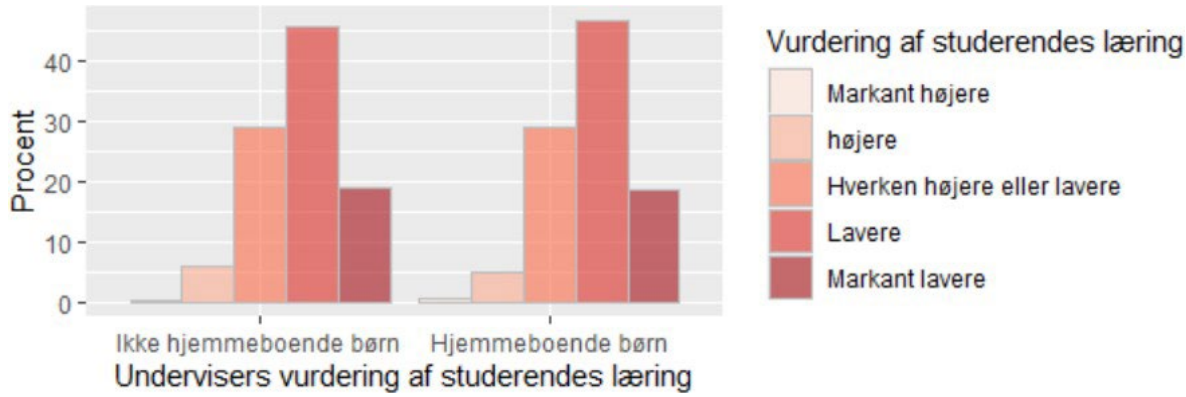
Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?



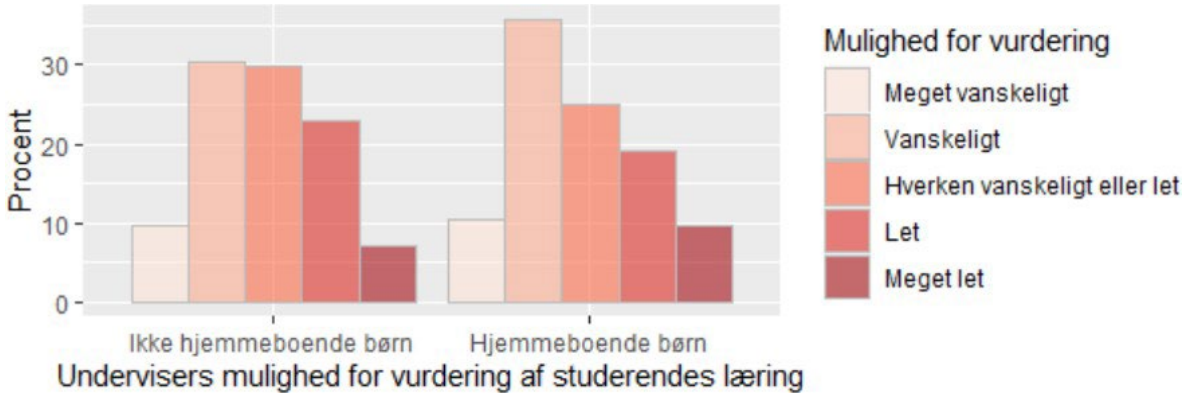
Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?



Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?



Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?


Procent
30
20
10
0
Ikke hjemmeboende børn
Hjemmeboende børn
Undervisers mulighed for vurdering af studerendes læring
Mulighed for vurdering
Meget vanskeligt
Vanskeligt
Hverken vanskeligt eller let
Let
Meget let

Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?

	Ikke hjemmeboende børn	Hjemmeboende børn	KU
Total	373	419	792
Ja	27,1	38,2	33,0
Nej	72,9	61,8	67,0

Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?

	Ikke hjemmeboende børn	Hjemmeboende børn	KU
Total	375	423	798
Ingen	48,5	40,9	44,5
Lidt	29,9	34,8	32,5
Nogen	18,7	20,3	19,5
Stor	2,9	4,0	3,5

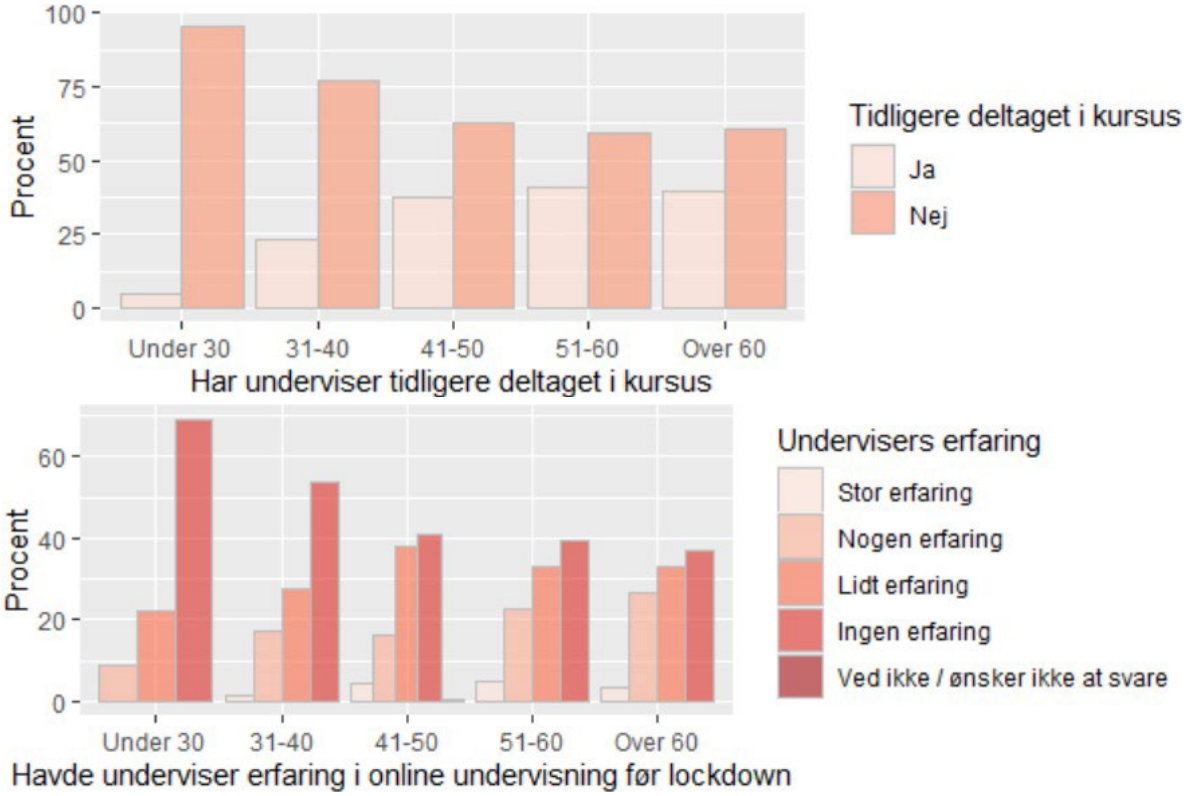
Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?

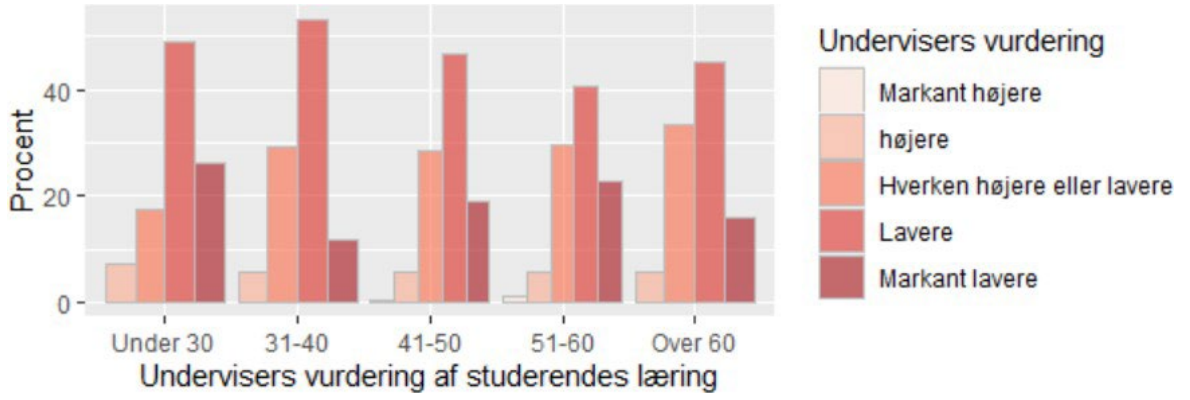
	Ikke hjemmeboende børn	Hjemmeboende børn	KU
Total	319	363	682
Markant højere	0,3	0,6	0,4
Højere	6,0	5,0	5,4
Hverken højere eller lavere	28,8	28,9	28,9
Lavere	45,5	46,6	46,0
Markant lavere	19,4	19,0	19,2

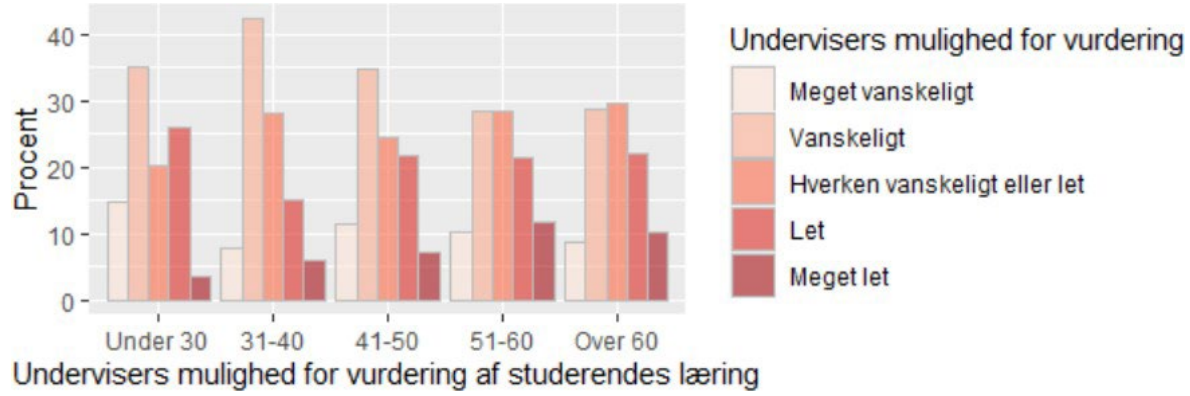
Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?

	Ikke hjemmeboende børn	Hjemmeboende børn	KU
Total	328	384	712
Meget let	7,0	9,6	8,4
Let	22,9	19,0	20,8
Hverken vanskelig eller let	29,6	25,3	27,2
Vanskelig	30,5	35,7	33,3
Meget vanskeligt	10,1	10,4	10,3

Alder







Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?

	Under 30	31-40	41-50	51-60	Over 60	KU
Total	69	131	241	202	152	795
Ja	4,3	22,9	37,8	40,6	38,8	33,3
Nej	95,7	77,1	62,2	59,4	61,2	66,7

Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?

	Under 30	31-40	41-50	51-60	Over 60	KU
Total	69	132	244	203	153	801
Ingen	69,6	53,8	41,0	39,4	37,3	44,4
Lidt	21,7	26,5	37,7	32,5	32,7	32,2
Nogen	8,7	17,4	16,4	23,2	26,8	19,6
Stor	0,0	2,3	4,9	4,9	3,3	3,7

Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?

	Under 30	31-40	41-50	51-60	Over 60	KU
Total	57	109	216	176	128	686
Markant højere	0,0	0,0	0,5	1,1	0,0	0,4
Højere	7,0	5,5	5,6	5,7	5,5	5,7
Hverken højere eller lavere	17,5	29,4	28,2	29,5	32,8	28,7
Lavere	49,1	53,2	46,3	40,3	45,3	45,9
Markant lavere	26,3	11,9	19,4	23,3	16,4	19,2

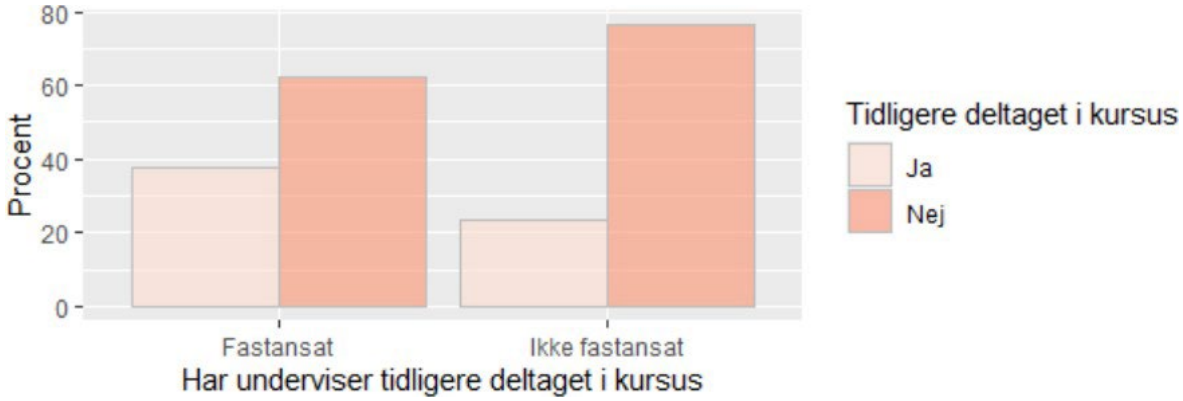
Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?

	Under 30	31-40	41-50	51-60	Over 60	KU
Total	54	113	225	187	137	716
Meget let	3,7	6,2	7,1	11,8	10,2	8,5
Let	25,9	15,0	21,8	21,4	21,9	20,9
Hverken vanskelig eller let	20,4	28,3	24,9	28,3	29,2	26,8
Vanskelig	35,2	42,5	34,7	28,3	29,2	33,2
Meget vanskeligt	14,8	8,0	11,6	10,2	9,5	10,5

Fordelinger på undervisers ansættelsesforhold – fastansættelse, anciennitet og kursusansvar

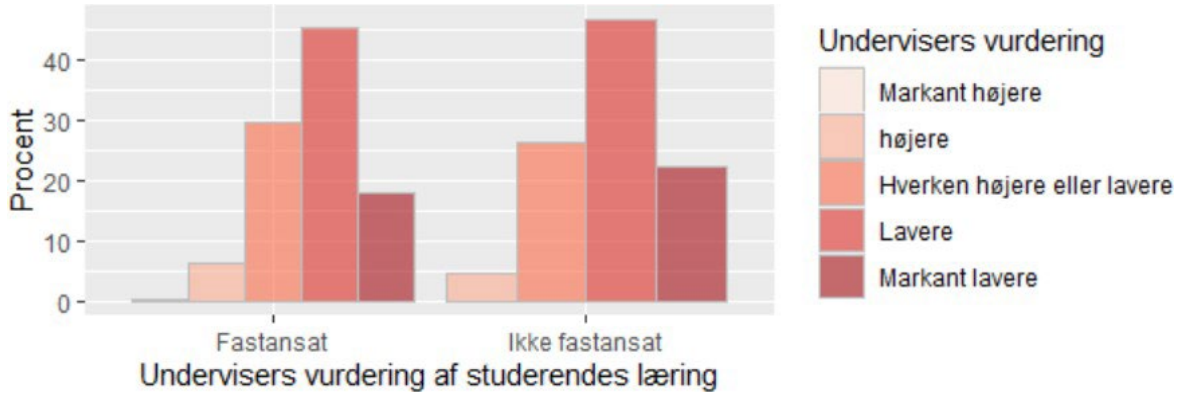
Fastansættelse

Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?

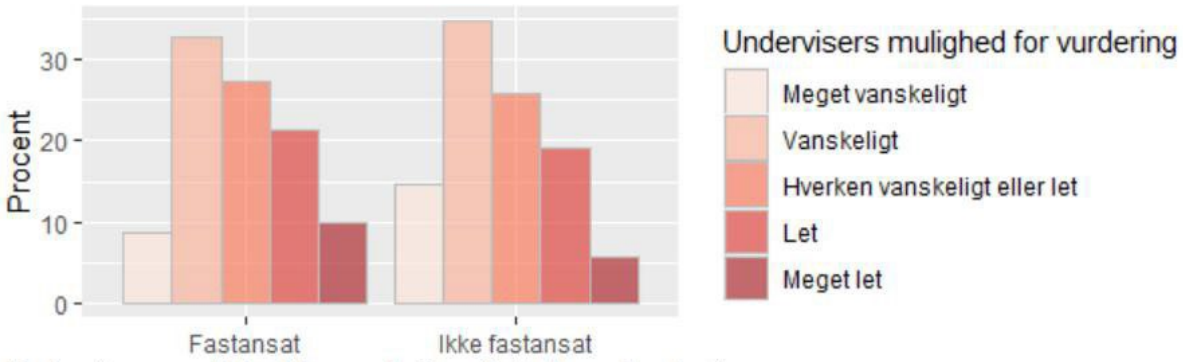


Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?

Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?



Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?



Undervisers mulighed for vurdering af studerendes læring

Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?

	Fastansat	Ikke fastansat	KU
Total	580	211	791
Ja	37,6	23,7	33,9
Nej	62,4	76,3	66,1

Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?

	Fastansat	Ikke fastansat	KU
Total	584	212	796
Ingen	37,8	62,7	44,5
Lidt	36,0	21,2	32,0
Nogen	21,9	14,2	19,8
Stor	4,3	1,9	3,6

Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?

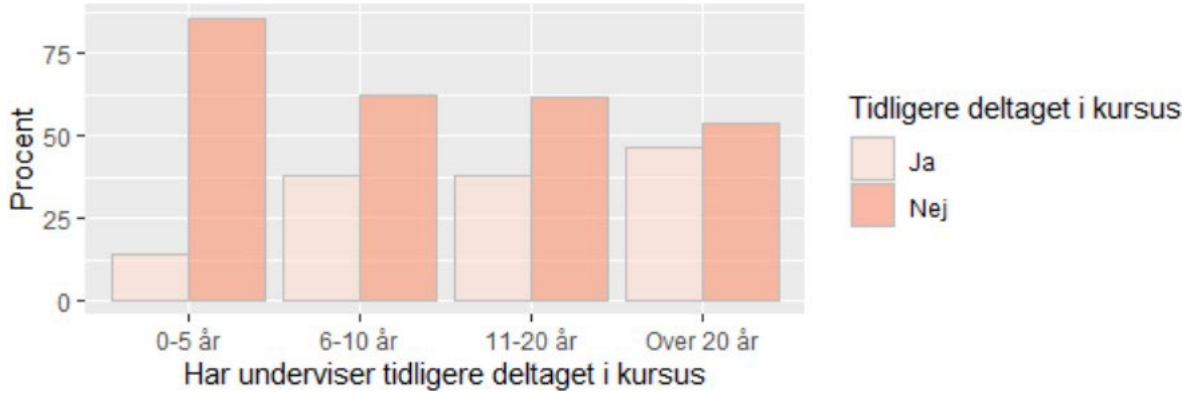
	Fastansat	Ikke fastansat	KU
Total	503	176	679
Markant højere	0,4	0,0	0,3
Højere	6,2	4,5	5,7
Hverken højere eller lavere	29,6	26,1	28,7
Lavere	45,3	46,6	45,7
Markant lavere	18,5	22,7	19,6

Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?

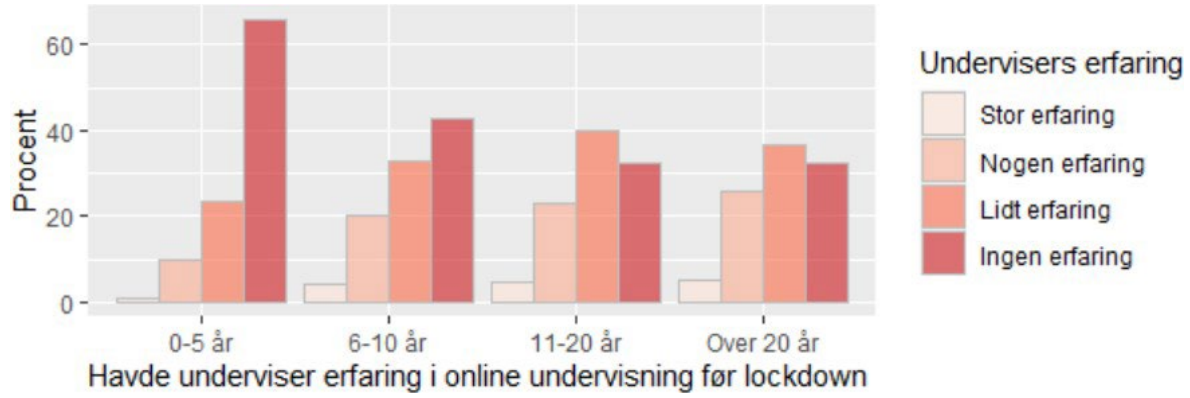
	Fastansat	Ikke fastansat	KU
Total	530	179	709
Meget let	9,8	5,6	8,7
Let	21,3	19,0	20,7
Hverken vanskelig eller let	27,2	26,3	26,9
Vanskelig	32,8	34,6	33,3
Meget vanskeligt	8,9	14,5	10,3

Års erfaring som underviser

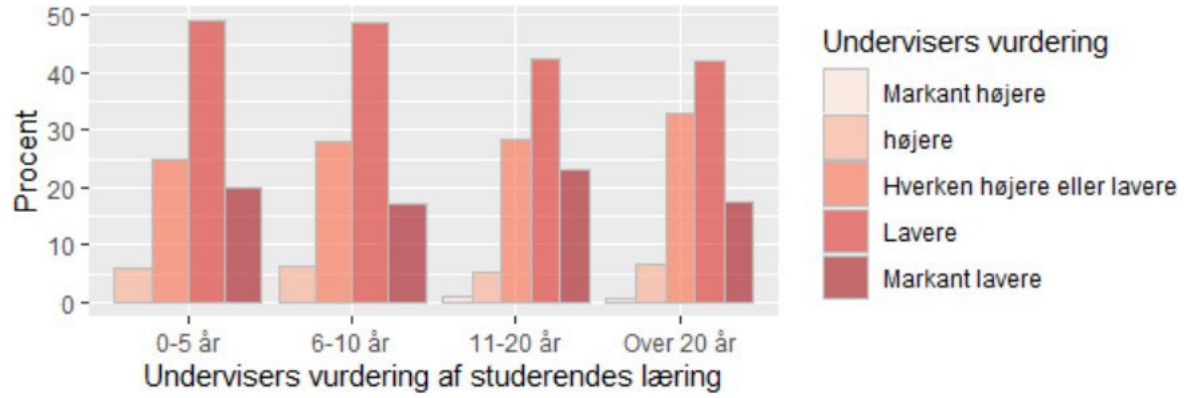
Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?



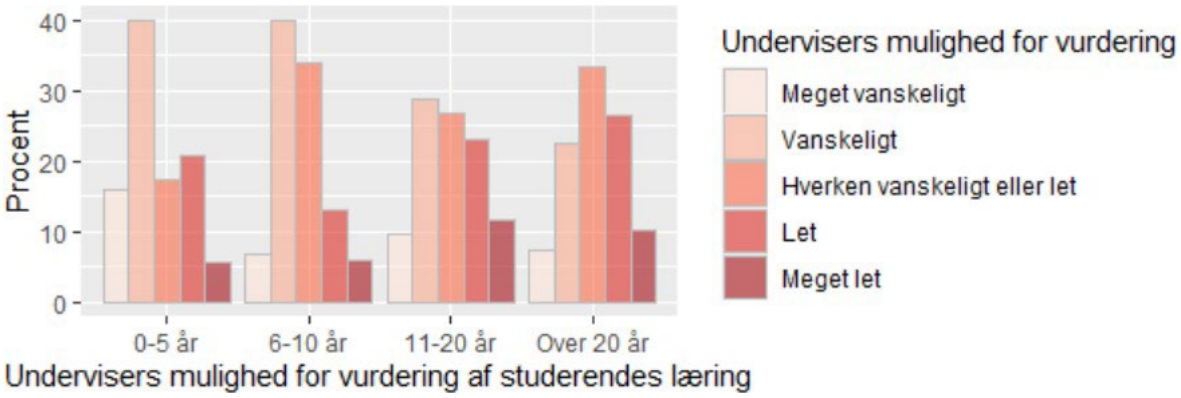
Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?



Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?



Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?



Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?

	0-5 år	6 - 10 år	11 - 20 år	Over 20 år	KU
Total	143	127	218	185	673
Ja	14,7	37,8	38,1	46,5	35,4
Nej	85,3	62,2	61,9	53,5	64,6

Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?

	0-5 år	6 - 10 år	11 - 20 år	Over 20 år	KU
Total	144	126	221	186	677
Ingen	66,7	42,1	33,0	32,3	41,7
Lidt	22,9	33,3	39,4	36,6	34,0
Nogen	9,7	19,8	23,1	25,8	20,4
Stor	0,7	4,8	4,5	5,4	4,0

Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?

	0-5 år	6 - 10 år	11 - 20 år	Over 20 år	KU
Total	117	111	193	164	585
Markant højere	0,0	0,0	1,0	0,6	0,5
Højere	6,0	6,3	5,2	6,7	6,0
Hverken højere eller lavere	24,8	27,9	28,0	32,9	28,7
Lavere	48,7	48,6	42,5	42,1	44,8
Markant lavere	20,5	17,1	23,3	17,7	20,0

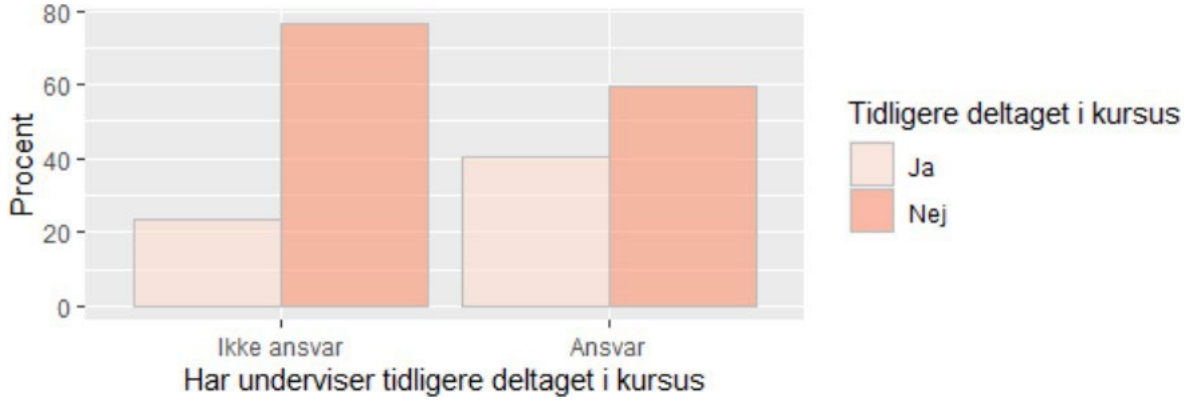
Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?

	0-5 år	6 - 10 år	11 - 20 år	Over 20 år	KU
Total	121	115	199	174	609
Meget let	5,8	6,1	11,6	10,3	9,0
Let	20,7	13,0	23,1	26,4	21,7

Hverken vanskelig eller let	18,2	33,9	26,6	33,3	28,2
Vanskelig	39,7	40,0	28,6	22,4	31,2
Meget vanskeligt	15,7	7,0	10,1	7,5	9,9

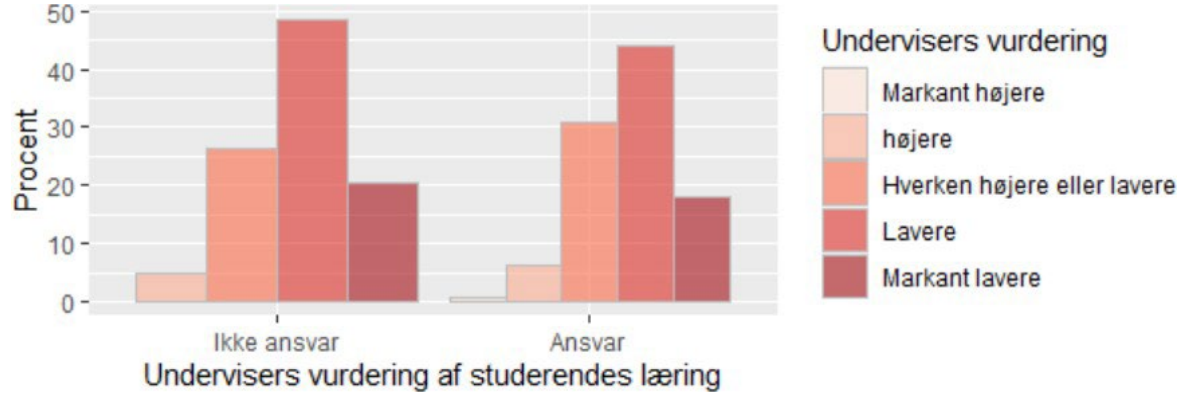
Kursusansvar

Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?

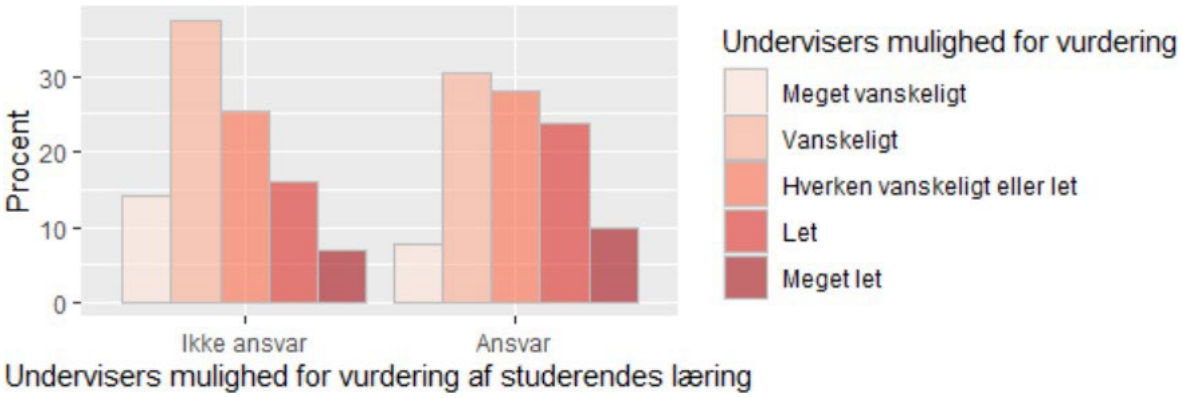


Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?

Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?



Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?



Spørgsmål 7: Har du tidligere deltaget i kurser, workshops eller efteruddannelse i digital undervisning?

	Ikke ansvar	Ansvar	KU
Total	325	484	809
Ja	23,1	40,5	33,5
Nej	76,9	59,5	66,5

Spørgsmål 8: Hvordan vil du beskrive din erfaring med digitale undervisningsformer før corona-nedlukningen?

	Ikke ansvar	Ansvar	KU
Total	326	489	815
Ingen	55,2	37,0	44,3
Lidt	25,8	36,2	32,0
Nogen	16,3	22,3	19,9
Stor	2,8	4,5	3,8

Spørgsmål 25: Hvordan vil du vurdere dine studerendes læringsudbytte indenfor de sidste to uger med fjernundervisning sammenlignet med perioden inden corona-nedlukningen?

	Ikke ansvar	Ansvar	KU
Total	257	439	696
Markant højere	0,0	0,7	0,4
Højere	4,7	6,2	5,6
Hverken højere eller lavere	26,1	30,8	29,0
Lavere	48,2	44,2	45,7
Markant lavere	21,0	18,2	19,3

Spørgsmål 26: I hvor høj grad vil du mene at du har forudsætningerne for at kunne vurdere dine studerendes læringsudbytte under corona-nedlukningen?

	Ikke ansvar	Ansvar	KU
Total	277	449	726
Meget let	6,9	9,8	8,7
Let	15,9	23,8	20,8
Hverken vanskelig eller let	25,6	28,1	27,1
Vanskelig	37,5	30,3	33,1
Meget vanskeligt	14,1	8,0	10,3