

Programcensorrapport 2018

Institut for geografi, Universitetet i Bergen

Indsendt 6 februar 2019

Thomas Theis Nielsen, Lektor, Ph.D. i geografi

Studieleder ved geografiuddannelsen

Institut for mennesker og teknologi

Roskilde Universitet

Indholdsfortegnelse

Forord	2
Sammenfatning	2
Institutionsbesøg	3
Baggrund	3
Studiestruktur	4
Ud af huset aktiviteter; feltarbejde og –ophold	6
Uddannelsens tiltag	6
Kompetencematrix	7
Anbefalinger	9
Læringsmål	9
Faglig profilering	10
Eksamensformer	11
De studerende	12
Inddragelse af omverdenen	13
Spørgsmål ved interviews	14
Kompetenceprofiler	14

Forord

Baggrunden for denne rapport er min udnævnelse som programcensor i 2018 samt mit besøg ved Institut for Geografi i november 2018. Her tilbragte jeg to dage på instituttet sammen med personale og studerende. Denne rapport er resultatet af dette besøg, samt af den store mængde materiale jeg er blevet stillet til rådighed.

Efter aftale adresserer denne rapport udelukkende instituttets bacheloruddannelse i geografi.

Det er også væsentligt allerede her, at fastslå, at denne rapport ikke indeholder overvejelser eller kommentarer om det faglige eller pædagogiske indhold på de enkelte uddannelseselementer. Min hverdag udspiller sig på et mindre, eksperimentelt universitet med særegen pædagogisk vinkel og egen fagopfattelse af geografi. Det vil ikke være passende i forbindelse med dette arbejde at indgå i en dialog, eller debat, om grundlæggende faglige opfattelser. I stedet vil jeg forsøge at forholde mig udelukkende til uddannelsens struktur og sammenhæng.

Sammenfatning

Geografiuddannelse ved UiB fremstår som et velstruktureret og godt planlagt studie. Igennem uddannelsen er der mange relevante og spændende undervisningselementer og ikke mindst er uddannelsens fokus på de studerendes erfaringer med feltarbejde og stedsspecifik viden og observation forbilledlig. Netop kontaktfladen med omverdenen er så væsentlig for geografifaget og denne er på meget fin vis en integreret del af geografiuddannelsen ved UiB.

Denne rapport er udfærdiget bla på baggrund af de seneste års stigende antal studerende der vælger faget og rapporten vil derfor have fokus på, at påpege områder hvor uddannelsen kunne tage udgangspunkt ved en revision af studiet, dets struktur og indhold. Rapporten vil, som sagt, ikke diskutere indholdet i de enkelte kurser, men alene forholde sig til strukturen af studiet, læringsmål og uddannelseselementer samt muligheder for at arbejde videre med disse.

Rapporten indeholder en række anbefalinger. Jeg vil gerne fastslå, at disse er netop dette; anbefalinger. Anbefalinger som faggruppen kan tage udgangspunkt i når, eller hvis, dette måtte påkrævet. Jeg håber at denne rapport kan være inspiration og danne grundlag og retning for denne diskussion.

Institutionsbesøg

I november 2018 tilbragte jeg to dage på instituttet hvor jeg havde mulighed for at tale med alle i og omkring bachelorundervisningen; undervisere, studerende samt administrativt personale. Det var meget lærerige samtaler og bibragte en høj grad af indsigt i uddannelsen og hvordan den er tænkt. Som helt centralt var naturligvis samtalerne med alle underviserne. Herunder en kort gengivelse af hvilke kurser der var indeholdt i denne runde samtaler.

1. semester: GEO100 og GEO110

2. semester: GEO111 og GEO124

3. semester: GEO113, GEO125 og GEO131

6. semester: GEO204, GEO206, GEO212, GEO222, GEO291, GEO282, GEO292 samt GEO 293

Jeg har vedlagt listen over spørgsmål jeg på forhånd have udarbejdet til interviewrunden. Disse findes bagerst i denne rapport. Det skal understreges, at samtalerne blev gennemført netop som samtaler og ikke som interviews som sådan. Der er således tale om en inspirationsliste nærmere end en egentlig interviewguide. Det er således heller ikke sådan, at alle spørgsmål var lige relevante hele tiden hvorfor det igen må understreges at indholdet af samtalerne var kraftigt kontekstafhængige.

Baggrund

I foråret 2018 udgav det samfundsvidenskabelige fakultet ved Universitetet i Bergen oversigten over de forgående semestres resultater inden for fakultetets fag. Nedenstående oversigt, relevant for geografifaget bygger på denne publikation.

Geografifagets optag af bachelorstuderende har siden 2014 været faldende, fra 70 i 2014 til 30 i 2017. Der er altså tale om mere end en halvering af optaget til bacheloruddannelsen på fire års optag. En lignende nedgang i studiepointproduktionen kan iagttages i samme periode, med et fald på ca 30%; fra 147 i 2015 til 92 i 2017. I den samme periode har antallet af optagne kandidatstuderende været nogenlunde konstant på omkring 20 studerende. Kandidatproduktionen ligger i samme periode på et sammenligneligt niveau, hvilket indikerer, at der ikke er en ophobning af kandidatstuderende og at den samlede bestand er nogenlunde konstant.

Det er af gode grunde umuligt entydigt at fastslå hvorfor et fag som geografi oplever et fald i antallet af optagene bachelorstuderende. Dels er et fag som geografi meget konjunkturafhængigt og store udsving er

ikke ukendt. Et lignende fænomen rammer også geografiuddannelserne bredt i Danmark. Dertil fremstår også Bologna processen som en medvirkende faktor, og det er i dag ikke ualmindeligt blandt de studerende at antage, at det er fordelagtigt at have et andet fag på kandidatniveau end det fag man har tilegnet sig kompetencer i gennem sin bacheloruddannelse. Dette stiller helt nye krav til udformningen af kandidatuddannelser, men dette er ikke fokus for denne rapport.

Af materialet fremgår det også, at kun omkring 50% af optagne bachelorstuderende på geografi forsætter med en kandidatuddannelse i geografi op UiB. I sig selv er dette ikke overraskende og langt de fleste fag på fakultetet ligger på samme niveau.

Baggrunden for denne rapport skal derfor forstås derhen, at fagets optag af bachelorstuderende tilsyneladende oplever en nedgang på trods af diverse tiltag fra studiets side, herunder både faglige tiltag såvel som mere strukturelle forandringer. Baggrunden for nedgangen er ikke kendt, men det må være en prioritet for uddannelsen af adressere denne nedgang med det formål at få vendt denne udvikling.

På institutrådsmøde 6 marts blev uddannelsens evaluering af 2017 diskuteret. Herunder også fagets vigende optag og det blev fremhævet at optaget skal forbedres med specifik fokus på udviklings- og miljøgeografien.

Studiestruktur

Strukturen for en bachelorgrad i geografi ved Universitetet i Bergen fremgår af universitetets hjemmeside og gengives her udelukkende for overblikkets skyld. Undervisningen i forbindelse med bachelorgraden er inddelt i en grundlæggende, fælles indføringsdel de første 3 semestre, 2 semestres frie studiepoint og 1 semesters specialisering. Som en del af de frie studiepoint kan der vælges studierelevante uddannelseselementer og det fremgår at disse primært er tænkt at optræde på 5. semester. Denne struktur er kort gengivet herunder:

Semester	Emne		
1. semester	GEO100 GEO110		
2. semester	GEO111 GEO124		
3. semester	GEO113 GEO125 GEO131		
4. semester	Frie studiepoint		
5. semester	Frie studiepoint, men anbefales GEO215 GEO217 GEO281		
	Naturgeografi	Miljø- og landskabsgeografi	Udviklingsgeografi & Økonomisk geografi
6. semester	GEO204 GEO212 GEO291	GEO204 GEO206 GEO282 GEO293	GEO204 GEO206 GEO221 GEO292

Første semester omhandler således en bred, fælles indføring i geografien med hhv kurserne; introduktion til geografi samt kartografi og tematiske kort. Begge kurser er tiltænkt at indføre de studerende i basale begreber fra geografien og den geografiske forståelse af verden og dermed at danne fundamentet for den videre læring for de studerende.

Andet og tredje semester betegnes som fælles specialisering. Her introduceres landskabsdannelse, regional udvikling, basal naturgeografi, økonomisk geografi samt begyndende udviklingsgeografi.

De frie studiepoint kan benyttes helt frit, men geografi udbyder kurser som frie studiepoint. Her tilbydes kurser i geografiske informationssystemer, hydrologi og i miljøforvaltning.

På sjette semester; specialiseringssemesteret udbydes kurserne afhængigt af den studerendes ønske om specialisering inden for geografien. For naturgeografien tilbydes kurser i kvantitative metoder og i terrestiske klima- og miljøforandringer samt et naturgeografisk feltkursus. For miljø- og

landskabsgeografien tilbydes kurser i både kvantitative som kvalitative metoder, kulturlandskabets geografi samt et miljøgeografisk feltkursus. For udviklings- og økonomisk geografi tilbydes igen både kvantitative og kvalitative metoder, kursus i bæredygtige byer samt et regionalgeografisk kursus.

Det fremgår også af ovenstående tabel, at metodekurserne på specialiseringssemesteret er fælles mellem de tre fagretninger. Således bliver alle tre fagretninger introduceret til kvantitative metoder (GEO204), mens Miljø- og landskabsgeografi har mulighed for at samlæse kvalitative metoder med udviklings- og økonomisk geografilinjen. Dette er som sagt på metodefag, men det kan være en mulighed at udvide mængden af fælles kurser mellem specialiseringsretninger dels af økonomiske årsager, men også på baggrund af faglige overvejelser.

Alle tre studieretninger afrundes således med et feltarbejde som munder ud i bachelorrapporten.

Ud af huset aktiviteter; feltarbejde og –ophold

Som underviser på en dansk geografiuddannelse er et umiddelbart slående, og imponerende, aspekt af geografiuddannelsen på UiB de mange ud-af-huset aktiviteter. Mange kurser har indlagt små og store feltophold til fagligt relevante lokaliteter. Der er kortvarige ophold der bedst tjener som en introduktion til et felt eller en problemstilling, men også længerevarende ophold med større akademisk indhold.

Kompetencematrixen i denne rapport indeholder en mere detaljeret gennemgang af feltaktiviteterne.

Der er ingen tvivl om at den store fokus på feltarbejdet og –opholdet er en styrkeposition for uddannelsen, både fagligt, men også profileringsmæssigt. Et faktum der også identificeres af de studerende. Netop ved feltopholdet kan dels faglige pointer understreges, men også fagets berøringsflad med det omgivende samfund tydeliggøres og de studerendes kompetencer bliver udbygget og afprøvet under anderledes omstændigheder.

Uddannelsens tiltag

I arbejdet med at tydeliggøre fagets faglige profil har instituttet sammenlagt to af de tidligere 4 specialiseringsmuligheder for bachelorstuderende. Herved blev det udviklings- og regionaløkonomiske specialiseringsspor sammenlagt til den nuværende struktur. Med et faldende antal studerende der søger uddannelsen er der en studieadministrativ logik i, at sammenlægge og samkøre forskellige studieaktiviteter og i den forbindelse har sammenlægningen uden tvivl været både påkrævet og fornuftig. I et mere

fagprofileringsøjemed kan sammenlægningen også være en væsentlig indsats og være medvirkende til at faget fremstår mere overskueligt og klart profileret.

Instituttet har i 2017 iværksat en tværgående aktivitet der skal forbedre de studerendes evne til at skrive i et akademisk sprog. Dette program adresseres i flere af instituttets kursustilbud og er således et gennemgående tema for de studerende på deres bacheloruddannelse. Arbejdet med at styrke de studerendes akademiske skrivning og formuleringskompetencer er et væsentligt tilbud til de studerende og er et emne der i uddannelsen arbejdes på gennem flere kurser og på flere niveauer. Tiltaget er blevet godt modtaget blandt undervisere såvel som studerende og fremstår som relevant for alle.

Kompetencematrix

Som allerede nævnt vil det være et fokuspunkt for denne rapport at diskutere uddannelsens opbygning og interne sammenhæng med det specifikke formål at kunne foreslå emneområder der kan arbejdes videre med i arbejdet med uddannelseskvaliteten.

Et af de værktøjer jeg vil foreslå, at instituttet arbejder målrettet med er kompetencematricer. En kompetencematrix er ganske enkelt en sammenligning af uddannelsens faglige mål med de faglige læringsmål fra hver af uddannelsens elementer. Det skal gerne være sådan, at alle de lærings- og kompetencemål uddannelsen identificerer som udkommet af at tage en bestemt uddannelse kan tilegnes gennem de obligatoriske undervisningstilbud uddannelsen rummer. Fx er det et kompetencemål for geografistuderende at opnå kompetence til at reflektere over egen faglige arbejde. Det er naturligvis en vigtig kompetence for moderne akademikere, men en gennemgang af de kurser som en studerende gennemgår viser, at der reelt ikke er nogle af de undervisningstilbud den studerende gennemgår der eksplicit træner denne kompetence.

Formålet med en kompetencematrix er imidlertid ikke at identificere enkelte kurser der fremstår på den ene eller den anden måde. Formålet med matricen er udelukkende at danne et overblik over den **samlede uddannelses** egen forventning til de studerendes læring og hvordan disse forventninger udtrykkes i det samlede undervisningstilbud. I de tre matricer har jeg markeret læringsmål der tilsyneladende slet ikke er dækket af kursusundervisningen med rød, men læringsmål der kun optræder en gang i løbet af det samlede studie optræder med gul.

I matricerne er der kun medtaget obligatorisk undervisning da det kun er denne del af det samlede tilbud uddannelsen den samlede kompetencegenerering kan bygges på. Det betyder med andre ord, at den

studerende selv har meget stor indflydelse på sine samlede kompetencer, men omvendt bliver det sværere for uddannelserne at imødekomme alle krav.

I de tilfælde der kan identificeres en diskrepans mellem forventninger og realiteter tilbyder matricen en indgang til den nødvendige efterfølgende diskussion om hvorvidt uddannelsens læringsmål måske skal justeres til i højere grad at reflektere uddannelsens reelle indhold, eller om der er tale om en mangel i uddannelseselementerne og et nyt kursus måske skal tilbydes, eller allerede eksisterende kurser måske skal tilrettes til i højere grad at flugte med uddannelsens målbeskrivelser.

Jeg vil gerne her gøre en note. Ovenstående gennemgang og de medfølgende matricer kan ses som værende en kraftig implementering af *Biggs konstruktive alignment* tanke. Det er ikke formålet her, at gennemføre en egentlig *alignment* analyse og heller ikke at introducere ideen om at aktiviteter ikke kan forekomme i en uddannelse uden at det er udtrykt i læringsmål. En sådan (over) implementering vil efter al sandsynlighed i højere grad være en hindring for læring, innovation og nytænkning i uddannelsen. Formålet her er langt mere forsigtigt, blot at benytte matricerne til at pege på formuleringer (og tanker) i den samlede uddannelse, som det aktuelle undervisningstilbud tilsyneladende ikke adresserer. Jeg anser det derfor i langt højere grad som et pragmatisk værktøj. På min egen uddannelse har vi haft stor glæde af denne måde at arbejde med matricerne og jeg håber også at instituttet vil kaste sig over opgaven.

Det skal også siges, at jeg har forsøgt efter bedste evne at markere matricerne efter de beskrivelser af læringsmål jeg har fundet i kursusbeskrivelserne. Jeg har ikke detaljeret kendskab til de enkelte kurser og deres indhold og har derfor været nødt til at holde mig udelukkende til de beskrevne læringsmål. Jeg har heller ikke haft adgang til de bagvedliggende diskussioner om hvorfor læringsmålene er udformet som de er og hvordan de originalt er sammentænkt. Det er altså en meget litterær øvelse jeg har været igennem som måske bedst tjener til inspiration. I visse tilfælde har jeg været nødt til at ekstrapolere fra de beskrevne læringsmål, mens jeg i andre har fundet direkte sammenfald. I andre tilfælde har jeg været nødt til at holde mig stramt til teksten. Ikke desto mindre tror jeg, at der kan udtrages nogle konklusioner på baggrund af mine forsøg. Jeg har i enkelte tilfælde indsat markeringer i parenteser. Her er der tale om markeringer som jeg har tænkt at det nok er rigtigt selv om det ikke eksplicit er nævnt. Det er således muligt at eventuelle udeblivelser skyldes min manglende forståelse. Jeg håber dog stadig at værktøjet kan benyttes.

Nederst i matricerne har jeg indsat evalueringsformerne på de enkelte kurser ligesom der er en oversigt over feltaktiviteter i forbindelse med de forskellige uddannelsesstilbud nederst i hver matrice.

Anbefalinger

På baggrund af ovennævnte informationer har jeg forsøgt at samle et antal observationer og anbefalinger for hvordan geografiuddannelsen kan forsætte arbejdet med at profilere og kvalitetssikre uddannelsen. Nedenstående liste skal ikke opfattes som en prioriteret liste, men som en samling af observationer og anbefalinger til videre foranstaltning i det omfang faggruppen om uddannelsen finder dem anvendelige.

Læringsmål

Af gennemgangen af de tre kompetencematricer (en for hver specialiseringsretning) forekommer det nærliggende at forsætte arbejdet med at specificere læringsmål for uddannelsen og for de enkelte kurser for at sikre overensstemmelse. For alle tre studieretninger lader det til at der er forventninger til læringen fra den samlede uddannelse, men ingen af de tilbudte uddannelseselementer tilbyder læring i de specifikke punkter. Der kan, som nævnt ovenfor, være mange årsager til dette, men under alle omstændigheder virker det som et interessant sted at kigge nærmere på uddannelsen og sikre sammenhæng mellem de forventninger uddannelsen har til de studerendes læring og læringsmålene i den undervisning de studerende tilsyneladende tilbydes.

Det skal også bemærkes, at læringsmålene er meget forskelligt udformet imellem de forskellige kurser på geografi. Nogle kurser er meget udførligt beskrevet mens andre blot indeholder et enkelt læringsmål for kundskaber, kompetencer eller færdigheder. For de meget kortfattede beskrivelser kunne man forestille sig en udbygning ville gøre indhold og forventninger tydeligere for de studerende. Til gengæld kan der også være en tendens til at de meget udførlige beskrivelser bliver ganske fagtunge og derfor kan være svære at indarbejde i de mere generelle læringsmål for den samlede uddannelse.

At der optræder læringsmål der måske ikke til fulde indfries i løbet af den samlede uddannelse og at læringsmålene imellem de enkelte uddannelseselementer ikke nødvendigvis er koordinerede var et af de tydelige udkomme af mine samtaler med underviserne på instituttet. Her var det et temmelig klart indtryk, at processen omkring udformningen af læringsmål havde foregået inden for rammerne af det enkelte kursus og i langt mindre grad i gruppen af undervisere på tværs af faginteresser og fagligt fokus. Ligeledes forekommer det også som planlægningen af den faglige sammenhæng i bachelorprogrammet havde været influeret af forskellige fagdimensioner der hver især ønsker at "komme til orde". Dette er måske en af de processer der ligger bag ved udformningen af de samlede læringsmål.

Jeg vil gerne igen pointere, at mine forsøg på at udfylde kompetencematricerne i mange tilfælde vil være fjernt fra hverdagen på instituttet og underviseres såvel som studerendes oplevelser af de enkelte

elementer. Jeg har forsøgt, så trofast som muligt at udfylde matricerne, men er meget opmærksom på, at dette arbejde bør gøres af faggruppen i fællesskab og ikke af mig alene.

Samlet er arbejdet med læringsmålene hurtigt meget omfattende og kan formentligt ikke gennemføres uden en noget dybere diskussion om fagets samlede mål og dermed også fagets identitet på bachelorniveau; en diskussion af som faget selv indikerer på vej i uddannelsesmelding 2017 hvor der netop peges i denne retning med en øget synlighed af hhv udviklings- og miljøgeografien.

Anbefaling: Min anbefaling vil derfor være, at tage udgangspunkt i en gennemgang og diskussion af den samlede geografiuddannelses læringsmål som en del arbejdet med at øge synlighed og evt profileringen af bestemte studieelementer.

Faglig profilering

I umiddelbar forlængelse af arbejdet med læringsmål for uddannelsen ligger naturligvis diskussionen af den faglige profilering. Faglig profilering er altid en svær diskussion og ikke mindst for geografiuddannelser. Ikke desto mindre er det en væsentlig diskussion da netop den faglige profilering ligger til grund for så mange andre aspekter af uddannelsen, men ikke mindst er afgørende for fagets evne til at rekruttere studerende. I det omfang et fag opfattes som utidssvarende eller usammenhængende og uden reelle ansættelsesmuligheder er erfaringerne, at de studerende meget hurtigt finder andre muligheder.

Overordnet fremstår geografiuddannelse ved UiB som velstruktureret og godt planlagt med en indførende del, en mere dybdegående del og så en specialiseringsdel frem mod bachelorgraden. Igennem uddannelsen er der mange relevante og spændende undervisningselementer og ikke mindst er uddannelsens fokus på de studerendes erfaringer med feltarbejde og stedsspecifik viden og observation forbilledlig.

Med tre forskellige studieretninger på 6 semester er der imidlertid rigtig meget af den reelle specialisering der afhænger af relativt få studiepoint. Her er forskellen på de forskellige studieretninger i realiteten 20 studiepoint imellem de forskellige studieretninger; typisk et fagligt indrettet kursus til 10 studiepoint og et feltkursus på 10 studiepoint. Fratages de frie studiepoint udgør den reelle forskel mellem retningerne altså 20 ud af 120 studiepoint, eller under 20% af den samlede studietid.

Af uddannelsesmelding 2017 fremgår det nævnt, at der i geografigruppen er et anerkendt behov for at profilere miljø- og udviklingsretningerne yderligere i lyset af strukturændringer på fakultetet.

Jeg vil foreslå, at overvejelserne om profileringen af (dele af) uddannelsen sker med udgangspunkt i arbejdet med læringsmålene og at udgangspunktet er en diskussion af de centrale læringsområder for en

bachelor i geografi. Her må diskussion vel tage sin udspring i identifikationen af de centrale mål; hvad er det helt centrale en geografistuderende skal lære på UiB. Her vil jeg måske pege på de kompetencer der går på tværs af de traditionelle dimensionsbrud i faget – som også kan anerkendes i den nuværende uddannelsesstruktur; brudflader der tager sit udgangspunkt i reelle epistemologiske forskelle i vores fag.

Når man kigger på langs i studieordningen for geografi ved UiB er der som sagt mange reelle og vigtige uddannelses tilbud, men der er måske også en tendens til at der introduceres meget: Meget skal nås, inden det 6 semester og med hele 2 valgfrie semestre kan det være svært at nå at danne et forsvarligt grundlag inden valget om specialisering på 6 semester. Men det betyder måske samtidig, at det kan være svært at opretholde en progression gennem studiet. Her mener jeg, at man kan identificere et par parametre, eller centrale begreber, som kunne gå igen i alle kurser: Begreber som skal adresseres uanset hvilken geografisk dimension der arbejdes med.

Til inspiration ville jeg pege på kartografien som et fælles grundlag: Kortet som kommunikationsmiddel, som bærer af rumlig information, som magtmiddel, som planlægningsinstrument og som mange andre relevante, geografiske informationer og arbejdsmetoder. Ikke alle steder vil det være lige relevant, så opgaven bliver også at identificere forskellige måder at adressere geografien gennem kartografien. Det er med forsæt, at jeg omtaler det som kartografien og ikke i den mere moderne udgave; GIS, som grundlæggende er et værktøj som de studerende måske nok skal mestre, ikke mindst i et ansættelsesøjemed, men som ikke kan være bærende for den akademiske indsigt i rum og rumlig kontekst.

Dette ikke for at tro, at jeg med mit kortvarige kendskab til geografi ved UiB lige hurtigt kan gennemskue hvilke begreber der er centrale i jeres geografiuddannelse og hvordan i bør skrue denne sammen, men ene og alene for at lægge op til en diskussion af centrale begreber og centrale læringspunkter i det fortsatte arbejde med profileringen af uddannelsen.

Anbefaling: Jeg vil foreslå, at overvejelserne om profileringen af (dele af) uddannelsen sker med udgangspunkt i arbejdet med læringsmålene og at udgangspunktet er en diskussion af de centrale læringsområder for en bachelor i geografi. Der er i umiddelbar nærhed af denne diskussion en diskussion om mængden af specialiseringsmuligheder i forbindelse med en bachelorgrad i geografi som jeg ser meget tæt på ovenstående.

Eksamensformer

Af matricerne fremgår også eksamensformerne for de enkelte kurser. Eksamensformerne blev hurtigt et emne under mine samtaler med underviserne og jeg forstod det derhen, at der allerede er arbejde i gang

med det formål at gentænke eksamensformerne. Der er en meget tung overvægt af skriftlige eksamener af varierende længde hvor 5 timer synes at dominere.

Valget af en eksamensform skal naturligvis tilfredsstille mange krav, herunder ikke mindst en afprøvning af læringen gennem kurset. Men eksamen kan også være en del af denne læring. Jeg bemærker, at uddannelsesmeldingen 2017 specifikt fremhæver muligheden for at inddrage de studerende i arbejdet med at evaluere læring. På min geografiuddannelse har vi i et par semestre forsøgt at benytte *peergrade* systemet hvor de studerende gennem kurset retter hinandens opgaver og giver respons på eget arbejde. Der er naturligvis en risiko for at et sådant system ender i en situation sammenlignelig med den blinde der finder vej for den blinde. Dog er det vores erfaring at langt oftere fungerer systemet over forventning da de studerende er forpligtet overfor hinanden og ikke på samme vis overfor deres underviser.

Andre eksamensformer kunne være relevante i andre sammenhænge. Min pointe med at fremhæve eksamensformerne her, er primært at forsøge at fremhæve eksamen som en del af den samlede læring frem for en skriftlig afprøvning. Så vidt jeg kan se, vil der være et profileringsaspekt i dette arbejde også da geografi her har muligheden for at blive *first movers* på fakultetet.

Anbefaling: Som allerede nævnt, er min egen erfaring på et mindre dansk universitet hvor vi kontinuerligt arbejder med eksamen som et fagpædagogisk bidrag til undervisningen. Det er min faste overbevisning, at der i eksamen er et uindfriet potentiale, ikke mindst i faget geografi, og jeg vil anbefale, at faggruppen overvejer mulighederne for andre typer af eksamen, end den meget brugte skriftlige eksamen af typisk 4-5 timers varighed.

De studerende

Det synes tydeligt efter mine samtaler, at de studerende ved geografisk institut, UiB er glade for deres undervisning, deres studiemiljø og deres hverdag ved instituttet. De studerende er derudover, naturligvis, repræsenterede i de forskellige legale organer hvortil de har mulighed for at være præsenterede. De studerende er imidlertid i en situation hvor de bliver – i mangel af bedre udtryk – fastholdt som passive modtagere af undervisning. Der er naturligvis mange studerende hvor dette er fint og som er glade for at finde sig i denne rolle, men der er på den anden side heller ingen tvivl om de studerende på forskellig vis kan inddrages i undervisningen, planlægning såvel som selve undervisningssituationen – og i eksamen som diskuteret ovenfor.

Ud over det rent fagpædagogiske indhold for de studerende i at være medarrangører af egen undervisning vil der også i tiltag i denne retning være et profileringspotentiale.

Der er allerede indført en mentorordning på geografistudiet af ældre studerende der på forskellig vis bidrager til instituttets hverdag og som bistår i forbindelse med visse dele af undervisningen. Alle er glade for denne ordning og det virker oplagt at forsøge at udbygge denne succes endnu mere.

Anbefaling: Jeg vil foreslå at faggruppen nøje overvejer hvornår og hvordan igennem geografistuderende kan inddrages nærmere i, ikke mindst, planlægningen af egen uddannelse. Her kunne fx de mange feltaktiviteter måske spille en rolle?

Inddragelse af omverdenen

Som en central del i de studerendes valg af uddannelse og enkelte uddannelseselementer står relevansen af deres valg i forhold til deres muligheder for ansættelse efter endt studietid. Som alle andre studier ved UiB har også geografistudiet en flot hjemmeside med profiler af kandidater der er blevet uddannede ved instituttet og som har opnået ansættelse på baggrund af deres uddannelse.

Som omverdensfag har geografi mange kontaktflader med det omgivende samfund, dels i kraft af genstandsfeltet for vores fag og forskning, men også som den naturlige scene vores kandidater efterfølgende skal kunne optræde på. Det er derfor helt centralt, at arbejde med hvordan de studerende har mulighed for at tillære sig kompetencer i den retning. En af disse muligheder er naturligvis at lade de studerende løbende være i berøring og kontakt med omverdenen gennem deres studier. Dette arbejde pågår allerede ved instituttet og jeg vil blot anbefale at dette arbejde forsættes og udbygges. Udover at det vil være en styrkelse af fagets tilstedeværelse i byen, regionen og landet vil det også være en platform for faget på universitetet.

Anbefaling: At faget forsætter med at finde spændende og innovative måder at inddrage omverdenen i undervisningen, ikke kun i forbindelse med de udbredte feltaktiviteter, men som et bredt grundlag i undervisningen.

Spørgsmål ved interviews

- Hvordan passer dette kursus overordnet ind i bachelorstudiestrukturen?
- Hvordan vil du karakterisere kursets største udfordring? Og hvad med uddannelsens største udfordring?
- Kan man i dette kursus identificere tydelige referencer til andre kurser i samme semester så det fremstår tydeligt, at der er en faglig sammenhæng på samme semester?
- Er der tidligere sket tilpasninger af dette kursus for at få det til at passe ind i den samlede uddannelsesstruktur og indhold.
- Hvordan ser du læringsmålene fra dette kursus passe ind i den samlede uddannelses læringsmål?
- Lever kurset op til egne læringsmål? Hvilke udfordringer er der i den forbindelse? Er det faglige forhindringer? Er der forhindringer af mere strukturel eller administrativ karakter der gør det svært at indfri læringsmålene?
- Hvad med evalueringsformen? Lever den op til, eller spiller sammen med, læringsmålene?
- Hvordan arbejdes der med studenterdrevne evalueringer på kurset?
- Hvordan, om overhovedet, inddrages de studerende i planlægningen af næste semesters undervisning? Er det kun gennem evalueringer?
- Hvad med pensum og ændringer i pensum. Hvordan beslutes dette?
- Er pensum udelukkende udvalgt med henblik på det faglige niveau eller er der andre hensyn når pensum udvælges?
- Er der flere undervisere på kurset? Hvordan beslutes ændringer mellem flere undervisere? Inddrages studerende i denne proces?
- Hvad med undervisningsformerne. Hvilke tanker er der gjort ved beslutningen om forskellige undervisningsformer? Hvad er formålet?
- Hvordan, om overhovedet, kan dette kursus benytte eller inddrage eksterne partnere og aftagere? Er det overhovedet relevant for dette kursus?
- Hvordan arbejder du/i på kurset med progression i uddannelsen?
- Der er et emne omkring hvordan progressionen i uddannelsen sikres

Kompetenceprofiler

De tre kompetenceprofiler jeg har udarbejdet er vedlagt denne rapport som bilag.