



SKOLOR MOT 3E: ETOOLS, EMODERATION OCH EASSESSMENT
ERASMUS + | 3E@SCHOOLS | 2021-1-PT01-KA220-SCH-000027715

ONLINE-RUTINER SOM ANTAGITS I SAMBAND MED COVID-19-PANDEMIN

fallet med 4 skolor i Portugal, Österrike, Sverige och Turkiet



Co-funded by
the European Union

Denna publikation har tagits fram av projektkonsortiet ERASMUS+ inom Erasmus+-projektet SCHOOLS TOWARD THE 3E: ETOOLS, EMODERATION AND EASSESSMENT

ERASMUS + | 3E@SCHOOLS | 2021-1-PT01-KA220-SCH-000027715 samordnas av Agrupamento de Escolas Augusto Cabrita, Portugal.

Finansierat av Europeiska unionen. De åsikter och uppfattningar som uttrycks är dock endast författarnas och återspeglar inte nödvändigtvis Europeiska unionens eller EACEA:s (European Education and Culture Executive Agency) åsikter. Varken Europeiska unionen eller EACEA kan hållas ansvariga för dem.



Kontakt: <https://3e-erasmus.eu>

Denna publikation är licensierad enligt Creative Commons Erkännande-Ickekommersiell-ShareAlike 4.0 International



INDEX

INLEDNING	2
METODIK	4
ÖSTERRIKE	7
PRINCIPER OCH ORGANISATION	7
NATIONELL STRATEGI FÖR UTBILDNING UNDER PANDEMI	10
SKOLANS METODER FÖR ATT STÖDJA UNDERVISNINGEN UNDER EN PANDEMI	13
PORTUGAL	17
PRINCIPER OCH ORGANISATION	17
NATIONELL STRATEGI FÖR UTBILDNING UNDER PANDEMI	19
SKOLANS METODER FÖR ATT STÖDJA UNDERVISNINGEN UNDER EN PANDEMI	22
SVERIGE	24
PRINCIPER OCH ORGANISATION	24
NATIONELL STRATEGI FÖR UTBILDNING UNDER PANDEMI	26
SKOLANS METODER FÖR ATT STÖDJA UNDERVISNINGEN UNDER PANDEMIN	29
TURKIET	31
PRINCIPER OCH ORGANISATION	31
NATIONELLT FÖRHÅLLNINGSSÄTT UNDER PANDEMI	32
SKOLORNAS METODER FÖR ATT STÖDJA UNDERVISNINGEN UNDER EN PANDEMI	33
RESULTAT AV ENKÄTUNDERSÖKNINGEN	36
KARAKTÄRISERING AV DELTAGARE	36
ETOOLS	38
Apparater ägda/förvärvade under COVID-19	38
Nytta med utbildningstjänster under pandemin	40
Användbarheten av etools under pandemin	45
EMODERATION	48
Användning av modereringsstrategier i digitala miljöer	48

Användning av modereringsstrategier i digitala miljöer under perioder av frihetsberövande...	49
Mest relevanta aspekter av modereringsverksamheten	50
Särskild utbildning inom området e-moderering	53
Färdigheter för att vara en bra e-moderator	54
E-VÄRDERING	57
Frekvens av eAssessment-aktiviteter för att bedöma studenternas lärande	57
eAssessment-aktiviteter för formativ/summativ bedömning	58
Frekvens av eAssessment-uppgifter	59
Frekvens av återkopplingsmekanismer	61
SLUTLIGA ÖVERVÄGANDEN	63
REFERENSER	67

Diagram 1- Deltagare i undersökningen	36
Diagram 2- Undervisningsnivå	36
Diagram 3- Deltagarnas undervisningsämne	37
Diagram 4- Fördelning av ägande och förvärv av stationära datorer	38
Diagram 5- Fördelning av ägande och förvärv av skannrar	38
Diagram 6- Fördelning av smartphones med internetuppkoppling Ägande och förvärv	38
Diagram 7 - Fördelning av ägande och förvärv av skrivare	38
Diagram 8 - Fördelning av ägande och förvärv av bärbara datorer	38
Diagram 9 - Fördelning av ägande och förvärv av surfplattor	38
Diagram 10- Fördelning av ägande och förvärv av ebook-läsare	38
Diagram 11- Användbarhet av utbildningstjänster under pandemin.....	40
Diagram 12- Användbarheten av etools under pandemin	45
Diagram 13 - Användning av modereringsstrategier i digitala miljöer.....	48
Diagram 14- Användning av modereringsstrategier i digitala miljöer under perioder av frihetsberövande	49
Diagram 15- Betydelsen av återkoppling på studentens arbete	50
Diagram 16 - Betydelsen av att klargöra studenternas tvivel	51
Diagram 17 - Vikten av att följa upp elevernas samarbete	52
Diagram 18- Specifik utbildning inom området e-moderering.....	53
Diagram 19- Färdigheter för att vara en bra e-moderator	55
Diagram 20- Frekvens av eAssessment-aktiviteter för att bedöma elevernas lärande	57
Diagram 21 - eAssessment-aktiviteter för formativ/summativ bedömning	58
Diagram 22- Frekvens av eAssessment-uppgifter	60
Diagram 23 - Frekvens av återkopplingsmekanismer.....	61

INLEDNING

Covid-19-pandemin hade en djupgående inverkan på utbildningssystem över hela världen och begränsade avsevärt utbildningsmöjligheterna för studenter på alla nivåer, särskilt för studenter från fattiga miljöer, marginaliserade grupper och personer med funktionsnedsättning. Pandemins effekter märktes både direkt genom hälsorelaterade problem och indirekt genom ekonomiska svårigheter, osäker livsmedelsförsörjning, våld i hemmet och andra samhällsstörningar. Detta resulterade i störningar som påverkade över 1,7 miljarder elever globalt, inklusive nästan alla elever i låg- och lägre medelinkomstländer.

Även om endast cirka 2% av den globala befolkningen (168 miljoner människor) hade smittats av viruset den 27 maj 2021, ett år efter den första upptäckten i Wuhan i Kina, och endast 2% av de smittade (3,5 miljoner) dog av det (Världshälsoorganisationen, 2021a), var pandemins bredare effekter betydande.

Pandemin ledde till en rad politiska åtgärder som syftade till att hejda virusets spridning, med åtgärder för social distansering som hade en betydande inverkan på arbete, affärsverksamhet och sociala sammankomster, inklusive utbildning. Övergången från personlig undervisning till distansundervisning försvårade engagemanget i utbildningen, vilket ledde till ökat oengagemang och avhopp från skolan. Trots försök att fortsätta utbildningen med hjälp av alternativa metoder varierade deras effektivitet och räckvidd, vilket påverkade eleverna olika beroende på deras sociala situation.

Pandemins indirekta effekter förvärrade dessutom utmaningarna för familjer som stödde barnens utbildning. Ekonomiska nedgångar ledde till ökad osäker livsmedelsförsörjning och psykisk ohälsa, vilket ytterligare försvårade möjligheterna till utbildning. Lärandemiljön i hemmet, som ofta delades med andra familjeuppgifter, och begränsade resurser, inklusive uppkoppling och digitala enheter, ökade påfrestningarna. Den pågående osäkerheten kring pandemin skapade en stressig och traumatisk bakgrund som distraherade från fokus och engagemang i utbildningen.

Pandemin tøjde också på utbildningssystemens och skolornas kapacitet och överbelastade ledare och administratörer som redan stod inför samma stressfaktorer som elever och lärare. Denna påfrestning minskade deras förmåga att hantera och förbättra utbildningsprogram på ett effektivt sätt, vilket påverkade rutinverksamheten och utvecklingsinsatserna inom skolorna.

Undersökningar som genomförts av UNESCO, UNICEF och Världsbanken visar på betydande skillnader i utbildningsinsatser relaterade till ländernas ekonomiska status. I slutet av september 2020 hade skolor i höginkomstländer stängt i genomsnitt 27 dagar, medan denna siffra ökade till 40 dagar i medelinkomstländer, 68 dagar i lägre medelinkomstländer och 60 dagar i låginkomstländer.

När skolorna började öppna igen saknade de flesta länder planer på att systematiskt utvärdera elevernas kunskapsnivåer och färdigheter, och de nationella utvärderingarna ställdes i allmänhet in. Tidpunkterna och metoderna för att öppna skolorna igen varierade stort både mellan och inom länderna. Vissa länder erbjöd både närundervisning och distansundervisning, vilket gjorde det möjligt för eleverna att välja det undervisningssätt de föredrog, medan andra inte erbjöd något sådant val. Graden av personlig undervisning som var tillgänglig när skolorna öppnade igen varierade också. Även om vissa skolor och länder införde strategier för att ta itu med inlärningsförluster när eleverna återvände, var detta inte en universell praxis.

Denna studie kommer specifikt att undersöka de onlinebaserade utbildningsmetoder som användes under COVID-19-pandemin, med fokus på fyra olika skolsystem i Portugal, Österrike, Sverige och Turkiet. Syftet är att förstå hur dessa olika utbildningssammanhang anpassade sig till de utmaningar som pandemin medförde genom att integrera online-lärande. Vart och ett av dessa länder har en unik syn på utbildning när det gäller kulturell, ekonomisk och teknisk beredskap, vilket påverkar deras anpassningsstrategier.

METODIK

Denna studie syftar till att undersöka hur onlinepedagogiska metoder som antogs under COVID-19-pandemin genom att analysera erfarenheterna från fyra skolor i Portugal, Österrike, Sverige och Turkiet. Metoden som används för denna forskning är strukturerad för att säkerställa en omfattande förståelse av de olika utbildningsstrategier som uppstod under pandemin, påverkade av varje lands socioekonomiska och kulturella sammanhang.

Denna studie består av tre delar:

- a) Beskrivning av utbildningsorganisation för gymnasieutbildning (ISCED 2-3).
- b) Det institutionella tillvägagångssätt som varje land i partnerskapet följde när det gäller distansutbildning under pandemin, på två nivåer (nationell nivå och skolnivå)

Den metod som används är kvalitativ forskning, genom behandling av dokumentära, tolkande, utforskande och beskrivande data. När det gäller datakällor kommer den information som finns på webbplatserna för de nationella myndigheterna / utbildningsregionerna i konsortiets medlemsland att beaktas, liksom nationella och internationella rapporter. Ett protokoll skapades för att identifiera och välja ut den information som skulle samlas in.

- c) Skapande av en enkät som gör det möjligt att utvärdera vilka strategier för eTools, eModeration och eAssessment som lärarna har använt och vilka de anser vara mest framgångsrika.

För att systematiskt utforska de onlinebaserade utbildningsmetoder som användes under covid-19-pandemin i fyra olika utbildningsmiljöer, använder denna forskning ett metodologiskt tillvägagångssätt som omfattar flera viktiga steg som är utformade för att säkerställa noggrann datainsamling, analys och spridning av resultat:

1. Karaktärisering av utbildningssystemet

Inledningsvis kommer studien att karaktärisera de sekundära utbildningssystemen (ISCED 2-3) i varje land som deltar i studien. Denna karaktärisering kommer att ge en grundläggande förståelse för hur varje utbildningssystem är uppbyggt och hur det har svarat på pandemins utmaningar. Denna milstolpe var avgörande för att sätta de efterföljande resultaten i sitt sammanhang och säkerställa att jämförelser mellan olika system är meningsfulla och välgrundade.

2. Utveckling av undersökningsinstrument

För att samla in detaljerade uppgifter om övergången till online-lärande utvecklades ett frågeformulär. Frågeformuläret fokuserade på att fånga upp de strategier som skolor och lärare använde för eTools, eModeration och eAssessment under pandemin. Undersökningen kommer också att försöka identifiera vilka av dessa strategier som ansågs vara mest effektiva av lärarna och varför. Detta steg är avgörande för att förstå de praktiska aspekterna av undervisning och lärande online under pandemin och för att identifiera bästa praxis. Enkäten skapades först på engelska och översattes sedan till varje partnerspråk. Alla översättningar av enkäten finns i bilagan. Efter denna process genomfördes en pilot.

3. Strategi för datainsamling

Enkäten skickades ut till ett brett urval av lärare i de fyra länderna för att säkerställa att olika perspektiv fångas upp. Den kommer att innehålla både kvalitativa och kvantitativa frågor för att samla in omfattande data om lärarnas erfarenheter och effektiviteten hos olika strategier för onlineundervisning.

4. Analytiskt tillvägagångssätt

När data har samlats in kommer en detaljerad analys att genomföras. Detta kommer att omfatta både kvalitativ analys, för att tolka textdata och förstå nyanserna i varje utbildningssammanhang, och kvantitativ analys, för att mäta förekomsten av och effektiviteten hos olika strategier. Detta dubbla angreppssätt ger en djupare förståelse av data och gör det möjligt för studien att identifiera mönster och avvikelser i införandet av onlinebaserade utbildningsmetoder.

5. Rapportering och kunskapsspridning

Den sista fasen i metodiken innebär att sammanställa resultaten i en detaljerad rapport. I rapporten beskrivs de metoder som använts, de uppgifter som samlats in, den analys som genomförts och de slutsatser som dragits. Den kommer att utformas så att den är tillgänglig för en bred publik, inklusive utbildare, beslutsfattare och akademiska forskare. Rapporten kommer att publiceras på projektets webbplats och översättas till flera språk för att säkerställa att den når ut till en bred publik.

ÖSTERRIKE

PRINCIPER OCH ORGANISATION

I Österrike baseras utbildningen fortfarande på en reform av kejsarinnan Maria Theresia från 1774, som senare utvecklades till den kejserliga grundskolelagen från 1869 som gjorde skolutbildning obligatorisk för sex- till åttaåringar. År 1924 infördes den allmänna gymnasieskolan och från 1962 har skolan varit obligatorisk för alla österrikiska barn mellan sex och 14 år. År 2009 infördes en ny typ av mellanstadium och lärarutbildningen har reformerats kontinuerligt under åren.

Tanken med det österrikiska skolsystemet är att ge eleverna möjlighet att förbättra sina kritiska förmågor och ge dem sätt att utveckla såväl individuella färdigheter som allmän kunskap. Testningen har reformerats under de senaste åren för att införa mer elev- och kompetensfokuserade tester.

Det federala ministeriet för utbildning, vetenskap och forskning ansvarar för att utforma, genomföra och samordna all politik som rör det österrikiska utbildningssystemet. Alla delstater i Österrike har sina egna direktorat som sedan implementerar policyer och förändringar på regional nivå.

STRUKTUR

Skolplikten är 9-årig och omfattar fyra år i grundskolan, fyra år i gymnasieskolan och ett år i gymnasiesärskolan. Dessutom måste unga vuxna antingen fortsätta att gå i skolan eller lära sig ett yrke tills de är 18 år gamla.

Det österrikiska utbildningssystemet är indelat enligt följande:

Förskola och förskoleklass (ISCED 0)

Förskolan i Österrike är kostnadsfri och två års förskola är obligatoriskt. Förskoleutbildning är frivillig men också kostnadsfri. Förskolan börjar tidigast vid tre års ålder och kan fortsätta upp till sex års ålder eller början av grundskoleutbildningen.

Grundskola (ISCED 1)

Grundskolan i Österrike är obligatorisk för alla barn i åldern sex till tio år, den är kostnadsfri och pågår i fyra år. Det finns inga olika skolformer på denna nivå och eleverna skickas till skolor beroende på vilket distrikt eller vilken kommun de bor i.

Gymnasieskola (lägre sekundär nivå) (ISCED 2)

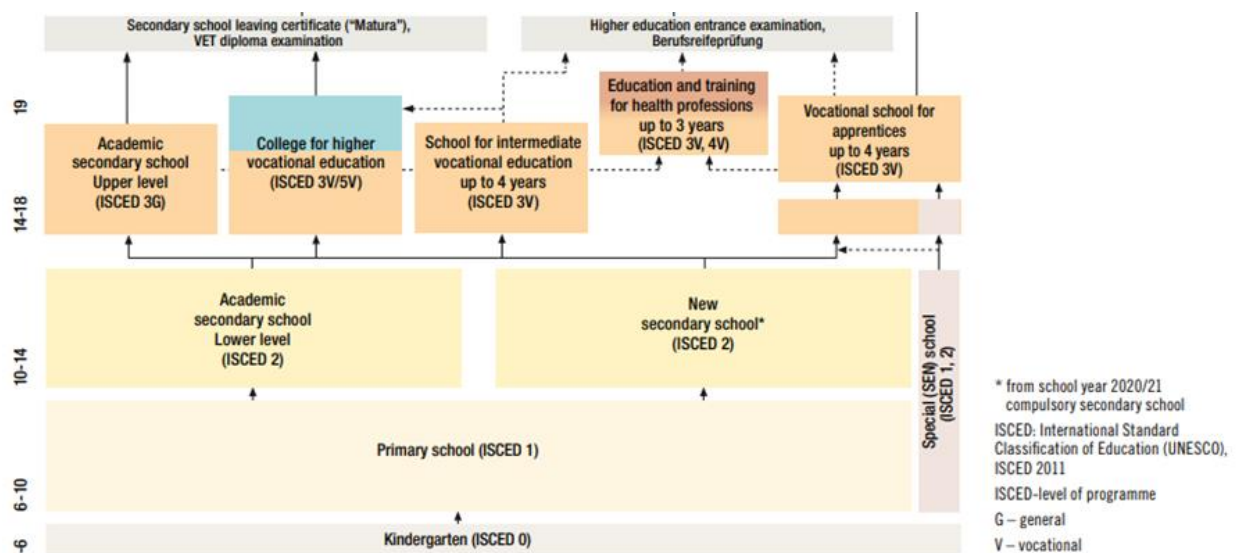
På denna nivå kan eleverna välja mellan två typer av skolor. Den akademiska gymnasieskolan (grammatikskolan) och den allmänna mellanstadieskolan. Båda är fyraåriga, kostnadsfria och obligatoriska för barn. Läroplanerna skiljer sig något åt men båda typerna syftar till att förbereda eleverna för nästa nivå.

Gymnasieskola (övre sekundär nivå) (ISCED 3G, 3V/5V, 3V, 4V)

Gymnasienivån består av ett års obligatorisk skolgång (nionde skolåret) och ytterligare två, tre eller fyra års skolgång, beroende på vilken skolform som väljs. Innan eleverna i Österrike lämnar grundskolan måste de välja vilken skolform de ska gå i efteråt. De kan fortsätta i den akademiska skolan (gymnasium, i fyra år) eller gå på en yrkeshögskola (i tre eller fem år) eller en skola för yrkesutbildning på mellannivå (upp till fyra år). Efter det nionde skolåret kan eleverna också välja att gå en utbildning för vårdyrken (upp till tre år) eller lära sig ett yrke och gå en yrkesskola för lärlingar (upp till fyra år).

Både den akademiska skolan och yrkeshögskolan ger eleverna en examen som kallas Matura och som ger dem möjlighet att söka till universitet. Alternativt kan studenterna klara ett inträdesprov till högre utbildning efter att ha slutfört något av de andra alternativen, vilket också ger tillgång till det kostnadsfria universitetssystemet.

Följande diagram visar strukturen i det österrikiska utbildningssystemet:



GRUNDLÄGGANDE STATISTISK INFORMATION

Table 1:
Key data on education and population statistics, 2010/11, 2017/18 and 2018/19

	2018/19		2017/18		2010/11	
	All	of which females %	All	of which females %	All	of which females %
Children in kindergartens ¹	239 469	48.6	236 075	48.6	217 709	49.1
Children in 1st classes of Primary schools	86 255	47.8	86 461	48.0	81 488	48.4
Students in grade 9	90 748	50.4	91 464	49.7	97 873	50.5
Students in graduation (Matura) classes of secondary schools ²	46 850	56.5	47 381	56.7	45 834	56.8
of which in VET courses	2 701	72.0	2 657	72.7	1 828	77.5
New entrants at universities and Fachhochschulen ³	70 877	56.9	70 842	56.3	68 197	57.0
Students at universities and Fachhochschulen ⁴	376 700	54.5	382 945	54.0	339 930	54.2
Students in degree programmes ⁵	340 086	53.9	346 680	53.3	316 806	53.7
Graduates from universities and Fachhochschulen ⁶	36 540	58.5	35 458	57.6	36 166	57.2
Births ⁷	85 535	48.8	87 633	48.4	78 742	48.8
Resident population ⁷	8 837 707	50.8	8 795 073	50.8	8 387 742	51.3
Resident population with completed secondary education ^{7,8}	5 777 993	48.7	5 739 039	48.5	5 239 900	47.8
Proportion in % of age cohort						
Children in kindergartens ¹	93.4	93.8	93.4	93.8	90.7	91.0
Graduates from (upper) secondary schools ⁹	48.1	55.8	47.5	55.6	42.9	49.3
Resident population with completed secondary education ^{7,8,10}	86.3	83.5	85.9	83.1	83.8	79.3
Proportion of higher education graduates ^{8,11}	21.2	23.7	20.9	23.5	16.7	18.0

- 1 Children aged 3 to 5 years (age as at September 1) in public and private nurseries, kindergartens, day-homes and mixed-age child care institutions and as a share of the same age group of the population.
- 2 Students in graduation classes of secondary schools with Matura school leaving certificate (higher education entrance qualification), school year; including VET courses.
- 3 New entrants in university degree programmes, Fachhochschule degree programmes, University Colleges of Teacher Education and at private universities; respective academic year.
- 4 Total of all students in degree programmes and course students.
- 5 Students in degree programmes at universities, universities of applied sciences, universities of teacher education, and private universities, winter terms.
- 6 First degrees of students (diploma, bachelor); respective academic year.
- 7 Calendar years 2018, 2017 and 2010; births: live births; resident population: annual average.
- 8 Microcensus annual average.
- 9 As 2, without VET courses, in relation to the average of the corresponding age group (arithmetic mean of the 18 to 19 year old resident population).
- 10 Proportion of persons aged 25 to 64 years with at least completed secondary education in relation to the resident population of the same age group.
- 11 Proportion of persons aged 25 to 64 years with completed higher education or equivalent study programmes (Universities, Fachhochschul courses, University Colleges of Teacher Education) in relation to the labour force of the same age group.
- n.a. – Not available.

Anpassad från file:///C:/Users/mueller/Downloads/stat_tb_2019_e.pdf, 12 september 2023.

**Table 10 (continued):
Teaching staff by school type and federal province, school year 2018/19¹**

Type of school ²	Salzburg		Styria		Tyrol		Vorarlberg	
	All	female %	All	female %	All	female %	All	female %
Total for all types of schools (incl. statutes)	8 519	69.3	15 385	71.8	10 864	67.2	6 574	69.6
All mainstream schools	8 314	69.5	15 097	71.8	10 725	67.1	6 493	69.6
General schools (incl. statutes)	6 349	75.7	11 671	77.5	8 178	72.8	5 188	75.5
Compulsory schools, total	4 682	81.2	8 434	82.1	6 515	76.1	4 313	79.3
Primary schools	2 100	91.9	4 146	92.0	3 033	87.7	1 946	89.7
New secondary schools	2 069	71.7	3 816	73.0	2 925	65.5	1 836	68.8
Special (SEN) schools and classes	374	86.0	221	86.4	336	80.5	407	85.9
Pre-vocational schools	138	50.0	252	54.9	221	52.5	124	48.1
Academic secondary schools	1 557	60.6	3 077	65.0	1 582	58.6	849	56.2
Other general schools (statutes)	110	54.5	160	71.3	81	79.0	26	76.9
Schools and Colleges for vocational education (incl. statutes)	2 170	50.6	3 714	53.9	2 686	50.4	1 386	47.7
Vocational schools for apprentices³	347	36.6	615	33.7	499	33.3	289	29.4
Schools for intermediate & Colleges for higher voc. ed., total	1 728	52.4	2 972	57.4	2 129	53.6	1 042	51.4
Technical and crafts schools and colleges (in a narrower sense) ⁴	588	28.4	1 042	29.8	651	26.2	345	24.9
Schools and Colleges of tourism	134	50.0	44	43.2	167	56.9	64	52.6
Schools and Colleges of business administration	332	62.3	569	68.0	497	59.4	307	60.9
Schools and Colleges of management and the service industries	360	78.4	526	82.7	378	79.0	210	76.3
Schools and Colleges for social professions	9	72.0	35	80.1	-	-	-	-
Schools and Colleges for agriculture and forestry ⁵	191	42.4	479	64.9	244	58.6	60	45.0
Educational colleges ⁶	114	83.3	276	77.9	192	72.4	56	75.0
Other technical and vocational schools (statutes)	95	69.8	127	70.5	58	81.0	55	72.7

1 Not including staff on maternity or educational leave; including part-time staff ("head count").

In comparisons with previous years please note that figures published up to and including the school year 2007/08 included staff on leave.

2 Not including Schools for medical services and Federal sports academies (Intermediate schools for teacher training).

3 Not including teachers at Vocational schools for agriculture and forestry for apprentices.

4 Including teachers at Schools of clothing and arts & crafts.

5 Including teachers at Vocational schools for agriculture and forestry for apprentices.

6 Until 2015/16: Higher colleges for teacher training.

Due to factoring in allocating teaching staff to types of schools, some rounding differences may occur in totals for types of schools.

voc. ed. – Vocational education.

Source: Statistics Austria – Education documentation

NATIONELL STRATEGI FÖR UTBILDNING UNDER PANDEMI

Från och med den 16 mars 2020 inleddes en nio veckor lång (första) nedstängning för österrikiska skolbarn, inklusive distansundervisning, främst via onlineplattformar och onlineverktyg för inläring. Varken lärare eller barn var förberedda på detta. Man förlitade sig i hög grad på föräldrarnas hjälp. Under de första två veckorna upprepades och fördjupades därför endast bekanta ämnesområden. Lärare och elever fick en introduktion till kommunikationsplattformen Microsoft Teams i form av en slags snabbkurs. Nytt undervisningsmaterial lärdes ut först från och med den tredje veckan. Moderna, krisanpassade lektioner hölls inledningsvis endast av motiverade lärare på eget initiativ. Erbjudandet om att gå i skolan, som gällde barn vars föräldrar inte kunde ta hand om dem av arbetsrelaterade skäl, accepterades av endast 1%. Den fysiska undervisningen startade igen i mitten av maj, men med krav på mask och skiftarbete, dvs. klassen delades upp i två och man gick bara i skolan varannan dag medan man fortsatte att tillbringa den andra dagen i hemundervisning. Dessutom var det

strikta hygienåtgärder och masktvång på hela skolområdet. Efter pingsthelgen föll maskkravet. Skolstarten i september, i enlighet med hygienåtgärder och avståndsbestämmelser, gick normalt fram till höstlovet. Det nyligen introducerade Corona-trafikljuset ändrades enligt infektionsnummer och gav information om mask- och distansundervisningssituationen. Från och med den 3 november 2020 gick Österrikes skolor tillbaka till distansundervisning. Ytterligare skolstängningar och andra Österrike-specifika regleringar tillkom fram till 2022, vilket kommer att diskuteras nedan.

Åtgärder under covid-19-pandemin

- Skola under nedstängningen: Det förekom också omfattande skolstängningar under nedstängningsfaserna. Klasserna övergick till distansundervisning.
- Masker i klassrummet: I de högre klasserna krävdes (FFP2-) masker och i de lägre klasserna krävdes (MNS) masker även i klassrummet.
- Avstängning av skolaktiviteter som varar flera dagar med övernattnings.
- Tillfällig stängning av klasser om antalet infektioner var högt
- Omfattande testning (antigentest varje dag + 2 gånger PCR) verifiering genom det så kallade Ninja Pass. Ninja Pass var ett testpass för österrikiska studenter. Testerna utfördes på skolor; passet fungerade som bevis för tillträde till alla områden där barn och ungdomar var tvungna att uppvisa ett negativt testresultat.
- Hybridsystem: I de faser där antalet fall var högre övergick man ofta till hybridundervisning, där eleverna undervisades växelvis i skolan och hemifrån för att minska klasstorleken och därmed smittorisken.
- Möjlighet att avstå från lektioner för utsatta barn/ungdomar mot uppvisande av specialistläkarintyg.
- Corona-trafikljus i skolor: Corona-trafikljuset syftar till att minimera behovet av att ingripa i utbildningssystemet i händelse av lokala Corona-utbrott. Respektive trafikljusfärg bestäms av den regionala hälsomyndigheten och definierar de försiktighetsåtgärder och regler som gäller i respektive region för att på bästa sätt begränsa spridningen av Corona.

Trafikljusreglerna definierades på olika sätt på de olika skolenivåerna. Olika regler gällde på lågstadiet, mellanstadiet och i de högre årskurserna. Detta diskuteras mer i detalj i kapitlet Skolans metoder för att stödja undervisningen under en pandemi.

Från och med hösten 2020 infördes ett nytt koncept där huvudfokus låg på hygien och förebyggande åtgärder. Att tvätta händerna, hålla avstånd och ventileras ska förhindra en ny nedstängning.

I kampen mot covid-19 infördes snabbtester i skolorna från och med december 2020. Så kallade gurgeltester användes i grundskolorna och antigenester användes på andra skolenivåer.

Covid 19-åtgärder i samband med distansutbildning

På grund av Covid-19-pandemin och den därmed sammanhängande begränsade verksamheten i skolorna gjordes den IT-utrustning som köpts in till federala skolor tillgänglig på lån och under en begränsad tidsperiod för studenter som inte hade relevant utrustning. Detta var avsett att göra det möjligt för alla elever att delta i lektioner genom "distansundervisning".

Det fanns också en regel om karantän och isolering: personer som testade positivt för covid-19 eller hade nära kontakt med smittade personer måste gå i karantän eller isolering för att förhindra spridning av viruset.

Användning av digitala medier

Covid-19-pandemin har gjort behovet av digitalisering i skolor över hela världen särskilt tydligt, eftersom undervisningen på många ställen var tvungen att övergå till online- och distansundervisning på grund av stängda skolor. I Österrike gjordes också insatser för att främja digitaliseringen i skolorna under denna fas.

Det fanns inget obligatoriskt onlineverktyg från den federala regeringen eller det federala ministeriet som lärare var tvungna att använda under coronapandemin. Lärarnas vilja att arbeta med digitala medier ökade under den här tiden.

De flesta är/var väl utrustade med digitala enheter och majoriteten av lärarna hade tillgång till internet med hög hastighet. En stor del av befolkningen ansåg inte att det var motiverat att behöva lägga privata ekonomiska resurser på undervisning med digitala medier. Regeringen reagerade på detta och försökte motverka detta genom reformer och skattelättnader.

I mer än hälften av skolorna kombinerades online-lektioner med ytterligare läromedel. Över tre fjärdedelar av lärarna undervisade via videokonferens. Verktyg som Zoom, MS Teams och Google Meeting användes främst för detta. Dessa verktyg gjorde det möjligt att hålla lektioner i realtid och erbjöd möjlighet till direkt interaktion mellan elever och lärare. På endast ett fåtal skolor gav rektorerna lärarna specifika instruktioner för distansundervisning och använde självvalda appar, lärplattformar och webbplatser. De flesta lärare upplevde distansundervisningen som mer stressig och de hade en högre arbetsbelastning. Dessutom hade många svårt att skilja på arbete och privatliv. Lärarna fick utbildning i hur de skulle använda digitala verktyg och skapa effektiva lektioner online.

Pandemin har visat att digitalisering inom utbildningssektorn är ett viktigt steg mot flexibilitet och motståndskraft. Dessa digitaliseringstrender i skolorna förväntas fortsätta att öka i tiden efter covid-19 och fortsätta att påverka hur utbildning levereras.

Psyke och skolliv

Under coronapandemin uppstod en situation där den normala skolsituationen med face-to-face-undervisning avskaffades och förändrades på olika sätt genom åtgärder som nedstängningar och hemundervisning. Det saknades till exempel interaktion med skolkamrater och struktur i den direkta undervisningen. Dessutom påverkade effekterna av coronapandemin även andra än eleverna, till exempel deras föräldrar, i form av hemmakontor eller ökad stress på grund av oro för framtiden och elevernas liv. Dessa nya omständigheter innebar också förändringar i

effekterna och betydelsen av de variabler som anges i de tidigare avsnitten och som påverkar studenternas undervisning och lärande.

SKOLANS METODER FÖR ATT STÖDJA UNDERVISNING UNDER PANDEMI

I början av 2020 förändrades viktiga områden för det österrikiska samhället. Detta inkluderade skol- och utbildningssystemet och det dagliga arbetet för mer än 128.000 lärare i Österrike. På grund av det nya viruset (SARS-CoV-2) var sommarterminen 2020 i Österrike olik alla tidigare terminer och en termin då alla utbildningsinstitutioner var tvungna att hantera många nya utmaningar.

Under coronapandemin var de österrikiska skolorna tvungna att anpassa sig till många olika regler och undervisningsmetoder som specificerats av den federala regeringen. Mellan 2020 och 2022 genomfördes fyra nedstängningar i Österrike med utreserestriktioner. Under nedstängningarna var det bara möjligt med distansundervisning eller hemundervisning. Mellan nedstängningarna var det, beroende på antalet infektioner, möjligt med klassindelningar och undervisning ansikte mot ansikte under strikta hygienåtgärder. Vid klassindelningen delades skolklasserna in i två lika stora grupper. Under en skolvecka var grupp A i skolan på måndag och tisdag och grupp B var i skolan på onsdag och torsdag. På fredagen var alla elever hemma för lektioner på nätet. Under de lediga dagarna skulle eleverna slutföra arbetsuppgifter och de kunde få hjälp av lärarna om det behövdes. Det var också möjligt att streama lektioner för den grupp av elever som var hemma via internet. I skolan testades eleverna var 48:e timme och det var obligatoriskt att bära FFP2-masker.

I början av pandemin fanns det inga riktlinjer som lärarna kunde använda för distansundervisning. På grund av den begränsade kunskapen om distansundervisning fanns det stora skillnader i genomförandet. Skillnaderna sträckte sig från de federala staterna till skolor och skolnivåer ner till de enskilda lärarna. Dessutom var distansutbildningen mycket varierande, eftersom en viktig aspekt var den digitala utrustningen och kunskapen hos de drabbade. Även om grundläggande digital utbildning har ingått i de österrikiska läroplanerna i flera år, fanns det och finns det fortfarande stora brister i genomförandet. Vissa skolor och hushåll var bättre utrustade medan andra nästan inte hade några möjligheter att genomföra distansutbildning.

Utbildningen av lärare om användningen av digitala medier i undervisningen - eller i det här fallet i distansundervisningen - var också otillräcklig i vissa fall. Det var endast på grund av covid-19-pandemin som det österrikiska utbildningssystemet fick en skjuts mot digitalisering, vilket var avsett att förbereda lärare och elever för det digitala livet, som kommer att bli alltmer närvarande i framtiden. Många experter är överens om att covid-19-pandemin var den mest effektiva digitala utbildningsåtgärden för lärare i Österrike.

Eftersom det federala ministeriet inte gav några exakta riktlinjer för distansundervisningen kunde lärarna i österrikiska skolor fritt välja hur de skulle organisera distansundervisningen med sin klass. Syftet med distansundervisningen under den första nedstängningen var främst att repetera och befästa det innehåll som redan hade lärts ut. Efter en lång bekantskapsfas fick lärarna införa nytt undervisnings- och inlärningsinnehåll. Det var viktigt att lärarna valde undervisningsinnehållet på ett sådant sätt att eleverna inte på något sätt blev överväldigade och att en anpassad kunskapsöverföring kunde garanteras.

Majoriteten av de tillfrågade lärarna gjorde en kombination av digitala och analoga inlärningsalternativ. Uppgifterna överfördes oftast till eleverna via Microsoft Teams, LMS (learning management system) eller Schoolfox. Det kunde handla om inlärningspaket eller onlinesekvenser. Många lärare använde sig av en veckoplanering som skickades till eleverna online. Eleverna fick sedan göra arbetsuppgifterna i böcker eller på arbetsblad utifrån planen och skicka tillbaka resultaten till lärarna. En stor utmaning för lärarna var att göra en korrekt bedömning av de arbetsblad som lämnades in. Det hände ofta att enskilda elever helt enkelt kopierade resultaten från klasskamrater eller skickade tillbaka texter som hade kopierats online. Lärarna fick ägna mycket tid åt att kontrollera arbetsbladen noggrant för att kunna bedöma alla elever korrekt. Omvänt var det också en mycket högre arbetsbelastning för många elever, eftersom arbetsuppgifter plötsligt måste slutföras i varje ämne, vissa av dem tog mer tid än den angivna lektionen och måste skickas tillbaka till respektive lärare i tid. Lärarna använde också ofta digitala tjänster som onlinesekvenser, röstmeddelanden eller inlärningsvideor.

Österrikiska skolor var särskilt dåligt förberedda för den första nedstängningen och den tillhörande distansutbildningen. I början var lärarna ensamma om att organisera sina lektioner via distansundervisning. Varje lärare använde olika digitala lärplattformar som LMS (learning management system), Microsoft Teams och Zoom eller så kommunicerade de med eleverna via e-post. Eftersom det ofta inte fanns några enhetliga regler för distansutbildning i skolorna var eleverna plötsligt tvungna att kommunicera med lärarna på många olika onlineplattformar. Detta ledde till viss förvirring för studenterna eftersom många olika verktyg måste användas samtidigt. En annan utmaning i början av distansutbildningen var det stora antalet arbetsuppgifter som studenterna var tvungna att bearbeta och ladda upp, eftersom lärarna på den tiden fortfarande höll få videokonferenser och slutförandet av arbetsuppgifterna tog mer tid i anspråk än undervisningstiden enligt schemat. Skolorna instruerade lärarna att minska undervisningsinnehållet och främst repetera innehåll som redan hade slutförts, på grund av omständigheterna kunde man inte förvänta sig en hög inlärningshastighet. Sammanfattningsvis kan vi säga att skolorna i Österrike fortfarande var mycket oförberedda på digital onlineundervisning och distansundervisning i början av pandemin. Vid den här tiden kritiserades det österrikiska utbildningssystemet också av utbildningsexperten för att tidigare ha investerat alldeles för lite i digital utrustning och utbildning. Många lärare hade aldrig arbetat med digitala lärplattformar eller digitala verktyg i klassrummet tidigare och var tvungna att helt omskola sig själva för att kunna undervisa.

Efter de inledande svårigheterna i början av pandemin anordnades utbildningar om digitala lärplattformar och onlineverktyg i skolorna, de flesta av dem presenterades av IT-lärare eller lärare som redan hade arbetat med de relevanta verktygen. Syftet med dessa interna skolutbildningar var att använda enhetliga lärverktyg så att en och samma lärplattform användes i alla undervisningsämnen. Därmed behövde elever och lärare inte arbeta med flera applikationer samtidigt. De flesta skolor använde Microsoft Teams eller LMS (Learning Management System) för undervisning.

En annan utmaning i onlineundervisningen var elevernas och lärarnas digitala utrustning. Det hände ofta att det inte fanns tillgång till internet eller att internetanslutningen inte fungerade bra. Familjer med flera barn i skolåldern drabbades särskilt hårt. Många skolor ställde gratis och begagnade anteckningsböcker till förfogande för enskilda elever som inte hade bra elektronisk utrustning hemma. Under pandemin i Österrike skedde också en del positiva förändringar i hur digitaliseringen hanterades. Enligt en studie från den österrikiska arbetskammaren hade 16 procent av eleverna i början av pandemin inte en enhet för att delta i distansutbildning, efter pandemin var det bara 2 procent.

Under COVID-19-pandemin skapade den federala regeringen en 8-punktsplan för digitalisering. Planen, som är värd 250 miljoner euro, ska möjliggöra en kombination av modern och digital infrastruktur och syfta till en framgångsrik utveckling av digital utbildning. Målen med planen är bland annat att förbereda alla lärare för digitalt stödd undervisning och att implementera en enhetlig process på skolorna avseende de inlärnings- och kommunikationssystem som används. Detta ska möjliggöra tydliga strukturer och utgöra en omvandling av det infrastrukturella ramverket. De åtta punkterna i planen beskrivs kortfattat nedan.

Portal Digital skola

Den digitala skolportalen som en del av 8-punktsplanen för digital undervisning utformades av det federala ministeriet för utbildning, vetenskap och forskning som en del av arbetet med huvudplanen för digitalisering inom utbildning. Syftet med initiativet var att samla befintliga applikationer för att ge lärare och elever tydlig information som är lätt att använda och att stödja dem i det dagliga skollivet på olika sätt.

Enhetliga kommunikationsprocesser:

Erfarenheterna av distansundervisning under de covid-19-relaterade skolstängningarna visade att lärarnas olika användning av olika lärplattformar och kommunikationsverktyg uppfattades som ofördelaktig av elever och vårdnadshavare. Därför rekommenderades att man skulle minska antalet lärplattformar och kommunikationssystem till en lösning per plats. Serviceportalen för distansutbildning ger hjälp med att förena systemen.

Distansutbildning MOOC:

En MOOC (Massive Open Online Course) förbereder lärare för undervisning på distans med hjälp av informations- och kommunikationsteknik. Som ett virtuellt format är MOOC ett komplement till och en förlängning av det omfattande utbudet vid utbildningshögskolor. Distansutbildningen MOOC erbjuds som ett rikstäckande utbildningsevenemang. Kursen äger rum i en virtuell inlärningsmiljö där ett obegränsat antal personer kan delta.

Eduthek:

Eduthek är en plattform för digitalt innehåll och tillhandahåller djupgående övningsmaterial för alla typer av skolor och undervisningsämnen. Eduthek paketerar innehållserbjudanden med hjälp av ett enhetligt katalogsystem och gör dem tillgängliga för lärare och elever med omfattande metadatasökning och fulltextsökning. Det erbjuder tydligt förberett inlärnings- och övningsmaterial för elever på alla skolenivåer för att öva hemma och fördjupa inlärningsmaterialet.

Godkännandestämpel för appar för lärande:

Syftet är att utvärdera och certifiera appar för mobilt lärande och för användning inom distansutbildning. Godkännandemärkningen ska ge föräldrar, lärare och elever vägledning och hjälp att välja innovativa produkter som redan finns på marknaden. De certifierade apparna kan också köpas som läromedel efter eget val som en del av kampanjen "Free Textbooks".

Utbyggnad av skolans grundläggande IT-infrastruktur:

För att fullt ut kunna dra nytta av digitaliseringen i utbildningen och främja användningen av IT i skolorna är det viktigt att tillhandahålla en grundläggande teknisk IT-infrastruktur. Denna grundläggande IT-infrastruktur omfattar en internetanslutning baserad på fiberoptik på respektive skolort samt högpresterande och tillräcklig Wifi-täckning i de enskilda klassrummen.

Digitala enheter för studenter:

Genom satsningen "Digital Learning" utrustas elever i årskurs 5 på deltagande skolor med en bärbar dator eller surfplatta. Syftet med satsningen är att skapa pedagogiska och tekniska förutsättningar för IT-stödd undervisning och att ge eleverna tillgång till digital utbildning.

Digitala enheter för lärare:

Som en del av initiativet med enheter för elever gjordes ett visst antal enheter tillgängliga för lärare i de deltagande digitala klasserna. Detta säkerställer att det finns ett tillräckligt antal enheter på skolan som lärarna kan använda för att undervisa i klasserna.

PORTUGAL

PRINCIPER OCH ORGANISATION

Utbildningen i Portugal är organiserad i enlighet med de demokratiska principer som fastställs i republikens konstitution (1976), nämligen friheten att undervisa och lära, liksom medborgarnas rättigheter och statens skyldigheter på detta område. Samma principer låg till grund för utbildningslagen (1986), som definierar mål, strukturer och sätt att organisera utbildningen.

Utbildningsministeriet (ME) är den statliga myndighet som ansvarar för att definiera, samordna, genomföra och utvärdera den nationella politiken för utbildningssystemet (förskola, grundskola, gymnasium och annan utbildning), samt för att koppla samman utbildningspolitiken med politiken för kvalifikationer och yrkesutbildning.

Skolnätverket är organiserat i skolgrupper (Agrupamentos), som har sin egen administration och sina egna ledningsorgan.

STRUKTUR

Skolplikten omfattar 12 år, mellan sex och 18 års ålder (ISCED 3). Den offentliga utbildningen brukar vara gratis och allmän från fyra års ålder.

Det portugisiska utbildningssystemet är indelat enligt följande:

Förskoleutbildning (ISCED 0)

Förskoleundervisningen omfattar barn i åldern tre år till och med den obligatoriska skolåldern (sex år). Det är frivilligt att delta i förskoleutbildning, eftersom familjen har en viktig roll i den tidiga barndomsutbildningen. Nätverket av inrättningar har dock expanderat inom ramen för en allmän policy för tillgång till tjänster. Barnomsorg för barn under tre år (ISCED 010), med särskilt fokus på barnomsorg, är inte en del av utbildningssystemet.

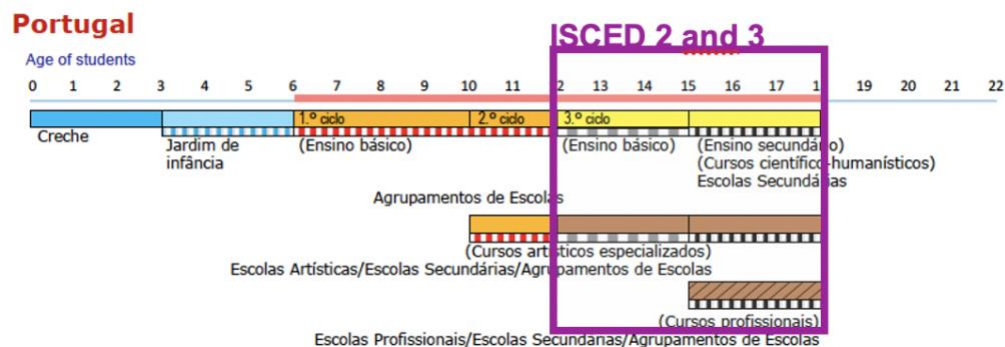
Grundläggande utbildning (ISCED 1 och 2)

Grundutbildningen är allmän, obligatorisk, kostnadsfri och pågår i nio år. Den är indelad i tre sekventiella cykler som var och en måste komplettera och bygga vidare på ovanstående ur ett globalt perspektiv: den första cykeln (ISCED 1) motsvarar de första fyra skolåren (1:a till 4:e klass). Den andra cykeln (ISCED 1) motsvarar de följande två åren (femte och sjätte året). Den tredje cykeln (ISCED 2) varar i tre år och motsvarar den lägre sekundärutbildningen (årskurs sju till nio).

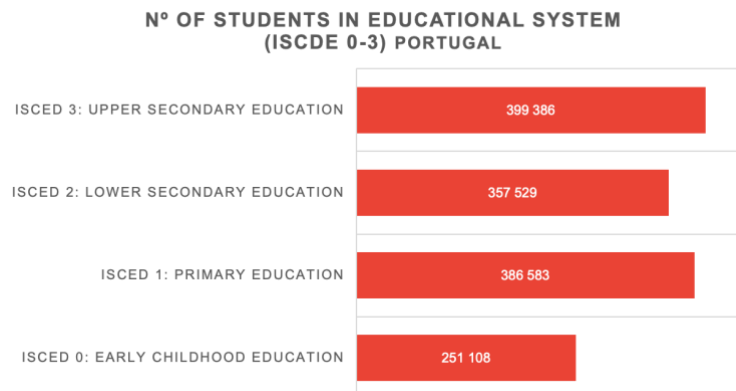
Gymnasieskola (ISCED 3)

Gymnasieutbildningen är treårig och motsvarar årskurserna 10, 11 och 12 på gymnasiet och är organiserad på olika sätt. Vissa är inriktade på fortsatta studier, andra på dubbel certifiering (akademisk och yrkesinriktad) och de senare kombinerar allmän, teknisk och arbetsplatsförlagd utbildning. Genomströmningen mellan de olika utbildningarna är garanterad, liksom tillträde till all högre utbildning genom nationella examina.

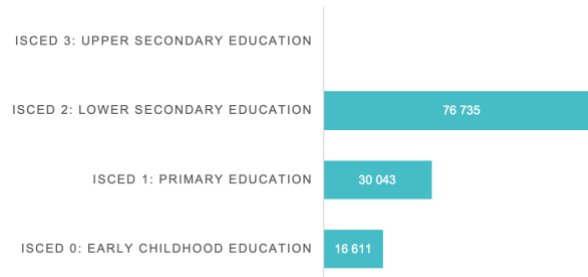
Följande diagram visar strukturen i det portugisiska utbildningssystemet:



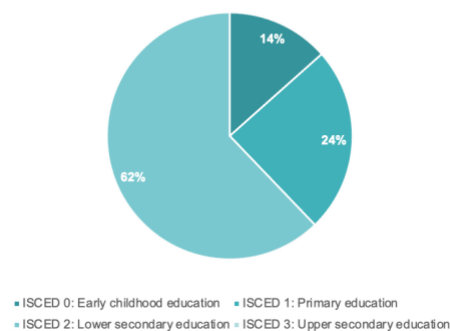
GRUNDLÄGGANDE STATISTISK INFORMATION



Nº OF TEACHERS IN EDUCATIONAL SYSTEM (ISCDE 0-3) PORTUGAL



DISTRIBUTION OF % OF TEACHERS IN EDUCATIONAL SYSTEM (ISCDE 0-3) PORTUGAL



NATIONELL STRATEGI FÖR UTBILDNING UNDER PANDEMI

I Portugal överraskades de offentliga myndigheterna av coronaviruspandemin under den tredje skolterminen våren 2020, vilket ledde till ett snabbt samarbete mellan civilsamhället och beslutsfattarna för att mildra krisen. En rad olika politiska åtgärder och lagstiftningsåtgärder genomfördes för att hjälpa skolorna att hantera de utmaningar som pandemin medförde. När viruset nådde sin kulmen infördes gradvis en omfattande uppsättning utbildningsstrategier, som kulminerade i en landsomfattande nedstängning som tillkännagavs av ministerrådet den 19 mars 2020. Nedstängningen inleddes den 22 mars, kort efter att skolorna hade stängts i förebyggande syfte den 16 mars, strax innan den andra terminen avslutades. Denna stängning förlängdes till slutet av läsåret, ett beslut som fick brett stöd i hela Portugal.

En undersökning bland 1.754 föräldrar visade att 92,5% stödde regeringens beslut om nedläggning (Benavente et al., 2020). Dessutom förblev elevernas engagemang genomgående högt från början av skolnedläggningarna, med deltagandegrader på mellan 76% och 100%. I synnerhet gymnasieelever uppvisade högre engagemangsnivåer, sannolikt på grund av deras större oberoende och mer utbredda tillgång till digitala resurser (ME/DGEEC, 2020).

I följande tabell ges en detaljerad översikt över de olika politiska åtgärder och instrument som genomfördes i Portugal under våren 2020 som svar på covid-19-pandemin. Eftersom skolorna snabbt övergick till distansundervisning på grund av de plötsliga skolstängningarna var dessa

initiativ avgörande för att stödja lärare, elever och familjer. I tabellen beskrivs varje policys namn, dess huvuddrag och ansvariga myndigheter, vilket ger en inblick i hur Portugal hanterade de utbildningsutmaningar som pandemin medförde:

POLITISKA ÅTGÄRDER/INSTRUMENT	BESKRIVNING
"APOIO ÀS ESCOLAS" [STÖD TILL SKOLOR]	Utbildningsministeriets initiativ innebar att man skapade en omfattande portal för online-resurser genom generaldirektoratet för utbildning och den nationella byrån för kvalifikation och yrkesutbildning. Webbplatsen innehöll viktig information om provscheman, riktlinjer för hur digitala plattformar kan användas på ett effektivt sätt och protokoll för distansbedömningar. Den innehöll också en samarbetsyta där lärare kunde dela med sig av framgångsrika metoder och strategier.
VÄGLEDANDE PRINCIPER FÖR DISTANSUTBILDNING	För att säkerställa enhetlighet och kvalitet i övergången till onlineutbildning distribuerade generaldirektoratet för utbildning ett manus med åtta vägledande principer. Dessa principer var utformade för att hjälpa skolor att effektivt genomföra distansundervisning och för att tillhandahålla ett strukturerat tillvägagångssätt för onlineutbildning, vilket säkerställer utbildningskontinuitet under pandemin.
TEKNOLOGISKA FÄRDPLANER	Utbildningsministeriet utvecklade och spred tekniska färdplaner för att hjälpa skolor att integrera och använda Microsofts och Googles plattformar. Dessa färdplaner var anpassade till de vägledande principerna för distansutbildning och utgjorde ett strategiskt ramverk för att stödja lärare och administratörer i att använda ny teknik för effektiv onlineundervisning.
PLAN FÖR DISTANSUTBILDNING	Planen, som infördes genom lagdekret nr 14-G/2020, innehöll en rad exceptionella och tillfälliga åtgärder för att hantera störningar i undervisningen som orsakats av pandemin. Den fungerade som ett strategiskt verktyg för skolorna för att organisera och hantera sina utbildningsinsatser och säkerställa fortsatt lärande under skolstängningarna.
FACEBOOK-SIDA	En särskild Facebook-sida skapades för att fungera som ett nav för samråd och dokumentdelning mellan skolorna. Denna plattform underlättade kommunikation i realtid och resursdelning, vilket förbättrade samarbetet mellan lärare och skoladministratörer över hela landet.

**INKLUDERANDE
UNDERVISNING I
DISTANSUTBILDNING**

Särskilda riktlinjer spreds för att stödja inkluderande undervisningsmetoder vid distansundervisning. Dessa riktlinjer hjälpte skolorna att effektivt arbeta med tvärvetenskapliga stödteam och säkerställa att alla elever, inklusive de med särskilda utbildningsbehov, fick lämpligt stöd och resurser under distansutbildningen.

PARTNERSKAP MED YOUTUBE

Ministeriet etablerade ett partnerskap med YouTube och lanserade kanaler som erbjöd utbildningsinnehåll för elever i alla årskurser, från förskola till gymnasium. Detta initiativ bidrog till att bredda tillgången till utbildningsmaterial och gav olika möjligheter till lärande utanför den traditionella klassrumsmiljön.

WEBBINARIER

Utbildningsministeriet anordnade en serie webbseminarier för att hjälpa lärare att förbättra sin digitala kompetens och lära sig hantera onlineverktyg för undervisning. Webbseminarierna fokuserade på att dela med sig av effektiva digitala verktyg och strategier för distansundervisning, i syfte att ge lärarna de färdigheter som krävs för att genomföra engagerande och effektiva onlinekurser.

**#ESTUDOEMCASA [#STUDERA
HEMMA]**

Detta tv-program lanserades i samarbete med Rádio Televisão Portuguesa (RTP) och med stöd av Calouste Gulbenkian Foundation. Utbildningsinnehållet sändes dagligen i tematiska block om 30 minuter och utvecklades av lärarlag. Programmet omfattade en omfattande läroplan som syftade till att befästa och utveckla elevernas lärande under hela läsåret och var strukturerat för att kunna användas i följd eller oberoende av varandra, beroende på utbildningsbehovet.

**SUPPORT BRIGADE "VI ÄR PÅ
GÅNG MED SKOLOR"**

En tvärvetenskaplig "supportbrigad" inrättades för att hjälpa skolorna att utforma och genomföra sina planer för distansundervisning. Denna brigad bestod av över hundra utbildningsexperten, bland annat experter på läroplanshandling, ambassadörer för olika utbildningsinitiativ och samordnare från skolbiblioteksnätverket. Deras roll var att ge riktat stöd och expertis till skolor som navigerade i övergången till onlineutbildning.

**PARTNERSKAP MED PORTUGAL
POST OFFICE OCH NATIONAL
SCOUTS**

Detta samarbete involverade Portugals postkontor och Scouterna för att säkerställa att utsatta elever fick utbildningsmaterial hemskickat. Detta initiativ var särskilt viktigt för elever som kanske inte hade tillräcklig tillgång till digitala lärresurser, och säkerställde att de förblev

uppkopplade och fick stöd i sina inlärningssträvanden under pandemin.

SKOLANS METODER FÖR ATT STÖDJA UNDERVISNING UNDER PANDEMI

Under pandemin tvingades portugisiska skolor att hitta lösningar för att fortsätta utbildningen av sina elever. Skolorna försökte ta reda på vilka olika möjligheter som fanns och komma fram till olika lösningar. Agrupamento de Escolas Augusto Cabrita började med att använda Teams i grund- och gymnasieutbildningen och Google Classroom i den första delen av grundutbildningen, "primärutbildningen".

Med tiden och med de erfarenheter som gjorts under tiden centerades allt kring team, efter att ha testat andra plattformar som moodle, som förespråkades av vissa lärare.

Microsoft Teams vann för att det är enkelt att använda och kommunicera och för att det gradvis införlivar nya funktioner som finns på andra plattformar.

Hela denna process leddes av mig på min skola, jag engagerade mig i lärandet och gav utbildning och stöd till lärare inom de olika utbildningsområdena. När utbildning på dessa plattformar dyker upp i utbildningscentra, som stöder skolor och lärare, i våra skolor behärskar praktiskt taget alla de olika lösningarna, i synnerhet team.

Microsoft Teams blev således lärarnas favorit under hela pandemin, och även efter pandemins slut fortsätter användningen i otaliga evenemang som arbetsmöten, gruppmöten, utvärdering, stöd för tentor för studenter. Användningen fortsätter fortfarande för att stödja klasser, som ett komplement eller till och med som ett resurscenter, leverans av arbete och utförande av uppgifter.

Undervisningen under pandemin skedde med hjälp av plattformen Microsoft Teams, som hade ett liknande schema som det personliga schemat i skolan.

eleverna visste när lektionerna hölls och om de var synkroniserade med videokonferenserna, där även andra multimediaresurser användes, och olika digitala verktyg, video, frågesporter, uppgifter, samarbetsverktyg för att dela matematik och ritningar.

Möjligheten att spela in lektionerna var en annan möjlighet, vilket gör det möjligt att se materialet på ett annat sätt över tid.

Kurserna var också asynkrona, vilket gjorde det möjligt att utföra och leverera föreslagna uppgifter på tidigare schemalagda datum.

Ett problem som bekräftades under hela pandemin var bristen på bärbara datorer och internet för att studenterna skulle kunna studera, och många av dem deltog i lektionerna via surfplattor men framför allt via smartphones.

För närvarande finns det olika program som ger våra elever tillgång till dessa hjälpmedel, till exempel bärbara datorer och routrar för internetåtkomst, först till elever med större ekonomiska svårigheter och sedan till alla elever från grundskolan. Även lärarna har fått ta del av detta digitala mediepaket.

Dessutom arbetade våra skolor alltid under pandemin och tillhandahöll rum för elever med svårigheter att ta sig fram och även för elever vars föräldrar var involverade i arbetet med att bekämpa pandemin som militär personal, vårdpersonal och för att delta i lektioner online. Våra skolor tillhandahåller också måltider och fortsätter att tillhandahålla take away-måltider för många elever som bara äter i skolan.

Efter pandemin är Teams här för att stanna så länge verktyget är kostnadsfritt och tillgängligt för skolor och utbildningssektorn via Microsoft.

SVERIGE

PRINCIPER OCH ORGANISATION

Nästan hälften av Sveriges befolkning deltar i någon form av organiserad utbildning. All utbildning, från förskoleklass till högre utbildning, är avgiftsfri. Sverige har bland de högsta offentliga utgifterna för utbildning i förhållande till BNP i EU. Sverige har ett decentraliserat utbildningssystem som styrs av mål och utbildningsresultat som definieras på central nivå. Regeringen har det övergripande ansvaret och sätter ramarna för utbildning på alla nivåer.

Ett övergripande syfte med utbildningssystemet i Sverige är att stärka elevernas förutsättningar för ett livslångt lärande. Detta uttrycks bland annat genom läroplanerna för grundskolan och gymnasieskolan.

Kommunerna ansvarar för förskola, förskoleklass, grundskola, gymnasieskola, särskola, kommunal vuxenutbildning, utbildning för vuxna med utvecklingsstörning och svenska för invandrare. Staten ansvarar för särskolan och sameskolan. Det finns också fristående skolor som får statsbidrag. De bidragsberättigade skolorna får inte ta ut några elevavgifter.

Sverige har ett omfattande system för vuxenutbildning som består av kommunal och fristående vuxenutbildning. Högskoleutbildning och yrkeshögskoleutbildning är avgiftsfri och svenska medborgare har rätt till eftergymnasialt studiestöd till och med det år de fyller 56 år. Studiemedelssystemet är lika för alla och ges i princip oberoende av föräldrarnas eller familjens ekonomiska situation.

Det offentliga skolsystemet för barn och ungdomar omfattar:

- Förskola
- Förskoleklass
- Obligatorisk skola
- Gymnasieskola
- Utbildning för elever med grav intellektuell funktionsnedsättning
- Skolor för elever med hörselnedsättning
- Samisk skola

Sveriges riksdag beslutar om lagar och regeringen beslutar om regler för skolan. Den svenska skolan är målstyrd och regeringen styr utbildningen genom att fastställa mål i skollagen. Dessa mål är kopplade till läroplaner och kursplaner. Inom de ramar som riksdag och regering sätter upp ska kommunerna implementera styrdokumentet för att eleverna ska nå de mål som är satta för ett visst skolstadium.

STRUKTUR

Förskolan är kraftigt subventionerad och tillgänglig från ungefär ett års ålder. Mer än 90 procent av barnen går i förskolan.

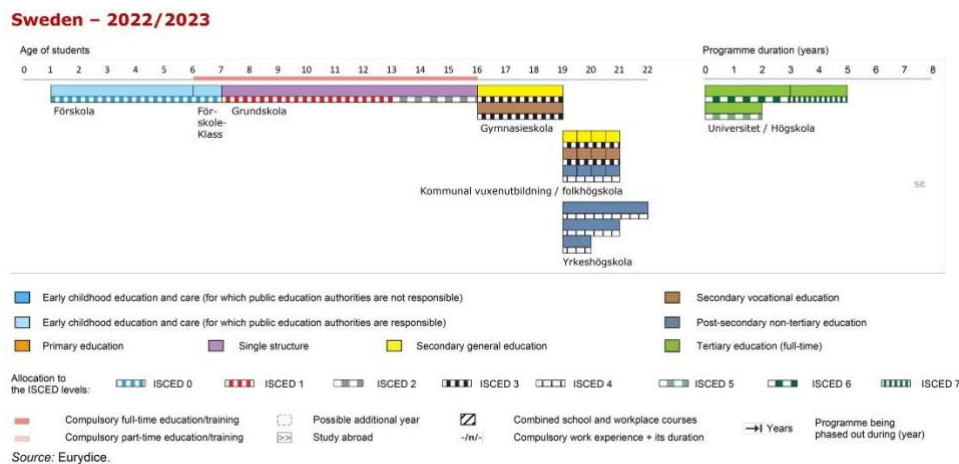
Förskoleklassen är sedan 2018 obligatorisk för alla barn från och med det år de fyller sex år.

Den obligatoriska skolan börjar då vid sju års ålder och slutar vid 16 års ålder.

Gymnasieskolan består av 18 nationella program och fem introduktionsprogram för elever som inte är behöriga till ett nationellt program. Bland de nationella programmen finns 12 yrkesprogram och sex högskoleförberedande program. Eleverna börjar vanligtvis i gymnasieskolan vid 16 års ålder och avslutar sina gymnasiestudier vid 19 års ålder.

Elever som inte har fullföljt gymnasieskolan har möjlighet att gå på **kommunal vuxenutbildning** eller **folkhögskola**. Elever som har fullföljt gymnasieskolan har, beroende på val av gymnasieskolans nationella program och kurser inom ramen för individuellt alternativ, även möjlighet att söka till **universitet, högskola och/eller yrkeshögskola**.

Följande diagram visar strukturen i det svenska utbildningssystemet:



GRUNDLÄGGANDE STATISTISK INFORMATION

PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

Number of pupils in preschool	513,038
Number of teachers in preschool	12,979
Number of teachers in primary school	110,668
Pupils per teacher in primary school	12.2

UPPER SECONDARY EDUCATION

Number of teachers in upper secondary school	36,002
Share of students in upper secondary schools with a foreign background	29%
Number of female students in upper secondary schools	169,451

HIGHER EDUCATION

Number of incoming international students	23,882
Most popular field of study	Law and social sciences
Number of new doctoral students	3,082

NATIONELL STRATEGI FÖR UTBILDNING UNDER PANDEMI

Det svenska förhållningssättet till pandemin i förhållande till skolor har skiljt sig från andra europeiska länder genom att många utbildningsinstitutioner lämnades öppna. Den svenska regeringen implementerade olika rekommendationer för att mildra effekterna som Covid-19 hade på utbildningen och samtidigt minska spridningen av viruset så mycket som möjligt.

Svenska lagar

När Covid-19 började spridas hade den svenska regeringen inte rätt att stänga alla skolor. Det beror på att rätten till utbildning trumfar många andra lagar. Anledningen är att lika möjligheter till utbildning är en framgångsfaktor för senare i livet.

Även om den svenska regeringen hade som mål att hålla grundskolan öppen kunde det uppstå en situation som gjorde det nödvändigt att stänga den. Därför antogs en ny lag i mars 2020 som gav regeringen rätt att tillfälligt stänga skolor och andra utbildningsverksamheter om situationen skulle förvärras. Ansvariga skolarrangörer gavs också rätt att tillfälligt stänga utbildningsverksamheten om vissa kriterier uppfylldes, t.ex. om Covid-19 skulle bli utbrett lokalt eller om ett stort antal lärare inte kunde undervisa på grund av sjukdom.

Grundskola (grund- och gymnasieskola)

Alla grundskolor hölls öppna under pandemin. Regeringen menade att detta skulle vara den bästa lösningen i det långa loppet, eftersom eleverna skulle få den stabilitet de behövde för att lära sig. Beslutet fattades också delvis på grund av virusets natur där barn sades både vara mindre påverkade av viruset och överföra det i mindre utsträckning än vuxna. Folkhälsomyndigheten uppgav att länder som kommit längre i pandemin ännu inte hade sett några viruskluster kopplade till skolor. Efter lagändringen i mars 2020 kan dock regeringen eller de ansvariga för skolorna besluta att stänga dem om behov uppstår.

Grund- och gymnasieskolor måste också följa ett antal nya rekommendationer och rutiner som syftar till att begränsa spridningen av covid-19 så mycket som möjligt. De nya

rekommendationerna omfattade förebyggande åtgärder för god handhygien, ökade städinsatser, att se till att skolorna hade god ventilation samt att vädra ut klassrummen mellan lektionerna, att eleverna skulle vara ute mer, åtgärder för att undvika trängsel och att kontinuerligt informera barn, elever, föräldrar och anställda om den aktuella situationen. Skolorna ombads att inte ha stora samlingar av elever om det inte var nödvändigt och att placera ut bord och stolar i klassrummen för att se till att eleverna kunde hålla avstånd till varandra så mycket som möjligt. Folkhälsomyndigheten rekommenderade skolorna att sprida ut lektions-, rast- och lunchtiderna så att stora mängder elever inte blandades samtidigt.

Dessa rekommendationer kompletterades också med olika lokala rekommendationer beroende på antalet fall i området. De ändrades också under olika perioder av pandemin beroende på frekvensen av covid-19-fall och ny kunskap om viruset.

Även om det inte skedde någon fullskalig övergång till distansundervisning i grundskolorna, var det alltid en möjlighet beroende på virusets spridning. Det innebar att lärare och elever var tvungna att förbereda sig för ett möjligt scenario där skolarbetet skulle behöva utföras på distans.

Även i grundskolan var det hög frånvaro bland både elever och lärare, eftersom rekommendationerna var att alla med symptom som kunde vara covid-19 skulle stanna hemma och vara i karantän. En annan orsak till karantän var om någon i samma hushåll hade bekräftad covid-19.

Medan de flesta grundskolor höll fast vid skolundervisning hade många gymnasieskolor perioder då de övergick till distansundervisning. I januari 2021, när Covid-19-fallen ökade snabbt, hade två tredjedelar av alla skolhuvudmän valt att helt eller delvis ställa om nästan alla sina högstadieskolor till distansundervisning. Distansundervisningen omfattade den största delen av undervisningen i dessa skolor. I februari samma år använde hälften av skolhuvudmännen distansundervisning i sina skolor. Undersökningar visade också att en mindre del av utbildningen bestod av distansundervisning vid denna tidpunkt, cirka hälften. Antalet skolor som bedrev distansundervisning fortsatte därefter att bli färre.

Gymnasieskola

Från och med den 18 mars 2020 rekommenderade Folkhälsomyndigheten att all gymnasieutbildning skulle övergå till nät- eller distansundervisning. Så var fallet under resten av vårterminen, fram till den 15 juni 2020. När höstterminen startade förväntades eleverna återigen vara i skolan för sina lektioner, men under vissa omständigheter kunde skolorna under perioder återgå till onlinekurser.

I slutet av 2020 rekommenderades gymnasieskolorna återigen att övergå till online- eller distanskurser. Vissa undantag infördes den här gången, eftersom elever på vissa program eller elever som ansågs vara mer sårbara i fall av distansundervisning fick vara i skolan.

Från och med den 25 januari 2021 uppmanades skolorna att börja återgå till skolundervisning igen, genom att kombinera skolundervisning med distansundervisning. Under en tidsperiod

skulle eleverna få mellan 20 och 80 procent av sina lektioner online och resten i skolan. Den rekommenderade blandningen av undervisning i skolan och onlineundervisning upphörde att vara norm efter den 2 april 2021, då skolorna kunde börja genomföra all undervisning i skolan igen.

Inför höstterminen 2021 togs möjligheten bort för skolor att besluta om att genomföra sina kurser online i syfte att undvika trånga korridorer och klassrum eller kollektivtrafik.

Inställda nationella prov

Trots att skolorna höll öppet fattade Skolverket beslut om att ställa in de nationella proven både 2020 och 2021. Alla nationella prov ställdes in, förutom de i årskurs 3 i grundskolan och årskurs 4 i grundskolan för elever med inlärningssvårigheter. Dessa prov skulle kunna finnas kvar eftersom de skulle kunna spridas ut över en tidsperiod. För alla andra prov skulle det krävas att stora grupper av elever befann sig i samma rum, och riskerna för spridning av covid-19 bedömdes vara för stora. Den stora frånvaron av elever och lärare innebar också att testerna inte kunde genomföras på det sätt som de var avsedda att göra.

Vuxenutbildning

Kommunal vuxenutbildning, yrkesinriktad vuxenutbildning och högskolor (t.ex. universitet) tillhandahöll också distansutbildning enligt rekommendationer från Folkhälsomyndigheten sedan mitten av mars 2020. Dessa rekommendationer gällde fram till den 1 juni 2021.

Digitala plattformar och digitala verktyg användes redan i stor utsträckning i svenska skolor före pandemin. Dessa befintliga verktyg och undervisningsstrategier utnyttjades för att göra övergången till distansundervisning så smidig som möjligt.

Lärarna på den kommunala vuxenutbildningen omfattades också av Folkhälsomyndighetens rekommendationer för arbetsplatser i Sverige, som innebar att alla som hade möjlighet skulle arbeta hemifrån. Dessa rekommendationer gällde till och med den 29 september 2021, och därefter kunde man successivt börja gå tillbaka till sina arbetsplatser igen.

För att mildra de effekter som pandemin kunde få på jobb och företag beslutade regeringen att ge ut större statsbidrag för vuxenutbildning. Bidragen var tänkta att göra det lättare att studera i hela landet. Detta för att ge ekonomisk trygghet och möta det ökade behovet av utbildning och omställning för dem som blev arbetslösa under pandemin.

Utmaningar för arbetsplatsförlagt lärande

Program för arbetsplatsförlagt lärande och lärlingsutbildning fick fortfarande genomföras så länge arbetsplatserna kunde ta emot studenter, även om distansutbildning rekommenderades. Men på grund av de utmaningar som många företag stod inför under pandemin var det många

arbetsplatser som inte hade möjlighet att ta emot studenter eller lärlingar. Det kunde bero på olika saker. Ett skäl var att många företagare upplevde en stor osäkerhet om huruvida deras företag skulle överleva. Andra skäl var att de anställda var för upptagna, t.ex. inom vårdsektorn. Minderåriga får inte heller vistas på arbetsplatser om det finns risk för att utsättas för allvarliga smittsamma sjukdomar. På grund av dessa faktorer kunde skolarrangörerna ordna yrkesutbildning för eleverna i skolbyggnaden om de inte kunde hitta lämpliga arbetsplatser.

Studenter med särskilda behov

Vissa undantag från rekommendationerna gjordes för att stödja elever med särskilda behov eller elever som av andra skäl inte klarade distansundervisningen så bra. Riskelever fick vistas i skolbyggnaden så att de kunde få stöd och inte riskera att hamna efter i sina studier.

Stödåtgärder för lärare, skolledare och skolorganisatörer

Skolverket fick i uppdrag att ge stöd och vägledning till skolhuvudmän, skolledare och lärare så att de kunde dra nytta av olika lösningar, digitala innovationer och arbetssätt som var framgångsrika i hela landet. Myndigheten publicerade råd om hur man ska tolka ny lagstiftning kring coronaviruset och relaterade rekommendationer från Folkhälsomyndigheten. För att stötta och inspirera lärare och skolhuvudmän har de även lagt ut filmer, poddar och radioprogram. Plattformen skola hemma (<https://skolahemma.se/>) lanserades och utformades för att möta skolornas behov under pandemin. Där kunde lärare och skolorganisatörer hitta stöd för planering, inspiration och kunskap om utbildning kopplad till pandemin.

Skolverket tillhandahöll också riktlinjer för betygssättning och bedömning som var avsedda för lärare. Detta för att säkerställa att bedömningsprocessen var så tillförlitlig som möjligt.

SKOLANS METODER FÖR ATT STÖDJA UNDERVISNING UNDER PANDEMI

Som nämnts ovan hölls de svenska skolorna i huvudsak öppna under pandemin. I grundskolan bedrevs distansundervisning endast under kortare tidsperioder, medan gymnasieskolan och vuxenutbildningen övergick till nätbaserad undervisning under längre tidsperioder. Eftersom alla organisationer och institutioner var skyldiga att förhindra trängsel beslutade många skolor att använda distansundervisning för elever i årskurs 7 till 9 för att kunna separera de elever som stannade kvar i skolan i olika klassrum. Men eftersom både lärare och elever inte var ordentligt förberedda för undervisning och lärande på nätet uppstod flera problem när lektioner skulle hållas på nätet. På Alviksskolan anordnades några workshops om hur man använder Teams, och möten med kollegor och föräldrar flyttades också ut på nätet. De flesta lärare kom till skolan varje dag men satt till slut ensamma i sina klassrum.

Eftersom de kommunala skolorna i Stockholm redan använde O365-verktyg behövde lärarna inte anpassa sig till nya verktyg, utan bara fördjupa sina kunskaper om de verktyg som redan fanns. Eftersom eleverna i årskurs 7-9 hade en egen bärbar dator kunde de ta med den hem och de flesta av dem visste hur man navigerade i Teams och på skolplattformen online. Men även om både lärare och elever använde digitala enheter dagligen upptäckte de snart att fjärrundervisning var annorlunda. Det krävde att lärarna snabbt fick sätta sig in i hur O365-verktygen skulle användas, vilket skapade en hel del stress i början.

På grund av den strikta lagen som sa att alla som hade minsta symptom på covid-19 skulle stanna hemma var många elever frånvarande under den här tiden. För att kunna tillgodogöra sig kunskap och följa läroplanen behövde de arbeta hemifrån. Lärarna fick ofta instruktioner om att ladda upp sina lektionsplaner och material på nätet så att alla elever kunde få tillgång till dem. Samtidigt bestämde sig vissa skolor för att skapa rullande scheman för de olika årskurserna, så att eleverna kunde turas om att gå till skolan för att träffa sina lärare och göra prov.

I Stockholm hade varje skola möjlighet att bestämma hur man skulle hantera de utmaningar som pandemin medförde och hur man ville bedriva undervisningen för sina elever. Det innebar att alla skolor hade olika lösningar som var anpassade till de lokala förhållandena. Ur detta växte en typ av blandad inlärningsmiljö fram, där lärarna förväntades erbjuda både undervisning i klassrummet och onlineundervisning. En fråga som diskuterades flitigt bland lärarna under perioderna med distansundervisning var den om bedömning. Många lärare ansåg att de texter som eleverna skrev hemma inte kunde användas som underlag för bedömning. Det var omöjligt att veta om eleverna hade fått hjälp av föräldrar, vänner eller Google när de gjorde uppgifter hemma. Detta problem ledde till färre prov under perioderna med distansundervisning, men fler prov när eleverna återvände till skolan igen.

Sammanfattningsvis är den svenska erfarenheten av distansundervisning ganska begränsad eftersom skolorna hölls öppna under större delen av pandemin. Även om skolorna tvingades anpassa sig till en mer frekvent användning av digitala verktyg har det varit fördelaktigt för både elever och lärare att utveckla sina kunskaper och färdigheter i att använda dem.

framgångsrika elever vidare till gymnasieutbildning i ytterligare 4 år Syftet med grundskolan är att säkerställa att varje barn förvärvar grundläggande kunskaper, färdigheter, beteenden och vanor för att bli en god medborgare, uppfostras i linje med de nationella moraliska begreppen och förbereds för livet och för nästa utbildningsnivå parallellt med sina intressen och färdigheter.

GYMNASIEUTBILDNING

Gymnasieutbildning är obligatorisk i fyra år och omfattar allmänna, yrkesinriktade och tekniska gymnasieskolor (Lycees, Lise på turkiska) som ger fyra års utbildning. De allmänna gymnasieskolorna förbereder eleverna för högre studier. Vissa av gymnasieskolorna och de privata gymnasieskolorna har förberedande klasser för främmande språk. Denna typ av privata gymnasieskolor har tvåspråkig utbildning. Yrkeskolor och tekniska gymnasier ger specialiserad undervisning i syfte att utbilda kvalificerad personal. Tekniska gymnasier inkluderar speciella utbildningar som elektricitet, elektronik, kemi, maskiner, motorer, byggnad, etc. De flesta gymnasieskolor ägs av staten och erbjuder gratis utbildningsmöjligheter. För att ge lika möjligheter för barn med begränsad ekonomi finns det statliga gymnasieskolor med internat. Dessa skolor är kostnadsfria och eleverna placeras efter resultat på ett prov. Det finns också många privata gymnasieskolor, som naturligtvis betalas av föräldrarna. De som gått ut gymnasieskolorna kan söka till universitet om de klarar antagningsproven.

HÖGRE UTBILDNING

Högre utbildning är inte obligatoriskt i Turkiet. Studenterna måste klara ett tvåstegs inträdesprov till universitetet (TYT-AYT). Enligt de poäng han/hon får från provet kan han/hon välja en institution och ett universitet. Universitet, fakulteter, institut, högskolor, konservatorier, yrkeshögskolor, polis- och militärakademier och högskolor samt tillämpnings- och forskningscentra anses vara institutioner för högre utbildning. Universitet, fakulteter och institut för fyraåriga högskolor grundas genom lag, medan de tvååriga yrkeskolorna, avdelningarna och divisionerna inrättas av rådet för högre utbildning (YÖK).

NATIONELL STRATEGI UNDER PANDEMI

Länderna stänger skolorna en efter en för att minimera spridningen av viruset, men enligt uppgifter från UNESCO var skolor i 124 länder helt eller regionalt stängda den 23 mars 2021. För att säkerställa utbildningens hållbarhet användes distansutbildning i många länder och utbildningen bedrevs via olika plattformar (Kuyurtar, 2021).

I Turkiet stängdes alla skolor i hela landet den 11 mars 2020, det datum då det första fallet inträffade. Inledningsvis planerades en kortvarig stängning, men på grund av pandemins snabba spridning meddelade både det nationella utbildningsministeriet (MoNE) och rådet för högre utbildning (YÖK) att skolorna inte kunde öppnas för undervisning under vårterminen (Eken et al., 2020).

I mars 2020 förklarade Världshälsoorganisationen (WHO, 2020) covid-19 som en pandemi. Snart började skolor runt om i världen att stänga gradvis som en del av åtgärderna för att förhindra spridningen av viruset. Som en naturlig följd av skolstängningarna påverkades nästan 90% av världens elevpopulation och det blev tydligt att utbildningssystemen i stort sett var oförberedda på en sådan kris (UNESCO, 2020a). Covid-19-pandemin har varit den största störningen i utbildningssystemen i historien och påverkat nästan 1,6 miljarder studenter i mer än 190 länder på alla kontinenter, enligt FN:s rapport från augusti 2020 (FN, 2020:2). I Turkiet var antalet studenter som påverkades av att den fysiska undervisningen ställdes in på dessa datum cirka 25 miljoner (UNESCO, 2020b).

Det nationella utbildningsministeriet har sedan 2012 utvecklat ett program som kallas EBA (Education, IT network) för att stödja den akademiska utvecklingen för elever i grundskolan och gymnasiet. I och med pandemins utbrott förstärkte ministeriet EBA:s IT-infrastruktur för distansundervisning och kopplade samman den med Zoom. Med hjälp av EBA kunde lärarna ge lektioner och läxor online och skapa onlinematerial som sedan laddades upp för att användas av alla lärare.

Det nationella utbildningsministeriet valde ut några professionella lärare från varje ämne och skapade en studio åt dem. De gav lektioner och spelade in dem och dessa lektioner sändes på EBA TV för de studenter som inte hade datorer eller internet.

SKOLORNAS METODER FÖR ATT STÖDJA UNDERVISNINGEN UNDER PANDEMIN

Under pandemiåren var skolorna stängda och utbildningen skedde inte ansikte mot ansikte, utan på distans. Alla lärare kände inte till hur distansutbildning fungerade och hur den kunde planeras. Till en början var det svårt att använda distansutbildningsapplikationer som Zoom, Microsoft Teams osv. Lärarna var inte bekanta med dem. Alla städernas nationella utbildningsdirektorat höll kurser för lärarna om hur man använder programmen och web 2.0-verktygen för att göra lektionerna mer anmärkningsvärda och för att hålla eleverna online under lektionerna. De lärare som inte kände till programmen deltog i dessa kurser och fick kunskap.

Alla skolledningar ville ha digitala lektionsplaner och samordnade lektionstimmarna från EBA-plattformen. Kloka chefer fastställde kursplanerna varje vecka och lade in dem i EBA kopplat till Zoom. Med de länkar som gavs av lärarna kunde eleverna delta i lektionerna. Lärarna laddade upp läxor och utkast till EBA och eleverna kunde ladda ner dem. Om en elev inte hade en dator

och inte kunde delta i lektionerna kunde han / hon komma till skolan och använda datorn från klasserna. Skolorna var inte helt stängda, utan chefer och assistenter var på plats i skolorna i skift.

I september 2020 öppnades skolor med halvdistanseundervisning. Vad var det för något? Varje klass delade in eleverna i två grupper. Den ena gruppen kom måndag och tisdag, den andra gruppen kom torsdag och fredag. Eleverna och lärarna bar masker under lektionerna och det var obligatoriskt för alla. Onsdag var onlineutbildningsdag och alla elever var tillsammans på dessa onlinedagar. Skoldirektionen kunde följa lärarnas och elevernas närvaro på onlinelektionerna från EBA.

Fram till september 2021 är utbildningen fysisk, men lärare och studenter använder fortfarande EBA för hemuppgifter och onlinekurser.

Det turkiska utbildningsministeriets policyer under covid-19-pandemin

Omedelbart efter att det första officiella fallet hade registrerats i Turkiet den 11 mars 2020 övergick utbildningsministeriet snabbt till distansundervisning på alla nivåer, med hänsyn till rekommendationerna från den vetenskapliga kommittén och hälsoministeriet. I takt med att pandemin spreds förlängdes distansutbildningen, som ursprungligen planerades pågå till slutet av april, till slutet av maj, vilket innebär att cirka 18 miljoner elever blev fysiskt separerade från skolmiljön (Özer, 2020a).

Den 23 mars 2020 meddelade MoNE att distansutbildningen skulle genomföras via det turkiska radio- och tv-bolaget (TRT) och ministeriets digitala utbildningsplattform, Education Information Network (EBA). För att säkerställa att tillgången till utbildning inte avbröts började ministeriet omedelbart att stärka EBA:s infrastruktur och att producera kursinnehåll med hjälp av ministeriets befintliga personal. Detta innehåll gjordes tillgängligt för studenter på grundskole- och gymnasienivå via EBA och TRT (Eken et al., 2020; Özer, 2020b; Özer & Suna, 2020, s. 184). För att förhindra att elever som inte hade tillgång till internet eller dator hemma halkade efter i utbildningen kunde eleverna följa lektionerna asynkront på TRT-kanaler. Dessutom sändes informationsprogram för föräldrar under pandemin, t.ex. "kommunicera med spel", "krishantering", "hur man ökar barnens immunitet hemma", "minska stress och rädsla" (Eken et al., 2020).

Under pandemiprocessen är det möjligt att granska MoNE:s utbildningspolitiska steg under några underrubriker (Kuyurtar, 2021; Özer, 2020a; Özer, 2020b; Özer och Suna, 2020):

- **Arbeten för att stärka EBA:s infrastruktur:** EBA, som har använts aktivt sedan läsåret 2011-2012, är en digital utbildningsportal som tillhandahåller läroplansorienterat kursinnehåll och läromedel till elever på förskole-, grundskole-, gymnasie- och högskolenivå. Portalen innehåller mer än 5000 böcker, hundratusentals pedagogiska dokumentärer, tecknade serier och dokument som lärare, elever och föräldrar har tillgång till. Det är också en dynamisk portal där lärare kan tilldela sina elever bedömningsuppgifter och ge feedback. MoNE investerade i att

RESULTAT AV ENKÄTEN

KARAKTÄRISERING AV DELTAGARE

Det totala antalet deltagare i undersökningen var 198. Följande diagram visar fördelningen av svaren i varje partnerland:

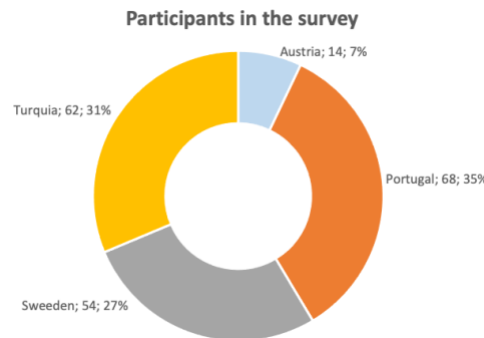


Diagram 1- Deltagare i undersökningen

I undersökningen hade Portugal den högsta representationen med 35%, följt av Turkiet (31%), Sverige (27%) och Österrike (7%).

Det var också viktigt att ta hänsyn till fördelningen av lärare mellan olika undervisningsnivåer, vilket visas i följande diagram:

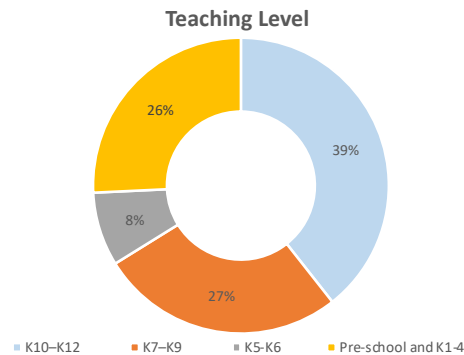


Diagram 2- Undervisningsnivå

När det gäller tidiga tonår visar diagrammet att 39% av lärarna arbetade med elever i åldern 13-15 år (K7-K9), följt av förskola/grundskola (4-10), gymnasium (16-18) och förskoleklass (11-12) med 27%, 26% respektive 8%.

När det gäller lärarens huvudämne framgår fördelningen av följande diagram:

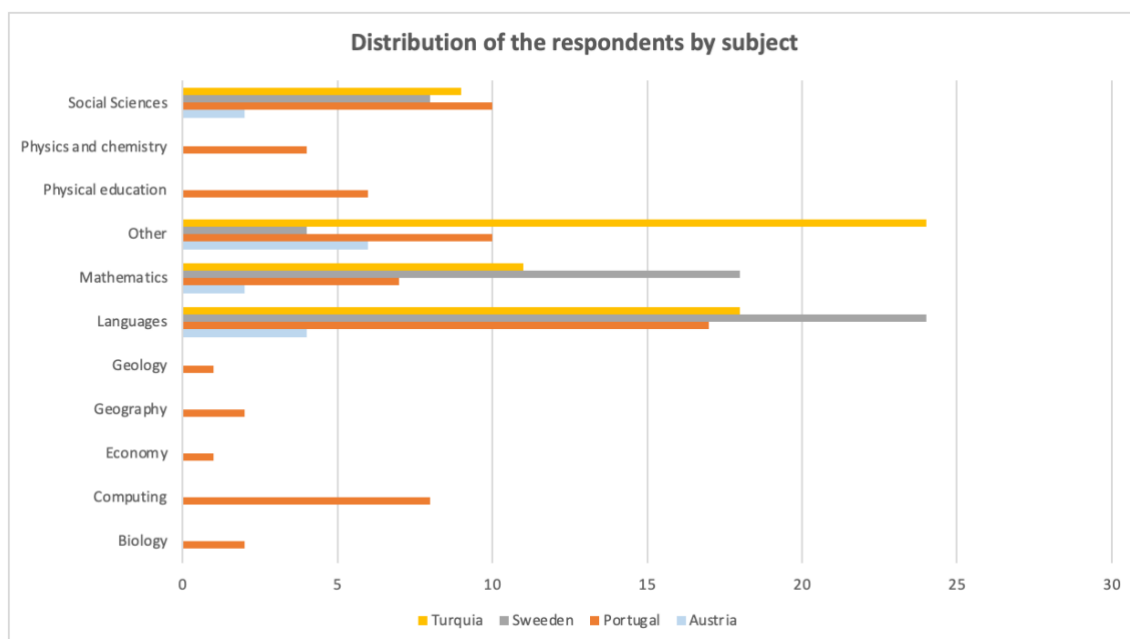


Diagram 3- Deltagare som undervisar i ämne

ETOOLS

Apparater ägda/förvärvade under COVID-19

Som svar på covid-19-pandemin skedde en betydande övergång till distansarbete och lärande, vilket krävde förändringar i teknikanvändning och inköp. Det var viktigt att identifiera vilka enheter lärarna äger för närvarande, vilka enheter de har regelbunden tillgång till i undervisnings- och inlärnings-sammanhang och vilka enheter som förvärvades specifikt under covid-19-pandemin. Följande diagram återspeglar de mest relevanta resultaten:

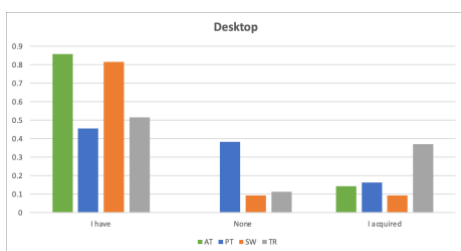


Diagram 4- Fördelning av ägande och förvärv av stationära datorer

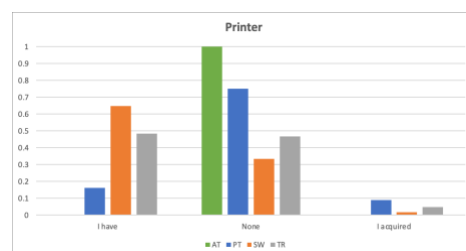


Diagram 7- Fördelning av ägande och förvärv av skrivare

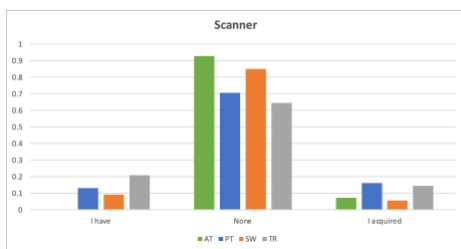


Diagram 5- Fördelning av ägande och förvärv av skannrar

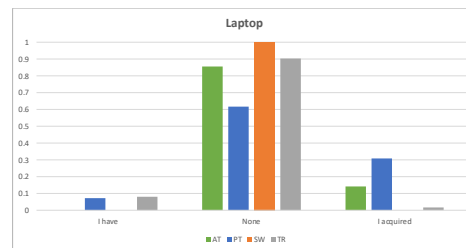


Diagram 8- Fördelning av ägande och förvärv av bärbara datorer

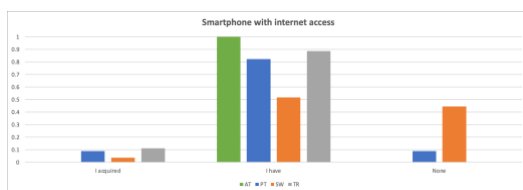


Diagram 6- Fördelning av smartphones med internetuppkoppling Ägande och förvärv

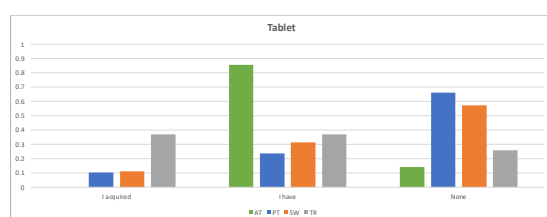


Diagram 9- Fördelning av ägande och förvärv av surfplattor

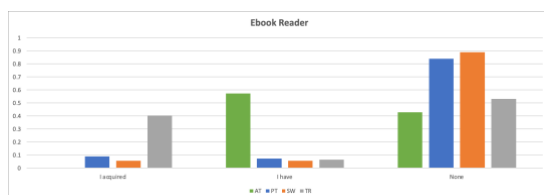


Diagram 10- Fördelning av ägande och förvärv av e-boksläsare

När det gäller förvärv av enheter kan man dra slutsatser om trenderna under COVID-19:

Bärbara datorer: Det skedde en betydande ökning av inköp av bärbara datorer i alla länder, och Österrike och Sverige uppvisade särskilt stora ökningar. Detta tyder på en allmän övergång till mobila och flexibla lösningar för arbete och lärande som ett svar på pandemin.

Surfplattor och smartphones: Turkiet uppvisade en betydande tillväxt i förvärv av smartphones och surfplattor, vilket tyder på en stark utveckling mot mobil uppkoppling. På samma sätt såg Sverige också en betydande ökning av förvärv av surfplattor. Portugal uppvisade en balanserad ökning av både bärbara datorer och surfplattor, vilket stödjer trenden mot mångsidighet inom fjärråtkomst.

När det gäller användningsmönster för teknik:

Smarta telefoner: Turkiet och Portugal rapporterar extremt hög användning av smartphones, vilket tyder på att dessa enheter är centrala inte bara för kommunikation utan också för lärande och personlig hantering. Sverige uppvisar också en hög användning av smartphones, vilket ligger i linje med en trend mot ökad mobilitet.

Bärbara datorer: I Österrike och Sverige är bärbara datorer bland de mest använda enheterna, vilket återspeglar deras roll som stöd för distansarbete och utbildning. Detta är i linje med förvärvstrenderna, där bärbara datorer var mycket eftertraktade under pandemin.

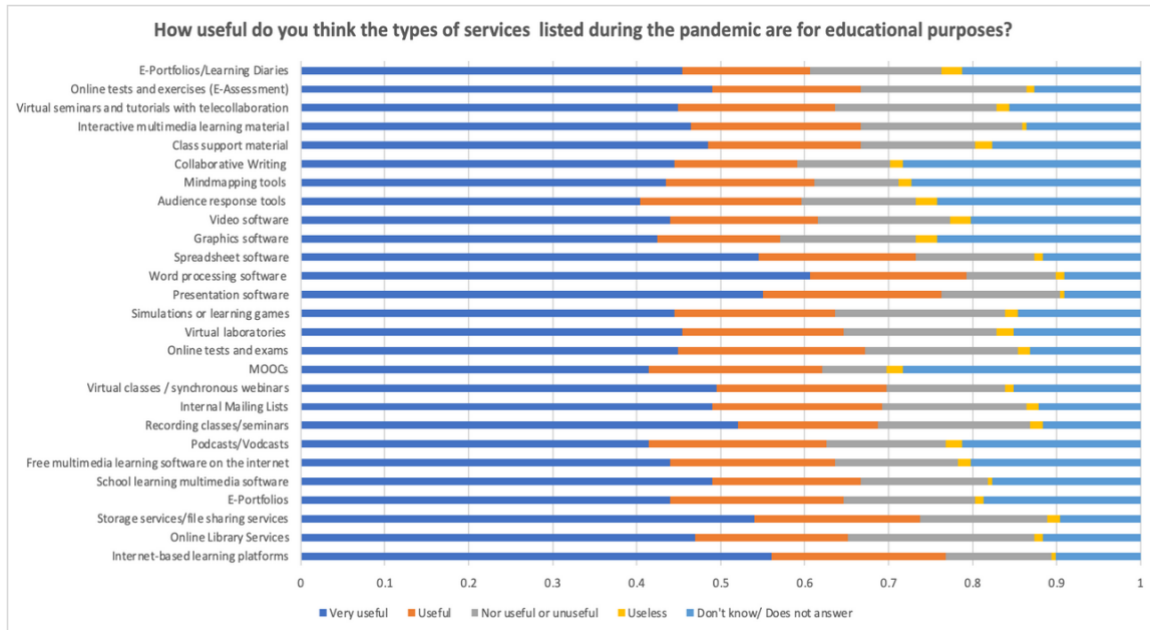
Stationära datorer: Även om användningen av stationära datorer minskar är de fortfarande relativt vanliga i Österrike för arbetsrelaterade aktiviteter och utbildning, vilket tyder på en viss fortsatt preferens för traditionella datormiljöer.

Överlag finns det en tydlig preferens för mobila enheter som smartphones och bärbara datorer framför stationära enheter som stationära datorer och skrivare. Detta skifte drivs sannolikt av behovet av flexibilitet och möjlighet till fjärråtkomst under pandemin. Pandemin har haft en betydande inverkan på teknikförvärv och användningsmönster, vilket har påskyndat övergången till mobil teknik och digitala lösningar.

Nyttan av utbildningstjänster under pandemin

Följande diagram visar den upplevda nyttan av olika utbildningstjänster under pandemin:

Diagram 11- Nyttan av utbildningstjänster under pandemin



Diagrammet belyser detta:

E-portföljer/Lärande dagböcker

Mycket uppskattade, med 90% av de svarande som anser att de är mycket användbara (60%) eller användbara (30%). Mycket få anser att de är värdelösa (5%), och en del är neutrala (3%) eller osäkra (2%).

Test och övningar online (E-Assessment)

Övervägande 85% av de svarande anser att de är användbara eller mycket användbara (55% mycket användbara, 30% användbara), med ett betydande antal neutrala svar (10%). Mycket få anser att de är värdelösa (3%) och en liten andel är osäkra (2%).

Virtuella seminarier och handledning med distanssamarbete

Generellt sett anses de vara användbara eller mycket användbara av 80% av de svarande (50% mycket användbara, 30% användbara), med några neutrala svar (15%). Ett fåtal anser att de är värdelösa (3%) eller är osäkra (2%).

Interaktiva multimediala läromedel

Mycket uppskattad, med 85% av de svarande som tycker att den är mycket användbar (55%) eller användbar (30%). Ett fåtal är neutrala (10%) och en liten andel tycker att den är värdelös (3%) eller är osäkra (2%).

Stödmaterial för klassen

80% av de svarande anser att den är mycket användbar eller användbar (50% mycket användbar, 30% användbar), medan en betydande andel är neutrala (15%). Mycket få anser att den är värdelös (3%) eller är osäkra (2%).

Skrivande i samarbete

Ansågs vara användbar eller mycket användbar av 75% av de svarande (45% mycket användbar, 30% användbar), med viss neutralitet (20%). Ett fåtal anser att den är värdelös (3%) eller är osäkra (2%).

Verktyg för mindmapping

Uppfattas som användbara eller mycket användbara av 70% av de svarande (40% mycket användbara, 30% användbara), även om det finns en anmärkningsvärd neutral inställning (25%). Ett fåtal anser att de är värdelösa (3%) eller är osäkra (2%).

Verktyg för målgruppsrespons

De flesta anses vara användbara eller mycket användbara av 75% av de svarande (45% mycket användbara, 30% användbara), med ett betydande antal neutrala (20%). Mycket få anser att de är värdelösa (3%) eller är osäkra (2%).

Programvara för video

Mycket uppskattad, med 85% av respondenterna som tycker att den är mycket användbar (55%) eller användbar (30%). Ett fåtal är neutrala (10%) och en liten andel tycker att den är värdelös (3%) eller är osäkra (2%).

Programvara för grafik

Generellt sett anses den vara användbar eller mycket användbar av 80% av de svarande (50% mycket användbar, 30% användbar), med en viss neutralitet (15%). Ett fåtal anser att den är värdelös (3%) eller är osäkra (2%).

Programvara för kalkylblad

Mycket uppskattad, med 85% av de svarande som anser att den är mycket användbar (55%) eller användbar (30%). Ett fåtal är neutrala (10%) och ett litet antal tycker att den är värdelös (3%) eller är osäkra (2%).

Programvara för ordbehandling

Mycket användbart eller användbart enligt 85% av de svarande (55% mycket användbart, 30% användbart), med en betydande andel neutrala (10%). Mycket få anser att den är värdelös (3%) eller är osäkra (2%).

Programvara för presentation

Mycket uppskattad, med 80% av respondenterna som anser att den är mycket användbar (50%) eller användbar (30%). Ett fåtal är neutrala (15%) eller anser att den är värdelös (3%), och en liten andel är osäkra (2%).

Simuleringar eller inlärningspel

Blandade svar, där 60% av de svarande anser att de är användbara (30%) eller mycket användbara (30%), men en betydande andel är neutrala (30%). En del tycker att de är värdelösa (7%) och en liten andel är osäkra (3%).

Virtuella laboratorier

Generellt uppfattas de som användbara eller mycket användbara av 70% av de svarande (40% mycket användbara, 30% användbara), även om det finns en betydande andel neutrala (25%). Ett fåtal anser att de är värdelösa (3%) eller är osäkra (2%).

Tester och prov online

Mycket uppskattade. 85% av de tillfrågade anser att de är mycket användbara (55%) eller användbara (30%). Ett fåtal är neutrala (10%) och ett litet antal anser att de är värdelösa (3%) eller är osäkra (2%).

MOOC-kurser

De anses vara mycket användbara eller användbara av 75% av de svarande (45% mycket användbara, 30% användbara), men med ett anmärkningsvärt antal neutrala svar (20%). Ett fåtal anser att de är värdelösa (3%) eller är osäkra (2%).

Virtuella lektioner/synkrona webbseminarier

Övervägande 80 % av de tillfrågade anser att de är användbara eller mycket användbara (50 % mycket användbara, 30 % användbara), medan vissa är neutrala (15 %). Mycket få anser att de är värdelösa (3%) eller är osäkra (2%).

Interna e-postlistor

Blandade svar, där 60% av de svarande anser att de är användbara (30%) eller mycket användbara (30%), men en betydande andel är neutrala (30%). En del tycker att de är värdelösa (7%) och en liten andel är osäkra (3%).

Inspelning av kurser/seminarier

Mycket uppskattade, med 85% av de svarande som anser att de är mycket användbara (55%) eller användbara (30%). Ett fåtal är neutrala (10%) och en liten andel anser att de är värdelösa (3%) eller är osäkra (2%).

Poddsändningar/Vodcasts

Generellt uppfattas de som användbara eller mycket användbara av 70% av de svarande (40% mycket användbara, 30% användbara), även om det finns en anmärkningsvärd neutral inställning (25%). Ett fåtal anser att de är värdelösa (3%) eller är osäkra (2%).

Gratis programvara för multimedialinläring på Internet

Mycket uppskattad, med 85% av de svarande som anser att den är mycket användbar (55%) eller användbar (30%). Ett fåtal är neutrala (10%) och ett litet antal tycker att den är värdelös (3%) eller är osäkra (2%).

Skola Lärande Multimedia Programvara

80% av de svarande anser att den är mycket användbar eller användbar (50% mycket användbar, 30% användbar), medan en betydande andel är neutrala (15%). Mycket få anser att den är värdelös (3%) eller är osäkra (2%).

E-portföljer

Generellt sett anses de vara användbara eller mycket användbara av 75% av de svarande (45% mycket användbara, 30% användbara), även om det finns en anmärkningsvärd neutral inställning (20%). Ett fåtal tycker att de är värdelösa (3%) eller är osäkra (2%).

Lagringstjänster/fildelningstjänster

Övervägande 80 % av de tillfrågade anser att de är användbara eller mycket användbara (50 % mycket användbara, 30 % användbara), medan vissa är neutrala (15 %). Mycket få anser att de är värdelösa (3%) eller är osäkra (2%).

Bibliotekstjänster online

De är mycket uppskattade. 85% av de tillfrågade anser att de är mycket användbara (55%) eller användbara (30%). Ett fåtal är neutrala (10%) eller anser att de är värdelösa (3%), och en liten andel är osäkra (2%).

Internetbaserade lärplattformar

Nästan alla respondenter anser att 90% av dem är mycket användbara eller användbara (60% mycket användbara, 30% användbara), med en försumbar andel neutrala (5%) eller värdelösa (3%). Mycket få är osäkra (2%).

Sammanfattningsvis var flera utbildningstjänster mycket uppskattade av respondenterna under pandemin. Särskilt e-portföljer och lärandedagböcker ansågs av cirka 90 % vara mycket användbara (60 %) eller användbara (30 %). På samma sätt bedömdes tester och prov online som mycket användbara (55%) eller användbara (30%) av cirka 85% av de svarande. Virtuella seminarier och handledning med distanssamarbete fick också högt betyg, och cirka 80% ansåg att de var mycket användbara (50%) eller användbara (30%).

Interaktiva multimediala läromedel ansågs vara mycket användbara (55%) eller användbara (30%) av cirka 85% av de svarande. Stödmaterial för undervisningen fick ett positivt gensvar från

cirka 80% av de svarande, som tyckte att det var mycket användbart (50%) eller användbart (30%). Skrivande i grupp var också uppskattat, och cirka 75% av de svarande ansåg att det var mycket användbart (45%) eller användbart (30%).

När det gäller programvara var videoprogramvara högt värderad, med cirka 85% som tyckte att den var mycket användbar (55%) eller användbar (30%). Programvara för grafik och ordbehandling var också väl värderade, med cirka 80% respektive 85% av de svarande som ansåg att de var mycket användbara (50%-55%) eller användbara (30%). Presentationsprogram ansågs vara mycket användbara (50%) eller användbara (30%) av cirka 80% av de svarande.

Inspelningsverktyg var också viktiga: cirka 85 % av de svarande ansåg att inspelning av lektioner/seminarier var mycket användbart (55 %) eller användbart (30 %). På samma sätt bedömdes gratis programvara för multimedialinläring på internet som mycket användbar (50 %) eller användbar (30 %) av cirka 80 % av de svarande. Slutligen värderades internetbaserade lärplattformar högt av cirka 90 procent av de svarande, varav 60 procent ansåg att de var mycket användbara och 30 procent att de var användbara.

Däremot fick vissa verktyg blandade svar, vilket återspeglar olika åsikter om deras pedagogiska nytta. När det gäller simuleringar eller inläringsspel ansåg cirka 60% av de svarande att de var användbara (30%) eller mycket användbara (30%), men 30% var neutrala och 10% ansåg att de var värdelösa eller var osäkra. Interna e-postlistor fick liknande blandade omdömen, där cirka 55% ansåg att de var användbara (25%) eller mycket användbara (30%), medan 35% var neutrala och 10% ansåg att de var värdelösa eller var osäkra. Podcasts/vodcasts sågs också med viss ambivalens; cirka 60% av respondenterna tyckte att de var användbara (30%) eller mycket användbara (30%), men 30% var neutrala och 10% tyckte att de var värdelösa eller var osäkra.

Användbarhet av etools under pandemin

Följande diagram ger en inblick i den upplevda användbarheten av olika verktyg för utbildningsändamål under pandemin:

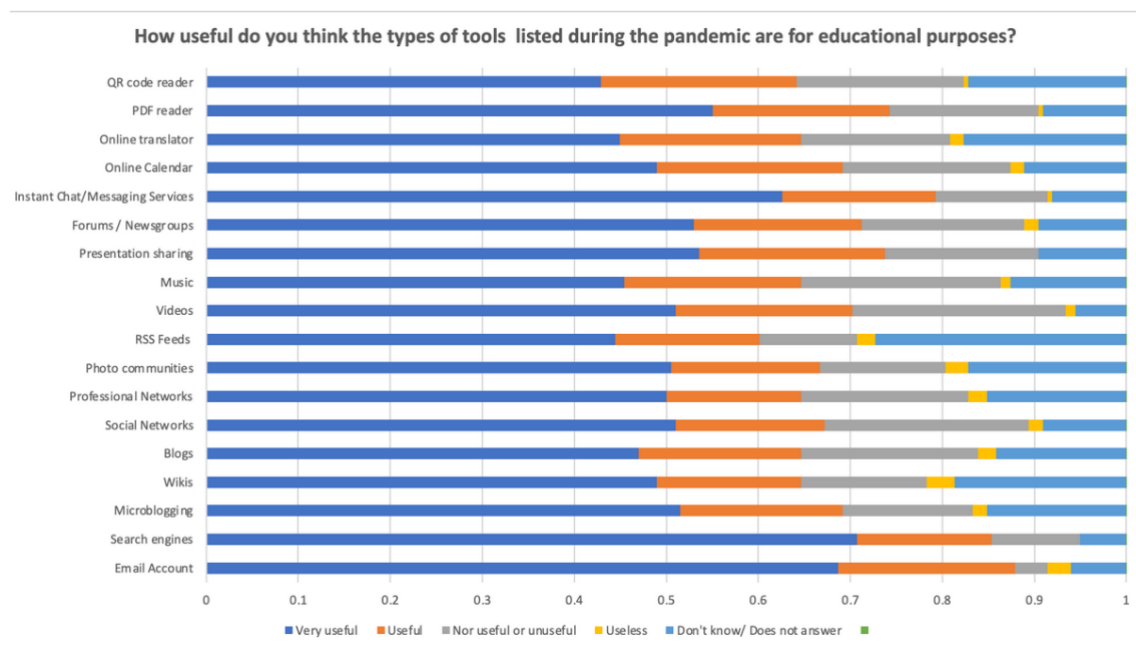


Diagram 12- Användbarhet av etools under pandemin

Några slutsatser som dragits av uppgifterna:

QR-kodläsare

Majoriteten anser att den varken är användbar eller värdelös, och en betydande andel anser att den är användbar eller mycket användbar. Få anser att den är värdelös och en liten andel är osäkra.

PDF-läsare

Mycket uppskattad, med en stor andel som anser att den är mycket användbar eller användbar. Mycket få tycker att den är värdelös eller är osäkra på dess nytta.

Online-översättare

Ett stort antal respondenter anser att den är användbar eller mycket användbar, men det finns också en betydande andel som anser att den varken är användbar eller värdelös. En liten andel anser att den är värdelös eller är osäkra.

Kalender online

Uppfattas i allmänhet som användbar, och många anser att den är mycket användbar. Få tycker att den är värdelös, och en del är ambivalenta eller osäkra.

Tjänster för direkt chatt/meddelanden

En majoritet anser att den är mycket användbar eller användbar, medan mycket få anser att den är värdelös. Ett litet antal är osäkra.

Forum/Nyhetsgrupper

En betydande andel anser att de är användbara eller mycket användbara, men en betydande andel är neutrala. Ett fåtal anser att de är värdelösa eller är osäkra.

Delning av presentationer

Mycket uppskattad, och de flesta svarande anser att den är mycket användbar eller användbar. Mycket få tycker att den är värdelös, och en del är neutrala eller osäkra.

Musik

Blandade svar, med en balanserad syn mellan användbarhet och neutralitet. En del tycker att det är mycket användbart, men en betydande del tycker att det är värdelöst och en del är osäkra.

Videor

Mycket uppskattade, och de flesta respondenter anser att de är mycket användbara eller användbara. Ett litet segment anser att de är värdelösa eller är osäkra.

RSS-flöden

Svaren är varierande, och många tycker att de varken är användbara eller värdelösa. Ett betydande antal anser att de är användbara eller mycket användbara, medan vissa tycker att de är värdelösa eller är osäkra.

Foto gemenskaper

Ses generellt som användbara eller mycket användbara, även om det finns en betydande neutral hållning. Få tycker att de är värdelösa och några är osäkra.

Professionella nätverk

Mycket uppskattade, och många anser att de är mycket användbara eller användbara. Få anser att de är värdelösa, och en del är neutrala eller osäkra.

Sociala nätverk

De flesta uppfattas som användbara eller mycket användbara, med viss neutralitet. Ett fåtal tycker att de är värdelösa eller är osäkra.

Bloggar

Många anser att de är användbara eller mycket användbara, men en betydande andel är neutrala. Ett fåtal anser att de är värdelösa eller är osäkra.

Wikis

Mycket uppskattade, de flesta anser att de är mycket användbara eller användbara. Få anser att de är värdelösa och en del är neutrala eller osäkra.

Mikrobloggar

Den upplevda användbarheten varierar, många anser att den är användbar eller mycket användbar, men en betydande andel är neutrala. Få tycker att den är värdelös och några är osäkra.

Sökmotorer

En majoritet anser att de är mycket användbara eller användbara, med få neutrala svar. Mycket få tycker att de är värdelösa eller är osäkra.

E-postkonto

Nästan alla anser att de är mycket användbara eller användbara, med försumbar neutralitet eller värdelösa betyg. Mycket få är osäkra.

Sammanfattningsvis värderas verktyg som PDF-läsare, presentationsdelning, videor, professionella nätverk, wikis, sökmotorer och e-postkonton högt för utbildningsändamål under pandemin. Verktyg som QR-kodläsare, onlineöversättare, onlinekalendrar och meddelandetjänster ses också som användbara, men med viss neutralitet. Musik och mikrobloggar fick blandade svar, vilket tyder på varierande åsikter om deras pedagogiska nytta.

EMODERATION

Användning av modereringsstrategier i digitala miljöer

Följande diagram illustrerar fördelningen av svaren på frågan "Använder du *vanligtvis explicita modereringsstrategier i digitala inlärningsmiljöer inom ramen för din verksamhet som lärare/utbildare?*"

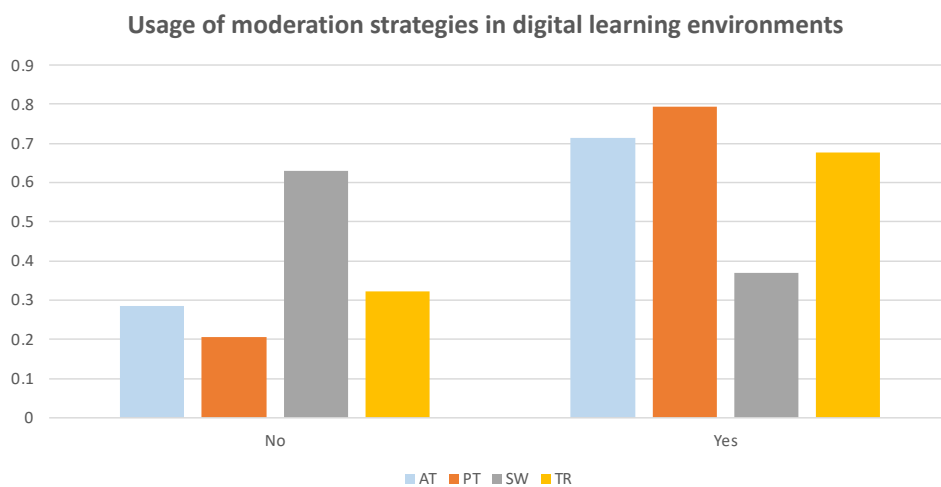


Diagram 13- Användning av modereringsstrategier i digitala miljöer

I Österrike uppger cirka 70 % av respondenterna att de använder modereringsstrategier i digitala lärmiljöer, medan cirka 30 % inte gör det. Detta tyder på en hög användningsgrad bland österrikiska lärare.

Portugal uppvisar den högsta användningsgraden, med cirka 80% av respondenterna som implementerar modereringsstrategier, och endast 20% som inte använder dem. Detta tyder på att det finns en utbredd insikt om vikten av sådana strategier i Portugals digitala lärmiljöer.

Sverige uppvisar ett kontrasterande scenario, där en majoritet av respondenterna, cirka 70 procent, inte använder modereringsstrategier, och endast cirka 30 procent rapporterar att de använder dem. Detta visar att det finns en betydande klyfta i användningen av dessa metoder bland svenska lärare.

Turkiet uppvisar en mer balanserad fördelning, med cirka 60% av respondenterna som använder modereringsstrategier i digitala inlärningsmiljöer och 40% som inte använder dem. Detta tyder på en måttlig nivå av införande, med utrymme för ytterligare förbättringar.

Sammantaget understryker resultaten de varierande nivåerna av implementering av modereringsstrategier i digitala inlärningsmiljöer i dessa fyra länder. Portugal ligger i topp med den högsta användningsgraden, följt av Österrike, medan Sverige ligger betydligt efter. Turkiet uppvisar en måttlig användningsnivå, vilket understryker behovet av ökat fokus på att införa effektiva modereringsmetoder i digital utbildning.

Användning av modereringsstrategier i digitala miljöer under perioder av fångenskap

Följande diagram illustrerar fördelningen av svaren på frågan "Använde du modereringsstrategier oftare i digitala inlärningsmiljöer under perioder av fångenskap?"

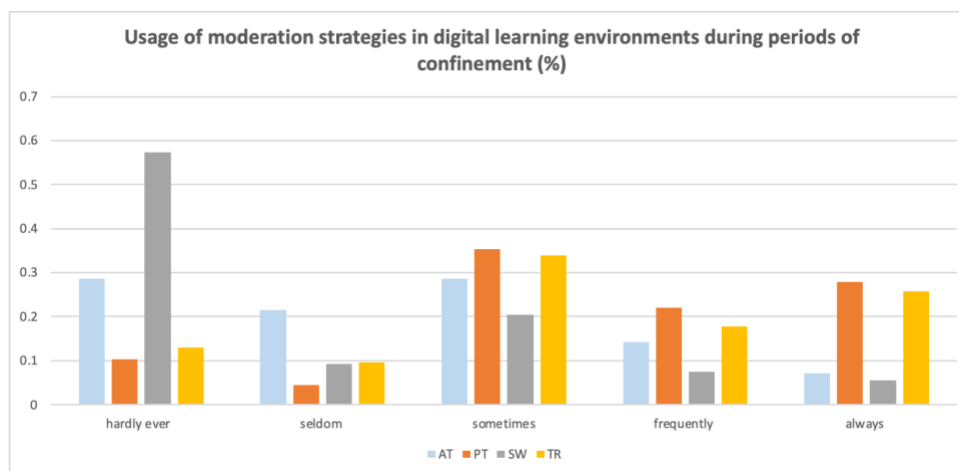


Diagram 14- Användning av modereringsstrategier i digitala miljöer under perioder av frihetsberövande

I Österrike är användningen av modereringsstrategier ganska jämnt fördelad. Cirka 30% av respondenterna uppgav att de nästan aldrig använde dessa strategier. Cirka 20 % använder dem sällan och en betydande andel, cirka 30 %, använder dem ibland. Cirka 15 % av respondenterna använder modereringsstrategier ofta, medan endast cirka 5 % alltid implementerar dessa strategier i sina digitala lärmiljöer.

I Portugal visar fördelningen på varierande användningsfrekvenser. En liten andel, cirka 10%, uppgav att de nästan aldrig använder modereringsstrategier. Cirka 5% använder dem sällan. En större andel, cirka 30%, använder dem ibland. Ytterligare 25 % använder dessa strategier ofta, och cirka 30 % använder alltid modereringsstrategier i sina digitala klassrum.

I Sverige finns det en tydlig tendens till mindre frekvent användning. En betydande majoritet, cirka 55%, rapporterade att de nästan aldrig använde modereringsstrategier. Cirka 10 % använder dem sällan och cirka 20 % använder dem ibland. Endast cirka 10% av respondenterna använder dessa strategier ofta, och endast 5% använder alltid modereringsstrategier.

I Turkiet är användningen mer jämnt fördelad. Cirka 10% av respondenterna uppgav att de nästan aldrig använder modereringsstrategier. Cirka 10 % använder dem sällan, medan en betydande andel, cirka 35 %, använder dem ibland. Ytterligare 25% av respondenterna använder dessa strategier ofta, och cirka 20% implementerar alltid modereringsstrategier i sina digitala lärmiljöer.

Överlag uppvisar Portugal en högre användningsfrekvens, där en betydande andel av respondenterna ofta eller alltid använder dessa strategier. Österrike visar en balanserad fördelning med måttlig användning. I Sverige däremot är det en betydande majoritet som nästan aldrig använder dessa strategier, vilket tyder på en låg implementeringsgrad. Turkiet uppvisar en jämnare fördelning, vilket tyder på en måttlig implementeringsnivå med olika frekvenser.

De mest relevanta aspekterna av modereringsverksamheten

Under pandemin har lärarnas roll som moderatorer blivit allt viktigare. Det ansågs viktigt att förstå de mest relevanta aspekterna av dessa aktiviteter, med fokus på tre nyckelområden: återkoppling till elevernas arbete, klargörande av elevernas tvivel och övervakning av elevernas samarbete. I vart och ett av de följande underavsnitten fokuserar vi på dessa specifika aspekter och presenterar resultaten av undersökningen:

Återkoppling till studenternas arbete

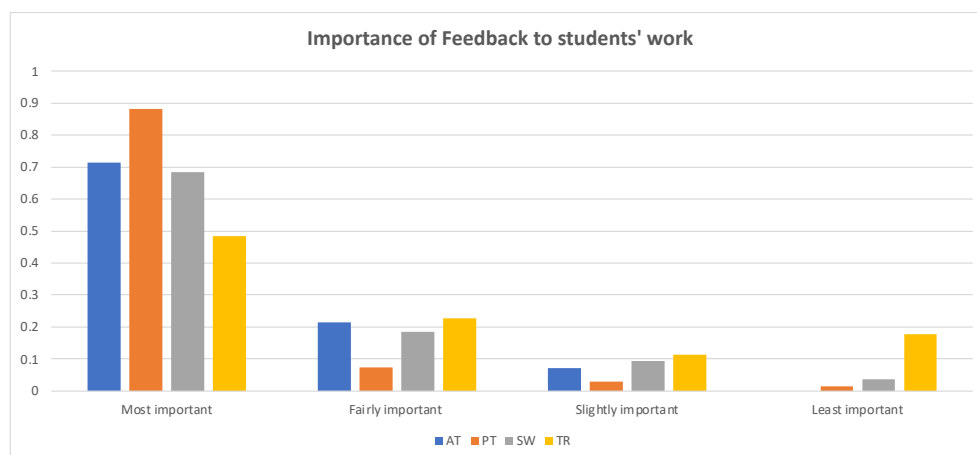


Diagram 15- Betydelsen av återkoppling på studentens arbete

I Österrike anser nästan 80% av de svarande att feedback är viktigast, medan en mindre andel anser att den är ganska viktig (20%). Endast en liten del anser att den är något viktig eller minst viktig.

I Portugal anser cirka 90% av de tillfrågade att feedback är viktigast, vilket gör landet till det land som värdesätter feedback högst. Cirka 5% anser att den är ganska viktig, och resten anser att den är något viktig eller mindre viktig.

I Sverige anser cirka 75% att feedback är viktigast. En betydande andel, cirka 15%, anser att den är ganska viktig, medan cirka 5% anser att den är något viktig och lika många anser att den är minst viktig.

I Turkiet är perspektivet mer varierat. Medan cirka 60% anser att feedback är viktigast, anser 30% att den är ganska viktig. De återstående 10% är uppdelade mellan lite viktig och minst viktig, med den minst viktiga kategorin något högre än i de andra länderna.

Det råder enighet om att återkopplingen på studenternas arbete är mycket uppskattad, med en stark preferens för att den är av yttersta vikt, särskilt i Portugal och Österrike. Sverige och Turkiet anser också att det är viktigt, men uppvisar något mer varierande åsikter.

Förtydligande av studenternas tvivel

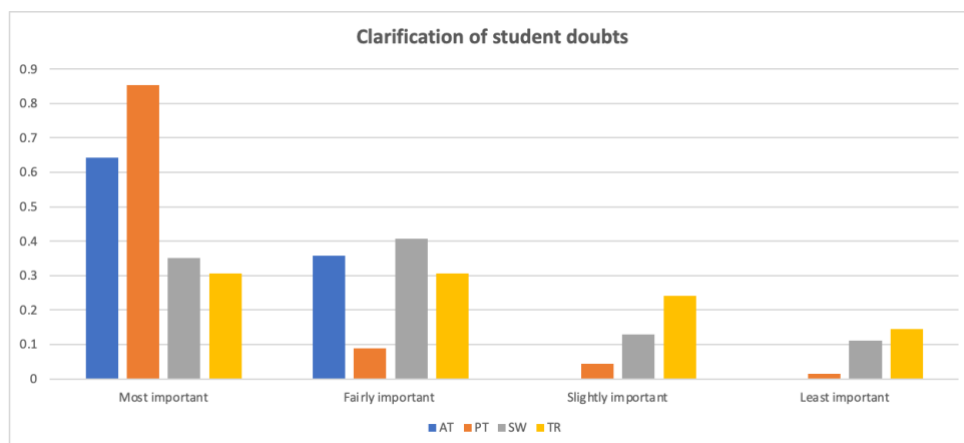


Diagram 16- Betydelsen av att klargöra studenternas tvivel

Resultaten visar att denna aspekt tillmäts varierande betydelse i de olika länderna.

I Österrike anser cirka 70% av de svarande att det är viktigast att klargöra studenternas tvivel. Cirka 20% anser att det är ganska viktigt, medan de återstående respondenterna är uppdelade mellan något viktigt (5%) och minst viktigt (5%).

I Portugal anser överväldigande 90% av de svarande att det är viktigast, vilket tyder på att det är högt prioriterat att ta itu med studenternas tvivel. Cirka 5% anser att det är ganska viktigt, och försumbara procentandelar anser att det är lite viktigt eller minst viktigt.

I Sverige anser cirka 40% av de tillfrågade att det är viktigast, och en liknande andel anser att det är ganska viktigt (35%). Det finns ett betydande segment som anser att det är lite viktigt (15%), och en liten andel anser att det är minst viktigt (10%).

I Turkiet är svaren mer varierande. Cirka 35% anser att det är viktigast, och en betydande andel (30%) anser att det är ganska viktigt. Ytterligare 20% anser att det är lite viktigt och cirka 15% anser att det är minst viktigt.

Sammantaget visar diagrammet att det är mycket viktigt att klargöra studenternas tvivel, särskilt i Portugal, där det anses vara viktigast av de allra flesta. Österrike lägger också stor vikt vid denna aspekt, men med något mindre samsyn. Sverige och Turkiet uppvisar mer varierande åsikter, med betydande andelar av respondenterna som anser att det är ganska viktigt eller till och med mindre kritiskt.

Övervakning av studenternas samarbete

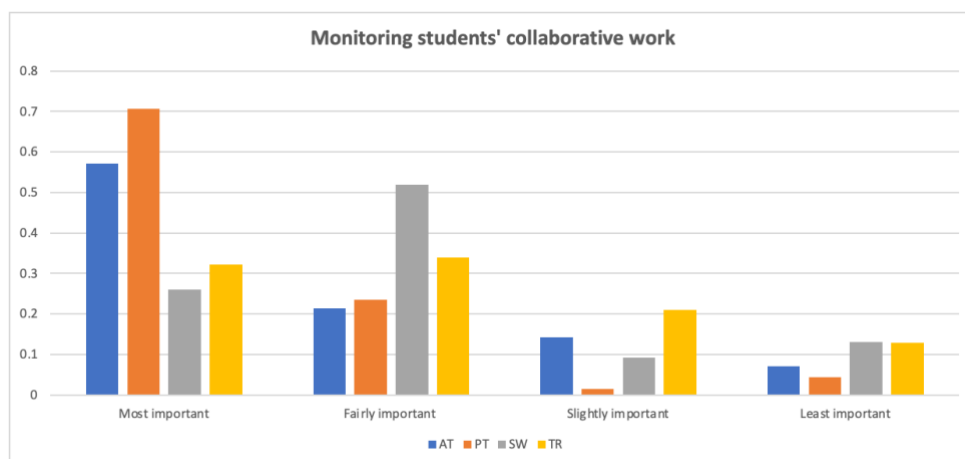


Diagram 17- Vikten av att övervaka elevernas samarbetsarbete

Resultaten visar att denna aspekt betonas i olika grad i de olika länderna:

I Österrike anser cirka 65% av de tillfrågade att det är viktigast att övervaka samarbetet. Cirka 20% anser att det är ganska viktigt, medan en mindre andel anser att det är lite viktigt (10%) och minst viktigt (5%).

I Portugal är uppföljning av samarbete högt prioriterat, och 70% av de tillfrågade anser att det är viktigast. Cirka 15% anser att det är ganska viktigt, medan mindre segment anser att det är lite viktigt (10%) eller minst viktigt (5%).

I Sverige är svaren mer jämnt fördelade. Cirka 30% av de svarande anser att det är mycket viktigt och en större andel, cirka 45%, anser att det är ganska viktigt. Cirka 10% anser att det är lite viktigt och 15% anser att det är minst viktigt.

I Turkiet går åsikterna isär. Cirka 30% av de tillfrågade anser att det är viktigast, medan 25% anser att det är ganska viktigt. Ytterligare 20% anser att det är lite viktigt och 15% anser att det är minst viktigt.

Resultaten visar att övervakning av studenternas samarbete värderas högt i Portugal och Österrike, där majoriteten i båda länderna anser att det är viktigast. Sverige och Turkiet uppvisar däremot mer varierande åsikter, där en betydande andel av respondenterna anser att det är ganska viktigt eller mindre viktigt.

Den kombinerade analysen av de tre diagrammen visar på betydande skillnader i uppfattningar mellan Österrike, Portugal, Sverige och Turkiet (TR).

Återkoppling på studenternas arbete: Överlag värderas återkoppling på studenternas arbete högt i alla länder. I Portugal anser nästan 90% av de svarande att det är det viktigaste, vilket indikerar den högsta graden av betydelse bland de fyra länderna. Österrike följer tätt efter, med cirka 80 procent som anser att det är viktigast. Sverige värdesätter också feedback, med 75% som anser att det är viktigast, medan Turkiet visar ett mer varierat perspektiv, med 60% som anser att det är viktigast och 30% som anser att det är ganska viktigt.

Klargörande av studenternas tvivel: Att klargöra studenternas tvivel ses som avgörande, särskilt i Portugal, där 90% av de svarande anser att det är viktigast. Österrike lägger också stor vikt vid denna aspekt, där cirka 70 % anser att den är viktigast. I Sverige anser 40 procent att det är mycket viktigt och 35 procent att det är ganska viktigt, medan det i Turkiet bara är 35 procent som anser att det är mycket viktigt, 30 procent att det är ganska viktigt och 20 procent att det är lite viktigt.

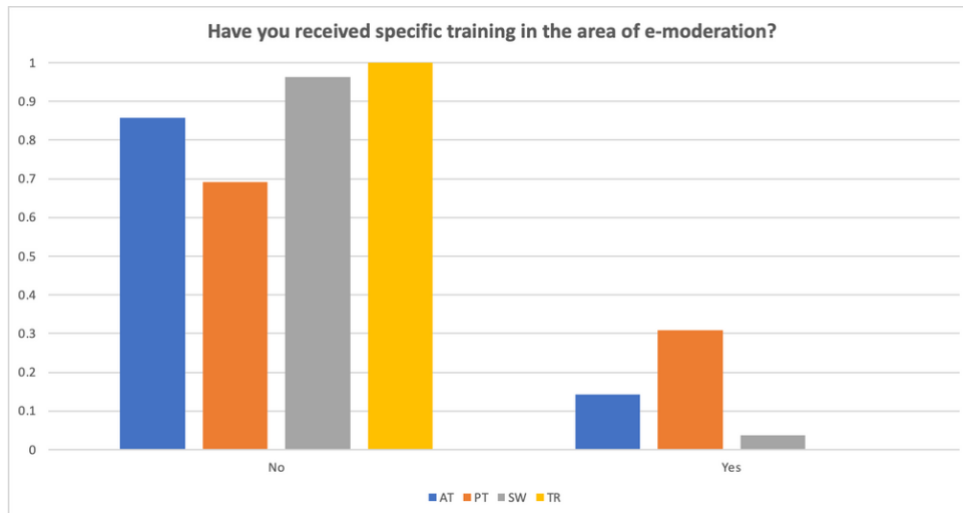
Övervakning av elevernas samarbete: Det finns en anmärkningsvärd variation i den upplevda vikten av att övervaka samarbetsarbetet. Portugal sätter återigen stort värde på denna aspekt, med 70% av respondenterna som anser att den är viktigast. Österrike följer efter med 65% som anser att det är viktigast. Sverige uppvisar däremot mer balanserade åsikter, där endast 30% anser att det är viktigast och 45% anser att det är ganska viktigt. Turkiet uppvisar de mest varierande åsikterna, med 30% som anser att det är mycket viktigt, 25% ganska viktigt och 20% lite viktigt.

Uppgifterna visar på betydande skillnader i utbildningsprioriteringar mellan de fyra länderna. Portugal lägger genomgående störst vikt vid alla tre aspekterna - återkoppling, klargörande av tvivel och övervakning av samarbete. Österrike värderar också dessa aspekter högt, men i något mindre utsträckning. Sverige och Turkiet uppvisar mer varierande åsikter, där en betydande andel av respondenterna i dessa länder bedömer dessa aspekter som ganska eller något viktiga.

Särskild utbildning inom området e-moderering

Följande diagram ger en detaljerad översikt över förekomsten av specifik utbildning i e-moderering bland utbildare i olika länder.

Diagram 18- Särskild utbildning inom området e-moderering



I Österrike har en stor majoritet av de tillfrågade, cirka 85 procent, inte fått någon särskild utbildning i e-moderering, medan endast cirka 15 procent har fått sådan utbildning. I Portugal har cirka 75% av de tillfrågade inte genomgått någon utbildning i e-moderering, men cirka 25% har gjort det, vilket innebär den högsta andelen utbildade individer bland de fyra länderna. I Sverige har en överväldigande majoritet på cirka 95% av de svarande inte genomgått någon utbildning i e-moderering, medan en mycket liten andel, cirka 5%, har genomgått utbildning. I Turkiet har nästan alla respondenter, cirka 99%, inte fått någon specifik utbildning i e-moderering, och endast en försumbar andel, cirka 1%, har genomgått en sådan utbildning. Dessa uppgifter visar att det finns ett stort behov av ökad professionell utveckling inom e-moderering i dessa länder, särskilt i Turkiet och Sverige.

Detta tyder på en allmän brist på specifik utbildning i e-moderering bland respondenterna, med vissa anmärkningsvärda skillnader mellan länderna.

Färdigheter för att vara en bra e-moderator

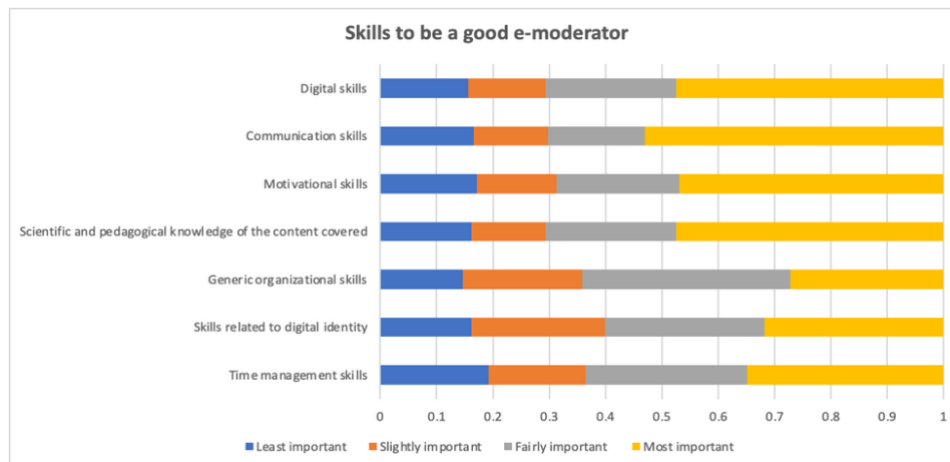


Diagram 19- Färdigheter för att vara en bra e-moderator

Stapeldiagrammet illustrerar den upplevda betydelsen av olika färdigheter som krävs för att vara en bra e-moderator. De färdigheter som utvärderats är digital kompetens, kommunikationsförmåga, motivationsförmåga, vetenskaplig och pedagogisk kunskap om det innehåll som behandlas, allmän organisationsförmåga, färdigheter relaterade till digital identitet och tidshantering.

Digital kompetens anses vara mycket viktig, med cirka 60% av de svarande som anser att den är viktigast, 25% som anser att den är ganska viktig, 10% som anser att den är lite viktig och en liten andel, cirka 5%, som anser att den är minst viktig. Kommunikationsfärdigheter värderas på liknande sätt, med nästan 55% av de svarande som anser att de är viktigast, 30% som ganska viktiga, 10% som något viktiga och cirka 5% som minst viktiga.

Motivationsförmåga anses vara avgörande av cirka 50% av de svarande som anser att den är viktigast, 30% som anser att den är ganska viktig, 15% som anser att den är något viktig och en liten andel, cirka 5%, som anser att den är minst viktig. Vetenskaplig och pedagogisk kunskap om det innehåll som behandlas värderas också högt, med 45% av de svarande som anser att det är viktigast, 35% som ganska viktigt, 15% som något viktigt och 5% som minst viktigt.

Generisk organisationsförmåga anses vara viktigast av cirka 40% av de svarande, ganska viktig av 35%, något viktig av 15% och minst viktig av 10%. Färdigheter relaterade till digital identitet bedöms som viktigast av cirka 35% av de svarande, ganska viktig av 30%, något viktig av 20% och minst viktig av 15%.

Färdigheter i tidshantering är avgörande för e-moderatorer, och cirka 55% av de tillfrågade ansåg att det var mycket viktigt, 25% ganska viktigt, 15% lite viktigt och 5% minst viktigt.

Sammanfattningsvis anser majoriteten av de svarande att digital kompetens, tidshantering och kommunikationsförmåga är de viktigaste egenskaperna för e-moderatorer. Motivationsförmåga samt vetenskaplig och pedagogisk kunskap om det innehåll som behandlas värderas också högt.

Generiska organisatoriska färdigheter och färdigheter relaterade till digital identitet är viktiga, men i något mindre utsträckning. Detta tyder på ett brett samförstånd om de kritiska kompetenser som krävs för effektiv e-moderering.

E-BEDÖMNING

Frekvens av eAssessment-aktiviteter för att bedöma studenternas lärande

Syftet med enkäten var att undersöka hur ofta man använder eAssessment-aktiviteter för att utvärdera studenternas lärande. Deltagarna tillfrågades hur ofta de använder eAssessment-aktiviteter för att bedöma studenternas lärande. Följande diagram visar fördelningen av svaren:

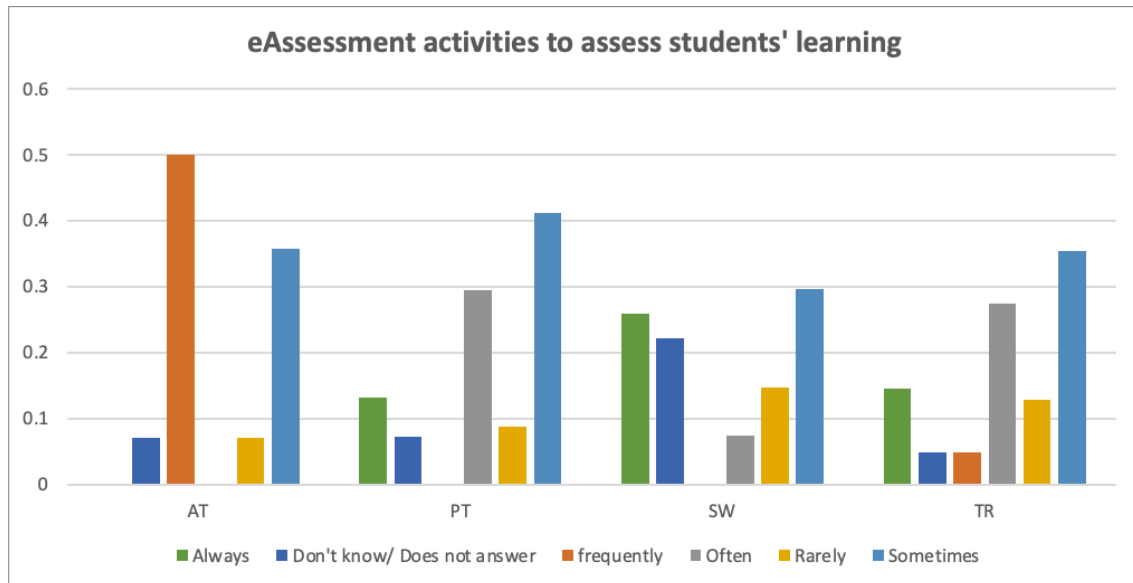


Diagram 20- Frekvens av eAssessment-aktiviteter för att bedöma studenternas lärande

Stapeldiagrammet visar frekvensen av deltagande i eAssessment-aktiviteter i de fyra länderna och svaren kategoriseras i sex frekvenser: Alltid, Vet ej/svarar inte, Ofta, Ofta, Sällan och Ibland.

Uppgifterna visar på tydliga mönster i hur ofta eAssessment används i Österrike, Portugal, Sverige och Turkiet.

I Österrike deltar majoriteten av respondenterna ofta i eAssessment-aktiviteter, med över 50% som väljer "ofta", medan cirka 30% anger "vet ej/svarar inte", och minimala svar ses för "alltid", "sällan" och "ibland".

I Portugal är "vet ej/svarar ej" det vanligaste svaret med cirka 35%, tätt följt av "ofta" med cirka 30%, medan "alltid" och "ibland" är mindre vanliga och "sällan" har minimal representation.

Sverige visar en liknande trend, där "Vet ej/svarar ej" står för cirka 35% av svaren, och ett betydande engagemang ses också i "Alltid" och "Ofta", vardera cirka 20-25%, medan "Ofta" och "Sällan" är mindre vanliga.

I Turkiet är "vet ej/svarar ej" återigen det vanligaste svarsalternativet med cirka 35%, med "ofta" och "ibland" runt 20-25% vardera, och "alltid" och "ofta" med mindre representation.

Resultaten visar att det finns en betydande variation i hur ofta man deltar i eAssessment-aktiviteter i de fyra länderna. Österrike sticker ut med en hög frekvens av svarsalternativet "Ofta", vilket tyder på en konsekvent användning av eAssessment-aktiviteter. Portugal, Sverige och Turkiet har å andra sidan en betydande andel respondenter som väljer "Vet ej/svarar inte", vilket tyder på en viss osäkerhet eller att de inte deltar i eAssessment-aktiviteter. Trots dessa variationer är det uppenbart att eAssessment-metoderna är integrerade i viss utsträckning i alla fyra länderna, med en betydande andel respondenter som anger att de regelbundet deltar i dessa aktiviteter, antingen ofta eller ofta.

eAssessment-aktiviteter för formativ/summativ bedömning

Undersökningen syftade till att utforska användningen av eAssessment-aktiviteter i både formativa och summativa bedömningar, vilket ger en bild av hur digitala verktyg integreras i pedagogiska utvärderingsprocesser. Respondenterna tillfrågades särskilt om deras engagemang i eAssessment-aktiviteter för både formativa och summativa syften. De resultat som sammanfattas i följande diagram ger en detaljerad bild av hur ofta och i vilken omfattning lärare i olika länder använder sig av eAssessment.

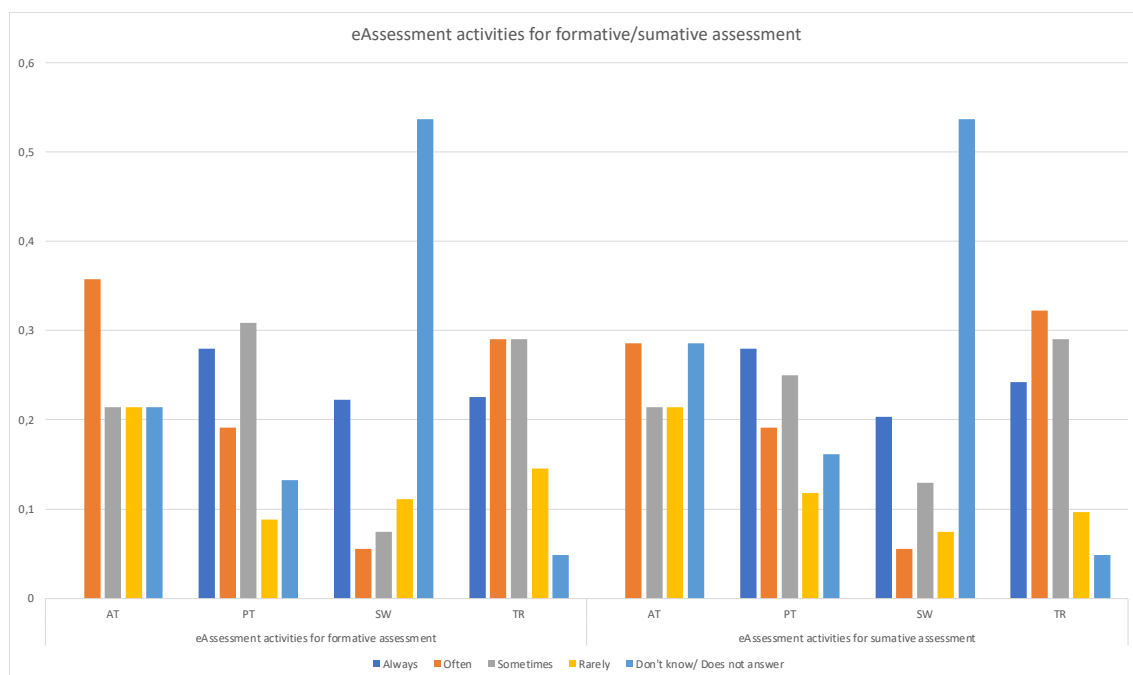


Diagram 21- eAssessment-aktiviteter för formativ/summativ bedömning

Österrike:

Formativ bedömning: De vanligaste svaren är "Ofta" och "Ibland", med färre respondenter som väljer "Alltid" (blå). "Sällan" (gult) och "Vet ej/svarar inte" har minimal representation.

Summativ bedömning: I likhet med formativ bedömning dominerar "Ofta" och "Ibland", följt av "Alltid" (blå).

Portugal:

Formativ bedömning: Svaren är ganska balanserade, med "Ibland" och "Vet ej/svarar inte" som de vanligaste. "Ofta" och "Alltid" är också betydelsefulla.

Summativ bedömning: Fördelningen är likartad, med "Ibland" och "Vet ej/svarar inte" i topp, följt av "Ofta" och "Alltid".

Sverige:

Formativ bedömning: "Vet ej/svarar inte" är det dominerande svaret, vilket indikerar en hög grad av osäkerhet eller bortfall. "Alltid" och "Ofta" är också anmärkningsvärda, medan "Ibland" och "Sällan" är mindre vanliga.

Summativ bedömning: I likhet med formativ bedömning dominerar "vet ej/svarar inte", men "alltid" och "ofta" är också viktiga.

Turkiet:

Formativ bedömning: Svaren är varierande, med "Ofta" och "Ibland" som de vanligaste, följt av "Alltid". "Sällan" (gult) och "Vet ej/svarar ej" har en anmärkningsvärd representation.

Summativ bedömning: Fördelningen liknar den för formativ bedömning, med "Ofta" och "Ibland" i topp, följt av "Alltid" och "Vet ej/svarar inte".

Dessa resultat visar på en varierande inställning till eAssessment-aktiviteter i de fyra länderna. Österrike visar en regelbunden användning av eAssessment-aktiviteter med "Ofta" och "Ibland" som de mest frekventa svaren. Portugal uppvisar en balanserad fördelning med betydande svar i alla kategorier, inklusive en hög grad av osäkerhet eller uteblivna svar. Sverige sticker ut med en hög nivå av "Vet ej/svarar inte", vilket tyder på antingen osäkerhet eller brist på engagemang i eAssessment-aktiviteter. Turkiet uppvisar en varierad fördelning med närvaro i alla svars-kategorier, vilket tyder på ett varierat förhållningssätt till eAssessment.

Frekvens av eAssessment-uppgifter

I enkäten tillfrågades deltagarna om hur ofta de utförde eAssessment-uppgifter. Resultaten visas i följande diagram:

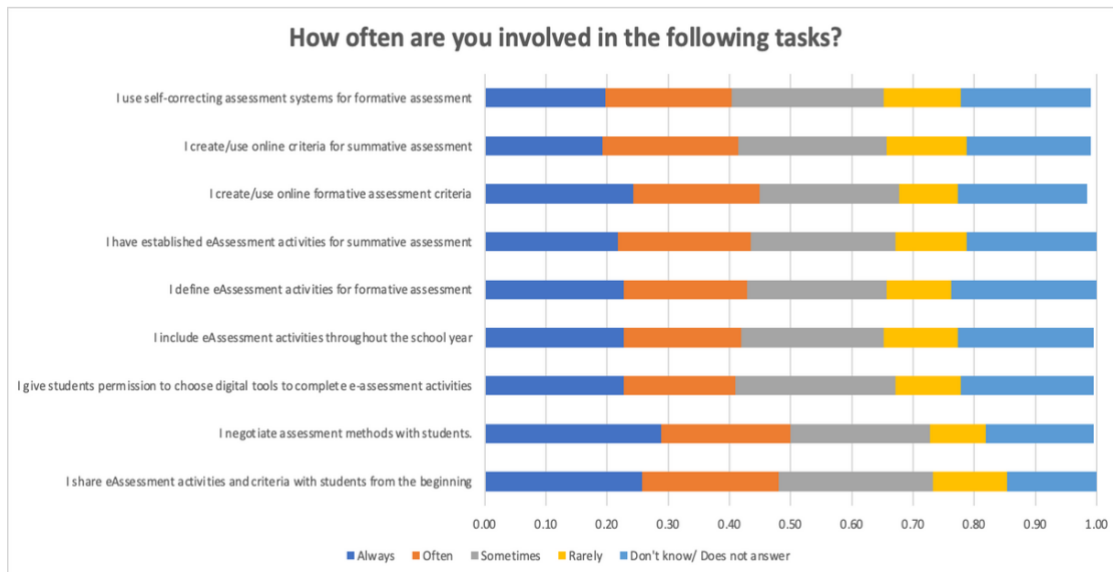


Diagram 22- Frekvens av eAssessment-uppgifter

Respondenternas engagemang i olika eAssessment-uppgifter visar ett varierande men ändå konsekvent mönster. En betydande andel av lärarna använder ofta själv rättande bedömningssystem för formativ bedömning, med cirka 35 % som alltid och cirka 25 % som ofta ägnar sig åt detta. På samma sätt skapar eller använder cirka 30 % av respondenterna alltid kriterier online för summativ bedömning, och 25 % gör det ofta, vilket tyder på att de regelbundet deltar i denna aktivitet. När det gäller att skapa eller använda kriterier för formativ bedömning online deltar cirka 35 % alltid, och ytterligare 25 % deltar ofta. Att skapa eAssessment-aktiviteter för summativ bedömning är också vanligt, med cirka 30 % som alltid och 25 % som ofta är engagerade i denna uppgift. Att definiera eAssessment-aktiviteter för formativ bedömning visar också på ett regelbundet engagemang, med cirka 30% som alltid deltar och 25% som ofta deltar. Att inkludera eAssessment-aktiviteter under hela läsåret är vanligt förekommande, med cirka 30 % som alltid och 25 % som ofta deltar. Att ge eleverna tillåtelse att välja digitala verktyg för att genomföra e-bedömningsaktiviteter är något som cirka 25 % av respondenterna alltid gör, och cirka 20 % gör det ofta. Cirka 25 % av respondenterna förhandlar alltid om bedömningsmetoder med studenterna, medan ytterligare 15 % ofta gör det. Slutligen är det vanligt att dela eAssessment-aktiviteter och -kriterier med studenterna från början, vilket cirka 25 % alltid och 25 % ofta gör. Dessa insikter visar på en stark integration av eAssessment-aktiviteter i utbildningspraxis, med varierande grad av engagemang för olika uppgifter.

Stapeldiagrammet visar flera viktiga trender när det gäller engagemanget i eAssessment-aktiviteter:

Högt engagemang: En betydande andel av respondenterna är "alltid" eller "ofta" engagerade i aktiviteter som att använda själv rättande bedömningssystem, skapa onlinekriterier för både formativa och summativa bedömningar och etablera eAssessment-aktiviteter.

Måttligt engagemang: Uppgifter som att definiera eAssessment-aktiviteter, inkludera dessa aktiviteter under hela läsåret och dela kriterier med eleverna är måttligt engagerade, med en blandning av svaren "Alltid", "Ofta" och "Ibland".

Varierat engagemang: Det finns mer variation i uppgifter som att ge eleverna tillåtelse att välja digitala verktyg och förhandla om bedömningsmetoder, med anmärkningsvärda andelar "Ibland", "Sällan" och "Vet ej/svarar inte".

Frekvens av återkopplingsmekanismer

I följande diagram presenteras resultaten från enkäten om hur ofta eAssessment-aktiviteter används för att bedöma studenternas lärande:

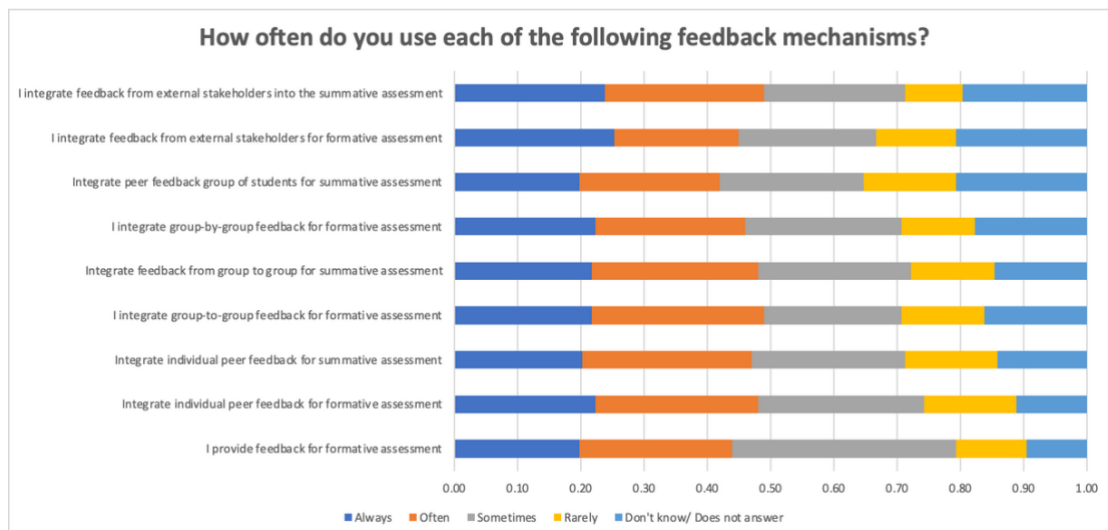


Diagram 23- Frekvens av återkopplingsmekanismer

Dessa resultat ger en inblick i hur ofta olika feedbackaktiviteter genomförs. När det gäller att integrera feedback från externa intressenter i den summativa bedömningen gör cirka 25% av respondenterna det alltid, medan cirka 20% ofta integrerar denna feedback, vilket tyder på en betydande tillit till externa insikter. När det gäller formativa bedömningar är det på samma sätt cirka 20% som alltid och ytterligare 20% som ofta integrerar feedback från externa intressenter, men hela 25% är antingen osäkra eller har inte angett något svar.

Återkoppling från kamrater spelar också en viktig roll i utvärderingarna. När det gäller summativa bedömningar gör nästan 20 % av de svarande alltid och cirka 20 % ofta så att kamratrespons från elevgrupper integreras, medan den största gruppen, cirka 25 %, gör det ibland. När det gäller återkoppling gruppvis för formativ bedömning är det cirka 20% av lärarna som alltid integrerar den och cirka 25% som ofta gör det, vilket tyder på att det är en vanlig metod, även om ytterligare 20% använder den ibland.

Återkoppling från grupp till grupp för summativa bedömningar integreras alltid av cirka 25% av respondenterna och ofta av cirka 20%, vilket belyser dess betydelse i summativa sammanhang. För formativa bedömningar används återkoppling från grupp till grupp alltid av cirka 20% och ofta av ytterligare 20%, medan ett liknande antal ibland använder denna metod, vilket indikerar en balanserad användning över olika frekvenser.

Individuell återkoppling från kollegor är en annan viktig återkopplingsmekanism. När det gäller summativa bedömningar integrerar nästan 20% alltid individuell återkoppling från kamrater, medan cirka 20% gör det ofta och 25% ibland. För formativa bedömningar använder cirka 20% alltid, 20% ofta och 20% ibland individuell återkoppling från kollegor, vilket visar på ett konsekvent engagemang för denna återkopplingsmetod.

Slutligen är det vanligt att ge återkoppling på formativ bedömning, vilket cirka 25% av respondenterna alltid gör och cirka 20% ofta. Ytterligare 20% ger återkoppling ibland, vilket tyder på ett starkt övergripande engagemang för återkoppling av formativ bedömning bland lärare.

Sammanfattningsvis speglar resultaten en varierad men ändå konsekvent inställning till att använda olika återkopplingsmekanismer för summativa och formativa bedömningar. Det finns en betydande andel lärare som regelbundet använder sig av både extern återkoppling och kamratåterkoppling, även om det finns en betydande andel som antingen är osäkra eller mer sällan använder sig av dessa metoder. Kategorierna "Alltid" och "Ofta" visar en betydande närvaro i alla uppgifter, vilket tyder på regelbunden användning av dessa återkopplingsmetoder. Kategorierna "Ibland" och "Sällan" har också en betydande representation, vilket tyder på att vissa lärare är mycket involverade, medan andra använder dessa metoder mer sällan. Kategorin "Vet ej/svarar inte" är också betydande i flera uppgifter, vilket tyder på en viss osäkerhet eller brist på engagemang i specifika återkopplingsmekanismer. Sammantaget speglar resultaten en varierad inställning till att använda återkoppling i utbildningsbedömningar, med varierande nivåer av engagemang för olika metoder.

SLUTLIGA ÖVERVÄGANDEN

Covid-19-pandemin orsakade stora störningar i utbildningssystemen världen över och tvingade länder att anta olika strategier för att säkerställa kontinuitet i lärandet. Denna situation utan motstycke visade på vikten av digital beredskap, flexibla politiska ramverk och riktat stöd till utsatta studenter. Olika länder antog unika strategier som baserades på deras befintliga infrastruktur, resurser och utbildningsfilosofier. I den här rapporten undersöktes utbildningsinsatserna i fyra länder - Österrike, Portugal, Sverige och Turkiet - under pandemin, och deras strategier, utmaningar och resultat analyserades.

Österrikes sätt att hantera utbildning under covid-19-pandemin kännetecknades av decentraliserat beslutsfattande och flexibilitet på skolnivå. Det federala ministeriet tillhandahöll begränsade riktlinjer, vilket resulterade i betydande variationer i genomförandet av distansutbildning mellan skolor. Lärarna gavs frihet att organisera sina lektioner med hjälp av olika digitala plattformar som Microsoft Teams och LMS. Det primära målet under den första nedstängningen var att befästa redan inlärt innehåll innan man gradvis introducerade nytt material. Inledningsvis var många lärare oförberedda på digital undervisning. Detta ledde till att skolinterna utbildningstillfällen anordnades, främst av IT-lärare, för att standardisera användningen av digitala verktyg i alla ämnen. En betydande andel av eleverna saknade adekvata digitala enheter i början av pandemin. Regeringen och skolorna gjorde insatser för att tillhandahålla nödvändig utrustning, vilket minskade antalet elever utan tillgång från 16% till 2%.

Portugals svar på pandemin präglades av snabba och omfattande politiska åtgärder för att stödja distansutbildning och säkerställa kontinuitet i utbildningen. Utbildningsministeriet genomförde olika policyer, inklusive en omfattande online-resursportal, vägledande principer för distansutbildning och en plan för distansutbildning genom lagdekret nr 14-G/2020. Teknologiska färdplaner togs fram för att hjälpa skolor att integrera Microsoft- och Google-plattformar och en TV-kanal. Särskilda riktlinjer utfärdades för att stödja elever med särskilda utbildningsbehov och säkerställa att de fick lämpliga resurser och stöd under distansutbildningen.

Sveriges strategi var relativt måttlig, med skolor som till största delen hölls öppna, men nationella prov ställdes in och högre utbildningsinstitutioner övergick till distansundervisning. Till skillnad från många andra länder hölls de svenska skolorna öppna och endast nationella prov ställdes in för att minska risken för smittspridning av covid-19. Sverige hade redan en stark digital infrastruktur, vilket underlättade övergången till distansundervisning. Verktyg som digitala plattformar användes redan i stor utsträckning, och dessa utnyttjades ytterligare under pandemin. Undantag gjordes för elever med särskilda behov som hade svårt för distansundervisning, så att de kunde gå i skolan personligen för att få nödvändigt stöd.

Turkiets svar innebar en snabb övergång till distansutbildning som underlättades av befintlig digital infrastruktur och betydande investeringar för att förbättra den. Utbildningsministeriet (MoNE) förbättrade EBA-plattformen (Education IT Network) för att stödja distansutbildning och tillhandahålla kursinnehåll och läromedel på alla utbildningsnivåer. Samarbeten med GSM-

operatörer gav studenterna fri tillgång till internet så att de kunde delta i onlinekurser. MoNE utvecklade också professionella utvecklingsprogram för lärare i samarbete med UNESCO, med fokus på att förbättra digitala undervisningskunskaper.

Dessa olika tillvägagångssätt belyser vikten av digital beredskap, flexibilitet i genomförandet av politiken och riktat stöd till utsatta elevgrupper för att hantera utbildning under globala kriser. Österrikes decentraliserade strategi gjorde det möjligt för skolorna att anpassa sig utifrån sina specifika behov, medan Portugals omfattande politik säkerställde en enhetlig respons över hela landet. Sveriges strategi att hålla skolorna öppna innebar stabilitet för eleverna, men krävde robusta digitala stödsystem för att hantera eventuella övergångar till distansundervisning. Turkiets snabba förbättring av sin digitala plattform och tillhandahållande av internetåtkomst säkerställde kontinuitet i utbildningen trots inledande utmaningar.

Undersökningen gav insikter i användningen av digitala verktyg, modereringsstrategier och bedömningsmetoder under covid-19-pandemin i fyra länder: Österrike, Portugal, Sverige och Turkiet.

Pandemin krävde en övergång till distansutbildning, vilket ledde till betydande förändringar i teknikanvändning och teknikförvärv bland lärare. Undersökningen visade på flera viktiga trender i detta avseende. En av de mest anmärkningsvärda var den allmänna ökningen av inköp av bärbara datorer, särskilt i Österrike och Sverige. Denna trend återspeglar det växande behovet av mobila och flexibla lösningar för arbete och lärande. I Turkiet noterades dessutom en betydande ökning av förvärv av smartphones och surfplattor, vilket tyder på en stark övergång till mobil uppkoppling. På samma sätt såg Sverige en betydande ökning av användningen av surfplattor, medan Portugal uppvisade en balanserad ökning av både bärbara datorer och surfplattor. Användningsmönstren visade också att smartphones användes flitigt i Turkiet och Portugal, vilket understryker deras centrala roll för kommunikation och lärande. Däremot var bärbara datorer de främsta enheterna för distansutbildning i Österrike och Sverige, vilket ligger i linje med deras förvärvstrender. Även om användningen av stationära datorer minskar är de fortfarande relativt vanliga i Österrike.

När det gäller den upplevda nyttan av utbildningstjänster under pandemin var det flera verktyg som värderades högt. E-portföljer, onlinetester, virtuella seminarier, interaktivt multimediamaterial och stödmaterial för undervisningen ansågs vara mycket användbara eller användbara av 80-90 procent av de svarande. Dessa verktyg spelade en avgörande roll för att upprätthålla kontinuiteten i utbildningen genom att möjliggöra utvärderingar, underlätta samarbete och ge tillgång till läromedel. Mjukvaruverktyg som videoprogram, grafikprogram, ordbehandlingsprogram och presentationsprogram var också mycket uppskattade, vilket speglar deras viktiga roll i skapandet och spridningen av innehåll. Vissa verktyg fick dock blandade svar, där simuleringar, interna e-postlistor och podcasts/vodcasts gav upphov till varierande åsikter om deras pedagogiska nytta.

Överlag fanns det en tydlig preferens för mobila och flexibla digitala verktyg, drivet av behovet av fjärråtkomst och mångsidighet i undervisnings- och inlärningsmiljöer. Detta skifte underlättade inte bara den fortsatta utbildningen under pandemin, utan visade också på den avgörande betydelsen av att anpassa sig till digitala lösningar när man ställs inför nya utmaningar.

Modereringsstrategier är avgörande för att hantera digitala lärmiljöer, särskilt under perioder av inlåsning. Undersökningen visade att det finns betydande skillnader mellan de fyra länderna när det gäller införande och frekvens av modereringsstrategier.

Österrike och Portugal uppvisade en hög användningsgrad, med cirka 70-80% av respondenterna som regelbundet använde modereringsstrategier. Denna höga andel återspeglar ett starkt erkännande av vikten av moderering för att upprätthålla engagemang och hantera interaktioner på nätet på ett effektivt sätt. I Sverige svarade däremot cirka 70 procent av respondenterna att de inte använde sig av modereringsstrategier, vilket tyder på att det finns ett betydande gap i implementeringen av dessa metoder. Turkiet uppvisade en måttlig användningsgrad, med cirka 60 % av respondenterna som använde modereringsstrategier.

Viktiga aspekter av moderering undersöktes också. Återkoppling på studenternas arbete värderades högt i alla länder, särskilt i Portugal och Österrike, där nästan 80-90% av de svarande ansåg att det var den viktigaste aspekten. Att klargöra studenternas tvivel ansågs vara avgörande, särskilt i Portugal, där 90 % av de svarande ansåg att det var den viktigaste aspekten av modereringen. Övervakning av samarbete prioriterades högt i Portugal och Österrike, medan Sverige och Turkiet visade mer varierande åsikter, där betydande andelar ansåg att det var ganska eller något viktigt.

Dessa resultat understryker den kritiska roll som modereringsstrategier spelar i digitala utbildningsmiljöer. De understryker behovet av omfattande utbildning och konsekvent implementering för att förbättra kvaliteten på onlineutbildningen. Att se till att lärare är väl rustade för att hantera digitala klassrum på ett effektivt sätt är avgörande för att upprätthålla engagemanget och stödja elevernas lärande, särskilt under utmanande tider som en pandemi.

Undersökningsresultaten gav insikter om frekvensen och användningen av eAssessment-aktiviteter i de fyra undersökta länderna.

Österrike visade en hög frekvens av engagemang i eAssessment-aktiviteter, med över 50% av respondenterna som ofta använde dessa metoder. Portugal, Sverige och Turkiet hade däremot en betydande andel respondenter som var osäkra eller mindre engagerade i eAssessment-aktiviteter, med cirka 30-35% som valde "Vet ej/svarar inte".

När det gäller användningen av eAssessment för formativ och summativ bedömning använde Österrike regelbundet dessa metoder för båda ändamålen, med "Ofta" och "Ibland" som de vanligaste svaren. Portugal uppvisade en balanserad fördelning, med betydande svar i alla kategorier, inklusive en hög grad av osäkerhet. Sverige uppvisade en hög grad av osäkerhet eller

uteblivna svar, särskilt för summativa bedömningar, vilket återspeglar potentiella utmaningar eller luckor i deras eAssessment-metoder. Turkiet uppvisade varierade svar med närvaro i alla kategorier, vilket tyder på en mångsidig inställning till eAssessment.

Frekvensen av engagemang i specifika eAssessment-uppgifter varierade. Högt engagemang noterades i uppgifter som att använda självvärterande bedömningssystem och skapa onlinekriterier för bedömningar, med en betydande andel av respondenterna som ofta var involverade i dessa aktiviteter. Måttliga engagemangsnivåer sågs i aktiviteter som att definiera eAssessment-aktiviteter och dela kriterier med studenterna. Uppgifter som att låta studenterna välja digitala verktyg och förhandla om bedömningsmetoder visade dock större variationer i engagemang, vilket återspeglar olika nivåer av införande och implementering i de undersökta länderna.

Återkopplingsmekanismer var en annan kritisk aspekt av eAssessment. Det fanns ett konsekvent engagemang för både externa och kollegiala återkopplingsmekanismer, och en betydande del av lärarna integrerade regelbundet dessa metoder i både formativa och summativa bedömningar. Kategorierna "Alltid" och "Ofta" visade en betydande närvaro i alla återkopplingsuppgifter, vilket tyder på regelbunden användning av dessa återkopplingsmetoder. Däremot visade kategorierna "Ibland" och "Sällan" på mindre frekvent användning hos vissa lärare, vilket belyser områden med potential för förbättring när det gäller konsekvent tillämpning av återkopplingsmekanismer.

Sammantaget understryker resultaten den avgörande roll som eAssessment har för att stödja studenternas lärande under pandemin. De understryker behovet av robusta och flexibla metoder för e-bedömning, omfattande utbildning för lärare och integrering av effektiva återkopplingsmekanismer för att förbättra kvaliteten på digital utbildning. När länderna fortsätter att hantera de utmaningar som pandemin innebär kan dessa insikter vägleda utvecklingen och implementeringen av effektivare strategier för eAssessment för att stödja studenternas inlärningsresultat.

REFERENSER

Ahmed, N., Bhatnagar, P., Islam, M. S., & Alam, S. (2020). COVID-19 och okonventionella ledarskapsstrategier för att stödja studenters lärande i Sydasiens: Kommentarer från Bangladesh, Indien och Pakistan. *International Studies in Educational Administration (CCEAM), 48*(3), 87-94.

Álvarez, M., Gardyn, N., Iardevsky, A., & Rebello, G. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9*(3e), 25-43.
<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.002>

Arik, B. M. (2020, 24 mars). Türkiye'de Koronavirüsün Eğitime Etkileri - II: Uzaktan Eğitim Nasıl Olacak ve bu Süreçte Neler Dikkate Alınmalı? [Blogginlägg]. Hämtat från <http://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri-ii-uzaktan-egitim-nasil-olacak-ve-bu-surecte-neler-dikkate-alinmali/>

Benavente, A., Peixoto, P., & Gomes, R. M. (2020). Impacto da Covid-19 no sistema de ensino português. Hämtat från <http://www.op-edu.eu>

Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3*(2), 85-124.

Bozkurt, A. (2020a). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6*(3), 112-142.

Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Akut fjärrundervisning i en tid av global kris på grund av CoronaVirus-pandemin. *Asian Journal of Distance Education, 15*(1), 1-6.

Braun, D., & Capano, G. (2010, 22-27 mars). Inledande artikel: Den felande länken - Politiska idéer och politiska instrument. Paper presenterat vid European Consortium for Political Research, Münster, Tyskland. Hämtat från <https://ecpr.eu/Filestore/paperproposal/a4357e25-a9b2-4455-89f1-0d6c2ff9f2e2.pdf>

Bundeministerium für utbildning, vetenskap och forskning. (u.å.). 8 Punkte [Webbsida]. Hämtat från <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/zrp/dibi/8punkte.html>

Bundeministerium für utbildning, vetenskap och forskning. (n.d.). Holiday-Ninja-Pass Winterregelung für die Ferien Ausbau der PCR-Testungen an den Schulen (s. 1).

Bundeministerium für utbildning, vetenskap och forskning. (n.d.). Historische Entwicklung des österreichischen Schulwesens [Webbsida]. Hämtat från https://www.bmbwf.gv.at/en/Topics/school/school_syst/hist_school_syst.html

Bundeministerium für utbildning, vetenskap och forskning. (n.d.). Schnelltests in Schulen ab Dezember [Webbsida]. Hämtad från <https://www.schule.at/bildungsnews/schule-und-corona/schnelltests-in-schulen-ab-dezember>

Bundeministerium für utbildning, vetenskap och forskning. (n.d.). Hygiene- und Präventionsmaßnahmen [Webbsida]. Hämtad från <https://www.schule.at/bildungsnews/schule-und-corona/hygiene-und-praeventionsmassnahmen>

Çelikdemir, K. (2020, 19 januari). COVID-19 Salgınında Öğrenmenin Sürdürülmesi [Blogginlägg]. Hämtat från <https://tedmem.org/covid-19/covid-19-salgininda-ogrenmenin-surdurulmesi>

Di Pietro, G., Biagi, F., Costa, P., Karpinski Z., & Mazza, J. (2020). Den sannolika effekten av covid-19 på utbildning: Reflektioner baserade på befintlig litteratur och internationella dataset. *EUR 30275 EN*, EU:s publikationsbyrå, Luxemburg.

Eken, Ö., Tosun, N., & Eken, D. T. (2020). Covid-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: genel bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi, 49*(1), 113-128.

Education International. (2020). Vägledande principer för covid-19-pandemin. Hämtad från <https://www.eiie.org/en/detail/16701/guiding-principles-on-the-covid-19-pandemic>

Gençoğlu, C., & Çiftçi, M. (2020). Covid-19 Salgınında Eğitim: Türkiye Üzerinden Bir Analiz. *Journal of History School (JOHS), 13*(46), 1648-1673.

Holguín, E. C., & Sandoval, P. R. G. (2020). Motstånd mot covid-19. Intersecciones en la Educación de Ciudad Juárez, México. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9*(3e), 7-23.
<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.001>

Kuyurtar, D. (2021). Farklı kariyer evresindeki öğretmenlerin görüşlerine göre uzaktan eğitim sürecinde Eğitim Bilişim Ağı kalite standartlarının incelenmesi [Master Dissertation]. Marmara universitet, Institutet för utbildningsvetenskap, İstanbul.

Liebowitz, D., González, P., Hooge, E., & Lima, G. (2018). OECD:s granskningar av skolresurser: Portugal 2018. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264308411-en>

Mainardes, J. (2006). Abordagem do ciclo de políticas: Uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade, 27*(94), 47-69.

ME/Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEst) (Coordenação); Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, Direção-Geral de Educação, Direção-Geral de Estabelecimentos Escolares (Colaboração). (2020). Estamos on com as Escolas: Conhecer para apoiar. Medidas educativas e resultados do questionário às escolas. ME. Hämtad från <http://www.dgeec.mec.pt>

M. Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). Ett ramverk för att vägleda ett utbildningssvar på COVID-19-pandemin 2020. OECD. https://oecd.dam-broadcast.com/pm_7379_126_126988-t63lxosohs.pdf

Muller, P. (2018). Den offentliga politiken (12a uppl.). Paris, Frankrike: Presses Universitaires de France.

OECD. (2014). Utbildningspolitiska utsikter-Portugal. OECD.

Özer, M. (2020a). Bidraget från den stärkta kapaciteten hos yrkesutbildningssystemet i Turkiet till kampen mot COVID-19. *Tidskrift för högre utbildning*.

Özer, M. (2020b). Utbildningspolitiska åtgärder av ministeriet för nationell utbildning i tider av COVID-19-pandemin i Turkiet. *Kastamonu Education Journal, 28*(3), 1124-1129.

Özer, M. (2020c). Yrkesutbildning som "en vän i nöd" under Coronavirus-pandemin i Turkiet. *Bartın University Journal of Faculty of Education, 9*(2), 1-7.

Reimers, F. M. (2022). *Grundskole- och gymnasieutbildning under COVID-19: Störningar av utbildningsmöjligheter under en pandemi* (s. 475). Springer Nature.

Özer, M., & Suna, H. E. (2020). Covid-19 salgını ve eğitim. I Özer, A. Şeker & C. Korkut (red.), Küresel toplumun anatomisi: İnsan ve toplumun geleceği içinde (s. 171-192).

Surel, Y. (2019). Kognitiva förhållningssätt. I L. Boussaguet, S. Jacquot och P. Ravinet (red.), Dictionnaire des politiques publiques, 5e édition (s. 78-86). Presses de Sciences Po.

Thoenig, J.-C. (2019). Politique publique. I L. Boussaguet, S. Jacquot och P. Ravinet (red.), Dictionnaire des politiques publiques, 5e édition (s. 326-333). Presses de Sciences Po.

Förenta Nationerna. (2020, augusti). Policy brief: Utbildning under Covid-19 och därefter. Hämtad från https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid19_and_education_august_2020.pdf

UNESCO. (2020a). Webinarium om covid-19-utbildning: Strategier för distansutbildning: Vad vet vi om effektiviteten? Sammanfattande rapport. Hämtad från <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373350>

UNESCO. (2020b). Utbildningsåtgärder mot covid-19: hur många elever riskerar att inte återvända till skolan? Hämtad från <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373992>

UNESCO. (2020c). Skolstängningar orsakade av coronaviruset (Covid-19). Hämtad från <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

UNESCO. (2020d). Covid-19: En global kris för undervisning och lärande. Hämtad från <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373233>

UNESCO. (2020e). Nationella utbildningssvar på COVID-19 Sammanfattande rapport om UNESCO:s onlineundersökning. Sommarrapport. Hämtad från <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373322>

