

Interkollegialt lärande för handledning och bedömning av examensarbete

Ellinor Edfors, Albert Westergren, Inga-Britt Lindh, Kerstin Blomqvist, Pia Petersson

Inledning

I sjuksköterskeutbildningen vid Högskolan Kristianstad har sedan 2008 använts en modell för handledning och examination av examensarbetet med fokus på studenternas lärande. Trots att handledningsmodellen varit i bruk under några år visade genomförda kursutvärderingar att studenter uppfattade att det fanns skilda uppfattningar hos handledare och examinatorer om hur examensarbetet ska genomföras. På grund av detta ansöktes medel från LärandeResursCentrum (LRC) och Sektionen för Hälsa och Samhälle för att i kollegiet skapa möjligheter att diskutera vilka pedagogiska möjligheter och svårigheter som finns samt hur likheter och olikheter i syn på kunskap kan främja såväl som hindra studenternas lärandeprocess under examensarbetet. I denna rapport beskrivs projektets upplägg och genomförande samt centrala aspekter från den dialog som fördes i kollegiet under projektets gång.

Handledningsmodellen

I rapporten Rättsäker examination från Högskoleverket (2008) förordas att handledare och examinators bör föra en kontinuerlig dialog för att skapa en gemensam syn på handledning och bedömning, så att ett arbete som handledare gett klartecken till för examination inte ska behöva omfattande förändringar för att bli godkänt. Utifrån problematiken kring skilda uppfattningar kring hur examensarbetet ska genomföras utvecklades 2008 en ny modell för handledning och examination inom sjuksköterskeprogrammet vid Högskolan Kristianstad. Inspiration till handledningsmodellen hämtades från ett utvecklingsprojekt kring grupphandledning av studentuppsatser vid Sociologiska institutionen, Lunds universitet (Andersson & Persson 2002).

Handledningsmodellen vid sjuksköterskeutbildningen i Kristianstad innebär att handledare (adjunkter) och examinators (lektorer) följer studenternas examensarbete genom hela arbetet från projektplan till färdigt examensarbete. Arbetsformerna utgörs av en kombination av grupphandledning, individuell handledning, seminarier och examination. Studenterna har möjlighet till fyra tillfällen för grupphandledning och två tillfällen för individuell handledning. Deltagare i grupphandledningen består av studenter och handledare till cirka fyra examensarbeten. I arbetet med examensarbetet ingår tre seminarier; projektplan-, mitt- och slutseminarium. I seminarierna deltar förutom handledare och studenter också examinators. Projektplans- och slutseminariet är examinerande och utgör underlag för bedömning av varje enskild students uppfyllelse av förväntade läranderesultat. Vid mittseminariet, som inte är examinationsgrundande, diskuteras examensarbetets vidare utveckling och examinators har vid detta tillfälle möjlighet att ingripa om arbetet uppvisar så avsevärda brister att slutexaminationen kan äventyras.

Coachingmöten

För att ge stöd till handledare och examinators hålls varje termin tre gemensamma coachingmöten á 3 timmar. Vid coachingmöten ges handledare och examinators möjlighet att diskutera pedagogiska aspekter och dela erfarenheter av problem och möjligheter i handledning och bedömning. Därmed kan nya oerfarna såväl som vana handledare och examinators få råd och stöd från kolleger.

Syfte

Syftet med projektet var att skapa förutsättningar för kollegiet att diskutera vilka pedagogiska möjligheter och svårigheter som finns samt hur likheter och olikheter i syn på kunskap kan främja såväl som hindra studenternas lärandeprocess under examensarbetet.

Processen i kollegiet

Projektet startade med en inspirationsföreläsning med fokus på lärande bedömning och handledning (Jönsson 2008, Jönsson 2009, Jonsson 2010). Projektet fortsatte därefter med att kollegiet, under fyra arbetsmöten (workshops), arbetade tillsammans med de delar som ingår i en kandidatuppsats. Innehållet i arbetsmötena byggdes upp utifrån den process som studenterna går igenom under arbetet med examensarbetet, från syftesformulering till diskussion;

- arbetsmöte 1: syftesformulering och sökstrategier
- arbetsmöte 2: problematiserande text
- arbetsmöte 3: analys och resultat
- arbetsmöte 4: diskussion

Samtliga arbetsmöten följde samma struktur och ambitionen var att arbetet i kollegiet skulle ligga så nära som möjligt den konkreta situation som studenterna befinner sig i. Utifrån aktuellt tema för dagen presenterade ansvariga lärare de föreläsningar mm, som ingår i de olika kurserna i programmet. Arbetsmötets deltagare delades därefter in i grupper bestående av handledare (företrädesvis adjunkter) och examinatorer (lektorer och professorer). Vid varje arbetsmöte fick grupperna frågeställningar att diskutera. Frågeställningarna kunde handla om sökstrategier, problemformulering, metodlitteratur, kravnivå, synsätt och pedagogiskt tillvägagångssätt i handledningssituationen, både individuellt och i grupp. Arbetsmötet fortsatte med att respektive grupp presenterade sitt arbete för varandra och diskussionen fortsatte i den stora gruppen. Avslutningsvis sammanfattades vad som diskuteras och de förslag till förändringar och nya idéer som framkommit. Innehållet i arbetsmötena dokumenterades genom skriftliga och muntliga utvärderingar från deltagarna, deltagande observation och kontinuerliga anteckningar av innehållet i arbetsmötet. Nedan följer en beskrivning av deltagarnas upplevelser av att delta i projektet.

Skapande av arena för dialog

Övergripande upplevde deltagarna att projektet skapade en arena för dialog, det vill säga det skapade möjlighet att tillsammans i kollegiet komma samman och diskutera kring ett specifikt ämne. Under projektets gång lyfttes vid återkommande tillfällen att den möjlighet som gavs att tillsammans diskutera kring examensarbetet var mycket värdefull. Det påtalades att det fanns ett behov av denna form av arena för dialog även inom andra områden i utbildningen. Uppfattningen bland deltagarna var att det i projektet fanns ett behov att diskutera inte bara handledningsmodellen utan även hela processen kring examensarbetet både ur pedagogiska och kunskapsmässiga perspektiv. Framträdande var att den struktur som valts för arbetet i arbetsmötena, att utgå utifrån den praktiskt konkreta situation som studenter, handledare och examinatorer befinner sig i, skapade goda förutsättningar för att öppna upp en meningsfull diskussion där alla hade möjlighet att komma till tals. Uppfattningen var att dialogen både i de små grupperna och den stora gruppen präglades av ett öppet och respektfullt klimat. Utrymme gavs för samtal där varierande kunskaper, erfarenheter och åsikter stod i centrum.

Kunskaps- och erfarenhetsutbyte

Arenan för dialog gav möjligheter för kunskaps- och erfarenhetsutbyte. Under arbetsmötena presenterades vilken undervisning studenterna får i tidigare kurser i programmet som berör vetenskaplig metod. Under diskussionerna framkom att kunskapen om vad studenterna har med sig från tidigare kurser var sparsam och fördelar sågs, för handledare och examinatorer, i att vara insatta i deras förkunskaper, för att kunna föra en bra dialog med studenterna under grupphandledningen. Presentationerna av vad som undervisades i olika kurser gav också inspiration till att vidare uppdatera sina egna kunskaper om exempelvis nya databaser och sökstrategier.

Under diskussionerna delade deltagarna frikostigt med sig av praktiskt konkreta pedagogiska tips kring hur olika situationer i grupphandledningen hanterades. De delade även med sig av tips på litteratur, artiklar, mallar och undervisningsmaterial som upplevdes bra och användbara i handledning och examination. Det kunde handla om en artikel om formulering av syften eller en beskrivning av disposition av bakgrund och diskussion. Utbytet av kunskap och erfarenheter upplevdes som ett utvecklande och lärorikt inslag under arbetsmötena.

Tydliggörande av roller och behov av stöd

Genom att träffas och få diskutera givna teman tydliggjorde arbetsmötena de olika roller handledare och examinatore bör ha. Det framkom också att det fanns ett behov av att utveckla ytterligare stöd för kollegiet i arbetet med handledning och examination av examensarbetena. I handlednings och examinationsmodellen följer examinatorn arbetet via projektplans-, mitt- och slutseminarierna. Diskussion fördes om för- och nackdelar av detta tillvägagångssätt. Frågor som lyftes handlade om var gränsen går mellan handledare och examinator, vilken roll examinatorn har vid seminarierna och huruvida den slutliga bedömningen blir objektiv när examinatorn har insyn under arbetets gång.

Tveksamheter fanns kring hur rättssäkerheten kan försvaras med denna modell. Deltagande professor menade att objektiviteten inte behöver riskeras med detta arbetssätt och drog paralleller till när mittbedömning av avhandlingar görs, då betygsnämnd deltar för att kunna gripa in om avhandlingsarbetet bedöms ha avsevärda brister. Även dialogen som förekommer mellan handledare och examinator kunde ses som ett hot mot rättssäkerheten. Erfarenheten var istället att dialogen skapade möjligheter för handledare och examinatorn att diskutera olika kunskapssyn och hur detta kan påverka handledning och examination, utan att äventyra examinationen av examensarbetet. Paralleller drogs här till de rekommendationer som beskrivs i "Rättssäker examination" utgiven av Högskoleverket (2008), där det förordas en kontinuerlig dialog mellan examinator och handledare. När denna dialog kunde uppstå vid spontana möten på campus så upplevdes detta som en fördel. Vid handledning i nätbaserad examenskurs saknades denna möjlighet, vilket kunde försvåra kontakten mellan examinator och handledare.

Diskussion fördes även om risken av att slutna system skapas om handledare och examinator följs åt under en längre tid. Erfarenheten var att när nytt samarbete mellan handledare eller examinator startade kunde problem med att förhålla sig till den andres kunskapssyn uppstå. Detta kunde skapa en osäkerhet i både handledningssituationen, till exempel i vilken grad man vågade utmana studenten, och vid examinationen av arbetet. Olika kunskapssyn upplevdes också kunna föranleda att studenter och handledare ibland agerade som "kameleonter" utifrån examinatorns uppfattningar.

Behov lyftes av att utveckla ytterligare stöd för kollegiet i arbetet med handledning och examination av examensarbetet. Modellen för genomförandet av projektet upplevdes vara en bra form av stöd då det skapade möjligheter att diskutera de olika rollerna i handlednings och examinationsmodellen utifrån både studentens, handledarens och examinatorns perspektiv.

Likheter och olikheter

Genomgående i samtliga arbetsmöten var likheter och olikheter i kunskaps-syn och syn på handledning. Frågor formulerades gärna till närvarande professorer med förväntningar om ett klargörande svar kring vad som är rätt och fel. Professorerna tog här en roll i att balansera diskussionen så att det gavs utrymme för en dialog med fokus på likheter och olikheter vilket stimulerade utvecklingen av nya tankar och insikter hos deltagarna. Diskussionerna fokuserade innehållet i aktuellt arbetsmöte och utrymme gavs till en livlig diskussion kring likheter och olikheter i en mängd olika frågor.

Diskussionerna kunde handla om att det upplevdes att det bland studenterna fanns bristande kunskap om vad som utmärker ett vetenskapligt förhållningssätt, vad som är skillnad mellan ett ”paper” och en ”essä” samt skillnaderna mellan kraven på litteraturgenomgången i en ”bakgrund” och en ”litteraturöversikt”. Åsikter framkom att det var väsentligt att ställa krav på paper i alla kurser så att det vetenskapliga arbetssättet blev tydligt för studenterna från början. Andra menade att uppgifterna i de olika kurserna skiftar och att uppgiftens karaktär påverkar om det studenterna ska träna sig i att skriva ett paper eller en essä.

Andra frågor som diskuterades var behov av teoriansknytning, olika argumentationsmodeller, diskussionsupplägg, kritiskt förhållningssätt, metod-diskussionens innehåll, förförståelse, etik mm. Flertal frågor som lyftes ansågs angelägna att diskutera vidare av examinatorerna för att nå konsensus om exempelvis krav på teoriansknytning i arbetet.

Under arbetsmötena framkom likheter och olikheter i synen på handledarskapet och balansen mellan att utmana studenternas lärande mot självständighet och det egna behovet av kontroll. Några menade att för att kunna bedöma examensarbetets trovärdighet var det angeläget att till exempel själv läsa de artiklar som ingår i arbetet med en litteraturstudie. Andra menade att en väl genomförd metodbeskrivning och artikelöversikt räcker som grund för bedömning. I denna diskussion lyftes betydelsen av en miljö som präglas av tillit och förtroende och som möjliggör en dialog där studenterna utmanas att argumentera för sin val utifrån den individuella nivå de befinner sig på.

Framträdande under diskussionerna i samtliga arbetsmöten var behovet av att kunna diskutera olikheter och likheter och hur det kan vara till gagn såväl som hinder inom ramen för examensarbetet men även betydelsen av olikheter för lärandet, mångfald och utveckling. Det fanns även en önskan om att komma till någon form av konsensus om vilka krav som kan ställas och om en gemensam pedagogisk grundsyn som ökar studenternas lärande och kvaliteten på examensarbetet. Denna fråga bedömdes viktig inte minst

med tanke på Högskoleverkets kommande granskning av sjuksköterskeutbildningen.

Diskussion

Framträdande i dialogen under arbetsmötena var likheter och olikheter i synen på kunskap och lärande. Genom arbetsmötena skapades möjlighet att i samtal synliggöra och diskutera de olika vetenskapliga paradigmen som fanns i kollegiet. Implicit i diskussionen framkom det att det paradigmen som handledare och examinatore hade som utgångspunkt även speglade synen på lärande vilket också påverkade hur handledning, examination och bedömning genomfördes. Detta är i linje med den diskussion Leif Karlsson (2012) för i sin artikel om handledning av examensarbete där han med stöd av Bergman & Törnvall (1992) lyfter fram hur olika kunskapssyn kan präglade synen på lärandet. En kunskapssyn som grundas i logisk empirism präglar även pedagogiska strategier i form av tydliga riktlinjer för hur ett arbete ska genomföras och vad som är rätt och fel. En kunskapssyn som istället tar utgångspunkt i ett fenomenologiskt synsätt som kännetecknas av reflektion och dialog mot ökad medvetenhet och självständighet (Leif Karlsson 2012). Dessa två kunskapssyner kan ställas i relation till hur den praktiska handledningsverksamheten genomförs. Vid en produktinriktad handledning är det den slutliga produkten som står i fokus redan från början. Handledningen kännetecknas då av kvalitetskontroll och ett aktivt rådgivande mästar-lärlingsförhållande med fokus på vad som är ”rätt”. Den produktinriktade handledningsformen kan upplevas som krävande och skrämmande av oerfarna studenter, framförallt initialt. En annan form av handledning är den helhetsinriktade processhandledningen. I processhandledning fokuseras processen och lärandet. Målet är att åstadkomma ett bra resultat och utveckla färdigheter men även att ge utrymme för en personlig utveckling. Processhandledaren leder studenten genom processen på bästa sätt mot optimalt lärande, ökad självständighet och gott resultat (Handal & Lauvås 2008). Även olika beteckningar på handledarens roll diskuteras av Handal och Lauvås (2008). Exempel på olika roller är direktören, som är den som bestämmer och som kommer med alla idéer, rådgivaren som hjälper till att lösa problem och ger förslag på lämpliga alternativ, frigöraren som auktoriserar studenten till att fatta egna beslut och guiden som ger feedback på framgångar och identifierar kritiska aspekter. Vilken roll handledaren tar speglar också vilken roll studenten får. Är handledaren expert blir studenten novis. Väljs en guidande roll ses studentens roll som upptäckare. Problem kan uppstå när handledare och studenter har olika förväntningar på respekti-

ves roll (Handal & Lauvås 2008). Likaså kan problem uppstå i förståelsen mellan handledare och examinator och kolleger emellan.

Under arbetsmötena framkom det förväntningar om att konsensus kring olika aspekter av handledning och examination skulle uppnås. Det finns en risk att olika utgångspunkter och förväntningar kan skapa en krock liksom att det blir vattentäta skott mellan olika paradigmer och synsätt på lärande och kunskap. En sådan utveckling är knappast till gagn för utveckling och kvalitetshöjning av studenternas lärande, handledning och examination av examensarbeten. Att få möjlighet att samlas och diskutera samt att lyfta förväntningar och ståndpunkter med varandra i kollegiet under arbetsmötena skapade möjlighet till ökad insikt i och förståelse för varandras sätt att se på kunskap och lärande. Handal (1999) menar att det är universitetets uppgift att se till så att universitetslärare uppnår professionalitet inte bara inom sitt kunskapsområde utan även i relation till undervisning. Detta kräver att universitetsläraren inhämtar kunskaper och forskning om lärande, examination och om vilka former av undervisning som skapar gynnsamma betingelser för studenternas lärande. Vidare är det en nödvändighet att personer som ska samarbeta i utveckling av undervisningen kan föra en förnuftig dialog med varandra och att det finns utrymme för kvalificerade samtal om undervisning. Ett sätt att utveckla undervisningen är också den interna kollegiala kritiken i form av att vara *kritiska vänner*. En kombination av att var både vän och kritiker innebär att i förtroende, engagerat och respektfullt ge sin kollega och vän välgrundad respons som stimulerar utveckling och ökar kvaliteten i undervisningen (Handal 1999).

Projektet möjliggjorde dialog i kollegiet om hur arbetet med handledning och examination av examensarbete genomfördes och skulle kunna genomföras. Arbetsmötenas struktur öppnade upp för en diskursiv akademisk diskussion där olika ståndpunkter och förhållningssätt kunde lyftas fram i en gynnsam miljö. Det fanns önskemål och förväntningar bland en del deltagare att projektet skulle utmynna i konsensus kring vad som var "rätt" i handledning och examination av examensarbetet. Projektets syfte var inte att i första hand att uppnå konsensus utan ambitionen var att stimulera ett interkollegialt lärande och starta upp ett arbete mot en god lärandemiljö. En lärande miljö med utrymme för både olikheter och likheter i handledning och examination av examensarbeten mot de mål som finns för högre utbildning på grundnivå, det vill säga att studenten ska utvecklas mot självständighet, ansvarsfullhet och ett kritiskt reflekterande förhållningssätt. Vad som kännetecknar starka akademiska "mikrokulturer" som i sin tur genererar i en god utbildnings- och lärandemiljö för studenterna beskrivs i en explorativ studie av Roxå och Mårtensson (2011). Framträdande var vikten av att kolleger inom den akademiska mikrokulturen hade tillit till varandra och att det fanns möjlighet till aktiva och frekventa interaktioner inom gruppen.

Tilliten inkluderade förtroendefulla relationer såväl mellan lärare, mellan lärare och ledare och mellan lärare och studenter. En gemensam syn på hur en verksamhet och utbildning skulle drivas framåt samt att var och en tog ett ansvar i arbetet var andra väsentliga faktorer för en god utbildnings- och lärandemiljö (Roxå & Mårtensson 2011).

Vad projektet genererat i det fortsatta arbetet

- Projektet öppnade upp för samtal i kollegiet och många frågor väcktes som det fanns behov av att diskutera. Under och även efter projektet har det i olika sammanhang spontant bildats grupper i syfte att stödja varandra och dela med sig till varandra av erfarenheter och kunskaper. Efter det första arbetsmötet bildades till exempel en grupp kring hur examensarbete med bloggar som datakälla kan genomföras.
- Utifrån den process som projektet påbörjade har coachingmötena utvecklats genom att varje träff har ett tema som bygger vidare på upplägget av och innehållet i projektet. Teman som behandlats är handledning, dialog och opponentskap, källor och källkritik samt bedömning av examensarbete. Vidare planering pågår för att ytterligare utveckla coachingmötena.
- Frågor som kommit upp i projektet har förts vidare till gruppen med examinatorer och beslut har där tagits om bl.a. krav på teoriansknytning, tydliggörande av examinatorers uppdrag och omarbetning av bedömningskriterier. Vidare har gruppen utarbetat matriser för vad som krävs vid litteratur-, kvalitativa- och kvantitativa studier på kandidat, magister- och masternivå.
- Arbetet pågår med en genomgång och revidering av kursens lärandemål och bedömningskriterier. Planeringen är också att än mer knyta an tidigare kurser i vetenskaplig metod så att det blir en tydlig progression och röd tråd i programmet.
- Upplägget och genomförandet av projektet står som modell vid grundutbildningens programträffar där ett arbete med att ställa samtliga kursplanerna i relation till utbildningsplanen sker.
- Undervisningen i kursen för examensarbetet har utvecklats bl.a. genom fler föreläsningar och seminarier för studenterna. Föreläsningar filmas även så att både lärare och studenter har möjlighet att ta del av

dem via nätet. Effekter av förändringarna i kursen diskuteras i samband med coachingmöten och programträffar.

- De anvisningar för genomförande av vetenskaplig arbete som finns sedan tidigare kommer att genomgå en omfattande revidering utifrån de synpunkter och beslut som kommit under och efter projektet.

Konklusion

Att samlas i kollegiet och diskutera syn på kunskap och lärande utvärderades positivt och det lyftes fram att det även fortsättningsvis behövs denna typ av arena för dialog. Att detta arbetssätt däremot skulle kunna lösa problemet med studenters upplevelser av att handledare och examinatoreer inte har en samsyn, är nog för mycket begärt. Vägen dit är lång och krokig och kanske inte ens önskvärd. Men arbetssättet kanske kan leda till att handledare och examinatoreer kan sätta ord på sin syn på kunskap och lärande och därmed våga ta den diskussionen tillsammans med studenten. Genom en sådan öppen diskussion stimuleras studenterna till ett öppet och kritiskt förhållningssätt och når därmed högskolelagens mål med högskoleutbildning.

Referenser

- Andersson, G. & Persson, A. (2002). *Coaching och handledning av grupper: inom universitets- och högskoleutbildning*. Lund: Studentlitteratur
- Handal, G. (1999). *Kritiske venner: bruk av interkollegial kritik innen universiteten*. Nying, Rapport nr 9.
- Handal, G. & Lauvås, P. (2008). *Forskarhandledaren*. Lund: Studentlitteratur
- Högskoleverket (2008). *Rättssäker examination*. Rapport 2008:36 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Jonsson, A. (2010). *The use of transparency in the "Interactive examination" for student teachers*. Assessment in Education. Principles, Policy & Practice, 17, 185-199.
- Jönsson, A. (2008). *Educative assessment for/of teacher competency*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö Högskola.
- Jönsson, A. (2009). *Lärande bedömning*. Malmö: Gleerups utbildning.
- Karlsson, L. (2012). *Handledning av examensarbete*. Kristianstad: Högskolan Kristianstad.

Roxå, T. & Mårtensson, K. (2011). *Understanding strong academic microcultures: an exploratory study*. Lund: Lunds universitet.