

PROCEEDINGS

**nu**2008



PROCEEDINGS

**NU**2008

Kalmar, 16 – 18 Maj. Redaktörer:  
Anders Sonesson & Maria Hedberg  
Centre for Educational Development,  
Lunds universitet



CED • Box 118, 221 00 Lund  
tfn 046-222 39 00 • fax 046- 222 93 49  
• e-post [ced@ced.lu.se](mailto:ced@ced.lu.se) • [www.ced.lu.se](http://www.ced.lu.se)

**Proceedings Utvecklingskonferensen 2008**  
*CED, Centre for Educational Development, är  
Lunds universitetspedagogiska utvecklingsenhet*

ISBN 978-91-977974-1-2

**Redaktörer:**

Anders Sonesson & Maria Hedberg, CED





# Handledning, återkoppling och bedömning i utbildning på forskarnivå. Finns det ett behov av förändring?

Mats Ohlin, Lunds universitet

## INTRODUKTION

Examination och utvärdering av doktorander innefattar, som all handledningen (*Lauvås & Handal, 2001*), bortsett från den summativa examinationen (disputationen, tentamina) framförallt en ständigt pågående formativ examinationsform i form av handledning och återkoppling. Denna har (mer så än den summativa) möjligheten att hjälpa studenten att nå uppsatta utbildningsmål. Detta kan ske genom att examinationen kan påverka utbildningsprocessen och lyfta studenten till den nivå som krävs i yrkesrollen (*Lauvås & Handal, 2001*). Hur fungerar då dessa processer i relation till de nya lärandemål som i samband med anpassningen av den högre utbildningen till Bologna processen (*The Bologna Declaration, 1999*) satts upp för utbildning på forskarnivå (*Högskoleförordningen, 2006*)?

Som introduktion inför en rundabordsdiskussion presenterades kortfattat resultaten av en enkätundersökning (*Ohlin, 2007*) genomförd vid en institution på Lunds universitet kring frågor om hur handledning och återkoppling i utbildningen på forskarnivå uppfattas av doktorander och handledare. Institutionen bedriver verksamhet med centrala problemformuleringar som huvudsakligen definierats av handledaren, ett system som är vanligt förekommande på naturvetenskapliga, tekniska och medicinska fakulteter (*Lilla SULF Nr 9*).

Studien (*Ohlin, 2007*) har visat på ett brett spektrum av uppfattningar om hur den formativa återkopplingen fortgår och i vilken omfattning den verkligen sker. Återkopplingen upplevdes endast för en del av de uppställda examensmålen, vanligen de som ligger nära forskningsprojektets direkta genomförande. Lärandemål av typen ”värderingsförmåga och förhållningssätt” (mål som ligger relativt långt från den operativa projektverksamheten)

identifieras som knappast alls handledda och återkopplade trots att de upplevdes som viktiga eller mycket viktiga. En separat studie har också identifierat just utbildning i etikfrågor som varande eftersatt och olämpligt utformad (*Anderson et al., 2007*) vilket tyder på en stark allmängiltighet av detta problem. Otydlighet i återkopplingsprocesserna upplevdes också som ett problem och återkoppling relaterade snarare till projektverksamheten än till utbildningsprocessen. Ansvar för att målen i utbildningen verkligen nås ansågs ligga gemensamt på doktoranden och huvudhandledaren i enlighet med fakultetens synsätt (*Studiehandbok för forskarutbildningen vid LTH, 2004*). Intressant nog indikerade studien att säkerställandet av att målen med utbildningen på forskarnivå verkligen uppnåtts inte upplevdes ligga på betygsnämnden utan på huvudhandledaren som alltså har en mångfacetterad roll som ansvarig både i projektverksamheten, utbildningsprocessen och i *de facto* examination av densamma. Studien indikerade att målen och formen för handlednings- och examinationsprocesserna i utbildningen på forskarnivå på institutionen bör vidareutvecklas för att passa de övergripande målen.

## PROBLEMFÖRMULERING

Undersökningen ovan väcker ett antal frågor av allmängiltig art som verksamhetsledare, handledare och fakulteterna bör hantera. Grupper stimulerades att diskutera sådana frågor under sessionen. Hur bör man t.ex. hantera relationen mellan handledarens roll inom utbildningshandledning, *de facto* examination och projektledning i en utbildningssituation såsom den är organiserad för många doktorander idag? Är det rimligt att dessa funktioner i praktiken hanteras av samma individ? Hur bör handledning och utbildning relaterade till

lärandemål som ligger relativt långt från den operativa projektverksamheten organiseras så att den verkliga hanteras i utbildningen på forskarnivå?

### DISKUSSIONSUTFALL

Bl.a. kom följande punkter (problemformuleringar understrukna nedan, i något fall med egna efterföljande kommentarer) att diskuteras i de olika grupperna: Är det möjligt att doktoranderna inte uppfattade examination av alla lärandemål trots att den förekom, något som kan ha påverkat utfallet i den rapporterade studien? Detta kan naturligtvis inte helt uteslutas. Om så är fallet kan hur som helst effektiviteten av en handledning där studenten inte är medveten om vad som verkligen återkopplas ifrågasättas (Lauvås & Handal, 2001). Återkopplingsprocessen bör utformas så att man verkligen är medveten om vad som de facto återkopplas. Exempelvis så har den undersökta institution nu infört ett system där handledare och doktorander årligen explicit skall diskutera situationen avseende samtliga lärandemål i studieplanen för att medvetandegöra samtliga parter om dessa beskrivna mål.

Kan någon annan än projektledaren agera som huvudhandledare? Bl.a. identifierades svårigheten att finna lämpliga handledare i organisationer som är små eller som innehåller disparata verksamheter. Man kan naturligtvis också tänka sig andra svårigheter och potentiella konflikter med en sådan ny organisation. Vem har det verkliga ansvaret för utbildningen? Kommer en sådan huvudhandledare verkligen att kunna styra utbildningsverksamheten gentemot projektledaren? Kommer det att gå att få acceptans för ett sådant system när huvudhandledarskap också är en del av meriteringen för många forskare? Ett annat alternativ vore att införa mentorer som inte har det formella handledaransvaret men som skulle kunna stimulera doktoranden att reflektera över frågor knutna till den egna utbildningen.

Är förekomsten av uppdaterade, aktuella studieplaner ett sätt att brygga över gapet mellan den formella förordningen och den faktiska verksamheten?

Hur skall handledningen fungera för att

öka doktorandens självständighet och är detta överhuvudtaget möjligt i stora forskningsprojekt? Det kan ju t.o.m. vara risk för att många publikationer som avhandlingen baseras på inte i första hand är formulerade huvudsakligen av doktoranden. Är doktorandens frihet i projektorganisationer bara en chimär alt. bara en realitet om han/hon är "överpresterande" och kan använda överbliven tid för projekt bortom den egentliga uppgiften? Att handledning bör förändras, från supervision till konsultation, över tiden i relation till doktorandens utveckling påpekades under diskussion. Detta är också något som står i överensstämmelse med det gängse synsättet för effektiv handledning (Lauvås & Handal, 2001). Det förefaller från undersökningen av den undersökta praktiken (Ohlin, 2007) att handledningen faktiskt tenderar att ge doktoranden mer frihet allteftersom han/hon utvecklas. Möjligen är detta ökande ansvar inte alltid tydligt uttalat och det kan vara av vikt för doktorander att mer explicit få kunskap om handledarens syn på utvecklingen.

### SLUTKOMMENTARER

Finansieringen och organisationen av forskarutbildningen i projektform ansågs av många vara en problematisk lösning som kan kräva speciella åtgärder för att fungera optimalt. Så länge doktorandutbildning i praktiken finansieras av externa, ofta stora, projekt snarare än av rena utbildningsmedel och så länge användningen av dessa medel är knutna till handledarens egen överlevnad i akademien kommer säkert denna konflikt att bestå. Det är rimligt att man i varje organisation studerar hur till utbildningen knuten handledning och (formell och informell) examination verkligen fungerar för att säkerställa att målen i utbildning på forskarnivå verkligen hanteras och uppnås.

## REFERENSER

- Anderson, M.S., Horn, A.S., Risbey, K.R., Ronning, E.A., De Vries, R., & Martinson, B.C. (2007) *What do mentoring and training in the responsible conduct of research have to do with scientists' misbehavior? Findings from a national survey of NIH-funded scientists*. *Acad Med* 82, 853-860.
- Högskoleförordningen (2006) Förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100). Svensk författningssamling 2006:1053, bilaga 2.
- Lauvås, P., & Handal, G. (2001) *Handledning och praktisk yrketeori*. Studentlitteratur, Lund.
- Lilla SULF Nr 9 (1998) Doktoranders syn på handledning. SULF, Stockholm, Sverige. (<http://www.sulf.se/upload/Dokument/Organisation/SDF/lillas9.pdf>)
- Ohlin, M. (2007) Formativ examination i utbildning på forskarnivå – möjligheter till förändring. *Utvecklingskonferens LU, Lunds universitet, Lund*. (<http://www.immun.lth.se/fileadmin/immun/Manuscripts/Ohlin-Utveckkonf-LU-2007.pdf>)
- Studiehandbok för forskarutbildningen vid LTH (2004) *Forskarutbildning studiehandbok*. Forskarutbildningsnämnden vid LTH. LTH, Lund, Sverige.
- The Bologna Declaration (1999) [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna\\_declaration.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf).