

NOTAT NR. 5 – 2012

OLE JØRGEN RANGLUND

Rapport praksisnær forskning

Hva fikk jeg ut av det?

«Faktisk å lytte til svarene – en nødvendig del av den profesjonelle yrkeskompetansen»



Høgskolen i Hedmark

Ole Jørgen Ranglund

Rapport praksisnær forskning

Hva fikk jeg ut av det?

«Faktisk å lytte til svarene – en nødvendig del av
den profesjonelle yrkeskompetansen»

Høgskolen i Hedmark
Notat nr. 5 – 2012

Fulltekstutgave

Utgivelsessted: Elverum

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Forfatteren er selv ansvarlig for sine konklusjoner. Innholdet gir derfor ikke nødvendigvis uttrykk for Høgskolens syn.

I notatserien fra Høgskolen i Hedmark publiseres f.eks. milepældokumentasjon av et forsknings- og/eller utviklingsprosjekt, eller annen dokumentasjon på at et arbeid er i gang eller utført, samt interne HH-rapporter med allmenn interesse.

<http://www.hihm.no>



Høgskolen i Hedmark

Tittel: Rapport praksisnær forskning. Hva fikk jeg ut av det? «Faktisk å lytte til svarene – en nødvendig del av den profesjonelle yrkeskompetansen»			
Forfatter: Ole Jørgen Ranglund			
Nummer: 5	År: 2012	Sider: 20	ISBN: 978-82-7671-888-1 ISSN: 1501-8555
Oppdragsgiver:			
Emneord: Praksisnær forskning, kompetanse			
Sammendrag: Rapporten er levert som en del av arbeidskravet i 1. lektorkurset praksisnær forskning ved Høgskolen i Lillehammer. Basert på forfatterens egne erfaringer ved å gjennomføre et praksisnært forskningsprosjekt, tar rapporten tar opp viktigheten av faktisk å være innstilt på å lytte til svarene når man jobber med (praksisnær) forskning.			



Hedmark University College

Title: Listening to the answers – a necessity in professional vocational experience			
Author: Ole Jørgen Ranglund			
Number: 5	Year: 2012	Pages: 20	ISBN: 978-82-7671-888-1 ISSN: 1501-8555
Financed by:			
Keywords: Competence, research on your own work			
Summary: This report presents some experiences in a study focusing some elements of my own working practice. The main focus is on reflecting on your prejudice, and really listening to the answers you get from your informants in research projects.			

INNHOOLD

Innledning.....	7
Prosjektets utgangspunkt.....	8
Teoretisk forankring.....	9
Redegjørelse for prosjektet – kvalitativ spørreundersøkelse	10
Redegjørelse for prosjektet - ustrukturert intervju med instituttleder.....	14
Redegjørelse for prosjektet - ustrukturert gruppeintervju med 10 studenter	16
Avrunding.....	18
Litteratur.....	20

Innledning

Viktigheten av det faktisk å lytte er egentlig noe ”vi alle vet”. Men er vi klar over om vi *egentlig* lytter i vår egen praktisk konkrete yrkesutøvelse? At vi tror vi gjør det er vitterlig ikke det samme som at vi faktisk gjør det. Vi besitter kunnskap om at det er av stor betydning, men hva viser våre erfaringer? Er vi så gode til å lytte, oppriktig talt? Jeg trodde jeg var en temmelig god lytter. Det kan hende at jeg ikke er så verst med tanke på å lytte når alt kommer til alt, men det viste seg, i alle fall i dette prosjektet, at jeg kan forbedre meg med tanke på faktisk å lytte.

I korte ordlag inneholder mitt praksisnære prosjekt en kvalitativ minispørreundersøkelse, et ustrukturert intervju med instituttleder der jeg jobber og et ustrukturert gruppeintervju med ti studenter i et emne der jeg var emne- og undervisningsansvarlig høsten 2011. Det bærende temaet i prosjektet var ”studentenes evaluering av min undervisning”. I etterkant ser jeg at undersøkelsens deler spriker noe. At det ble litt sprikende kan ha flere mulige forklaringer, men sett i etterkant burde jeg nok lagt opp løpet i en annen rekkefølge. Jeg tror det hadde vært mer fruktbart å snakke med studentene først, og fått innblikk i hvordan de ser på verden, for å si det sånn. Minispørreundersøkelsen, som jeg startet med, ga i grunn ikke så veldig mye å gå videre med, men ”bekreftet” pedagogisk teori og erfaringer, blant annet om betydningen av variasjon i undervisningsopplegget. I neste runde intervjuet jeg instituttlederen på avdelingen der jeg er ansatt. I dette intervjuet ble forløpet annerledes enn jeg hadde tenkt. I stedet for å snakke om betydningen av studentenes evaluering for instituttleder, fortrinnsvis med tanke på tiltak overfor ansatte som eventuelt får dårlige evalueringer, ble det mer en samtale om strukturelle forhold som kan tenkes å påvirke når studentene skriver evalueringene av undervisningen. I gruppeintervjuet jeg hadde med studentene hadde jeg med meg en forestilling om at strukturelle forhold påvirker hva studentene skriver i evalueringene sine av undervisningen, men de studentene jeg snakket med avviste dette, dog viste det seg likevel at struktureringen av opplegget hadde betydning for hva som ble skrevet på evalueringsskjemaene.

Prosjektet og prosessen avdekket imidlertid noe annet, og dette annet gjelder meg. Jeg ser nå at jeg ble litt ”satt ut” av ikke å få bekreftet mine antakelser. Dessuten viste det seg i etterkant av intervjuet med instituttleder at jeg de facto ikke hadde hørt så veldig godt etter hva som ble formidlet. Jeg har tenkt en del på dette, og i kjølvannet av prosessen innser jeg at jeg kan bli bedre til å lytte til hva de(n) andre sier, og, i enda større grad enn nå, være forberedt på ikke å få bekreftet mine antakelser.

Fra mitt ståsted var altså det viktigste utfallet av dette prosjektet at jeg så meg selv i et nytt/annet lys. Prosjektet ”beviste” at jeg kan forbedre egen yrkesutøvelse, og dette må applikeres i yrkespraksisen. Da må jeg må gå i meg selv, sette nye mål, ha selvdisiplin, innsatsvilje, øve og lære¹. Det dreier seg i stor grad om å lede seg selv.

¹ Momentene er hentet fra Martinsen (2010:341).

Prosjektets utgangspunkt

Dette prosjektet – ”studentenes evaluering av min undervisning” - ble initiert og gjennomført som en del av kurset praksisnær forskning ved Høgskolen i Lillehammer.

Studentevalueringer av undervisningen har blitt en del av hverdagen for ansatte som jobber med undervisning ved utdanningsinstitusjonene. Studentene skal få slippe til med sitt syn, det er jo en del av høgskolens brukerdiallog, på undervisningen de mottar. Studentenes evalueringer (i de aller fleste tilfeller er det tale om studentenes subjektive oppfatning²) av undervisningen kan være et kjærkommet korrektiv og en hjelp til å høyne kvaliteten i undervisningsarbeidet, og det er vel sånn det ideelt sett er tenkt å fungere.

På den annen side kan evalueringer av undervisningen også oppfattes, med rette eller urette, som en tvangstrøye og/eller selvstyringsteknologi, endog som en form for maktteknologi av de undervisningsansvarlige, som bidrar til å kontrollere deres atferd og underkaster dem bestemte former for disiplin og kontroll.

Utgangspunktet for denne teksten er at studentenes evaluering av undervisningen *kan* være et godt verktøy og hjelpemiddel i undervisningsarbeidet.

I forlengelsen av dette synes jeg det er viktig å minne om at man har med seg sin egen ”ryggsekk” også når denne typen prosjekt utformes og implementeres. Med henvisning til den franske filosofen Hans-Georg Gadamer's bok *Sannhet og Metode* - Gadamer mente man var nødt til å velge, enten sannhet eller metode - kan man spørre seg om hva det er man *egentlig* er ute etter? Det kan i så måte være avklarende for en selv å stille seg spørsmålet hva er det jeg faktisk ønsker med dette prosjektet? Det er verdt å bruke litt tid og gjøre seg opp en mening om hvorfor man ønsker å finne ut noe om noe, og når jeg skriver dette i etterkant er jeg blitt veldig bevisst på nettopp det. Uten å være uttømmende; Er det ”å finne ut noe” med tanke på, kanskje til og med meritterende, publisering? Er det (egentlig) en søken etter å få bekreftet egne antakelser? Er det for å imponere eller utkonkurrere kollegaer? (Kanskje ligger dette mer og oftere til grunn enn vi egentlig er villige til å innrømme, både overfor oss selv og omverdenen?) Er det faktisk å finne ut noe om noe?

Flere spørsmål enn svar, men i mine øyne er en slik avklaring vesentlig og viktig, og jeg hadde med meg noen antakelser som det var litt overraskende at jeg ikke fikk bekreftet. I ettertidens lys ser jeg også at dette lille prosjektet her antakeligvis hadde fått en noe annen utforming hvis jeg i enda større grad hadde gått inn og gjennomført noen av disse rundene. Men når det er sagt – jeg lærte mye og fikk aha-opplevelser gjennom arbeidet i dette prosjektet. Det har gjort noe med meg både som fagperson og person, og erfaringene og lærdommen har jeg begynt å inkorporere i min yrkespraksis.

² Se for eksempel Aasbrenn (2010) for en problematisering av tjenestekvalitetsbegrepet.

Teoretisk forankring

Når du jobber med undervisning, og får ”kritt på fingrene”, skjer det noe med deg. Du bærer med deg din teoretiske ”ryggsekk”, og du bruker erfaringene dine i yrkesutøvelsen. Forhåpentligvis resulterer det i en annerledes og enda bedre yrkespraksis. Hvis du deltar på kurs og tilegner deg teoretisk påfyll er det presumptivt det forandrer deg på et eller annet vis. Du lærer blant annet teori, begreper, modeller og tilegner deg ulike tenkemåter – som ikke sjeldent har sin forankring i normative idealer og føringer, som også kan være fluktuerende, i feltet man opererer innenfor. Da tenker du antakeligvis annerledes enn før. Det medfører at du kanskje ser egen yrkespraksis i et nytt (samtidens) lys, og tilnærmer deg på en annen måte og foretar andre grep enn du gjorde før. Både i praktisk yrkesutøvelse og når du tar utdanning er du med som person, som er den du er, både overfor deg selv og andre.

Greta Marie Skau (2005) omtaler dette som samlet profesjonell kompetanse. I den samlede profesjonelle kompetansen inngår teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse. Disse kompetanseformene henger sammen og påvirker hverandre, jf modellen under. Kort sagt innebærer det at tar du for eksempel på etterutdanning, og tilegner deg teoretisk ballast, vil det antakeligvis influere på yrkesutøvelsen – du prøver ut det du har lært i praksis, og det er probabelt det også vil påvirke deg som person.



For egen del har jeg gjennom årenes løp tilegnet meg en del teoretisk kunnskap om veiledning, kommunikasjon og samhandling. Ifølge modellen til Skau (2005) influerer dette den praktiske konkrete yrkesutøvelsen, og i neste instans hvordan jeg er som person (uten at det dermed er fastsatt at påvirkningen nødvendigvis skjer i akkurat den rekkefølgen bestandig). Dette har jeg også erfart selv, jeg har blant annet jobbet med veiledning og gått på veiledningskurs, og merket i den forbindelse at dette hadde implikasjoner på min yrkesutøvelse, som fagperson, og det gjorde også noe med meg som person. Skau (2005) sin kompetansetrekantsmodell gir med andre ord mening for meg.

Jeg antok likeledes at siden jeg har lært en del, og har jobbet bevisst med det i praksis, blant annet med veiledning og kommunikasjon, som innebærer betydningen av det å lytte, så var dette blitt innarbeidet i ryggmargsrefleksjonen. Sånn sett kan man vel si at kunnskapen har fått sin forankring i kroppen, og at jeg dermed i det minste kommuniserte ålreit og besatt evnen til å lytte aktivt, og siden jeg via teoretisk ballast om kommunikasjon og samhandling er inneforstått med viktigheten og betydningen av faktisk å lytte til andre, trodde jeg dette var noe som var inkorporert i ryggmargen. Jeg trodde kort sagt jeg var en dugelig lytter når

situasjonen tilsa det (så er det ikke nødvendigvis sånn at jeg er så innmari dårlig til å lytte, men, uten at det skal være en sliten klisjé, lytteevnen kan emenderes). Jeg synes mitt praksisnære prosjekt fortalte meg det. Jeg må innrømme at det var overraskende, faktisk litt ubehagelig, å innse at noe du tror du gjør noenlunde bra ikke er helt som du tror, men denne ”oppdagelsen” har gjort noe med meg. Jeg har ikke prøvd å skjule det, men har tatt fatt i det for å forbedre meg.

Å sette dette praksisnære prosjektet ut i livet ga meg med andre ord viten. Prosjektet i seg selv ga noen (foreløpige) svar. Det viktigste for meg er nok at det er en erfaring der det ble tydeliggjort at mine antakelser om mine kommunikative ferdigheter ikke var i overensstemmelse med praktisk konkret utførelse. Imidlertid er dette erfaringskunnskap jeg setter pris på fordi erfaringen gjorde at jeg så meg selv i et annet lys. Jeg er blitt bevisst noe hos meg selv som jeg egentlig trodde jeg hadde bra kontroll på, og jobber målbevisst med å forbedre det - selvledelse (jf Drucker 1999, Martinsen 2010). Erfaringen har bidratt til er at jeg nå har blitt opptatt av, og jobber målbevisst med å la studentene slippe til med sitt perspektiv i undervisningen. Om ikke skrinlagt, så er i alle fall ”handlingsiveren” noe mer båndlagt enn tidligere. Erfaringen ble med andre ord noe mer enn en erfaring. I mine øyne har erfaringen innovert min yrkespraksis. Tilnærmingen min er nå mer lyttende. Et eksempel er at jeg i høst var veldig bevisst på å *høre etter* når studentene spurte om pensum, hva som er viktig å lese, i hvilken rekkefølge bør pensum leses etc. som studenter alltid spør om. Jeg har jo hørt det før, og det er lett å koble på autopiloten i sånne situasjoner. I høst synes jeg ikke jeg gjorde det. Jeg hørte og så på studentene når de spurte, og en ting som skinner igjennom er at mange er usikre, og vet ikke helt ”hva, hvem, hvor og hvor mye og lenge”. Det å bruke litt tid her er i mine øyne en god mulighet til å etablere trygghet, bli litt kjent og vise at man er interessert i studentenes ve og vel (jf den kvalitative spørreundersøkelsen under – studentene vil at foreleser skal bruke litt tid på å bli kjent og gjøre dem trygge så de tør artikulere seg i undervisningen), om jeg kan si det slik. De svarene jeg gir, og hvordan jeg formidler dem, forteller jo studentene mye om meg.

Redegjørelse for prosjektet – kvalitativ spørreundersøkelse

Jeg startet mitt lille prosjekt med å gjennomføre en minispørreundersøkelse i en klasse jeg hadde studie- og emneansvar for høsten 2011. Det var 16 studenter til stede den dagen undersøkelsen ble gjennomført. Det ble informert om at det var frivillig å svare på spørreskjemaet. Jeg fortalte at svarene skulle brukes til vårt kontinuerlige kvalitetsforbedringsarbeid på studiet, samt at jeg hadde dette prosjektet i praksisnær forskning. Alle studentene som var til stede svarte på spørreskjemaet. Spørreskjemaet var enkelt utformet med tre spørsmål, samt mulighet til å skrive eventuelle andre kommentarer.

Hensikten med denne miniundersøkelsen var for det første ganske enkelt rett og slett å komme i gang med undersøkelsen. Ikke minst ga undersøkelsen innblikk i, og følelse av, det har i særlig grad utkrystallisert seg i etterkant, hvor viktig det er å tenke nøye igjennom hva du egentlig er ute etter å finne ut mer om. Eller vil du faktisk finne ut mer om noe? Det er kanskje bekreftelse på hva man selv mener og tror man innerst inne ønsker seg? Det kan være vanskelig å møte seg selv med sånne spørsmål, men jeg mener det er viktig å tenke igjennom det, og prøve å ha et bevisst forhold til det og avklare det overfor seg selv. I mitt tilfelle, hvis jeg graver et stykke ned i det, var det muligens, om enn ikke egentlig bevisst, men likevel et dypt underliggende ”ønske” om bekreftelse på at egen praksis var ålreit. Kanskje er dette noe som på et eller annet nivå ligger hos alle, men jeg synes det er avgjørende å være ærlig i

avklaringen overfor seg selv. Det er jo nærliggende å tro, og Gadamer (2010) legger vekt på dette, at skal jeg kunne finne ut noe om noe eller forstå noe, må jeg faktisk åpne meg for det, men var jeg *egentlig*, dypt der nede, det?

For det andre ville jeg prøve å finne ut mer, men det var altså kanskje en bekreftelse jeg ønsket, om hva studentene legger vekt på med hensyn til et godt faglig utbytte av undervisningen, og hva de legger vekt på når de gir god evaluering av undervisningen. Det er ikke utenkelig studentene vektlegger andre forhold enn det jeg tror de vektlegger. Jeg var også nysgjerrig på om studentene svarte ærlig på evalueringsskjemaene. Det har utvilsomt betydning blant annet for evalueringenes ”verdi” hvorvidt studentene er ærlige eller ikke. Jeg åpnet for at studentene kunne komme med andre kommentarer eller tilbakemeldinger. Det kan jo i praksis være slik at det er forhold som studentene ønsker å meddele som de ikke får muligheten til under de andre spørsmålene.

Spørsmålene var:

1. Hva er viktig for deg for at du skal få et faglig utbytte av undervisningen?
2. Hva er viktig for deg for at du skal gi foreleser en god evaluering av undervisningen?
3. Når du svarer på undervisningsskjemaet, skriver du det du egentlig mener om undervisningen? Hvorfor eller hvorfor ikke?
4. Eventuelle andre kommentarer

Hva svarte studentene?

Når det gjelder hva som er viktig for å få et godt faglig utbytte av undervisningen, er illustrerende eksempler og historier fra det praktiske liv noe flere trekker fram. Videre legges det vekt på at foreleseren forsøker å trekke studentene inn i undervisningen i form av diskusjoner. Det sies også at foreleseren må være engasjert, ha variasjon i undervisningsmetodene og snakke et forståelig språk (ikke bruke unødvendige fremmedord).

For at foreleseren skal gis god evaluering av undervisningen er det viktig med veksling i undervisningsmetodene. Det må være noe mer enn ”bare å lese opp fra foilene sine”, som en av studentene skriver. Flere nevner at det er viktig at foreleseren ser dem, og bruker tid på å bli kjent, så det er lettere å stille spørsmål og delta i diskusjoner. Engasjement, godt humør og humor nevnes også.

På spørsmål nummer tre, der det spørres om studentene svarer ærlig når de fyller ut evalueringsskjemaene, skriver en student: ”Hvis foredragsholder er dårlig/usikker skriver jeg ikke min mening helt – for å ikke såre vedkommende. Dumt men..”. Noen andre skriver at det ikke alltid er slik at alle meningene kommer fram fordi det er såpass dårlig tid til å svare på skjemaene³. De fleste sier imidlertid at de svarer ærlig. Begrunnelsene er blant annet at det ellers ville være bortkastet tid for både studenter og lærere, det er eneste måten å få til endringer på og foreleseren må få vite hvordan han/hun gjorde det. Bortsett fra tidspunkt og avsatt tid til å besvare skjemaene, og det er det enkelt å gjøre noe med, var ingen som sa noe om strukturelle forhold og eventuell påvirkning fra det.

³ Det er satt av om lag 20 minutter til å fylle ut evalueringsskjemaene på undervisningssamlingene. Evalueringsskjemaene deles ut på slutten av en samling. Svarene indikerer at rammebetingelsene, tid og slutten av samlingen, faktisk influerer på svarene studentene gir.

Under eventuelt i punkt fire er det ikke mange som har skrevet noe. En ønsker samlingene lagt til et annet sted enn det nåværende. Det er en student som gjerne vil ha forelesningene lagt ut på nettet fordi da er det lettere å følge med selv om man ikke deltar fysisk på samlingene. Det er også ønske om "effektivisering" av samlingen ved å forlenge undervisningen på to av undervisningsdagene, og dermed er det ikke nødvendig med tre samlingsdager. En student opplyser om at vedkommende synes det er svært uheldig at en undervisningssamling kolliderer med skolens vinterferie i regionen der han eller hun bor.

Betraktninger rundt svarene

Det dukket ikke opp noe revolusjonerende nytt i denne lille spørreundersøkelsen synes jeg. Opplegget, omfanget og spørsmålene tilsier heller ikke at man skal ha høye forventninger om det. Likevel, jeg synes det "bekrefter" hva jeg vet ut i fra pedagogisk teori og hva tidligere erfaringer har vist. Variasjon i undervisningsformene er viktig for studentene. Det er verdt å legge seg det på minnet fordi det er (altfor) lett, og jeg må erkjenne at det, i alle fall til tider, gjelder meg også, å strukturere undervisningen med powerpoint, det oppleves blant annet ofte som trygt og man føler stor grad av å ha kontroll, i form av å vise det ene bildet etter det andre, mens det i all hovedsak er *jeg* som snakker *til* forsamlingen. Det kan utvilsomt bli i overkant med enveiskommunikasjon. Da blir det monotont.

Det er fullt mulig å variere undervisningsmetodene også i høgskolesystemet, eksempelvis med tavleundervisning, summe grupper eller jobbe med oppgaver, individuelt og/eller i grupper. Et viktig forhold som jeg synes taler for forelesning, men det kan jo være at dette er noe jeg tror, og ut i fra det jeg da tror, begrunner jeg handlingene mine overfor meg selv, gjerne med powerpointbilder som støtteverktøy og til å illustrere, er at det er mulig å komme igjennom mye stoff på kort tid. Jeg jobber fortrinnsvis med samlingsbaserte studier, og disse studentene får færre undervisningstimer i klasserommet enn heltidsstudentene på campus. Jeg har også gjennom årene fått tilbakemeldinger, ikke minst via evalueringsskjemaene, fra studenter på samlingsbaserte studier, i mitt tilfelle er det i all hovedsak snakk om voksne studenter som er i jobb, om at gruppearbeid (min erfaring er at det bør ikke være særlig mer enn en halvtimes tid, da går det som oftest helt fint og studentene opplever det gjennomgående som positivt) tar for mye tid i forhold til "nytteeffekten". De vil ha forelesning og gjennomgang av fag når de er på samlingene.

Jeg synes jeg på sett og vis jeg har fått bekreftet at "powerpointfella" må unngås, om jeg kan si det slik, fra disse studentene. Det er vesentlig og viktig å legge opp til forskjellige former for deltakelse og refleksjon fra studentenes side i undervisningen, noe jeg tror fordrer faglig trygghet, og at man våger og tre litt til siden og løsne på regien. Et annet moment er at man våger å prøve nye ting. For egen del kunne jeg forsøkt meg med det omvendte klasserom, og lagt ut streamede forelesninger i Fronter før undervisningssamlingene går av stabelen. Da kunne studentene sett på dette i forkant av samlingene, og framfor å bruke tiden til å gå igjennom fagstoff kunne mesteparten av tiden vært anvendt til eksempelvis oppgaveløsning, diskusjon og refleksjon⁴.

⁴ Mens jeg sitter og skriver dette, slår det meg at hvorfor ikke bare få prøvd det ut i praksis?

Det koker vel ned til at det gjelds å finne en balanse, der flest mulig hensyn og interesser ivaretas. Men det er klart jeg som undervisningsansvarlig må tenke variasjon i opplegget når jeg planlegger undervisningssamlinger.

Det er også slik synes jeg at de ulike klassene og kullene er forskjellige med hensyn til hva som fenger, og i så måte er det viktig å føle seg fram og bli kjent med forsamlingen. Dette er også noe studentene nevnte. De ønsket at foreleseren skal bruke tid til å bli litt kjent med dem og se dem. Basert på egne erfaringer er det vel anvendt tid. Å bli litt kjent med forsamlingen løser som oftest opp en smule. Det gjør det lettere å få til erfaringsutvekslinger og diskusjoner i plenum. Jeg har mange ganger merket meg at når studentene slipper seg løs og forteller om egne erfaringer fra sin yrkespraksis, nikker andre gjenkjennende til historiene og det er ikke uvanlig at mange henger seg på og kommer med sin historie. En utfordring med dette er at enkelte kan ta styringen og dominere i forsamlingen, så som undervisningsansvarlig er en nødt til å styre framdriften, men det gir relevante praktiske eksempler fra det virkelige liv, og studentene blir medprodusenter (prosumenter) i undervisningen. Jeg har utvilsomt hatt stor nytte av å trekke vekslers på studentenes egne arbeidslivserfaringer, blant annet når jeg underviser om servicekvalitet eller om arbeidsmiljø i frontserviceyrker i offentlig forvaltning. Å få dette til i praksis fordrer at jeg jobber med, og faktisk klarer å legge til rette for, at studentene kan delta og engasjere seg i undervisningen. Et viktig element her er at jeg formidler en genuin interesse for at studentene bidrar.

Oppsummert kan jeg si at denne lille spørreundersøkelsen, og man kan selvsagt diskutere hva en faktisk kan trekke ut av en såpass begrenset gruppe, ”bekreftet” pedagogisk vektlegging av variasjon i undervisningen. Tidligere erfaringer tilsier også at det er vesentlig å variere undervisningsformene, selv om det kanskje ikke blir så variert i praksis som ønsket bestandig, samt tillate seg å bli litt kjent med studentene. Det er ikke bare studentene som opplever økt trygghet da, det gjelder også meg. Det å bli litt kjent synes jeg også bidrar til å gjøre det lettere å kommunisere med studentene og skape en god tone i forsamlingen. At ikke alle er dønn ærlige når de skriver evalueringsskjemaene må en ta til etterretning, og bruke informasjonen man får fra dem med fornuft. Et lite apropos i forlengelsen av dette er at for meg virker det som negative eller kritiske tilbakemeldinger lett får mer oppmerksomhet enn det strengt tatt er grunnlag for.

Med kopling til Skau (2005) sin kompetansetrekant kan jeg sammenfatte med at ut i fra kjennskap til pedagogisk teori og hvordan jeg, jeg forsøker i alle fall, i praksis jobber med undervisning, og kjennskap til teori og yrkesspesifikke ferdigheter påvirker meg som person og vice versa, har jeg fått bekreftet min forforståelse, eksempelvis angående betydningen av variasjon i undervisningsopplegget, bruk av eksempler og bli litt kjent, av disse studentene. Det var kanskje det jeg også egentlig ønsket da jeg utformet spørsmålene? Var jeg egentlig åpen for å lytte til tilbakemeldingene? Hva hvis studentene hadde svart noe uventet og rart? Hvordan hadde jeg forholdt meg til det? Jeg vil jo egentlig være åpen, men er jeg egentlig det? Og dette ønsket om å ville være åpen – kommer det innenfra eller er det ”påtvunget” utenfra, eksempelvis via tidens rådende normer i feltet? Det skal ikke utarte seg til en slags Eia inspirert ”født sånn eller blitt sånn” diskusjon, men det er denne tvilen, som i alle fall jeg merker, og som på sitt vis kan påvirke yrkesutøvelsen, om hva som egentlig ligger til grunn for meninger og handlinger jeg synes det kan være verdt i det minste å minne om.

Redegjørelse for prosjektet - ustrukturert intervju med instituttleder

Jeg gjennomførte et ustrukturert intervju med instituttleder der jeg jobber. Jeg informerte om at intervjuet inngikk i dette praksisnære prosjektet. Intervjuet ble foretatt på instituttleders kontor, og varte omtrent en time. Temaet for intervjuet var studentens evaluering av undervisningen, med vekt på emner der jeg er involvert som studie- eller emneansvarlig. Jeg skrev notater underveis, og supplerte notatene i etterkant av intervjuet.

Hensikten med dette intervjuet var å få innblikk i hvordan nærmeste leder tenker om studentenes evaluering av undervisningen. Hvor stor vekt legges det egentlig på det? Satt på spissen, blir folk kalt inn og står i fare for å miste jobben hvis evalueringene er for dårlige?

Intervjuet fikk imidlertid en annen vending enn leders tanker om vektlegging og betydning for ansatte av studentenes evaluering av undervisningen. Fokus, det var noen ekskurser underveis, kom raskt over på betydningen av rammefaktorene for studentenes evaluering av undervisningen. At det utviklet seg i den retningen kan ha flere potensielle forklaringer, for eksempel at instituttleder tok styringen på intervjuet, men jeg tror det i stor grad har sitt opphav i at jeg er interessert i dette temaet. Praten gikk lett, og vi utfylte hverandre mens vi snakket.

Det opereres med forskjellige praksiser for studentevaluering av undervisningen på den høgskolen jeg jobber. De studentene som er med i dette prosjektet evaluerer undervisningen på slutten av en samling, som oftest varer samlingen i tre dager. I korte ordlag får studentene utlevert ferdigstrukturerte, i form av fastlagte spørsmål, evalueringsskjemaer som de svarer på, ikke avkryssing, på slutten av samlingen. Studentene fyller ut skjemaet mens de sitter sammen i undervisningslokalet og legger skjemaet i en eske eller på et annet anvist sted når de er ferdige. Det skjer ikke alltid, men jeg pleier å gå ut av rommet i omtrent 15-20 minutter, og sier at jeg blir borte denne tiden, mens studentene skriver og leverer evalueringsskjemaene. Jeg oppfordrer studentene til å være ærlige, både på godt og vondt, når de skriver skjemaene, og forteller dem at vi bruker tilbakemeldingene i vårt kontinuerlige studiekvalitetsutviklingsarbeid (og det gjør vi også).

Ut i fra dette antok både instituttleder og jeg at denne strukturen på evalueringen av undervisningen hadde til dels betydelige føringer, blant annet:

- ✓ Studentene er synlige for hverandre mens de skriver. Det er for den studenten som er interessert i det, ikke så veldig vanskelig å kikke over sidemannens skuldre mens dette pågår, og dette kan tenkes å virke prohibitivt på hva studentene skriver.
- ✓ Jeg pleier å gå ut et kvarters tid, og jeg sier i fra til studentene at jeg gjør det, mens studentene skriver evalueringene sine, men de vet ikke eksakt når jeg kommer inn igjen, og kommer jeg inn akkurat når noen leverer sitt skjema kan studentene tro at jeg kan spore hva studenten har skrevet.
- ✓ I det emnet disse studentene tar, sensurerer jeg studentbesvarelsene alene. Ekstern sensor kan brukes på flere måter, og i dette emnet godkjenner ekstern sensor eksamensoppgaven og prinsippene som ligger til grunn for karakterfastsettelsen. Det kan derfor i realiteten gå flere år mellom hver gang ekstern sensor også leser

eksamensbesvarelsene. Det ”henges ikke opp plakater” for å fortelle at det er sånn opplegget er, men dette er sannsynligvis noe mange av studentene likevel vet. Man kan selvsagt diskutere omfang og betydningen, men jeg synes dette er momenter som, i alle fall til en viss grad, kan bidra til å båndlegge studentene når de skriver evalueringsskjemaene. Jeg synes ikke det kan utelukkes helt at noen av studentene tenker på dette, og, av forskjellige grunner, opptrer ”strategisk” – for eksempel ved å uttrykke at de er fornøyde og synes tingene fungerer greit, selv om det egentlig kanskje ikke er helt sånn.

- ✓ Det kan også være at noen studenter ut i fra rammefaktorene og det som er nevnt overfor artikulere seg vagt, og at jeg fortolker det som at opplegget er greit. Eksempelvis vil jeg jo anta at en student som skriver: ”Lett å forstå” er fornøyd med undervisningen som er gitt, men det kan tenkes at ”lett å forstå” betyr at det oppleves for enkelt.

Vi var også innom andre temaer, men i løpet av dette intervjuet ble vi enige om at det kunne være en ide å forfølge dette med rammefaktorene når studentene evaluerer min undervisning. Både jeg og instituttleder mente at rammefaktorene måtte legge beskrankninger på hva studentene skriver når de besvarer evalueringsskjemaene.

Betraktninger rundt intervjuet med instituttleder

Vi var begge opptatt av under hvilke forhold evalueringen av undervisningen foregår, og hvilke implikasjoner dette kan tenkes å ha for svarene vi får fra studentene. Kanskje var vi litt for enige? Kanskje ble det mest bekreftelse av hverandres synspunkter, og signalisering overfor hverandre at dette er noe vesentlig og viktig som kanskje flere burde vært opptatt av? I ettertidens lys spør jeg meg selv om i hvilken grad jeg egentlig lyttet til det som ble sagt av instituttleder i denne samtalen. Jeg opplevde at vi i det store og hele var enige, og hørte jeg da egentlig etter hva som faktisk ble sagt? Svaret er at jeg lyttet litt for dårlig.

I utgangspunktet var ikke dette det jeg hadde tenkt å snakke mest om, men samtalen fikk denne vendingen og det ene tok det andre. Dette kan ses på som en svakhet med ustrukturerte intervju, en kan selvfølgelig diskutere hva ustrukturert innebærer, at det blir ett tema som blir dominerende. Samtidig er det noe av vitsen med det ustrukturerte. Man kan forfølge det som dukker opp i samtalen. Personlig tror jeg dette i mange sammenhenger har mye for seg. En må snakke en stund for å komme inn i et tema, og ofte vil det kunne dukke opp forhold og vinklinger du ikke hadde tenkt på. Jeg tror også det kan gi mye viktig informasjon utenom det som faktisk sies. Men det forutsetter at man følger med, og faktisk lytter til det som formidles.

Det kan sies mye om dette, men jeg sitter igjen med en følelse av at vi tenkte litt for likt. Sånn sett kan det diskuteres om det egentlig ble bekreftende meningsutveksling mellom oss, det er ikke noe galt i det, men jeg hørte altså ikke ordentlig etter. Imidlertid, situasjonen ble slik, og hadde jeg ikke gått inn i det, men heller styrt samtalen inn på det jeg i utgangspunktet hadde tenkt, ville jeg da siddet igjen med noe mer ”nyttig”? Det kan jeg selvsagt ikke vite.

Det er i mine øyne også verdt å vurdere hvorvidt jeg innordner meg instituttleder. Møtet forgikk på instituttleders kontor. Hvordan var artikuleringen? Hva med kontorets fysiske og strukturelle utforming? Ble det ”sagt” noe uttalt som jeg registrerte og forholdt meg til og at

dette igjen påvirket det vi snakket om? Er det sånn at instituttleder styrte intervjuet og ledet seansen eller var det jeg som var mest førende i samtalen? Temaene vi tar opp – oppleves det relevant eller snakker vi om det fordi dette er noe instituttleder er spesielt opptatt av, og da føler jeg, mer eller mindre bevisst, at dette må det vies plass til i samtalen eller at jeg også må få sagt noe om dette? Klarer jeg å avbryte opplagte avsporinger eller får det skure og gå?

Jeg kan ikke utelukke at det var noe, men jeg kan heller ikke huske at det var noe, så det er vanskelig for meg å si noe mer om det. Temaet er jeg oppriktig interessert i. Personlig er jeg mer typen som, når situasjonen tillater det, liker å utfordre, motsi og vri og vende på ting, enn å tilpasse og innordne meg.

Med Skau (2005) sin kompetansetrekant som referanseramme vil jeg si at jeg i ettertid synes at dette intervjuet ikke ble helt vellykket. Teoretisk kunnskap forteller meg at det er helt avgjørende å lytte skikkelig i en intervjusituasjon. Praksisutøvelsen, i hvert fall i dette tilfellet, var i for liten grad preget av det. Med det mener jeg, og jeg har innsett dette i ettertid, at jeg var mer ivrig på å få sagt ting jeg hadde lyst til å si, det var noen tilfeller der jeg avbrøt midt i setningen, og dette har jeg lagt merke til at jeg kan gjøre når jeg snakker med folk ellers også, så det preger meg muligens som person, enn å lytte til det instituttleder fortalte. Jeg føler meg relativt sikker på at jeg hadde fått litt mer ut av det hvis jeg hadde vært mer tilbakeholden. Kanskje det burde vært mer strukturert og planlagt enda mer i forkant? Jeg sitter med følelsen av at det kunne bidratt til at jeg ikke ble så dratt inn i det – det dukker opp en nærhet versus distanse assosiasjon her. På den ene siden er nærhet i form av for eksempel kjennskap, interesse og engasjement bra, men det kan bli for nært, slik at man mister oversikten. Jeg kan ikke utelukke at det var det som skjedde her.

Redegjørelse for prosjektet - ustrukturert gruppeintervju med 10 studenter

Intervjuet foregikk mot slutten av en tre dagers undervisningssamling. Studentene deltok frivillig, og jeg informert dem om at det skulle brukes til kvalitetsforbedringsarbeid på studiet, samt at jeg jobbet med et prosjekt om praksisnær forskning. Det kan diskuteres hvorvidt det var det mest egnede tidspunktet, men i praksis var det dette tidspunktet som var mulig. Intervjuet varte i 45 minutter. Det var sju kvinnelige og tre mannlige studenter som deltok i gruppeintervjuet.

Temaet for intervjuet var ”studentenes evaluering av undervisningen”, men ut i fra det tidligere intervjuet med instituttleder ledet jeg raskt samtalen inn på temaet om rammefaktorene for skrivingen av evalueringsskjemaene. Antakelsen var at studentene syntes det var ugreit når de skrev evalueringsskjemaer av undervisningen at andre studenter kan ha muligheten til ”å se”, at foreleser er ”nærværende” og at evalueringene legges på anvist sted mens andre kan se det blir gjort (blir også lett synlig hvem som ikke leverer evalueringsskjema, selv om det selvsagt er frivillig, og det opplyses det om, å besvare dem).

Jeg spurte ganske åpent tidlig i intervjuet om hva studentene syntes om opplegget og situasjonen når de skriver evalueringene av undervisningen.

Det var overraskende for meg at studentene var entydige på at dette syntes de var greit. Jeg innrømmer at jeg ”presset på” en smule her, for dette stemte jo ikke med min forutforståelse.

Studentene jeg snakket med syntes imidlertid det var uproblematisk. Det ble sagt at de ikke tenkte på at jeg kanskje kunne se hvem som skrev hva. Studentene la vekt på at det var viktig å gi læreren ærlige tilbakemeldinger. ”Lærere skal være profesjonelle, og må tåle det som eventuelt kommer av kritikk” var det en av studentene som sa.

Studentene fortalte også at de ikke tenkte på at læreren satte karakter når de skrev evalueringene. De mente at læreren er profesjonell og skal ikke la sånne ting innvirke på karaktersettingen (noe jeg selvsagt er enig i, men det kan jo tenkes at noen av studentene tenkte at det *kunne* ha en innvirkning, men ingen ga uttrykk for det).

Det som imidlertid kom fram var at flere av studentene syntes hodet var ”fylt opp” på slutten av en samling, og da kan det være vanskelig å skrive noe. Da er det lett å skrive bra, ok, fint, greit, godt opplegg, hyggelig, men det var en av studentene som sa: ”Jeg hadde gitt beskjed, hvis jeg ikke syntes det var noe bra”, og det var flere som nikket og uttrykte enighet til dette utsagnet. Det ble påpekt at evalueringsskjemaene kunne vært enda mer spesifikke i formen, uten at det ble konkretisert hva det mer spesifikke de facto innebar i praksis. Det ble sagt at et mer spesifikt evalueringsskjema kunne gjort det enklere å få fram det man mener. Det ble foreslått heller å bruke questback, blant annet fordi det kunne oppleves noe lettere å skrive evalueringen når samlingen var på litt avstand.

Studentene var opptatt av at de syntes det ofte var et pes å fylle ut evalueringsskjemaer på hver samling. Flere hadde stilt seg spørsmålet: ”Hva skal jeg skrive?” Det ble også spurt om evalueringsskjemaene hadde noen betydning, og om det i det hele tatt var noen vits å svare på dem.

Betraktninger rundt svarene

I dette ustrukturerte gruppeintervjuet fikk jeg litt uventede svar fra studentene. Jeg skjønte i ettertid at jeg ”jobbet” litt under intervjuet, eksempelvis via kroppsspråket, med å få muligheten til å få en bekreftelse av min oppfatning – at rammefaktorene har betydning for hva studentene skriver på evalueringsskjemaene. Ut i fra det studentene sa har rammefaktorene betydning for hva de skriver – fordi de forteller at mot slutten av samlingen er hodet ”fylt opp”, det kan være vanskelig å finne på noe å skrive da, og det er lett å skrive for eksempel ok eller bra. Studentene jeg snakket med sto imidlertid fast på at de ikke tenkte på det, men de fokuserte andre rammefaktorer. Så kan man, og uten å være uttømmende, selvsagt tenke seg at de ikke ville si det helt som det var fordi vi befant oss i en lærer – student relasjon, og at jeg på ulikt, og/eller (endog) subtilt, vis utøvet makt i relasjonen, for eksempel via kroppsspråket. Det kan godt tenkes at det lå noe der, en kan jo ikke utelukke det helt, men jeg opplevde ikke noe i situasjonen eller i etterkant som tilsa noen spesiell innvirkning av denne typen forhold, men det er ikke det samme som at det ikke var noe. Asymmetrien, og den er først og fremst i min ”favør”, er der uansett.

Man kan spørre seg om det var slik at de ikke tenkte på rammefaktorene for situasjonen første gangen de svarte på evalueringsskjemaene. Eller er det slik at de rett og slett har vent seg til at opplegget er sånn?

En mulighet kan være å undersøke hvordan nye studenter som besvarer evalueringsskjemaene for første gang opplever dette. Studentene jeg intervjuet var i sitt fjerde semester når jeg

snakket med dem. Utvalget, et lite utvalg er ikke ensbetydende med dårlige data, var heller ikke særlig stort, og det kan selvsagt ikke utelukkes at en eller to opinionsledere i gruppa hadde føringen som de andre sluttet seg til uten at jeg merket meg det.

Samtidig må jeg bekjenne at jeg studerte gruppa nøye på jakt etter tegn til å få noe å ta fatt i for å få fram min forståelse av evalueringssituasjonen. I ettertid ser jeg at min handlingsiver i større grad burde vært båndlagt. Det kan tenkes at dette medførte at studentene ”låste seg”, i form av at det ble viktig å fastholde det man hadde sagt. Hvorvidt jeg vippet over mot forsøk på overtalelse er jeg ikke sikker på. Men jeg håper selvsagt at jeg holdt meg innenfor grensene av det akseptable.

Uansett, her føler jeg at jeg antakeligvis mer var ute etter å få bekreftet mine egne antakelser enn faktisk å lytte til det studentene sa. Det kan på ingen måte utelukkes at det medførte at jeg mistet viktige nyanser og ikke fulgte opp enkeltutsagn fordi - jeg var nok ikke dette bevisst i selve situasjonen - jeg var tunet inn på å få bekreftet egne antakelser, og tok det som en selvfølge at studentene tenkte som meg. Jeg har tenkt på det i ettertid, jeg var nesten irritert fordi ”studentene ikke skjønnte rammefaktorenes innvirkning på hva de skriver i evalueringsskjemaene”. Jeg skjønner at det ikke kan være sånn, og jeg har uten tvil lært av denne erfaringen.

Skau (2005) sin kompetansetrekant synliggjør at teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse påvirker hverandre og er gjensidig avhengige av hverandre. Sånn sett skulle en tro at med teoretisk kunnskap om kommunikasjon og intervjusituasjoner, så er man seg bevisst betydningen av å lytte til informasjonen man får. I mitt tilfelle ble dette likevel glemt i iveren etter å finne ut noe, det vil si finne ut noe som i bunn og grunn var en bekreftelse av hvordan jeg selv trodde det var. Nå var gruppa vi snakker om her ganske liten, og hadde jeg spurt en god del flere studenter er det godt mulig utfallet hadde blitt noe annet (er det sånn at jeg ikke har gitt opp min forutforståelse helt?) Men i dette intervjuet ble det ikke denne typen funn som kom i fokus. Her ble det praksisforskeren som fikk seg en aha-opplevelse, og den erfaringen her skal jeg lytte til.

Avrundning

Mitt lille prosjekt - ”studentenes evaluering av min undervisning”- bekreftet viktigheten av å variere undervisningsopplegget. Det er fint å ha med praktiske eksempler og trekke studentene inn i undervisningen. De ønsker å delta og bli bedre kjent med den som underviser. Rammefaktorer som tidspress og at evalueringsskjemaene skal fylles ut på slutten av samlingen synes å ha en viss innvirkning på det studentene skriver. Imidlertid, forhold som at læreren setter karakter i faget og at medstudenter og lærer kan ha mulighet til å se/identifisere tenker ikke studentene noe særlig på. Dette var litt overraskende fordi min antakelse var at dette - ”tanken eller følelsen av at man kan bli avslørt” - virket hemmende på hva studentene vil skrive.

Når det er sagt, opplegget tilsier at det er begrenset hva man kan trekke av konklusjoner, men det kan tjene som en start for videre oppfølging/utdypning ved en senere anledning.

En viktig ting jeg synes jeg har lært i ved å gjennomføre dette lille prosjektet, er at det er viktig å spørre. Jeg ser i ettertid at det har gjort noe med meg og min yrkespraksis, for hadde

jeg ikke spurt disse studentene og snakket med instituttleder om ”evaluering av min undervisning” så hadde jeg ikke, i alle fall ikke ennå, sett at jeg kan forbedre evnen til å høre etter hva som sies. Dette gir meg assosiasjoner til den franske filosofen Gadamer. Gadamer (2010:326) skriver: ”Vi gjør ingen erfaring uten å spørre aktivt. Når vi erkjenner at et saksforhold forholder seg på en annen måte enn vi først antok, må vi åpenbart først ha spurt oss om det forholder seg slik eller slik”. Dette innebærer at det er via spørsmål vi kan revidere og endre vår forståelseshorisont. Det er *spørsmålet* som ligger til grunn for og leder til erkjennelse av at en sak forholder seg annerledes enn vi først trodde, og det er dette som gir spørsmålet forrang. Det er også et sentralt moment hos Gadamer at vi ikke skal spørre med tanke på å få bekreftet det vi selv mener er rett. Vi skal lytte til det de(n) andre sier; ”Det vi spør om, må holdes svevende i påvente av den dommen som fastlegger og avgjør saken” (Gadamer 2010:327). Min erfaring, ikke minst i dette prosjektet, er at det ikke er helt enkelt i praksis, men jeg jobber aktivt med det. For i mine øyne er det å spørre og faktisk lytte til svarene en nødvendig del av den samlede profesjonelle yrkeskompetansen når man jobber med undervisning.

Litteratur

Brown, Judith R.: "Subjectivity and Relationship in Research", kapittel 2 i Brown, Judith R. 1996: *The I in Science*. Scandinavian University Press. S 15-32. Her i kompendium Praksisnær forskning. Kompendium for samling 3. Høgskolen i Lillehammer. 2011.

Drucker, Peter F.: "Managing oneself", *Harvard Business Review*, March-April 1999, s 65-74.

Fog, Jette: "Samtalen som redskab II", kapittel 5 i Fog, Jette 1995: *Med samtalen som udgangspunkt. Det Kvalitative forskningsinterview*. Akademisk Forlag, København. Her i kompendium Praksisnær forskning. Kompendium for samling 2. Høgskolen i Lillehammer. 2011.

Gadamer, Hans-Georg 2010: *Sannhet og metode*. Bokklubbens kulturbibliotek, Oslo.

Lægred, Sissel og Torgeir Skorgen (red.) 2001: *Hermeneutisk lesebok*. Spartacus, Oslo.

Martinsen, Øyvind Lund: "Selvledelse", i Martinsen, Øyvind Lund (red.) 2010: *Perspektiver på ledelse*. Gyldendal Akademisk, Oslo. Kapittel 14.

Pettersen, Roar C og Jon A Løkke 2004: *Veiledning i praksis - grunnleggende ferdigheter*. Universitetsforlaget, Oslo.

Skau, Greta Marie 2005: *Gode fagfolk vokser*. Cappelen Akademisk Forlag, Oslo.

Solberg, Anne: "Metodekapitlenes blanke sider", i Dale, Britt, Michael Jones og Willy Martinussen (red.) 1984: *Metode på tvers*. Tapir Forlag, Trondheim. S 85-111.

Weiss, Robert S. 1994: *Learning from strangers*. The Free Press, New York.

Aasbrenn, Kristian 2010: *Tjenester som treffer*. Universitetsforlaget, Oslo.