

*En auktoritär
prövning eller
en prövning av
auktoritet?*

Examination vid universitet
och högskola

*Agneta Hult
Anders Olofsson*

Högskoleverket 1997

Högskoleverket • Birger Jarlsgatan 43 • Box 7851, SE-103 99 Stockholm
tfn 08-453 70 00 • fax 08-453 70 50 • e-post hsv@hsv.se • www.hsv.se

Examination vid universitet och högskolor
– en auktoritär prövning eller en prövning av auktoritet?

Producerad av Högskoleverket i december 1997

Högskoleverkets skriftserie 1997:12 S

ISSN 1400-9498

ISRN HSV-SS--97/12--SE

Innehåll: Agneta Hult, Anders Olofsson

Grafisk form: Högskoleverkets informationsavdelning

Tryck: Printgraf, Stockholm, januari 1998

Innehållsförteckning

Förord	5
Författarnas förord	6
Inledning	7
Forskning om examination	11
Psykometrisk tradition	11
Förståelseinriktad forskning	13
Kritisk forskning	14
Sammanfattning	16
Politiska och administrativa intressen	16
Resultat	20
Källmaterial	20
Beskrivnings- och analyskategorier	20
Examinationen i dokument och skriftlig tentamen	21
Sammanfattning	29
Lärares och studenters svar	30
Kort jämförelse: lärare–student och institutioner	43
Sammanfattning	44
Läror- och studentseminarium	45
Enkätfrågor	48
Diskussion	53
Avslutande reflexion	56
Några forskningsmetodiska anmärkningar	56
Institutionernas examinationspraxis och forskningen	56
Referenslitteratur	61
Bilaga 1	65
Lärarenkät	
Bilaga 2	68
Exempel på uppgifter	

Förord

Examinationens betydelse för inlärningsprocessen i vid mening och som kvalitetskontroll har uppmärksammats alltmer i högskolans utbildning. Det är känt att examinationen har en styrande inverkan eftersom den kan sägas utgöra en del av den ”dolda” studieplanen vid en utbildning eller en kurs. Därför är examinationen vid universitet och högskolor inte oproblematiske. Detta gäller såväl dess form som dess innehåll.

Universitetens och högskolornas utbildningskvalitet kan höjas och samhällets behov av kunskapsgaranti tillgodoses ytterligare om examinationens form och innehåll utvecklas.

Mot den här beskrivna bakgrunden skall Högskoleverkets initiativ till en nationell utvärdering av examinationen i högskolan ses.

Utvärderingens syfte är att beskriva och förklara hur examinationen ser ut och går till på svenska universitet och högskolor i ett internationellt perspektiv, vilka effekter examinationen har på studierna, vilka syften lärare har med olika examinationsformer samt graden av måluppfyllelse. Utvärderingen skall främst ge underlag för högskolor/institutioner/ämnen i deras kontinuerliga utvecklingsarbete. I detta syfte kommer en särskild sammanställning att publiceras.

Den nu föreliggande rapporten *En auktoritär prövning eller en prövning av auktoritet? Examinationen vid universitet och högskola* utgör en delrapport som utarbetats på uppdrag av Högskoleverkets examinationsprojekt. För rapportens innehåll svarar författarna.

Lennart Andersson
Ordförande

Jan-Eric Degerblad
Projektansvarig

Författarnas förord

Vi vill först och främst tacka de prefekter och studierektorer som ställt upp och hjälpt oss samla material och anordna seminarier kring examinationsfrågor vid de institutioner som ingått i föreliggande studie. Vidare ett varmt tack till alla lärare och studenter som deltagit och engagerat debatterat examination. Ett stort tack för konstruktiva synpunkter under arbetets gång och under arbetet med slutrapporten vill vi rikta till våra kollegor Ethel Dahlgren och Lisbeth Lundahl samt Universitetspedagogiska seminariet i Umeå. Professor Marianne Bauers och docent Anders Bäckströms råd, uppmuntran och kritik har under hela arbetet varit särskilt värdefullt.

Agneta Hult och Anders Olofsson

Inledning

Från och med höstterminen 1993 infördes en ny form för ekonomistyrning av grundutbildning vid universitet och högskolor. Det nya sättet att ekonomiskt styra landets grundläggande högskoleutbildning ledde till att frågor såväl internt som externt kom att resas om examinationens roll vid bedömning av utbildningskvalitet. Prislappar i form av ersättning för helårsstuderande och helårsprestationer som varierar med utbildningsområden kom att bli statsmaktens verktyg för en effektivisering av den högre utbildningen. Riskerna med en sådan ekonomistyrning har på olika sätt påpekats.¹ Genomströmningen är ett mått på effektivitet samtidigt som hög genomströmning kommit att bli nödvändigt för att garantera ekonomin vid universiteten och högskolorna. – Ett väsentligt problem som nu uppstod var och är moraliskt: kommer akademien att upprätthålla kraven på god kvalitet när ekonomin blir direkt beroende av antalet godkända studenter? Kritiker menade att risken att frestas godkänna fler än förut kan bli stor. Andra hävdade att akademien har för starka traditioner för att ägna sig åt så omoraliska handlingar. Ideologiskt har studentpengen framförts som ett sätt att skapa en marknad för högre utbildning där studenterna ”köper” den utbildning som är mest attraktiv. Detta skulle då framtvunga ett medvetet kvalitetstänkande vid våra universitet och högskolor. I början av förra budgetperioden fanns även klart uttalade ambitioner att en viss andel av medlen till högre utbildning skulle utgöra en kvalitetspeng som skulle komma de universitet och högskolor tillgodo som uppvisade högst kvalitet. Idén fullföljdes ej från centralt håll men finns kvar vid enskilda högskolor som utvärderingsstrategi och kvalitetskontroll.

Examinationen vid våra svenska universitet och högskolor har länge varit en egen angelägenhet för de ansvariga ämnesdisciplinerna vilket kan jämföras med att det i andra länder inte är ovanligt med externa examinatoreer vid examination av studenterna.² Parallellt med att vi tilldelats en stark relativ självständighet och eget ansvar för examinationsfrågorna har våra forskande kollegors skarpa analys och kritik av hur och varför vi gör som vi gör när vi examinerar, lyst

¹ Se t.ex. Olofsson, A. (1995)

² Nilsson, K-A. (1997)

osedvanligt tydligt med sin frånvaro. Andra sidor av universitetsutbildning har ofta stått i fokus för forskning om högre utbildning.³ Det finns dock viktiga undantag. Vi kommer längre fram att redovisa dem.

Mot bakgrund av såväl den radikala reformeringen av ekonomistyrningen som universitetens tradition av självständighet och frånvaro av insyn i dess examinationspraxis, är det lätt att inse Högskoleverkets intresse för hur och varför vi examinerar som vi gör vid våra universitet och högskolor. Högskoleverket har under 1995/96 initierat flera projekt om examination. Ett av projekten har vi ansvar för. Vårt uppdrag har bestått i att initiera självvärderingar med avseende på examinationspraxis vid universitet och högskolor i vårt land samt att genomföra en analys av självvärderingarna.⁴ Ramen för projektet var tidsmässigt given. Vårt uppdrag skulle genomföras under ett år med start i februari 1996. Syftet med vårt uppdrag har varit:

”att belysa ett antal institutioners uppfattningar om examinationens innehåll och relevans i förhållande till några högskoleutbildningar och samhällets intentioner med högre utbildning.”

För att kunna belysa examinationen allsidigt valde vi att initiera självvärderingar vid ämnesinstitutioner som representerar medicin, teologi, samhällsvetenskap, humaniora samt en typisk institution vid en civilingenjörsutbildning, en lärarutbildning samt en konstnärlig utbildning. Institutionerna har valts så att såväl universitet som mindre och medelstora högskolor finns representerade i vår undersökning. Vi har härigenom försökt erhålla stor variation med avseende på ämne och region. Urvalet av institutioner och utbildningsorter har skett i samråd med projektledningen för Högskoleverkets examinationsprojekt.

Information om projektet sändes ut till de utvalda institutionerna. Därefter tog vi personlig kontakt med studierektorn eller prefekten vid de åtta utvalda institutionerna. Samtliga institutioner besöktes för att förankra projektet samt för att informera oss om de olika institutionernas utbildningsutbud. Vi ville därmed erhålla en bild över grundutbildningarnas variation, djup och bredd vid de olika institutionerna.

³ Se t.ex. Bäckström, A. (1993), Hult, A. (1990) och Zetterström, B-O. (1988) Arbeten som är exempel på intressant forskning som belyser hur studenter förändras under högskolestudier.

⁴ Om självvärdering se t.ex. Franke-Wikberg, S (1990) samt Nilsson & Kells (1995)

Vid besöken planerade vi även på vilket sätt institutionerna skulle genomföra sina självvärderingar. Vi resonerade oss också fram till vilka av institutionens kurser som var av intresse för såväl dem som oss att närmare granska.

Självvärderingarna kom i huvudsak att planeras så att studierektorerna och prefekterna tog på sig ansvaret för tre viktiga inslag i självvärderingen. För det första tog de sig an uppgiften att samla in ett ”strategiskt” urval av skriftligt material om examination vid institutionen. Detta material har kommit att omfatta samtliga examinationer för de utvalda kurserna, kursplaner, momentanvisningar, seminarieruppgifter, samt skriftliga instruktioner till olika typer av praktiska övningar.

Den andra och tredje uppgiften studierektorer och prefekter tog på sig att genomföra var ett längre seminarium om examination med dels sina kollegor, dels en grupp studenter som hade erfarenhet av de kurser vi valt ut. Inför seminarierna uppmanades alla deltagare att individuellt reflektera över ett antal frågor om examination som vi formulerat.⁵ Syftet med frågorna var att styra upp seminarierna och göra dem jämförbara utifrån ett antal frågeställningar om examination. Alla uppmanades att skriva ner sina egna uppfattningar och reflexioner kring frågorna och ta dem med sig till det gemensamma seminariet. Studierektorerna eller prefekterna sammanfattade seminariediskussionerna. Vi skulle härigenom erhålla ett skriftligt material som omfattade såväl de enskilda deltagarnas uppfattningar som kollegiets gemensamma diskussion. Frågorna vi ville att alla skulle reflektera över inför det gemensamma seminariet, samt diskutera under detsamma, rörde sig främst om examinationens funktion samt vilka kunskaper och förmågor institutionens examinationer speglade och borde spegla. En av de åtta utvalda institutionerna kom sent igång med sin självvärderingsverksamhet. Den ingår därför inte i studien.

I föreliggande rapport presenterar vi först de väsentligaste forskningstraditionerna inom området examination, den psykometriska, den förståelseinriktade och den kritiska forskningen om universitets- och högskolestudier. Vi redogör vidare för några viktiga utredningar från 70-, 80- och 90-talet. Därefter presenterar vi vår analys av de i undersökningen ingående institutionerna. Vi granskar först skriftliga dokument och tentamensfrågor med avseende på vad det är för förmågor de efterfrågar. Avsnittet följs av en analys av individuella frisvar från lärare och studenter om examination. Vi analyserar här främst vilka

⁵ För frågeformulär se bilaga 1. Lärare och studenter besvarade samma frågor med undantag av fråga 4 och 5 som endast lärarna besvarade.

förmågor studenter och lärare uppfattar att examinationen faktiskt efterfrågar samt vilka förmågor de anser att examinationen borde efterfråga. Dokumenten och frisvaren ställs därefter i relation till hur lärare och studenter diskuterat examination i respektive seminarium. Vår empiriska redovisning avslutas med en redogörelse för studenternas och lärarnas svar på ett par enkätfrågor med fasta svarsalternativ. Denna redovisning gör vi för att erhålla ett jämförelsematerial till frisvaren. Rapporten avslutas med en diskussion utifrån våra analyser av både examinationspraxis idag och litteraturen på området.

I ett självvärderingsperspektiv kan denna rapport betraktas som de externa bedömarnas rapport av de självvärderade verksamheterna. Av forskningsetiska skäl skriver vi dock inte ut var de olika institutionerna är lokaliserade. Det är vår förhoppning att såväl de institutioner, lärare och studenter vilka frikostigt bjudit på sina erfarenheter och lagt ner stort arbete i projektet, som andra institutioner skall kunna använda rapporten för en kritisk reflexion över sin egen examinationspraktik.

Forskning om examination

I detta avsnitt kommer vi att diskutera tidigare svensk forskning om examination inom universitet och högskola.⁶ Vi kommer att ägna särskilt intresse åt tre huvudlinjer i forskning om examination. Den forskning som baserar sig på en psykometrisk tradition, forskning som baserar sig på tolkande traditioner som fenomenologi och fenomenografi samt kritisk forskning. Vi avslutar denna del med att presentera några publikationer som utgivits utifrån administrativa och politiska initiativ.

Psykometrisk tradition

Företrädare för den psykometriska traditionen i vårt land återfinns främst i forskargruppen kring professor Ingemar Wedman. I anslutning till produktionen av högskoleprovet bedriver forskargruppen forskning kring bl.a. studieframgång vid universitets- och högskolestudier. Forskningen fokuseras på frågan om kriterier av olika slag kan förutsäga akademisk studieframgång.⁷ Den internationella forskningen på området har främst inriktat sig på att försöka förutsäga generell akademisk studieframgång och att förutsäga ämnesspecifik framgång. Henriksson & Wedman konstaterar att det enligt den samlade internationella forskningen knappast finns något samband mellan urval till högre studier, akademisk framgång och framtida framgång i yrkeslivet. Författarna koncentrerar sig därefter på att diskutera akademisk studieframgång i relation till olika validitetsbegrepp. Forskargruppen har genomfört empiriska studier kring studieframgång vad gäller svenska förhållanden, bl.a. har studier kring studenters inställning till studier och studenters tidsanvändning genomförts.⁸

Wester menar att ett provs förmåga att förutsäga inte kan fångas i en enkel korrelation. Studenternas handlande styrs av så många andra saker, inte minst

⁶ I vårt uppdrag har ingått att göra en litteraturinventering av svensk forskning på området. Vi kommer dock att hänvisa till såväl nationell som internationell forskning.

⁷ För en internationell litteraturgenomgång se Henriksson, W., & Wedman, I. (1992)

⁸ Se t.ex. Wester, A. (1995)

inverkar deras ambitioner och sätt att planera sin studier.⁹ Huvudfrågan om möjligheterna till en god förutsägbarhet av högre studier har fortsatt aktualitet i den forskning gruppen bedriver. Mot bakgrund av de förändringar som iscensatts i den svenska högskolevärlden har frågor om urval och studieframgång aktualiserats vid flera högskoleorter, inte minst på läkar- och psykologprogrammen.¹⁰

Under andra halvan av 80-talet gav Wedman ut en allmän bok i prov och provanvändning. Boken är en ”praktikerbok” i den meningen att läraren på fältet här har en uppslagsbok i hur man konstruerar prov, hur frågor bör ställas osv., allt inom ramen för en traditionell provtradition.¹¹ I en artikel av senare datum utgår Wedman från provteorins klassiska antaganden när han diskuterar kvaliteten på examinationen vid våra universitet och högskolor.¹² Wedman poängterar att all högre undervisning skall vila på vetenskaplig grund och ställer i anslutning till detta frågan om universitetens och högskolornas examination uppfyller detta krav. Wedman pekar här även på den utveckling av prov som går under benämningen ”performance indicators” (PI). PI skapas i form av ett ”batteri” av information om individens förväntade förmåga att klara framtida studier. Han lyfter här ett varnande finger för vilka kostnader en sådan utveckling kan innebära.

Internationellt är den psykometriska traditionen stark. Vid litteratursökning via ERIC får vi genast upp flera tusen artiklar då vi söker på ordet ”assessment” vilket är den term som vanligtvis används inom traditionen för att beteckna prov och examinationsproblematik. Inte minst i USA har den psykometriska traditionen varit stark. Den 95:e årsboken från National Society for the Study of Education ägnas åt såväl psykometrins historia som de nuvarande utvecklingstendenserna av prov i USA idag. Företrädarna är optimister med avseende på möjligheterna att fortsättningsvis såväl utöka provens användning i olika delar av utbildningssystemet som utveckla proven som sådana. Tilliten är stor inför framtiden. Prov skall kunna inbegripa både essäfrågor och portfolio.¹³ Även i

⁹ Löfgren, C., & Mattsson, H. (1995) För andra typer av förklaringar till studieframgång och studieavbrott se Elgqvist-Saltzman, I. (1976) och Bäckström, A. (1984)

¹⁰ Se Wolming, S. (1995)

¹¹ Se Wedman, I. (1988)

¹² Se Wedman, I. (1993)

¹³ Se Boykoff Baron, J., & Palmer Wolf, D. (1996) För en kritisk granskning av portfolios se Andersson, H. (1997)

Europa är användningen av olika typer av provbatterier vanliga vid t.ex. utvärdering.¹⁴

Poängen med psykometrin, vid en diskussion om examination, är främst de ”verktyg” för konstruktion av skriftliga tentamina som utarbetats inom traditionen. Med hjälp av dessa kan en lärare såväl sortera de duktiga från de mindre framgångsrika studenterna rättvist som bygga in en målanalys i sin konstruktion av aktuellt prov. Kritikerna har dock länge visat på de inbyggda problemen som detta förfaringssätt bär med sig. Frågorna måste konstrueras så att de speglar de uttryckta målen med en kurs. Detta förutsätter väl artikulerade och nedbrytbara mål. Varken de allmänna eller de kursspecifika målen med högre utbildning kan sägas vara av ett sådant slag.¹⁵ Frågor av öppen karaktär där studenternas egna reflektioner ges företräde faller utanför traditionens rekommendationer då de traditionella ”verktygen” inte längre räcker till.¹⁶

Förståelseinriktad forskning

Vid en diskussion om den högre utbildningens mål, innehåll och examinationspraxis har, som vi visat ovan, den psykometriska traditionens lösningar begränsningar. Med utgångspunkt i den högre undervisningens vida kunskapsmål och kritiken av psykometrin initierade professor Ference Marton, från mitten av 70-talet, forskning om inläring som kom att skapa nya perspektiv på studenters inläring och studiestrategier. Marton-gruppens forskning kom först att spridas nationellt via Lars-Owe Dahlgrens, Lennart Svenssons och Roger Säljös populariseringar av sina avhandlingsarbeten.¹⁷ I deras arbeten tas studentens förståelse av det han/hon studerar som utgångspunkt. Studenternas behållning av genomförda studier och inlärningsstrategier beskrivs i begrepps-paren djup/yta respektive holistisk/atomistisk. Martongruppens tidiga forskning måste i ett examinationssammanhang betraktas som banbrytande. I stället för att koncentrera sig på att konstruera så bra prov som möjligt hade pedagoger nu producerat en förståelse av *hur* studenten studerar och *vad* han/hon har med sig i bagaget efter sina studier i termer av uppfattningar av ett givet innehåll.

¹⁴ Se t.ex. Dochy, F., Segers, M., & Wijnen, W. (Red) (1990)

¹⁵ För en kritik av utvärderingsmodeller där målproblematiken belyses se Franke-Wikberg, S. (1992)

¹⁶ Kvale, S. (1970) skriver i en tidig kritik av psykometrin att “...samtidig slipper eksaminator å få med kandidatens egen tolkning og eventuell kritik av faget” ... s 46 a. a.

¹⁷ Se Marton, F., Dahlgren, L.O., Svensson, L., & Säljö, R. (1977)

Hur svarar här mot, när en students fokus riktas mot endera helheten i strukturen på ett givet stoff, ett holistisk närmande, eller fokuserar de olika delarna i strukturen, ett atomistiskt närmande till ett stoff. Vad svarar mot att studenten endera fokuserar sig på de bärande idéerna i innehållet, djupet, eller fokuserar sig på enskilda idéer och händelser i ett stoff, dvs. till textens yta. I praktiken sammanfaller Hur och Vad när studenten lär eller återger hur inläringen gått till eller vad den resulterat i. Gruppens arbeten har sedan kommit att etablera sig som en egen forskningstradition med internationellt erkännande.¹⁸

När man utgår från hur och vad studenter lär av ett givet innehåll får detta konsekvenser för hur vi betraktar såväl undervisningen som examinationen. Att studenter utvecklar beteenden och strategier för att klara tentan är sedan länge känt. Olika typer av examination leder till olika studiestrategier och beteenden. Härigenom styr examinationen inläringen. Examination som efterfrågar kurslitteraturens bärande idéer möjliggör en djupare inläring än examination där detaljkunskaper efterfrågas. Marton var tidigt delvis denna grundproblematik på spåren.¹⁹ I den internationella litteraturen finns flera moderna klassiker att välja bland.²⁰

Martongruppen och andra forskare, som utgår från den lärandes perspektiv, förordar att undervisning, studier, återkoppling från lärare och studiekamrater samt examination måste sättas i relation till varandra. Förutsättningar för ett aktivt lärande skapas därmed. Studenten skall bearbeta och integrera ett givet stoff med sina tidigare erfarenheter.²¹ De praktiska rekommendationerna går ofta mot att examinationen bör vara allsidig och integrerad med undervisningen. Kontinuerlig uppföljning ger studenten möjlighet att utveckla en medvetenhet om sin egen kunskapsutveckling. I traditionens spår återfinns vi även forskning som visar på betygssystemens styrning av studenternas studiestrategier.²²

Kritisk forskning

Vad är då examination för verksamhet? Vi har kommit att stanna för att presentera huvuddragen i en känd nordisk pedagogs kritik av examinationssystem

¹⁸ Marton, F., Hounsell, DJ., & Entwistle, N. J. (Eds) (1984)

¹⁹ Se Marton (1967)

²⁰ Se t.ex. Snyder, B.R. (1971) samt Miller, C.M.L., & Parlett, M (1974)

²¹ Se t.ex. Ramsten, P. (1992)

²² Se Trowald, N. & Dahlgren, L. O.(1993)

samt i slutdiskussionen ge konturerna till hur examinationen kan gestalta sig idag och imorgon vid våra universitet och högskolor.

Kvale var en av de forskare som under den utbildningspolitiska debatten i 60- och 70-talets universitetsvärld kom att genomföra kritiska analyser av praktiserade examinationssätt och dominerande forskningstraditioner på området.

Kvale anlägger ett historiskt och samhällsligt perspektiv på examination.²³ Hans grundtes är att examinationens innehåll och sociala värde varierar med samhällssituationen. I sina första grundläggande arbeten om examination hävdar Kvale att examinationen förändras från produktvärdering till processvärdering. Examination som produktvärdering kan jämföras med bruksvärden, en värdering av kvalitativa värden på ett förvärvat utbildningskapital, yrkesstolthet och kvalitetsmedvetande. Studenten socialiseras till ämneslojalitet och likhet med läraren. Studenten drivs här av en inre motivation till studier och arbete.

En processvärdering kan, enligt Kvale, jämföras med bytesvärden. Via framgångsrik examination kan studenten byta förvärvade kunskaper mot pengar. Här socialiseras studenten till konkurrens, lönsamhetsmedvetande och marknadsorientering. Motivationen är här yttre, utanför individen. En processinriktad examination av detta slag bidrar till konkurrens mellan institutioner och förhindrar därmed samarbete.

I senare arbeten har Kvale modifierat och utarbetat sin analys av examination.²⁴ Dagens huvudtendenser beskriver Kvale som ett resultat av en legitimationskris i universitets- och högskolevärlden. Krisen kännetecknas bl.a. av att det inte råder konsensus om vad som konstituerar valid och basal kunskap. Krisen omfattar även värderingar och allmänna uppfattningar om kunskap. Tre olika sätt att hantera krisen finns. Ett sätt karaktäriseras av "tillbaka till traditionen" – en dogmatisk kunskapssyn baserad på auktoritet och auktoritära examinationsformer. En kritisk granskning av undervisning och förmedlad kunskap från studentens sida är inte önskvärd här. Det andra sättet kännetecknas av teknologiska reformer med objektifierad kunskapsuppfattning. Multiple choice-test är examinationsidealet. Det tredje sättet är ett humanistisk utbildningsideal med diffusa examinationer och relativistiska kunskapsideal.

²³ Se Kvale, S. (1970) och Kvale, S. (1973) Arbetena finns sammanslagna i Kvale (1972)

²⁴ Se Kvale, S. (1993)

Ideal som legitimeras av humanistisk psykologi där studentens personliga utveckling och självförverkligande är centralt.

Sammanfattning

Den psykometriska traditionen har under flera decennier gett lärare, pedagoger, administratörer och politiker tekniska verktyg. Bidraget är en form av rationell vetenskaplig kunskap, eller en form av teknologi med vars hjälp läraren kan avgöra huruvida givna ämneskunskaper inhämtats av studerande. Denna information kan användas på minst två principiellt intressanta sätt:

- värdera den enskilde individens prestationer – pedagogisk mätninglära
- modeller för utvärdering av system – examination som kvalitetssäkring.

Den andra huvudfåran av forsknings- och utvecklingsarbete fokuserar den lärande studenten och dennes behov av kunskapsutveckling. Styrkan i denna forskning ligger främst i att dess företrädare såväl nationellt som internationellt genomfört synnerligen intressanta undersökningar av hur studenter försöker lösa sina studieuppgifter och vad som blir utfallet av ambitioner. Några färdiga verktyg som lärare, pedagoger och andra praxisorienterade professioner kan använda är inte utarbetade på samma sätt som inom psykometrin. Däremot får forskningsresultaten konsekvenser för hur man kan diskutera och planera undervisning, givet att forskningsresultaten accepterats som viktiga.

Den kritiska traditionens förtjänst ligger främst i att bidra till en förståelse av vad examination är genom att sätta in examination i ett historiskt och samhällsligt perspektiv. För lärare inom universitet och högskola torde dess bidrag framför allt vara att inspirera till diskussioner kring och analyser av institutionens examinationer i relation till frågan om vad examination är och bör vara.

Politiska och administrativa intressen

Hur har examinationsproblematiken behandlats i forskning som initierats eller distribuerats av administrativa och politiska institutioner?

Ett första arbete som vi kort vill hänvisa till är Martons arbete om prov och utvärdering inom ramen för den universitetspedagogiska utredningen.²⁵ Arbetet

²⁵ Se Marton (1967)

är naturligtvis präglad av den interna diskussion och det uttrycksätt som dominerade dåtidens pedagogiska debatt. Många i vår samtid uppfattar nog slutet av 60-talet som undervisningsteknologins epok inom pedagogiken vilket också märks i utredningen. Samtidigt innehåller utredningen förslag och rekommendationer, när det gäller utveckling av undervisning och examination, som med en annan orddräkt har aktualitet även idag. Marton rekommenderar ett allsidigt examinationssystem där såväl ”objektiva” prov, duggor med själv rättning och essäfrågor har en given plats i det framtida universitetet. Vidare förordar Marton att de studenter som är knutna till institutionernas undervisning ges större självständighet i studierna. Studenterna lär sig då bättre ett självständigt förhållningsätt till sina studier och lärarna kan använda sin tid till produktion av läromedel samt skapa diskussionsgrupper där studenterna kan bearbeta sina studiesträvanden.

Under 80-talet gavs två intressanta arbeten ut av UHÄ. Det första författat av Anna Mägi.²⁶ Mägi relaterar examinationspraxis till olika forskningstraditioner och lyfter fram de traditioner vi diskuterar i detta avsnitt. Vidare genomför Mägi en inventering av examinationspraxis vid den samhällsvetenskapliga fakulteten i Umeå. Hennes empiri baserar sig främst på intervjuer med studierektorer vid fakultetens institutioner. I intervjuerna framkommer att flera institutioner upplevde ”dagens” studenter som utrustade med dåliga förkunskaper, studenterna har svårt att strukturera kunskap, språkbehandlingen är inte vad den borde vara osv. Mägi för en uppfordrande diskussion där hon lägger ansvaret på våra universitet. De skall kunna ta till vara de erfarenheter och behov studenterna har och Mägi ansluter i sitt slutord till de forskare som pekar på att en god kunskapsutveckling måste ta sin utgångspunkt i studenten och dennes erfarenheter.

Det andra arbetet daterar sig till mitten av 80-talet.²⁷ Det är åter UHÄ som står för utgivningen. Författarna tar sin utgångspunkt i 80-talets debatt om kvaliteten i högskolan. I den debatten vill de lyfta fram examinationens betydelse för den högre utbildningens kvalitet. Skriften tar sin främsta näring från Marton-gruppens forskningsresultat och till forskning med likartade utgångspunkter och resultat. Det inledande kapitlet avslutas med ett antal slutsatser som pekar

²⁶ Se Mägi, A. (1983) Mägis arbete startades på initiativ av samhällsvetenskapliga fakulteten vid Umeå universitet. Arbetet uppmärksammades av UHÄ som kom att bidra med finansiering för genomförande och slutrapport från UHÄ.

²⁷ Bessman, M., Eklundh, M., & Mårtensson, D. (1985)

i riktning mot att examinationer bör undvika faktakontroll, inrikta sig mot meningssammanhang samt föregås av undervisningsformer där självaktiviteten varit viktig. Resterande del av skriften ägnas åt olika tips på hur examination kan genomföras i enlighet med författarnas uppfattning om god kvalitet i den högre undervisningen.

Det fjärde arbetet som vi vill lyfta fram är en offentlig utredning (SOU)²⁸ Arbetet består av tre huvuddelar. Författarna till utredningen gör först en genomgång av vad examination kan bli beroende på vilket synsätt som anläggs. Här granskar författarna särskilt psykometrisk tradition, systemsynsätt samt examination i ett läroplansperspektiv. Olika perspektiv på kvalitetskontroll ges även. Litteraturgranskningen avslutas med en diskussion om examination som produkt eller process. Författarna menar att examinationen inte kan lyftas ut och betraktas som avskild från den pedagogiska processen. Här inbegriper de alla nivåer från det enskilda provtillfället till analyser av ett givet programs mål och relation till yrkeslivet. Den andra delen utgörs av ett antal fallstudier av vårdd högskolors examinationspraxis som studieobjekt.

Den tredje delen behandlar temat examination som kvalitetskontroll. Avsnittet syftar till att ge förslag till framtida examinationssystem. Det första förslaget går i korthet ut på att lärarna vid ett givet program skall ingå i ett system av kvalitetskontroll. Konkret skall detta genomföras via erfarenhetsutbyte mellan olika ämnen inom ett program och mellan programorter. Det andra förslaget innebär att examinationssystemet bör ingå i det lokala arbetet med kurs- och utbildningsplaner. Slutligen föreslår utredarna att utbildningsråd skall införas. Enligt vår tolkning skulle detta bli en institutionalisering som skulle kunna bidra till att skapa och upprätthålla systemutvärderingar.

De fyra arbeten vi här redogjort för och som vi relaterat till politiska och administrativa intressen är, förutom att samtliga är inomvetenskapligt intressanta, typiska för sin tid. Universitetspedagogiska utredningens synpunkter på examination inför 70-talet fångar den då dominerande undervisningsteknologins uppfattningar och lösningsförslag på den dåvarande examinationsproblematiken. Mägis och Bessmans m.fl. arbeten speglar tämligen väl ingången till 80-talet då pluralismen inom samhällsvetenskapen börjar bli ett accepterat faktum och där förståelseinriktade och kritiska uppfattningar om examination lyfts fram – kritiska främst utifrån en kritik av traditionella examinationsformer.

²⁸ SOU 1991:44

I SOU 1991:44 finner vi också ett budskap som är tidstypiskt. I flera andra europeiska länder görs också försök att på olika sätt hitta tekniska former för att kvalitetssäkra den högre undervisning som system.²⁹

²⁹ Se Bauer, M. (1989) samt Dochy, F., Segers, M., & Wijnen, W. (Red) (1990)

Resultat

Källmaterial

Exempel på skrivningar, läs- och momentanvisningar har vi erhållit från sju av de åtta institutionerna i vårt urval. Den åttonde institutionen har som vi tidigare nämnt, enligt egen utsago, kommit igång sent med självvärderingen. Materialet från deras självvärdering kan därför inte ingå i denna rapport.

Urvalet av material har skett i samarbete med institutionerna. Vi har först resonerat oss fram till vilken/vilka kurser som bäst ger en bild av ämnet och ämnesfördjupning. Ämnesdjup har vi definierat utifrån om kurser ges från A–D-nivå. Om ämnet i huvudsak ger kurser inom ramen för ett program har vi definierat dessa kurser som typiska för ämnet. Att erhålla exempel på fördjupning har ibland fått stå tillbaka för de exempel på kurser som är representativa programkurser för aktuell institution.

Beskrivnings- och analyskategorier

Vår analys av examinationsdokument som kursplaner, studieranvisningar, skriftliga tentamina och lärarnas och studenternas individuella anteckningar samt prefekternas/studierektorernas anteckningar genomför vi utifrån de beskrivningskategorier som återfinns i den enkät lärare och studenter besvarade inför seminariet om examination.³⁰ Vi skapar därigenom möjlighet att analysera allt material utifrån samma utgångspunkter vilket möjliggör en enhetlig jämförelse och diskussion av hela materialet. Kategorierna är i förhållande till Blooms taxonomi eller den s.k. SOLO-taxonomin mindre differentierande men har i tidigare studier visat sig ha god empirisk relevans.³¹ De är samtidigt något mer

³⁰ Kategorierna har ursprungligen utvecklats inom ramen för ett 20-poängsarbete av Jane Jensen (1995) i samarbete med Agneta Hult som handledde arbetet. För denna studie har kategoribeskrivningarna förkortats. Fortsättningsvis benämner vi kategorierna såväl beskrivnings- som analyskategorier då vi använder dem för såväl beskrivning som analys.

³¹ Se Jensen, J. (1995) och Jensen, J. (1996). För en diskussion av taxonomierna se Anderson, L., & Sosniak, L. (1994) samt Ramsden, P. (1992) Blooms taxonomi omfattar sex steg: kunskap, förståelse, tillämpning, analys, syntes och värdering av stoff. SOLO-taxonomin omfattar fem steg från att inläringen fokuseras mot irrelevant information till att fokusera generella bakomliggande strukturer bortom given information.

omfattande då den sista kategorin integrerar personlighetens betydelse vid inläring och kunskapsutveckling.

Beskrivningskategorierna är:

- A Examination skall spegla studentens förmåga³² att inhämta och återge de kunskaper som läraren med sin erfarenhet och överblick definierar som viktiga.
- B Examination skall spegla studentens förmåga att förstå sammanhang. T.ex. bör förmåga att lösa problem och att dra egna slutsatser komma till uttryck i examinationerna.
- C Examination skall spegla studentens förmåga att utifrån personlighet och värderingar skapa ”egen” kunskap och själv ta ställning till presenterat innehåll.

Inför läsningen av vår resultatdel vill vi uppmärksamma läsaren på vårt sätt att presentera *ordningen* mellan institutionerna. I vår framställning kommer vi att presentera vår empiriska analys utifrån hur examinationsdokumenten och de individuella öppna svaren grupperar sig i relation till kategorien A–C. Institutionernas ordning vid redovisningen kan sägas spegla ett spänningsfält från den institution vars examinationer i högsta grad efterfrågar s.k. faktakunskaper och där den förmåga som framför allt speglas är att inhämta och återge av läraren definierad viktig kunskap, över de institutioner som i högre grad poängterar tillämpning och problemlösning, till den institution som i högsta grad fokuserar studenternas egna värderingar i sina examinationer. Institutionerna kommer härmed att presenteras i *olika ordning* för de olika empiriska underlagen. Framställningsättet blir därmed även ett sätt att presentera resultatet.

Examinationen i dokument och skriftlig tentamen

Styrningen av examinationen sker i varierade former vid de olika institutionerna. Av kursplanerna framgår i regel inte någon *utarbetad* information om hur och i vilken omfattning examination förekommer vid de olika institutionerna. Det är också svårt, för att inte säga omöjligt, att avläsa någon form av examinationspolicy via kursplanerna. Kursplanerna är ofta den information

³² Förmåga används här i en vardaglig betydelse och behöver således inte referera till biologiska förutsättningar.

studenterna erhåller först inför sina studier. Examinationen kan därför initialt framstå som osynlig för studenterna. Vill de erhålla mer utarbetad kunskap om vad det innebär att examineras måste de själva skaffa sig det via äldre kurskamrater eller genom att läsa gamla skrivningar etc. från den institution vid vilken de studerar. En annan källa för studenten är de informationskrifter som en del institutioner ger ut. I dem kan studenterna ibland läsa om examinationen vid aktuell institution.

Vi redogör nedan för den variation av tentamina/examination vår analys har resulterat i. Vi redovisar institution för institution. Först kommenterar vi de styrdokument vi erhållit. Med styrdokument avser vi såväl kurs- som läs- och momentanvisningar.

Anatomi

Vid institutionen för anatomi finns väl utarbetade måldokument för de kurser de ger vid flera olika utbildningsprogram. Vi har gemensamt kommit överens om att kursen som ges vid läkarprogrammet är den kurs som ger den bästa bilden av ämnets examination idag. För kursen finns ett väl utarbetat måldokument om drygt tio sidor där kursens innehåll åskådliggörs.

Exempelvis återfinns i avsnittet ”Rörelseorganens anatomi bålen” bl.a. rubriken Thorax vägg. Där anges:

”Att kunna:

- beskriva bröstkorgens uppbyggnad*
- redogöra för bröstkorgens mekanik och rörelsemönster under respiration med utgångspunkt från revbenens form och dess ledgångar till kotpelaren....”*

Flera målbeskrivningar följer under samma huvudrubrik.

Studenterna erhåller utöver dessa målbeskrivningar arbetsmaterial med ordlistor, problembaserade fallbeskrivningar, övningsuppgifter och instuderingsfrågor. I ett pedagogiskt språkbruk är kursen uppbyggd utifrån synliga övergripande kunskapskrav som successivt bryts ner till detaljer. Studenterna kan arbeta från de övergripande målen och samtidigt med hjälp av ordlistor förankra inläsningen av detaljer i de mer övergripande målbeskrivningarna. Målen är ofta baserade på vilka funktioner de olika delarna har i kroppen. Kursen avslutas med en individuell skriftlig tentamen.

De instuderingsfrågor som studenterna har erhållit under kursen har vid vår analys främst karaktären av kategori A-frågor. I vår tolkning är det alltså främst studentens förmåga att återge kunskaper som instuderingsmaterialet pekar ut. Cirka åtta av tio frågor har denna karaktär. Två av tio frågor speglar studentens förmåga att förstå sammanhang, lösa problem och dra egna slutsatser, dvs. förmågor som beskrivs i kategori B.

Den avslutande tentamen domineras inte i lika stor utsträckning av kategori A-frågor. Var tredje skrivningsfråga efterfrågar studentens förmåga att se sammanhang, lösa problem och dra egna slutsatser. I en av cirka 60 frågor uppmanas studenten att diskutera utifrån den egna beskrivningen av ett fall. En uppmaning som gränsar mot kategori C där studenten utifrån personlighet och egna värderingar uppmanas skapa "egen" kunskap och själv ta ställning till presenterat innehåll. Vi ger här ett exempel på en fråga som bedömts som ett uttryck för kategori B:

"Efter att en sommararbetande medicine kandidat felaktigt har gett en i.m. injektion i sätesregionen, klagar patienten på att han ej kan gå normalt. Foten släpar med tårna mot underlaget och för att kunna gå måste patienten lyfta hela det påverkade benet på ett onaturligt sätt. Vad har hänt?"

Frågan kräver att studenten måste kunna tillämpa sina kunskaper och därigenom sätta in sitt kunnande i ett sammanhang som kan variera. Studenten måste själv dra slutsatser. Vi vill dock påpeka att vi inte har kontroll över om just detta exempel är hämtat från t.ex. en föreläsning eller en övning. Om så är fallet blir frågan en kategori A-fråga, eftersom studenten kan lära sig exemplet utantill. Vi utgår här från själva utformningen av frågan och arbetar implicit med ett antagande om att själva formuleringen av frågan och exemplet är ett nytt sammanhang för studenterna. Problemet gäller principiellt för hela vårt empiriska underlag för tolkningar av tentamensfrågor.³³

Företagsekonomi

Institutionen har sin hemvist vid en av landets medelstora högskolor. Institutionen är ingen renodlad företagsekonomisk institution utan flera olika samhällsvetenskapliga ämnen finns representerade vid institutionen. Kursutbudet i företagsekonomi omfattar kurser från A- till C-nivån. Vi kom överens om att självvärderingen skulle omfatta detta kursutbud. Studierektorn har därefter valt

³³ Exemplet har medtagits här för att klargöra detta metodiska ställningstagande. Övriga exempel på uppgifter återfinns i bilaga 2. Detta gäller samtliga institutioner.

de kurser som bäst representerar institutionens sätt att bedriva examination på de olika nivåerna i företagsekonomi.

Hur examinationen går till på de olika nivåerna framgår i korta ordalag av gällande kursplaner. Individuella skriftliga tentamina, PM och uppsatsarbeten förekommer. Det sker en förskjutning från skriftliga individuella tentamina till PM och uppsatsarbeten mellan nivåerna A–C. Förutom den information som kursplanen innehåller om examination erhåller studenterna en stencil som beskriver vad det innebär att studera vid institutionen. I stencilen beskrivs krav och förväntningar från institutionen, bl.a. ägnas flera sidor till att beskriva de olika examinationsformerna som förekommer. Studenterna har alltså goda möjligheter att skapa sig en bild av hur examinationen går till. Vad man kommer att examineras på finns oftast endast kort sammanfattat i kursplanerna.

Under första terminens studier i företagsekonomi domineras examinationen, som är skriftlig individuell tentamen, av uppgifter som efterfrågar de förmågor som vi beskriver med kategori A. Den individuella skriftliga examinationen efterfrågar dock nästan lika ofta förmågor vilka vi beskriver i B. Förmågor som ”att utifrån personlighet och värderingar skapa ’egen’ kunskap och själv ta ställning till presenterat innehåll” förekommer sparsamt på denna nivå. Under den andra terminens studier, grundkurs B, har tyngdpunkten förlagts till skriftliga promemorier. Dessa föregås av individuella skriftliga tentamina som benämns ”duggor”. PM skrivs i grupper om två till tre studenter. Styrningen av PM-skrivandet efterfrågar de förmågor som beskrivs i såväl B- som C-kategorin.

Vid den tredje terminens studier efterfrågas främst förmågor som att förstå sammanhang, lösa problem och dra egna slutsatser. De förmågor vi beskrivit med hjälp av kategori A och C efterfrågas också men i mindre omfattning.³⁴

Teknik

Teknikinstitutionen är en av de mindre i vårt land. Institutionen är organisatoriskt knuten till en institution vid en större högskola samtidigt som den utgör en egen arbetsenhet vid den lilla högskolan. Samarbete sker med moderinstitutionen i olika frågor. De ger t.ex. samma tentamina som moderinstitutionen när detta är möjligt. Vi har, tillsammans med företrädare för utbildningen, valt att initiera en självvärdering bland lärare och studenter vid en

³⁴ Vi vill här påminna läsaren om att en analys av de skriftliga 10-poängsarbetena på C-nivån ej ingår i vår studie.

institution för matematik och reglerteknik. I förhållande till de större högskoleorter vi besökt studerar få studenter vid institutionen.

Studenterna har tillgång till styrdokument som kompendier och scheman vilka tydligt utpekar såväl mer övergripande mål för studier av kursen som mer detaljerade kunskapsmål. Av schemata framgår, för varje undervisningstillfälle, vilka avsnitt som kommer att behandlas i kurslitteraturen samt vilka räkneuppgifter som studenterna förväntas lösa efter lärarens genomgång av dagens teoriavsnitt. Vid arbetet med att lösa räkneuppgifter har studenterna tillgång till lärarstöd. Exempel på tentamensfrågor som förekommer på avsnittet ges vid dessa undervisningstillfällen. De studenter som följer undervisningen erhåller såväl styrdokument som exempel på tentamensfrågor som synliggör vad som förväntas av honom/henne vid den individuella prövning som avslutar varje kurs.

Av de exempel på övningar vi erhållit framgår att studenterna förutsätts förvärva och kunna återge en hel del begrepp och termer för att kunna behärska ämnet. Tonvikten ligger inte på dessa "baskunskaper" utan på de teorem och tillämpningsövningar som anges i undervisningen och återfinns i läromedlen. Styrningen av inlärningsprocesserna fokuserar, enligt vår uppfattning, förmågor som att tolka sammanhang, tillämpa kunskaper och lösa problem. Strategin kan med andra ord främst tolkas i vår beskrivningskategori B. Vi vill dock understryka att förmågan att tillämpa förutsätter en teoretisk förståelse och insikt.

De exempel på individuella skriftliga tentamina vi erhållit domineras helt av problemlösningsuppgifter. För att klara av att lösa dessa måste studenterna kunna grundläggande termer, teorier, och begrepp. För att lyckas med tentamina måste de kunna lösa problem och tillämpa sina kunskaper på olika sammanhang.

Praktisk pedagogik: musiklärarprogrammet

När riktlinjerna för självvärderingsprojektet drogs upp förde ledningsgruppen för projektet en diskussion om huruvida det var möjligt att ta med en konstnärlig utbildning i självvärderingsprojektet. Skulle det över huvudtaget vara möjligt att synliggöra hur man examinerar vid en konstnärlig utbildning? Är inte kriterierna för vad som är "godkänt/underkänt" svåra att fånga? Efter ingående diskussioner med företrädare för den utvalda högre konstnärliga utbildningen har vi valt att initiera självvärdering vid den praktisk-pedagogiska institutionen vid högskolans musiklärarutbildning. Kurserna innehåller såväl klassiska

lärarutbildningskurser i didaktik och metodik, som musikmetodik. Studenterna har, för denna del av sin utbildning, tillgång till en stencil där alla kurser på den praktisk-pedagogiska delen finns beskrivna. Skriften är uppbyggd så att kurserna kan beskrivas i bl.a. mål, innehåll, litteratur, examination, dvs. utifrån vårt syfte intressanta aspekter. När det gäller beskrivningarna av innehåll, mål och examination varierar dessa starkt olika kurser emellan. För en del kurser framgår tydligt vad som är mål, innehåll och krav på studenterna med avseende på studieprestationer. Andra kurser saknar helt beskrivningar av hur examinationen går till och vad studenterna förväntas kunna efter genomgången kurs. Där examinationsformerna anges framkommer att närvaro och genomförda arbetsuppgifter ofta är vad som krävs för betyget godkänd. Skriftliga prov förekommer också. För kurserna som är inriktade mot att utveckla studentens förmåga att traktera olika instrument finns en variation när det gäller beskrivningen av examination från tydliga färdighetskrav på såväl instrument som provlektioner till ingen beskrivning alls. Några s.k. momentanvisningar har inte varit möjliga för oss att tillgå trots flitigt lobbyarbete från våra kontaktpersoner vid högskolan.

När det gäller exempel på examinationsdokument så har vi erhållit sådana för individuella tentamina i såväl pedagogik och metodik som instrumentmetodik. Vår läsning och tolkning av dessa dokument har resulterat i att vi menar att de främst efterfrågar förmågor i att förstå sammanhang och lösa problem samt dra egna slutsatser. De förmågor vi beskrivit i kategori A och C förekommer också, "A-förmågor" klart oftare än "C-förmågor".

Praktisk pedagogik: förskolläraryrket

Denna institution vid förskolläraryrket finns vid en av landets medelstora högskolor. Den specifika institution vi samarbetat med svarar även för annan lärarutbildning samt ett mindre utbud av fristående kurser. Tillsammans med institutionsledningen och kursansvariga lärare kom vi överens om att göra ett urval av tre, för utbildningen, typiska kurser. Av kursplanerna framgår vilka övergripande mål kurserna har samt översiktligt vilket innehåll som kommer att behandlas. Av målbeskrivningarna framgår att studenterna skall tillägna sig såväl övergripande teoretiska kunskaper som färdigheter relevanta för den framtida yrkesrollen. Under rubriken examination kan studenterna läsa att de kommer att prövas utifrån den utvärdering som handledare och högskolans lärare gör av dem under praktikperioderna. Handledare och lärare vid högskolan värderar vidare de skriftliga arbeten som studenterna producerar under olika praktikperioder. Vidare förekommer seminarier, inlämningsuppgifter och individuella

skriftliga tentamina. Formerna för examination är varierande. De inriktas såväl mot de litteraturstudier som genomförs som mot de förmågor som tränas under olika praktikperioder, att reflektera praktik samt stå för praktikens genomförande.

Av de examinationsdokument vi erhållit exempel på framgår att det framför allt är förmågor som att förstå sammanhang, att lösa problem och att dra egna slutsatser som prioriteras i utbildningen. I examinationen efterfrågas ofta även förmågor som speglar studenternas förmåga att utifrån personlighet och värderingar skapa "egen" kunskap och själv ta ställning till presenterat innehåll. Förmågor av typen att inhämta och återge de kunskaper som läraren med sin erfarenhet och överblick definierar som viktiga är minst förekommande.

Examination är inte samlad till ett enda tillfälle under en kurs, utan förekommer löpande under kursens gång. De former vi ovan beskrivit är anpassade till kursernas praktiska genomförande.

Nordiska språk

Den institution för nordiska språk vi samarbetat med i detta projekt har sin hemvist vid ett av landets stora universitet. Vid institutionen bedrivs grundutbildning från A- till D-nivå. Det är också möjligt att bedriva forskarstudier vid institutionen. Tillsammans med studierektorn har vi gjort ett urval av kurser vid institutionen. Vi kom överens om att alla momenten på A- och B-nivå skulle granskas och värderas i den självvärderingsprocess vi initierade. Den kom att falla väl in i institutionens arbete då de hade för avsikt att utvärdera sin grundutbildningsverksamhet.

De kursplaner som är aktuella ger en övergripande beskrivning av grundutbildningsutbudet. Varje kursplan har också en likartad beskrivning av hur examinationen går till vid institutionen. Studenterna kan här läsa att de kommer att tenteras såväl muntligt som skriftligt och såväl i sluttentamina som fortlöpande. För att studenten skall erhålla en mer preciserad bild av examinationen måste han/hon studera de momentanvisningar som lärare för momenten inom A- och B-kurserna skriver. Där framgår vilka former för examination som kommer att bli aktuella. Här ges studenten även en mer utarbetad presentation av vilka krav som kommer att ställas. Vid institutionen och fakulteten förekommer en policydiskussion om examination och tentamensformer. Diskussionen är nationell inom ämnet. Skriftliga dokument finns producerade. Av dessa framgår att det nationella samarbetet kommer att fortskrida. I detta sammanhang

vill vi peka på att former för examination här relateras till högskolereformen och den nya ekonomistyrningen. Syftet med utvecklingsarbetet är bl.a. att stå emot genomströmningsfilosofin till förmån för kvalitet.

De förmågor som efterfrågas vid de examinationer som förekommer under grundkurs A kan främst beskrivas i vår kategori B. Under kursens fem moment förekommer även uppgifter och frågor till studenterna som efterfrågar förmågor som bäst beskrivs i såväl A- som C-kategorin. Tentamensformerna är varierade. Examinationsgrundande seminarier, skriftliga hemuppgifter och individuell skriftlig tentamen förekommer här. Dessa former återkommer också vid studier på B-nivån. Här dominerar examinationsformer där förmågorna att förstå sammanhang, lösa problem och att dra egna slutsatser är de viktigaste för studentens framgång. Kursen innehåller även ett omfattande moment, nästan en tredjedel av hela kursen, där studenternas förmåga att utifrån personlighet och värderingar skapa ”egen” kunskap och själv ta ställning till kunskapandet prioriteras högst.

För C-nivån saknar vi tentamensuppgifter men av kursanvisningarna framgår att C-kursen består av litteraturseminarier och uppsats.

Teologiska institutionen

Vid den teologiska institutionen, som har sin hemvist vid ett av vårt lands äldre universitet, är kursutbudet rikt. Såväl fristående kurser som program finns väl förankrade vid institutionen. I våra diskussioner med institutionsföreträdarna kom vi överens om att de skulle göra ett urval av kurserna på religionsvetarprogrammet. Urvalet speglar såväl ämnet som ämnesfördjupning.

Examinationen vid programmet har varit föremål för genomlysning och genomgripande diskussion inför högskolereformen 1993. Examinationen relateras till de övergripande målen med religionsvetenskaplig utbildning. För att nå målen föreskrivs att examinationsformerna måste vara avpassade så att personlighetsutveckling gynnas. Vidare skall studenterna få möjlighet att lära sig att identifiera och ange lösningsförslag till olika problem i olika kontexter. Vanliga s.k. fakta skall studenterna också lära sig. Här understryker utredarna att denna inläring inte är ett självändamål. Faktakunskaperna skall sättas in i olika sammanhang samt vara en integrerad del av förutsättningarna för en personlig utveckling. Både muntlig individ- eller gruppexamination och traditionella individuella skrivningar framförs som viktiga former för att nå målen. Akademiska seminarier där studenterna leder själva seminariet ses som en viktig form

där såväl gruppen som individen lyfts fram. Formen skapar förutsättningar för en egen aktivitet hos alla studenter.

Institutionen ger ut en informationsskrift till samtliga studenter. Skriften informerar om institutionens diversifierade utbildningsutbud, framtida yrkesmöjligheter samt en rad praktiska upplysningar om vad det innebär att studera religionsvetenskap. Den student som är specifikt intresserad av examination måste dock leta i skriften då information om examinationen vid institutionen saknar egen rubrik. Den information som finns om examination handlar om den form som är vanligt förekommande, individuell skriftlig examination. Att andra former förekommer ger skriften också exempel på.

I kursplanerna anges de övergripande målen med de olika kurserna inom ramen för programmet. Målbeskrivningarna är allmänna varför studenterna måste "in i systemet" för att lära sig vilka krav och förväntningar som kommer att ställas på dem. I kursplanerna anges även vilken typ av examination som används vid de olika kurserna. Av dessa framgår att studenterna kommer att möta varierade former av examination under sin studietid. De första terminernas studier domineras av individuell skriftlig tentamen. Här förekommer även författande av PM med efterföljande redovisning samt en del muntliga examinationer. Vid ämnesfördjupningarna övergår examinationsformerna från en dominans av skriftliga individuella till muntlig framställning.

I vår analys av exempel på tentamina från religionsvetarprogrammets olika nivåer är det vår tolkning att examinationspraxisen svarar mot de ambitioner som skrivs fram i den ovan refererade internutredningen. I vår analys framgår att det är studenternas förmåga att förstå sammanhang och lösa problem samt förmåga att utifrån personlighet och värderingar skapa "egen" kunskap och själv ta ställning till presenterat innehåll som efterfrågas främst. Förmågor som vi beskriver i kategori B och C förekommer tillsammans oftare än förmågor som vi beskriver i kategori A.

Sammanfattning

Som en summering av de redovisade resultaten presenterar vi nedan en figur där den ordning enligt vilken institutionerna redovisats återges.

A	B	C
---	---	---

Figur 1. Examinationen i tentamina och dokument. Institutionernas inbördes ordning i kategorierna A–C.

Anatomi är den institution vars examinationer i högst grad bedömts spegla de förmågor som förespråkas i kategori A, dvs. att inhämta och återge av läraren definierade viktiga kunskaper. Inom företagsekonomi och, i än högre grad teknik, är det förmåga att tillämpa och lösa problem som framför allt kommer till uttryck i institutionernas examinationer. Detta gäller även för de två institutionerna med praktisk-pedagogisk inriktning, men de efterlyser också i sina examinationer studenternas egna ställningstaganden, varför de placerats närmare kategori C än de två föregående institutionerna. Vid de två sista institutionerna ökar andelen examinationsuppgifter som efterfrågar studenternas egna ställningstaganden och kunskapsproduktion vid sidan om framför allt förmågor enligt kategori B. Den teologiska institutionen har den största andelen examinationer som speglar kategori C och har därför placerats sist.

Lärares och studenters svar

Vid samtliga institutioner redovisar både lärare och studenter i sina individuella svar på de öppna frågor de besvarade att det förekommer ett flertal olika examinationsformer i undervisningen.³⁵ De former som av svaren att döma, förekommer vid de flesta institutioner är skriftlig och muntlig tentamen, litteraturseminarium, PM, hemtentamen/inlämningsuppgift och uppsats. Utöver dessa former förekommer andra som kan sägas vara mer eller mindre specifika för särskilda ämnen eller yrkesinriktningar. Här följer några exempel: Vid de båda lärarutbildningarna förekommer t.ex. i anslutning till att man gör praktik vid skolor/förskolor speciella praktikuppgifter samt egen undervisningsplanering och övningslektioner. Muskläroarutbildningen har också specifika examinationsuppgifter för den del av utbildningen som är inriktad mot musik. Det rör sig då om spelprover, uppsjungning, arrangemang samt konserter. Vid Teologiska institutionen förekommer också interpretationer där studenterna skall tolka olika texter. Vid den tekniska institutionen är det vid sidan om skriftliga tentamina också vanligt med laborationer där studenterna på olika

³⁵ Det totala antalet besvarade frågeformulär är 122.

sätt skall tillämpa de teoretiska kunskaperna. Vid den företagsekonomiska institutionen använder man sig också av examinationsuppgifter där studenterna får arbeta med olika typer av praktikfall.

En överväldigande majoritet av lärare och studenter är överens om att det är de skriftliga tentamina som dominerar bland examinationsformerna.³⁶ Vid de två lärarutbildningsinstitutionerna menar dock lärare och studenter att litteraturseminarier och inlämningsuppgifter är minst lika vanliga examinationsformer som skriftlig tentamen.

I de individuella förberedelserna inför seminariet besvarade både lärare och studenter ett antal öppna frågor som berörde dels vilka kunskaper och förmågor som speglas i institutionens examinationer och dels vilken funktion examinationerna fyller. Detta frågeområde som kan sägas behandla lärares och studenters uppfattningar om; *vad examineras och varför?*³⁷ redovisas nedan och jämförelser görs både mellan olika ämnen/institutioner och mellan lärare och studenter.

Vid analysen av detta frågeområde fokuseras i första hand vilka kunskaper och förmågor examinationerna anses spegla. Examinationens funktion får här något mindre utrymme eftersom den frågan inte fått lika uttömmande svar av lärare och studenter.³⁸ I analysen medtages även hur lärare och studenter menar att examinationen vid institutionen borde förändras, dvs. hur den idealt skulle se ut. Detta betraktas som en antydning om den strävan som finns vid institutionen vad gäller examinationen.

Redovisningen görs institutionsvis och eventuella skillnader mellan lärare och studenter kommenteras under vägen. Institutionernas ordning vid redovisningen speglar även här spänningsfältet från den institution som enligt lärare och studenter i högsta grad efterfrågar faktakunskaper i sina examinationer och där den förmåga som framför allt speglas är att inhämta och återge av läraren definerad viktig kunskap, över den/de institutioner som i högre grad poängterar

³⁶ Två lärare vid Teologiska institutionen menar att det beror på vilken nivå man fokuserar. På A och B-nivå dominerar skriftliga tentamina, medan det på C och D-nivå är lika vanligt med muntlig- och hemtentamen som med skriftlig salskrivning.

³⁷ I denna analys medtages även svaren på frågorna om hur lärare och studenter ser på institutionens nuvarande examinationspraxis, om det är önskvärt med någon förändring samt hur examinationen idealt skulle se ut.

³⁸ Lärare och studenter har dock besvarat denna fråga som en ren enkätfråga, vilket kommer att redovisas senare.

tillämpning och problemlösning, till den institution som i högsta grad fokuserar studenternas egna värderingar i sina examinationer. Detta kan med andra ord innebära att ordningen blir en annan än i föregående avsnitt.

Anatomi

Den första institutionen, där man således enligt lärare och studenter lägger stor vikt vid faktafrågor och minneskapacitet, är Institutionen för anatomi³⁹. Vid denna institution är de oftast förekommande beskrivningarna av de kunskaper som speglas i examinationen; detaljkunskaper och faktafrågor. När det gäller de förmågor som kommer till uttryck så är de vanligaste uppfattningarna att det rör sig om minneskapacitet och att ”slå in” mycket på kort tid samt att kunna gallra ur den mängd litteratur som finns upptagen på litteraturlistan. Examinationens funktion menar också de flesta följdenligt, är en kontroll av kunskapsnivån. Denna bild av institutionens examinationer står dock inte helt oemotsagd även om det är den dominerande. Det finns även, både bland lärare och studenter, de som menar att efterfrågade kunskaper och förmågor också kan vara; en helhetsbild av kroppen med system och funktioner, att kunna relatera teoretiska kunskaper till kliniska frågeställningar samt att koppla samman saker och att sätta in dem i olika sammanhang. I linje med dessa uppfattningar ses även examinationens funktion som en kontroll av förståelsen och som en möjlighet att göra en syntes. En annan uppfattning som framkommit om examinationens funktion är att den kan fungera som en morot eller inläsningshjälp för studenten.

När det gäller skillnader mellan lärare och studenter så kan vi här se att studenterna använder mer negativa och respektlösa uttryck än lärarna. Det är studenterna som talar om detaljkunskaper medan lärarna talar om faktakunskaper, och det är studenterna som talar om förmågan att ”slå in” kunskap eller att vara som en kopieringsmaskin, medan lärarna talar om inläsningsförmåga. Innebörden i de beskrivningar lärare och studenter ger är densamma men sättet att uttrycka den varierar.

Hur skulle man då vilja förändra institutionens examination? Lärare och studenter är överens om att det förekommer alltför mycket detaljfrågor på skriftliga tentamina. Hur man på bästa sätt skall komma tillrätta med detta har man delvis olika syn på. Lärarna är helt överens om att det ideala vore en kombination av muntliga och skriftliga examinationer och vill ha in mer av analys och

³⁹ Examinationen består huvudsakligen av skriftliga tentamina, men muntliga tentamina kan även förekomma.

fallbeskrivningar som skulle ge studenterna en möjlighet att tillämpa sina kunskaper. Det är dock i hög grad en tidsmässig/ekonomisk fråga eftersom muntliga tentamina är väldigt tidskrävande och lärarna redan idag anser att examinationen tar för lång tid.

Det som de flesta studenter efterlyser är seminarier och grupparbeten där de får tillfälle att diskutera innehållet i kursen. Studenternas synpunkter sammanfaller delvis med lärarnas i det att, när det gäller skriftliga tentamina, det är viktigt att tyngdpunkten ligger på väsentligheter, funktionell anatomi och essäfrågor. En gemensam strävan förefaller således att finnas vid institutionen om att minska detaljfrågorna till förmån för mer analys, tillämpning och väsentligheter. En tolkning av studenternas önskemål om diskussionsforum i förhållande till lärarnas önskemål om muntlig tentamen med mer av tillämpningsuppgifter, är att studenternas strävan kanske mer går i riktning mot att själva få möjlighet att kritiskt värdera och ta ställning till innehållet, medan lärarnas strävan mer riktar sig mot just tillämpning av kunskaperna.

Teknik

Om vi förflyttar oss längs det spänningsfält som omnämnts ovan, kommer vi till två institutioner som enligt lärare och studenter båda poängterar fakta men också lägger stor vikt vid tillämpning och förståelse. De institutioner det rör sig om är den företagsekonomiska och den tekniska. I jämförelsen dem emellan och speciellt om man jämför studenterna, så finns dock en viss övervikt för faktakunskaper och ”råplugg” bland teknikstudenterna, varför den tekniska institutionen placeras efter anatomi.

Vid den tekniska institutionen⁴⁰ talar lärare och studenter om faktakunskaper, om grundkunskaper och om teoretiska kunskaper. Dessa står dock väldigt särlan för sig själva, utan åtföljs som regel av t.ex. praktiska kunskaper, analysförmåga, problemlösning och att förstå sammanhang. Faktakunskaperna framstår i lärarnas och studenternas svar som en viktig grund för problemlösning, eller som en lärare uttrycker det:

”Kunskaper som ger färdigheter att lösa framtida problem som man möter i sitt yrkesutövande.”

⁴⁰ Examinationen består främst av skriftliga tentamina och laborationer, men även projektrapporter, seminarier och inlämningsuppgifter.

Det utmärkande för denna institution i jämförelse med den föregående är att examination enligt lärare och studenter speglar en kombination av fakta/grundkunskaper *och* tillämpning/problemlösning. Vid institutionen för anatomi betraktas självfallet också kunskapen som viktig i relation till både fortsatta studier och framtida yrkesutövning, men tillämpningsuppgifter är sällsynta i institutionens examinationer.

Det finns en skillnad mellan lärare och studenter vid den tekniska institutionen vad gäller viktningen av de båda ”komponenterna”, lärarna menar i högre grad än studenterna att det är förståelse, tillämpning och analys som speglas i institutionens examination. Studenterna menar i högre grad än lärarna att examinationen speglar faktakunskaper/teoretiska grundkunskaper och att förmågan som speglas också kan handla om att ha ”lyckats läsa rätt” eller ”konsten att läsa in”, vilket ingen av lärarna framför.

Skillnaden mellan lärare och studenter blir än tydligare i svaren på frågan om examinationens funktion, som lärarna framför allt menar är en kunskaps- och färdighetskontroll. Studenterna menar också att examinationen är en kunskapskontroll, men de är kritiska mot en för stark fokusering på den teoretiska delen och att examinationen uppmuntrar till ”råplugg inför tentan”, vilket innebär att ”1–2 veckor före tentan börjar de flesta läsa”. De tycker vidare att examinationen inte ger läraren en rättvisande bild av vad studenten lärt sig, utan bara vad de kan ”råplugga” sig till under kort tid och inte heller vad de kan åstadkomma med de hjälpmedel som de har tillgång till under lektion eftersom dessa inte får användas under tentamen.

När det gäller den strävan som kan utläsas av lärarnas och studenternas synpunkter på önskvärda förändringar och hur institutionens examinationer idealt skulle se ut, kan den sammanfattas: examinationen bör i högre grad verklighetsanknytas. Medan lärarna härvidlag i större utsträckning ger förslag på hur tentamina kan verklighetsanpassas/förbättras, t.ex. genom att ha tillgång till labbplatser och olika hjälpmedel under tentamenstiden samt genom mer realistiska problem/utredningsfrågor, menar studenterna att tentamina borde minskas till förmån för projektarbeten och inlämningsuppgifter som liknar problemlösning inom ett företag. Att ges möjlighet att arbeta praktiskt med problem gör att kunskaperna fastnar på ett helt annat sätt än de gör av tentamensinläsning, så här uttrycker en student detta:

”Praktisk erfarenhet fastnar och man slipper blåsa ballong och flyga över tentasranket för att sen släppa ut luften.”

Att lärarna inte i lika hög grad förespråkar andra typer av examinationer än tentamen förefaller sammanhånga med att tentamensformen är överlägsen när det gäller kontrollfunktionen. Man är i och för sig positivt inställda till andra former, t.ex. praktikfall och seminarier som ger tillfälle att diskutera problem tillsammans, men är samtidigt oroad för betygssättning och kontroll.

Sammanfattningsvis kan sägas att lärare och studenter vid denna institution är överens om målet, att skapa examinationer som på ett bättre sätt anknyter till studenternas kommande yrkesverksamhet, men har lite delade meningar om medlet, dvs. förbättrade tentamina eller andra examinationsformer.

Företagsekonomi

Vid Institutionen för samhällsvetenskap⁴¹ handlar examinationerna enligt lärare och studenter, liksom vid föregående institution, mycket om tillämpning och problemlösning. Något som dock tillkommer om vi fortsätter jämförelsen mellan dessa två institutioner är, både bland lärare och studenter, poängterandet av att *förstå*. Examinationen skall inte bara spegla inläsning och tillämpning av kurslitteraturen, utan också att man verkligen förstått den. Något som möjligen kan indikera att innehållet i högre grad uppfattas och förmedlas som teorier vid denna institution i jämförelse med den tekniska.

Lärarna uttrycker sig ofta generellt om examinationerna⁴², vilket skulle kunna tolkas som att lärarna betraktar institutionens examinationer som en helhet som tillsammans skall spegla studenternas förmåga att läsa, förstå och tillämpa⁴³. Studenterna däremot ser inte examinationerna som en helhet utan polariserar i högre grad skriftlig tentamen mot framför allt PM. Tentorna anses ofta spegla snabbt förgängliga detaljkunskaper medan PM:n istället speglar förmåga att finna material och tillämpa förvärvade kunskaper. Studenterna är kritiska till skriftlig tentamen, men genom att PM och praktikfall verkar förekomma i relativt stor utsträckning beskrivs de efterfrågade förmågorna även ofta i ordalag som t.ex. att förstå sammanhang och dra slutsatser utifrån sina kunskaper.

⁴¹ Examinationen består huvudsakligen av skriftliga tentamina, men även PM, uppsatser, praktikfallsarbeten samt muntliga tentamina förekommer.

⁴² Det finns dock de som menar det har att göra med nivå, mer av faktakunskaper på lägre nivåer och mer av förstå och självständigt inhämta kunskaper på högre nivåer.

⁴³ Flera lärare uttrycker sig just så på frågan om vilka kunskaper/förmågor institutionens examinationer speglar: *”Tagit del av, förstått och tillämpat litteraturen.”*

När det gäller examinationens funktion är lärare och studenter överens om att den framför allt har en kontrollfunktion. Det är en kontroll av om studenten läst, förstått och tillgodogjort sig kursen, vilket inte bara har med lärarens betygssättande funktion att göra utan även studenten har nytta av att veta. Bland lärarna menar man också att examinationen, i alla fall ibland kan bidra till att utveckla studentens förmåga att hantera en problematik och därmed fungera som ett extra undervisningstillfälle. Denna synpunkt återfinns inte bland studenterna, däremot en synpunkt om att examinationerna inte uppmuntrar till kritiskt tänkande.

Praktiskt taget samtliga lärare ser ett problem med dagens examinationer, nämligen att kravnivån och inställningen varierar mellan olika kurser/lärare, vilket ger en otydlighet gentemot studenterna. Bland studenterna talar man inte i termer av olika kravnivå, utan om stor skillnad mellan lärare där man menar att vissa gör bra och andra dåliga tentamina. Det är möjligt att det är samma problem som åsyftas men uttrycks på olika sätt. Några lärare menar också att det borde åtgärdas genom att höja nivån på vissa kurser.

Det finns en strävan både hos lärare och studenter mot en större variation i examinationsformerna. Bland studenterna finns som tidigare nämnts en negativ inställning till tentaminas detaljfrågor och även lärare ser negativa konsekvenser av dem:

”Man får en bild av studenten, men dominansen av skriftlig individuell tentamen som inte speglar en djupare förståelse av kursinnehållet och som också ger studenten en passiv roll, är negativt.”

Ett sätt att komma åt de negativa effekterna med skriftliga tentamina är med andra ord enligt både lärare och studenter, att kombinera dem med andra former av examinationer, t.ex. muntlig tenta, gruppdiskussion, muntlig framställning samt PM. Motiven till mer varierade examinationer inom institutionen är bl.a. att studenterna får möjlighet att lära och träna på ett mer realistiskt sätt i förhållande till kommande arbetsuppgifter och att lärarna får en mer mångfacetterad bild av studentens kunskande och förmåga. Bland lärarna finns fler företrädare för muntlig tentamina och bland studenter förespråkar man oftare gruppdiskussion, muntlig framställning och PM. Studenterna efterlyser dessutom små diskussionsgrupper, mer resonemang och möjlighet till kritiskt tänkande, men misstänker samtidigt att det vore för kostnadskrävande. Här ser vi igen studenternas starkare önskan om att själva få ta

ställning, värdera och vara kritiska och möjligen lärarnas starkare inriktning mot att bedöma och kontrollera. Studenterna menar dock inte att tentorna skall avskaffas utan anser att de kan behövas för att alla verkligen skall läsa, för att kontrollera att alla förstått och för att de ändå betraktas som rättvisa. Multiple choice-frågor på tentorna är dock något som studenterna nästan enhälligt tar avstånd från.

Vid denna institution är lärare och studenter eniga om att den starka dominansen för skriftliga tentamina bör brytas till förmån för andra examinationsformer. Studenterna förespråkar härvidlag i större utsträckning gruppdiskussioner, kritisk granskning och resonemang, medan lärarna framför allt föreslår muntlig tentamen.

Praktisk pedagogik: musiklektörprogrammet

Härnäst i tur för redovisning står igen två institutioner med ganska likartad inriktning på sina examinationer, de båda praktisk-pedagogiska institutionerna. Båda har en stark betoning på tillämpning och yrkesförberedelse, men musiklektörstudenternas starkare betoning av examinationernas inriktning mot fakta och reproduktion har medfört att denna institution redovisas först av de två.

Vid denna pedagogiska institution⁴⁴ menar framför allt lärarna att de kunskaper och förmågor som speglas i institutionens examination huvudsakligen handlar om vad man skulle kunna kalla "lärarkunskap/förmåga". Det handlar enligt lärarna framför allt om ämneskunskaper och förmåga att planera och strukturera undervisningen, men även om analys och reflektion. Bland studenterna finns också visst uttryck för detta men mycket vanligare är enligt dem att examinationen handlar om att återge kurslitteraturen eller det läraren delgett studenterna. En student uttrycker sig så här:

"Det viktigaste för att klara sig är reproduktion och ett bra 'läshuvud'."

En förmåga som återfinns i både lärares och studenters svar vid denna institution, men inte vid någon annan, är förmåga att *sammanfatta*. Vad denna förmåga står för konkret framgår inte utan den anges allmänt, t.ex.: "Sammanfattande och reflekterande förmåga" (lärare) eller "Repetera, sammanfatta och reflektera" (student). Möjligen har den att göra med att kunna sammanfatta

⁴⁴ Examinationen består framför allt av skriftliga tentamina och skriftliga inlämningsuppgifter.

stora mängder ämneskunskaper för att kunna förmedla dem vidare till eleverna så småningom. Exemplet redovisas eftersom det ger uttryck för något som är specifikt för lärares och studenters uppfattningar om denna institutions examinationskultur.

Endast en lärare har svarat på frågan om examinationens funktion och menar att den är lärande och medvetandegörande. Denna synpunkt återkommer inte i studenternas svar utan de ser examinationen som en kontroll eller utvärdering av att de tagit till sig de nödvändiga kunskaperna eller av att de har utvecklats. Den sistnämnda aspekten, studenternas utveckling har förmodligen att göra med deras musikaliska utveckling som följs under utbildningen av andra institutioner genom återkommande uppspelningar och konserter m.m.

Bland flera lärare återkommer på frågan om önskvärda förändringar en synpunkt, de menar att mål, krav, förkunskapskrav och gränsen för godkänt m.m. klarare måste formuleras. Studenternas kritiska inställning till skriftlig examination har redan tidigare framgått och återkommer här, det är för mycket "faktarapande" och kolvstopning, examinationerna borde röra mer praktiska sammanhang och handla om att ha upplevt något.

Den strävan som kan utläsas vid denna institution handlar liksom vid de andra institutionerna om att bredda examinationsformerna. Lärarna menar att det behövs varierade examinationsformer bl.a. för att studenten skall få hjälp med att se sig själv och förtydliga och fördjupa sin kunskap. Exempel på andra former är hemuppgifter, självvärdering, enskilda och gruppuppgifter samt fler examinationer i sitt naturliga sammanhang. Studenterna specificerar inte så mycket vilka former som bör införas utan har fler synpunkter på vad man vill uppnå med examinationerna. Examination bör både vara ett tillfälle att utvecklas genom att t.ex. få tänka, utveckla, planera och genomföra undervisning och spegla studentens utveckling under utbildningens gång. Studenterna menar vidare att examinationerna bör tillåtas variera med lärarens och studentens personlighet samt vara mer öppna för och uppmuntra oliktankande."Man vet vad och hur man skall svara för att bli godkänd", för att citera en student.

Lärare och studenter förefaller sammanfattningsvis vara relativt eniga om åt vilket håll examinationerna bör förändras, studenterna poängterar mer studentens möjlighet till utveckling, men även lärarnas svar och motiveringar kan tolkas i den riktningen. Detta är en aspekt av examination som lärare och studenter vid de tidigare institutionerna inte tagit upp och som möjligen kan ses i

ljuset av att studentens utveckling är en viktig del i den musikaliska undervisningen. En förklaring kan också vara att utveckling i betydelsen personlig mognad traditionellt betraktats som en viktig egenskap för läraren i sin roll som fostrare av barn.

Praktisk pedagogik: förskolläraryrket

Vid denna praktisk-pedagogiska institution⁴⁵ finns i lärares och studenters uttalanden stora likheter med föregående institution. De kunskaper och förmågor som efterfrågas skulle även här kunna benämnas lärarkunskaper/förmågor och rör sig enligt lärarna om ämneskunskaper, tillämpning, reflektion, att kunna uttrycka sig och även personlig utveckling. Studenterna poängterar i högre grad än lärarna faktakunskaper, bok- och lektionskunskaper och detaljer, men även i hög grad att deras egna värderingar och ifrågasättande och diskussion av innehållet är viktigt i institutionens examinationer, förmodligen framför allt vid litteraturseminarier. Personlig utveckling som flera av lärarna ser som en del i examinationerna tas inte upp av studenterna vilket kanske kan tolkas som att det är en av lärarutbildare omhuldad och betydelsefull del i bedömningen av studenterna i relation till deras framtida roll som fostrare, men inget som studenterna uppmärksammar.

När det gäller examinationens funktion tar både lärare och studenter upp kontrollfunktionen, det gäller att kontrollera det teoretiska kunnandet och förståelsen. Därutöver betonar framför allt lärarna att examinationen skall vara ett inlärningsfälle. Det är något som enligt deras svar förefaller viktigare än kontrollfunktionen. Examinationens funktion är att ge studenten möjlighet att fördjupa sina kunskaper, ge tillfälle till analys och reflektion samt personlig utveckling. Den är därmed en del av inlärningsprocessen och inte bara en kontroll när processen redan är avslutad. En lärare vid den föregående institutionen menade att examinationens funktion är lärande och medvetandegörande vilket torde vara jämförbart med ovanstående synpunkter.

I institutionens nuvarande examinationspraxis finns några punkter som lärare och studenter är kritiska till. Lärarna menar att man har för lite tid och för stora grupper att examinera, studenterna är framför allt kritiska till litteraturseminarierna där de anser att kraven är för lågt ställda. Dessa synpunkter kan med all sannolikhet ses som två sidor av samma problematik. Eftersom lärarna

⁴⁵ Examinationen består huvudsakligen av litteraturseminarier och skriftlig inlämningsuppgifter, studenterna menar också att skriftlig tentamen är vanlig men avser förmodligen då hela utbildningen och inte bara denna institution.

har för lite tid och stora grupper brister seminariet när det gäller kontrollfunktionen, vilket innebär att, som studenterna uttrycker det: ”seminarium är alldeles för slappt”. Som student är det möjligt att bli godkänd utan att ordentligt ha satt sig in i litteraturen. En lärare menar att nuvarande examinationspraxis kanske är alltför nitisk, med seminarium på varje bok:

”Vi examinerar all litteratur, vilket lämnar alltför lite ansvar åt studenten och alltför mycket jobb åt läraren.”

Lärarna skulle vilja göra en översyn av examinationerna inte bara inom institutionen utan även gemensamt med andra institutioner som är inblandade i förskolläroprogrammet, bl.a. för att komma fram till mer enhetliga bedömningsgrunder.

På frågan om hur institutionens examinationer idealt skulle organiseras föreslås av både lärare och studenter en väl avvägd blandning. Lärarna koncentrerar sig mer på själva innehållet, medan studenterna fokuserar mer på formerna. Examinationerna bör enligt lärarna vara verklighetsnära, ge studenten tillfälle att tillämpa sina kunskaper och förmågor samt själv ta ställning och värdera innehållet. Studenterna tycker, förmodligen i ljuset av sin kritik mot seminarierna, att skriftlig tentamen är bra och någon vill ha fler sådana. De sammantagna synpunkter som kommer fram är att man vill ha en blandning av skriftlig och muntlig tentamen, litteraturseminarier (med högre krav) samt individuella och gruppuppgifter. En student menar att examinationsformen i sig inte är det viktiga, utan att ge plats för reflektion och värdering.

Sammanfattningsvis förefaller lärares och studenters uppfattningar om institutionens examinationer, och framför allt deras strävan inför framtiden, att sammanfalla relativt väl vid denna institution.

Nordiska språk

Nästa institution längs den dimension som använts är Institutionen för nordiska språk⁴⁶. Här finns bland lärares uppfattningar om vilka kunskaper och förmågor institutionens examinationer speglar en stark övervikt för att det handlar om att kunna tillämpa analysmodeller och att självständigt och kritiskt analysera. Men även minne finns med som en förmåga som efterfrågas. En lärare beskriver variationen på följande sätt:

⁴⁶ Examinationen består huvudsakligen av skriftliga tentamina, men även hemtentamen, uppsats samt muntlig tentamen förekommer.

”Variation från fyrkantiga, säkra salskrivningar till kreativa, grovmaskiga och gruppbetonade papers.”

Bland studenterna råder det mer delade meningar om vilka kunskaper/förmågor som egentligen speglas i examinationerna. En del menar att det är generella kunskaper och centrala delar som efterfrågas medan andra menar att det är detaljer. En del anser vidare att det är analytisk förmåga och förstånd som kommer till uttryck i examinationerna, medan andra anser att det är minne och inläsningsförmåga.

När det gäller examinationens funktion finns en större överensstämmelse mellan lärare och studenter, båda grupperna menar att den har en kontrollfunktion. Studenterna ser den framför allt som en faktakunskapskontroll, medan lärarna oftare ser den som en kontroll av om studenten kan tillämpa de analysmodeller som litteratur och undervisning tagit upp. En lärare menar att examinationens funktion är kunskapsutveckling, vilket ansluter till den uppfattning som lärarna vid den föregående institutionen har om examinationen som ett inlärningsstillfälle.

En viss överensstämmelse mellan lärare och studenter återfinns även när det gäller värderingen av nuvarande examinationspraxis och hur institutionens examinationer idealt skulle se ut. Både bland lärare och studenter finns en kritik mot salskrivningar som bygger på faktafrågor. Lärarna koncentrerar sig mer på innehåll än form och efterlyser mer eget skrivande för studenten och fler uppgifter som kräver analys, insikt och förståelse. Terminstentamina förs fram som ett förslag för att pröva studentens överblick, men också personliga och individuella examinationer för allt från kunskaps/färdighetskontroll till självständiga tillämpningar. Studenterna efterlyser en blandning av examinationsformer som kan ge allsidighet. Den form de framför allt vill ha mer av är hemtentamen eftersom den ger studenten möjlighet att tänka själv. Dessutom menar studenterna att hemtentamen är bra att ha som underlag för diskussion. Slutledningsförmåga och självständighet är vidare förmågor som studenterna önskar att examinationerna speglade.

Sammanfattningsvis kan sägas att både lärares och studenters strävan förefaller gå mot mer av självständiga tillämpningar, analyser och värderingar.

Teologi

Den sista institutionen längs dimensionen är den teologiska institutionen.⁴⁷ De kunskaper/förmågor institutionens examinationer speglar handlar enligt både lärare och studenter mycket om analys, reflektion och argumentation. Men faktakunskaperna finns också med, ofta i kombination med något av de ovanstående, så att man skriver t.ex. ”förståelse och fakta”, ”fakta och analys” eller ”detalj-kunskaper och reflekterande kunskaper”. Studenterna betonar mer än lärarna just detaljkunskaper.

Något som är speciellt för lärare och studenter vid denna institution, liksom vid den tidigare redovisade företagsekonomiska institutionen, är att de menar att det är viktigt att förstå. Examinationen speglar t.ex. förmågan att ”förstå en text och reflektera” eller ”förstå större strukturer”.

Lärare och studenter är relativt överens om att examinationen framför allt har en kontrollfunktion. Vid denna institution, till skillnad från de andra används dock inte det uttrycket utan man använder t.ex. granska, pröva eller visa istället. Endast en student talar om kontrollfunktion:

”De flesta typer har en kontrollfunktion, men hemtenta, PM och uppsats uppmuntrar också till eget tänkande, analys och utveckling”.

När det gäller hur man värderar nuvarande examinationspraxis vid institutionen så tycker både lärare och studenter att den variation som finns är bra. Examinationerna speglar därmed olika förmågor och olika former passar olika studenter. Det finns dock önskemål, framför allt bland studenter, men även bland lärare om en större variation än dagens, t.ex. vill studenterna ha fler mindre examinationer, de vill ha mer diskussioner och fler hemtentor/PM. De menar att detta skulle ge en vettigare inläring och mer aktiva studenter. Även bland lärarna finns en önskan om färre faktafrågor och föreläsningar och fler seminarier och mer aktiva studenter som själva skaffar sig kunskap, men också en viss skepsis till om det är möjligt, dvs. om det finns resurser till detta. Flera lärarröster höjs också för att examination skall visa studentens förmåga att kritiskt analysera, dvs. om studenten lärt sig ett kritiskt förhållningssätt.

⁴⁷ Skriftliga tentamina dominerar enligt både lärare och studenter. Två lärare menar dock att det varierar på olika nivåer, på A- och B-nivå dominerar skriftlig tentamen, medan det på C- och D-nivå är lika vanligt med muntlig- och hemtentamen.

Sammanfattningsvis beskriver lärare och studenter en examinationspraxis med ett relativt stort inslag av kategori C-förmågor. Det finns också en strävan både från lärar- och studenthåll mot ett större inslag av diskussion, argumentation och egen kritisk värdering.

Kort jämförelse: lärare–student och institutioner

På samma sätt som den skriftliga tentamen är en examinationsform som återkommer vid samtliga institutioner, om än i varierande grad, så återkommer i svaren på frågan om vilka kunskaper/förmågor examinationen speglar, *en* typ av kunskap som ofta benämns faktakunskaper och den därmed förknippade förmågan att minnas dessa fakta. I hur hög grad man menar att dessa faktakunskaper efterfrågas i examinationerna varierar som vi sett mellan både institutioner och mellan lärare och studenter.

Det finns också en annan variation mellan lärare och studenter och mellan institutioner som kort skall beröras. Denna variation rör alternativa benämningar för s.k. faktakunskaper, dvs. hur lärare och studenter vid olika institutioner uttrycker sig när de avser faktakunskaper men inte använder just det uttrycket.

När det gäller skillnader mellan lärare och studenter, så kan man inom alla institutioner se en mer respektlös inställning och mer negativ värdeladdning i de uttryck studenterna använder. Den vanligast förekommande benämningen förutom faktakunskaper är detaljkunskaper eller minneskunskaper, men det förekommer även starkare negativa laddningar som t.ex. papegojkunskaper och när det gäller förmågan, att man som student skall vara som en kopieringsmaskin. En student vid musikleäroprogrammet uttrycker sig så att det handlar om att framföra sin lärares tolkning av ett musikstycke.

Bland lärare benämns denna typ av kunskap ofta ämneskunskap⁴⁸ eller teoretisk kunskap. Andra benämningar som förekommer är grundläggande baskunskaper och sakkunskaper. Samtliga benämningar är mer neutrala eller positiva än studenternas och också mer respektfulla gentemot denna typ av kunskap.

Skillnaderna mellan institutionerna med avseende på alternativa uttryckssätt för faktakunskaper är inte lika tydliga som mellan lärare och studenter, men

⁴⁸ Att man ändå avser s.k. faktakunskaper visar sig t ex i följande citat: *”...beroende på nivå: ämneskunskap/fakta+ förståelse+ förmåga att själv inhämta kunskap”*.

vissa tendenser kan anas. Bland både lärare och studenter vid den tekniska institutionen framstår det berättigade eller självklara i denna typ av kunskap som större än inom de andra institutionerna. Uttryck som teoretiska grundkunskaper, ämneskunskaper, baskunskaper och sakkunskaper och en avsaknad av mer negativt formulerade uttryck ligger bl.a. till grund för denna tolkning. Om vi dessutom jämför med anatomi som i enlighet med vår analys av examinationsdokument liksom av lärares och studenters egna utsagor har en stark dominans av s.k. faktakunskaper i sina examinationer och därför också kunde förväntas se dessa kunskaper som självklara, så kommer en större distans och kritik till uttryck, speglade bl.a. i uttryck som; detaljkunskaper, minneskapacitet och inläsningsförmåga.

Vid de två lärarutbildningsinstitutionerna använder man ofta, framför allt bland studenterna uttrycket teoretiska kunskaper i betydelsen ”bokliga” kunskaper i motsats till praktiska/kreativa/konstnärliga kunskaper och färdigheter. Uttrycket teoretiska kunskaper är kanske inte direkt synonymt med faktakunskaper, men förefaller som det används här ändå jämförbart. Vid de övriga institutionerna förekommer denna uppdelning mellan teoretiska och praktiska kunskaper över huvudtaget inte, förutom bland studenterna vid den tekniska institutionen. De refererar då oftast till teorem i texter.

Sammanfattning

Som en summering av hur lärare och studenter uppfattar respektive institutions examinationer presenterar vi även för detta avsnitt en figur som återger den redovisade ordningen mellan institutionerna. Redovisningen är en sammanvägning av lärar- och studentsynpunkter.

Anatomi Teknik Företagsek Ped:musik Ped:förskol Nordiska sp Teologi		
Förmåga		
A	B	C

Figur 2. Lärares och studenters syn på institutionens examination. Institutionernas inbördes ordning i kategorierna A–C.

Anatomiinstitutionen är, även när vi analyserar lärares och studenters uppfattningar, den institution som har den starkaste dominansen för de kunskaper och förmågor som beskrivs i kategori A i sina examinationer. Vid en jämförelse med föregående avsnitt, har dock teknik och företagsekonomi bytt plats. Vid

analysen av examinationsdokument kom vi fram till att vid den tekniska institutionen dominerar problemlösningsuppgifter helt. Företagsekonomi har förutom de problemlösningsuppgifter som också här dominerar, en hel del uppgifter som speglade förmågor enligt kategori A och placerades därför närmare anatomi. Vid analysen av de individuella svaren visade sig att båda institutionerna enligt lärare och studenter poängterar fakta men också lägger stor vikt vid tillämpning och förståelse. Vid den tekniska institutionen finns dock, speciellt bland studenterna, en viss övervikt för att examinationerna speglar faktakunskaper och i denna redovisning har därför denna institution placerats efter anatomi. Övriga institutioner följer samma ordning som föregående avsnitt. De praktiskt pedagogiska institutionerna har båda en stark betoning på tillämpning och yrkesförberedelse i sina examinationer, men bland musikleärarstudenterna återfinns flera som anser att examinationerna till stor del handlar om fakta och reproduktion, varför denna institution placerats efter företagsekonomi. Av de två sista institutionerna har den teologiska placerats närmast C-kategorin eftersom lärare och studenter i högre grad betonat att institutionens examinationer efterfrågar kritiska analyser och självständiga värderingar.

Läro- och studentseminarium

Vid samtliga sju institutioner genomförde studierektorerna/prefekterna seminarier kring institutionens examination med lärare och studenter.⁴⁹ Studierektor/prefekt hade också till uppgift att skriftligt sammanfatta de synpunkter som kom fram vid seminariet. Dessa sammanfattningar varierar stort i omfång och utförlighet. Vissa redovisar svar på samtliga frågor medan andra gör en kort sammanfattning av vad som i stora drag diskuterats och framkommit. I omfång varierar de mellan knappt en till tre sidor.

Seminarierna kommer här inte att redovisas institutionsvis eftersom det som avhandlas när det gäller vad som examineras och varför, i stort sett överensstämmer med vad som redan framkommit i redovisningen av lärares och studenters individuella svar. Vissa kompletteringar och avvikelser finns och dessa kommenteras. Här kommer också vissa synpunkter som inte tidigare framkommit att redovisas.

⁴⁹ Vid alla utom en institution, den tekniska genomfördes seminarierna med lärare och studenter var för sig. Den teologiska institutionen genomförde två lärarseminarier, ett för vardera av de två utvalda kurserna.

Ett skäl för att samla in individuella svar på de frågor vi förberett för seminarierna var den risk vi såg för att seminarierna skulle fungera homogeniserande på de inblandades uppfattningar.⁵⁰ En risk för att man kanske höll inne med kritiska synpunkter t.ex. Skillnader mellan grupp- och individsvar kan givetvis även ha andra orsaker än självzensur hos deltagarna. Huruvida skillnader finns har vi viss möjlighet att undersöka genom att vi har både individuella svar och sammanfattningar av seminariediskussionerna.⁵¹

I hela materialet kan man säga att överensstämmelsen mellan individuella svar och gruppssvar är relativt god. Det finns dock vissa avvikelser som kan tyda på att seminariet har en viss homogeniserande inverkan. Ett exempel är en institution där man skulle kunna säga att lärar- och studentseminarierna avviker ”åt olika håll”, från de individuella svaren. I de individuella svaren är lärare och studenter relativt överens om vilka kunskaper och förmågor som speglas i institutionens examinationer. Studenterna menar i högre grad än lärarna att examinationerna handlar om detaljkunskaper, men man är överens om att de också speglar andra, av både lärare och studenter högre värderade förmågor. Om vi övergår till seminarierna visar det sig att lärarna där är mindre kritiska till institutionens examinationer än i sina individuella svar. Studenterna däremot framstår som mer kritiska till institutionens examinationer i sammanfattningen av seminariediskussionen än i de individuella svaren.

Uttryckt i termer av analyskategorierna ger studenterna vid seminariet starkare uttryck för att A-kategorin beskriver dagens examinationer vid institutionen än i de individuella svaren där C-kategorin kommer till starkare uttryck. Bland lärarna kommer A-kategorin som en kritisk beskrivning av dagsläget oftare fram i de individuella svaren än vid seminariet.

Det kan med andra ord finnas visst fog för misstanken om att seminariet bidrar till att minska variationer och motsättningar i uppfattningar. Som lärare vill man kanske inte stöta sig med sina kollegor genom att alltför hårt kritisera befintliga examinationer. Som student är det lättare att vara kritisk, det är kanske till och med påbjudet inom studentgruppen att man skall tycka att examinationerna är dåliga. Åtminstone av detta exempel att döma är det den

⁵⁰ Ett annat skäl var de varningar vi fick av kollegor som använt denna form av datainsamling; det är vanligt att de redogörelser man får är väldigt summariska sammanfattningar av de diskussioner som förts.

⁵¹ Här är det framför allt svaren på frågorna om vilka kunskaper och förmågor institutionens examinationer speglar samt i viss mån examinationens funktion, som avses.

del av studentgruppen som är kritisk till institutionens examination som framför allt gjort sin röst hörd vid studentseminariet. Det finns fler positiva omdömen bland studenterna i de individuella svaren.⁵²

I jämförelsen mellan seminariediskussionerna och de individuella svaren visar det sig också att resultaten ibland kompletterar och kommenterar varandra. Ett exempel är synpunkterna kring litteraturseminarier vid den praktisk-pedagogiska institutionen vid förskolläraryrket. Studenterna är i sina individuella svar väldigt kritiska till litteraturseminarierna på grund av den bristande kontrollen och alltför lågt ställda krav. Det gäller framför allt att det är för lätt att smita igenom utan att ha läst ordentligt. Dessa synpunkter återkommer studenterna till vid seminariet. Lärarna tar i sina individuella svar mer allmänt upp att de har för lite tid och för stora grupper att examinera. Vid lärarseminariet diskuteras dock litteraturseminarierna explicit. Lärarna problematiserar här bedömningen av litteraturseminarierna. Bedömningskriteriet är oftast aktivitet, vilket är ett problematiskt kriterium eftersom inaktivitet inte med nödvändighet behöver innebära att studenten inte läst och har synpunkter. Att dessutom tvingas gradera och sätta VG på ett seminarium är en hopplös uppgift.

Här kan således resultatet från seminariediskussionen sägas kommentera och komplettera de individuella svaren. Studenterna är kritiska mot att vissa kommer för lindrigt undan, medan lärarna ser andra orsaker till inaktivitet än studenterna gör. Ett sätt att aktivera studenterna som lärarna använt med viss framgång är att låta studenterna själva ta fram intressanta frågeställningar till litteraturen och själva inleda och leda diskussionen.

Ett annat problem med litteraturseminarierna som lärarna tar upp i sina diskussioner är att seminarierna i förhållande till andra examinationsformer, framför allt skriftlig tentamen, har lägre status. Studenter kan komma oförberedda till ett litteraturseminarium med motiveringen att de inte hunnit läsa eftersom de har tenta i ett annat ämne. Detta hänger med all sannolikhet samman med den ”snällare” bedömningen vid litteraturseminarierna. Studenten löper större risk att bli underkänd vid dålig påläsning till en skriftlig tentamen än till ett litteraturseminarium. Indirekt får man också anta att detta förhållande signalerar till

⁵² I anslutning till detta fenomen skulle en intressant metoddiskussion kunna föras kring till den epistemologiska frågan om vilket resultat som är det ”sannaste” eller mest sanningslika för att tala med Ingvar Johanssons (1986) begreppsapparat. Är det en sammanvägning av grupp- och individsvar eller enbart de individuella svaren eller de i tid senaste (några kan ju ha ändrat uppfattning under diskussionen vid seminariet)? Denna diskussion kommer vi dock inte att föra här.

studenten att de kunskaper och förmågor som speglas vid skriftlig tentamen är viktigare än de som kommer fram vid litteraturseminarium.

En aspekt av bedömning som visserligen tidigare omnämnts i redovisningen av de individuella svaren, men som kommer fram mer på vissa håll vid seminarierna är frågan om individuell utveckling. Det är framför allt vid Musikhögskolan som det är en viktig och ständigt närvarande aspekt när bedömning diskuteras.⁵³ Även lärarna vid den pedagogiska institutionen vid förskolläraryrket nämner personlig utveckling som en del av vad som bedöms. Den individuella utvecklingen bedöms vid Musikhögskolan framför allt vid spelprov och terminsuppspelningar. Bedömarna som följer studenten genom utbildningen, utgörs både av lärare inom den egna högskolan och utifrån kommande. Det är möjligt att bedöma utveckling, menar lärarna genom att de känner studenten, det blir till viss del fråga om mentorskap och enskild handledning. Även i sammanfattningen av studentseminariet kommer denna aspekt upp: *"Går man framåt, det är det dom (lärarna) tänker på"*, anger en student i protokollet.

En annan aspekt av utveckling tar lärare och studenter vid den företags-ekonomiska och teologiska institutionen upp. Det handlar då om att man inom utbildningen försöker "påföra" studenterna en utveckling genom sitt sätt att examinera. På grundnivå examinerar man framför allt faktakunskaper men även förståelse, för att successivt på högre nivåer övergå till ökade inslag av analys, egna slutsatser och kritiskt tänkande. Detta var något som studenterna kommenterade i positiva ordalag.

Enkätfrågor

Här redovisar vi hur lärare och studenter svarat på de två enkätfrågorna om examinationens funktion och vilka förmågor som examinationen speglar. Vi ställer lärarnas syn på det faktiska tillståndet mot vad de önskar i förhållande till den egna studentgruppens uppfattningar. Enkätfrågorna⁵⁴ tog sin utgångspunkt i redan befintliga beskrivningskategorier, dels de vi redan redovisat angående

⁵³ Vid Musikhögskolan anordnade prefekten vid den praktisk-pedagogiska institutionen, förutom lärar- och studentseminarium ett extra seminarium med företrädare för samtliga institutioner vid högskolan varvid examination diskuterades. Vid detta seminarium närvarade vi och fick ta del av en imponerande variation av examinationsformer av både teoretisk, praktisk och konstnärlig art.

⁵⁴ Se bilaga 1

vilka förmågor examinationen speglar, dels följande som behandlar olika uppfattningar om examinationens funktion⁵⁵:

- A. Examinationen behövs för att studenten inte skall "slarva sig" igenom utbildningen. Annars skulle hon/han inte komma igång med sina studier, vara närvarande vid undervisning och anstränga sig ordentligt.
- B. Examinationen behövs för att lärare och student skall kunna kontrollera sin egen utläring respektive inläring. För lärarens del handlar det om att kunna förbättra sin undervisning och för studenten att få veta hur man lyckats.
- C. Examinationen behövs för att stimulera studentens personliga utveckling. Den ger studenten en möjlighet att bli medveten om hur hon/han tänker, känner och förstår samt vilka sidor eller områden som behöver utvecklas eller reflekteras mer över.

Den första enkätfrågan innebar att lärare och studenter fick ta ställning till vilken av de tidigare redovisade kategorierna⁵⁶ som bäst beskriver vilka förmågor institutionens examinationer speglar idag respektive idealt borde spegla. I den andra frågan fick de ta ställning till vilken av ovanstående kategorier som bäst illustrerar den funktion institutionens examinationer fyller idag respektive idealt borde fylla.

Institutionerna redovisas här direkt längs en sammanfattande dimension gällande vilka förmågor som framför allt speglas i examinationerna, från den institution där lärare och studenter i högsta grad anser att det handlar om att reproducera kunskaper, över de institutioner som framför allt efterfrågar tillämpning av kunskaper till den institution som i huvudsak frågar efter studenternas kritiska analyser och värderingar. Lärar- och studentsynpunkter redovisas var för sig och jämförs. Jämförelser görs också med tidigare resultatredovisningar. De relativt stora skillnader som framkommer, bör till stor del förstås som ett resultat av frågornas olika karaktär. I fritextsvaren kunde lärare och studenter fritt uttrycka variation och nyanser.⁵⁷ I enkätfrågorna ombads de

⁵⁵ Även dessa kategorier har ursprungligen utvecklats av Jane Jensen (1995) i samarbete med Agneta Hult. För denna studie har kategoribeskrivningarna förkortats.

⁵⁶ Se s. 19

⁵⁷ Det innebär att för att placeras närmast C-polen i denna redovisning var det tillräckligt att lärare och studenter menade att C-uppgifter förekom, utan att vara de vanligast förekommande.

att kryssa för ett alternativ, det vanligaste, vilket medför att variationen mellan institutionerna blir mindre.

Av figur 3 framgår flera intressanta tendenser. Enligt lärarnas skattning är det vid institutionen för anatomi som examinationen främst speglar de förmågor vi beskrivit i kategori A. Tillämpning och förståelse är förmågor som främst efterfrågas vid den praktisk-pedagogiska utbildningen i musik. Studenterna har inte alltid samma syn på vilka förmågor som faktiskt efterfrågas. Vid t.ex. den praktisk-pedagogiska musikinstitutionen är detta tydlig. Lärarna menar att de främst efterfrågar kategori B-förmågor. Studenterna är snarast av den uppfattningen att det framförallt är kategori A-förmågor som efterfrågas. I jämförelse med vår analys av dokument och skriftliga tentamina samt av svaren på de öppna frågorna hamnar nordiska språk och teologi markant mer mot kategori A i stället för mot en efterfrågan av kategori B- och C-förmågor.

Vi vill, med avseende på jämförelserna med de tidigare resultaten, göra läsaren uppmärksam på, när det här gäller såväl lärares som studenters uppfattning om vilka förmågor som idag efterfrågas i examinationen, att det i stort sett är alternativ A och B som förekommer. Praktiken beskrivs endast i undantagsfall i termer av kategori C-förmågor.

Lärare						
Företagsek						
Anatomi	Teologi	Teknik	Nordiska sp	Ped: förskol	Ped: musik	
<i>Förmåga</i>						
A					B	C
Anatomi	Nordiska sp	Ped: musik	Teologi	Teknik	Ped: förskol	Företagsek
Studenter						

Figur 3. Lärares och studenters uppfattning om vilka förmågor som idag efterfrågas i examinationen. Institutionernas inbördes ordning i kategorierna A–C.

I figur 4 nedan beskriver vi hur lärare och studenter ser på frågan om vilka förmågor som examinationen idealt borde efterfråga. Här vill vi direkt göra läsaren uppmärksam på att kategori A-alternativet inte framstår som något alternativ för vare sig lärare eller studenter. Båda grupperna uttrycker en önskan om att examinationen borde förändras mot en efterfrågan av kategori B- och C-

förmågor. Denna tendens är tydligast för lärare och studenter vid den praktisk-pedagogiska institutionen i musik samt för studenterna vid den teologiska institutionen och lärarna vid nordiska språk. I jämförelse med svaren på de öppna frågorna om hur examinationen idealt borde se ut så finner vi en relativt god överensstämmelse. De flesta, både lärare och studenter, förordar examinationer som speglar förmågor i enlighet med kategori B och C.

Lärare						
Företagsek						
Anatomi	Teologi	Ped: förskol	Teknik	Nordiska sp	Ped: musik	
<i>Förmåga</i>						
B						C
Nordiska sp	Anatomi	Företagsek	Teknik	Ped:förskol	Ped: musik	Teologi

Studenter

Figur 4. Lärares och studenters uppfattning om vilka förmågor som idealt borde efterfrågas i examinationen. Institutionernas inbördes ordning i kategorierna B–C.

I figur 5 nedan beskrivs lärarnas syn på examinationens funktion. Grunden för denna analys är enkätsvaren på de fasta svarsalternativen vi redogjorde för i inledningen till detta avsnitt. Lärarna vid de flesta institutioner menar att examinationens funktion idag ”behövs för att studenterna inte skall slarva sig igenom sina utbildningar”. Klart avvikande är här lärarna vid den praktisk-pedagogiska institutionen i musik samt lärarna vid nordiska språk. De menar att examinationen främst behövs för ”att lärare och student skall kontrollera sin egen utläring respektive inläring” eller att den behövs för ”att stimulera studenternas personliga utveckling”.

Lärare						
Anatomi	Företagsek	Teknik	Teologi	Ped:Förskol	Ped:Musik	Nordiska sp
<i>Funktion</i>						
A						B
						C

Figur 5. Lärarnas syn på examinationens funktion idag.

Studenterna är i huvudsak överens med sina lärare i beskrivningen av vilken funktion de anser att examinationen har idag. – Det är främst för att man ”inte skall slarva sig igenom utbildningen”. Studenterna vid nordiska språk är undantaget. De ser examinationens funktion främst som en möjlighet för lärare

och studenter att kontrollera sina uppgifter, att undervisa och att studera. Studenternas syn beskrivs i figur 6 nedan.

Studenter

Anatomi	Teologi	Teknik	Ped:förskol	Ped:musik	Företagsek	Nordiska sp
<i>Funktion</i>						
A				B		

Figur 6. Studenternas syn på examinationens funktion idag

Examinationens ideala funktion är en fråga där lärarna också är relativt eniga, se figur 7 och 8. Vi ser även på denna fråga en förskjutning mellan uppfattningar om det faktiska och om det ideala. Förskjutningen liknar den för frågan om förmågor där självständig värdering lyfts fram som ideal till skillnad från praktiken idag där kunskapsreproduktionen, förståelse och tillämpning gäller. På frågan om examinationens funktion förordar lärarna framförallt en examination som stimulerar studentens personliga utveckling. Studenterna är här av samma uppfattning som sina lärare med några undantag. Anatomi- och teknikstudenterna ser framförallt poänger i att etablera en examinationspraktik i enlighet med kategori B. Tekniklärarna förordar en funktion i enlighet med C. I övrigt så är skillnaderna mellan institutionerna små. De skillnader som framträder i figurerna är i verkligheten mindre.

Lärare

		Företagsek	
Anatomi	Teologi	Nordiska sp	Teknik
		Ped:musik	Ped:förskol
<i>Funktion</i>			
A	B	C	

Figur 7. Lärarnas syn på examinationens funktion idealt.

Studenter

Anatomi	Teknik	Nordiska sp	Ped:musik	Företagsek	Teologi	Ped:förskol
<i>Funktion</i>						
B		C				

Figur 8. Studenternas syn på examinationen funktion idealt.

Diskussion

I våra analyser av hur examinationen framträder i dokument och i lärares och studenters ögon har vi funnit variationer mellan olika institutioner. Vi vill här lyfta fram variationer i tre olika spänningsfält, varav det första behandlats ingående i resultatdelen medan de två andra bara antytts tidigare i texten. Vi kommer inte att här explicit behandla de olika institutionernas variation i dessa två senare spänningsfält, utan vill snarare lyfta fram dem som intressanta aspekter att relatera till när olika examinationsformer skall diskuteras och värderas.

Det *första spänningsfältet* som examinationen varierar i, är mellan att efterfråga studentens förmåga att återge presenterad kunskap, att tillämpa kunskapen samt att värdera och självständigt kunna ta ställning till kunskapen. En utgångspunkt för oss har varit att ingen av dessa kategorier ensidigt kan eller bör dominera en institutions examinationer. Variation finns här mellan olika institutioner och måste förmodligen finnas beroende på disciplinens specifika ämnesinnehåll. Det är ingen slump att anatomiinstitutionen placerade sig i den ena ytterpositionen och teologiinstitutionen i den andra. Det som dock kan diskuteras inom alla institutioner i landet är det mönster den specifika institutionen uppvisar när det gäller de tre kategorierna. Vilken/vilka av analyskategorierna dominerar? Hur borde förhållandet mellan kategorierna se ut? Varför borde det se ut på ett visst sätt? Detta menar vi är frågor som kan diskuteras som ett led i att utveckla examinationsverksamheten inom universitet och högskola. Här kommer givetvis också frågan om vad som är möjligt i relation till de resurser som står till buds in. Denna fråga återkommer vi till i den avslutande reflexionen.

I det *andra spänningsfältet* framträder examinationen från att vara relativt tydlig/synlig med avseende på vilka förväntningar utbildningen har på studenten till att examinationskraven är tämligen osynliga. Där kraven är tydliga kan studenten också snabbt rätta in sig i ledet. Tidigare forskning har visat på att tydliga krav leder till ämneslojalitet.⁵⁸ Vid de utbildningar där examinationskraven är otydliga måste studenten pröva sig fram och lära sig att lita till sig själva. Otydliga kriterier på vad som är ett framgångsrikt beteende kan resultera i att studenten under en lång utbildning lär sig att se olika perspektiv på ämnet. Denna variation mellan synliga–osynliga krav kan relateras till den första dimensionen, dvs. variationen mellan de förmågor som speglas i examinationen. Synliga krav svarar ofta mot efterfrågan av förmåga att inhämta och

⁵⁸ Se t.ex. Olofsson (1993)

återge de kunskaper som utbildningen definierar som den relevanta kunskapen. Att utifrån personlighet och egna värderingar kunna skapa kunskap och ta ställning till det innehåll som presenteras vid en utbildning svarar ofta mot att kriterierna för vad som är viktigt är osynliga och svårfångade.

Det *tredje spänningsfältet* är examination som produkt och examination som process. Skillnaderna dem emellan ligger i att med examination som process försöker läraren skapa ett verktyg som får studenten att ”tänka lite längre”. Det kan exempelvis innebära att studenten med hjälp av en ”produkt”, t.ex. en teori som studenten läst in under kursen, i examinationen ombeds att utifrån teorin tolka ett fall eller avgöra hur ett specifikt problem skall hanteras och åtgärdas. Examination som produkt skulle i detta fall innebära att kontrollera att studenten kan redogöra för själva teorin. Även detta spänningsfält följer ofta de två övriga spänningsfälten. Kunskap som process återfinns i regel där examinationskraven är otydliga och där personliga värderingar efterfrågas. Kunskap som produkt framträder tydligast vid synliga kriterier och där förmågan att återge kunskaper efterfrågas.

I vår studie har vi mött olika sätt att förhålla sig till produkt och process. Vi har inte några entydiga resultat men vi tycker det är intressant att diskutera produkt och process som endera kontroll eller utveckling. Examination har naturligtvis med dess grundform att göra: det är en prövning eller för att använda den än mer ursprungliga benämningen censur.⁵⁹ Prövning eller censur kan dock anta olika former. En intressant form som vi sett skymta fram i vår studie utan att vi kan säga att det är ett klart praktiserat mönster är examination som personlig guidning. Grundidén i en sådan examinationspraktik utgår från att prövningens uppgift är att förfina och utveckla ett bra grundmaterial, studenten. Examination kan då ta sig formen av både produkt och process, men fokuserar de individuella framstegen som den enskilde studenten tar och låter i det ideala fallet prövningens ämnesreproducerande karaktär träda tillbaka till förmån för det nya och ännu ökända.

Kön

För enkätfrågorna har vi gjort en sammanräkning över den totala gruppen för att se huruvida kvinnor och män ger uttryck för skilda uppfattningar.

När det gäller uppfattningar om dagens examinationer så är kvinnor och män överens om hur det ser ut, både vad gäller vilka förmågor som speglas i

⁵⁹ Se Bernstein (1996) och Kvale S. (1996)

examinationerna och vilken funktion de fyller. Den skillnad som kan återfinnas rör de alternativ man ser som ideala. Några män har valt kategori A som det ideala (för både förmåga och funktion), vilket inga kvinnor gjort. Kvinnorna har däremot en övervikt i kategori C för båda frågorna.⁶⁰

Bland både kvinnor och män förekommer vidare i fritextsvaren en uppfattning om att kvinnor i högre grad föredrar skriftlig examination då de drar sig för att tala inför grupp, medan män inte i samma utsträckning känner denna begränsning och därför har mindre emot muntlig examination.

⁶⁰ Vi vill här göra läsaren uppmärksam på att vårt empiriska material är relativt begränsat, vilket gör att individernas ämnesval kan bidra till att förklara en del av skillnaderna.

Avslutande reflexion

Några forskningsmetodiska anmärkningar

Vid presentationen av analyskategorierna gjorde vi en jämförelse med Blooms klassiska taxonomi. Enligt vår uppfattning spänner kategorierna över samtliga av de dimensioner hans taxonomi omfattar. Vi skulle t.o.m. kunna hävda att kategori C även går utöver Blooms taxonomi då personlighetens ihopsmältning med förvärvad kunskap och värdering inte självklart ingår i Blooms taxonomi. De kategorier vi använt oss av är omarbetningar av ett kategorisystem som tidigare visat sig ha god empirisk relevans. Vi har även kunnat genomföra våra analyser framgångsrikt i den meningen att de aspekter av materialet vi valt att analysera väl har låtit sig beskrivas i kategorierna.⁶¹

Institutionernas examinationspraxis och forskningen

De analyskategorier vi använt oss av för att analysera vårt empiriska material beskriver examinationspraktiker som främst prövar individen med avseende på:

- individens förmåga att återskapa det innehåll som förevarit i undervisningen, kategori A.
- individens förmåga att förstå sammanhang. Här inbegriper vi även förmåga att lösa problem och att dra egna slutsatser, kategori B.
- individens förmåga att utifrån personlighet och värderingar skapa ”egen” kunskap och själv ta ställning till presenterat innehåll, analyskategori C.

I relation till de två dominerande forskningstraditioner vi presenterar på området examination vill vi lyfta fram nedanstående jämförelse.

Psykometrins styrka är bl.a. att tillhandahålla verktyg åt praktikerna med avseende på hur bra prov som speglar målen med en kurs kan konstrueras. Vidare kan bra prov skapas med avseende på att de skall vara rättvisa och sortera de duktiga studenterna från de mindre framgångsrika. Verktygens begränsning är

⁶¹ Att analyskategorier förmår beskriva de delar av ett material som används vid en analys innebär att de är så uttömmande att variationsrikedomen i ett material kan belysas. För den forskningsmetodiskt intresserade hänvisar vi till något standardverk om kvalitativ metod. Se t.ex. Denzin, K., & Lincoln, S. (Eds) (1994).

att de främst fungerar bra när det gäller att mäta egenskaper som kan beskrivas i vår kategori A, dvs. förmågan att återskapa ett givet innehåll. Vi vill nog även påstå att ”verktygen”, rätt använda, också kan bidra till att skapa bra prov som mäter förmågan att tillämpa och lösa problem, dvs. delar av de förmågor vi beskriver i kategori B. Här tangerar vi dock det problem vi redan tidigare tagit upp: vi vet inte vad som är en inlärd reproduktion av en given problemlösning och en faktiskt förmåga att lösa nya problem.⁶²

Den förståelseinriktade forskningstraditionens förtjänst, enligt vår uppfattning, är att forskare analyserat och beskrivit hur studenter närmar sig sina studieuppgifter och vad som blir inlärningsresultatet. Den kunskap de producerat pekar då på att examinationen borde inrikta sig på att bidra till att utveckla studentens förmåga att förstå sammanhang och helheter samt kunna lösa problem och dra egna slutsatser. All examination som befrämjar sådana förmågor kan förordas utifrån den förståelseinriktade traditionen, dvs. examinationer som befrämjar de förmågor vi beskriver i kategori B. Utöver de förmågorna kan vi utifrån en förståelseinriktad forskning även förorda examinationsformer som bejakar förmågan att utifrån personlighet och värderingar skapa ”egen” kunskap och själv ta ställning till presenterat innehåll. De förståelseinriktade traditionerna visar på hur förvärv av ny kunskap lärs via tidigare erfarenheter och värderingar.

En ”svaghet” i dessa sammanhang är då att den som förväntar sig färdiga paketslösningar inte kan erhålla dem. De måste skapas via en öppen undervisning där kunskapen uppfattas som relativ och tvetydig.

I detta sammanhang vill vi inte göra samma typ av jämförelser mellan kategorierna och de texter vi klassificerat som initierade av administrativa institutioner. Däremot tycker vi det är intressant att texterna speglar sin tidsanda: Universitetspedagogiska utredningens text om prov och evaluering är starkt influerad av undervisningsteknologins lovsång. Marton bryter dock i sina rekommendationer med den teknologiska andan i undervisningsteknologin. Såväl Mägi som Bessman m.fl. har fångat upp dels en spontan medvetenhet om relativismens intåg i universitetsvärlden, dels de förståelseinriktade forskningstraditionernas framsteg under slutet av 70- och i början av 80-talet.

⁶² Se här även Bourdieu & Passerons numera klassiska kritik av den traditionella universitetsundervisningen. De ifrågasätter om läraren egentligen kan veta om studenterna har förstått eller om skrivningssvaren är ekon från undervisningen. Bourdieu, P., Passeron, J. C. (1977).

Författarna till utredningen om examination som kvalitetskontroll ansluter till den användning av vetenskapen som politiker och administratörer hade påbörjat i England, Holland med flera länder under slutet av 80-talet.⁶³ De förebådar hur centralmakten kan hitta styrtekniker av den decentraliserade högskolan. Lösningen är att på olika sätt hitta strategier för kvalitetssäkring. Ett sätt kan vara att försöka gå via externa examinatore, systemutvärdering med hjälp av nationella sluttentamina på program och självvärderingar – det mesta initierat uppifrån.

Hur skall vi värdera dels de traditioner vi lyft fram dels de resultat vi redovisat?

Kvale hävdar att det råder en legitimitetskris i universitetsvärlden.⁶⁴ En kris som bl.a. innebär att det inte råder konsensus om vad som konstituerar valid kunskap. Av detta följer att det inte längre finns några självklara kunskapsauktoriteter. Tre sätt att hantera krisen är för handen enligt Kvale: *tillbaka till traditionen* – en dogmatisk kunskapssyn; *teknologiska reformer* – en objektiviserad kunskapssyn; *humanistiskt utbildningsideal* med en subjektivistisk och relativistisk kunskapsuppfattning. Två av Kvales tendenser går att jämföra med de resultat vi har erhållit via den självvärderingsverksamhet vi initierat. Å ena sidan har vi de studenter och lärare som beskriver examinationspraktiken i termer av kategori A. Dessa kan jämföras med den tendens till teknologisk reform med objektiviserad kunskapssyn som Kvale beskriver. Denna tendens kan även jämföras med den utveckling av ”performance indicators” som bl.a. Wedman varnat för. Denna verksamhet försöker dessutom inbegripa såväl förmågor som vi beskrivit i kategori A som i kategori B. Vi vill dock understryka att vi finner det svårt att tro att det inom ramen för ett psykometriskt paradigm skall gå att objektivisera egenskaper som att dra egna slutsatser. Å andra sidan uttrycker såväl lärare som studenter att examinationen på flera institutioner efterfrågar kategori B- och C-förmågor. Dessutom återfinns vid de flesta institutioner en strävan hos både lärare och studenter att öka inslaget av dessa förmågor i examinationerna. Vår tolkning är att det vid dessa institutioner pågår en kamp om de epistemologiska frågorna inom ämnet som banat vägen för en mer humanistiskt inriktad lösning av undervisningspraktiken. Några klara tendenser att någon institution skulle ha valt den dogmatiska vägen har vi inte. Däremot är en del studenter av den uppfattningen att det inte går att ifrågasätta lärarens

⁶³ Se Bauer, M. (1987) samt Bauer, M. (1989). För den samtida debatten och hållningen i vårt land se Bauer, M. & Nitzler, R. (1996)

⁶⁴ Kvale, S. (1993).

och institutionens uppfattning om vad som konstituerar valid kunskap och hur den ser ut idag.

Kvales analys av legitimationskrisen och förändringen av examinationspraxis under efterkrigstiden är intressant att lyfta fram när det gäller prövning av studenternas kunskapsförvärv och utveckling som produkt eller process. Såväl Kvale som Marton pekar på att undervisningsteknologin kan erbjuda en processinriktad examinationspraxis där studenten vinner i självständighet. En självständighet som baseras på ett urval av möjliga kunskaper som andra definierat. Självständigheten är med andra ord här skenbar. Examinationsprocessen är dock processinriktad. Processinriktad kan examinationen även vara i den humanistiskt inriktade utbildningspraktiken. Här är dock process något annat än i föregående exempel. Här *kan* processen ta sin utgångspunkt i studentens kunskapssträvanden, studentens erfarenheter och urval av frågor och teorier.

Process, produkt och legitimationskris vill vi, avslutningsvis, relatera till den samtida debatten om den högre undervisningens struktur och organisering. Under hösten 1996 kom två intressanta offentliga utredningar. Den ena om forskarutbildningen. Den andra om en ny lärartjänststruktur vid universitet och högskolor. Den första lämnar vi därhän här även om den också kan analyseras utifrån de kategorier vi här använder oss av.

I Lärare för högskola i utveckling skisseras hur statsmakten tänker sig den framtida universitetsundervisningen.⁶⁵ Den torde förändras från lärarinitierad till studentinitierad. Slår denna tes igenom parallellt med att studerandantalet ökar såväl totalt som per kurs får det obönhörligen konsekvenser för vilken examinationspraxis som institutionerna kommer att tvingas välja. Ämnen med stora undervisningsgrupper och få undervisningstimmar/kurs kommer att tvingas välja effektiva examinationsformer som dels framstår som rättvisa för studenterna, dels är rationella sett ur lärarens perspektiv. En diskussion om vad som är den valida kunskapen och hur individen tillägnar sig den, omformulerar den till sin egen samt omsätter den i praxis kommer med en sådan utveckling att helt falla utanför universitetens och högskolornas realistiska möjligheter och det i en nära förestående framtid. En utveckling som istället framstår som realistisk ligger nära såväl den dogmatiska som teknologiska lösning av krisen som Kvale skisserar.

⁶⁵ SOU 1996:116

Är ett förordande av den humanistiska tendensen under senare delen av 70-talet och fram till våra dagar den motkraft vi kan lita till för att ge röst åt kategori B- och C-förmågor som såväl lärare som studenter efterfrågar? Kan den etablera sig och bli en dominerande praxis? – Här tror vi att universiteten och högskolorna har ett bättre alternativ. Kvale lyfter i sin diskussion fram den klassiska disputationen som förebild. Den existerar redan som praktik sedan många århundraden i den högre undervisningen.⁶⁶ Den är en praktik som låter studenten själv formulera sina problemställningar under handledning av en i ämnet kunnig lärare. En praktik som även låter studenten offentligt pröva om den kunskap han/hon vunnit tål en kritisk granskning. Kort sagt en praktik som är väl känd i högskolans inre och offentliga arbete, en praktik som tränas och utövas under litteraturinläsningskurser och som avslutning av examensarbeten som C-, D-, lic-uppsatser samt doktorsavhandlingar, en praktik som stöder, underbygger och ger förutsättningar för en prövning av studenternas kreativitet och kunskapssträvanden. Annorlunda uttryckt kan disputationens modell bidra till en förändring från auktoritära kontroller till förmån för prövning av auktoritet. Modellen förutsätter dock relativt få studenter/lärare vilket de volymförändringar vi sett under 90-talet inte tillåter. Den torde därför främst vara realistisk som examinationspraktik på C- och D-nivåerna. Skall denna form praktiseras i en större omfattning måste lärare uppdras åt studenterna att själva ansvara för seminarieövningar av disputationens modell.

⁶⁶ Se Durkheim, E. (1977)

Referenslitteratur

Anderson L., & Sosniak L. (1994) *Bloom's Taxonomy. A forty-year retrospective*. Chicago: The university of Chicago press.

Andersson, H. (1997) Portfoliokulturen I USA – något för Sverige. I *Didaktisk tidskrift för lärarutbildning och lärarfortbildning*. Nr 4/1996. Kompendiet. Göteborg.

Bauer, M. (1987) *Utvärdering av universitet och högskolor. – Exempel från fyra länder*. UHÄ/FoU. Arbetsrapport 1987:1.

Bauer, M. (1989) *Hur går det med utvärdering av universitet och högskolor. – Lägesrapport från fyra länder*. UHÄ/FoU Arbetsrapport 1989:1.

Bauer, M., & Nitzler, R. (1996) *Lärarna, undervisningen och forskningen*. RUT 93. Arbetsrapport nr 7. Utbildningsdepartementet.

Bernstein, B. (1977) *Class, Codes and Controll. Volyme 3. Towards a Theory of Educational Transmissions. (2nd edition)*. London: Routledge & Kegan Paul.

Bernstein, B. (1996) *Pedagogy, Symbolic Control and Identity. Theory, Research and Critique*. London: Taylor & Francis.

Bessman, M., Eklundh, M., & Mårtensson, D. (1985) *Examination för kvalitet. Exempel från högskolan*. UHÄ/FoU Skriftserie 1985:3.

Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1977) *Reproduction In Education, Society and Culture*. London: SAGE Publications.

Boykoff Baron, J., & Palmer Wolf, D. (1996) Performance-based student assesment: Challenges and possibilities. *Ninety-fifth Yearbook of the national Society for the Study of Education*. Chicago, Illinois: The University of Chicago Press.

Bäckström, A. (1984) Utredning och undersökning av genomströmning vid religionsvetenskaplig linje i Uppsala-Stockholm. *UHÄ-rapport 1984: 27*. Stockholm.

Bäckström, A. (1993) *Att förändras av utbildning. Om stabilitet och utveckling vid religionsvetenskaplig linje*. ACTA UNIVERSITATIS UPSALIENSIS. Psychologia et Sociologia Religionum, nr 8.

- Denzin, K., & Lincoln, S. (Eds) (1994) *Handbook of Qualitative Research*. London: SAGES Publications.
- Dochy, F., Segers, M., & Wijnens, W. (Red) (1990) *Management information and performance indicators in higher education: an international issue*. Assen: Van Gorcum.
- Durkheim, E. (1977) *The Evolution of Educational Thought*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Elgqvist-Saltzman, I. (1976) *Vägen genom universitetet*. En forskningsöversikt och en empirisk analys av några studievägar inom filosofisk fakultet i Umeå 1968–1975. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Franke-Wikberg, S. (1990) En strategi för utvärdering och lokal utveckling av utbildningskvalitet. *Arbetsrapporter från Pedagogiska institutionen, Umeå universitet Nr 81*. Umeå.
- Franke-Wikberg, S. (1992) *Utvärderingens mångfald – några ledtrådar för viltsna utbildare*. UHÄ/FoU projektrapport 1992:4
- Henriksson, W., & Wedman, I. (1992) Prediction of academic success in a perspective of criterionrelated and construct validity. *Educational measurement. Nr 2*. Division of Educational Measurement Department of Education, University of Umeå.
- Hult, A. (1990) Yrket som föreställning. En analys av föreställningar hos studerande inom fyra högskoleutbildningar. *Akademiska avhandlingar vid pedagogiska institutionen, Umeå universitet, nr 28*. Umeå universitet.
- Jensen, J. (1995) Examination vid en sjukgymnastutbildning – belyst via lärarpupfattningar och examinationsdokument. *Magisteruppsats vid institutionen för rehabiliteringsmedicin, Umeå universitet och Hälsohögskolan i Umeå*.
- Jensen, J. (1996) Examination inom högre utbildning – hur tänker lärare? I *Lärarytelse och forskning i Umeå. Nr 2/1996*. Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarytelse i Umeå.
- Johansson, I. (1986) Bortom objektivism och relativism. I Selander, S. (1986) *Kunskapens villkor. En antologi om vetenskapsteori och samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1970) *En eksaminasjon av universitetseksamener*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kvale, S. (1972) *Prüfung und Herrschaft. Hochschulprüfungen zwischen Ritual und Rationalisierung*. Weinheim: Beltz.

Kvale, S. (1973) *Eksamenskritikk som kapitalismekritikk*. Oslo: Novus.

Kvale, S. (1993) Examinations reexamined: Certification of students or certification of knowledge. In Chaiklin, S., & Lave, J. (Eds) (1993) *Understanding practice. Perspectives on activity and context*. Cambridge University Press.

Löfgren, C., & Mattsson, H. (1995) Examination i tiden. Är frågan om studenternas tidsanvändning intressant i examinationsdiskussionen. *Grundserien i nationalekonomi, nr 6*. Umeå universitet.

Marton, F. (1967) Prov och evaluering inom den akademiska utbildningen. *Universitets pedagogiska utredningen*. Stockholm: Universitetskanslerämbetet.

Marton, F., Dahlgren, L.O., Svensson, L., & Säljö, R. (1977) *Inläring och omvärldsuppfattning*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Marton, F., Hounsell, DJ., & Entwistle, N. J. (Eds) (1984) *The experience of Learning*. Edinburgh: Scottish Academic Press.

Miller, C.M.L., & Parlett, M (1974). *Up to the mark: A study of the examination game*. London: SHRE

Mägi, A. (1983) *Examination i högskolan. En undersökning inom AES-sektorn vid universitetet i Umeå*. UHÄ/FoU skriftserie 1983:1.

Nilsson, K-A., & Kells, H. (1995) *Utvärdering för kvalitetsutveckling. En vägledning för universitet och högskolor*. Kanslersämbetet 1995.

Nilsson, K-A. (1997) *Extern medverkan i examinationen. Nordiska och brittiska traditioner, pågående svenska försök*. Lund: Utvärderingsenheten, Lunds universitet.

Olofsson, A. (1993) Högskolebildningens fem ansikten. Studerandes föreställningar om kunskapspotentialer i teknik, ekonomi, medicin och psykologi – en kvalitativ utvärderingstudie. *Akademiska avhandlingar vid pedagogiska institutionen, Umeå universitet, nr 35*. Umeå universitet.

Olofsson, A. (1995) Till frågan om den högre utbildningens kvalitet. I *Kvalitéer i studier och utbildnings. Universitetspedagogisk konferens i Umeå den 15–16 februari 1995. Konferensrapport*. Umeå: Personalutvecklingsenheten och Undervisningscentret.

Ramsten, P. (1992) *Learning to Teach in Higher Education*. London and New York Routledge

- Snyder, B.R. (1971) *The hidden curriculum*: New York: Knopf.
- SOU 1991:44. *Examination som kvalitetskontroll i högskolan*. Rapport utarbetad på uppdrag av högskoleutredningen. Av Lind-Sand, Å., & Askling, B. (1991) Göteborg: Graphic Systems AB.
- SOU 1992:1 *Frihet, Ansvar, Kompetens. Grundutbildningens villkor i högskolan*. Stockholm: Betänkande av högskoleutredningen.
- SOU 1996:116. *Lärare för högskola i utveckling*. Utbildningsdepartementet.
- Trowald, N. & Dahlgren, L. O. (1993) *Studenters syn på kunskapsmätningar*. Pedagogiskt utvecklingsarbete, nr 13. Uppsala: SLU.
- Wester, A. (1995) Ambitioner och attityder till studier och studieresultat. Intervjuer med studerande vid ekonomlinjen i Umeå. *Prov-Memoria från H-gruppen, nr 100*. Enheten för pedagogiska mätningar. Umeå Universitet.
- Wedman, I. (1988) *Prov och provkonstruktion*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Wedman, I. (1993) Examination på vetenskaplig grund. I *Den goda utbildningsmiljön. Universitetspedagogisk konferens i Umeå den 17–18 februari 1993. Konferensrapport*. Umeå. Personalutbildningen och Undervisningscentret.
- Wolming, S. (1995) Prediktion av studieframgång. Reflexioner utifrån en litteraturgranskning. *Prov-Memoria från H-gruppen, nr 101*. Enheten för pedagogiska mätningar. Umeå universitet.
- Zetterström, B-O. (1988) Samhället som föreställning. Om studerandes ideologiska formning i fyra högskoleutbildningar. *Akademiska avhandlingar vid pedagogiska institutionen, Umeå universitet, nr 23*. Umeå universitet.

Bilaga I

Lärarenkät

Pedagogiska institutionen

Umeå universitet

Agneta Hult/Anders Olofsson

Som en förberedelse inför seminariet angående examination ber vi Dig att besvara ett antal frågor nedan. Dessa frågor kommer att diskuteras vid seminariet men vi vill gärna ha Dina individuella synpunkter dessutom. Du besvarar givetvis frågorna anonymt.

Jag är: kvinna man

1. Vilka olika typer av examinationer finns vid institutionen?
 - vilken/vilka typer dominerar?
 - vilka kunskaper/förmågor efterfrågas?
 - vilken funktion fyller de olika typerna av examination?
 - vilka förmågor speglar de?
2. Hur värderar Du institutionens nuvarande examinationspraxis?
 - vad är bra/mindre bra?
 - vilka förändringar är önskvärda?
 - vilka förändringar är möjliga?
 - vilka förändringar är önskvärda men omöjliga? Varför?
 - vad innebär det nya tilldelningssystemet för institutionens examinationspraxis?
3. Hur skulle institutionens examinationer idealt se ut? Varför?
4. Finns det någon officiell policy vid institutionen när det gäller examination?
 - på vilket sätt speglas högskolelagens allmänna mål i institutionens examination?
 - på vilket sätt speglas kursplanernas målsättning i examinationerna?

- på vilket sätt speglas undervisningen i examinationen?
- finns utarbetade kriterier för betygssättning?

5. Hur värderar i regel studenterna vid institutionen examinationerna?
6. Har studenternas kön, etniska och/eller sociala bakgrund betydelse för:
- hur studenterna generellt klarar studierna vid institutionen?
 - hur studenterna klarar olika typer av examinationer?
 - om de föredrar någon speciell examinationsform?
7. Om Du tänker på examination i allmänhet, vilken funktion tycker Du då att examinationerna fyller vid institutionen idag samt vilken funktion borde de fylla? Kryssa för ett alternativ för ”idag” (vanligaste) och ett för ”idealt” (viktigaste)!

IDAG

Examination behövs för att studenten inte skall ”slarva sig” igenom utbildningen. Annars skulle hon/han inte komma igång med sina studier, vara närvarande vid undervisning och anstränga sig ordentligt.

Examination behövs för att lärare och student skall kunna kontrollera sin egen utläring respektive inläring. För lärarens del handlar det om att kunna förbättra sin undervisning och för studenten att få veta hur man lyckats.

Examination behövs för att stimulera studentens personliga utveckling. Den ger studenten en möjlighet att bli medveten om hur hon/han tänker, känner och förstår samt vilka sidor eller områden som behöver utvecklas eller reflekteras mer över.

IDEALT

8. Om Du tänker på examination i allmänhet, vilka förmågor tycker Du då att examinationerna speglar vid institutionen idag samt vilka förmågor borde de spegla? Kryssa för ett alternativ för ”idag” (vanligaste) och ett för ”idealt” (viktigaste)!

IDAG

IDEALT

Examination skall spegla studentens förmåga att inhämta och återge de kunskaper som läraren, med sin erfarenhet och överblick definierar som viktiga.

Examination skall spegla studentens förmåga att förstå sammanhang. t.ex. bör förmåga att lösa problem och att dra egna slutsatser komma till uttryck i examinationerna.

Examination skall spegla studentens förmåga att utifrån personlighet och värderingar skapa "egen" kunskap och själv ta ställning till presenterat innehåll.

9. Övriga synpunkter?

Bilaga 2

Exempel på uppgifter

Anatomi

Kategori A:

”Hur är ledytorna ställda i hals- respektive ländrygg?”

Kategori B:

”Efter att en sommararbetande medicine kandidat felaktigt har gett en i.m. injektion i sätesregionen, klagar patienten på att han ej kan gå normalt. Foten släpar med tårna mot underlaget och för att kunna gå måste patienten lyfta hela det påverkade benet på ett onaturligt sätt. Vad har hänt?”

Kategori C: inga tydliga exempel.

Företagsekonomi

Kategori A:

”Nämna tre faktorer som är huvudrubriker vid en intressentanalys enligt Johnson/Scholes intressematriser.”

Kategori B:

”Antag att ett företag, som i slutet av föregående räkenskapsår hade ett eget kapital på 200 000 kr, gör en nyemission 20 000 kr den första dagen på det nya räkenskapsåret. Föregående räkenskapsår uppgick räntabiliteten på eget kapital (utan skattehänsyn) till 10 %. Ge ett utförligt exempel på vad som kan inträffa i företaget under det nya räkenskapsåret för att räntabiliteten på eget kapital (utan skattehänsyn) ska uppgå till 12 %. Observera att det ska anges hur det egna kapitalet ser ut i balansräkningen och vad de intressanta resultatmått i resultaträkningen uppgår till.

Kategori C:

”Er uppgift är att, i grupper av tre studenter, skriva en PM kring en för er intressant och aktuell samhällsekonomisk problematik. Eftersom ett företag kan sägas vara ett resultat av det om givande samhället, så måste förändringar i samhället påverka företagen i olika omfattningar. De sista tio åren

karaktäriseras av stora omvälvningar i vår omvärld. /.../ Er uppgift är att välja ett avgränsat ämne som ni skulle finna intressant och spännande att fördjupa er i...

Teknik

Kategori A:

”För att ange ett systems stabilitet har man infört begreppen amplitud- och fasmarginal. Förklara (noggrant) vad som avses med dessa begrepp!”

Kategori B:

”Rita hur Nyquistkurvan kan se ut för ett system med ’stor’ fasmarginal och ’liten’ amplitudmarginal.”

Kategori C: inga uppgifter i det material vi granskat.

Praktisk pedagogik: musiklärarprogrammet

Kategori A:

”Beskriv kortfattat den pedagogiska grundsynen hos musikpedagogerna Orff respektive Suzuki.”

Kategori B:

”Kan du kortfattat ge exempel på ett integrerande respektive separerande perspektiv från din egen utbildning vid Musikhögskolan?”

Kategori C:

”Beskriv kortfattat, men med tydliga motiveringar, vad du tycker är mest angeläget att arbeta med nästa termin.”

Praktisk pedagogik: förskollärarprogrammet

Kategori A:

”Viken typ av sekretess gäller inom socialtjänsten (t ex barnomsorgen och skolbarnsomsorgen)? Under vilka omständigheter kan sekretessen brytas?”

Kategori B:

”Läs utdraget från Siv Widerberg: ’Hasses bok’ (Bilaga 2). Gör därefter en analys av texten och de uppväxtvillkor som speglas för Hasse, där du använder dig av begreppen i Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell. Ge exempel ur texten.”

Kategori C:

”Vad anser du om citatet s 8: ’Matematik har egentligen aldrig förorsakat någon nämnvärd diskussion bland förskolepersonal, utan har setts som ett skolämne.’?”

Nordiska språk

Kategori A:

”Ge exempel på tre olika semantiska relationer mellan ord och exemplifiera med hjälp av ordpar.”

Kategori B:

”Ange vilka reduktioner och assimilationer som i normalt tal äger rum i meningen ’Det är svårt att starta en gammal bil.’”

Kategori C:

”Perspektivbyte.

Utgå från en händelse som är självupplevd, som du läst om i en roman, berättelse, artikel etc eller som du sett i en film eller TV-serie. Skriv om denna händelse i ett nytt perspektiv. Om du alltså t ex skriver om en händelse ur din barndom kan du beskriva den ur dina föräldrars perspektiv eller ur din bästa kompis perspektiv. Om du skriver om hur Hans och Greta tas tillfånga av häxan kan du beskriva det ur häxans perspektiv....”

Teologi

Kategori A:

”Redogör för huvuddragen i Craigs kosmologiska gudsargument.”

Kategori B:

”På vilket sätt kan det Plantinga skriver utgöra en kritik av Craigs argumentation? (Gör en jämförelse!)”

Kategori C:

”Andra delen skall vara 3 frågor som ni undrar över, till exempel frågor som har att göra med följande sorts problem:

1. Är det som författaren hävdar relevant till problemet som diskuteras?

2. Argumenterar författaren för det som hävdas?

3. Är argumentet övertygande för dig (och varför eller varför inte)?...”