

# Mästarprov eller mardröm?

Studenters uppfattningar om  
examination av självständigt arbete



# Mästarprov eller mardröm?

Studenters uppfattningar om  
examination av självständigt arbete

*Margareta Högberg, Åke Eriksson,  
Ingegerd Bäcklund, Christina Gustafsson*

Högskoleverket 1999

Högskoleverket • Birger Jarlsgatan 43 • Box 7851, 103 99 Stockholm  
tfn 08-453 70 00 • fax 08-453 70 50 • e-post [hsv@hsv.se](mailto:hsv@hsv.se) • [www.hsv.se](http://www.hsv.se)

**Mästarprov eller mardröm? Studenters uppfattningar om examination av självständigt arbete.**

Producerad av Högskoleverket i december 1998

Högskoleverkets skriftserie 1998:8 S

ISSN 1400-9498

ISRN HSV-SS--98/8--SE

Innehåll: Margareta Högberg, Åke Eriksson, Ingegerd Bäcklund, Christina Gustafsson

Grafisk form: Högskoleverkets informationsavdelning

Tryck: Printgraf, Stockholm, januari 1999

# Innehållsförteckning

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Författarnas förord</b>                | <b>5</b>  |
| <b>Sammanfattning</b>                     | <b>6</b>  |
| <b>Summary</b>                            | <b>8</b>  |
| <b>Inledning</b>                          | <b>11</b> |
| <b>Studentundersökningens uppläggning</b> | <b>14</b> |
| Bortfall och svarsfrekvens                | 15        |
| Undersökningsgruppen                      | 17        |
| <b>Mästarprov eller mardröm?</b>          | <b>24</b> |
| Studiesituation                           | 29        |
| Ämnesstruktur                             | 30        |
| <i>Studenten på kammaren</i>              | 31        |
| <i>Studenten inom forskningsgruppen</i>   | 32        |
| <i>Studenten på företaget</i>             | 32        |
| Tidsåtgång                                | 34        |
| Handledning                               | 36        |
| <i>Bollplank</i>                          | 37        |
| <i>Tillgänglighet</i>                     | 38        |
| <i>Engagemang</i>                         | 39        |
| <i>Styrning</i>                           | 40        |
| <i>Bemötande</i>                          | 43        |
| Brist på tydlighet och klara riktlinjer   | 45        |
| Bedömning och examination                 | 47        |
| <i>Vad bedöms?</i>                        | 52        |
| <i>Kravnivå</i>                           | 54        |
| <i>Variationer i bedömning</i>            | 54        |
| <i>Återkoppling</i>                       | 58        |
| <i>Ventilerings- och delseminarier</i>    | 59        |
| <b>Slutsatser och rekommendationer</b>    | <b>61</b> |
| <b>Referenser</b>                         | <b>66</b> |

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Bilaga 1</b>   | <b>67</b> |
| Följebrev   | 67        |
| <b>Bilaga 2</b>   | <b>69</b> |
| Enkät till Dig som har slutfört Ditt examens-/uppsatsarbete inom grundläggande högskoleutbildning           | 69        |
| <b>Bilaga 3</b>   | <b>73</b> |
| Enkät till Dig som ännu inte har slutfört Ditt examens-/uppsatsarbete inom grundläggande högskoleutbildning | 73        |
| <b>Bilaga 4</b>   | <b>77</b> |
| Påminnelse  | 77        |

# Författarnas förord

Denna skrift utgör en del av slutrapporteringen av det uppdrag som vi våren 1996 fick av Högskoleverket i syfte att studera examinationen i anslutning till grundutbildningens examensarbete. Skriften är följaktligen att betrakta som ett komplement till vår skrift *Examensarbetet – examination och genomförande* som publicerades i Högskoleverkets skriftserie 1997. I denna tidigare skrift behandlades examensarbetet i huvudsak ur ett institutionsperspektiv. Genom ytterligare ekonomiska bidrag blev det möjligt att även genomföra en omfattande enkätundersökning bland studenter i syfte att belysa deras erfarenheter av examensarbetet. Föreliggande skrift baseras på det mycket rika datamaterial som insamlats och syftar till att låta studenterna komma till tals. Bl.a. ett omfattande antal citat illustrerar deras syn på genomförande och examination av examensarbetet.

Studiens omfattning har möjliggjorts genom att de ekonomiska medel som vi inledningsvis erhöll från Högskoleverket kompletterades dels med medel från Enheten för utveckling och utvärdering, Uppsala universitet, dels med ytterligare medel från Högskoleverket. Vi vill rikta ett stort tack till våra ekonomiska bidragsgivare och även till Studenthälsan i Uppsala, som med intresse följt vårt arbete och givit oss ett vidare perspektiv på studentens situation i samband med examensarbetet. Slutligen riktar vi ett stort tack till alla de studenter som varit synnerligen tillmötesgående och delat med sig av synpunkter och erfarenheter kring examensarbetet.

Uppsala den 23 oktober 1998

Margareta Högberg  
Åke Eriksson

Ingegerd Bäcklund  
Christina Gustafsson

# Sammanfattning

Denna skrift utgör en avrapportering från ett uppdrag rörande examinationen av momentet självständigt arbete som Höskoleverket våren 1996 förlade till Uppsala universitet. Skriften är ett komplement till rapporten *Examensarbetet: Examination och genomförande* (Höskoleverkets skriftserie, (1997:9 S), i vilken en tidigare undersökning av olika institutioners erfarenheter av examination av delkursen redovisas.

Syftet med föreliggande rapport är att kartlägga studenters uppfattningar om det självständiga arbetet, dvs. det första självständiga arbetet om minst 10 poäng på C-nivå eller motsvarande. Drygt 3 200 studenter tillsändes en enkät angående sina erfarenheter av examensarbetet. Enkäten riktades till de studenter som under höstterminen 1995, vårterminen 1996 och höstterminen 1996 registrerats på den kurs där examensarbetet ingår vid de institutioner som deltagit i den ovan nämnda examinationsundersökningen. Två enkäter utformades: en som skulle besvaras av dem som slutfört sitt examensarbete och en av dem som inte var klara med arbetet. Enkäternas viktigaste frågor berörde handledning och handledarens roll, studenternas kännedom om bedömningskriterier och vad man anser ha haft störst betydelse vid bedömningen. Resultatredovisningen kompletteras med citat för att belysa studenternas uppfattningar om delkursen.

Med utgångspunkt i resultaten kan studenterna delas in i två huvudkategorier. Den ena gruppen ser arbetet som en betydelsefull förberedelse inför kommande yrkesverksamhet och som en av få möjligheter under studierna att arbeta självständigt med ett större projekt. Dessa studenter känner stolthet över det arbete de genomfört och upplever det som en form av mästarprov. Andra studenter upplever delkursen som något nödvändigt ont som måste genomgås för att vederbörande skall få ut sin examen och har ibland stora svårigheter att slutföra arbetet. Man beskriver ett missnöje med delkursen och anser sig inte ha eller ha haft någon större nytta av den. För dessa studenter kan examensarbetet i värsta fall framstå som en mardröm. Nöjda och missnöjda studenter återfinns inom alla i undersökningen ingående ämnen/utbildningar och deras uppfattningar om delkursen som



något som liknar ett mästarprov eller en mardröm kan hänföras till flera olika faktorer.

Denna delkurs ställer oftast helt andra krav på studenternas prestation jämfört med tidigare delkurser. Många studenter påtalar brist på tydlig information om vad delkursen självständigt arbete innebär och vad som förväntas av dem. Både målsättningen med delkursen och de bedömningskriterier enligt vilka arbetet skall bedömas uppfattas som vaga och godtyckliga. Av studenternas enkätsvar framgår också dels att olika handledare vid en och samma institution uppfattas bedöma olika, dels att det kan förekomma stora variationer mellan handledares och examinatorers bedömningar.

Institutionernas sätt att organisera arbetet skiljer sig åt och vi har identifierat tre huvudsakliga modeller för hur arbetet genomförs, nämligen i form av ett ensamarbete på kammaren, i ett forskarlag vid institutionen eller externt vid ett företag eller annan organisation. Varje modell har sina fördelar, men innebär också att studenterna kan stöta på olika svårigheter som kan bidra till att arbetet drar ut på tiden.

Ett av studenternas förslag för att underlätta för dem att få arbetet klart inom avsedd tid är att schemalägga delseminarier under arbetets gång där det pågående arbetet diskuteras. Studenterna framhäver också nyttan med ett avslutande seminarium där de får återkoppling på sitt arbete från lärare och kurskamrater. Denna seminarieverksamhet, som i många fall saknas, ses av studenterna som ett betydelsefullt lärotillfälle.

Samarbetet med handledaren är särskilt viktigt för studenten i samband med det självständiga arbetet. Studenterna inom både praktiskt-laborativa och teoretiska ämnen betonar handledarens funktion som bollplank. Gemensamt för många studenter är också kravet att handledaren skall vara tillgänglig. Förutom att handledaren skall vara möjlig att kontakta vill studenterna ha en engagerad handledare som intresserar sig för studentens arbete.

Rapporten avslutas med ett antal åtgärdsförslag som förhoppningsvis kan vara en utgångspunkt för institutionernas arbete med att ge fler studenter en positiv erfarenhet av delkursen och att underlätta för studenterna att genomföra examensarbetet inom avsedd tid.

# Summary

This report accounts for results from an investigation of how the examination of Swedish degree projects is carried out. The investigation was a commission to Uppsala University from the National Agency for Higher Education in 1996. The present report is a complement to an earlier report (Högskoleverkets skriftserie, (1997:9S), where accounts are presented from various departments of how they carry out the examination of degree projects, that is, the 10-credit project that is required for a Swedish Bachelor's Degree.

In the present report, we give an account of how students look upon the examination of their degree projects. More than 3200 students were given a questionnaire regarding their experience of the degree project. The questionnaire was sent to students who studied at those departments which had taken part in the departmental investigation mentioned above and who had been registered for the course of which the degree project is a part, during the autumn term of 1995, the spring term of 1996 and the autumn term of 1996. Two different questionnaires were designed: one addressed to students who had completed their degree projects, and the other addressed to those who had not yet finished their projects. The most important questions concerned supervision and the role of the supervisor, the students' knowledge of assessment criteria, and their notions of what carried the greatest weight in connection with the assessment. The account of our results is supplemented with quotes from the students' answers to give the reader an impression of student opinions about degree projects.

Our results show that students may be divided into two main categories. One group sees the degree project as an important preparation for future professional activities and as an opportunity, rare in their educational programme, to work independently with a comprehensive project. These students are proud of the work they have completed and see it as a form of craftsman's diploma. Other students experience the degree project as a

necessary evil that they have to pass through to get their degrees, and sometimes they have serious difficulties in accomplishing what is demanded of them. They express discontent with their projects and do not consider the degree project of any particular use to them. When things are at their worst, these students experience work on their degree projects as a nightmare. There are contented as well as discontented students within all programmes and disciplines which are included in the investigation, and their experience of degree projects either as something similar to a craftsman's diploma or a nightmare seems to be connected with several different factors.

The degree project calls for student performance of a very different character compared with earlier courses most students have taken. Many students comment on the lack of clear information about what type of work is involved and what is required of them. The goal of the project as such as well as the criteria according to which it will be assessed are conceived as vague and arbitrary. It is also clear from the students' answers to the questionnaire that, on the one hand, different supervisors at the same department may assess projects according to different criteria and, on the other hand, that there may be wide variation between the judgements of the supervisor and the examiner of a project.

The way different departments organize work around the degree project varies considerably, and we have identified three main models for how work is carried through, namely, in the form of individual work, work in a research team at the department, or work at an external firm or some other institution. Each model has its advantages, but also entails certain difficulties for the students, which may result in prolonged work before the project is finished.

One of the suggestions from the students aiming at making it easier for them to finish their work within the stipulated period of time is to have scheduled work-in-progress seminars where ongoing projects are discussed. The students also emphasize the value of a concluding seminar where they get feedback on their projects from teachers and fellow students. That type of seminar, which many departments do not arrange, is seen by students as a very important educational opportunity.

Of special importance to a student in connection with his or her degree project, is cooperation with the supervisor. Students on practical/laborative as well as on theoretical programmes highlight the supervisor's function as a sounding board. Common to many students is also the demand that supervisors be easy to approach. Besides that, students want supervisors who are committed and take an active interest in their degree projects.

The report concludes with a list of suggestions for measures which we hope may serve as a point of departure for departmental development with the aim of giving more students a positive experience of their degree projects and facilitating for them to finish their projects within the stipulated time.

# Inledning

Genom 1993 års examensordning förändrades villkoren för att erhålla en kandidat- eller magisterexamen. Den student som ansöker om kandidatexamen skall ha fullgjort ett självständigt arbete om minst 10 poäng och den som ansöker om en magisterexamen skall ha fullgjort ett självständigt arbete om minst 20 poäng, alternativt två arbeten om 10 poäng vardera. Examensarbetet<sup>1</sup> är vad gäller resurser ofta det mest krävande kursinslaget inom hela grundutbildningen. Statsmakternas examinationskrav samt viljan att erbjuda kurser på såväl C- som D-nivå inom så många ämnen/program som möjligt har tillsammans med faktorer i det omgivande samhället gjort att antalet studenter på dessa nivåer ökat kraftigt under de senaste åren. I kombination med en allt mer ansträngd ekonomisk situation har detta ställt institutioner, lärare och studenter inför stora och ibland svåra utmaningar.

Inom ramen för en av Högskoleverket initierad nationell utvärdering av examinationen inom högskolan<sup>2</sup> fick Uppsala universitet i uppdrag att närmare kartlägga hur examensarbetet genomförs och examineras inom olika ämnen/program. Resultatet från denna delundersökning har presenterats i skriften *Examensarbetet – examination och genomförande*, publicerad i Högskoleverkets rapportserie.<sup>3</sup> Till grund för detta arbete samlades data in via dokument (t.ex. kursplaner och studenthandledningar), enkäter och med hjälp av intervjuer med lärare, dvs. data som belyser det självständiga arbetet ur ett institutionsperspektiv. I undersökningen ingick 36 institutioner som representerar olika ämnen, både teoretiska och praktiskt-

---

<sup>1</sup> Inom olika ämnen/utbildningsprogram förekommer olika benämningar på kursmomentet. De vanligaste är *självständigt arbete* och *examensarbete*. I det följande används de båda begreppen synonymt.

<sup>2</sup> Högskoleverket. 1997. *Examinationen i högskolan. Slutrapport från Högskoleverkets examinationsprojekt*. Stockholm: Högskoleverket, 1997:39 R.

<sup>3</sup> Eriksson, Å., Högberg, M., Bäcklund, I. & Gustafsson, C. 1997. *Examensarbetet – examination och genomförande*. Stockholm: Högskoleverket, 1997:9 S.

laborativa, vid följande lärosäten: Hälsouniversitetet i Linköping, Högskolan Dalarna, Högskolan Gävle-Sandviken, Högskolan i Örebro, Mälardalens högskola och Uppsala universitet.

Den ursprungliga undersökningen genomfördes för att *utifrån ett institutions-/programperspektiv* beskriva examinationsrutinerna i samband med självständiga arbeten om *minst 10 poäng på C-nivå eller motsvarande, dvs. det första självständiga arbetet av denna karaktär som studenten genomför inom ett ämne*. För att även belysa kursmomentet ur ett *studentperspektiv* sändes dessutom drygt 3 000 enkäter till de studenter som vid de 36 institutionerna registrerats på kursen självständigt arbete under vårterminen 1995, höstterminen 1995 och vårterminen 1996. Enkäterna riktade sig både till dem som genomfört examensarbetet och till dem som ännu ej slutfört detsamma.

Syftet med tidigare avrapporteringar<sup>4</sup> var således att beskriva examinationsrutinerna i samband med det självständiga arbetet ur ett institutionsperspektiv. Föreliggande skrift tar sin utgångspunkt dels i den tidigare avrapporteringen, dels i studenternas enkätsvar och är tänkt att komplettera den tidigare redovisningen.

Det självständiga arbetet betraktas ofta som väsensskilt från övriga kurser och skillnaden består främst i att studenten förväntas arbeta på ett mer självständigt sätt än inom andra kurser.<sup>5</sup> Dessutom är kursmomentet en relativt ny företeelse inom många ämnen/program. Vid en preliminär genomläsning av studenternas enkätsvar framkom att studenter har vitt skilda uppfattningar om värdet och nyttan av det självständiga arbetet. Detta väckte intresset för att närmare undersöka vad det kan bero på att vissa studenter beskriver sitt självständiga arbete som ett betydelsefullt inslag i

---

<sup>4</sup> Eriksson, Å., Högberg, M., Bäcklund, I. & Gustafsson, C. 1997. *Examensarbetet – examination genomförande*. Stockholm: Högskoleverket, 1997:9 S och Eriksson, Å.; Högberg, M., Bäcklund, I. & Gustafsson, C. 1998. *Självständigt arbete – vad är det? En beskrivning av hur momentet självständigt arbete genomförs och examineras vid 36 institutioner*. Uppsala universitet: Pedagogiska institutionen, november 1998:215.

<sup>5</sup> Högberg, M. & Eriksson, Å. 1998. *Från akilleshäl till flaggskepp. En idébok kring grundutbildningens examensarbete*. Uppsala universitet: Enheten för utveckling och utvärdering. Sid. 23.

utbildningen och betraktar det som ett värdefullt mästarprov, medan andra snarare uppfattar kursmomentet som en mardröm och är besvikna på hur kursen genomförts.

Med denna rapport vill vi spegla examinationen av det självständiga arbetet utifrån ett studentperspektiv och undersöka studenternas erfarenheter av och uppfattningar om det självständiga arbetet. Fokus riktas således mot studenters uppfattningar om examinationen av det självständiga arbetet. Eftersom examinationen är avhängig av planering och genomförande av delkursen kommer vi även att beröra studentens väg genom arbetsprocessen. Vår förhoppning är att denna rapport skall vara till hjälp för lärosätena inför planering och fortsatt utveckling av kursmomentet.

# Studentundersökningens uppläggning

Studentundersökningen omfattar de 3 217 studenter vid de tidigare undersökta institutionerna som påbörjade sitt självständiga arbete under vårterminen 1995, höstterminen 1995 och vårterminen 1996. Dessa terminer korresponderar mot de beskrivningar av institutionernas arbete som den ursprungliga undersökningen genererat. Valet stod mellan att göra en djup och inträngande studie baserad på få studentsynpunkter eller en bred och mer övergripande studie baserad på många studenters synpunkter. Vi valde det senare. Ett väsentligt skäl för detta var möjligheten att göra samma typ av jämförelser som gjorts i samband med analyserna kring institutionerna. Eftersom vi med hjälp av institutionsstatistik hade konstaterat att en stor del av examensarbetena inte var slutförda, fann vi det även intressant att jämföra synpunkter från å ena sidan dem som hade genomfört sina arbeten och å andra sidan dem som inte var klara med sina examensarbeten.

Undersökningsgruppen kom, som nämnts, att omfatta mer än 3 000 personer. Enda möjligheten att inom den givna tidsramen skaffa en samlad bild av dessa studenters synpunkter var att använda en postenkät. Vår ambition var att konstruera en enkät som till sitt omfång skulle hållas ganska kort och inte vara för kostsam. Vi beslöt också att utforma två enkäter – en som skulle besvaras av dem som slutfört sitt examensarbete och en som riktades till dem som ännu inte var klara med examensarbetet.

Enkäterna innehåller 9 respektive 12 frågor (se bilagorna 2 och 3). Förutom bakgrundsdata, såsom namn, kön, studieort, betyg etc., innehåller enkäterna frågor om hur lång tid examensarbetet har tagit, hur mycket handledning man fått och om man tycker att denna varit tillräcklig. Enkäternas viktigaste frågor berör handledningen och handledarens roll, kännedom om bedömningskriterier och vad man anser har störst betydelse vid bedömningen av arbetet. Vi har också frågat dem som inte slutfört sitt examensarbete om de planerar att slutföra det och vad som skulle kunna



underlätta för dem att göra det. Som en sista fråga i enkäten bad vi studenterna ange om de anser/tror att examensarbetet hade blivit/kommer att bli rättvist bedömt. Slutligen gavs samtliga studenter möjlighet att lämna övriga synpunkter på kursmomentet.

Enkäterna skickades ut i slutet av mars 1997. Eftersom högskolornas statistik släpade efter var det vid den aktuella tidpunkten inte möjligt att säkert veta vilka studenter som var klara respektive ej klara. Varje utskick omfattade därför två enkäter – en som skulle besvaras av dem som var klara med examensarbetet och en som skulle besvaras av dem som inte var klara. Redovisad svarsfrekvens har erhållits efter fem påminnelser.

### **Bortfall och svarsfrekvens**

Totalt inkom 73 procent av studenterna med enkätsvar. Vid en analys av bortfallet kan följande orsaker utläsas: Vissa studenter har inte anmält adressändring när de flyttat till ny adress. Detta har lett till att knappt 2 procent av studenterna ej har nåtts av vår enkät vilken istället har returnerats till oss. Svåra att nå var också de studenter som befinner sig utomlands; av bortfallet utgör dessa 0,5 procent. Ytterligare 0,2 procent av bortfallet kan knytas till de studenter som har registrerats på kursen som omfattar det självständiga arbetet men aldrig påbörjat arbetet. Den återstående delen av bortfallet utgörs av de studenter, 24 procent, som valt att inte sända in enkäten.

Av de inkomna enkäterna räknades en del bort på grund av att de besvarats med utgångspunkt i andra ämnen/lärosäten än de som ingår i undersökningen; ytterligare ett antal enkäter hade lämnats in blanka. Som framgår av tabell 1 kvarstår en svarsfrekvens på totalt 67 procent ( $n=2\ 154$ ) vilket blev vår beräkningsbas.

*Tabell 1: Sammanställning av antal studenter inom olika ämnen/utbildningsprogram som har tillsänts enkät samt procentuell andel som 1997-12-31 hade besvarat denna.*

| Studieprogram           | Antal utsända enkäter | Antal inkomna enkäter | Antal svarande som slutfört examensarbete | Antal svarande som ej slutfört examensarbete |
|-------------------------|-----------------------|-----------------------|---|--|
|                         |                       | n=2 145               | n=1 742                                   | n=412  |
| Religionsvet.progr.     | 323                   | 49 %                  | 54 %                                      | 46 %   |
| Juris kand.program      | 295                   | 68 %                  | 78 %                                      | 22 %   |
| Apotekarprogram         | 14                    | 64 %                  | 100 %                                     | 0 %  |
| Historia                | 232                   | 65 %                  | 67 %                                      | 33 %   |
| Engelska                | 252                   | 70 %                  | 66 %                                      | 34 %   |
| Företagsekonomi         | 1 433                 | 69 %                  | 88 %                                      | 12 %   |
| Sociologi               | 88                    | 64 %                  | 52 %                                      | 48 %   |
| Dataing.program         | 176                   | 61 %                  | 83 %                                      | 17 %   |
| Mat/Nat.program – Fy/Ma | 47                    | 60 %                  | 82 %                                      | 18 %   |
| Mat/Nat.program – Kemi  | 132                   | 73 %                  | 95 %                                      | 5 %  |
| Sjuksköterskeprogr.     | 225                   | 80 %                  | 92 %                                      | 8 %  |
| <b>Totalt</b>           | 3 217                 | 67 %                  | 81 %                                      | 19 %   |

Den totala andelen av de svarande som hade slutfört examensarbetet till och med onsdagen den 31 december 1997 uppgår till 81 procent. Resten av studenterna, 19 procent, hade ej slutfört examensarbetet. Tabellen visar dock att svarsfrekvensen varierar mellan de olika ämnena/programmen. Fyra av fem studenter inom sjuksköterskeprogrammet har besvarat enkäten, medan knappt varannan student inom det religionsvetenskapliga programmet har besvarat den. Bland dem som har svarat är de som slutfört examensarbetet i majoritet, och utgångspunkten för institutionerna/programmen är naturligtvis att merparten skall bli klara med sitt examensarbete inom avsedd tid.

Av statistik inhämtad från lärosätena i januari 1997 framgår dock att en tredjedel av studenterna som registrerats till delkursen självständigt arbete under vår- och höstterminerna 1995 samt vårterminen 1996 ännu inte avslutat examensarbetet. Det innebär att andelen av de svarande som fullgjort examensarbetet är större än vad som framkommer av institutionernas/programmets betygsstatistik. Eftersom betygsstatistiken inhämtades i januari 1997 och enkäter inkom t.o.m. december 1997 kan en del studenter ha hunnit bli klara under den perioden. Sannolikt är det dessutom rimligt att anta att de som slutfört sitt examensarbete har varit mer motiverade att besvara enkäten.

### **Undersökningsgruppen**

Av lärosätenas betygsstatistik från januari 1997 framgår att endast en tredjedel av studenterna som registrerats på delkursen självständigt arbete genomför arbetet inom en termin. Vidare visas att efter 2 till 4 terminer har ytterligare en tredjedel fullgjort kursmomentet. Efter den tiden kvarstår således en tredjedel av studenterna som ej klara. Här förekommer dock stora skillnader mellan olika ämnen/program. Eftersom undersökningsgruppen består av studenter som registrerats på kursen som omfattar examensarbetet under vårterminen 1995, höstterminen 1995 och vårterminen 1996 innebär det att studenterna fram till och med 1997-12-31, då enkäterna måste ha inkommit för att räknas med, har haft 4 till 6 terminer på sig att slutföra arbetet. Det är naturligtvis djupt otillfredsställande för en student att inte ha slutfört sina studier. Dessutom får det ekonomiska konsekvenser både för institution och student: för institutionens del handlar det om lägre genomströmning av studenter och för studenten kan det bli svårt att få ytterligare studiemedel.

Av totalt 2 154 svaranden utgörs 45 procent av män och 55 procent av kvinnor. I följande tabell redogörs för könsfördelningen bland de svarande inom de olika ämnena.

*Tabell 2: Könsfördelning i procent av totalt antal svarande inom de olika ämnena/programmen.*

| Svarsalternativ               | Andel<br>män | Andel<br>kvinnor | Totalt<br>män/<br>kvinnor<br>(n) |
|-------------------------------|--------------|------------------|----------------------------------|
| Religionsvet.progr.           | 45 %         | 55 %             | 157                              |
| Juris kand.program            | 43 %         | 57 %             | 201                              |
| Apotekarprogram               | 67 %         | 33 %             | 9                                |
| Historia                      | 58 %         | 42 %             | 151                              |
| Engelska                      | 20 %         | 80 %             | 77                               |
| Företagsekonomi               | 48 %         | 52 %             | 990                              |
| Sociologi                     | 36 %         | 64 %             | 56                               |
| Dataing.program               | 91 %         | 9 %              | 108                              |
| Mat/Nat program               |              |                  |                                  |
| – Fy/Ma                       | 68 %         | 32 %             | 28                               |
| Mat/Nat program               |              |                  |                                  |
| – Kemi                        | 38 %         | 62 %             | 96                               |
| Sjuksköterskeprogr.           | 17 %         | 83 %             | 181                              |
| <b>Samtliga<br/>studenter</b> | <b>45 %</b>  | <b>55 %</b>      | <b>2 154</b>                     |

I tre av de undersökta ämnena/programmen är könsfördelningen bland de svarande sned i så måtto att andelen män är mer än dubbelt så stor som andelen kvinnor. Inom dataingenjörsprogrammet är 91 procent av de svarande män. Även inom det matematisk/naturvetenskapliga programmet med inriktning mot fysik och matematik är männen överrepresenterade: 68 procent. Andelen män inom apotekarprogrammet uppgår till 67 procent. Noteras bör dock att den del av apotekarprogrammet som ingår i undersökningen endast omfattar nio studenter.

Inom två av de återstående ämnena/utbildningarna är förhållandet det motsatta, dvs. andelen kvinnor är mer än dubbelt så stor som andelen män. Detta gäller för sjuksköterskeprogrammet där andelen kvinnor uppgår till 83 procent. Likaså inom ämnet engelska är kvinnorna överrepresenterade: 80 procent. För att undersöka om det finns ett samband mellan kön och det faktum om man är klar eller inte har i tabell 3 andelen män respektive kvinnor delats upp i klara respektive ej klara.

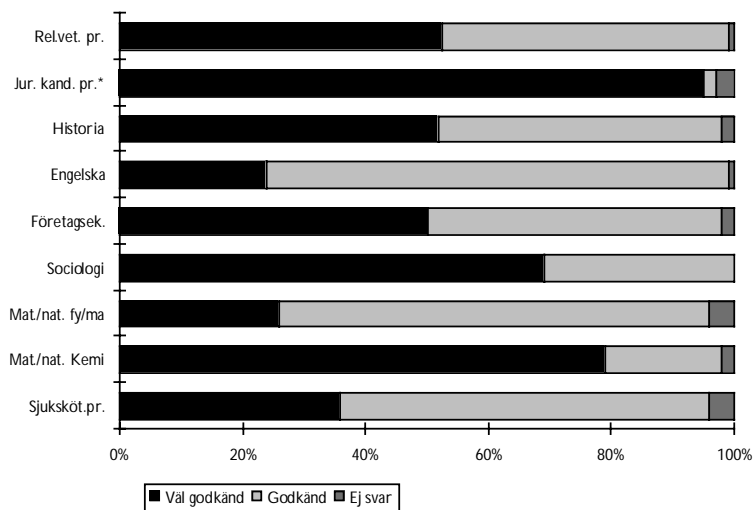
*Tabell 3: Könsfördelning i procent över klara respektive ej klara studenter.*

| Svarsalternativ           | Andel klara respektive ej klara män (%) |          | Andel klara respektive ej klara kvinnor (%) |          | Totalt |           |
|---------------------------|---|----------|---|----------|--------|-----------|
|                           | Klara                                   | Ej klara | Klara                                       | Ej klara | Män n  | Kvinnor n |
| <b>Undersökningsgrupp</b> |   |          |   |          |        |           |
| <b>Studieprogram</b>      |   |          |   |          |        |           |
| Religionsvet.progr.       | 51                                      | 49       | 56  | 44       | 71     | 86        |
| Juris kand.program        | 78                                      | 22       | 78  | 22       | 87     | 114       |
| Apotekarprogram           | 100                                     | 0        | 100   | 0        | 6      | 3         |
| Historia                  | 67                                      | 33       | 67  | 33       | 87     | 64        |
| Engelska                  | 57                                      | 43       | 68  | 32       | 35     | 142       |
| Företagsekonomi           | 88                                      | 12       | 89  | 11       | 478    | 512       |
| Sociologi                 | 65                                      | 35       | 44  | 56       | 20     | 36        |
| Dataing.program           | 84                                      | 16       | 80  | 20       | 98     | 10        |
| Mat/Nat program – Fy/Ma   | 79                                      | 21       | 89  | 11       | 19     | 9         |
| Mat/Nat program – Kemi    | 92                                      | 8        | 97  | 3        | 36     | 60        |
| Sjuksköterskeprogr.       | 97                                      | 3        | 91  | 9        | 31     | 150       |
| <b>Totalt</b>             | 80                                      | 19       | 81  | 19       | 978    | 1 186     |

Totala andelen män som har slutfört sitt examens-/uppsatsarbete uppgår till 80 procent och andelen kvinnor till 81 procent, totalt sett en jämn fördelning. Men det ser olika ut inom olika ämnen: Största skillnaden i andelen män och kvinnor som slutfört arbetet förekommer inom ämnena sociologi, engelska samt det matematisk-naturvetenskapliga programmet med inriktning mot fysik och matematik där skillnaden uppgår till minst 10 procent eller mer. Inom ämnet sociologi har 65 procent av männen avslutat det självständiga arbetet medan endast 44 procent av kvinnorna har avslutat detsamma. Inom ämnet engelska är andelen kvinnor som slutfört arbetet större än andelen män: 68 procent gentemot 57 procent av männen. Nästan samma förhållande mellan män och kvinnor råder inom det matematisk/naturvetenskapliga programmet med inriktning mot fysik och matematik: 89 procent av kvinnorna är klara medan andel klara män är 79 procent. Vi kan dock med utgångspunkt i dessa data inte säkert säga att det faktum att man blir klar eller ej har en koppling till kön.

De studenter som blivit klara ombads ange vilket betyg de fått på delkursen examensarbete. I figur 1 redovisas, enligt studenternas enkätsvar, fördelningen av betygen Godkänd och Väl godkänd inom olika ämnen/program.

*Figur 1: Fördelning, enligt studenternas enkätsvar, av betygen Godkänd respektive Väl godkänd inom olika ämnen/program. De institutioner där endast betyget Godkänd ges ingår ej i figuren.*



\* I ovanstående figur har vi antagit att betygsgraderna Ba och AB inom Juris kandidatprogrammet kan betraktas som likställda med betygen Godkänd och Väl godkänd.

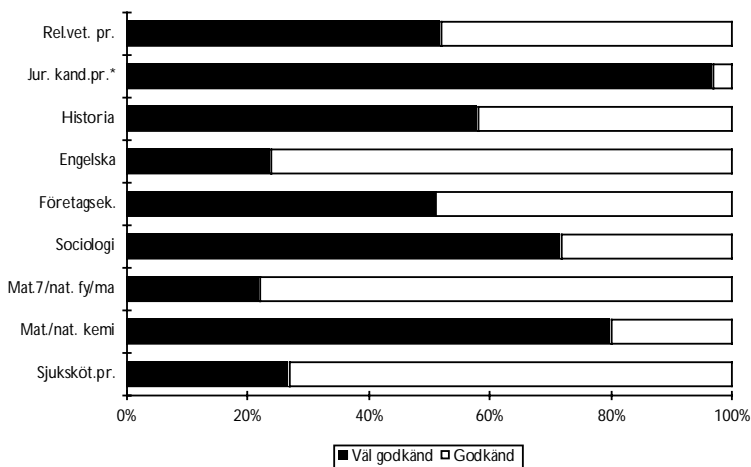
Särskilt inom Jur. kand. programmet har en stor andel av de svarande fått betyget Väl godkänd (AB). Vid fem av de övriga ämnena/programmen har 50 procent eller fler av de svarande examinerats med betyget Väl godkänd. Dessa ämnen/program är det religionsvetenskapliga programmet, ämnena historia, företagsekonomi, sociologi och det matematisk-/naturvetenskapliga programmet med inriktning mot fysik och matematik. Inom ett antal ämnen/program gavs vid undersökningstillfället endast betyget Godkänd. Dessa redovisas inte i ovanstående figur.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Detta gäller för apotekarprogrammet, datavetenskapliga programmet vid Uppsala universitet, dataingenjörsprogrammen vid Mälardalens högskola, högskolan i Örebro och Högskolan Dalarna, samt för det matematisk/naturvetenskapliga programmet med inriktning mot kemi vid Mälardalens högskola och sjuksköterskeprogrammen i Uppsala, Linköping, Högskolan Dalarna och Högskolan i Gävle-Sandviken.

Vid de tidigare genomförda intervjuerna med lärare vid de 36 institutionerna beskrevs att ungefär tre fjärdedelar erhåller betyget Godkänd och en fjärdedel får betyget Väl godkänd på examensarbetet. Ett undantag är dock Juris kandidatprogrammet där man angav att hela 98 procent av studenterna erhåller det högsta betyget, AB. Ovan redovisade resultat från studentenkäten överensstämmer således, i de flesta fall, ej med de svar institutionsföreträdarna lämnat vad gäller proportionerna mellan betygen Godkänd och Väl godkänd.

För att undersöka om denna skillnad kan förklaras av en snedfördelning i svarsdata jämfördes data från enkätsvaren med högskolornas betygsstatistik. Man kan möjligen anta att studenter med ett högre betyg är mer benägna att besvara enkäten. Vid en sådan jämförelse visar det sig dock att fördelningen som framgår av studenternas enkätsvar i hög grad överensstämmer med lärosätenas betygsstatistik, vilken presenteras i figur 2.

*Figur 2: Fördelning, enligt lärosätenas betygsstatistik, av betygen Godkänd respektive Väl godkänd inom olika ämnen/program. De institutioner där endast betyget Godkänd ges ingår ej i figuren.*



\* I ovanstående figur har vi antagit att betygsgraderna Ba och AB inom Juris kandidatprogrammet kan betraktas som likställda med betygen Godkänd och Väl godkänd.

Ett skäl till att andelen väl godkända studenter är så hög inom många ämnen kan vara att institutionen anser att så många av studenterna mer än väl uppnått kursfordringarna som fastställts för examensarbetet. Studenterna tycks då i hög utsträckning uppfylla de särskilda krav, i första hand vad gäller kreativitet och originalitet i genomförande och resultat, som enligt de tidigare intervjuade institutionsrepresentanterna är det som ytterligare krävs för betyget Väl godkänd. En annan förklaring kan vara att kraven för betyget Väl godkänd har sänkts. Dock vill vi påminna om lärarnas tidigare redovisade uppfattning att endast omkring var fjärde student ges betyget Väl godkänd.

Om betyget sätts i relation till den tid det tagit för studenten att slutföra det självständiga arbetet kan vi efter en preliminär analys inte påvisa något samband mellan tidsåtgång och betyget. I samband med intervjuerna uppgav dock flera av lärarna att man börjat diskutera om tiden som studenten använder för att slutföra examensarbetet skall utgöra ett av bedömningskriterierna och om en av förutsättningarna för att studenten skall kunna erhålla betyget Väl godkänd är att vederbörande har färdigställt arbetet inom avsedd tid.

I en rapport från Teologiska institutionen, Uppsala universitet visar Docent Anders Bäckström<sup>7</sup> att en betydligt större andel studenter får betyget Väl godkänd vid muntliga tentamina än vid skriftliga. En förklaring kan vara att det är svårare att ge ett lägre betyg när examinatorn möter studenten ansikte mot ansikte. En annan förklaring kan ligga i att studenten lättare kommer till sin rätt vid en muntlig examination eftersom examinatorn då kan stödja en osäker student att utveckla sina svar. Eftersom lärarna i samband med examensarbetet oftast träffar studenten enskilt och dessutom ibland examinerar de arbeten de handleder kan det vara förenat med svårigheter att, i de fall institutionen har differentierade betyg, sätta det lägre betyget.

Svårast är naturligtvis att meddela en student att denne är underkänd. I samband med examensarbetet ges betyget Underkänd så gott som aldrig vid

---

<sup>7</sup> Bäckström, A. 1984: *Utredning och undersökning av genomströmning vid Religionsvetenskaplig linje i Uppsala-Stockholm*. UHÅs skriftserie, 1984:27.



någon av de 36 institutionerna. Enligt data från institutionerna har under tre terminer, vår- och höstterminerna 1995 samt vårterminen 1996, endast 14 av 3 217 studenter underkänts, dvs. 0,4 procent. En förklaring till den låga andelen underkända kan vara att de arbeten som enligt handledarna inte uppfyller kraven för betyget Godkänd aldrig kommer i fråga för examination och betygssättning.

# Mästarprov eller mardröm?

Som tidigare nämnts skiljer sig studenternas uppfattningar om det självständiga arbetet åt. En del studenter ser arbetet som en betydelsefull förberedelse inför kommande yrkesverksamhet och som en av få möjligheter under studierna att arbeta självständigt med ett större projekt och vara kreativ och kritisk. Man känner stolthet över arbetet man har genomfört och upplever det som en form av mästarprov som är meriterande inför arbetslivet. Några citat får illustrera detta:

*"Den absolut bästa kursen under hela utbildningen."*

*"Det var det roligaste under hela utbildningen! Verkligen lärorikt, stimulerande och kreativt! Nu håller jag på med en annan 10-poängsuppsats i ämnet samhällskunskap och det känns lika kul nu. Jag har verkligen sett fram emot att skriva en ny uppsats!"*

*"Att man i Sverige har infört uppsats/examensarbete som krav är av stor vikt för akademikerkåren – Vi tränas att problematisera, producera, tänka och arbeta vetenskapligt. Vi blir mer av producenter och mindre av konsumenter. Bra!"*

*"Att få ägna en termin av sitt liv och bara studera och skriva om det som intresserar en som mest är en lyx som man får uppleva endast ett fåtal gånger i sitt liv."*

*"Nyttigt! kanske inte mest på grund av fördjupningen i ämnet utan mer på grund av att man lärde sig en metod, analysera, välja källor osv."*

*"Mycket utvecklande att skriva uppsats. En stor utmaning som kräver självdisciplin och feedback från handledare för att man ska ta sig igenom."*

*"Mycket bättre att skriva självständiga mer långsiktiga arbeten än att göra tentor eller liknande. Man får bearbeta ett ämne på ett djuplodande sätt som gör att kunskaperna man får kan förväntas bli kvar i ens huvud."*

*"Arbetet är en mycket nyttig erfarenhet och bör ses som en bra träning i att ta egna initiativ, arbeta självständigt och disciplinerat."*

*"Mycket bra sätt att studera. Genom självständigt arbete och kunskapsökning lär man sig att vara effektiv, dvs. selektiv och ifrågasättande samt produktiv."*

*"Otroligt nyttigt och roligt att skiva C-uppsats. Intressant att få göra en ordentlig djupdykning i ett specifikt ämne. Man lär sig otroligt mycket, inte bara att skriva utan också söka material, ta ut det viktiga och göra egna funderingar över materialet m.m."*

*"Otroligt utvecklande och stimulerande. Det är nog en av de 'kurser' som jag har haft mest nytta av i mitt nuvarande arbete."*

*"Jag är mycket nöjd med mitt uppsatsarbetet så här i efterhand. Det var psykiskt arbetsamt under tiden, men det uppvägs av den kunskap och de kontakter som jag fick."*

*"Jag är glad och stolt över min uppsats och över min kandidatexamen."*

Andra upplever delkursen som något nödvändigt ont som måste genomgås för att vederbörande skall få ut sin examen och har ibland stora svårigheter att slutföra arbetet. Man beskriver ett missnöje med delkursen och anser sig inte ha eller ha haft någon större nytta av den. För dessa studenter framstår examensarbetet ibland som en mardröm:

*"Jag är kritisk till utformningen och betydelsen av examensarbetet. Arbetet genomförs utan aktualitet och verklighetsanknytning."*

*"Höstterminen 95 då jag gjorde mitt examensarbete var de mest traumatiska sex månaderna i mitt liv. Handledaren och jag avskydde varandra. Den uppgift jag fick var meningslös. Ingen brydde sig om vad jag gjorde eller om jag var där. Handledaren stack till USA de sista två månaderna."*

*"Att skriva uppsats är jobbigt – mycket svett, ångest och tårar. Besvärligast är det i inledningsskedet innan man kommer igång – sedan går det av bara farten tills man plötsligt kör fast. Då krävs hjälp av handledare."*

*"Arbetet var värdelöst och jag fick inte mer än G. De gav mig nog godkänt för att bli av med mig och för att de hade dåligt samvete angående handledaren. Han hade fått mycket kritik redan innan."*

*"Institutionen visade mycket dåligt intresse för mitt examensarbete. Någon rättvis bedömning av betyget har de därför inte kunnat göra. Någon information om betygssättningen har jag inte fått."*

*"Från institutionen har jag inte fått någon handledning alls eller någon information. Det enda var en redovisning i slutet av terminen – ingen form av opposition."*

*"Varför uppsatser? Har själv inte träffat på särskilt många som uppskattat denna form av examination!"*

*"Det är väl bara som det är i deras värld. Jag var själv så intresserad, seriös och ville göra ett bra jobb, men responsen var för dålig, godtyckligheten och nonchalansen för stor, omständigheterna runt mitt arbete blev så fel. Trist men sant, livet går vidare och jag försöker glömma min besvikelse och leda. Jag skulle aldrig kunna tänka mig att forska på denna institution, inte under dylika förhållanden. Jag blev skrämmd av mina upplevelser. Jag har upplevt andra bra institutioner som tur är. Man blir så trött av sådana här arbetsplatser och jag kräver mer av mitt arbetsliv än att behöva känna så mycket konstigt där. Jag ser seriöst med min utbildning och vill nå långt. Men i en dylik miljö är det jämförelsevis mer utvecklande att t.ex. arbeta i hemtjänsten."*

*"Att skriva uppsats var ett famlande i mörkret. Handledaren lyckades inte göra sina synpunkter förståeliga. Enligt min uppfattning var handledaren alltför teoretisk. Det spelade ingen roll hur krystade variablerna var och vilka slutsatser som drogs så länge metoden verkade vetenskaplig. Olika handledare har nog helt olika bedömningsgrunder"*

*"Jag tycker inte att jag fått hjälp med att träna ett resonerande, analyserande, problemsökande sätt att se på historien."*

*"[Jag fick] ingen kommentar på uppsatsen sedan den blivit godkänd, jag borde förstås försökt att få en sådan men eftersom det tidigare varit så svårt att få tag på läraren kändes det ganska hopplöst och meningslöst – jag var främst glad över att i framtiden slippa att ha med institutionen att göra."*

*"Uppsatsarbetet gav mindre än mina övriga sju terminer."*

Enkäten till studenterna avslutas med en fråga där de ges möjlighet att skriva ned övriga synpunkter på delkursen. Kommentarererna utgör ofta en bedömning av vilken betydelse delkursen har haft för studenten, åsikter om dess genomförande och förslag till hur den kan förbättras. Dessutom har studenterna fått ange om de anser att arbetet har blivit/kommer att bli rättvist bedömt. Utifrån dessa kommentarer och enkätsvar kan studenterna fördelas i kategorier med utgångspunkt i om man uttrycker att man är nöjd med arbetet eller inte. Ett antal enkätsvar kan inte föras in i dessa två kategorier eftersom inga kommentarer finns eller inget klart ställningstagande kan utläsas i kommentaren. Dessa "neutrala" svar har hänförs till en separat kategori. Denna kategorisering innebär att de enkätsvar som tillförts kategorierna nöjd respektive missnöjd är de där man kan utläsa ett *klart* ställningstagande från studentens sida.

Nedanstående figur (*figur 3*) baseras på studenternas enkätsvar och kommentarer. Kommentarererna som ligger till grund för denna analys har hämtats från studenterna som har genomfört sina examensarbeten vid Uppsala universitet, med undantag för sjuksköterskeprogrammen där studenterna från samtliga lärosäten räknats med. På grund av det mycket stora antalet studenter inom ämnet företagsekonomi har ungefär hälften av enkäterna inom detta ämne från Uppsala universitet beaktats. Av det totala antalet inkomna enkäter (dvs. 2 154) ingår cirka en tredjedel i denna klassificering. Med utgångspunkt i detta urval förekommer en viss variation mellan ämnena vad gäller andelen studenter som har lämnat kommentarer till enkätens sista fråga. Studenter inom humaniora och samhällsvetenskap tycks mer benägna att lämna kommentarer än studenter inom teknisk-naturvetenskapliga ämnen. Säkert kan det många gånger vara svårt för studenterna att uttrycka en entydig uppfattning om i vilken grad de är nöjda eller missnöjda med arbetet. Studenterna kan t.ex. vara mycket missnöjda med informationen om ramarna för det självständiga arbetet, men vara nöjda med att få fördjupa sig inom ett ämne och arbeta självständigt. Eftersom studenternas utsagor är så mångfacetterade är det svårt att göra exakta avgränsningar mellan kategorierna, vilket leder till att vi i figur 3 inte anger andelar. Även om figuren kan tyckas förenklad så pekar den på betydelsen av att uppmärksamma studenternas uppfattningar om delkursen och lyfta fram både positiva och negativa omdömen som ett led i utvecklingen av kursmomentet.

*Figur 3. Redovisning av fyra utfall med utgångspunkt i om studenterna uttryckt sig vara nöjda eller missnöjda med examensarbetet i förhållande till om man har slutfört delkursen eller inte.*

|           | Klara    | Ej klara |
|-----------|----------|----------|
| Nöjda     | <b>A</b> | <b>B</b> |
| Missnöjda | <b>C</b> | <b>D</b> |

Att många av de studenter som är klara med arbetet är nöjda (A) liksom att de som inte är klara känner ett visst missnöje med detta faktum (D) är inte förvånande. Från institutionernas sida hävdas dock ofta att en orsak till att studenterna inte blir klara med examensarbetet kan vara att vederbörande har erhållit anställning och således inte har något direkt behov av en examen. Därmed antas studenterna inte heller vara missnöjda med att examensarbetet inte har slutförts. I vår undersökning uttrycker mycket få studenter som inte är klara med examensarbetet att de är nöjda (B). Mer anmärkningsvärt är att många av de klara studenter som lämnat kommentarer till enkätens sista fråga uttrycker att de är missnöjda med kursen (C).

Inom projektet har vi ställt oss frågan vad som leder fram till så vitt skilda uppfattningar vad gäller det självständiga arbetet; vad kan orsaken vara till att många studenter, som vi tidigare beskrivit, upplever delkursen som ett mästarprov eller som en mardröm? Hur kan man få fler studenter att känna stolthet över att ha genomfört arbetet och vara nöjda med kursmomentet? Vilket stöd kan institutionerna ge dem som ännu inte är klara att fullfölja arbetet? Frågorna illustreras i figur 3 ovan med de två pilarna.

För att söka svar på dessa frågor kommer vi att närmare beskriva de faktorer som studenterna anser har betydelse för hur de uppfattar kursmomentet. Fortsättningsvis kommer vi att diskutera studenternas enkätsvar under följande rubriker: "Studiesituation", "Ämnesstruktur", "Tidsåtgång", "Handledning" samt "Brist på tydlighet och klara riktlinjer".

## Studiesituation

Vi har i tidigare avrapportering visat hur lärare beskriver det självständiga arbetet som någonting nytt och väsensskilt från övriga delkurser. Liknande synpunkter återfinns även bland studenternas enkätsvar:

*"Det positiva med uppsatsskrivandet är framför allt att det ger möjlighet att träna analysförmågan hos studenterna. Då institutionen är ganska dålig på att lägga in sådana moment i sina lägre kurser så släpps det troligtvis igenom alltför många arbeten som bygger enbart på litteraturreferat, vilket inte är konstigt då det är det som ger de högsta poängen på grundkurserna."*

*"Jag kände det var svårt att klara av arbetet eftersom jag inte tidigare skrivit en C-uppsats. Kraven på institutionen kändes löjligt höga. Endast 2-3 studenter blev färdiga under vårterminen 1996."*

*"Mer PM-skrivande borde ha varit inlagt i utbildningen och det borde vara obligatoriskt att delta i kurs om att skriva ett vetenskapligt arbete."*

Citaten antyder en del av de speciella moment som studenterna ställs inför i samband med det självständiga arbetet. Till exempel förväntas studenten att aktivt delta i såväl problemformuleringsprocessen, som i analys och tolkning av resultaten. På vägen genom arbetets olika faser ställs studenten inför nya situationer med olika krav. Studenten förväntas ta kontakt med handledaren och med denne diskutera arbetets inriktning, omfattning och hur det kan genomföras. Utifrån detta skall studenten självständigt utarbeta en plan för arbetet. Studenten förväntas således under denna delkurs, på egen hand, skapa ny kunskap och inte enbart reproducera tidigare etablerad kunskap. Studenten skall även kommunicera sina resultat i skrift i form av en uppsats/rapport och slutligen, i de flesta fall, presentera denna vid ett seminarium. Vid flera institutioner skall studenten även agera dels som respondent, dels som opponenter vid avslutande ventileringsseminarier och således både kunna ta och ge kritik.

## Ämnesstruktur

I våra tidigare rapporter konstateras att man inom olika ämnen/program lägger upp examensarbetet på mycket olika sätt. Tre modeller för hur arbetet genomförs och examineras identifierades.<sup>8</sup> Hur man organiserar delkursen får givetvis konsekvenser för den enskilde studenten. Studentens uppfattning om arbetet som ett mästarprov eller en mardröm är också till viss del beroende av ämnenas/programmets sätt att lägga upp arbetet.

Vägen genom det självständiga arbetets olika faser innebär att studenten successivt ställs inför nya situationer med olika krav på vederbörande vad gäller t.ex. kommunikationsförmåga. Man kan få intrycket av att det självständiga arbetet, som för de flesta handlar om ett ensamarbete, inte innebär så stora krav på studentens kommunikationsfärdigheter. Men även en student som skriver ensam ställs inför ett antal situationer under arbetets gång då förmågan till kommunikation är av stor betydelse. Exempelvis måste studenten etablera kontakt med sin handledare, förstå det aktuella problemet och kunna formulera och presentera detta på ett begriplig sätt.

Vidare är själva skrivandet av en uppsats/rapport att betrakta som en kommunikation med en presumtiv läsare, och problem med olika former av skrivblockeringar kan ofta leda till en försening av arbetet. Ytterligare situationer studenten kan känna osäkerhet inför är opposition och försvar vid ett slutseminarium. Inom ramen för examensarbetet förekommer således en rad tillfällen där studentens kommunikationsförmåga sätts på prov. Kraven på denna förmåga är också beroende av hur man från institutionens sida har organiserat arbetet.

Vi har identifierat tre huvudsakliga modeller för hur det självständiga arbetet genomförs och examineras. Beroende på vilken modell institutionen valt påverkas studentens studiesituation: Många studenter genomför

---

<sup>8</sup> Eriksson, Å., Högberg, M., Bäcklund, I. & Gustafsson, C. 1997. *Examensarbetet – examination och genomförande*. Stockholm: Högskoleverket, 1997:9 S, sid 35–36. och Eriksson, Å., Högberg, M., Bäcklund, I. & Gustafsson, C. 1998. *Självständigt arbete – vad är det? En beskrivning av hur moment självständigt arbete genomförs och examineras vid 36 institutioner*. Uppsala universitet: Pedagogiska institutionen, november 1998:215, sid. 70.



examensarbetet i form av ett ensamarbete (modell 1). Andra genomför det inom en forskningsgrupp vid institutionen (modell 2). En tredje modell innebär att studenten genomför arbetet utanför institutionen, t.ex. vid ett företag (modell 3).

### **Studenten på kammaren**

För flertalet studenter i vår undersökning innebär kursmomentet ett ensamarbete där studenten endast vid ett fåtal tillfällen träffar sin handledare och i övrigt förväntas bedriva arbetet på egen hand. Handledaren/examinatorn är någon av lärarna vid institutionen. Funktionerna att handleda och examinera kan antingen vara fördelade på två olika lärare eller också ansvarar en och samma lärare för båda funktionerna. Inom denna modell läggs ofta stor vikt vid studentens medverkan i problemformuleringsfasen.

För en del studenter innebär ensamarbetet inte några större problem medan arbetet för andra kan försvåras av bristen på kommunikation med handledare och kurskamrater:

*"Den självständiga form som uppsatsskrivande innebär kräver en viss självdisciplin, vilken ibland kan vara svår att uppbåda."*

*"[Det är] tråkigt att sitta och skriva ensam på sin 'kammare' och ha en tydlig känsla av att ingen ... kommer att läsa ett arbete man lagt ned så mycket svett och tårar på."*

*"Eftersom jag gjorde uppsatsen tillsammans med kurskamrat tror jag behovet av handledning minskade mycket. Skriver man själv finns ett mycket större behov av att bolla idéer etc. och att handledaren läser och ger synpunkter."*

*"Det är otroligt viktigt att handledare tar sitt uppdrag på allvar och verkligen försöker stötta och hjälpa uppsatsskrivaren. Att få tillfälle att då och då diskutera hur uppsatsen fortskrider är viktigt. Man känner sig ofta väldigt ensam och drabbas av tvivel på uppsatsen och på sin egen förmåga. Det är lätt att tappa taget och bara låta tiden gå om man inte får något stöd eller utsätts för någon press från handledaren. Jag tror att många upplever det som väldigt psykiskt påfrestande att skriva uppsats."*

Som citaten antyder är det således av särskilt stor betydelse för studenter som genomför sitt arbete enligt denna modell att handledaren finns tillgänglig och visar intresse för studentens arbete.

## Studenten inom forskningsgruppen

Inom somliga ämnen genomför studenterna arbetet individuellt men ingår samtidigt i en arbetsgemenskap i form av en forskargrupp. Ämnesområde och frågeställningar för arbetet är då oftast redan definierade för att passa in i ett projekt och vanligtvis fungerar projektledaren som handledare. Ansvar som examinator ligger på en särskilt utsedd koordinator eller studierektor. Denna form för arbetet har fördelen att studenten ofta har daglig kontakt med sin handledare och även med andra medlemmar av forskningsgruppen: "hela tiden förs en dialog med handledaren och andra människor inom institutionen."

En svårighet för studenten som arbetar enligt denna modell kan vara att "komma in i gänget" och accepteras som medlem av gruppen. Eftersom handledaren ofta också är den som är projektansvarig så är det viktigt för vederbörande att de arbeten som genomförs inom projektets ram bidrar till dess fortskridande, vilket i sin tur kan leda till en hård styrning av studentens arbete:

*"Precis som i lumpen handlade det om att tåga, lida och lyda."*

*"Handledaren gav ett klart intryck av att vilja lägga ned så lite tid som möjligt på oss samt att styra in vår undersökning för att passa hans forskning."*

*"Det är synd att vissa handledare är så inne i sitt eget forskningsområde att de har svårt att se kvalitet i någonting annat."*

Om studenten inte klarar att anta det arbetssätt och/eller den anda som råder i forskningsgruppen kan hans/hennes arbete försvåras och i värsta fall kan forskningsgruppen osynliggöra studenten som i sin tur kan känna sig utstött.

## Studenten på företaget

I den tredje modellen genomförs det självständiga arbetet vid företag/organisationer utanför universitetet/högskolan. För handledningen ansvarar då någon anställd vid företaget/organisationen i fråga och problemet som skall undersökas har definierats av företaget. Studenten har dessutom en handledare vid institutionen som oftast ansvarar för examinationen av arbetet.

Vad studenterna upplever som positivt med denna modell är dess verklig-hetsanknytning: ”som att ta ett halvt steg in i arbetslivet medan man fortfarande gick i skolan”. Examensarbetet ses dessutom som en bra möjlig-het att knyta kontakter och meritera sig inför kommande yrkesverksamhet.

Av naturliga skäl fokuserar den externa handledaren i första hand på nyttoaspekterna av arbetet och förväntar sig att studenten skall skriva sin rapport så att den kan användas inom företaget/organisationen. Kraven från institutionen kommer då inte i första rummet. För att rapporten skall kunna godkännas som examensarbete krävs att den innehåller resonemang kring metod och genomförande där studenten visar sin förmåga till kritisk granskning. I vår undersökning framkommer att kontakterna mellan uni-versitet och företag är mycket sporadiskt förekommande. Detsamma gäller kontakten mellan institutionen och studenten när denne vistas på företaget. En student som är i extra behov av stöd från institutionen kan lätt känna sig utlämnad.

*”Bedömningen gick till på så sätt att betyget sätts av ansvarig person (i detta fall studierektorn) på institutionen. Denna person var inte alls med i diskussionerna under arbetets gång utan deltog vid endast redovisningen och har läst rapporten. Handledaren som fanns i närheten hela tiden och som är den som vet mest om hur arbetet utfördes deltog inte alls vid betygssättningen.”*

Sammanfattningsvis visar resultaten att examinationen inom samtliga dessa modeller inleds med att handledaren bedömer om arbetet kan anses färdigt att sändas vidare till examinator. Vid 20 av de 36 undersökta institutionerna bereds studenterna möjlighet att försvara sitt examensarbete vid ett semina-rium med i förväg utsedda opponenter. Detta är vanligast i modell 1. Om arbetet genomförs enligt modell 2 inom ramen för ett forskningsprojekt sker ofta en presentation av arbetet inom den aktuella projektgruppen. Mindre vanligt förekommande i detta fall är att det självständiga arbetet ventileras vid ett seminarium med i förväg utsedda opponenter. I modell 3 sker endast undantagsvis att arbetet, efter handledarens bedömning, ventileras vid ett seminarium med i förväg utsedda opponenter.

Som vi nämnt ovan påverkas studenternas uppfattningar om examensar-be-tet av det sätt på vilket det planeras och genomförs. I de följande avsnitten kommer vi att återknyta till dessa tre modeller.

## Tidsåtgång

Till dem som var klara med delkursen ställdes frågan hur lång tid arbetet hade tagit. Hela 95 procent av dem uppgav att de blivit klara inom två terminer. Resterande 5 procent avslutade arbetet inom fyra terminer. Påpekas bör dock att det enligt högskolornas betygsstatistik fortfarande är 34 procent av studenterna som efter två till fyra terminer inte blivit klara med arbetet. Resultaten från vår undersökning tyder på att om studenten inte genomfört arbetet inom de två första terminerna minskar sannolikheten drastiskt för att arbetet någonsin kommer att slutföras. De åtgärder som institutionen kan bidra med för att stödja studenten att bli färdig måste alltså sättas in så tidigt om möjligt.

Att examensarbetet drar ut på tiden kan ha flera orsaker. Av de studenter som var klara med arbetet angav 13 procent att andra studier hade varit den främsta orsaken till att arbetet tagit längre tid än en termin medan 7 procent uppgav förvärvsarbete som orsak till förseningen. I gruppen ej klara är andelen som uppgivit förvärvsarbete betydligt större, hela 38 procent, medan andelen studenter som markerat alternativet andra studier endast uppgår till 4 procent. Studenter som ej slutför sitt examensarbete inom ordinarie tid kan få svårt att få ytterligare studiemedel beviljade. Detta kan vara en förklaring till den större andelen förvärvsarbetande bland dem som inte är klara. Trots att det kan ta tid är de flesta av de icke klara studenterna, 87 procent, motiverade att slutföra arbetet. Endast 8 procent säger att de inte avser att slutföra arbetet. Resterande 5 procent har ej besvarat frågan.

Till de studenter som ännu inte slutfört sitt självständiga arbete ställdes även en fråga om hur stor andel av examensarbetet som de uppskattar är färdigt. Av de 412 svarande uppskattar 38 procent att de bara är i början av arbetet, dvs. 0–25 procent av arbetet anses vara färdigt hittills, medan 23 procent har angivit att deras arbete är klart till 76–100 procent. I mellangruppen, de som har angivit andelen färdigt arbete till 26–75 procent återfinns 39 procent av de icke klara studenterna. Studenternas situation härvidlag skiljer sig avsevärt mellan praktiska/laborativa och teoretiska ämnen: Andelen studenter som uppskattar att deras arbete är klart till 51–100 procent återfinns huvudsakligen inom de praktiska/laborativa ämnena medan särskilt humanistiska ämnen placerat sig i intervallet 0–50 procent.

De icke klara studenterna tillfrågades om det var något institutionen hade kunnat göra för att underlätta för dem att bli klara med examensarbetet inom en termin.

*Tabell 4: Svar på frågan: "Vad hade institutionen kunnat göra för att underlätta för Dig att slutföra examens-/uppsatsarbetet inom avsedd tid? OBS! Markera endast ett alternativ, det som Du anser skulle ha varit av störst betydelse" (Procent)*

| <b>Svarsalternativ</b>   | <b>Andel svar</b> |
|--|-------------------|
| Tidsplan för arbetet   | 18                |
| Schemalägga lägesrapporter i form av skriftliga promemorior    | 17                |
| Ge poänggivande separat metodkurs                              | 9                 |
| Ge mer handledning   | 17                |
| Begränsa handledningen till kurstiden                          | 1                 |
| Förbättra tillgången till material, utrustning och arbetsplats | 8                 |
| Annat  | 15                |
| Ej svar  | 15                |
| <b>Totalt</b>  | <b>100</b>        |

Studenternas svar fördelar sig ganska jämnt över ett antal svaralternativ. Det finns således inte en viss åtgärd som passar alla studenter. Av de sex fasta svarsalternativ som gavs i anslutning till frågan har tre fått merparten av markeringarna: upprätta tidsplan för arbetet (18 procent), schemalägga lägesrapporter i form av skriftliga promemorior (17 procent) och ge mer handledning (17 procent). Endast 1 procent av samtliga studenter anser att en begränsning av handledningstiden till kurstiden är en bra åtgärd. Ett undantag är ämnet företagsekonomi där hela 10 procent av studenterna förordar denna åtgärd.

De nöjda studenterna ser examensarbetet som en möjlighet att få arbeta självständigt, föra givande diskussioner med sin handledare och att få skapa en ny och egen slutprodukt. Missnöjda studenter beskriver, å andra sidan, hur de upplever det ensamma arbetet med uppsatsen/rapporten som ett vakuum, där de saknar ett "bollplank" och ibland känner att uppgiften är oöverstiglig.

*"Jag tyckte det var tungt att dra hela lasset själv. Allt ansvar för handledningen låg på mig. Huvudproblemet var att jag saknade ett bollplank. Han sa bara OK till allt. Flera gånger var jag ute och cyklade men..."*

För en osäker student kan detta medföra att arbetet ytterligare drar ut på tiden. Data visar att studenter som arbetar enligt modell 1, som innebär ett stort mått av ensamarbete, i minde utsträckning blir klara inom två terminer än studenter som arbetar enligt andra modeller.

Särskilt om det självständiga arbetet är upplagt enligt modell 1 kan kontakten med handledaren vara problematisk. Av enkätsvaren framgår att en del studenter är osäkra på vilka regler som gäller vid handledning och därför ställer orimliga krav på handledarens tillgänglighet och hjälpinsatser. Dock kvarstår faktum att en del studenter inte anser sig ha fått den handledning de har rätt till. Bristen på kommunikation i dessa fall beror inte alltid på studentens tillkortakommanden vad gäller att upprätthålla kontakt med handledaren; flera studenter beskriver hur svårt det kan vara att, trots upprepade försök, få kontakt med sin handledare. Även detta kan medföra att arbetet försenas:

*"Jag har haft handledning per telefon 2–3 gånger, men jag känner att jag inte vågar ringa och fråga någon mer gång. Jag tror hon blir irriterad och att det då kanske kan påverka min uppsats negativt."*

## Handledning

Handledningens form och innehåll samt den personliga kontakten med handledaren är enligt studenterna den faktor som är mest avgörande för studieresultatet och hur de uppfattar värdet av det självständiga arbetet. Studenterna tillfrågades dels hur många klocktimmar de uppskattar att de fått individuell handledning, dels vad de anser om den handledning de fått i tid räknat. Av de studenter som är klara med det självständiga arbetet, har 70 procent fått högst 10 klocktimmar handledning; 26 procent har fått mer än 11 klocktimmar i individuell handledning. Bland de studenter som ännu inte slutfört arbetet är motsvarande siffror 79 procent i intervallet 0–10 och 13 procent har fått mer än 11 klocktimmar individuell handledning. Resultaten visar att fler av dem som inte är klara uppskattar att de fått färre än 10 timmar handledningstid. Detta kan förklaras av att de under arbetets gång kommer att få ytterligare handledning. Som vi tidigare visat har många av de ej klara studenterna, 59 procent, ännu inte hunnit längre än halvvägs med sitt arbete. En annan tolkning kan vara att arbetet drar ut på tiden för dem som får färre handledningstimmar. Av dem som inte är klara uppfattar 44 procent att de fått för lite handledning. Motsvarande siffra för dem som

är klara är 34 procent. Endast en mycket liten del inom respektive grupp anser att de har fått för mycket handledning: 0,4 procent av dem som är klara och 2 procent av dem som ej är klara. Majoriteten anser dock att de fått lagom mycket handledning: 65 procent i gruppen klara och 47 procent i gruppen ej klara.

Den vanligast förekommande ersättningen som utgår till lärare för handledningen är 3–6 lektorstimmar, dvs. 12–24 klocktimmar för varje självständigt arbete. Många handledare uppskattar dock att den reella tid som går åt till att handleda varje enskilt arbete uppgår till många fler timmar än dem man får ersättning för. Handledares och studenters uppfattningar härvidlag skiljer sig alltså åt. Lärarna anser att den tid de lägger ned på handledning per examensarbete är mycket mer omfattande än vad studenternas svar ger vid handen. Några förklaringar till detta kan vara:

- att** handledare och studenter räknar in olika moment i handledningstiden. Handledarna räknar in såväl tid för förberedelser, inläsning av material o. dyl. såväl som mötet med studenten. Studenten däremot räknar ofta enbart med den tid han/hon träffar sin handledare.
- att** studenterna ej har kännedom om institutionens regler för tilldelning av handledningstid. Studenter med orimliga förväntningar kommer sannolikt alltid att uppleva att de har fått för lite handledningstid.
- att** handledarna uppfattar det mödosamma och ibland frustrerande handledningsarbetet som pågående längre i timmar räknat än vad som motsvarar verkligheten.

### **Bollplank**

Studenterna gavs i enkäten även möjlighet att beskriva vad de uppfattar som bra handledning. Dessa synpunkter är till viss del likartade oberoende av inom vilket ämne/program arbetet har genomfört. Studenter inom både praktisk-laborativa ämnen och teoretiska ämnen betonar handledarens funktion som "bollplank". De vill ha fortlöpande återkoppling från handledarens sida för att säkerställa att de är "på rätt spår":

*"En god diskussionspartner, någon att kolla idéer med samt någon som har förståelse för uppsatsskrivandet. En bra handledare ger dig utrymme i din egen skapandeprocess samtidigt som hantverkets referensramar ges av handledaren."*

*"Ett bollplank mot vilket man skall kasta idéer för att senare få konstruktiv kritik. Någon som skall vägleda en så att man håller sig inom ramarna för uppsatsens ändamål."*

Samtidigt är det viktigt att studenten kommer till sin rätt i handlednings-situationen: Handledaren skall ge "utrymme för diskussion och samtal. Inte bara rätt eller fel, att läraren alltid har rätt." Dvs. studentens uppgift är att under handledning och utifrån de aktuella förutsättningarna finna den mest rimliga lösningen och kunna argumentera för denna. Varken handledare eller student vet alltid det rätta svaret utan man måste gemensamt diskutera sig fram till rimliga lösningar. Slutligen är det alltid studenten som ansvarar för vilken lösning som väljs.

### **Tillgänglighet**

Gemensamt för studenterna inom de undersökta ämnena/programmen är också kravet på att handledaren skall vara tillgänglig. Det innebär för det första att studenten vill kunna träffa handledaren eller boka in tider för handledningstillfällen:

*"Bra handledning är att handledaren avsatt tid till handledningen och att denna sker ostört."*

*"Att handledaren finns tillgänglig på skolan. Att man kan 'titta in' såväl som att man kan boka in en tid."*

*"Att jag känner mig välkommen och inte är i vägen".*

*"Att handledaren finns tillgänglig och kan vara behjälplig inom rimlig tid efter det att han/hon blivit kontaktad."*

*"Att handledaren alltid har tid att ställa upp med engagerad handledning när jag vill ha det."*

För det andra vill man få tillbaka utkast från handledaren inom rimlig tid:

*"Jag upplevde stora brister i handledarens engagemang. Det tog mycket lång tid för henne att läsa mina utkast, och jag fick hela tiden trycka på henne för att något skulle ske."*



Till sist behöver studenterna få återkoppling och genomgång av arbetet efter examination:

*"Att bara lämna in det färdiga arbetet och få det godkänt av sin handledare känns som ett antiklimax efter månader av skrivande."*

*"[Jag] fick aldrig någon kommentar till bedömningen, endast betyget."*

*"Jag fick väldigt lite feedback på slutseminariet; 'det var bra', 'några stavfel på sidan 13.'"*

*"Det uppstod en miss för mig gentemot handledaren som inte efter oppositionen diskuterade det som framkommit."*

Önskan om handledarens tillgänglighet skiljer sig dock åt beroende på om studenterna genomfört examensarbetet inom modell 1 eller modellerna 2 och 3 (jfr modellerna sid. 30–33). För studenten som arbetar enligt modell 1 är det viktigt att, som även exemplifierats ovan, kunna få kontakt med handledaren:

*"Processen är oerhört jobbig. Jag har skrivit både C- och D-uppsatserna ensam. Handledarna har inte tid för studenterna och jag har känt mig ofta ensam i arbetet och skulle ha behövt mer handfast handledning."*

Om arbetet genomförs inom ett forskningsprojekt har handledaren och studenten kontakt dagligen:

*"I mitt fall har samarbetet och närheten till handledaren varit självklart. Jag har aldrig behövt bestämma någon tid utan direkt kunna ställa alla frågor som dyker uppspontan. Förutom min handledare har många andra personer på labbet delat med sig av sin kunskap."*

Även i de fall arbetet genomförs på ett företag tycks handledare och student ha ett närmare samarbete än om studenten arbetar ensam enligt modell 1.

## **Engagemang**

Ytterligare en för studentgruppen gemensam faktor är att man vill ha en engagerad handledare som intresserar sig för problemet och för arbetet med det. Studenterna pekar på betydelsen av att:

*"Handledaren är intresserad av det som jag skriver och sätter sig in i problematiken".*

Ibland tycks handledaren ha drivit fram sina egna önskemål vilket försvårat för studenten att bedriva ett självständigt arbete:

*"En konstruktiv bedömning av mitt uppsatsarbete utifrån mina önskningsar, mina idéer, inte ett ensidigt krävande av underkastelse och detaljstyrning, vilket jag anser skett i mitt fall."*

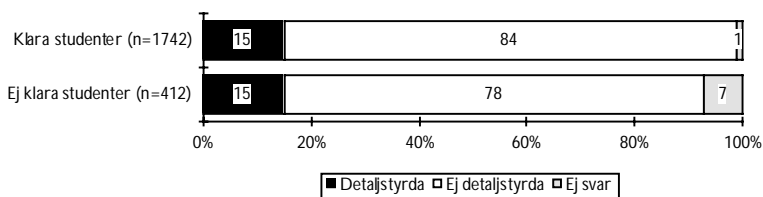
Förutom handledarens intresse för ämnet och problemet önskar studenterna även att "handledaren ger konstruktiv kritik och 'peppar' studenten på ett självförtroendehöjande sätt. Det är även viktigt att känna handledarens stöd inför ventileringen." Bra handledning består "ibland lite av 'pep-talk'" så att studenten skall uppmuntras att gå vidare om arbetet känns tungt. Om det senare inträffar är det viktigt att studenten känner att det är tillåtet att vända sig till handledaren:

*"Man ska inte behöva känna att man stör om man ber om hjälp."*

## Styrning

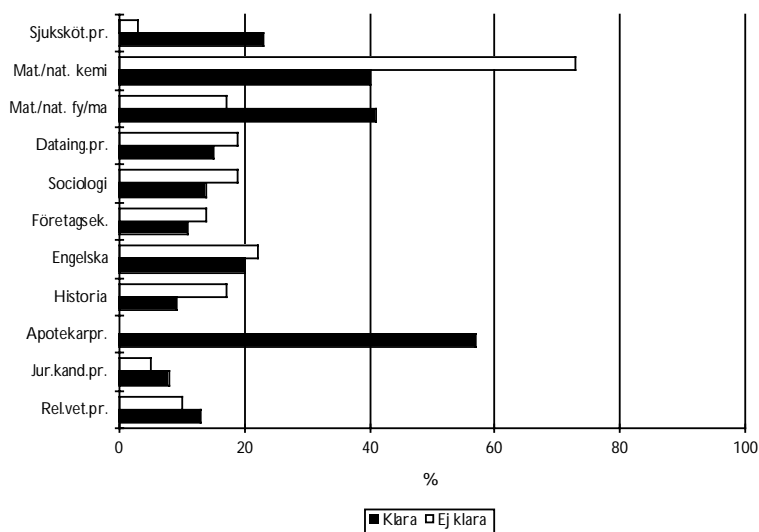
En daglig kontakt och ett nära samarbete mellan student och handledare upplevs av de flesta studenter som positivt. Risken med ett nära samarbete är att handledaren kan styra alltför mycket på bekostnad av studentens självständighet. Vi frågade studenterna om de i olika avseenden ansåg sig ha blivit detaljstyrda av handledaren:

*Figur 4: Fördelningen av de studenter som anser sig ha blivit detaljstyrda under sitt självständiga arbete och de som inte anser sig ha blivit det.*



Majoriteten av studenterna anser att de i samband med sina examensarbeten inte har blivit detaljstyrda av sin handledare. Dock förekommer betydande skillnader mellan olika ämnen (jfr figur 5). Främst inom de matematisk-naturvetenskapliga programmen anser sig studenterna ha blivit detaljstyrda. Även inom apotekarprogrammet uppger majoriteten av studenterna att de blivit detaljstyrda, men i detta fall är antalet studenter litet (9 studenter), vilket kan påverka resultatet. Studenterna inom juris kandidatprogrammet är de som i minst utsträckning känner sig detaljstyrda.

*Figur 5: Fördelning av andelen klara respektive ej klara studenter som anser sig ha blivit detaljstyrda i sitt självständiga arbete inom olika ämnen/program.*



Studenterna gavs möjlighet att uppge om de blivit detaljstyrda i förhållande till något speciellt delmoment under det självständiga arbetet. Enligt studenternas svar förekommer detaljstyrning oftast i samband med problemformulering, val av teoretiska utgångspunkter, metod och arbetsgång och uppläggning av rapporten/upsatsen.<sup>9</sup> Intressant att notera är att 28 procent av studenterna inom ämnet engelska anser sig ha blivit detaljstyrda vad gäller den språkliga utformningen av uppsatsen. Samma siffra för studenterna inom det matematisk-naturvetenskapliga med inriktning mot

<sup>9</sup> Jfr enkätfråga 5 i bilaga 2 respektive fråga 6 i bilaga 3.

matematik och fysik är 57 procent, inom apotekarprogrammet 44 procent och inom sjuksköterskeprogrammet 32 procent. Man hade kunnat förvänta sig att studenterna inom ämnet engelska skulle vara den grupp som oftast känner sig detaljstyrda vad gäller den språkliga utformningen. En förklaring till att detta inte blev resultatet kan vara att man inom detta ämne finner studenter som är mer vana att hantera språket. Inom de övriga tre ämnena möter man möjligen studenter som är mer ovana att skriva och därmed erhåller mer detaljstyrning vad gäller den språkliga utformningen. Att ämnet engelska trots allt ligger relativt högt vad gäller detaljstyrningen av den språkliga utformningen har sannolikt också sin förklaring i ämnets karaktär, där det språkliga uttryckssättet spelar en central roll.

I anslutning till frågan om studenterna upplevt att handledaren detaljstyr deras arbete bad vi dem kommentera sina svar. Inom de flesta ämnen/program kommenterar studenterna att de ej vill bli detaljstyrda utan snarare önskar en diskussionspartner som de kan "bolla" idéer mot:

*"Bra handledning är när handledaren lyssnar på mina idéer och sedan ger mig en chans att prova om de kan fungera ... Dålig handledning är när handledaren verkligen visar att han/hon vet bäst och slaktar de idéer man har innan man hunnit prova dem. Lite detaljstyrning och mycket målstyrning."*

*"Att man får den hjälp man behöver utan att det blir handledarens projekt. Handledaren skall således inte styra för mycket utan snarare bidra med de kunskaper han har."*

*"Jag anser att en C-uppsats skall innebära en stor portion självständigt arbete. En handledares uppgift är därför inte att styra arbetet. Man skall se sin handledare som en hjälp i nöden när man har kört fast, inte som en sträng lärare som styr och ställer. Om arbetet inte är självständigt lär sig studenten knappast något och C-uppsatsen blir fullkomligt meningslös."*

*"Så lite styrning som möjligt om författarna själva klarar av att föra arbetet framåt. Ett osjälvständigt genomfört arbete bör bedömas hårdare av handledaren."*

*"Ingen detaljstyrning, frågor som 'har du tänkt på?', 'vad menar du?', 'kan du utveckla?' är värdefulla. Handledaren ska ge 'nycklar' i form av frågor eller påpekanden."*

Inom vissa ämnen beskriver dock studenterna att de i vissa avseenden önskar en tydlig styrning från handledarens sida, främst vad gäller ämnesval och problemformulering: "Att styra eleven mot det bästa tänkbara resultatet." Studenterna önskar "få problemet och problemlösningen definierad och motiverad", "instruktion om hur arbetet bör utföras med inriktning på rutiner och utrustning", "klart uppställt vad handledaren vill ha ut av arbetet." Studenterna som önskar denna typ av styrning återfinns oftast inom teknisk-naturvetenskapliga ämnen. En anledning till detta är att arbetet ofta genomförs inom ett företag eller forskningsprojekt som vill ha en viss arbetsuppgift utförd. Ämne och problem finns alltså redan definierade, och studentens uppgift är att självständigt genomföra arbetet enligt de intentioner som bestämts.

Men även bland dem som förordar styrning beskriver studenter hur en alltför hård styrning är ett hinder för deras självständiga arbete. Den hårda styrningen kan även leda till att studenten förlorar sin motivation för att genomföra examensarbetet:

*"En handledare får absolut inte styra uppsatsen helt efter egna önskemål och intressen. Då förlorar studenten lusten att skriva."*

*Handledaren skall snarare vara "ett bollplank för mina idéer och inte någon som försöker genomdriva sina forskningsresultat i studentens uppsatsarbete. Tyvärr mycket vanligt."*

För studenten är det således viktigt att arbetet innebär en utmaning, att vederbörande ställs inför ett problem och själv försöker arbeta fram en möjlig lösning på detsamma.

*Examensarbetet är "spännande, intressant och en kul intellektuell utmaning."*

*"Handledaren pekar på möjligheter/problem men lämnar beslutet till studenten."*

*"Att arbeta självständigt med en utredning är liksom slutklämmen på en utbildning. Ett bra arbete stärker ens självkänsla."*

## **Bemötande**

Av studenternas svar på enkätfrågan "Vad innebär *bra* handledning för Dig?" framgår att man ofta svarar med utgångspunkt i handledarens sätt att

bemöta studenten och handledarens attityd gentemot studenten. Studenterna vill att "handledaren inser att han/hon är till för studenten och att *ömsesidig* respekt genomsyrar *samarbetet*". "Att handledaren behandlar en med respekt och inte som en mindre vetande."

Citaten från enkätsvaren visar även att studenterna har mycket olika förväntningar på handledaren och olika höga krav på den handledning de får. Följande samling av citat får ytterligare illustrera kraven på handledaren och därmed även svårigheten att vara handledare:

*"En handledare som leder en på rätt väg utan att lägga sig i för mycket."*

*"En handledare som alltid finns till hands när problem uppstår, såväl teoretiska som praktiska."*

*"Att handledaren är öppen för 'trouble-shooting' tillsammans med studenten, att själv besitta kunskaper i ämnet, att vara näbar både personligen och via kommunikationsmedel."*

*"Att man blir vän med handledaren och har samma politiska åsikter, samma smak o. dyl., kan diskutera saker på puben över en öl etc."*

*"Ställa upp alltid och överallt."*

*"En handledare som ringer hem och mer eller mindre tvingar en att sätta igång. Det behöver jag i alla fall."*

*"God, ödmjuk, entusiastisk, men sakligt kritisk kommunikation ska kunna föras. Handledaren bör vara både bred och djup i sina ämneskunskaper, samt vara väl insatt i uppsatsens innehåll och syfte."*

*"En handledning som gör att slutresultatet känns att det är mitt!!! En handledning som genomsådar när man försöker göra det lätt för sig. En handledning som har tålamod. En handledning som blir lika glad som jag vid sista punkten."*

*"Rakt på sak, ärlig, aldrig nedlåtande utan tvärtom uppmuntrande. Att känna äkta engagemang, läraren/handledaren tar sig tid."*

*"Raka svar, inget akademiskt fikonsnack, ge utvecklande svar/exempel m.m."*

*"Intresserad som 'går ner på ens egen nivå' och diskuterar som om vi vore på samma 'plan'. Ger förslag men låter studenten arbeta själv."*

*"Att den är konstruktiv och noggrann. Det får inte vara låt-gå, och sedan får man en massa kritik på oppositionen för saker som handledaren aldrig kommenterat. Engagemang – att handledaren är insatt så att man inte behöver börja om från början vid varje handledningstillfälle för att handledaren 'glömt' vad man håller på med."*

*"Att handledaren har god teoretisk och analytisk förmåga. Handledaren ska kunna se metoder och teoretiska utgångspunkter och kunna kommentera/kritisera dem. Dessutom ska handledaren ha en bred kunskap om den aktuella forskningen."*

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att handledarens tillgänglighet är en nödvändig förutsättning för studentens prestation. Enbart tillgänglighet är dock inte tillräckligt – studenten önskar sig även en engagerad handledare. Vidare stimuleras studenten av att anta den utmaning det innebär att sätta sig in i ett problem och söka lösningar på detta. Mötet och samarbetet med handledaren är således mycket viktigt både vad gäller studentens intellektuella/praktiska prestation och studentens självkänsla och tillfredsställelse med examensarbetet:

*"Jag har haft en enormt bra handledare vilket har gjort att jag har lärt mig mycket."*

## **Brist på tydlighet och klara riktlinjer**

Vi har i tidigare rapporter kunnat konstatera att målen för kursmomentet ofta är vagt formulerade, och ett uttryckligt krav från studenterna är att få tydlig information om vad delkursen självständigt arbete innebär och vad målet med arbetet är. I tidigare avrapportering jämfördes institutionernas kursplaner och andra dokument som rör det självständiga arbetets målbeskrivningar med vad handledarna i deras enkätsvar uppgivit är de huvudsakliga målen med kursmomentet och vilka bedömningskriterier som tillämpas. Vid denna jämförelse framkom att målen som de uttrycks i kursplanerna är formulerade i mycket övergripande termer. Detta kan möjligen bero på att examensarbetet i allmänhet utgör en delkurs, och för delkurser finns det inga krav på skrivna kursplaner. Vidare framkom att det

vid drygt en tredjedel av institutionerna är svårt att se någon överensstämmelse mellan dokumentens målformuleringar och de bedömningskriterier handledarna lyfte fram.<sup>10</sup> De övergripande formuleringarna i kursplanerna medför ett vitt tolkningsutrymme för den enskilde läraren i den konkreta bedömningssituationen och kan dessutom leda till att det blir svårt att på ett tydligt sätt förmedla mål och kriterier till studenterna. Ett alltför brett tolkningsutrymme kan i sin tur leda till väsentliga skillnader i tillämpningarna av bedömningskriterierna vid en institution. Av studenternas enkätsvar framgår också dels att olika handledare vid en och samma institution uppfattas bedöma olika, dels att det kan förekomma stora variationer mellan handledares och examinatorers bedömningar.

*"Klara direktiv om krav och förväntningar från början."*

*"C-uppsatsen är ju den första uppsatsen man skriver, så man vet inte riktigt hur det ska gå till... Det behövs mer information innan man börjar med C-uppsatsen."*

*"Från institutionen har jag inte fått någon handledning alls eller information. Det enda var en redovisning i slutet av terminen, men ingen form av opposition."*

*"Det borde vara obligatoriskt att få ut information/riktlinjer från institutionen."*

*"Genom otydlig målformulering i början samt lästa åsikter i slutet skapas ett 'slumpmoment' som inte tillför något kunskapsmässigt."*

*"Dessutom verkar institutionen sakna riktlinjer för bedömning av uppsats. Bedömningen sker helt godtyckligt... Som elev blir det personliga förhållandet viktigt för betygsutgången."*

*"Lärare och handledare hade inte alltid klart för sig vad som gällde angående bl.a. layout, uppsatsens uppläggning m.m. Det är viktigt att det finns bestämmelser att hålla sig till och att alla handledare är eniga."*

*"Varför ska det vara så att regler för hur en uppsats ska se ut skiljer sig åt inte bara från institution till institution utan också mellan olika handledare inom samma institution."*

---

<sup>10</sup> Eriksson, Å., Högberg, M., Bäcklund, I. & Gustafsson, C. 1998. *Självständigt arbete – vad är det? En beskrivning av hur moment självständigt arbete genomförs och examineras vid 36 institutioner*. Uppsala universitet: Pedagogiska institutionen, november 1998:215, sid 48.



*"Vi fick dålig information. Man räknade med att vi skulle kunna skriva/utföra ett examensarbete på tio poäng på en gång. Det var väldigt rörigt och tjafsigt."*

*"Det vore önskvärt med mer information från institutionen och i kursplanen hur det går till att välja, skriva och bedöma ett examensarbete."*

*"Det fanns säkert ett femtontal olika besked om hur arbetet skulle bedömas, hur mycket tid som skulle avsättas etc. etc. Många handledare hade med nöd och näppe stapplat sig igenom en egen tiopoängsuppsats. För att inte tala om skolans lektor som hellre stjälppte och satte käppar i hjulet för folk än vara den resurs hon skulle vara."*

*"Ofta för lite information om vad som väntades av mig."*

*"Vi fick ... mycket information och fakta om uppsatsskrivandet innan vi började. Det var mycket positivt."*

*"Som student borde man kunna ställa krav på sin handledare – veta mer av vad det innebär att ha en handledare, bättre information."*

*"Det hade varit bra med någon form av mer övergripande information om vad det innebär att skriva uppsats, hur man bör gå tillväga och vilka 'fallor' man bör försöka undvika. Exempelvis föreläsningar, lektioner, seminarier innan man började arbeta. Min uppsats hade blivit klar fortare och på ett smidigare sätt samt förmodligen blivit betydligt bättre om jag när jag började arbeta med den haft en aning om hur arbetet borde läggas upp."*

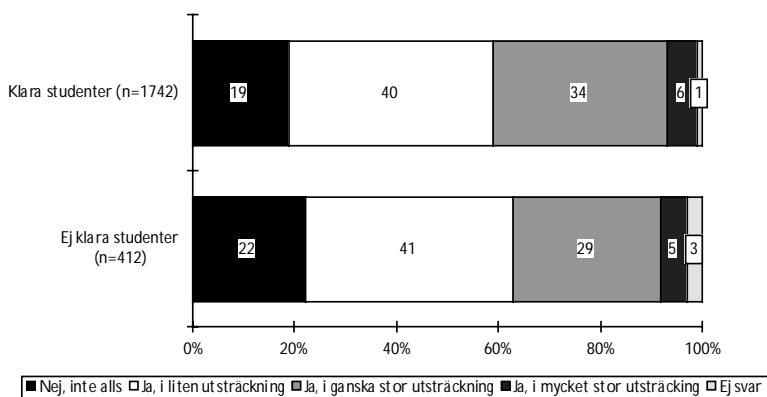
## **Bedömning och examination**

För att studenterna skall kunna genomföra examensarbetet i enlighet med de intentioner som fastslagits i målbeskrivningarna för kursen är det, som framgått av ovanstående citat, nödvändigt att tydliggöra de ramar inom vilka arbetet skall fullföljas. Av dessa ramar utgör bedömningskriterierna och tillämpningen av dessa en viktig del. Även för lärarna är det betydelsefullt att ramarna klargörs för att underlätta en samsyn inom lärargruppen vad gäller bedömningskriterierna och hur dessa skall tillämpas. Tydliga ramar underlättar även för lärare att på ett klart sätt förmedla kriterierna till studenterna: "Jag tyckte att uppsatsarbetet var motigt och svårt, ofta därför att jag inte fick klarhet i enligt vilka kriterier arbetet skulle komma att bedömas." "Eftersom

handledarens uttalade kriterier 'glömdes bort' anser jag mig blivit felaktigt bedömd." Även en student som anser att examensarbetet blivit rättvist bedömt "tycker dock att bedömningskriterierna skulle ha varit tydligare så att man lättare hade haft målsättningen klar."

Av studenternas enkätsvar, som illustreras i figur 6, framgår att majoriteten av studenterna har liten eller ingen kännedom alls om de bedömningskriterier som har tillämpats/kommer att tillämpas i samband med examinationen av det självständiga arbetet. Inom tre praktiska/laborativa utbildningsprogram anger över 70 procent att de har saknat eller endast haft knapphändig kännedom om dessa. Möjligen kan detta ha att göra med formen för arbetet. Inom dessa utbildningar genomförs arbetet inte sällan externt vid ett företag eller annan organisation och, som vi tidigare nämnt, har studenten ofta ingen kontakt med sin handledare vid institutionen om inte särskilda problem uppstår. De som har jämförelsevis störst kännedom om bedömningskriterierna är studenterna inom apotekarprogrammet, ämnet historia och sjuksköterskeprogrammen där över 50 procent anger att de känner till kriterierna i ganska eller mycket hög grad.

*Figur 6: Fördelning av studenternas svar på frågan "Har Du kännedom om vilka bedömningskriterier som kommer att tillämpas på Ditt examens-/ uppsatsarbete?" (ej klara studenter). "Hade Du kännedom om vilka bedömningskriterier som skulle tillämpas på Ditt examens-/ uppsatsarbete?" (klara studenter)*



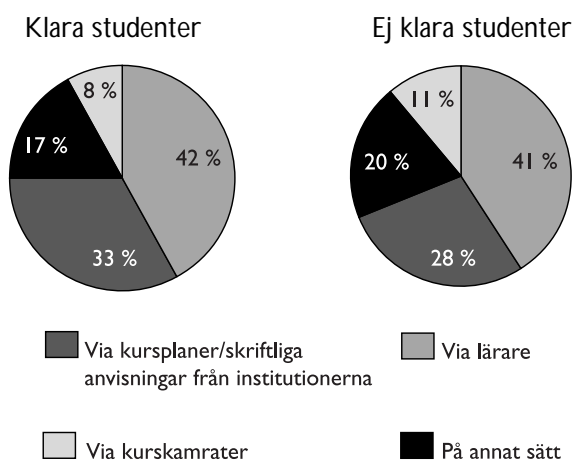
Andelen studenter som anser sig ha liten eller ingen kännedom om bedömningskriterierna är något större bland dem som inte är klara med examensarbetet. Detta kan bero på att studenterna ännu inte kommit så långt i processen och kan få närmare information längre fram i arbetet. Men man kan också fundera över om den ringa kännedomen om bedömningskriterierna medför att studenterna lägger tid och energi på att skaffa sig vetskap om dessa och därmed inte förmår koncentrera sig på arbetet. Bristande information om vad som gäller kan leda till att studenter känner sig osäkra och kan försvara och även försena det självständiga arbetet.

*"Det självständiga arbetet var dåligt organiserat. Mycket tid och energi gick åt till att försöka få information om bestämda datum för handledarträffar och ändrade slutdatum."*

*"Mycket oro i klassen p.g.a. att olika handledare säger olika saker till sina studenter och sedan diskuterar vi med varandra och till slut vet ingen vad som gäller."*

I den mån studenterna anser sig ha fått kännedom om bedömningskriterierna tycks det vanligaste vara att dessa förmedlats via lärare.

Figur 7: Fördelning av studenternas svar på frågan "Om Du markerat något av 'ja'-alternativen i fråga 6 A [Har/hade Du kännedom om vilka bedömningskriterier som tillämpas på examens-/uppsatsarbetet], hur fick Du kännedom om bedömningskriterierna?"<sup>11</sup>



<sup>11</sup> Frågan besvarades av de som uppgivit att de haft kännedom om bedömningskriterierna. Studenterna kunde markera flera svarsalternativ.

Drygt 40 procent av samtliga studenter uppger att de fått informationen via lärare. Det kan dock tyckas vara en förhållandevis låg siffra med tanke på den kontakt som studenten inom de flesta ämnen ändå har med handledaren. I de fall institutionen bistår med skriftliga anvisningar för det självständiga arbetet kan dessa utgöra en viktig informationskälla vad gäller bedömningskriterier. Ungefär 30 procent av studenterna har angivit detta alternativ medan cirka 20 procent uppgivit att informationen kommit från kurskamrater. Inom ämnet kemi, där studenten oftast genomför arbetet vid ett företag och haft liten kontakt med handledaren vid institutionen har dock studenterna uppgivit att information från kurskamrater haft lika stor betydelse som information från lärare. Studenterna kunde även markera ett svarsalternativ "annat" och specificera detta. Här hänvisar studenterna bl.a. till ventileringsseminarierna, där bedömningskriterierna går att utläsa ur opposition, försvar och examinatorns kommentarer.

Hur studenterna får kännedom om bedömningskriterierna skiljer sig inte nämnvärt åt mellan dem som är klara och dem som ännu inte slutfört arbetet. Störst är skillnaden i andelen studenter som fått information från kursplaner och skriftliga anvisningar: 33 procent av de klara och 28 procent av de ej klara studenterna. Ej klara studenter har i något högre grad fått information från kurskamrater och markerat svarsalternativet "på annat sätt". Två av fem studenter har fått kännedom om kriterierna från sina lärare, och detta gäller såväl klara studenter som ej klara studenter.

Oberoende om studenterna hade kännedom om bedömningskriterierna eller inte, fick studenterna möjlighet att markera vilken vikt de ansåg att ett antal faktorer hade vid bedömningen av examensarbetet. Sammanställningen i tabell 5 baseras på samtliga studenter, både de som är klara och de som inte är klara med arbetet.

*Tabell 5: Sammanställning av svaren på frågan "Markera vilken vikt Du anser var och en av följande faktorer hade vid bedömningen av Ditt examens-/uppsatsarbete" (klara studenter), "Markera vilken vikt Du anser var och en av följande faktorer kommer att ha vid bedömningen av Ditt examens-/uppsatsarbete" (ej klara studenter)*

| Svarsalternativ                                   | Ingen vikt alls/Liten vikt |          | Ganska stor vikt/Mycket stor vikt |          | Ej svar |          | Totalt |          |
|---|----------------------------|----------|-----------------------------------|----------|---------|----------|--------|----------|
|   | Klara                      | Ej klara | Klara                             | Ej klara | Klara   | Ej klara | Klara  | Ej klara |
| <b>Undersökningsgrupp</b>                         |                            |          |                                   |          |         |          |        |          |
| <b>Faktorer</b>                                   | %                          | %        | %                                 | %        | %       | %        | n=     | n=       |
| Mitt val ämnesval                                 | 52                         | 55       | 46                                | 40       | 2       | 5        | 1 742  | 412      |
| Problemformulering                                | 18                         | 7        | 80                                | 89       | 2       | 4        | 1 742  | 412      |
| Rapportens/upsatsens yttre form                   | 45                         | 37       | 53                                | 59       | 2       | 3        | 1 742  | 412      |
| Uppsatsens/rapportens vetenskapliga innehåll      | 17                         | 12       | 81                                | 83       | 3       | 4        | 1 742  | 412      |
| Mitt sätt att utnyttja källor och referenser      | 31                         | 15       | 67                                | 82       | 2       | 3        | 1 742  | 412      |
| Min förmåga att analysera data                    | 20                         | 10       | 77                                | 87       | 2       | 4        | 1 742  | 412      |
| Min självständighet under arbetets gång           | 46                         | 48       | 51                                | 48       | 3       | 4        | 1 742  | 412      |
| Mitt sätt att skriva                              | 31                         | 28       | 66                                | 68       | 2       | 4        | 1 742  | 412      |
| Arbetets vetenskapliga nyhetsvärde                | 56                         | 56       | 41                                | 41       | 3       | 4        | 1 742  | 412      |
| Försvaret av egen rapport/ uppsats vid seminarium | 55                         | 46       | 42                                | 51       | 3       | 4        | 1 742  | 412      |
| Opposition på annans rapport/upsats               | 67                         | 64       | 29                                | 33       | 4       | 3        | 1 742  | 412      |

De aspekter som flertalet studenter tillmäter ganska eller mycket stor vikt vid bedömningen är problemformulering, rapportens/upsatsens vetenskapliga innehåll, sätt att utnyttja källor och referenser, förmåga att analysera data och sätt att skriva. Allra störst vikt anses problemformuleringen ha. Ingen vikt alls eller liten vikt tillmäts aspekterna ämnesval, arbetets vetenskapliga nyhetsvärde, försvaret av egen uppsats/rapport vid seminarium samt opposition på annans uppsats/rapport.

De studenter som inte är klara tycks värdera samtliga aspekter något högre än de som är klara. Detta gäller i synnerhet sätt att utnyttja källor och referenser samt förmåga att analysera data. Undantag från detta mönster är

ämnesval och självständighet under arbetets gång. Båda dessa faktorer värderas lägre av de icke klara studenterna. Vad gäller arbetets vetenskapliga nyhetsvärde värderas detta lika av båda studentgrupperna.

Att de som ännu inte är klara värderar de olika aspekterna högre än de som är klara kan möjligtvis bero på att studenterna ställer högre krav på det egna arbetet än vad institutionen kräver, något de kommer till insikt om när arbetet är färdigt. Vid vissa institutioner verkar det som om studenterna "trissar upp" kraven på sig själva och sin arbetsinsats. En annan tolkning kan vara att studenterna under arbetets gång lär sig att hantera kraven som ställs och upplever dem som mindre höga vid slutet av arbetet.

För att vidare belysa studenters uppfattningar om olika aspekter av bedömnings- och examinationsförfaranden har studenternas synpunkter rörande examination och bedömning grupperats inom ett antal huvudsakliga områden. Merparten av citaten kommer från studenter som uttrycker ett missnöje med det självständiga arbetet på något sätt. Detta beror dels på att vi vill visa hur missnöjet tar sig uttryck, dels på att de negativt laddade utslagarna är mer konkreta jämfört med de positiva uppfattningarna. Noteras bör också att de flesta av de negativt laddade citaten kommer från studenter som är klara med examensarbetet (jfr figur 3). Citaten fokuserar på fem huvudteman: vad bedöms, kravnivå, variationer i bedömning, återkoppling, ventilerings- och delseminarier.

### **Vad bedöms?**

Ett huvudtema fokuserar på vad som beaktas vid bedömningen av examensarbetet. Studenterna har, som redovisats ovan, fått markera vilken vikt de anser ett antal olika faktorer hade vid bedömningen av examensarbetet (jfr tabell 5). I kommentarer till frågan framkommer dessutom att studenterna påpekar att helt andra aspekter får betydelse vid bedömningen, nämligen i vilken grad det valda ämnet ligger i linje med institutionens/handledarens intressen och "personkemin" mellan student och handledare.

*"Mitt betyg på uppsatsen beror på att mitt ämne var sådant att det hade lågt intresse hos institutionen. Ska man få bra betyg ska man välja ett ämne som ligger handledare/examinator 'varmt om hjärtat'. Det skulle vara av intresse att se vad mitt uppsatsarbete skulle ge för bedömning (betyg) vid en annan högskola/universitet."*

*"Jag tror att vår handledare gick väldigt mycket efter hur hon gillade en person och hur trevlig man var mot henne, med tanke på att hon knappt tittade på uppsatserna. Vad skulle hon annars gå på?"*

*"Samtliga lärare vid institutionen bör komma överens om hur handledning bör gå till, t.ex. hur mycket/lite tid som ska ägnas varje uppsats. Som jag upplevde det fick vissa möjlighet att lämna in 2–3 skriftliga redogörelser/rapporter för bedömning och kommentarer, medan vissa handledare inte ville se något innan uppsatsen i stort sett var klar."*

*"Nio av tio studenter vid institutionen får chansen att 'arbeta upp' en C-uppsats till VG efter opposition. Den chansen fick inte jag. Orättvist tycker naturligtvis de som blir särbehandlade. Det beror alltså helt på vilken handledare man blir tilldelad."*

*"Allt som styrde var i slutänden vad läraren hade för intressen."*

*"Den enskilde handledarens prägel tenderar idag att bli alltför dominerande."*

*"Varje uppsats borde bedömas av minst två lärare oberoende av varandra. Dessutom verkar institutionen sakna riktlinjer för bedömningen av uppsatser. Bedömningen sker helt godtyckligt ... Som elev blir det personliga förhållandet viktigt för betygsutgången."*

*"Ingen hänsyn togs till att vi arbetade självständigt och blev klara i tid samt att vårt arbete såg snyggt ut. Oavsett innehåll ansågs ändå de tjockaste uppsatserna bäst. I vår grupp vägde tjockleken mest, sedan spelade det ingen roll att uppsatsen slängdes ihop veckan innan inlämning eller t. o. m. ännu senare."*

*"Jag upplevde att det togs mycket lätt på formalia och opposition osv. Något som passade mig mycket bra."*

*"Läraren visste ej vad vi hette, vad vi skrev om och hade på slutseminariet knappast ögnat igenom uppsatserna. Han blandade ihop dem och ställde frågor till fel författare. Det som spelade roll vid bedömningen var att man kommit ihåg att skriva 'Dr' på framsidan, att ej säga emot när läraren hade synpunkter, att tala förolämpningar. Han lät humör, fåfänga och åsikter om din person styra bedömningen av uppsatserna."*

*"Uppsatserna borde alltid bedömas av fler än en person. Som det är nu styrs betygssättningen alldeles för mycket av personliga smaker."*

*"Jag tycker att det var många oklarheter kring bedömning av uppsatser i allmänhet."*

### **Kravnivå**

Ytterligare ett område som berörs i studenternas kommentarer är inte bara vad som bör beaktas vid bedömningen utan även var kravnivån för respektive bedömningskriterium bör sättas och vad som särskiljer ett Väl godkänt arbete från ett Godkänt.

*"Jag blev förvånad att uppsatser av undermålig kvalitet så lätt släpptes igenom. Kraven kan med fördel skärpas, inte minst vad beträffar vetenskapligt innehåll."*

*"Kraven på vad en C-uppsats ska innehålla samt hur den ska vara utformad verkar variera väldigt beroende på handledare. Speciellt metoddelen verkar ha olika vikt."*

*"[Institutionen] har alltför låga krav på examensarbetet. Praktiskt taget allt passerar. I längden sänker det värdet på en examen från Uppsala."*

*"Det är fel att vissa handledare ständigt ger 90 procent VG medan andra nästan bara ger G. Handledarna bör vara medvetna om de centrala direktiven för betygssättning."*

*"Jag tycker det är helt fel att universitetets institutioner inte har någon gemensam fastställd 'norm' för vad som ska gälla och hur bedömningen ska ske vid uppsatsskrivning. Eller om detta finns – varför kan det då vara så enorm skillnad mellan institutioner?"*

*"Institutionen sätter betyg. Under arbetets gång hade de ingen kontakt med min handledare överhuvudtaget för att bedöma mitt betyg. Institutionen visade mycket dåligt intresse för mitt examensarbete. Någon rättvis bedömning av betyget har de därför inte kunnat göra. Någon information om betygssättningen har jag inte fått."*

### **Variationer i bedömning**

Variationer i bedömningen kan förekomma när två eller flera handledare ansvarar för handledning. En annan situation är när examinator och



handledare har olika uppfattningar om hur ett arbete skall bedömas. Även i de fall en och samma lärare ansvarar både för handledning och examination av arbetet uppger studenter att det kan förekomma skillnader mellan vederbörandes råd som handledare och de riktlinjer som används vid bedömningen. I samtliga tre modeller för hur arbetet genomförs (jfr sid. 30–33) inleds bedömningsprocessen alltid med handledarens bedömning av arbetet är tillräckligt bra för att lämnas till examinator för betygssättning.

*"Vad som har uppfattats som negativt är att handledaren förändrat sina synpunkter från tillfälle till tillfälle, vilket bidragit till att skapa viss förvirring och osäkerhet."*

*"Arbetet godkändes av handledaren men förkastades nästan helt vid oppositionen. Examinatorn hade helt andra bedömningskriterier än handledaren. Fick därmed omarbeta stora delar av uppsatsen."*

*"Handledare – examinator hade ingen kontakt. Examinator bedömde ett 'fristående' arbete [som genomförts] ute i industrin. Borde det inte finnas feedback?!"*

*"Alla arbeten som jag såg samt de opponentskap som jag var med om bedömdes väldigt olika beroende på vilken examinator som fanns närvarande."*

*"Min handledares kommentarer om vad som var viktigt vid arbetet visade sig vara helt fel vid oppositionen. Han ansåg att uppsatsen var mycket bra och att den skulle godkännas utan några som helst problem. Examinatorn var dock mycket missnöjd vid oppositionen vilket ledde till att jag fick skriva om hela det avsnitt som handlade om resultaten av den enkät jag använt mig av – dvs. uppsatsens huvudavsnitt. Det var mycket obehagligt att ha blivit upphöjd till skyarna av min handledare och därefter sågad vid fotknölarna av min examinator. Om deras åsikter varit mer samstämda från början hade det åtminstone känts som om jag fick en rättvis bedömning."*

*"Det var två handledare för uppsatserna. De två hade mycket olika åsikter om hur jag skulle lägga upp disposition och vad jag skulle göra med materialet. När den ene gick i pension blev allt klarare och jag skrev färdigt uppsatsen på kort tid. Slutsats: det räcker med en handledare eller så måste de komma överens om hur studenten ska arbeta."*

*"Vi var en grupp av åtta elever som hade tillgång till 4 lärare som alla följde våra arbeten under hela terminen vid en samling som vi hade ungefär en gång i*

*månaden. En av lärarna var huvudhandledare, men de andra kom med synpunkter, och de kunde användas som stöd under arbetets gång.”*

*”Jag tycker det var stor skillnad på olika gruppers handledare. Vissa är väldigt krävande och andra brydde sig inte alls och gav höga betyg åt alla. Det borde vara mer enhetliga regler om hur handledare ska vara och bedöma uppsatserna.”*

*”Jag undrar om min handledare hade någon kontakt med examinatorn, inte så länge som jag var kvar i alla fall. Det vore önskvärt då ämnet är praktiskt/laborativt och allt inte kan läsas ut ifrån en rapport.”*

*”Jag hade samma examinator som handledare och det är mycket olämpligt. Naturligtvis borde det inte vara tillåtet för en handledare att examinera en uppsats de själva har handlett.”*

Att uppnå en total samstämmighet vad gäller tillämpningen av bedömningskriterierna är förstås inte möjligt eller ens eftersträvansvärt eftersom en viss bredd i tolkningsutrymmet möjliggör en kreativ utveckling av bedömningsprocessen. Frågan är dock hur stora skillnader mellan olika bedömare vid samma institution och mellan olika lärosäten och ämnen vad gäller kravnivåer som är rimliga. Med utgångspunkt i detta resonemang ställde vi frågan till studenterna om de ansåg att deras examensarbete blivit/kommer att bli rättvist bedömt.

*Tabell 6: Svar på frågan: ”Anser Du att Ditt examens-/uppsatsarbete har blivit rättvist bedömt?” (klara studenter) ”Tror Du att Ditt examens-/uppsatsarbete kommer att bli rättvist bedömt?” (ej klara studenter) (%).*

| Svars-<br>alternativ          | Ja    |          | Nej   |          | Vet inte |          | Ej svar |          | Totalt        |             |
|-------------------------------|-------|----------|-------|----------|----------|----------|---------|----------|---------------|-------------|
|                               | Klara | Ej klara | Klara | Ej klara | Klara    | Ej klara | Klara   | Ej klara | Klara         | Ej klara    |
| Undersöknings-<br>grupp       |       |          |       |          |          |          |         |          | n=            | n=          |
| <b>Samtliga<br/>studenter</b> | 77    | 61       | 9     | 6        | 12       | 30       | 1       | 3        | 100/<br>1 742 | 100/<br>412 |

Av de studenter som slutfört examensarbetet och blivit examinerade anser en majoritet, 77 procent, att de blivit rättvist bedömda. Var femte student uppger dock att bedömningen varit orättvis eller uttrycker en tveksamhet om bedömningen varit rättvis. En procent av studenterna har ej besvarat frågan. Av de studenter som ej är klara med arbetet har en mindre andel, 61 procent, uppgett att de förväntar sig en rättvis bedömning. Hela 36 procent av de ej klara studenterna tvivlar på denna möjlighet eller är osäkra. Tre procent har ej besvarat frågan.

Den stora andelen ej klara studenter som svarat att de ej vet hurvida de kommer att bli rättvist bedömda eller ej kan jämföras med svaren på frågan i vilken grad studenten har kännedom om vilka bedömningskriterier som tillämpas på examensarbetet. Av de ej klara studenterna har 63 procent svarat att de inte alls eller endast i liten utsträckning har kännedom om bedömningskriterierna. Även om studenten inte är färdig med sitt arbete är det rimligt att studenten tidigt informeras om vad som kommer att bedömas eftersom avsaknad av denna information kan vara ett av skälen till att en student inte klarar att slutföra arbetet inom avsedd tid. Övertygelsen om att man inte kommer att få en rättvis bedömning eller osäkerheten därom, vilket alltså 36 procent av de ej klara studenterna ger uttryck för, utgör sannolikt inte något gott incitament för studenterna att sträva efter att bli klara inom avsedd tid. En fråga man kan ställa sig är hur det kommer sig att 6 procent av studenterna som ännu inte slutfört examensarbetet uttryckligen uppger att de inte förväntar sig en rättvis bedömning. Noteras bör också att andelen klara studenter som anser sig blivit orättvist bedömda är något större (9 procent) än gruppen ej klara. Många av dessa studenter beskriver att de först i samband med ventileringen fått kännedom om vilka krav som ställs på det självständiga arbetet och flera studenter uppger att de kommit i kläm mellan handledares och examinatorers bedömningar.

*"När vi lämnat in uppsatsen fick vi betyget G, med förklaringen att vi skulle gjort analysen på ett helt annat sätt för att få VG. Jag anser att läraren skulle föreslagit detta sätt vid handledningen i stället för att uppmuntra det sätt vi använde oss av."*

*"Jag lärde mig inte hur man skriver en uppsats. Handledaren talade aldrig om vad som var bra och vad som var dåligt. När han inte sa något på oppositionen trodde vi att uppsatsen var bra, men när vi efter betygssättning frågade vad som var fel hade han en massa åsikter."*

*"Handledaren godkände uppsatsen. Examinatorn inte. Dessa hade olika åsikter ... Hela uppsatsen vändes ut och in och jag ändrade hela uppsatsen. Den kändes inte som min uppsats. Det var den värsta upplevelse jag haft. När lärarkollegiet är osams om hur uppsatsen ska se ut och vad den ska handla om är oprofessionellt handlat ... Min lust att utveckla eller skriva en ny uppsats har försvunnit helt."*

*"På det stora hela är bedömningen av uppsatsarbetet ett lotteri. Jag har sett kurskamrater knäckas av strider mellan handledare och examinator. Man har varit oense om i stort sett varje del av uppsatsen. Författarna har verkligen kommit i kläm och till slut ändrat så mycket i sin uppsats att de upplevt att det inte längre var deras."*

Även om majoriteten av studenterna anser att examensarbetet bedöms rättvist så kan man inte bortse från att nästan var tionde student anser att de har blivit eller känner oro för att bli orättvis bedömda. Detta bidrar sannolikt till att en del studenter uppfattar examensarbetet som en mardröm och därigenom har svårt att slutföra detsamma.

### **Återkoppling**

Vi har tidigare tagit upp studenternas behov av att tillsammans med sin handledare få diskutera sitt arbete och få återkoppling på inlämnat material. Av citaten framkommer att det inte enbart är under arbetets gång som studenterna behöver få återkoppling från handledaren. Även efter bedömning och betygssättning är det viktigt att studenterna får synpunkter på det färdiga arbetet.

*"Jag fick ingen feedback på hur jag lade upp uppsatsen och trodde därför att allt var bra. Betygen var redan satta vid, dvs. före, opposition och försvar av uppsats. Kommentarer till min uppsats från handledaren var endast 'rubriken kunde ju varit klatschigare'" och "'En uppsats utformad på detta vis kan aldrig få mer än G.' Jag har än idag ej fått reda på vad 'detta vis' var."*

*"Vi fick ingen feedback på inlämnat material."*

*"När vi lämnat in uppsatsen fick vi betyget G med förklaringen att vi skulle ha gjort analysen på ett helt annat sätt för att få VG. Jag anser att läraren skulle ha föreslagit detta sätt vid handledningen istället för att uppmuntra det sätt vi använde oss av."*

*"Det var svårt att få en bra förklaring varför jag fick ett visst betyg. Läraren blev en smula irriterad och jag visste inte riktigt hur jag skulle gå tillväga, då jag skulle ha läraren en termin till. Men tydligen har jag inte rätt att kräva en förklaring."*

*"Handledarens kommentar var, observera att detta var det enda han sa, 'Uppsatsen är klar, översiktlig och förståelig. På sina håll har den sina svagheter, vilka får vi ta senare.' 'Senare' fanns det dock ingen tid till."*

*"Handledaren slog hårt ner på vårt modellval när hon mycket väl visste redan från början att vi skulle använda denna. Vi fick mycket lite hjälp och vägledning vad gäller modellens användbarhet. Först vid oppositionen framkom synpunkter om att en snarlik men bättre modell hade varit att föredra."*

*"Jag hade önskat en detaljerad bedömning och inte bara ett betyg – att få veta vad som var bra och vad som inte var det enligt handledarens bedömning."*

*"Enda kommentaren vid /efter inlämnandet var att om min handledare [på företaget] var nöjd fanns ingen anledning för dem [institutionen] att ifrågasätta det, utan det var bara att trycka upp. Med andra ord ett jättelikt antiklimax."*

*"Signalerna som sändes ut från lärarna/handledarna var att man inte skulle ställa frågor eller be om hjälp för då hade man ingen chans att få VG."*

### **Ventilerings- och delseminarier**

Som tidigare konstaterats erhåller ett flertal av studenterna kännedom om bedömningskriterierna genom att närvara vid ventileringsseminarier. Dessa är dessutom ett betydelsefullt lärotillfälle genom att studenten ges möjlighet att utifrån tillägnade kunskaper och färdigheter träna presentation och kritisk granskning av såväl det egna som andras arbeten. Dessutom uppger studenterna att det är värdefullt att få lärares och kurskamraters synpunkter på arbetet och därmed runda av delkursen, vilken ofta ligger i slutet av utbildningen.

*"Vi uppsatsförfattare deltog i varandras delseminarier och slutseminarier, vilket var av stort värde för den slutliga uppsatsen. Genom att konstruktiv kritik framfördes från början behövde man inte fokusera på onödiga problem."*

*"Två saker saknade jag: ett kreativt, aktivt seminarium att delta i under processens gång för att få uppmuntran och tips. Och ett bra, kritiskt seminarium vid mitt försvar av uppsatsen."*

*"Dålig och opaläst opponent, vilket var mycket tråkigt när man lägger ner så mycket arbete på en uppsats."*

*"Det sägs så ofta att opposition på andras uppsatser är viktigt. Jag har dock varit med om tillfällen då personer med 'VG-uppsatser' inte lagt ned mer än tio minuter på sin opposition, gjort en undermålig opposition men ändå fått VG. Detta skapade en obehaglig stämning i vår grupp."*

*"Våra opponenter saknade tydligen information om hur en opposition går till. Redan kvällen innan fick vi reda på av dem att uppsatsen var usel och att de 'skrattade' åt den. Oppositionen på den var en ren sågning, allt var 'skit'."*

*"Eftersom man lägger ned så mycket tid och arbete på uppsatsen och genom att det blir så personligt är bedömningen av uppsatsen känsligt. Det känns mycket jobbigare att kritiseras för sin uppsats än för andra arbeten som inte känns lika personliga."*

*"Vi hade mycket givande inledande seminarier hela gruppen tillsammans med vår handledare. Dessa seminarier var krävande (i förberedelser) i positiv mening då de gav mycket för själva arbetet sedan. Jag förordar denna form av handledning och inledning av arbetet."*

*"Det var roligt och lärorikt. Bra med opposition och försvar: Man lär sig kritisera och försvara sina rapporter."*

Av citaten framgår att studenter som ej har haft seminarium tycks ha saknat ett sådant. Av de studenter som har deltagit i ett avslutande seminarium finns det de som funnit denna genomgång mycket givande, men en annan grupp studenter uppger att de inte fått tillräcklig information om vad semnarier innebär och hur det går till. Citaten pekar även på betydelsen av att studenterna förbereds inför att fungera som opponent och respondent. Därmed kan seminariet bli ett värdefullt lärotillfälle för dessa studenter såväl som för övriga åhörare.

# Slutsatser och rekommendationer

Vi har i denna rapport redovisat de faktorer som studenterna anser vara mest betydelsefulla för hur de uppfattar det självständiga arbetet – som något liknande ett mästarprov eller i värsta fall som en mardröm. I början av denna rapport ställde vi även frågorna om man kan få fler studenter att känna stolthet över att ha genomfört det självständiga arbetet och vara nöjda med kursmomentet samt vilka åtgärder man, i så fall, kan vidta för att lyckas med detta. Ytterligare en fråga som är viktig både för institutioner och studenter är vilket stöd institutionerna kan ge dem som ännu inte har fullföljt arbetet. För att belysa dessa frågor har vi, utifrån utsagor från de studenter som ser examensarbetet som något positivt och lärorikt, gjort en sammanställning av vad man anser vara viktiga åtgärder för att arbetet skall slutföras inom avsedd tid och för att studenterna skall känna glädje och tillfredsställelse över arbetet. Förhoppningsvis kan följande problemställningar och åtgärdsförslag vara en utgångspunkt för institutionernas arbete för att fler studenter skall få en positiv erfarenhet av delkursen. Förslagen avser också att stödja studenter att slutföra arbetet inom avsedd tid. Ytterligare sådana förslag finns även samlade i boken *Från akilleshäl till flaggskepp. En idébok kring grundutbildningens examensarbete*.

- Ett av målen för delkursen självständigt arbete är att träna studenterna i ett kritiskt, vetenskapligt förhållningsätt. I detta ligger bl. a. att träna studenterna i problemlösning, lära dem att problematisera, och få dem att inse att det inte alltid finns ett absolut rätt eller fel utan att det snarare handlar om att utifrån vissa förutsättningar göra egna rimliga val. En fara för studenternas självständighet är att handledaren "överhänder" och detaljstyr deras arbete vilket kan leda till att studenterna tappat motivationen och känner att det inte längre är hans/hennes arbete. Studenterna uppskattar den utmaning som det innebär att på egen hand söka lösningar på en egen formulerad frågeställning, samtidigt som de betonar vikten av en handledare som hjälper till och stöttar om de får problem.

- En förutsättning för att studenterna skall kunna arbeta på ett självständigt sätt med en större uppgift är att de ges tydliga, enhetliga och preciserade förutsättningar för arbetet, t.ex. vad gäller mål för kursmomentet självständigt arbete, studentens och handledarens respektive rättigheter och skyldigheter samt vilka bedömningskriterier som kommer att tillämpas på det självständiga arbetet. Dessutom skapas bättre förutsättningar för det självständiga arbetet om studenten får kännedom om den generella tidsplanen för delkursen, vad studenten förväntas prestera i samband med del- och slutseminarier och den handledningstid som står till förfogande.
- Det är viktigt för studenten att man från institutionens sida klargör vilka principer som gäller för tilldelning av handledaruppgiften. Tilldelning av handledare kan ske på olika sätt vid olika institutioner men studenten måste få veta vilken möjlighet vederbörande har att påverka valet av handledare.
- Ett av undersökningens resultat pekar på betydelsen av att institutionen kontaktar de studenter som inte blir klara inom avsedd tid och som ej har haft regelbunden kontakt med sin handledare. Även de studenter som har kontakt med handledaren men har svårigheter att genomföra arbetet måste "upptäckas" så tidigt som möjligt eftersom stödåtgärder för dessa helst bör sättas in på ett tidigt stadium under arbetets gång. Energiska åtgärder under andra terminen rekommenderas. För de studenter som ej slutfört arbetet inom två terminer minskar nämligen sannolikheten drastiskt för att arbetet någonsin blir klart. Det är även viktigt att rutiner utvecklas vid institutionen för hur kontakten med eftersläntrare skall ske så att inte ansvaret enbart ligger på handledaren.
- Högskolelagens målparagraf betonar utvecklingen av studenternas förmåga till informationsutbyte på vetenskaplig nivå. De speciella kraven på kommunikation i olika avseenden i samband med examensarbetet måste från institutionens sida klargöras för studenterna. Detta gäller t.ex. var och när studenten kan nå handledaren och hur samarbetet mellan handledare och student skall organiseras. Men det gäller framför allt kravet på studenten att tillsammans med handledaren eller i samband med seminarier på ett tydligt sätt kunna diskutera och argumentera för hur man valt att genomföra arbetet. Eftersom studenterna inte utgör en homogen grupp är det viktigt att vara medveten om den enskilde studentens behov av handledaren som diskussionspartner i samband med examensarbetet.



- Arbetet planeras och genomförs på olika sätt vid olika institutioner, i huvudsak enligt de tre modeller som redovisats tidigare (jfr sid. 30–33). Varje modell har sina för- och nackdelar och kan medföra olika problem vad gäller kommunikationen mellan handledare, examinator och student. Tre viktiga rekommendationer för samtliga modeller är:
  - att upprätthålla en kontinuerlig kontakt med studenten.
  - att undvika att detaljstyra studenten i arbetet eftersom denne då kan förlora motivationen.
  - att utveckla rutiner för ett reglerat samarbete mellan handledare och examinator.
- För att handledningen skall bli effektiv krävs att båda parter är väl förberedda. Studenten måste förbereda sig på så sätt att ett skriftligt manus/utkast utarbetas och sänds till handledaren i god tid före handledningstillfället. Det viktiga i handledningssituationen är att det finns något konkret att ha handledning kring. Men en student som kör fast i arbetet och inte kommer någon vart måste naturligtvis också få handledarens hjälp att komma ur dödläget.
- Uppmuntra gärna studenterna att ta hjälp av varandra, eller organisera arbetet så att studenterna ingår i mindre studiegrupper. Ett studentcitat får illustrera hur detta kan genomföras: "Gruppen skrev uppsatserna under tio veckor. Vid varje delinlämning hade vi också en 'mini-opposition' på materialet för var och en. Vi visste alltså redan från början vem som skulle bli ens opponent och denne följde således arbetet och kritiserade och ifrågasatte rapporten under arbetets gång, vilket gav god möjlighet att korrigera och förtydliga sin uppsats. Vi hade så att säga flera "handledare". Jag upplevde detta som enbart positivt. Tycker också att handledare och grupp strävade efter en kreativ anda där positiv kritik fick lika stor vikt som den negativa. Ger avslappnad atmosfär som tillåter att idéer prövas. Således är jag mycket nöjd med mitt uppsatsarbete."
- Det underlättar för studenterna om seminarier schemaläggs under arbets gång där problem som är gemensamma för flera studenter kan diskuteras, och studenterna kan lämna lägesrapporter. Detta är viktigt för studenterna dels för att det uppfattas som pådrivande och minskar därmed risken för att arbetet drar ut på tiden, dels för att man får möjlighet att diskutera svårigheter innan de hunnit bli stora problem. För att sådana seminarier skall fungera krävs givetvis att studenterna kommer väl förberedda till dessa.

- Inom alla tre modeller (jfr sid. 30–33) är det viktigt att ordna ventileringsseminarier med opposition för samtliga arbeten. Seminariet är, såväl för opponenter som respondenter som för övriga seminariedeltagare, ett betydelsefullt lärotillfälle. Syftet är bl.a. att studenterna skall få möjlighet att lära sig hur opposition och försvar av en uppsats/rapport bör gå till. Men lika viktigt är att seminariet även kan ge studenter som befinner sig i ett tidigt skede av sitt arbete inblickar i för- och nackdelar med olika typer av utformning på examensarbeten, metodval etc. Seminariet har en starkt styrande inverkan på inläringen, inte bara vad gäller formen för hur opponentskap och försvar bör genomföras utan seminariet visar också hur sakinnehållet i en uppsats/rapport kan behandlas. Dessutom ger opponentskapet övning i kritisk granskning och informationsutbyte på ett sätt som sällan förekommer inom andra delkurser.
- Det är även viktigt att förbereda studenterna väl inför ventileringsseminariet. Många studenter känner osäkerhet och rädsla inför slutseminariet vilket för en del t.o.m. kan leda till att man avstår från att slutföra det självständiga arbetet. Institutionerna kan stödja studenterna genom att ange vad som förväntas av dem i rollerna som opponenter, respondenter och åhörare; förklara vad syftet med opposition och försvar är, ge tydliga anvisningar till opponenter och tala om ifall seminarieprestationerna som opponenter respektive respondenter vägs in i bedömningen av arbetet.
- Många studenter uppger att de känner sig besvikna över att inte ha fått en uppföljning av ventileringsseminariet. I anslutning till seminariet är det betydelsefullt att examinator redogör för hur bedömningskriterierna har utfallit på den enskilda studentens uppsats. Examensarbetet är för många studenter den sista delkursen inom utbildningen. Det är för dessa studenter särskilt viktigt att få en grundlig och avrundande återkoppling på arbetet.
- Kursvärderingar genomförs regelbundet efter de flesta delkurser, men i anslutning till examensarbetet sker detta ganska sällan. Genom att skapa rutiner för kursvärderingar även av denna delkurs, t.ex. i samband med ventileringsseminariet, får man med synpunkter både från dem som är klara och från de ej klara. En kursvärdering bör vidare omfatta både studenters och lärares erfarenheter av det självständiga arbetet, vilka kan utgöra en viktig del i utvecklingen av delkursen.

- Det är av stor vikt för studenterna att institutionerna tydliggör handledaruppgiften och skapar en samsyn kring bedömningskriterierna och tillämpningen av dessa. Varje institution måste dessutom fastställa vad som läggs in i begreppet självständighet och vad som avses med ett självständigt arbete. Regelbundna, organiserade diskussionsmöten för alla som är involverade i delkursen kan främja denna process. Något som också kan stimulera diskussion kolleger emellan och bidra till att skapa en samsyn kring bedömningskriterierna är att på uppsatser som fått betyget Väl godkänd skriftligen motivera det satta betyget.
- Studenterna uttrycker behov av handledare som är tillgängliga, som kan fungera som "bollplank" och som är engagerade i studentens arbete. Vad innebär det då att vara tillgänglig? Ansvar för att ett första möte mellan studenten och handledaren kommer till stånd bör ligga på institutionen. Vid detta möte bestäms förutsättningarna för det fortsatta samarbetet, bl. a. hur mycket handledartid som står till förfogande och hur denna skall användas samt hur begreppet tillgänglighet skall tolkas i det enskilda fallet. Att vara ett "bollplank" innebär att vara en person med vilken studenten förutsättningslöst kan diskutera möjliga lösningar på det aktuella problemet. En handledare visar intresse och engagemang genom att lyssna på studenten och ta del av det som denne har skrivit, men även genom att ställa krav på studentens prestation och genom att intressera sig för studentens hela studiesituation.

Ett distinkt resultat i undersökningen är att studenterna känner stor osäkerhet angående såväl delkursens mål som riktlinjer för hur arbetet skall genomföras och bedömas. För att komma till rätta med denna osäkerhet är det av yttersta vikt att studenterna ges tydlig information från institutionen så att inget onödigt "energiläckage" uppstår. Om studenterna ej erhåller denna information från institutionen försöker de på olika sätt lista ut vilka regler som gäller för det självständiga arbetet och vilka bedömningskriterier som tillämpas, vilket kan leda till både missuppfattningar och onödig tidsspillan. Förutom kännedom om ramarna för det självständiga arbetet är det av betydelse att studenterna bibringas en förståelse för forskningshantverket och för forskningsarbetets karaktär, liksom för den upptäckarglädje som är forskningens kärna.

# Referenser

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

Eriksson, Å., Högberg, M., Bäcklund, I. & Gustafsson, C. 1997. *Examensarbetet – examination och genomförande*. Stockholm: Högskoleverket, 1997:9 S.

Eriksson, Å., Högberg, M., Bäcklund, I. & Gustafsson, C. 1998. *Självständigt arbete – vad är det? En beskrivning av hur momentet självständigt arbete genomförs och examineras vid 36 institutioner*. Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen, november 1998:215.

Högberg, M. & Eriksson, Å. 1998. *Från akilleshäl till flaggskepp. En idébok kring grundutbildningens examensarbete*. Uppsala universitet: Enheten för utveckling och utvärdering.

Högskoleverket. 1997. *Examinationen i högskolan. Slutrapport från Högskoleverkets examinationsprojekt*. Stockholm: Högskoleverket, 1997:39 R.

# Bilaga 1



UPPSALA UNIVERSITET

## Följebrev

**Hur var/är det att skriva C- uppsats respektive göra examensarbete? Enkät angående examination av självständigt arbete**

**ur ett studentperspektiv**

På Högskoleverkets initiativ görs för närvarande en undersökning för att studera hur examinationen av momentet självständigt arbete (dvs. examens-/ uppsatsarbete) går till.

Examinationsprojektet har hittills kartlagt *institutionernas* erfarenheter av examinationen av självständiga arbeten. För att få en så heltäckande bild som möjligt av hur självständiga arbeten genomförs och examineras är det naturligtvis mycket viktigt att alla berörda parter får möjlighet att inkomma med sina synpunkter. Så vitt vi vet är detta första gången studenternas åsikter om examens-/ uppsatsarbetet efterfrågas i en stor undersökning och genom att besvara enkäten kan Du påverka genomförandet av detta arbete och bidra till att utveckla och förbättra examinationsrutinerna.

Enkäten vänder sig till Dig som har registrerats på den kurs som omfattar det självständiga arbetet under någon av terminerna vt-95, ht-95 och vt-96.

**Utskicket innehåller två enkäter. Du som har slutfört Ditt examens-/ uppsatsarbete skall besvara den gröna enkäten. Du som ännu inte har fullföljt Ditt examensarbete skall besvara den gula enkäten.**

På enkäterna finns ett kodnummer och en rad för Ditt namn. Dessa uppgifter används dels för att kunna sända ut eventuella påminnelser, dels

för att kunna utdela presentkort om vardera 300 kronor för inköp av böcker till tre av Er som besvarar enkäten. Enkätsvaren kommer naturligtvis att behandlas konfidentiellt och svaren kommer att redovisas gruppvis, så att just Dina enkätsvar *inte* kommer att kunna identifieras.

Vi är tacksamma om Du så snart som möjligt, **dock senast fredagen den 18 april 1997**, skickar tillbaka enkäten i bifogat svarskuvert. Om svarskuvertet har förkommit sänd in enkäten till Åke Eriksson/Margareta Högberg, Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet, Box 2109, 750 02 Uppsala. Har Du frågor angående enkäten, tag gärna kontakt med någon av oss på nedanstående telefonnummer. Tack på förhand för Din medverkan!

Uppsala 18 mars 1997

Docent Ingegerd Bäcklund  
Engelska institutionen

Docent Christina Gustafsson  
Pedagogiska institutionen

Doktorand Åke Eriksson  
Engelska institutionen  
Tel. 018-181648

Doktorand Margareta Högberg  
Pedagogiska institutionen  
Tel. 018-181648

## Bilaga 2

- Bilaga 2 och Bilaga 3 innehåller frågeenkäter. Om ni vill läsa dessa kan ni beställa rapporten av Högskoleverket, handläggare Mehdi Sedigh Zadeh, avdelning UKA, tfn: 08-453 74 34, e-mail: Mehdi.Sedigh.Zadeh@hsv.se









# Bilaga 3







# Bilaga 4



UPPSALA UNIVERSITET

## Påminnelse

### Hur var/är det att skriva C- uppsats respektive göra examensarbete?

Enkät angående examination av självständigt arbete ur ett studentperspektiv

För en tid sedan sände vi en enkät till Dig som registrerats på en kurs som omfattar ett självständigt arbete om minst tio poäng under någon av terminerna vt-95, ht-95 och vt-96. Enligt våra noteringar har vi ännu inte fått något svar från Dig och sänder därför en påminnelse.

Hittills har detta projekt kartlagt institutionernas erfarenheter av självständiga arbeten. För att få en heltäckande bild av hur självständiga arbeten genomförs och examineras är det naturligtvis mycket viktigt att alla berörda parter får möjlighet att inkomma med synpunkter. Genom att besvara enkäten kan Du påverka genomförandet av detta kursmoment och bidra till att utveckla och förbättra examinationsrutinerna.

**Utskicket innehåller två enkäter. Du som har slutfört Ditt examens-/ uppsatsarbete skall besvara den gröna enkäten. Du som ännu inte har fullföljt Ditt examensarbete skall besvara den gula enkäten.**

På enkäterna finns ett kodnummer och en rad för Ditt namn. Dessa uppgifter används dels för att kunna sända ut eventuella påminnelser, dels för att kunna utdela presentkort om vardera 300 kronor för inköp av böcker till tre av Er som besvarar enkäten. Enkätsvaren kommer naturligtvis att behandlas konfidentiellt och svaren kommer att redovisas gruppvis, så att just Dina enkät svar *inte* kommer att kunna identifieras.

Vi är tacksamma om Du så snart som möjligt, **dock senast fredagen den 2 maj 1997**, skickar tillbaka enkäten i bifogat svarskuvert. Om svarskuvertet har förkommit sänd in enkäten till Åke Eriksson/Margareta Högberg, Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet, Box 2109, 750 02 Uppsala. Har Du frågor angående enkäten, tag gärna kontakt med någon av oss på nedanstående telefonnummer. Tack på förhand för Din medverkan!

Om Du redan har sänt in enkäten till oss ber vi Dig lämna denna påminnelse utan avseende.

Uppsala 18 april 1997

Docent Ingegerd Bäcklund  
Engelska institutionen

Docent Christina Gustafsson  
Pedagogiska institutionen

Doktorand Åke Eriksson  
Engelska institutionen  
Tel. 018-181648

Doktorand Margareta Högberg  
Pedagogiska institutionen  
Tel. 018-181648



## Högskoleverkets skriftserie

*Etnologiutbildningen – En utvärdering*  
Högskoleverkets skriftserie 1995:1 S

*Multimedia och informationsteknologi i språkutbildningen vid universitet och högskolor i Sverige*  
Högskoleverkets skriftserie 1996:1 S

*Kontrakt och utvärdering vid franska universitet – Rapport från en studieresa*  
Högskoleverkets skriftserie 1996:2 S

*Financing and Effects of Internationalised Teaching and Learning*  
Högskoleverkets skriftserie 1996:3 S

*Organizing Innovation – An Evaluation Report on the Work of the Swedish Case Method Centre*  
Högskoleverkets skriftserie 1996:4 S

*Gender-inclusive Higher Education in Mathematics, Physics and Technology*  
Högskoleverkets skriftserie 1996:5 S

*1993 års högskolereform – Vad blev det av den? Sju vittnesmål efter tre år*  
Högskoleverkets skriftserie 1996:6 S

*Quality Assessment – The Australian Experiment*  
Högskoleverkets skriftserie 1996:7 S

*Quality assurance as support for processes of innovation – The Swedish model in comparative perspective*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:1 S

*Grundläggande högskoleutbildning: Politik och planering eller den osynliga handen i full verksamhet?*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:2 S

*Uppfattningar om examination – en intervjustudie av högskolelärare*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:3 S

*Kvalitet och förbättringsarbete vid universitet och högskolor – Föredrag vid en konferens i Uppsala 9–10 januari 1997*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:4 S

*Studenters upplevelser av examinationen – om hur högskolestuderande retrospektivt ser på examinationen vid högskolan*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:5 S

*Prefekter om effekter – en studie av auditprocesser i Sverige*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:6 S

*Förnyelse av grundutbildningen i fysik vid universitet och colleges i USA*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:7 S

*National Policies for the Internationalisation of Higher Education in Europe*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:8 S

*Examensarbetet – examination och genomförande*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:9 S

*Examination vid universitet och högskolor – ur studentens synvinkel*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:10 S

*Extern medverkan i examinationen – Nordiska och brittiska traditioner. Svenska försök*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:11 S

*En auktoritär prövning eller en prövning av auktoritet? – Examination vid universitet och högskolor*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:12 S

*Tillträde till högre utbildning – en evighetsfråga*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:13 S

*Råd och idéer för examinationen inom högskolan*  
Högskoleverkets skriftserie 1997:14 S

*Costs of Study, Student Income and Study Behaviour in Sweden*  
Högskoleverkets skriftserie 1998:1 S

*External relations as support for internal renewal*  
Högskoleverkets skriftserie 1998:2 S

*Recruiting Female Students to Higher Education in Mathematics, Physics and Technology – An Evaluation of a Swedish Initiative*  
Högskoleverkets skriftserie 1998:3 S

*Hur styrs den svenska högskolan? Varför ser styrsystemet ut som det gör?*  
Högskoleverkets skriftserie 1998:4 S

*Praktisk problemlösning*  
Högskoleverkets skriftserie 1998:5 S

*På väg – erfarenheter av vårdhögskoleutbildning i samverkan landsting/stat*  
Högskoleverkets skriftserie 1998:6 S

*Europa runt på 8 dagar eller på spåren från Bosporen*  
Högskoleverkets skriftserie 1998:7 S





I skriftserien utges utredningar och analyser som utförts på Högskoleverkets uppdrag, men vars innehåll inte nödvändigtvis speglar Högskoleverkets uppfattning.

Högskoleverkets skriftserie 1998:8 S  
ISSN 1400-9498  
ISRN HSV-SS--98/8--SE

*Högskoleverket är en central myndighet för frågor som rör universitet och högskolor. Verket arbetar med kvalitetsbedömningar, uppföljningar, utveckling av högre utbildning, utredningar, tillsyn, internationella frågor och studieinformation. Dessutom ansvarar verket för samordningen av det svenska universitetsdatornätet SUNET.*