

# Självständighetens praktik

## Uppfattning och användning av begreppet självständighet i relation till det självständiga arbetet

*Jenny Magnusson*

Inom Bolognasamarbetet, där ett stort antal länder samarbetar och skapar samsyn inom högre utbildning, har begreppet *självständighet* blivit centralt. Det används där för att differentiera olika progressionsnivåer inom den högre utbildningen, och utifrån detta har det börjat tas upp av de olika medlemsländerna på olika sätt och på olika nivåer. I Sverige är högskoleförordningen den centrala utgångspunkten för verksamheten inom den högre utbildningen och det som står där bryts sedan ner i kursplaner och andra styrdokument för att sedan i sin tur bryts ner i kollegiernas eller den enskilda lärarens undervisningspraktik.

När det gäller självständighetsbegreppet står det i högskoleförordningen att en övergripande målsättning med högre utbildning är ”att den grundläggande utbildningen skall, utöver kunskaper och färdigheter, ge studenterna förmåga till självständig och kritisk bedömning, förmåga att självständigt lösa problem samt förmåga att följa kunskapsutvecklingen, allt inom det område som utbildningen avser” (§ 9). Utöver detta omnämmande finns få tydliga definitioner av vad *självständighet* konkret innebär för någonting och mycket tyder på att olika lärare uppfattar *självständighet* på olika sätt.

Syftet med den här artikeln är därför att studera hur självständighetsbegreppet förstås och tillämpas i relation till det självständiga arbetet i såväl styrdokument av olika slag som i undervisningspraktiken hos kollegiet eller hos den enskilda undervisande läraren. Med undervisningspraktik avses här såväl lokala styrdokument och studiematerialer som seminarierums- och handledningsinteraktion och bedömning av studentprestationer.

Detta genomförs i två mindre delstudier, en delstudie där lärares uppfattningar och beskrivningar av *självständighet* analyseras och en delstudie där styrdokumentens skrivningar och beskrivningar analyseras. Att arbetet med och runt det självständiga arbetet här har valts

som utgångspunkt beror på att det är i detta som studenterna ska visa att de nått lärandemålen för kandidatexamen.

## Självständighetsbegreppet

Varken inom Bologna-samarbetet eller i Högskoleförordningen definieras tydligt vad som avses med *självständighet*. Söker man inom den tidigare forskningen eller i uppsatshandböcker finns också få definitioner av *självständighet*. Två huvudsakliga definitioner har jag dock kunnat identifiera. I det första fallet definieras *självständighet* i relation till källorna:

- söka, hitta och sammanställa relevant material
- disponera materialet inom ramen för ett tema
- relatera litteraturgenomgången till den egna problemformuleringen
- sätta det egna arbetet i relation till tradition och förnyelse, andras arbeten, existerande uppfattningar och teorier
- föra sin egen talan i förhållande till källorna – förhålla sig till, uttala sig om, utvärdera (Delamont, Atkinson, Parry, 1997, s 59, Rienecker 2008, s. 247)

Den andra definitionen kommer från forskningsområdet Independent Learning (Meyer et al, 2008) där en central aspekt som lyfts fram har med metakognitiva förmågor att göra:

- Att förstå hur man lär och att diagnostisera egna lärandebehov
- Att ta ansvar för sitt eget lärande
- Att planera, reflektera över och utvärdera det egna lärandet – sätta upp mål och identifiera resurser
- Att göra medvetna val och att kunna omvärdera dessa
- Att ta initiativ och styra det egna lärandet

I Gerrevalls avhandling (1992) definieras det som han kallar *självständigt lärande* och även där tas initiativtagande upp, initiativtagande när det gäller att välja och värdera källor etc.

Sammantaget definieras *självständighet* i dessa källor först och främst som ett förhållningssätt gentemot någonting i relation till eller i förhållande till någonting annat. Detta kan utifrån exemplen i definitionen

vara källor, tradition/förnyelse, andras arbete och uppfattningar/teorier. Därutöver tas initiativtagande, planering och reflektion över det egna lärandet upp som ett ytterligare perspektiv på *självständighet*. Detta innebär att förhållningssätt och initiativtagande är de två centrala aspekter som framkommit i de vetenskapliga definitionerna.

Utifrån detta är det relevant att undersöka om det är dessa perspektiv på *självständighet* som också lyfts fram som centrala för undervisningspraktiken enligt enskilda lärare.

## Delstudie 1: Uppfattningar hos undervisande lärare

I denna delstudie har det centrala varit att undersöka hur olika lärare ser på och resonerar kring självständighet i relation till det självständiga arbetet. För att komma åt detta har en fokusgruppsstudie genomförts, där sex lärare från olika humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnesdiscipliner under en timme diskuterade just självständighet under en intern fortbildningskonferens. Det är naturligtvis skillnad på vad som tas upp i en diskussion och vad som konkret händer i en undervisningskontext, men genom att be lärarna att exemplifiera och beskriva situationer där självständighet varit relevant är det möjligt att komma åt medvetenhet kring detta begrepp och föreställningar runt den egna undervisningspraktiken. Genom att det också är en gruppdiskussion får lärarna möjlighet att reflektera över egna, möjligen implicita föreställningar, i relation till andra lärares beskrivningar och reflektioner. Diskussionen spelades in och har sedan grovtranskriberats. Utifrån transkriptionen har en tematisering gjorts där olika perspektiv på *självständighet* har lyfts fram.

De olika perspektiv på *självständighet* som framkommit i fokusgruppsdiskussionen är följande:

- Självständighet i relation till vad andra har sagt
- Självständighet i relation till handledare/handledning
- Självständighet som textrörlighet
- Självständighet som något relativt
- Självständighet som enskildhet eller självgående
- Självständighet som originalitet
- Självständighet i relation till tid

Dessa olika perspektiv kommer nu att exemplifieras med citat från fokusgruppsdiskussionen och därefter kommer resultaten att diskuteras.

Flera av de resonemang som fördes i fokusgruppsdiskussionen kan sammanfattas som *självständighet* i relation till vad andra har sagt eller i relation till andras kunskap. Uttryck som att kunna ta ställning och argumentera (exempel 1), värdera (exempel 2, 4) och ha en frihet gentemot att folk påstår saker (exempel 3) förekommer ofta.

- (1) Man handleder ju ofta i nån typ av dialog och då är det ju självständighet från studenten att kunna ta ställning till och argumentera för att den vill göra på det här sättet. Den behöver liksom, den behöver inte ha hittat på det själv för att det ska vara självständigt utan att den kan ta ställning till det bara
- (2) ...att de faktiskt klarar av att värdera ett teoretiskt stoff och säga att, nej här har då x fel . Han underförstår det här antagandet och det gäller inte eller nånting i den stilen men på en kandidatuppsats så ser man ju inte det tyvärr.
- (3) så att man liksom den här friheten, självständigheten gentemot att folk påstår saker och ting om verkligheten är ju också en sak man kan tycka.
- (4) Opponenterna kommer också att säga en massa dumheter som man inte kommer, som man inte bör ta hänsyn till så att man liksom man försöker få dem att värdera det dom har framför näsan. Men jag tycker inte att vi lyckas särskilt bra.

Som en del av detta mer allmänna perspektiv är de resonemang som förs specifikt om handledarens roll och självständighet i relation till denna. Här tas aspekter upp som att stå för egna idéer (exempel 5), att kunna välja och värdera bland olika råd som handledaren ger (exempel 6, 9), att kunna vidareutveckla och relatera till det som handledaren tar upp (exempel 6, 7, 8) och slutligen också att lösa problem som handledaren synliggör eller tillämpa generella råd konkret (exempel 8).

- (5) Men det är lite intressant situation då när handledaren faktiskt tycker att studenten har inte alls gjort som hon eller han har tänkt

sig och studenten har faktiskt vågat stå på sig och göra det helt på egen hand.

- (6) ...alltså man får förslag som man avvisar, förslag att vissa förslag tar man in. Ja ja det är så, och så vidareutvecklar man själv och andra förslag, nej jag tycker du har fel här. Men då förstår man ju ändå, att ok jag fick en kommentar på det här, eller förhoppningsvis förstår studenten att jag fick en kommentar på det här. Alltså gick inte min poäng fram. Jag måste ändå göra någonting av det men jag vill inte göra som handledaren säger.
- (7) Men också då som det stod i kriterierna att man ska förhålla sig till handledaren, att man inte bara ska göra kanske någonting helt på egen hand utan att man kopplar till nånting utan man ska visa att man kan koppla till traditioner och normer och handledarperspektiv och att det är det som är självständighet inte att man skriver en text ensam liksom.
- (8) Man säger inte hur dom ska diskutera man säger att dom ska göra det liksom. Men sen måste dom göra det själva ändå.
- (9) Kan det inte vara så också att om handledaren kommer med säg 10 exempel så kan självständigheten ligga i att studenten analyserar det handledaren säger och kanske väljer ut enbart 5.

Ett perspektiv som togs upp mer indirekt var perspektivet på *självständighet* som självgående eller enskildhet, alltså att *självständighet* innebär att man gör saker på egen hand utan påverkan av handledning och annat. Det framkommer dels ett avvisande av ett sådant synsätt som man menar att en del andra har (exempel 10) och dels en gränsdragningsproblematik – hur mycket en handledare har behövt styra (exempel 11, 12).

- (10) en del verkar tycka att det fortfarande handlar om att ju mindre handledning man får desto mer självständig är man.
- (11) Egentligen bara göra någon slags självständighetsbedömning, hur mycket som dom har varit självgående och hur mycket som handledaren har fått nu måste du nog göra så här.

- (12) det handlar just om hur mycket handledaren har gått in, har behövt gå in och säga du ska kanske gå in och titta på den här referensen eller så här kan du inte skriva du kanske skulle skriva någonting i den här stilen i stället.

Ett perspektiv som endast togs upp en enstaka gång (exempel 13) var perspektivet på *självständighet* som textrörlighet (jfr Folkeryd, af Geijerstam & Edling, 2006:170), alltså som förmågan att kunna förhålla sig till sin egen text och med distans kunna beskriva den och resonera kring val man har gjort etc.

- (13) Men jag tycker att självständigheten ligger mycket i just att kunna diskutera sin text, att man ska vara liksom chef över sin text veta vad som står där, veta vad man har tänkt så att, att kunna föra en dialog om sin text är en sorts självständighet också.

Ett perspektiv som delvis påminner om det där *självständighet* sågs som ensamarbete och där det fanns en gränsdragningsproblematik är perspektivet på *självständighet* som något relativt. Här tas balansen upp mellan att välja egna vägar och lösningar och att förhålla sig till akademiska normer (exempel 14, 15).

- (14) – Vi vill ju att dom ska disciplineras in i det akademiska (...) Dom här totalt egensinniga studenterna, det uppskattas ju inte som regel. Utan det är ju ändå självständighet på nåt väldigt
- inom fasta ramar
  - Ja precis alltså. Det är en väldigt speciell sorts självständighet som vi ändå är ute efter.

- (15) –...man försöker ofta hitta den där balansen, att ja men det här, dom här delarna (...) brukar finnas med, dom här delarna bör du ha med till och med kanske, men du måste faktiskt inte ha dom i den här ordningen. Du behöver inte ha just dom här rubrikerna, men i vart fall... Om man blir för öppen med det där då kan man ju lura studenterna lite att dom tror att dom kan vara hur självständiga som helst. Och sen så men nej det är klart du blir underkänd för du har ju inte med någon teori och så vidare.
- Det är återigen (...) socialiseringen av rätt sorts självständighet.

*Självständighet* som originalitet är ett ytterligare perspektiv som tas upp av flera och där det handlar om att studenten förväntas hitta en egen ingång i sitt ämne och inte bara upprepa exakt vad någon annan redan har gjort (exempel 16).

- (16) Men sen handlar det ju också om alltså självständighet kan ju också ligga i att dom hittar ett originellt uppsatsämne t ex. Att dom inte upprepar samma undersökning som redan har gjorts, alltså att dom inte ligger för nära tidigare forskning eller en massa andra C-uppsatser tidigare som har skrivits på samma sätt ... att man liksom lyckas identifiera ett eget forskningsproblem.

Slutligen togs även perspektivet *självständighet* som tid upp av en ämnesföreläsare, där det centrala var förmågan att strukturera sin tid och hantera en arbetsprocess (exempel 17).

- (17) det självständiga handlar ju om så väldigt olika saker, det handlar ju om att kunna strukturera sin tid, att liksom faktiskt bli färdig i tid, att man liksom på nåt sätt klarar av den biten som inte är helt enkel, att ta till sig handledning och att det syns liksom i texten att man faktiskt har omvandlat det man tar in till nånting eget.

Sammantaget framkommer här många olika perspektiv på *självständighet*. De perspektiv som diskuteras först och oftast är de perspektiv som också återfanns i de inledande, vetenskapliga definitionerna – *självständighet* som förhållningssätt gentemot någonting annat. En skillnad här var att ämnesföreläsarna i fokusgruppsdiskussionen fokuserade mer på handledare medan de vetenskapliga definitionerna fokuserade på källor. Nu kan handledare förvisso ses som en form av källa och att detta perspektiv blev mer synligt kan också bero på att specifika frågor ställdes just runt deras roll som handledare när det gäller *självständighet*.

Flera av de andra perspektiven som togs upp saknas dock i de vetenskapliga definitionerna och tyder på en bredare användning, förståelse och/eller betydelse av begreppet *självständighet* hos dessa lärare. Perspektiv där *självständighet* ses som något relativt, som textrörlighet, som enskildhet/självgående, som originalitet och som någonting relaterat till tid saknas i de vetenskapliga definitionerna och det saknas också i de explicita instruktioner och underlag som studenter får tillgång till.

Utifrån detta begränsade underlag är det ändå rimligt att tänka sig att ett sådant begrepp som *självständighet* inom en akademisk diskurs förstås på flera olika sätt och ges olika innebörd i olika kontexter. Ur ett pedagogiskt eller didaktiskt perspektiv är det relevant att synliggöra den här typen av variationer och skillnader, för att kunna stödja studenter bättre och för att öka deras rättssäkerhet. Detta synliggörande eller explicitgörande gäller naturligtvis alla begrepp som används inom högskolan och som får betydelse i bedömningar och praktisk tillämpning, och *självständighet* är enbart ett exempel.

Jag har inte kunnat uppfatta några systematiska skillnader utifrån beskrivningarna mellan företrädarna från olika ämnen, men det är något som man skulle kunna gå vidare med och undersöka mer systematiskt i ämnesgrupper. Det som har framkommit är vissa skillnader i vilka delar av det självständiga arbetet som beskrivs som relevanta i relation till *självständighet*, där en ämnesföreträdare till exempel menade att metodval inte är relevant ur ett självständighetsperspektiv inom dennes ämne, då alla väljer och ska välja samma metoder.

## Delstudie 2: Begreppet självständighet i styrdokument

Fokus i den andra delstudien är att undersöka de beskrivningar av *självständighet* som förekommer i styrdokument och som på olika sätt är relaterade till självständiga arbeten. Här har kursplaner för samtliga C-kurser höstterminen 2013 vid ett svensk lärosäte valts, samt de studie-manualer, betygskriterier och andra riktlinjetexter som legat upplagda på kurswebbarna under den perioden. Det är bara svenskt material som har tagits med och sammantaget handlar det om material från 24 olika ämnen.

Alla dessa texter har sammanställts i en korpus som sedan har undersökts i form av en mindre korpusanalys. Utgångspunkten för en korpusanalys är att man genom att studera frekvensskillnader och frekvensförändringar kan dra slutsatser om vedertagenhet och användning. I den här studien är frekvenser en utgångspunkt för de mönster som beskrivs, men på en mer allmän nivå utan exakta siffror. En annan utgångspunkt är att begreppslig betydelse framkommer genom analys av begrepp som förekommer i nära anslutning till varandra (Stubbs, 2002). Utifrån detta synsätt definieras alltså begreppet *självständighet* utifrån sin språkliga kontext, till exempel bestämmningar och samordningar. *Självständighet* kan både förekomma som substantiv (*självständighet*) eller som bestäm-



ning (självständig). Som substantiv är samordningar relevanta att studera i denna kontext ("självständighet och kritiskt tänkande" till exempel). Som bestämning är substantiven till vilka självständig i detta fall knyts relevanta att undersöka ("självständig metod" till exempel).

I hela korpusen finns 168 förekomster av begreppet *självständighet* i olika varianter, *självständig* och *självständighet* med olika böjningar. Alla förekomster av *självständigt arbete* har sorterats bort då det ingår i en fast benämning. Av de 168 förekomsterna har jag skapat en konkordans där varje sökträff lagts in tillsammans med sin närmaste språkliga kontext, bestående av 120 tecken före ordet ifråga och 120 tecken efter. De olika 168 förekomsterna har i konkordansen taggats utifrån olika kriterier – vilka samordningar *självständighet* förekommer i relation till och vilka substantiv eller verb *självständighet* som bestämning knyter an till.

Exempelvis har följande lärandemål taggats utifrån *granska* och *bedöma*, verb som benämner det som ska göras självständigt.

- (18) – färdigställa, presentera och försvara ett vetenskapligt arbete i form av en uppsats samt på ett självständigt sätt granska och bedöma ett vetenskapligt arbete

I exempel 19 nedan från korpusen är det samordningarna *komplexitet* och *reflektion* som har taggats, samordningar som förekommer i relation till *självständighet*.

- (19) Det ställs större krav på självständighet, komplexitet och reflektion, samtidigt som.....

De substantiv som självständig som bestämning knyts till är många och varierande.

- |                        |                               |
|------------------------|-------------------------------|
| ■ Analysförmåga        | ■ Fördjupningar               |
| ■ Bedömningar          | ■ Litteraturen/källmaterialet |
| ■ Diskussion           | ■ Metod                       |
| ■ Frågeställningar     | ■ Metodutveckling             |
| ■ Problemformuleringen | ■ Teorin                      |
| ■ Resonemang           | ■ Teoriutveckling             |
| ■ Resultat             | ■ Texten/studien som helhet   |
| ■ Teorikritik          |                               |

Dessa förekomster kan sammantaget ge en generell bild av variation och bredd i användning. Det handlar förvisso om delvis olika texter från olika ämnesområden där betygskriterier, instruktioner och lärandemål samsas, men de rör ändå en och samma aspekt, *självständighet*, i en och samma aktivitet, skrivandet av ett självständigt arbete.

Den sammantagna bilden utifrån dessa olika förekomster är att *självständighet* är något som ska genomsyra hela det självständiga arbetet – i allt från problemformulering, syfte och frågeställningar till resultat, analys och bedömning. Hade en systematisk undersökning gjorts utifrån ämnesdiscipliner hade man möjligen kunnat se att olika fokus lagts på olika delar som ska vara självständiga, men detta går inte att utläsa ur detta relativt lilla underlag.

De faktorer som togs upp i den inledande vetenskapliga definitionen var material, teman, problemformuleringen, andras arbeten, existerande uppfattningar och teorier – alltså färre aspekter än vad som här framkommit.

När det gäller vilka verb som knyts till *självständighet*, alltså vilka aktiviteter som ska göras självständigt, framkommer också ett varierat mönster.

- |             |              |
|-------------|--------------|
| ▪ Analysera | ▪ Genomföra  |
| ▪ Använda   | ▪ Planera    |
| ▪ Bedöma    | ▪ Reflektera |
| ▪ Diskutera | ▪ Söka       |
| ▪ Formulera | ▪ Tillämpa   |
| ▪ Försvara  | ▪ Välja      |

Dessa verb visar, förutom på variation, på en bredd när det gäller processen med att färdigställa ett självständigt arbete. Att *söka*, *planera*, *välja*, *försvara* och *genomföra* tolkar jag som aktiviteter under processen med att skriva ett självständigt arbete, mer än som något som framkommer i den färdiga uppsatsen/produkten. Även *bedöma* och *diskutera* är sådant som kan framkomma i arbetsprocessen likaväl som i det färdiga arbetet. Att *bedöma* och *diskutera* är först och främst textaktiviteter som en uppsats, en produkt, kan bli bedömd utifrån. Att *bedöma* och *diskutera* är också någonting som görs i interaktionen och kan handla om att studenten bedömer relevansen hos olika aspekter som handledaren tar upp och i de källor som har lästs, att studenten diskuterar de val och ställningstaganden som görs i uppsatsarbetet etc. Detta

visar på ett perspektiv där det inte är självklart att det bara är en färdig produkt som ska bedömas utan en hel lärandeprocess. I korpusförekomsterna finns öppenhet för flera tolkningar och tillämpningar. I samtliga av nedanstående fem korpusexempel, som alla kommer från lärandemål och bedömningskriterier, är såväl studentens förmåga att bedöma som att diskutera något som både en handledare, en ordförande vid en ventilerings eller en examinator som enbart läser slutprodukten kan ta ställning till.

(20) självständigt bedöma religionsvetenskapliga perspektiv och metoder

(21) på ett självständigt sätt kunna granska och bedöma ett vetenskapligt arbete

(22) självständigt bedöma vetenskapliga rön och ta ställning till deras värde

(23) viss självständighet i teorival, metod och diskussion

(24) självständigt diskutera problem samt kritiskt bearbeta källmaterial

När det slutligen handlar om vilka samordningar som *självständighet* förekommer i relation till framkommer ett begreppsligt eller semantiskt fält, ”an aggregate of words, all sharing a core meaning, related to a specific topic” (Bonvillain 2013:51-52) som tillsammans ringar in en tänkbar betydelse av *självständighet*.

- Aktivt
- Eget tänkande
- Enskilt
- Fritt
- Intressant
- Kreativitet
- Kritisk
- Kritisk analys
- Komplexitet
- Originalitet
- Problematiserande
- Reflexivitet
- Tankeväcka

## Summering

Trots vissa olikheter i fråga om variation och bredd är det ändå många likheter mellan de vetenskapliga definitionerna, läraruppfattningarna och styrdokumentsanvändningen – att förhålla sig till något är den gemensamma kärnan. Både utifrån vad som framkommit genom lärarnas uppfattningar och utifrån vad som står i styrdokumentet verkar *självständighet* generellt ses som ett förhållningssätt, att ta ställning gentemot och förhålla sig till.

Utifrån de olika vetenskapliga definitionerna handlar det å ena sidan om förhållningssätt i relation till ett innehåll eller stoff, där ämnes- och sakkunskap står i centrum, oavsett om det kommer från teoretiska källor eller från handledarens resonemang. Å andra sidan handlar det om förhållningssätt i relation till det egna lärandet och kognitiva aspekter såsom planering, strukturering etc. I exemplet från bedömningsmatrisen från lärarutbildningen och i flera av informanternas resonemang framkommer också att förhållningssätt till handledning både kan handla om förhållningssätt gentemot ett stoff, ett ämnesinnehåll, men också om hur studenten kommer med initiativ, positionerar sig etc i själva handledningsinteraktionen – närmast förhållningssätt i förhållande till handledning. Handledaren har alltså flera funktioner, och det handlar då om flera olika typer av förhållningssätt inom ramen för handledning och uppsatsskrivande. Något som slutligen kan relateras till förhållningssätt, men som inte explicit uttrycks på detta sätt, är termer som rör reflektion, kritiskt tänkande och problematisering.

Vid ett tillfälle förekommer *självständig* i relation till *enskilt* vilket kan relateras till det som jag utifrån lärarnas fokusgruppsdiskussion benämnde som enskildhet eller självgående. En förekomst i korpuset och ett resonemang i fokusgruppen, där deltagarna tog avstånd från den innebörden genom att tillskriva andra ett möjligen mer förlegat synsätt, tyder på att detta synsätt inte är det allmänt vedertagna: ”en del verkar tycka att det fortfarande handlar om att ju mindre handledning man får desto mer självständig är man”. Detta kan relateras till att ett vedertaget synsätt på lärande idag där lärande se som någonting som skapas i dialog och som är socialt till sin karaktär (jfr Vygotiskij 2001, Dysthe 1999). En följd av ett sådant synsätt är att handledning ges en stor betydelse och att det skulle vara kontraproduktivt att se handledning som icke-önskvärd eller som någonting som bara svaga studenter är i behov av. Ems-

heimer menar till exempel i linje med detta att en självständig student är den som behöver mindre handledning (Emsheimer 2008).

Flera perspektiv som har tagits upp angående *självständighet* kan dessutom direkt relateras till handledning och arbetsprocess när det gäller *självständighet* i självständiga arbeten. I fokusgruppssamtalen togs förhållningssätt gentemot handledaren upp, liksom strukturering av tid och tetrörlighet. Detta tyder på att handledning och handledare tillmäts en stor betydelse (jfr Zuber-Skerritt & Ryan 1994). Utifrån detta får handledaren flera funktioner – en som ska stötta och komma med råd och rekommendationer, en diskussionspartner där värdering och val ska göras och argumenteras för och en kontrollant, som sedan inför examinatorns bedömning och betygssättning ska beskriva studentens *självständighet* i handledningsprocessen (jfr Bergenheim 2001, Handal 2007, Holmberg 2006 för handledarens olika roller). I en sådan bedömningsmatris som används på ett av lärarutbildningsprogrammen på Södertörns högskola för att betygssätta det självständiga arbetet skrivs också detta ut explicit. Där finns rubriken ”Självständighet” och under kraven för G står det bland annat att studenten ska ha ”förmåga att tillgodogöra sig respons och handledning” och under kraven för VG står det att studenten ska ha ”förmåga att vidareutveckla handledning och respons i relation till skrivande av självständiga arbeten” (bedömningsmatris från Lärarutbildningen, hämtad 2013).

Däremot är det flera av informanterna i fokusgruppen som menar att det finns eller bör finnas en gräns mellan vad handledning ska och inte ska innebära. I fokusgrupperna diskuterade man att det inte får handla om att handledaren säger åt studenten exakt vad denna ska skriva och göra. Någon annan menade att studenten måste göra val och värdera det som handledaren säger, vilket kräver någon form av *självständighet*. I diskussionen var det en lärare som formulerade sig runt skillnaden mellan *att* och *hur* som kanske sammanfattar en del av dessa synpunkter: ”Man säger inte *hur* dom ska diskutera, man säger *att* dom ska göra det liksom. Men sen måste dom göra det själva ändå”.

Även om detta sammanfattar mycket av det som togs upp i fokusgruppsdiskussionen finns det ytterligare ett perspektiv på *självständighet* och handledning som komplicerar *hur*-aspekten något. Under fokusgruppssamtalet ställde jag frågan om inte handledningen också skulle ses som ett lärtillfälle där handledaren också har som ansvar att lära studenterna vad *självständighet* är och hur de ska arbeta självständigt. Jag gav exempel från ett inspelat handledningssamtal där handledaren gav

explicit stöttning på olika sätt, till exempel genom att illustrera och exemplifiera strategier vilket studenten sedan hade möjlighet att använda även i andra sammanhang. Detta höll flera av informanterna med om och detta indikerar att handledaren även kan behöva ta upp *hur*-perspektivet med studenten, vilket också kan innebära exempel på hur denna kan argumentera, ta ställning, välja material etc. I en och samma handledningsprocess kan alltså studenten lära sig att agera och arbeta självständigt, alltså uppvisa mer osjälvständiga drag inledningsvis och mer självständiga drag senare i processen.

Sammanfattningsvis kan det ses som positivt att *självständighet* utifrån vad som framkommer i dessa två mindre undersökningar verkar vara ett dynamiskt begrepp som innehåller olika aspekter – förhållnings-sätt i olika avseenden, kritiskt tänkande, reflektion, planering, strukturering – och enskildhet. Det kan dock vara problematiskt att ett enda begrepp omfattar så många olika aspekter på både process- och produktnivå. Om alltför mycket ingår i ett begrepp förlorar det sitt innehåll och blir svårare att använda som redskap för att kunna beskriva progressionen hos studenter, kunna bedöma prestationer och tala om kvalitet och mål inom ramen för till exempel arbetet med ett självständigt arbete.

## Litteratur

- Bergenheim, Åsa (2001). *Inspirationskälla, föredöme, tränare och kollega: forskarhandledares visioner och verklighet*. Umeå: Universitetspedagogiskt centrum, Umeå universitet (UPC).
- Bonvillain, Nancy (2013). *Language, culture, and communication: the meaning of messages*. 7. ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Dysthe, Olga (1999) "Dialogue theory as a tool for understanding interactive learning processes". *Literacy and Numeracy*. Sidney, Australia 2/99, 39–65.
- Emsheimer, Peter (2008). "För mig är det studenten som är produkten". En studie av handledaruppfattningar om målet för handledning av examensarbeten och utsagor om handledningsarbetets karaktär. Working Paper. Stockholm: Stockholms Universitet.
- Folkeryd, Jenny Wiksten, af Geijerstam, Åsa & Edling, Agnes (2006). "Textrörlighet – hur elever talar om egna och andras texter". I Bjar Louise (red.), *Det hänger på språket! Lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Gerrevall, Per (1992). *Högskolestuderandes erfarenheter av självständigt arbete*. Pedagogiska institutionen, Univ.[distributör].

- Handal, Gunnar (2007). "Handledaren – guru eller kritisk vän?". I Kroksmark, T. & Åberg, K. *Handledning i pedagogiskt arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmberg, Leif (2006). *Forskare, konsult eller morsa: handledares uppfattning om kvalitet vid handledning av examensuppsatser*. Kristianstad: Institutionen för företagsekonomi, Högskolan Kristianstad.
- Högskoleförordningen, Lag (2001:1263).
- Magnusson, Jenny & Sveen, Hanna (under utgivning). "Handledningens effektivitet: En studie av remediering i självständiga arbeten". *Svenskans beskrivning 33*, Helsingfors universitet.
- Meyer, B., Haywood, N., Sachdev, D., Faraday, S. (2008). *What is independent learning and what are the benefits for students?* Department for Children, Schools and Families Research Report 051, London
- Rienecker, Lotte, & Jørgensen, Peter (2008). *Att skriva en bra uppsats*. Malmö: Liber.
- Stubbs, Michael (2002). *Words and phrases: Corpus studies of lexical semantics*. Blackwell Publishers.
- Vygotskij, Lev. S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Zuber-Skerritt, Ortrun, & Ryan, Yoni (1994). *Quality in postgraduate education*. London: Kogan Page.

## Kontaktuppgifter

Jenny Magnusson  
Institutionen för kultur och lärande  
Södertörns högskola  
jenny.magnusson@sh.se