

Ett motstridigt arbete – Universitetslärare handleder studentuppsatser

Helena Wallström* & Katarina Samuelsson
Göteborgs universitet, Sverige

Den här studien illustrerar hur styrning kommer till uttryck i universitetslärares beskrivningar av uppsatshandledningsarbete på grund- och avancerad nivå. Mer precis analyserar vi spänningsförhållanden mellan olika styrprinciper i åtta universitetslärares berättelser och lokala styrdokument gällande uppsatshandledningsarbete på en utbildningsvetenskaplig fakultet. Frågan som ger oss riktning är: Hur responderar universitetslärare på de organisatoriska strukturer som omger arbetet med uppsatshandledning. Vi utgår från ett professionsteoretiskt perspektiv och förstår uppsatshandledningsarbetet genom två idealtypiska styrprinciper, organisationsprofessionalism och yrkesprofessionalism.

I likhet med tidigare studier om universitetslärares arbete framträdde motstridiga styrprinciper i uppsatshandledningsarbetet. I lärarnas berättelser framträder starka spänningar mellan yrkesprofessionalismens och organisationsprofessionalismens styrningslogiker. Universitetslärares utsagor om handledningsarbetet kännetecknades av ont om tid för arbetsuppgiften, fria men svårerövrade arbetssätt samt problematiseringar gällande kollegial oenighet kring vetenskaplig kvalitet hos den färdiga produkten. Utmaningarna hanterades genom att handledarna erbjöd sin fritid, utvecklade egna arbetssätt samt problematiserade och distanserade sig från att bedöma uppsatsernas vetenskapliga kvalitet. Hur de än gjorde blev arbetet svår genomförbart och riskerade att få konsekvenser för den enskilde. Vi ställer oss frågan om liknande utmaningar även förekommer på andra fakulteter och inom andra delar av universitetslärares arbete. Vad betyder det i så fall för universitetslärares rätt till ett hållbart arbetsliv?

Nyckelord: universitetslärares arbete, uppsatshandledning, organisationsprofessionalism, yrkesprofessionalism, styrning

Clashing logics in lecturers' stories of supervising degree projects

This paper highlights governance in university teachers' statements about their work with supervision of degree projects, at undergraduate and advanced level. The study was carried out at an educational faculty at a Swedish university and consisted of semi-structural interviews with eight teachers and content analyses of documents from six different degree project courses. The data was analysed from a professional theoretical perspective.

In alignment with previous research, contradictory logics of governance appeared in our findings. Tensions between and within the different logics of governance appeared and the teachers were trapped in the middle. The university teachers handled the challenges by offering their spare time, developing own working methods and by disclaiming responsibility for the scientific quality of the theses. However, this study was carried out in a particular context and the question is if similar challenges also appear at other faculties and in other areas of university teachers' work? If so, what are the implications for university teachers' sustainable work life?

Keywords: university teachers' work, supervision, undergraduate degree project, organisational professionalism, occupational professionalism, governance

*Författarkontakt: Helena Wallström, e-post: helena.wallstrom@gu.se

Artiklar och reflektioner är kollegialt granskade. Övriga bidragstyper granskas av redaktionen. Se <https://hogreutbildning.se> ISSN 2000-7558

©2023 Helena Wallström & Katarina Samuelsson. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to share their work (copy, distribute, transmit) and to adapt it, under the condition that the authors are given credit, that the work is not used for commercial purposes, and that in the event of reuse or distribution, the terms of this license are made clear.

Citation: Wallström, H. & Samuelsson, K. (2023). «Ett motstridigt arbete – Universitetslärare handleder studentuppsatser», *Högre utbildning*, 13(1), 72–84. <https://doi.org/10.23865/hu.v13.3972>

UNIVERSITETSLÄRARES ARBETE MED STUDENTUPPSATSER

Många universitetsutbildningar avslutas med ett examensarbete eller en uppsats. Denna studentuppgift kan vara utmanande, vilket inte minst illustreras av den mängd hand- och metodböcker som finns utgivna (se exv. Magnusson & Zackariasson, 2021; Trost, 2014). Även universitetslärares handledningsarbete har sina utmaningar. Generellt regleras uppsatshandledningsarbetet¹ i policy, men samtidigt har arbetsuppgiften en löst kopplad struktur (jfr Weick, 1976). Universitetslärare har styrande dokument att förhålla sig till samtidigt som de i egen-skap av professionella aktörer har frihet, vana och vilja att lägga upp arbetet på ett sätt som passar dem. Den samhälleliga styrningen av arbetet med uppsatshandledning regleras ytterst i Högskoleförordningen och dess examensmål (SFS 1993:100). På lokal nivå har en del lärosäten upprättat lokala handlingsplaner (se exv. PUHB-Rapport 02-2013) för att kvalitetssäkra, skapa likvärdighet och underlätta samverkan mellan kursledning, lärare och studenter. I den här texten undrar vi hur universitetslärare resonerar om och beskriver uppsatshandledningsarbetet och hur detta kan förstås i termer av styrning (Evetts, 2006, 2009). Vi presenterar resultatet från en intervju- och dokumentstudie om uppsatshandledningsarbete på grund- och avancerad nivå i en lokal kontext.

Handledningsarbete, eller handledning, definieras vanligtvis som en organiserad process som sträcker sig över tid och inkluderar pedagogisk värdering och bedömning (Chekol, 2003; Näslund, 2004). Begreppet handledning ges emellertid olika betydelser beroende på kontext, forskningsintresse och vetenskaplig disciplin. Handledning beskrivs vanligtvis handla om att erbjuda någon möjlighet till lärande och utveckling genom att en mer erfaren person för-medlar kunskap, skicklighet och attityder till en mindre erfaren person (Åberg, 2009). Vid akademisk handledning beskrivs målet vara kunskapsinläring (Lindén, 2005). Då univer-sitetslärares eller handledares arbete med studentuppsatser ingår i ett specifikt historiskt och kulturellt sammanhang har vi valt att vända oss till svensk forskning om handledningsarbete av svenska examensarbeten². Denna forskning är mångfacetterad och belyser exempelvis skill-nader i förväntningar mellan studenter och handledare (Bergqvist, 2000), studenters förmåga att använda gammal kunskap i nya kontexter (Wendt, 2021), studenters arbete med referathan-tering (Hellman & Thorsten, 2021), hur handledares skriftliga kommentarer styr studenters skrivande (Eriksson & Gustavsson, 2016) eller hur handledare kan leda skrivprocessen framåt (Dysthe, 2002). Andra frågor som studerats är studenters möjlighet till självständighet (Berg, 2016; Magnusson, 2021), inbyggda konflikter mellan formativa och summativa bedömningar i handledning (Lundström, 2016) och etiska problem vid dataproduktion (Nikku, 2012).

Även om vår studie riktar intresset mot handledningsarbete på grund- och avancerad nivå är forskning om doktorandhandledning relevant, då dessa arbetsuppgifter delvis påminner om varandra. Vi noterar att forskning om doktorandhandledning också är mångfacetterad (Lönn Svensson, 2007). Exempelvis belyses styrning av arbetet (Carlsson et al., 2016), handledarens kompetens (Perselli, 2000; Bjuremark, 2005), olika handledningsstilar (Bergnéhr, 2013; Franke & Arvidsson, 2011; Lönn Svensson, 2007), kommunikation (t.ex. Grysell, 2016; Lauvås & Handal, 2005), återkoppling (Lauvås & Handal, 2005), etik (Lindén, 2005) samt hur handle-dare hanterar forskarstudenters svårigheter att bemästra skrivandets konst (Rehnstam-Holm, 2012).

¹ Genomgående i texten används arbete med uppsatshandledning och arbetsprocessen kring uppsats-handledning synonymt.

² I texten används universitetslärare, lärare och handledare för studentuppsatser synonymt.

Eftersom vi är intresserade av universitetslärares beskrivningar av arbetsprocessen vid uppsatshandledning blir även forskning om styrning av universitetsläraryrket central. Traditionellt har styrning av universitet och deras lärare en stark betoning på akademisk frihet och plikt som medel för att producera och kontrollera kvalitet i forskning och utbildning (Sahlin & Eriksson-Zetterqvist, 2016). Samtidigt regleras arbetet av interna såväl som externa förutsättningar som över tid förändrats med en framväxande organisatorisk professionalism³ (Carlsson et al., 2016). Carlsson et al. (2016) skriver med stöd i Evetts (2009) tänkande att svenska universitetslärares arbete traditionellt har varit präglad av en *yrkesprofessionalism*, men att nya styrtekniker i termer av New Public Management (NPM) har främjat en framväxt av en *organisatorisk professionalism*. Även andra studier visar att förändrade styrtekniker har påverkat grunderna för såväl handlande som organisering av universitetsläraryrket (se exv. Hall, 2011 eller Noordegraaf, 2007). Exempelvis präglas dagens arbete av en målrelaterad pedagogisk styrningsfilosofi i enlighet med Bolognaprocessens mål- och studentperspektiv.

Vi konstaterar att universitetsläraryrket har varit och är under förändring. Ett fåtal studier har undersökt styrning av universitetslärares arbete med doktorandhandledning (Carlsson et al., 2016; Hall, 2011; Noordegraaf, 2007). Svenska universitetslärares arbete med uppsatshandledning på grund- och avancerad nivå är däremot outforskat. Därför har vi valt att fokusera på universitetslärares arbete med uppsatshandledning på grund- och avancerad nivå. Syftet är att bidra med kunskap om hur styrning kommer till uttryck i universitetslärares beskrivningar av uppsatshandledningsarbetet. Detta gör vi genom att analysera spänningsförhållanden mellan olika styrprinciper i åtta universitetslärares berättelser och i lokala styrdokument på en utbildningsvetenskaplig fakultet. Frågan som ger oss riktning är: Hur responderar universitetslärare på de organisatoriska strukturer som omger arbetet med uppsatshandledning.

ETT PROFESSIONSTEORETISKT PERSPEKTIV PÅ UNIVERSITETSLÄRARES ARBETE

Utgångspunkten för vår studie är att universitetslärare har styrande dokument att förhålla sig till samtidigt som de i egenskap av professionella aktörer har frihet att utforma arbetet på olika sätt. Vi tar avstamp i ett professionsteoretiskt perspektiv och med stöd av Evetts (2006, 2009) förstår vi uppsatshandledningsarbetet genom två idealtypiska styrprinciper, organisationsprofessionalism och yrkesprofessionalism. Dessa två styrprinciper verkar tillsammans men grundas i olika sätt att organisera och legitimera arbete. Enligt Evetts (2006, 2009) bygger organisationsprofessionalism på en logik som kännetecknas av en kontroldiskurs innefattande standardisering, ansvarighet, hierarkiska strukturer samt extern uppföljning och kontroll. Yrkesprofessionalism däremot bygger på professionalismens logik vars diskurs utgår från och manifesteras av professionen. Denna styrprincip kännetecknas av kollegialitet, tillit, ansvar och professionellt omdöme. Dessa idealtyper samspelar i styrning av arbete och vi är intresserade av hur detta kommer till uttryck i exemplet uppsatshandledning.

TILLVÄGAGÅNGSSÄTT

Studien omfattar innehållsanalyser av kursdokument, samt semistrukturerade intervjuer med åtta uppsatshandledare vid en utbildningsvetenskaplig fakultet. Dokumenten valdes slumpvis

³ Vi använder begreppen organisatorisk professionalism och organisationsprofessionalism synonymt, vilka är en översättning av engelskans organisational professionalism.

och bestod i avidentifierade kursguider inklusive bedömningskriterier från sex olika uppsatskurser på grund- och avancerad nivå läsåret 2020–2021. Dessa distribueras vid varje kursstart till studenter och handledande respektive examinerande universitetslärare. Styrande nationella policydokument (SFS 1993:100) och lokala kursplaner uteslöts ur urvalet, eftersom de inte behandlade arbetsprocessen explicit. Kursdokumenten analyserades med utgångspunkt i vårt teoretiska ramverk (Evetts, 2006, 2009) och i frågor om uppsatshandledningens förutsättningar och arbetssätt. Vi förstod kursdokumenten som ramar för handledningsarbetets genomförande och som något som universitetslärarna förväntades förhålla sig till.

Respondenterna, här kallade A-H, valdes utifrån variation i erfarenhet av uppsatshandledning. Samtliga arbetade på olika institutioners uppsatskurser på grund- och avancerad nivå inom samma utbildningsvetenskapliga fakultet. Handledare A-E hade mellan sex och tjugo års erfarenhet medan handledare F-H hade mindre än fem års erfarenhet. Universitetslärarna presenteras inte mer ingående, eftersom intresset riktas mot den styrning och de spänningsförhållanden mellan organisations- och yrkesprofessionalism som materialiseras i deras berättelser och i kursdokumenten.

Under två närliggande perioder genomfördes åtta semistrukturerade intervjuer. Vi inledde med att skicka ett missivbrev med en förfrågan om deltagande där vi samtidigt informerade om studiens syfte och Vetenskapsrådets etiska principer gällande rätt att avstå eller avbryta sitt deltagande. Åtta av tio tillfrågade universitetslärare tackade ja, två tackade nej med hänvisning till tidsbrist. De som valde att delta fick i förväg ta del av intervjuguiden. Intervjuerna anpassades till den vid datainsamlingen pågående pandemin och genomfördes med ljudinspelning via Zoom. De varade ca 30 minuter och frågorna rörde: a) förutsättningar, b) tillvägagångssätt och c) reflektion kring eget uppsatshandledningsarbete. Intervjuerna transkriberades av oss och en kvalitativ innehållsanalys genomfördes (jfr Graneheim & Lundman, 2004). Innehållsanalysen inleddes med att vi läste analysenheten, dvs. materialet i sin helhet, upprepade gånger. Vi identifierade meningar med innehåll som var relevanta för vår fråga, meningsbärande enheter. Därefter kodade och kategoriserade vi innehållet utifrån kategorierna tid, arbetssätt och vetenskaplig kvalitet. Vi formulerade teman på datamaterialets latenta nivå, dvs. vi tolkade innebörder och bearbetade resultatet med stöd av studiens teoretiska utgångspunkter. Resultatet belyser således komplexiteten i styrning av handledningsarbetet och hur olika styrningslogiker flätas in i varandra i denna arbetsuppgift.

Slutligen väcker vår studie generella frågor kring uppsatshandledning och styrning. Samtidigt kan förhållningssätt och utfall förstås variera inom olika akademiska kontexter. Även vår egen förförståelse riskerar att påverka resultatet, då vi liksom våra respondenter arbetar med uppsatshandledning. Vi hanterade detta genom att gemensamt genomföra intervjuer och analyser, men i likhet med Cohen et al. (2018) menar vi att forskarnärvaro aldrig kan undvikas fullt ut. Vi fokuserar inte enskilda handledare eller studenter och har inte heller samlat in känsliga personuppgifter (jfr Vetenskapsrådet, 2017).

RESULTAT

Inledningsvis kan vi konstatera att universitetslärarnas arbete med uppsatshandledning präglas av både organisations- och yrkesprofessionalismens logiker (jfr Evetts, 2006, 2009). I analysen framträder både en organisatorisk kontrolldiskurs och en professionell styrning. De yttre ramarna för arbetet såsom de är framskrivna i kursdokumenten är till synes tydliga. Här syns spår av både organisationsprofessionalismens och yrkesprofessionalismens styrprinciper i termer av såväl standardisering som professionell frihet. Universitetslärarnas berättelser

synliggör också de båda styrningslogikerna och de visar stor samstämmighet.Handledarna beskriver arbetet med uppsatshandledning som roligt men deras utsagor väcker också många frågor.

Styrprinciper i arbetsrelationen mellan handledare och handledd

Den samhälleliga styrningen av universiteten regleras i Högskoleförordningen och dess examensmål (SFS 1993:100). På lokal nivå finns i sin tur för varje kurs kursplaner och i denna studie även kursguider tillgängliga som stöd för både universitetslärare och studenter. Det går inte att utläsa någon innehållslig skillnad mellan utbildning på grund- och avancerad nivå i studiens dokument, vilket gör att de inte behöver särskiljas. Handledningen beskrivs vara ett stöd för studentens skrivande av uppsatsen där hen i samråd med handledaren utvecklar sin frågeställning. Studenten uppmanas att hushålla med handledningstiden, att delta på kursens gemensamma seminarier och att arbeta med kamratrespons.

Arbetsrelationen mellan handledare och student kommenteras inte explicit. I kursguiderna uppmanas emellertid studenten att i dialog med handledaren bestämma uppsatsens problemområde samt handledningens innehåll, form och funktion. Information om återkoppling ges endast i en av de undersökta kursguiderna. Där står det att handledaren kan ge synpunkter och svar på enklare frågor via mejl även mellan de planerade handledningstillfällena. Dessa relativt vaga skrivningar i kursdokumenten kan förstås som ett uttryck för yrkesprofessionalismens styrprincip, eftersom de ger lärare och studenter frihet att själva bestämma handledningens form och innehåll. Idén om att tillsammans med studenten forma innehåll och funktion för uppsatshandledningen menar vi illustrerar ett professionellt etos där läraren ges möjlighet att anpassa arbetet efter studentens intresse.

Samtidigt innehåller de undersökta dokumenten tydliga, konkreta och standardiserade skrivningar gällande handledningens tidsåtgång:

För en 15 hp uppsats utgår 18 timmar. Dessa timmar skall räcka till såväl fysiska träffar, mailkontakt, läsning av manus, samt kontakt med handledare/kursledning. (Ur dokument, avancerad nivå)

Handledningsarbetet vid fakulteten organiseras alltså utifrån en tidsfördelningsprincip där arbetsuppgiften genererar en på förhand bestämd tid. Liknande skrivningar finns i samtliga undersökta kursdokument. Här finns således en standardisering av uppdraget tydligt framskriven. I våra intervjuer svarar emellertid samtliga handledare att de erbjuder studenterna den tid de faktiskt behöver. På vår uppmaning försöker de uppskatta hur många timmar de lägger på varje uppsatshandledning. Handledarna säger att tiden är svår att uppskatta men de försöker:

Hur mycket tid det kan ta har jag ingen aning om men enormt mycket tid. Att läsa en masteruppsats och kommentera den tar ju en dag varje gång, så ja jag vet inte kanske 30–40 timmar. (G)

Handledare D, som har stor erfarenhet, uttrycker försiktigt:

Det vågar jag nästan inte tala om. Det finns uppsatser som jag har lagt 50–60 timmar och mer på. Jag måste ju se det här som kompetensutveckling också. Det är ju liksom enda sättet att försvara att jag lägger så mycket tid. (D)

Hen fortsätter:

Jag brukar faktiskt träffa dem ganska ofta och det är alltså, det är ju så många som har svårt att bli klara. Och det händer saker så att jag brukar i början ta rätt täta träffar. Sen brukar de bli mer självgående, men då är det en gång i veckan. Det behöver inte vara en timma varje gång, men liksom för att hålla modet uppe och för att få igång dem lite. En termin är ju inte så mycket, eller den period som uppsatsen pågår, det är ju inte så fruktansvärt många veckor, så att där kanske det blir mellan 12 och 15 träffar kanske. Och sen är det ju arbete innan men de där träffarna är faktiskt ganska värdefulla. (D)

Liknande kommentarer om tidsåtgången återkommer i samtliga intervjuer. Handledare A säger:

Det är jättesvårt att säga, men bara mötena har ju kanske tagit två timmar per gång. Och läsningen runt varje möte har ju också tagit tid. Vid varje möte har det ju funnits någon typ av text att läsa. Så säg då att det har stegrats under processen från kanske en timme uppemot fem timmar vid ett handledningstillfälle – att läsa och bearbeta den text som de ska få tillbaka. (A)

Handledare F som är mindre erfaren hänvisar till yttre förhållanden för att förklara tidsåtgången:

När studenterna inte har skrivit uppsats tidigare eller när det var väldigt längesedan räcker inte tiden för handledning till. (F)

Handledare E lyfter också tidskonsumtion i relation till för- och efterarbete runt själva handledningstillfället:

Jag brukar vilja träffa studenten eller studenterna regelbundet, ungefär varannan vecka, så jag har ganska många möten och oftast ganska långa. Det behöver ju inte vara bra. Jag tänker att för två timmars handledning lägger jag ner minst fyra timmar. Det tar mycket tid att förbereda med både för- och efterarbete och så. För sen skriver jag, som om det inte vore nog med två timmar så skriver jag väldigt långa mejl efteråt vad vi har pratat om eftersom jag alltid är rädd att det blir för mycket input för studenten. (E)

Beskrivningarna tyder på att timmarna blir många. Lärarnas uppskattningar av handledningstiden varierar mellan 20 och 60 timmar per uppsats, med en klar övervikt mot den högre delen av spannet. I intervjusvaren framgår inga skillnader i tidsåtgång i relation till erfarenhet. Studentens behov verkar styra. Det som är tydligt och exakt i kursdokumenten blir alltså otydligt och person- och kontextbundet beroende på handledarnas omdöme och studenternas behov. Vi ser här ett andra exempel på hur yrkesprofessionalismens logik spelar ut organisationsprofessionalismens styrningslogik. Handledarna bortser från dokumentens tidsinstruktioner när de genomför arbetet. Det tycks som att handledarna förbiser strukturerna och i stället lägger mer tid på arbetet, vilket de själva skrattar åt och konstaterar är anmärkningsvärt. Det framstår alltså som både svårt och oviktigt att förhålla sig till givna ramar och problem uppstår när alla uppsatser förväntas handledas med samma tidsåtgång. För att säkerställa produktionen av studentuppsatser krävs således mer tid än vad den standardiserade organisationsprofessionalismens styrprincip erbjuder. Professionella föreställningar och förväntningar på arbetets resultat verkar vara mer betydelsefullt för universitetslärarna, vilket synliggör ett professionellt ansvar kännetecknande för yrkesprofessionalismens logik.

Styrprinciper i handledningens arbetssätt

De intervjuade universitetslärares beskrivningar av arbetssätten i uppsatshandledningsarbetet varierar. I kursguiderna saknas formuleringar om hur arbetet ska gå till rent metodiskt. Ibland ges vaga instruktioner som framgår i nedanstående dokument:

Inledningsvis rekommenderas ett fysiskt möte med handledaren för att ni ska lära känna varandra och grundligt gå igenom och pröva den studie eller motsvarande som är tänkt att genomföras. Förslagsvis diskuterar ni även former för handledning vid den första träffen. Hur handledningen sedan formas kan se olika ut, men viktigt är att den blir konstruktiv för arbetets fortskridande och färdigställande. Handledningen är inte schemalagd utan läggs upp individuellt mellan student och handledare. (Ur dokument, avancerad nivå)

Handledningen förväntas bygga på en professionell relation med personliga möten och vara konstruktiv, men hur detta kan ske framgår inte. Det blir upp till handledaren att hantera. Handledare B berättar:

Jag tyckte det var jättesvårt när jag började. Jag började ju handleda och examinera ganska snabbt och slängdes in i det och fick i princip ingen introduktion. Så om jag inte hade varit lärare innan och aldrig arbetat med sådant här så hade jag tyckt att det hade varit jättesvårt. Det var verkligen, ja det var en stor svart vägg i början. (B)

Den yrkesprofessionella frihet som erbjuds i arbetet framstår som svår att hantera särskilt för den som är ny i arbetet och ofta traderas egna erfarenheter av arbetssätt som universitetsläraarna mött i egenskap av handledd doktorand. Handledare H säger:

Mycket av arbetet är präglad av min tidigare handledning som doktorand. (H)

Handledare E hänvisar också till sin tid som doktorand men också till vikten av erfarenhet:

Jag har sett vad som funkar, jag blir inte stressad. Jag tror att jag har blivit lugnare och kan ha en lugnare inverkan på studenterna nu. Sen har min egen resa som doktorand också påverkat mig väldigt mycket. Jag vet vad som kan fungera och jag har upplevt vad som absolut inte fungerar. Sen också min egen roll som handledare åt doktorander. Det blir alltså en helhet som gör att jag känner mig tryggare. (E)

Det blir alltså tydligt att även om skrivningarna i dokumenten tycks vara explicita gällande tidsåtgång för handledning, är de implicita vad gäller valen av arbetssätt. Handledarna visas stor professionell tillit vad gäller val av arbetssätt i handledningsarbetet. Denna tillit verkar emellertid vara svår att hantera. Handledare A problematiserar friheten att själv utveckla sina arbetssätt:

Det som är det tråkiga med det här är väl att det är learning by doing och under tiden så experimenterar man på studenter. Det finns ju studenter som har haft en sämre version, även om jag kan känna att nu har jag kommit fram till ett upplägg som har funkat ganska rimligt för de flesta studenter men inte alla men vägen fram dit kantas ju av mindre lyckade handledningstillfällen med saker som man kanske kunde ha lyckats undvika och fel man kanske inte hade behövt göra. Det är ju ett mognadsprov. Undrar om alla har liknande erfarenhet? (A)

Frågan om framkomliga pedagogiska arbetssätt i uppsatshandledning och hur dessa utvecklas belyser i likhet med tidigare exempel om tidsförbrukning i arbetet en möjlig men svårhanterlig yrkesprofessionalism. Här syns dock en skillnad mellan de båda exemplen. Enligt handledarna utvecklas arbetssätten med växande erfarenhet, medan tidsåtgången i handledningsarbetet inte påverkas trots deras stigande kompetens. Handledarna tilldelas också liknande uppgifter och tid oberoende av erfarenhet och oavsett studentens behov. Det framstår som handledarna förlorar när omdöme och etos i yrkesprofessionalismens logik krockar med organisationsprofessionalismens standardisering. Universitetslärares berättelser om handledningens pedagogiska arbetssätt synliggör således ytterligare ett exempel på spänningar mellan organisationsprofessionalismens och yrkesprofessionalismens styrprinciper. Dessa spänningar tycks göra arbetet med uppsatshandledning svårt att hantera, särskilt för oerfarna lärare.

Styrprinciper i processer kring uppsatsens kvalitet

I merparten av kursguiderna beskrivs studenten som ansvarig för att initiera handledningen. Därefter spänner studentens ansvar över både större och mindre områden, från att skriva ett PM inför första handledningsträffen till att föreslå en disposition och att använda rätt formatmall i uppsatsen, vilket exemplifieras med följande textutdrag:

Diskutera med din handledare för att komma fram till en disposition som passar för just din uppsats. (Ur dokument, avancerad nivå)

Handledarens ansvar framställs i generella termer. De förväntas läsa underlag, ge studenten synpunkter på val av forskningsdesign och om nödvändigt avråda studenten från att lägga fram uppsatsen. Dessutom framgår att handledaren förväntas "övervaka" uppsatsens vetenskapliga kvalitet:

Handledaren har ansvar för att stödja studenterna under arbetets gång. Det innebär att handledaren tar del av studenternas frågor och ger synpunkter och vägledning i uppsatsarbetets olika delar. Handledaren har ett ansvar att övervaka den vetenskapliga kvalitén. (Ur dokument, grundnivå)

I handledarnas berättelser framträder på liknande sätt främst studenten som ansvarig för uppsatsarbetet:

Alltså jag försöker ganska snabbt bolla över till dem så att vi får en dialog och en diskussion om de har frågor att diskutera och så. Om de har kommit lite längre i sin process så kanske det finns text som jag har kollat på inför mötet och så kanske vi diskuterar den. Men ja, jag tycker att det är viktigt att studenterna ganska snabbt kommer in i det här självständiga, så att de förstår att det är de som driver och äger processen och att det inte är jag som handledare som styr helt enkelt. Utan att jag kan vara ett verktyg som de har helt enkelt granska grovt sammanfattat. (C)

Handledare C uttrycker vikten av att studenterna blir självständiga och att de förstår att de själva har ansvar för sin uppsatsproduktion, men att hen finns tillgänglig som stöd. På liknande sätt säger handledare D:

Jag tycker det är viktigt att studenten får styra sig själv. Även om jag liksom håller min hand och har täta kontroller så vill jag ju att de ska göra så mycket som möjligt själva och ta egna

initiativ. Och det tycker jag att de flesta gör. De är inte i något ledband direkt utan de får ganska allmänna råd om hur skrivandet ska göras. (D)

Det framstår som att handledarna visar studenterna stor tillit i arbetet, även om de samtidigt signalerar att det finns ett sätt som "skrivandet ska göras" på. I analogi med kursguiderna kan syftet vara att visa studenterna tillit och att utveckla deras självständighet. Handledarna verkar också tona ner sin egen betydelse och kunskap i relation till det färdiga resultatet och dess vetenskapliga kvalitet. Handledare A säger:

Jag känner att jag låter som en papegoja, att jag gång på gång säger att ... Det finns inget fast rätt eller fel, detta kan vara ett förslag, det här kan vara ett annat förslag. ... Vi kan ingenting veta kring hur examinatorn tänker kring detta ... Om det kommer bära eller brista har jag ingen aning om. Vilket jag samtidigt tycker är väldigt konstigt. Men där skulle jag vilja säga att jag tycker att, eller ja har en känsla av att, olika examinatorer tycker så olika att detta är det enda sättet att agera för att studenterna inte ska uppleva att de blir besvikna. (A)

Citatet belyser en diskrepans i synsätt och förståelse för vetenskaplig kvalitet mellan olika universitetslärare på fakulteten i relation till deras olika uppdrag. Här framtonar även en procedural och hierarkisk ordning mellan handledare och examinator. I majoriteten av kursguiderna berörs emellertid inte ansvarsfördelningen mellan handledare och examinator. Däremot kommenteras den procedur som följer när en student blir underkänd vid examinationen. Oenigheten kring vetenskaplig kvalitet illustrerar en osäkerhet i arbetet med uppsatshandledning som återkommer i handledarnas berättelser. Handledare C kommenterar detta så här:

Något som ofta kommer upp när vi kurslärare ses är att vi handledare är väldigt olika, vi kommer från olika paradigmer, vi tänker lite olika och vi bedömer olika och det kan ju vara lite klurigt att förhålla sig till även som handledare. Jag som handledare ska jobba med de här studenterna som skriver, men vet att det i slutändan kanske bara är ett lotteri vem som är examinator för deras arbete. Skulle de komma till en examinator så skulle de höjas till skyarna, medan om de skulle komma till en annan så, ajaj inte, inte bra du får göra om och du får komplettera för att få godkänt. (C)

På liknande tema säger handledare H som har mindre erfarenhet:

Jag känner mig otillräcklig många gånger. Kommer jag och examinatorn vara överens om att studenten har klarat uppgiften, eller kastas studenten tillbaka till ruta ett? (H)

Enligt kursguiderna ska handledarna alltså "övervaka" den vetenskapliga kvaliteten i arbetet. Att "övervaka" kan förstås som en hierarkisk styrning i linje med organisationsprofessionalismens logik som rimmar illa med yrkesprofessionalismens logik. Samtidigt beskrivs vetenskaplig kvalitet i uppsatserna som något osäkert och nästan godtyckligt av handledarna. Handledare G som är bland de mest oerfarna säger:

Det mest negativa med uppsatsarbetet är dock den osäkerhet som man känner som handledare vad gäller uppsatsens vetenskapliga kvalitet. Man kan känna sig väldigt ensam i sin bedömning. Även om jag som handledare tycker att en text är helt ok så kan en examinator tycka något helt annat. Samma sak gäller åt andra hållet. Vi är många olika personer som jobbar med att handleda och examinera uppsatser här. Vi har olika syn på vad en uppsats

ska innehålla vilket gör att man inte vet var ribban ligger för studenten, vilket känns helt orimligt. (G)

Den osäkerhet som uttrycks hos oerfarna handledare verkar emellertid minska över tid. Handledare E förklarar att hen med ökad erfarenhet har blivit säkrare och förändrat sin inställning till relationen mellan handledare och examinator:

Nu bryr jag mig inte lika mycket längre. Jag känner att jag kan stå för det mesta. Jag vet att det är något annat, det är mycket komplext. Det är inte min uppsats, det är inte mig som examinatorn bedömer. Eller om det skulle vara så, så är jag inte så orolig över det längre. Men i början var det så och jag tycker fortfarande att det är ett väldigt komplext system med olika aktörer som på något sätt ska samarbeta fastän de inte vet om varandra och det är så också det ska vara. (E)

Citaten ovan kan förstås som en illustration av två yrkesprofessionella etos, handledarens och examinatorns. Å ena sidan framträder ett handledaretos som bidrar till att hålla studenternas uppsatsproduktion flytande. Å andra sidan framträder ett examinatoretos som i egenskap av bedömare avgör uppsatsernas vetenskapliga kvalitet. Spänningen mellan dessa etos verkar bidra till en osäkerhet hos handledarna där deras vetenskapliga mandat underordnas examinatorns i enlighet med organisationsprofessionalismens proceduralt styrningslogik. Handledares professionella legitimitet i relation till studenten riskerar att gå förlorad i situationer där handledare och examinator ej är överens. Inom den akademiska miljö som vi har undersökt synliggörs att tilliten i relationen mellan handledare och student äventyras och att handledarens kunskap riskerar att bli ifrågasatt av studenten.

ETT MOTSTRIDIGT ARBETE

I den här texten har vi fokuserat på universitetslärares arbete med uppsatshandledning på grund- och avancerad nivå. Syftet var att bidra med kunskap om hur styrning kommer till uttryck i universitetslärares beskrivningar av uppsatshandledningsarbetet och vi analyserade spänningsförhållanden mellan olika styrprinciper i åtta universitetslärares berättelser och i lokala styrdokument på en utbildningsvetenskaplig fakultet. Vårt resultat gav en relativt samstämmig bild av hur lärarna förhöll sig till och genomförde uppsatshandledningsarbetet. Deras berättelser kännetecknades av ont om tid för arbetsuppgiften, fria men svårerövrade arbetssätt samt problematiseringar gällande kollegial oenighet kring vetenskaplig kvalitet hos den färdiga produkten. Utmaningarna hanterades individuellt genom att handledarna erbjöd sin fritid, utvecklade egna arbetssätt samt problematiserade och distanserade sig från ansvaret för att bedöma den vetenskapliga kvaliteten. Spänningar mellan olika styrprinciper blev tydliga i analysen.

Kursdokumentens exakta standardiserade tidsangivelser för handledningsarbetet i enlighet med en organisationsprofessionell styrning negligerades av handledarna. De gav i stället uttryck för en omsorg om studentens uppsatsproduktion i linje med en yrkesprofessionell logik. Beslutet att erbjuda studenterna mer tid än kursdokumentet föreskrev motiverades av alla handledare oavsett erfarenhet, men på olika sätt. Några handledare förklarade den faktiska tidsåtgången genom att hänvisa till studenters bristande vana att skriva (jfr Bergqvist, 2000). Någon betraktade "uppsatshandledningsarbetet som kompetensutveckling". Oavsett vilka argument som angavs fick sättet att hantera tiden på konsekvenser för lärarnas arbetsförhållanden. Resultatet kan jämföras med andra studier, se t.ex. Carlsson et al. (2016) och Hall (2011), som belyser att

förändrade styrformer påverkat grunderna för både handlande och organisering av universitetslärarprofessionens arbete. Vår studie bidrar med konkreta exempel på hur detta kan ske i uppsatshandledning och vi ställer oss frågan om förutsättningarna för handledningsarbetet är unika för vårt fall. Är det så att handledarna i vår studie givits rimliga organisatoriska förutsättningar? Har studenterna förberetts tillräckligt för uppsatsarbete i tidigare kurser? Samarbetar handledarna tillräckligt? Eller kan det vara så att handledarna förväntas hantera de spänningar som uppstår mellan de båda styrformerna? Oavsett vilket, så blir konsekvenserna stora för lärarna.

Uppsatshandledningens arbetssätt var inte standardiserade i kursguiderna och för erfarna universitetslärare verkade denna frihet, som kan sägas ha sin grund i yrkesprofessionalismens logik, vara välkommen. För oerfarna lärare upplevdes friheten emellertid som svårhanterlig och i handledarnas berättelser framträdde brister i kollegialitet kring handledningsarbetet på den aktuella fakulteten. I linje med yrkesprofessionalismens logik framstod uppsatshandledningens arbetssätt att vara en kunskap som disputerade förväntades äga och fritt utföra i kraft av sin utbildning. Detta resultat påminner om Bjuremarks (2005) och Persellis (2000) studier om hur erfarna universitetslärare uppfattar doktorandhandledning. I vår studie fick detta antagande negativa konsekvenser särskilt för oerfarna universitetslärare.

Ytterligare en återkommande utsaga i vårt resultat handlade om bristen på samsyn gällande vetenskaplig kvalitet i studentuppsatserna. Denna oenighet diskuterades både som ett problem inom handledargruppen och som ett problem i relationen mellan handledare och examinator. Bristen på samsyn riskerade att öka handledarnas osäkerhet i mötet med både studenter och kollegor. Å ena sidan framstod det som att universitetslärarna som profession reproducerade idéer om akademisk frihet präglad av yrkesprofessionalismens logik. Å andra sidan sköt de intervjuade handledarna det vetenskapliga ansvaret för uppsatsen ifrån sig genom att peka på kollegiala oenigheter kring vetenskaplig kvalitet. Då bedömningar av vetenskaplig kvalitet är en del av det akademiska vardagsarbetet väcker detta resultat flera frågor. Hur kan universitetslärare med olika bakgrund och roller enas om vetenskaplig kvalitet i studentuppsatser? Vilken betydelse har oenighet kring vetenskaplig kvalitet för universitetslärares legitimitet i förhållande till studenter i uppsatshandledningsarbetet? Kan bristen på samsyn gällande vetenskaplig kvalitet i studentuppsatser påverka synen på universitetets kunskapsproduktion i ett större perspektiv? Hur vanligt förekommande är vårt resultat inom andra fakulteter och universiteter?

Avslutningsvis konstaterar vi att hela universitetslärararbetet har blivit mer reglerat genom uppföljning och kontroll (se exv. Carlsson et al., 2016; Hall, 2011; Högskoleverket, 2012). Omfattningen av universitetsutbildning i landet har dessutom ökat under de senaste 60 åren (se exv. Gustafsson et al., 2014). Tillsammans med andra förändrade förutsättningar har detta sannolikt betydelse för möjligheterna att genomföra arbetet med uppsatshandledning, vilket studiens resultat speglar. Vi ser en stark spänning mellan organisationsprofessionalismens och yrkesprofessionalismens styrprinciper där handledarna hamnar i kläm. Följer handledarna organisationsprofessionalismens styrningslogik och begränsar handledningen till de tilldelade timmarna riskerar de att framstå som fyrkantiga och antalet examinerade uppsatser kommer troligtvis att minska. Om de följer yrkesprofessionalismens styrningslogik och tar ansvar för vetenskaplig kvalitet i uppsatserna räcker inte tiden för handledningsarbetet. Handledarna framstår som maktlösa när de skrattande erkänner hur de anstränger sig i det fördolda. De arbetar övertid för att upprätthålla den vetenskapliga kvaliteten, samtidigt som de abdikerar från att bedöma den. Hur de än gör blir arbetet svår genomförbart och riskerar få konsekvenser för den enskilde. Vi undrar vad detta betyder för universitetslärares rätt till ett hållbart arbetsliv. Den här studien väcker fler frågor än den ger svar och inspirerar oss till att fortsatt undersöka förutsättningar för universitetslärararbetet.

FÖRFATTARBIOGRAFI

Helena Wallström är universitetslektor vid Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet. Hennes forskningsintressen berör främst förändringsprocesser i utbildningssystem och lärares arbete, för tillfället med fokus på lärares professionella utveckling i aktionsforskning.

Katarina Samuelsson är universitetslektor vid Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet. Hennes forskningsintressen berör främst styrning av utbildning och förutsättningar för lärares arbete, för tillfället med fokus på lärarutbildning.

REFERENSER

- Berg, D. (2016). Det självständiga arbetet – en plats för emancipation eller automation? *Utbildning & Lärande*, 1/2016, 94–108.
- Bergnéhr, D. (2013). Att handleda en doktorand – en relationell balansgång som fordrar flexibilitet och struktur. *Högre Utbildning*, 3(3), 173–185.
- Bergqvist, K. (2000). Examensarbetet. Ett bidrag till vetenskaplighet i lärarutbildningen? *Pedagogisk forskning i Sverige*, 5(1), 1–18.
- Bjuremark, A. (2005). Att formas en forskare. I M. Larsson & J. Lindén, *Handledning – perspektiv och erfarenheter*. Studentlitteratur.
- Carlsson, V., Svensson, P., Johansson, V. & S. Montin. (2016). Handledare, vägledare eller kontrollant? *Utbildning & Lärande*, 1/2016, 20–39.
- Chekol, I-M. (2003). *Handledning som undervisningsform i sjuksköterskeprogrammets praktik: en beskrivning av variationen i innebörd*. Doktorsavhandling, Lunds universitet.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research methods in education* (7th Ed). Routledge.
- Dysthe, O. (2002). Professors as mediators of academic text cultures: an interview study with advisors and master's degree students in three disciplines in a Norwegian university. *Written Communication*, 19(4), 493–544. <https://doi.org/10.1177/074108802238010>
- Eriksson, A. & Gustavsson, S. (2016). Krav, uppmaningar och frågor – en autoetnografisk reflektion över handledning av självständiga arbeten. *Utbildning & Lärande*, 1/2016, 70–87.
- Evetts, J. (2006). Introduction trust and professionalism: challenges and occupational changes. *Current Sociology*, 54(4), 515–531. <https://doi.org/10.1177/0011392106065083>
- Evetts, J. (2009). New professionalism and new public management: changes, continuities and consequences. *Comparative Sociology*, 8(2), 247–266. <https://doi.org/10.1163/156913309X421655>
- Franke, A. & Arvidsson, B. (2011). Research supervisors' different ways of experiencing supervision of doctoral students. *Studies in Higher Education*, 36(1), 1–13. <https://doi.org/10.1080/03075070903402151>
- Graneheim, U. H. & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105–112.
- Grysell, T. (2016). Temapresentation: den reflekterande handledaren – myt eller verklighet? *Utbildning & Lärande*, 1/2016, 8–19.
- Gustafsson, J. E., Cliffordson, C. & Erickson, G. (2014). *Likvärdig kunskapsbedömning i och av den svenska skolan: problem och möjligheter*. SNS förlag.
- Hall, P. (2011). *Managementbyråkrati – organisationspolitisk makt i svensk offentlig förvaltning*. Liber.
- Hellman, J. & Thorsten, A. (2021). Plagiera eller referera vetenskapligt? En studie om vad studenter behöver lära sig för att bli bättre på referathantering. *Högre Utbildning*, 11(1), 41–55. <https://doi.org/10.23865/hu.v11.2730>
- Högskoleverket. (2012). *Högskoleverkets system för kvalitetsutvärdering 2011–2014. Examina på grundnivå och avancerad nivå*. Rapport 2012:15 R.

- Lauvås, P. & Handal, G. (2005). Optimal use of feedback in research supervision with master and doctoral students. *Nordisk Pedagogik*, 25(3), 177–189.
- Lindén, J. (2005). Etik i handledning av doktorander. *Nordisk Pedagogik*, 25(3), 229–244.
- Lundström, M. (2016). Handledningens potential, examinationens läsningar – om uppsatsmomentets konflikt mellan formativ och summativ bedömning. *Utbildning & Lärande*. 1/2016, 88–93.
- Lönn Svensson, A. (2007). *Det beror på – erfarna forskarhandledares syn på god handledning*. Doktorsavhandling. Högskolan i Borås.
- Magnusson, J. (2021). Handledarens frågor: att möjliggöra självständighet i ett handledningssamtal. *Högre Utbildning*, 11(1), 56–75. <https://doi.org/10.23865/hu.v11.2296>
- Magnusson, J. & Zackariasson, M. (2021). *Handledning i praktiken – om studenters självständighet och akademiska litteracitet*. Studentlitteratur.
- Nikku, N. (2012). *Uppsatsetik – om etisk problematik i studenternas uppsats- och examensarbeten*. Rapportserie / Filosofiska fakulteten, Linköpings universitet, Nr 22.
- Noordegraaf, M. (2007). From “pure” to “hybrid” professionalism – present-day professionalism in ambiguous public domains. *Administration & Society*, 39(6), 761–785. <https://doi.org/10.1177/0095399707304434>
- Näslund, J. (2004). *Insyn i grupphandledning. Ett bidrag till förståelsen av ett av de människobehandlande yrkenas hjälpredskap*. Doktorsavhandling. Linköpings universitet.
- Perselli, J. (2000). *Handledare om forskarutbildning. En undersökning av hur professorer och docenter ser på forskarutbildningen vid LiTH våren 1999*. Rapport nr 2000:2. Tekniska högskolan. Linköpings universitet.
- PUHB-Rapport 02-2013. *Handledning – vetenskap och profession*. A. Lönn Svensson (Red.). Högskolan i Borås.
- Rehnstam-Holm, A-S. (2012). Att handleda akademiskt skrivarbete. Intervjuer av handledare inom naturvetenskap och naturvetenskapens didaktik. *Högskolepedagogisk debatt*, Nr 1, 2012, 9–21.
- Sahlin, K. & Eriksson-Zetterquist, U. (2016). Collegiality in modern universities—the composition of governance ideals and practices. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2016(2–3), 33640.
- SFS 1993:100. Högskoleförordningen.
- Trost, J. (2014). *Att skriva uppsats med akribi*. Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet 2017.
- Weick, K. E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*, 1–19.
- Wendt, M. (2021). Kunskapsöverföring i det självständiga arbetet. *Högre Utbildning*, 11(3), 26–38. <https://doi.org/10.23865/hu.v11.2806>
- Åberg, K. (2009). *Anledning till handledning. Skolledares perspektiv på grupphandledning*. School of Education and Communication, Doktorsavhandling. Jönköping University.