

Studentengagemang och aktiverande gruppuppgifter – ett exempel

David Thorsén*

Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet

Här presenteras en gruppuppgift som bygger på hög studentaktivitet och stort studentinflytande samtidigt som små lärarresurser tas i anspråk. Uppgiften går ut på att studenterna i mindre grupper producerar ett antal kortare populärvetenskapliga texter de sedan hjälper varandra att förbättra innan de publiceras på en publik hemsida. I texten redovisas uppgiftens upplägg ingående men också resultat av enkätundersökningar som genomförts bland studenterna före och efter uppgiftens utförande. Gruppuppgiften avser att träna analytiska och kommunikativa färdigheter samtidigt som generella kursmål som fördjupade ämneskunskaper, självständighet, kritiskt förhållningsätt och samverkan kan operationaliseras på ett mycket kostnadseffektivt sätt. Uppgiften kan därför användas som ett kompletterande undervisningsinslag på många olika högskolekurser.

Nyckelord: grupparbete, collaborative learning, delaktighet, peer review, samverkan, Wikipedia

INLEDNING

I högskolepedagogiska riktlinjer och program understryks ofta att undervisningsformerna ska utformas så att de stimulerar till studentaktivitet, främjar djupinlärning och uppmuntrar till samarbete. Som universitetslärare förväntas vi tillvarata våra studenters erfarenheter och perspektiv och ge dem möjlighet att, som det heter i exempelvis Uppsala universitets pedagogiska program, ”inhämta, utvidga och fördjupa kunskap”. Även studenternas roll är tydligt formulerad då de, förutom ett ansvar för det egna lärandet, även bör ”bidra till sina medstudenters lärande” (Uppsala universitet, 2008).

I många fall lyckas lärare och studenter väl med att omsätta dessa viktiga ord i praktiken. Ändå finns det nog anledning att fundera över om, när och på vilka sätt vi faktiskt engagerar och bjuder in våra studenter som partners i undervisningen (Cook-Sather, Bovill & Felten, 2014). Inte minst i denna tidskrift har frågan om ökat studentengagemang nyligen aktualiserats och problematiserats (Bergmark & Westman, 2016). Alltså: Hur kan vi hjälpa våra studenter att på ett tydligare sätt bli medaktörer i sitt och sina kurskamraters – och i bästa fall – vårt eget lärande? Hur kan vi utifrån befintliga resurser utforma nya undervisningsmoment som ökar våra studenters engagemang och samtidigt rustar dem för vidare studier och yrkesliv?

EN AKTIVERANDE GRUPPUPPGIFT

Inom ramen för min egen undervisning har jag under de senaste terminerna introducerat en mindre gruppuppgift som bygger på hög studentaktivitet och ett stort studentinflytande samtidigt som mycket små lärarresurser tas i anspråk. Det nya kursmomentet går i princip ut på att studenterna i mindre projekt- eller basgrupper producerar ett antal kortare populärvetenskapliga texter de mellan grupperna hjälper varandra att förbättra och som därefter görs tillgängliga för allmänheten via en publik hemsida.

* Författarkontakt: david.thorsen@edu.su.se
Förutsatt korrekt källhänvisning får texten användas och spridas icke-kommersiellt.



Artiklar är kollegialt granskade. Övriga bidragstyper granskas av redaktionen.

Se www.hogreutbildning.se

ISSN 2000-7558

Det övergripande syftet med uppgiften är att ge studenterna möjlighet att under eget ansvar utveckla och träna generiska färdigheter som informationssökning, källkritik och kunskapsförmedling, och samtligt öva sig i kvalificerat samarbete. Det finns också många poänger med att studenter tidigt i sin utbildning introduceras till samverkansaktiviteter, exempelvis genom att öva kommunikation av egna och andras forskningsresultat. Genom gruppuppgiftens utformning tränas alla dessa delar samtidigt.

Eftersom gruppuppgiften utgår från studenternas egna diskussioner och intressen påverkar de på ett mycket direkt sätt den egna utbildningens innehåll och kvalitet, något som efterfrågas av studentorganisationer (SFS, 2013) och därutöver torde ge ett ökat engagemang i utförandet av arbetsuppgiften samt en stärkt tilltro till den egna förmågan och den egna kunskapens värde. Även generella kursmål som fördjupade ämneskunskaper, självständighet och kritiskt förhållningsätt kan lätt operationaliseras genom uppgiften och den är därför väl lämpad att användas på många olika typer av högskolekurser.

Ett mindre pilotprojekt genomfördes VT 2015 på en ämnesfördjupningskurs på B-nivå vid Institutionen för idé- och lärdomshistoria, Uppsala universitet ("Modern medicinshistoria", 7,5hp) med totalt ca 15 studenter indelade i grupper om ca fyra studenter i varje. Eftersom pilotprojektet föll väl ut har jag upprepat det nya kursmomentet under ytterligare två terminer och därutöver har en annan av institutionens lärare använt uppgiften i sin egen undervisning med mycket goda resultat (också i det fallet vid en fördjupningskurs på B-nivå). Sammanlagt har vi genomfört det nya undervisningsmomentet vid fyra olika kurstillfällen med totalt ett sextio total studenter vilket resulterat i ett tjugotal studentarbeten.

Inledande och avslutande enkätundersökning

I samband med min egen undervisning genomförde jag en kortare skriftlig enkätundersökning vid kursens första och sista undervisningstillfälle (kursen bestod av sammanlagt nio seminarier och gavs på halvfart under en halv termin). Ambitionen med enkäterna var primärt att de skulle fungera som ett stöd i undervisningen men enkäterna gav samtidigt en inblick i studenternas arbetsprocess och hur de värderar nya former av grupparbeten. Syftet med den första enkäten var att få en överblick över studenternas tidigare erfarenhet av grupparbeten på högskolenivå samt vilka förväntningar de hade på arbetsprocess (dvs. hur arbetet inom och mellan basgrupperna skulle fungera) och läroprocess (dvs. vad de trodde de skulle lära sig under grupparbetet) men också att få en inblick i de normer studenterna ansåg vara viktiga vid grupparbete. Redan vid det andra undervisningstillfället kommunicerades resultatet tillbaka till studenterna för att utifrån studenternas egna enkätsvar kunna tydliggöra och diskutera en kursgemensam uppfattning om de grundläggande villkoren för uppgiftens genomförande (exempelvis att alla i gruppen förväntades vara delaktiga i arbetet, att alla skulle se till att anstränga sig för att skapa ett gott socialt klimat och att alla verkligen skulle göra sitt bästa för att passa tider och utföra överenskomna arbetsbeting osv.). När uppgiften var klar och slutredovisad genomfördes en summativ kursvärdering genom en andra individuell enkät och en kompletterande kort diskussion i hel seminariegrupp. Syftet var här, förutom att ge plats för konkreta förbättringsförslag, att få en uppfattning om hur studenterna värderat uppgiftens betydelse för det egna lärandet samt ge dem möjlighet att diskutera varandras erfarenheter, något som i bästa fall skulle kunna föda nya tankar och insikter inför framtida grupparbeten.

GENOMFÖRANDE OCH UTVÄRDERING

Det finns givetvis många olika anledningar att använda sig av grupparbeten i undervisningen (Gibbs, 1995). Tidigare forskning framhåller också att grupparbeten kan tjäna flera olika syften: dels som ett *mål i sig* där avsikten är att gruppmedlemmarna ska lära sig att arbeta tillsammans med andra i eller som grupp (fokus på processen), och dels som ett *medel* för att använda gruppens samlade kompetens för att utföra en specifik uppgift (fokus på produkten). Och även om tidigare studier visar att uppgiftens utformning har stor betydelse för gruppens arbetsprocess och produktivitet är kunskapen mindre om exakt hur detta går till (Hammar Chiriac & Hempel, 2013).

Den uppgift jag använt bygger på en stor grad av frihet och eget ansvar: studenterna ska i samråd med varandra definiera ett ämnesrelevant undersökningsområde de därefter arbetar fram en gemensam text kring. För att använda Steiners (1966) typologi avser uppgiften att vara *additiv* och *konjunktiv*: additiv så till vida att gruppens produkt ska vara den adderande summan av alla medlemmars bidrag, att alla bidrag idealt sett ska värderas lika högt och att alla ska vara lika delaktiga i arbetet, och konjunktiv eftersom uppgiften bygger på samarbete, gemensam problemlösning och utnyttjande av hela gruppens kompetens. Det kan förstås finnas en risk för att uppgiften i praktiken genomförs eller styrs av någon eller några i gruppen eller att uppgiften helt delas upp mellan studenterna (dvs. att arbetet blir disjunktivt eller komplementärt för att använda Steiners begrepp). Men genom att inte på förhand ge studenterna ett specifikt tema eller fråga att arbeta kring – tillvägagångssättet är det rakt motsatta, att låta studenterna själva arbeta fram sitt undersökningsområde – var avsikten att i möjligaste mån undvika dessa risker.

Kort beskrivning av gruppuppgiften

Det explicita syftet med gruppuppgiften så som det kommuniceras i instruktionerna till studenterna är att den ska fördjupa deras ämneskunskaper kring något de själva uppfattar som viktigt men också att de inför det kommande uppsatsmoment ska få en möjlighet att öva sökande, urval och sammanfattande av relevant stoff från olika typer av källor och vetenskaplig litteratur. I kursmaterialet ges utförliga instruktioner om uppgiftens formella utformning och arbetsordning (exempelvis omfattning, formalia, vilka datum olika arbetsmoment ska vara utförda etc.). Några detaljerade instruktioner eller förslag om hur basgruppen ska arbeta ges dock inte, mer än uppmaningen att de i samråd med varandra ska bestämma vad de vill skriva om.

I korthet har uppgiften varit uppbyggd enligt följande:

1. Gruppindelning: Kursen delas slumpmässigt in i mindre basgrupper om ca fyra studenter. Varje basgrupp tilldelas därefter en "vängrupp" (dvs. en annan basgrupp) de har i uppgift att föra en fördjupad dialog med, mer om det nedan.
2. Gruppuppgiften: Uppgiften går ut på att skriva en kortare text (ca 500 ord på svenska eller engelska) om något för kursen avgränsat och ämnesrelevant problemområde (exempelvis ett begrepp, person, artefakt, teknik, institution etc.) och sedan redovisa denna i form av en artikelpost på Wikipedia. Artikelposten ska inkludera minst två vetenskapliga referenser och gärna innehålla bilder, ljudfiler eller filmklipp.
3. Arbetsordning: Basgruppen samlas i samband med det första undervisningstillfället till en gemensam diskussion och kommunicerar därefter genom en skriftlig beskrivning sitt ämnesförslag till läraren. Läraren läser och godkänner förslaget, eventuellt med en kom-

mentar för att säkra genomförbarhet och ämnesmässig relevans. Viktigt är här att läraren är generös i sin attityd: det är studenternas intresse som ska styra, inte lärarens! Läraren övervakar sedan processen på distans (alla deluppgifter redovisas skriftligt på en intern kurshemsida) och ingriper endast om uppenbara fel eller olämpligheter förekommer.

Efter att läraren lämnat sitt samtycke arbetar basgruppen fram ett artikelutkast. Utkastet läses av vängruppen som ger en utförlig skriftlig kommentar (ca 250 ord) där man kommer med konstruktiv kritik och konkreta förslag: vad fungerar bra, vad kan förbättras och i så fall hur. Basgruppen reflekterar utifrån kommentarerna, kompletterar sin text och publicerar därefter (efter godkännande av läraren) sin artikel på Wikipedia.

4. Examination och betyg: Uppgiften examineras gruppvis (dvs. basgruppen får ett betyg som kollektiv) och uppgiftens två delar (dvs. gruppens egen artikeltext och den skriftliga kommentaren på vängruppens arbete) väger ungefär lika tungt i den sammanlagda bedömningen av uppgiften. I det aktuella fallet var gruppuppgiften dock endast en del av kursens examination som i övrigt omfattande ett individuellt PM och muntlig seminarieaktivitet. Gruppens prestation kunde alltså ha en viss betydelse för individens kursbetyg men var inte den enda (eller främsta) betygsgrunden.

Hur har då studenterna uppfattat uppgiften?

Utifrån enkätsvaren är det tydligt att nästan alla studenter tidigare medverkat i olika former av grupparbeten under sina högskolestudier (ca 80 %).

Knappt hälften av studenterna var vid den inledande enkätens genomförande positivt inställda till grupparbeten, ungefär lika många neutrala och mindre än var femte negativ. Ungefär fyra av tio har tidigare positiva erfarenheter, två av tio negativa och resten neutrala. Sex av tio kände innan första undervisningstillfället till att gruppuppgiften ingick som ett obligatoriskt moment i kursen (i den information som gavs inför valet av fördjupningskurs ingick en detaljerad information kring gruppuppgiften, dess utformning och del i examinationen) men oavsett tycks inte förekomsten av en gruppuppgift påverkat det individuella valet av fördjupningskurs i någon större utsträckning (studenterna skulle välja två av totalt fyra möjliga fördjupningskurser, ca 70 % uppger att det inte påverkade alls, för 20 % påverkade det positivt och för 10 % negativt).

I fritextsvar om vad man tycker är viktigt vid arbete i grupp lyfte studenterna fram struktur, rättvisa och engagemang. Förväntningarna var överlag positiva och kopplat till både arbetsprocess ("Ett roligt och aktivt och engagerande arbete, att 'ingen lämnas utanför.'"; "Att alla ska göra det man kommer överens om och att man hjälper varandra.") och kunskapsinnehåll ("Större kunskaper i ett specifikt ämne."; "Att den kan ge insikt i hur andra tänker och det kan ge mig nya idéer."). På en direkt fråga om vad studenterna trodde de skulle komma att lära sig genom gruppuppgiften framhöll de att de skulle bli bättre på att arbeta i grupp, att de skulle förbättra sina ämneskunskaper samt öva praktiska färdigheter i framförallt skrivande och kommunikation. Svaren blev likartade på en följande fråga om vad de skulle vilja lära sig genom gruppuppgiften: studenterna ville alltså bli bättre på att arbeta tillsammans med andra, fördjupa sina ämneskunskaper och förbättra sina kommunikationsfärdigheter.

Den andra enkätomgången, genomförd vid det sista undervisningstillfället, gav ett positivt resultat så till vida att uppgiften tycks ha motsvarat studenternas förväntningar på såväl arbetsprocess och arbetsresultat som lärande.

På en fråga om vad som var det viktigaste man lärt sig genom gruppuppgiften återkommer svar om att man förbättrat sin förmåga att samarbeta samt att man fått fördjupade ämneskunskaper ("Arbetet med val av ämne, val av källor och begränsningar av problemområdet, och hur det fungerar i grupp."; "Jag har blivit något bättre på att ta mer ansvar i gruppen och inte låta de andra göra allt. Uppdelning av arbetsuppgifter har jag lärt mig är viktigt."; "Jag lärde mig mycket om ämnet jag skrev om."). En del lyfte även fram uppgiftens samverkansdimension och de kompetenser som är knutna till att skriva populärvetenskaplig text ("Lärde mig dessutom hur man skriver en Wikipediaartikel."). Här fanns också en tydlig kvalitetsaspekt: då texten skulle göras publik först för vängruppen och sedan för allmänheten uttryckte några studenter att de arbetat hårdare för att få texten att bli så bra och exakt som möjligt. Kursdeltagarnas heterogena förkunskaper och ämnesbakgrund tycks i viss mån påverkat ämnesval och gruppdynamik. Av svaren är det dock svårt att mer i detalj avläsa på vilket sätt ("Att olika tidigare kurser påverkar [vad] man vill lägga in i uppgiften."). Flera studenter framhåller att det var lärorikt att skriva kommentarer på en annan basgrupps arbete samt få vängruppens kommentarer på sitt eget artikelutkast.

Bland de svårigheter som nämns lyfts diverse praktiska problem fram, exempelvis att det varit svårt att hitta tider och lokaler som passar alla i gruppen eller att man mött tekniska svårigheter vid den elektroniska publiceringen. Tidspress är något som återkommer i enkätsvaren då fördjupningskursen överlag uppfattats som krävande. Men viktigare: Bland svaren går det även att spåra att vissa upplevt att det varit svårt att dels möta formella kvalitetskrav (dvs. uppgiften som produkt), dels hantera sådant som rört gruppens sätt att arbeta (dvs. uppgiften som process). Formuleringar som att det varit svårt att "hålla det kort" eller att "hitta litteratur och källor" återkommer i flera svar liksom intrycket av att gruppens interna arbete i något fall inte tycks fungerat optimalt ("Att försöka få med alla i gruppen."; "2 personer i gruppen bidrog inte alls."; "Olika förväntningar och arbetsvilja bland individerna i gruppen. Tydlighet medlemmarna emellan."). På en öppen fråga om hur gruppuppgiften skulle kunna utvecklas efterfrågade några studenter att uppgiften skulle göras mer omfattande (fler ord, mer tid etc.) men också att läraren på ett tydligare sätt skulle styra gruppens interna arbete.

De positiva kommentarerna var samtidigt övervägande. I de övergripande kursvärderingarna för hela fördjupningskursen (kursen har varje termin fått mycket goda omdömen, runt 4,5 av 5,0 möjliga poäng) har ett återkommande omdöme varit att gruppuppgiften varit ett av de mest givande inslagen på kursen.

AVSLUTANDE DISKUSSION

Utifrån enkätsvaren och de färdiga artikelposterna är det tydligt att det som gruppuppgiften primärt avsåg motivera till – informationssökande och kritiskt tänkande, samarbete samt övande av praktiska samverkansfärdigheter – på det hela taget fallit väl ut.

De svårigheter som studenterna upplevt tycks i första hand berört arbetsprocessen snarare än arbetets resultat eller deras eget lärande, och då specifikt hur gruppen ska agera för att alla gruppmedlemmar och deras kompetenser ska kunna göras delaktiga och bidra. Här skulle man givetvis kunna stärka eller tydligare styra basgruppernas inre arbete genom exempelvis central schemaläggning av gruppträffar och avstämningsmöten, uppmuntra användandet av tekniska hjälpmedel som projektloggar eller projektledningsverktyg, utarbeta protokoll eller riktlinjer för hur basgruppen ska organisera och genomföra sitt arbete. Även hur grupperna sätts samman skulle kunna ges en ökad styrning. Istället för att låta slumpen avgöra skulle man kunna försöka bygga ändamålsenliga "team" utifrån exempelvis studenternas tidigare utbildningsbakgrund

eller mycket enkla personlighetstester. Men samtidigt: Även om vissa studenter efterfrågar ökad formell styrning och tydligare lärarledd arbetsledning, bör dessa önskemål alltid höras? Förutom den ökade arbetsbördan (mer lärartid måste avsättas för planering och genomförande) måste man också på ett mer principiellt plan fråga sig vad man vill att ett specifikt grupparbetsmoment ska leda till i relation till kursen och dess mål som helhet: är det grupparbetet som process eller resultat som ska prioriteras (Enkvist, Flinkfeldt & Thorsén, 2015)?

För egen del har jag denna gång valt att inte införa några ytterligare åtgärder för att vägleda eller tydliggöra hur basgrupperna ska arbeta internt. Delvis har det att göra med att jag inte funnit någon akut anledning till det eftersom arbetet överlag fallit så väl ut. De flesta grupper har fungerat bra så till vida att jag under kursen inte uppmärksammats på motsatsen och alla basgrupper har utan undantag lyckats producera och publicera sina delbetning och färdiga artikelposter inom kursidens ram (även om kvaliteten på slutprodukten givetvis varierat). Men det har också att göra med att jag velat ge studenterna ett tydligt eget ansvar, erbjuda dem en del av kursen de själva förfogat över och kunnat fylla med ett innehåll de utifrån sina intressen ansett betydelsefullt. Det är med andra ord inte så att några tidigare kursmoment ersatts av kamratundervisning. Tvärtom har införande av ett gruppmoment där inslag av kollaborativt lärande och kamratgranskning ingår som naturliga inslag fungerat som ett komplement till kursens övriga undervisning. När studenterna producerat egna texter och återkopplat på varandras arbeten har de kort sagt inte enbart övat på dessa specifika arbetsmoment, jag har även i min roll som lärare kunnat koncentrera mig på kursens övriga undervisning.

Genom gruppuppgiftens upplägg och konkreta utformning ges alltså studenterna goda möjligheter att fördjupa såväl sina ämneskunskaper som sin självständighet och samtidigt förbättra sina kommunikativa färdigheter och sin förmåga till kvalificerat samarbete inom och mellan grupper. Eftersom undervisningsmomentet är enkelt att genomföra kan det med fördel användas som ett komplement till redan befintliga kursmoment på flera olika undervisningsnivåer och inom många undervisningssammanhang. Speciellt värdefull tror jag dock uppgifter av detta slag är på humanistiska grundkurser där arbete i grupp är mindre vanliga och inslagen av samverkan i undervisningen tyvärr är relativt utvecklade. Förutom att gruppuppgiften kan ingå i kurser vid en enskild institution finns det också stora möjligheter att utveckla samarbete kring undervisningsmomentet mellan exempelvis olika kurser och institutioner eller mellan högskolor och universitetet och andra aktörer.

FÖRFATTARPRESANTATION

David Thorsén arbetar som universitetslektor vid Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet. Han undervisar framförallt på lärarutbildningen och har tidigare under längre tid undervisat på grundläggande och avancerad nivå vid bland annat Institutionen för idé- och lärdomshistoria, Uppsala universitet. I sin forskning intresserar han sig för frågor som rör medicin, hälsa och utbildning.

REFERENSER

- Bergmark, U., Westman, S. (2016). Ökat studentengagemang genom delaktighet och inflytande i högre utbildning: studenter och lärares samskapande av undervisningens innehåll och genomförande. *Högre utbildning*, 6 (1), 51-64.
- Cooch-Sather, A., Bovill, C., Felten, P. (2014). Engaging students as partners in learning and teaching. *A guide for faculty*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Enkvist, V., Flinkfeldt, M., Thorsén, D. (2015). *Utformning av grupparbeten för en bra arbetsprocess, lärande och produktivitet*. Uppsala universitet. Enheten för universitetspedagogik.
- Gibbs, G. (1995). *Learning in teams: A tutors guide*. Oxford: Oxford center for staff development.
- Hammar Chirach, E., Hempel, A. (Red). (2013). *Handbok för grupparbete: att skapa fungerande grupparbeten i undervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Uppsala universitet (2008). *Pedagogiskt program för Uppsala universitet. Riktlinjer för pedagogisk verksamhet och utveckling*. Uppsala: Uppsala universitet.
- SFS (Sveriges förenade studentkårer) (2013). *Studentens lärande i centrum. SFS om pedagogik i högskolan*. Stockholm: Globalt företagstryckeri.
- Steiner, I. D. (1966). Models for inferring relationship between group size and potential productivity. *Behavioral Science*, 11 (4), 273-83.