En faglærers bekjennelse

AV **KJELL-ARNE DYBVIK**

Førstelektor HiØ,
Avd. for helse- og sosialfag

Forskningsbasert undervisning, det er kanskje lettere sagt enn gjort hos oss? Nedenfor vil jeg forsøke å problematisere min egen erfaring med forskningsbasert undervisning og videre hvilke konsekvenser man kan trekke av forskningsbasert undervisning generelt.

Er mine erfaringer relevante, kanskje også typiske?

Alle som arbeider som lærere ved høgskoler kjenner sikkert til at det er et uttalt mål at undervisningen i høyere utdanning skal bygge på forskning. I Norge er denne målsettingen formulert i lovs form i Lov om universiteter og høyskoler. I § 2.1 heter det at all høyere utdanning skal være «basert på det fremste innen forskning, kunstnerisk utviklingsarbeid og erfaringskunnskap». Til forskjell fra universitetsloven av 1989 fastslås det i den nye loven at all høyere utdanning skal være forskningsbasert. Men det innføres også en sidestilling mellom forskning, kunstnerisk virksomhet og erfaringskunnskap.

Min egen erfaring er fra undervisning i sosiologi ved Avdeling helse- og sosialfag, Høgskolen i Østfold (HIØ). I forhold til de måla som er skissert ovenfor, har jeg flere ganger støtt på vanskeligheter. For det første er jeg nærmest forpliktet til å knytte forskning til min egen undervisning, siden teori og metode henger svært nøye sammen i sosiologi som vitenskap. Vanskelighetene oppstår når en skal tolke begrepet «forskningsbasert undervisning». Jeg vil her ta for meg noen tolkninger av begrepet før jeg svarer på mitt eget utgangspunkt – min egen erfaring med denne type undervisning.

I en lengre utredning for Norgesnettrådet gjør Berit Hyllseth (2001) blant annet rede for fem ulike tolkninger av begrepet «forskningsbasert undervisning».

a) at undervisningen skal være i overensstemmelse med forskningens nyeste resultater
b) at undervisningen skal være tilknyttet et forskningsmiljø
c) at fast ansatte lærere skal ha forskningskompetanse
d) at undervisningen skal utføres av aktive forskere
e) at undervisningen skal innebære trening i vitenskapelig metode i samarbeid med praktiserende forskere.

Hyllseth mener at kravet om forskningskompetanse for fast ansettelse som lærer er den mest farbare veien å gå. Denne tolkningen, mener Hyllseth, skaper også et institusjonelt ansvar. Det avgjørende er at kompetente forskere med god kjennskap til feltets utvikling står bak, fordi de kan trekke i trådene og ha ansvar for at fagene «bygger på oppdatert vitenskapelig forskning» slik dette formuleres i universitets- og høgskoleloven.

Et undervisningseksempel

I min egen undervisning de siste årene har jeg prøvd å følge noen av Hyllseths vurderinger ved at jeg har prøvd å legge mine egne forskningsarbeider – som er anerkjent av andre kompetente forskere – til grunn for egen undervisning. Min erfaring er at å undervise i noe som en selv har gjort og erfart i forskning, er en god og vellykket pedagogisk strategi. Dette betyr selvfølgelig at arbeidet både bør ha brukbar kvalitet, og at det må passe inn i det undervisningsemnet eller temaet som er skissert for studentene. Slik jeg ser det ut fra egne erfaringer kan denne form for undervisning gi en spesiell «utstråling» i det at studentene som oftest oppfatter dette som ditt eget produkt, noe du selv står for og noe du selv har erfart. Et eksempel kan være å belyse

Kjell-Arne Dybvik.

begrepene **validitet og reliabilitet** ut fra egen forskning, som jeg kommer tilbake til. For å forklare problematikken rundt disse begrepene på en god måte tror jeg man bør ha erfart dette selv. Det blir ikke nok å bruke læreboka selv om den kan være god å ha. Din egen praksis på dette feltet tror jeg blir avgjørende for god forskningsbasert undervisning.

Jeg vil i fortsettelsen av denne problematikken utdype hvordan jeg har «formidlet» egen forskning i undervisningen ut fra tre hovedpunkter:

1. Hvordan jeg har tilrettelagt undervisningen, og hva jeg har lagt vekt på i forhold til egen forskning

Undervisningsopplegget som jeg skisserer tar utgangspunkt i en fellesforelesning jeg holdt for studentene ved barnevern-, sosionom- og vernepleiestudiet første studieår i 2005 med tittel

«Varig tilrettelagt arbeid og brukeres nettverk» med bakgrunn i en fagartikkel jeg skrev i fagtidsskriftet SOR-Rapport (2005, nr 3) med samme tittel. Fagartikkelen bygger på et forskningsarbeid jeg utførte i 2004–2005 hvor

problemstillingene dreide seg om sammenhengen mellom brukeres (psykisk utviklingshemmede) opplevelse av tilrettelagt arbeid og deres tilfredshet med sitt sosiale nettverk, slik primærkontaktene ved fire VTA[1] -bedrifter (varig tilrettelagt arbeid) vurderte dette (Dybvik 2005).

I undervisningen gikk jeg fram på følgende måte:

Artikkelen ble distribuert til studentene for gjennomlesning (Blackboard) ca en uke før forelesningen. Studentene ble på forhånd forklart hvor i pensum de kunne finne teori som understøttet teorigrunnlaget i artikkelen.

I forelesningen forklarte jeg innledningsvis at artikkelen bygger på en pilotstudie som jeg selv har gjennomført ved fire VTA-bedrifter i tre kommuner i Østfold fylke. Et semistrukturert spørreskjema ble distribuert til brukernes primærkontakter (dvs. arbeidslederne ved bedriftene) våren 2004. Jeg forklarte videre at jeg tok sikte på å få rikholdig informasjon om de enkelte brukere og deres livs- og arbeidssituasjon, og videre at dataene ble klassifisert og behandlet statistisk. Jeg la særlig vekt på at undersøkelsen la brukernes funksjonsnivå til grunn for valg av informanter. Videre i forelesningen framhevet jeg problemer knyttet til påliteligheten i intervjuing av utviklingshemmede.

I forelesningen ble nettverksteori, teori om arbeid og dagaktiviteter for utviklingshemmede og analyse av funnene i undersøkelsen gjennomgått. Jeg la også vekt på teori om tilrettelagt arbeid for utviklingshemmede og hvilken betydning tilrettelagt arbeid har for brukernes nettverk. Når det gjelder det siste punktet, omhandler dette spørsmålene til og svarene fra brukerne og analysen av svarene. Jeg var her svært nøye med å forklare hvordan man setter opp enkle og oversiktelige tabeller, og videre hvordan man tolker slike tabeller.

Deretter ble tabellene i artikkelen gjennomgått, både det som gjelder funn og drøfting av funnene i undersøkelsen. Først ble teori om drøfting presisert for studentene for deretter å gå gjennom selve drøftingsdelen i rapporten. Til slutt ble avslutningen og konklusjonen på artikkelen presisert for studentene.

2. Hva var det som særlig engasjerte studentene?

Etter forelesningen ba jeg om studentenes evaluering av undervisningen. Her fikk jeg bl.a. inntrykk av at de særlig ble engasjert av mitt engasjement og glød i undervisningen. Også

at jeg formidlet teoriresultater ved å snakke fritt og var mindre avhengig av et skrevet manus. Jeg fikk inntrykk av at studentene mente at det førte til at jeg brukte et språk som var lett å forstå, og at det bidro til en tydelig og klar framstilling og formidling. De fleste studentene opplevde at det var en rød tråd gjennom hele framstillingen, som gjorde at det var lett å følge med i undervisningen. Slik jeg oppfattet studentene mente de at jeg stod for noe eget, noe jeg hadde produsert selv. Videre at en slik framstilling engasjerte de på en mer aktiv måte enn bare å lese teori fra læreboka.

Jeg tror selv at studenter ofte blir engasjert i undervisningen når man legger fram fagstoff/teori som ikke direkte står i pensum, men som kan kobles til pensumet. Det gir større nærhet til kilden, og det blir for eksempel mulig å stille spørsmål direkte til forfatteren av produktet. Dette får studentene, slik jeg ser det, til å reflektere og tenke gjennom teori og metode på en ny og mer effektiv måte. I en vanlig forelesning hvor man gjennomgår pensum fra læreboka blir for-

1 Fra 1.januar 2002 har det skjedd viktige endringer innen arbeidstilbudet som gis gjennom Aetat. Tre ulike virksomhetsformer, Arbeidssamvirke (ASV), Arbeidssamvirke i offentlig sektor (ASVO) og produksjonsrettede verksteder (PV) ble slått sammen til ett: varig tilrettelagt arbeid (VTA).

midlingen mer indirekte, som gjør at studentene føler lærestoffet som fjernere og mer diffust. Artikkelen det ble undervist fra, tar sine problemstillinger fra nærmiljøet, og dette tror jeg også får studentene til å reflektere på en annen og mer engasjerende måte. Man finner noe i framstillingen som man kjenner seg igjen i; det tror jeg kan fremheve nysgjerrigheten for å delta i undervisningen.

3. Hvorfor denne typen undervisning er egnet for å gi studenten grep om begrepene validitet og reliabilitet?

Jeg har berørt begrepene validitet og reliabilitet. Jeg mener at dersom en skal kunne forklare disse begrepene på en forståelig måte for studentene bør en ha brukt og anvendt begrepene i egen forskning. Validitet har å gjøre med relasjonen mellom det generelle fenomenet som skal undersøkes(problemstillingen), og de konkrete dataene: Om de konkrete dataene er gode (valide) representasjoner av det generelle fenomenet (Johannesen, Tufte & Kristoffersen 2004). For å kunne formidle dette klart og tydelig tror jeg det er svært viktig at man har vært ute i den empiriske verden og samlet inn data selv, og på denne måten kan oppdage svakheter og fallgruver i egen forskning. Som forsker får du en nærhet til dataene, og du får testet forholdet mellom teori og praksis. Stemmer den metodiske teorien med den praktiske virkeligheten? Hvis nei, hva er det da som gjør at overensstemmelsen blir dårlig? Hvis ja, hva er da som har gjort at samsvaret blir godt. For å konkretisere dette nærmere gikk jeg i undervisningen først gjennom hva teorien handler om og hvordan man lager gode spørreskjemaer. Deretter gikk jeg gjennom spørreskjemaet som ble anvendt i undersøkelsen og drøftet spørsmålene med studentene. Hvilke spørsmål var gode og hvilke var mindre gode? Hvilke spørsmål kunne operasjonaliseres på en bedre måte, osv. Her fikk jeg inntrykk av at studentene var skikkelig med i undervisningen ved at de stilte konkrete og kritiske spørsmål underveis i forelesningen.

I undervisningen ble reliabilitet behandlet på samme måte. Reliabilitet har med dataenes pålitelighet å gjøre. For eksempel hvilke data som brukes, den måten de samles inn på og hvordan de bearbeides. Å teste datas reliabilitet kan gå ut på å gjenta den samme undersøkelsen på samme gruppe på to forskjellige tidspunkt, for eksempel med 2–3 ukers mellomrom. Hvis resultatene blir de samme, er dette et uttrykk for høy reliabilitet (Johannesen, Tufte & Kristoffersen 2004). I undervisningen tok jeg først opp teori knyttet til reliabilitet. Deretter gikk vi gjennom hvordan jeg hadde bearbeidet spørreskjemaet i min egen artikkel. Det ble også nøye forklart hvordan jeg testet spørsmålene på samme gruppe med 3-ukers mellomrom. Også her fikk jeg inntrykk av at studentene var nysgjerrig på lærestoffet ved at de stilte gode og fornuftige spørsmål underveis.

Forskningsbasert undervisning i helse- og sosialfagene

Dersom forskningsbasert undervisning skal ha en enda større betydning ved HIØ og andre høgskoler i tiden fremover, tror jeg at vi også må vektlegge forskningsbasert pensumlitteratur sterkere. Jeg taler bare ut fra de fagene jeg kjenner på avdeling helse- og sosialfag ved HiØ, men jeg vil tro at dette også gjelder for flere avdelinger på vår høgskole og andre høgskoler i Norge. Dette betyr i praksis at vi kanskje må blir mer kresne på hva vi legger opp som pensum for våre studenter, slik at det kanskje kan bli enda mer sammenheng mellom teori og metode i undervisningen. Dette handler om at fagene skal bygge «på oppdatert vitenskapelig forskning» (jf. Hyllseth 2001).

Forskningsbasert undervisning dreier seg også om at studentene skal lære å forholde seg kritisk til undervisningen, etter mitt skjønn. Dette er klart beskrevet i lov om høgskoler og universiteter. De må derfor lære hvordan de skal kunne vurdere vitenskapelig litteratur som ligger til grunn for undervisningen dersom forskningsbasert undervisning skal få en reell betydning. Det vil kreve et skarpskodd undervisningskorps som er i stand til nettopp å vurdere vitenskapelig litteratur.

Videre må studenter få trening i å anvende vitenskapelig metode. Slik trening omfatter for eksempel å kunne søke etter vitenskapelig litteratur, herunder den beste, tilgjengelige forskningen, samt å vurdere hvordan forskningsresultatene er framkommet. Å prøve ut vitenskapelig metoder i egne prosjekter, av ulik størrelse, bør også inngå i undervisningen, som et element i det å anvende vitenskaplige metoder. Det kan også bidra til å styrke studentenes interesse i forskning og forskningsresultater.

Forskningsbasert undervisning innebærer at studentene bør være opptatt av akademiske verdier og tradisjoner. På den andre siden er studiene på Avdeling for helse- og sosialfag, HIØ, definert som profesjonsstudier som bygger til dels på andre tradisjoner og verdier. Denne defineringen finnes også ved andre høgskoler i Norge som tilbyr profesjonsstudier i helse-og sosialfag. Spørsmålet som kan stilles ut fra diskusjonen overfor vil derfor være: Hva slags studenter ønsker vi oss i fremtiden? Hva slags kompetanse skal de bringe med seg fra et treårig bachelorstudium i profesjonsfag til det praktiske liv? For det eksisterer en innebygget spenning i profesjonsutdanningene generelt i forhold mellom profesjonalitet og akademiske verdier i følge Steinar Stjernø (1996). Han skisserer dette i følgende punkter (Stjernø 1996, s. 34ff):

1. Mens profesjonene ser lojalitet mot egen yrkesgruppe som en verdi, legger de tradisjonelle akademiske verdier vekt på lojalitet mot vitenskap og sannhet.
2. Mens profesjonene ønsker å utvikle identifikasjon med egen yrkesgruppe, ser de akademiske verdier identifikasjon med faget og det internasjonale fellesskap som det sentrale.
3. Mens akademia mener kunnskapsinnhentingen kan være nådeløs, og at en hvilken som helst hypotese skal kunne testes ut, har profesjonene ideologiske motforestillinger mot enkelte typer kunnskap og hypoteser.
4. Vitenskapen skal prinsipielt være kritisk, mens profesjonene kan ha egeninteresser som stenger for det selvkritiske og være mer opptatt av kunnskapsproduksjon og FOU-arbeid som bekrefter det profesjonelle selvbildet.
5. Til sist kolliderer profesjonsutdanningenes vekt på det konkrete med akademias vekt på abstraksjon og generalisert kunnskap.

De «akademiske verdier» slik de framstilles ovenfor har fått større og større plass i profesjonsstudiene. Som vi alle sikkert kjenner til, representerer profesjonsstudiene spesialiserte yrkestradisjoner i et samfunn som er i stadig raskere endring. Utfordringene i profesjonsstudiene blir stadig vanskeligere å skjøtte fordi de teknologiske kravene i helsevesenet blir stadig større og i tillegg krever en mer spesialisert yrkeskompetanse på et høyere kvalifikasjonsnivå (Stjernø 1996). Endringene i samfunnet fører til større krav om evne til å omstille seg enda raskere enn før. Dette innebærer, slik jeg ser det, at det stilles enda større krav fra samfunnet om generelle ferdigheter og større evne til å kunne analysere på et høyere abstraksjonsnivå, og at man utvikler evnen til kontinuerlig læring og kompetanse i informasjonsuthenting.

Hvis vi ser på helse- og sosialfagutdanningene i dette bildet betyr det nettopp at det oppstår et krav om å styrke den delen av utdanningen som dreier seg om utviklingen av generelle akademiske verdier, holdninger og ferdigheter. Men samtidig er det viktig å styrke den praksis- og erfaringsbaserte profesjonaliseringen og de profesjonsspesifikke verdiene og tradisjonene i profesjonsutdanningene.

Jeg har tatt til orde for at forskningsbasert undervisning innebærer at studentene i et profesjonsstudium i helse- og sosialfag bør være opptatt av akademiske verdier og tradisjoner. Men dette må ses i lys av utdanningenes profesjonsverdier og praktiske anliggende. Når det gjelder forskningsbasert undervisning i helse- og sosialfag på bachelornivå stiller det oss etter mitt skjønn overfor følgende utfordringer:

a) Å få til en større integrasjon mellom akademiske verdier og profesjonsverdier i den forskningsbaserte undervisningen, gjerne gjennom egen forskning. For eksempel ved å framheve profesjonenes egeninteresser sammen med de kritiske elementer som forskningen representerer.

b) Den enkelte lærer bør følge med og oppdatere seg på det som skjer ute i praksisfeltet gjennom egne FOU-prosjekter, for på den måten å innvinne mer kunnskap om det spesialiserte og yrkesspesifikke. Denne forskningen bør så bringes videre til studentene gjennom forskningsbasert undervisning.

Det er mer andre ord på tide å få til en debatt om forskningsbasert undervisning hvor helse- og sosialfagene (profesjonsstudiene) blir hovedaktører, hvor nettopp forholdet mellom akademiske verdier og tradisjoner kontra profesjonsstudienes til dels andre verdier og tradisjoner blir satt på dagsorden.

Kilder:

Dybvik, K.A. (2005) *Varig tilrettelagt arbeid og brukernes nettverk*. I: SOR-Rapport, nr 3, s.24–34.

Hyllseth, B. (2001). *Forskningsbasert undervisning*. Oslo: Norgesnettrådet

Johannesen, A. & Tufte, P. A. & Kristoffersen, L. (2004). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag

Stjernø, S. (1996) *Har profesjonene felleskompetanse?* I: Bunkholdt, V. m.fl. Kunnskap og omsorg. Oslo: Tano