

Rapport

Innføring av mappe som arbeids- og vurderingsform i Sykepleierutdanningen – Høgskolen i Oslo

**Første studieår – heltid
Kull 2002**

Innholdsfortegnelse

FORORD	3
1.0 INNLEDNING	4
1.1 BAKGRUNNEN FOR INNFORING AV MAPPE SOM VURDERING OG ARBEIDSFORM	4
1.2 MAPPEVURDERING FRA UNDERVISNING TIL VEILEDNING	4
2.0 ORGANISATORISK TILRETTELEGGING	7
2.1 ETABLERING AV MAPPEVURDERINGSUTVALGET	7
2.1.1 <i>Bruk av eksterne sensorer</i>	8
2.1.2 <i>Diskusjonstema på mappevurderingsutvalgets møter</i>	9
2.2 SKOLERING AV LÆRERNE	10
2.2.1 <i>"Refsnesseseminar" før studiestart</i>	10
2.2.2 <i>Oppretting av teamgrupper</i>	11
2.2.3 <i>Mappeseminarer</i>	11
3.0 PRAKTISK TILRETTELEGGING	14
3.1 TIDSRAMMER KNYTTET TIL VEILEDNING	14
4.0 FAGLIG TILRETTELEGGING	15
4.1 INTRODUKSJON TIL OG GJENNOMFØRING AV STUDIEKRAV	16
4.1.1 <i>Oppstart og gjennomføring av studiekraV – studentenes situasjon</i>	17
4.2 AVSLUTTENDE EKSAMEN I MAI	18
4.2.1 <i>Informasjon til studentene om mappe som arbeids- og vurderingsform</i>	18
4.2.2 <i>Utforming av oppgavetekst og kriterier</i>	19
4.2.3 <i>Utforming av sensorveiledning</i>	19
4.2.4 <i>Sensureringsprosessen</i>	20
5.0 HVA BØR ENDRES ELLER STYRKES FOR KULL 2003?	21
5.1 LÆRERGRUPPENS OPPSUMMERING	21
5.2 STUDENTGRUPPENS OPPSUMMERING	23
6.0 KOMMENTARER TIL INNFORING AV MAPPE SOM ARBEIDS- OG VURDERINGSFORM	25
6.1 ORGANISATORISKE FORHOLD	25
6.2 FAGLIGE FORHOLD	26
LITTERATURLISTE	28
VEDLEGG	
VEDLEGG 1	29
VEDLEGG 2	30
VEDLEGG 3	32
VEDLEGG 4	33
VEDLEGG 5:	35
VEDLEGG 6	38
VEDLEGG 7	39
VEDLEGG 8	43

Forord

Mappe som arbeids- og vurderingsform ble innført ved sykepleierutdanningen (første studieår - heltid) ved Høgskolen i Oslo august 2002. Det ble tidlig bestemt at innføringsprosessens forløp skulle beskrives i en kort rapport.

Rapporten ble skrevet i siste halvdel av juni 2003 ved studieårets slutt. Takk til gode kolleger i første studieår som har funnet frem gamle referater eller bidratt med andre opplysninger som var nødvendige for å få dokumentert hvorledes vi har arbeidet studieåret 2002-2003. Takk også til prosjektleder på deltidsutdanningen, Inger Taasen for gode råd underveis i rapportskrivningen.

Oslo 3. juli 2003

Anne Sunniva Espolin Johnson
Høgskolelektor og medlem av mappevurderingsutvalget

1.0 Innledning

Denne rapporten oppsummerer hvorledes innføring av mappe som arbeids- og vurderingsform ble gjennomført ved sykepleierutdanningen heltid ved Høgskolen i Oslo (HiO) studieåret 2002 - 2003. Hensikten med rapporten er tosidig.

For det første kan rapporten fungere som et utgangspunkt for senere vurderinger av hvorledes innføringsprosessen ble gjennomført, og hvilke faglige og organisatoriske problemstillinger HiO sykepleierutdanningen står overfor ved videreutvikling i bruk av mappe.

For det andre kan rapporten formidle disse erfaringene til andre fagmiljøer eller utdanninger som er i ferd med å innføre mappe som arbeids- og vurderingsform.

Rapporten inneholder for det meste dokumentasjon av faktiske forhold. I kap. 6 formuleres enkelte refleksjoner knyttet til momenter som har vært drøftet på uformell basis blant ansatte som har vært involvert i mappereformen.

Innføring av mappe som arbeids- og vurderingsform ble vedtatt i styret for Avdeling for sykepleierutdanning 12. juni 2002. Vedtaket begrenset seg til at det var kun første studieår heltid som skulle starte opp høsten 2002. Planen er at andre og tredje studieår skal starte opp høsten 2003.

Høsten 2002 ble det tatt opp 480 studenter til første studieår (til 431 studieplasser). Det var ansatt en studieleder og 24 lærere, hvorav 23 var tilknyttet studieopplegget (24 lærere i vårsemesteret).

1.1 Bakgrunnen for innføring av mappe som vurdering og arbeidsform

St. meld. nr. 27 (2000 - 2001) "Gjør din plikt - Krev din rett" danner grunnlag for det som er blitt kalt "kvalitetsreformen" av høyere utdanning. Kvalitetsstyrkingen knyttes blant annet til endrede styringsformer, finansieringskilder/incentiver, ny gradstruktur og bedre oppfølging av studentene underveis i studiet. Det er et sentralt mål at "Studentene skal lykkes" slik overskriften i kap. 5 lyder i stortingsmeldingen. Tanken er at innføring av mappe skal fungere som et virkemiddel for å oppnå at studenten "skal lykkes".

1.2 Mappevurdering fra undervisning til veiledning

Kvalitetsreformen fremhever studentmedvirkning og studentaktivitet og vektlegger "...et læringssyn der den aktive, medbestemmende og lærende eleven er satt i fokus..... og at elevene har større ansvar for egen læring" (St. meld. nr. 27 s. 28). Det legges opp til at studentene skal ha tettere oppfølging gjennom studiet. Det er ønskelig at man skal komme bort fra ensidig bruk av eksamen for prøving av studenters kunnskaper. Det fremheves at man bør finne frem til mer læringsfremmende ordninger der studenten får jevnlig tilbakemeldinger i løpet av studiet. Vurdering av studentene skal være en del av læringsprosessen og bruk av mappevurdering ses på som en meningsfull måte å kombinere undervisning, veiledning og vurdering på.

Mappe er ikke et entydig begrep, men grovt sagt er det en samling elev-/studentarbeider som gir et bilde av elevens eller studentens utvikling og læring. Taube baserer seg på Paulson, Paulson og Mayer når hun definerer mappevurdering som:

”.....en systematisk samling elevarbeider som viser innsats, fremskritt og prestasjoner innen ett eller flere områder. Samlingen må omfatte elevmedvirkning når det gjelder valg av innhold, utvalgs-kriterier og kriterier for å bedømme nivået i forhold til visse felles oppsatte mål, og den må vise elevens selvrefleksjoner og holdninger til emnet” (Taube 2000, s.12).

Mappen kan inneholde ulike typer studentarbeider som er aktuelle å vurdere i en utdanning. Videre skal den være en samling arbeider/produkter gjort over en tid. Det sier noe om hvordan studentene arbeider med mappen; dvs. at de har en aktiv rolle i å samle dokumentasjon som viser innsats, fremskritt og prestasjoner. Mappen skal dokumentere den kompetanse som utdanningen forutsetter at studentene har utviklet i løpet av studiet. Det er derfor et faglig spørsmål å avgjøre hva som skal til for å oppfylle dokumentasjonskravene. Ved mappe flytter en altså oppmerksomheten over fra vurdering og kontroll til læring. Det er studentenes læring og deres læringsaktiviteter som står i fokus. Mappevurderingen baseres dessuten på at studentene skal dokumentere sin styrke fremfor å avsløre hva de ikke kan, jfr. ”Utvikling og bruk av mappemetodikk ved deltidsstudiet ”

<http://www.hio.no/enheter/su/mappevurdering>

Ulike mapper – ulike funksjoner

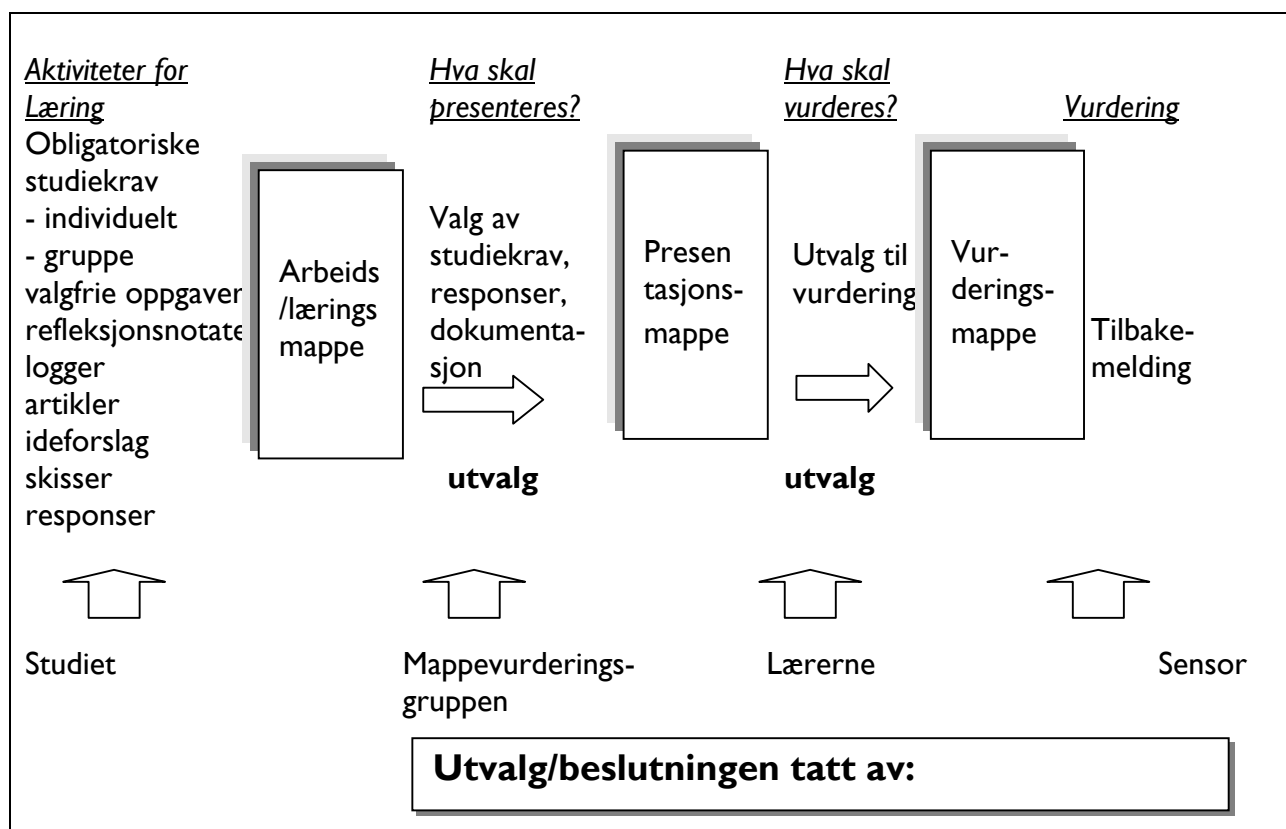
I litteraturen beskrives ulike typer mapper, alt etter hvilken funksjon de har. Olga Dysthe (ibid) skriver om arbeids- eller læringsmappe, vurderingsmappe og kompetansemappe. Første studieår valgte å bruke følgende:

Arbeidsmappe betyr at mappene bare blir brukt som et arbeids- og læringsredskap, og ikke som et grunnlag for vurdering. Arbeidsmappen har studenten selv som mottaker; dvs. at det primære målet er at mappen er et hjelpemiddel i studentenes egen læringsprosess; dvs en arbeidsmappe. *Vurderingsmappe* betyr at formålet er summativ vurdering. Mappeoppgavene blir da primært laget med tanke på hva en ønsker å vurdere, og ikke ut fra hva slags læringseffekt de kan ha. Det betyr ikke at det ikke kan være samsvar, men utgangspunktet er sluttvurdering. Vurderingsmappen har sensor som sin primære mottaker, enten denne er intern eller ekstern. En kombinasjon av disse, *arbeids- og vurderingsmappe* beskriver mer den formen som er tatt i bruk ved første årshenhet. Siden noe av formålet med å innføre mappevurdering i følge St. meld. nr. 27 nettopp er å styrke sammenhengen mellom undervisning, læring og vurdering, har man hatt begge delene i tankene når mappemodellen ble utviklet.

Presentasjonsmappen inneholder de produkter som danner utgangspunkt for utvalg til vurderingsmappen. Den fungerer som et ledd mellom arbeids/læringsmappe og vurderingsmappe (ibid).

Mappemodell for første studieår

Med bl.a. utgangspunkt i Olga Dysthes beskrivelse av mappeprosesser og deltidsutdanningens bruk av mappe, har første årsenhet utviklet følgende mappemodell:



<http://www.hio.no/enheter/su/mappevurdering>

Kort beskrivelse av de ulike fasene:

Fase 1. I denne fasen foregår de viktigste fagrettede læringsaktivitetene. Med utgangspunkt i studiets organisering og tilrettelegging av læringsaktiviteter samler studentene ulike mappearbeider. Studentene oppfordres til å samle så vel utkast/skisser, arbeidsplaner, logger, refleksjonsnotater, responser/underveiskommentarer og diverse ideforslag som ferdige produkter. Det vil si alt som påvirker deres læring og læringsprosess. Veiledning og tilbakemeldinger fra lærere og medstudenter på utarbeidelse av mappearbeider har en sentral plass i denne fasen.

Fase 2. I denne fasen velges innhold til presentasjonsmappen. Presentasjonsmappen inneholder alle de produkter/studiekrav som danner utgangspunkt for utvalg til sluttvurderingen. Hvilke studiekrav som skal inngå i denne mappen bestemmes av mappevurderingsutvalget.

Fase 3. Denne fasen handler om å velge ut det som skal inngå i vurderingsmappen. For dette studieåret er det besluttet at lærere skal velge ut 2 studiekrav fra presentasjonsmappen som bekjentgjøres for studentene ved oppstart av eksamensuken 12. mai 2003.

Fase 4. Den summative vurderingen skjer på grunnlag av de to valgte studiekrav i kombinasjon med en oppgitt tekst. Teksten oppgis til studentene før påske.

Vurderingsordningen

Mappevurdering får konsekvenser for arbeidsformen i studiet, oftest i retning av mer strukturerte og kontrollerte prosesser. Dette er i tråd med St. meld. nr. 27 som ønsker studieopplegg som stimulerer til økt studentaktivitet og tettere læreroppfølgning. Mange obligatoriske studieoppgaver og respons fra medstudenter og lærere på arbeidene underveis, gjør at formativ vurdering kommer mer i fokus. Mens summativ vurdering er å fastsette studentenes kompetanse på et fastsatt tidspunkt, henspiller formativ vurdering på læringsprosessen; en intervensjon i studentenes læringsprosess som studentene skal ha nytte av videre.

2.0 Organisatorisk tilrettelegging

Forberedelsene av innføring av mappe som arbeids- og vurderingsform har for heltids-utdanningen bygget på erfaringer ved deltidsutdanningen i sykepleie ved HiO. Deltidsutdanningen har fra den ble startet i 1989, benyttet seg av studentmedvirkning og aktive læringsprosesser underveis i studiet. Fra 1999 arbeidet de ut fra en mappevurderingsmodell som har gitt lærere og studentene rikelig med erfaringer med hensyn til styrke og svakhet ved opplegget.

En viktig forutsetning for å øke lærergruppens kompetanse i innføring av mappe, var opprettelsen av et strukturert veiledningsopplegg. Høgskolen i Oslo ville at ved innføring av kvalitetsreformen ved høgskolen, skulle Pedagogisk utviklingssenter (PUS) ved HiO ha en sentral funksjon. Faglig leder for PUS I. amanuensis Anton Havnes ble sammen med leder for deltidsutdanningen Inger Taasen, knyttet til første studieår gjennom studieåret.

2.1 Etablering av mappevurderingsutvalget

Mappevurderingsutvalget ble opprettet for å fungere som et styringsorgan for innføring av mappe i første studieår. Mappevurderingsgruppen hadde fire møter i løpet av studieåret:

- 9. oktober og 20. november 2002
- 22. januar og 12. mars 2003

Mandatet for mappevurderingsutvalget:

- Kontinuerlig evaluere arbeidet med studiekrav.
- Sikre sammenheng mellom lærings- og vurderingsform.
- Evt. fremme forslag til endring som sikrer læringsfremmende arbeids- og vurderingsformer.
- Vurdere og fremme forslag til konkret gjennomføring av sluttvurdering.
- Vurdere og fremme forslag for eksterne sensorer.

(Vedlegg I)

Studieåret 2002 –2003 bestod mappevurderingsgruppen av prosjektlederne ved PUS og deltidsutdanningen, lærere og studenter i første studieår og kontorsjef for studieadministrativ avdeling ved avdeling for sykepleie (SU).

Det var svært viktig å ha en representant fra studieadministrasjonen med i utvalget, fordi i utformingen av mappe som vurderingsform måtte det sørges for at lover og forskrifter ble

overholdt. Likeledes var det viktig å planlegge en eksamensform som lot seg gjennomføre rent praktisk med så stor studentgruppe.

Medlemmer av utvalget var:

Ingunn Haavardsholm, studieleder første studieår (HiO)
 Anton Havnes, faglig leder ved Pedagogisk utviklingssenter (HiO)
 Inger Taasen, prosjektleder deltidsutdanningen (HiO)
 Liv Bjørvik, koordinator første studieår (HiO)
 Anne Espolin Johnson, høskolektor første studieår (HiO)
 Cecilie P. Øyen, kontorsjef (HiO)
 Ragnhild Abrahamsen, studentrepresentant første studieår (HiO)
 Christina Grov Berger, studentrepresentant første studieår (HiO)
 Lene Marie Stræte, studentrepresentant første studieår (HiO)
 Anita Solberg, studentrepresentant første studieår (HiO)

Tre eksterne representanter:

Anita Strøm, høskolelektor ved Diakonhjemmets høskolesenter
 Lisbeth Kvarme, høskolelektor ved Menighetssøsterhjemmets høskole
 Randi Nord, amanuensis ved Universitetet i Oslo, Institutt for sykepleievitenskap

De eksterne ble valgt ut fra faglig tyngde og den interesse de hadde for innføring av mappe som arbeids- og vurderingsform. Det var ønskelig å ha med en representant fra universitetssektoren, for å få en representant fra det høyeste utdanningsnivå i sykepleie. Rent praktisk ønsket man også representanter med arbeidssted i nærheten av HiO. Da var det enklere for dem å være til stede på mappevurderingsmøtene.

De tre eksterne medlemmene av utvalget ble også tildelt funksjonen som eksterne sensorer.

2.1.1 Bruk av eksterne sensorer

I kvalitetsreformen ligger det som nevnt en endring av de eksterne sensorenes funksjon. Deres funksjon vil i større grad rettes mot systemet for sensur enn mot enkeltstudenten. Det innebærer bl.a. at de skal evaluere den interne vurdering av studentene.

Derfor ble det bestemt allerede på det første møtet i mappevurderingsutvalget i oktober 2002 at de eksterne sensorene istedenfor i hovedsak å skulle vurdere enkeltbesvarelser, skulle bidra til å legge grunnlaget for og kontrollere den interne sensuren. Det vil si at den eksterne sensuren ble rettet mot systemet for sensur, i stedet for vurdering av enkeltstudenter. På bakgrunn av dette ble følgende punkter fastsatt i forhold til vurderingsopplegget for kull 2002 (jfr. vedlegg 2):

Ekstern sensors rolle og funksjon:

- Vurdere intern sensors anvendelse av kriteriene for studiekrav.
- Vurdere vurderingsordningen.
- Vurdere kvaliteten på studiet slik det kommer til uttrykk i studentenes besvarelser.

2.1.2 Diskusjonstema på mappevurderingsutvalgets møter

Sakene som ble drøftet på møtene avspeilet problemstillinger som lærer- og studentgruppen til enhver tid var opptatt av.

Det konstituerende møtet (oktober) ble brukt til en gjennomgang av mappe som arbeids- og vurderingsform med vektlegging på eksamen. Det var viktig for alle parter å få klarhet i strukturen for vurderingsopplegget og forholdet mellom interne og eksterne sensorer ved eksamen i mai måned.

Det andre møtet (november) gikk mer inn på vurderingsopplegget. Her ble flere viktige momenter tatt opp, blant annet:

- Studenter som ønsket det, måtte få anledning til å velge en annen intern sensor enn sin egen veileder. Studentene skulle kunne gjøre det uten å begrunne hvorfor.
- En oppgave fra hver studiegruppe skulle trekkes ut til ekstern sensor. Hensikten var blant annet at de eksterne sensorene skulle danne seg et bilde av nivå ved eksamen. Ut fra erfaringer fra deltidsutdanningen, ble det bestemt at de interne sensorene ikke skulle vite hvilke oppgaver som ble trukket ut.
- Betydningen av at både interne og eksterne sensorer skal kunne stille hverandre spørsmål i løpet av sensurperioden om problematiske sider ved sensureringen.
- Valg av karaktertype (bokstav eller bestått/ikke bestått) var et viktig drøftingstema. Erfaringer fra deltidsutdanningen har vist at studentene ikke ønsker bokstavkarakter. Det ble trukket frem forskning som viser at gode karakterer inspirerer, mens dårlige gjør det ikke. Det som inspirerer mest er skriftlige tilbakemeldinger. Likevel gikk mappevurderingsutvalget inn for bruk av bokstavkarakter. Det skyldes blant annet at bokstavkarakterer kan gi fordeler ved opptak til andre studier både nasjonalt og internasjonalt. Ønske om bruk av bokstavkarakterer ble formidlet videre til dekan og ledelsen ved avdelingen.

Det tredje møtet (januar 2003) omhandlet:

- Tidspunkt for innlevering av presentasjonsmappen. Det ble her bestemt at den skulle leveres inn samtidig med vurderingsmappen. Den enkelte studiegruppeveileder skulle innleveringsdagen kontrollere at presentasjonsmappene var fullstendige. Studenter som ikke hadde fullstendige presentasjonsmapper, skulle ikke få hjemmeeksamen vurdert.
- Det ble slått fast at det skulle brukes bokstavkarakterer ved den summative vurderingen i mai måned.
- Det ble foretatt en gjennomgang av første utkast til eksamensoppgavetekst. Studentrepresentantene var ikke til stede under denne saken. Det skulle vise seg at det krevde mye arbeid å utforme en tekst som ble tolket noenlunde likt av mappeutvalgets medlemmer. Oppgaveteksten ble formelt godkjent på dette møtet (jfr. vedlegg 3).

Det fjerde og siste møtet (mars) for mappeutvalget vektla arbeidet med å finjustere oppgaveteksten til eksamen i mai. Utvalget brukte mye tid på å få til en lett forståelig oppgavetekst.

Det ble også gjort en foreløpig vurdering av hvordan mappe som arbeids- og vurderingsform hadde fungert. Blant annet ble følgende momenter trukket frem:

- Studentene mente at ordbegrensningen på 1000 ord var for stram. Studentene viste her til en skriftlig vurdering av mappeopplegget utarbeidet av studentrådet i januar 2003, hvor blant annet dette ble vektlagt (vedlegg 4).

- Vurderingsutvalgets medlemmer drøftet også betydningen av at studiekravene måtte i større grad relateres til utøvelse av sykepleie.
- Det ble poengtert at de to uttrukne studiekravene ikke skulle vurderes separat, men kun danne grunnlag for vurdering av besvarelsen av hjemmeoppgaven. Dette hadde vært noe uklart både for lærere og studentene.

2.2 Skolering av lærerne

Lærerpersonalet i første studieår var våren 2002 fortsatt plassert på de tidligere studiestedene: Aker, Ullevål og Bjerregaardsgate. Samlokalisering skulle foregå i to faser, først en samlokalisering i august på studiested Ullevål, deretter flytting til Pilestredet Park i desember 2002. Det medførte at flytting og etablering av ny personalgruppe skjedde samtidig mens innføring i bruk av mappe skulle gjennomføres. Det ble en ekstra utfordring for avdelingen.

Skolering av lærergruppen foregikk gjennom et oppstartingsseminar før studiestart ("Refsnesseminaret"), mappeseminarer gjennom studieåret og opprettelse av teamgrupper.

2.2.1 "Refsnesseminar" før studiestart

Det var et stort behov for kunnskap og drøftinger om hvorledes bruk av mappe skulle gjennomføres. Det ble derfor arrangert et oppstartingsseminar før semesterstart i august 2002 ("Refsnesseminaret"). I. amanuensis Anton Havnes (PUS) og leder for deltidsutdanningen i sykepleie I. lektor Inger Taasen var med som innledere på seminaret.

Tema på seminaret var *"Mappe og studiekraav. Hva er det og hvordan henger det sammen? Er hensikten vurdering eller støtte for læring?"* Tre hovedområder ble belyst:

Lærerrolle og studentrolle

Lærernes formative vurderinger som gis underveis i studiet, må fremme læring og stimulere til aktivitet gjennom hele studieåret. Vurderingen må følge noen rettferdighetsprinsipper og etterprøving må være mulig. For studentene er det viktig å arbeide jevnt. Det som studentene utarbeider tidlig i studiet, skal også kunne inngå i vurderingen på slutten av året. Medstudenters tilbakemeldinger vektlegges stor betydning.

Vurderingsmappe

Hva skal en vurderingsmappe inneholde og hvordan skal selve vurderingen gjennomføres? Foruten generell informasjon om de ulike mapper (jfr. kap.1.2), gikk lærergruppen inn for at den summative vurderingen våren 2003 skulle gjennomføres med to uttrukne studiekraav som skulle være utgangspunkt for en egen hjemmeoppgave. Dette ble siden vedtatt av mappevurderingsutvalget (jfr. 2.1.2).

Læringsmål

Det ble tatt frem betydningen av læringsmål gjennom hele utdanningsforløpet. Læringsmålene skal brukes ved den avsluttende eksamen som utgangspunkt for refleksjon hos studentene om deres læring gjennom studieåret. (Når man betrakter studieåret i ettertid, kan man se at bruk av læringsmål ble nedprioritert fra lærernes side. Bruk av læringsmål ble derfor ikke benyttet som en del av oppgaveteksten ved hjemmeeksamen.)

2.2.2 Oppretting av teamgrupper

Lærergruppen på 23 personer (24 i vårsemesteret) ble delt opp i "teamgrupper" med ca. 6 lærere i hver gruppe. Teamgruppene skulle i utgangspunktet møtes ukentlig, noe som viste seg å være vanskelig å få til rent praktisk. Teamgruppene skulle fungere som uformelle diskusjonsgrupper i forhold til problemstillinger som oppstod underveis. Problemer drøftet i teamgruppene ble i noen grad tatt med tilbake til mappeseminarene.

Teamgruppene skulle også fungere som forberedelsesgrupper til seminardagene og som arbeidsgrupper på mappeseminardagene (jfr. kap. 2.2.3).

2.2.3 Mappeseminarer

Det ble arrangert åtte heldagsseminarer ("mappeseminarer") for lærergruppen gjennom studieåret. Seminardagene tok utgangspunkt i lærernes behov for å diskutere aktuelle faglige og praktiske problemer, og få økt kunnskap om hvordan mappevurderingen skulle gjennomføres. Representanten fra PUS Anton Havnes, leder for deltidsutdanningen Inger Taasen og studieleder Ingunn Haavardsholm planla seminarene utfra de behov lærergruppen hadde, og ut fra hva som rørte seg i studentgruppen. Det er et ordtak som sier at "veien blir til mens vi går". Slik ble det for sykepleierutdanningen dette første året med det nye veiledning- og vurderingsopplegget. Tema for seminardagene gjennom studieåret var følgende:

2002

August	Modell for studentaktive undervisningsformer.
September	Formativ vurdering.
November	Studenten som ressurs. Medstudentvurdering. Læreren som støtte.
Desember	Studentrollen, lærerrollen. Læring versus kontroll.

2003

Januar	Formativ vurdering – tilbakemeldinger.
Februar	Studenten som ressurs – medstudentvurdering.
Mai	Sluttvurdering – felles bruk av kriterier.
Juni	Evalueringsav årets mappeopplegg 2002/2003 – hva skal gjøres neste studieår? (vedlegg 5)

Augustmøtet med tema *studentaktive undervisningsformer* ble først og fremst brukt til å belyse hvordan man kan lære studentene å arbeide i gruppe. Hvordan kan læreren være igangsetter og organisator for studentenes studiearbeid? Lærerne må utforme en struktur for studentenes veiledningsdager utover i semesteret, og ha en plan for hver veiledningsdag. Studiegruppen må deles inn i smågrupper. Disse må selv komme frem til problemstillinger som gruppen ønsker veiledning på. Tilbakemeldinger kan gis både individuelt og i gruppe. Samspillet mellom smågrupper, lærer og storgruppe er sentralt for læringsprosessen. Lærerens rolle er å trekke frem forhold som flere kan lære av, og ta med synspunkter av felles interesse til storgruppen.

Septembarmøtet hadde fokus på *formativ vurdering*. Her ble det vektlagt at læringsprosessen er det sentrale. Det vil si at "alt kan ikke læres på en gang". Det er viktig med veiledningshjelp tidlig i forløpet, og at veiledningen tar utgangspunkt i de områder hvor studentene har best utviklingsmuligheter.

I diskusjonen tok man utgangspunkt i utkast til struktur for tilbakemeldinger. Her ble begrepet "formell" veiledning tatt i bruk. En hovedregel har vært at studenten skulle få en individuell tilbakemelding i tillegg til en tilbakemelding på gruppeprodukt. Den formelle veiledningen skulle være skriftlig og gjerne i to omganger hvor studenten bidrar med skriftlig kommentarer og spørsmål i forhold til den veiledning som er gitt (jfr. vedlegg 6).

Novembermøtet tok opp temaet "Studenten som ressurs, medstudentvurdering, læreren som støtte". Ut fra de erfaringer lærerne nå hadde fått, ble hovedvekten på dette møtet lagt på fremgangsmåte ved tilbakemelding. Å be studentene om å formulere seg skriftlig, er en måte å få frem gjennomtenkte spørsmål, og oppøve studentenes ferdigheter i å uttrykke seg skriftlig. Skriftlige tilbakemeldinger fra lærerne er en bekreftelse på at studentene har fått veiledning underveis. Studentene skal ikke få godkjent studiekrav underveis, men det ble kommentert at det var vanskelig ikke å tilkjenne at man synes et studiekrav var "godt nok". Det ble presisert at den formelle godkjenningen kommer først ved eksamen, og at sensorene ikke er bundet av tidligere vurderinger.

"Formell tilbakemelding" ble diskutert på nytt. Ut fra den erfaring lærerne nå hadde fått, ga de uttrykk for at det var vanskelig å forstå hva "formell" egentlig betydde, og at det var for krevende å gjennomføre. Det skyldtes blant annet at mange av lærerne ga skriftlige kommentarer via elektronisk post til de fleste studiekrav, uten at veiledningen fulgte det strukturerte opplegget. For mange av lærerne var det dessuten umulig å nå over alle studentene med slike formelle opplegg. Det kom av at mange av studentene kom sent i gang med å sende inn studiekrav til veiledning. Lærerne mente at det å gi raske og korte tilbakemeldinger var mer nyttig enn lengre og mer strukturerte kommentarer.

Desembermøtet tok for seg "lærerrollen". Her skulle teamgruppene komme med forslag til ulike modeller for tilstedeværelse og deltakelse (både for lærerne og studentene). Begrepet "komplementær deltagelse" ble utdypet. Den enkeltes deltagelse er avhengig av de andres. Det gjelder både for studentene seg i mellom og læreren i forhold til studentene. Det er viktig å finne en form for deltagelse som passer den enkelte lærer og studentgruppe. Man bør ta utgangspunkt i det som forskning viser, nemlig det at jevnlig kontakt med lærer/veileder og medstudenter oppleves som positivt. Hvis lærerne ta initiativ til struktur, så vil studentene strukturere sine studier. Det er derfor viktig at struktureringen skjer tidlig i studiet.

Typiske trekk ved de foreslåtte modellene for tilstedeværelse og deltakelse:

- Det er et samspill mellom læreren og studentene, hvor læreren i utgangspunktet har mer kompetanse enn studenten. Men det er også kompetanseforskjell mellom studenter fordi de har kunnskaper på ulike områder.
- Fra starten har læreren en mer aktiv rolle som veileder. Etter hvert overtar studentene og blir mer aktive i veiledningsprosessen. I dette ligger det en spiralførmet samspilltenkning.
- Mappe som arbeids- og vurderingsform krever at de ulike aktører (student, lærer, smågruppe og storgruppe) må tilfredsstille visse premisser i de ulike formelle eller uformelle møter de har. Det gjelder blant annet å være forberedt i forhold til det som er møtets hensikt.

Januarmøtet tok opp igjen tema "formativ vurdering – tilbakemeldinger". Her ble teamgruppene bedt om å velge ut en tilbakemelding hver, som ble brukt som utgangspunkt i konkret drøfting av hvorledes en kan gå frem i veiledning. Teamene byttet innbyrdes tilbakemeldinger, for så å gi respons på tilbakemeldingen. Det ble her drøftet hvordan man skulle fremme det positive (slik

det er nedfelt i "Om tilbakemeldinger" (jfr. vedlegg 6), og samtidig få studenten til å se hva det bør arbeides mere med.

Det ble igjen diskutert hva som ligger i begrepene formell og uformell veiledning. Det er forskjell på oppklarende svar og en formell veiledning. Den formelle veiledningen synliggjør i større grad vurderingskriteriene. Havnes la vekt på skille mellom formativ og summativ vurdering, underveisvurdering og sluttvurdering. Man bør legge mer vekt på den formative vurderingen underveis. Den summative vurderingen bør vise hva studenten "ikke kan", den formative hva studenten "kan".

Februarmøtet ble tema "*Studenten som ressurs – medstudentvurdering*" tatt opp. To studenter fra deltids- og en fra heltidsstudiet la frem sine erfaringer med å vurdere medstudenter. Førsteårsstudenten på heltid formidlet også erfaringene studentene hadde hatt i forhold til veiledning og informasjon.

Førsteårsstudenten fra kull 2002 la frem følgende punkter som studentene syntes hadde fungert dårlig:

- Det har vært gitt altfor lite informasjon om hva mappe er, og veilederne har også visst for lite til selv å kunne informere studentene i studiegruppene.
- Mange studenter har kunnet for lite om det å skrive oppgaver.
- Studentene ønsker seg tidsfrister for 1. gangs innlevering av studiekrav.
- Vurderingsnotater i forhold til medstudenter er vanskelig, fordi det kan være problematisk å være ærlig. Det kan være ønskelig å gjøre dette muntlig i smågruppene.
- Tilbakemeldingene fra lærerne er lite konkrete.
- Mange lærere er lite tilgjengelige.
- Gruppeoppgaver bør ikke leveres fra grupper som er større enn 6 studenter. Diskusjoner i storgrupper fungerer mindre bra.

Studentene fra deltid (fjerde studieår) kommenterte at de kjente seg igjen i førsteårsstudentens vurderinger, men at de etterhvert ser noe annerledes på en del momenter. Blant annet gjaldt det:

- Studentenes vurderinger av hverandres notater betyr mye og de har etter hvert blitt flinkere til å gi responser som medstudenten har nytte av. Medstudentvurdering motiverer til videre arbeid, det gir praktisk råd og hjelp, og det bidrar til egen og andres faglige utvikling.
- Tilbakemeldinger mellom studentene må blant annet være tydelige på hva som vurderes, ikke vektlegge hva som er rett og galt, men selv klarlegge hvordan man forstår oppgaveteksten.
- Responsene ble gitt i smågrupper og studentene må sette seg inn i sine medstudenters tema.
- Studentene leste opp eksempler på tilbakemeldinger til medstudenter som viste stor progresjon fra 1- 4. studieår.

Mappeseminalet i mai ble brukt som forberedelse til summativ vurdering ved eksamen. Tema var "*Sluttvurdering- felles bruk av kriterier*". Man kom her til enighet om at studentene skulle få en skriftlig kommentar (ca. ½ side) i tillegg til karakter. Studentenes rettssikkerhet med hensyn til anke og det pedagogiske sikte ved å få en tilbakemelding ble fremhevet. Det ble også drøftet ulike sider ved sensorveiledningen for om mulig å hindre forskjellige tolkninger av denne (jfr. 4.2.3). Det ble oppfordret til å benytte teamgruppen som et forum for samarbeid i sensurarbeidet.

Mappeseminalet i juni ble brukt til å evaluere mappe som arbeids- og vurderingsform gjennom studieåret, og til å skissere fremtidig struktur for organisering av lærerne sett i forhold til bruk av mappe (jfr. kap. 5).

3.0 Praktisk tilrettelegging

På kull 2002 ble det som nevnt tidligere, tatt opp 480 studenter. Kullet ble delt inn i 2 klasser - AB og CD. Hver av klassene hadde et eget løp i forhold til praksisstudier (før eller etter jul) og tidspunktet for skoleeksamen i anatomi/fysiologi/biokjemi. De ulike studieforløpene gjorde sitt til at tidspunkt for introduksjon til studiekravene ble ulikt for klassene (jfr. kap. 4.1).

Hver klasse ble delt inn i 14 grupper (totalt 28 grupper). Gruppestørrelsen varierte fra 15 til maksimum 18 studenter per gruppe. Studieleder fordelte lærergruppen på 23 personer (24 på våren) på den måte at enkelte lærere fikk ansvar for to grupper. Disse gruppene bestod av maksimum 15 studenter per gruppe:

Klasse AB	Klasse CD
14 grupper – 11 lærere totalt. 3 lærere hadde to grupper hver.	14 grupper – 12 lærere totalt. 2 lærere hadde to grupper hver. Våren 2003 - 13 lærere totalt En lærer hadde to grupper.
<u>Antall studenter</u> 1. oktober 2002 – 228 studenter 13. januar 2003 – 205 studenter	<u>Antall studenter</u> 1. oktober 2002 – 229 studenter 13. januar 2003 – 217 studenter

Hver studiegruppe ble delt inn i tre smågrupper på ca. 5 studenter i hver. De fleste felles gruppeprodukter ble utformet og skrevet av den enkelte smågruppe (jfr. 4.1.1).

3.1 Tidsrammer knyttet til veiledning

Timeplanen ble utformet slik at studiegruppene og lærerne i klasse AB og CD hadde hver sin dag avsatt til studiegruppevirksomhet. De lærere som hadde ansvar for to studiegrupper, måtte i høstsemesteret dele dagen i to. Det ble raskt erfart at det var uhensiktsmessig å ha to studiegrupper per dag. Hver gruppe fikk da for liten oppmerksomhet fra veileder, og lærerne ga uttrykk for at det var altfor krevende å ha veiledning med 30 studenter, selv om mye foregikk i smågrupper. I vårsemesteret ble det derfor organisert slik at de lærere som hadde to studiegrupper, fikk dem plassert på ulike dager på timeplanen.

For studentene var det gjennom hele studieåret satt av en studiedag per uke til selvstudium og arbeid med studiekravene. Enkelte uker var det likevel umulig å få satt av en dag til selvstudier på grunn av praktiske rammer i forhold til antall undervisningstimer.

Lærergruppen hadde av ulike årsaker ikke faste arbeidsplaner studieåret 2002 – 2003. Det ble derfor ikke gitt faste rammer for hvor mye tid den enkelte lærer skulle bruke på veiledning til studentene. Lærergruppen måtte derfor selv prøve ut hvor mye tid som gikk med til:

- Forberedelse til introduksjon til studiekrav.
- Veiledning individuelt og i gruppe.

- Gjennomlesning og tilbakemeldinger (muntlig eller skriftlig) på studiekrav.

I tillegg kom den tiden som var satt av til teamgrupper (ca. 1,5 time ukentlig i den grad det lyktes å få det til), og heldags mappeseminarer en dag per måned.

4.0 Faglig tilrettelegging

Den opprinnelige fagplanen

Fagplanen for sykepleierutdanningen ved HiO er bygget opp rundt tre kunnskapsområder: Pasientkunnskap, samhandlingskunnskap og omgivelseskunnskap. Kunnskapsområdene henter innhold fra sykepleievitenskap, humaniora, samfunnskunnskap, naturvitenskap og praktisk kunnskap ervervet gjennom yrkesutøvelse (Fagplan for grunnutdanning i sykepleie, 2002 –2003, s. 5).

Fagplanen, som har vært i bruk fra 1999, er lagt opp med et visst antall studiekrav knyttet til hvert av kunnskapsområdene. Disse studiekravene har vært utformet som små skriftlige arbeidsoppgaver som skulle utføres dels individuelt, dels i studiegruppen. Studiekravene måtte være gjennomført for å kunne gå opp til skoleeksamener. Eksamen i anatomi/fysiologi/biokjemi ble tatt bort i forbindelse med innføring av den nye fagplanen i 1999. Kunnskap i disse fagområdene skulle tilegnes gjennom studiekrav. Test i medikamentregning og praktisk prøve ble opprettholdt og det var derfor ingen studiekrav knyttet til disse områdene.

Endringer i fagplanen i forhold til innføring av mappe

Studiekravene fra denne fagplanen og undervisningsplanen kunne med forholdsvis små endringer brukes til mappevurdering. Våren 2002 ble følgende endringer gjort i undervisningsplanen for første studieår:

- Redusert antall studiekrav fra 18 til 13 studiekrav.
- Utformet 14 vurderingskriterier basert på deltidsutdanningens 22 kriterier.
- Omformulert en del av språket i studiekravene slik at det ble tilpasset hensikten og arbeidsbyrden og gjort lettere å tolke.

Antall studiekrav

Intensjonen var at studiekravene fortsatt skulle dekke alle kunnskapsområdene, men med noen få unntak. Det ble bestemt at skoleeksamen i anatomi/fysiologi/biokjemi skulle gjeninnføres, og at test i farmakologi og praktiske ferdigheter skulle opprettholdes. Disse fagområdene ble derfor ikke spesifikt knyttet til noen studiekrav. Hjerte-lungeredning og brannøvelse utgikk som egne studiekrav. Alle disse faktorer bidro til at man kunne få redusert antall krav.

Vurderingskriterier til hvert studiekrav

Det ble utarbeidet 14 vurderingskriterier som ble knyttet til det enkelte studiekrav ut fra hva som var mest relevant. Valg av vurderingskriterier ble fastsatt før semesterstart og nedfelt i undervisningsplanen. Dette medførte at studentene ikke fikk påvirke valg av vurderingskriterier slik Taube (2000) beskriver det i sin definisjon av mappevurdering, og slik deltidsutdanningen legger opp til. De 14 kriteriene bygget på deltidsutdanningens 22 kriterier, men fikk i sammenslåingen av kriteriene, til dels noe endret meningsinnhold. Vurderingskriteriene hadde som formål å være en rettesnor for studentene når de arbeidet med studiekravene og for lærerne i deres veiledning.

Språkbruk i studiekravene

Det ble gjort forsøk på å formulere studiekravene slik at de ble tilpasset det vurderingskriteriene la opptil. Man oppdaget tidlig at dette ikke lyktes helt. Det som voldte størst problem, var å få til en sammenheng når det i oppgaveteksten bes om å "gjøre rede for", "utdype" eller "beskrive", og et av vurderingskriteriene var det å skulle "drøfte". Eksempler her er blant annet studiekrav seks hvor man ber studentene "utdype" hvilke faktorer som kan bidra til godt gruppesamarbeid og studiekrav 13 hvor studentene skulle "gjøre rede for" forvaltningsnivåer. Begge disse studiekravene hadde vurderingskriteriet "å drøfte". Det oppstod store diskusjoner og irritasjoner over slike språklige uklarheter. Studiekrav 13 ble introdusert på slutten av studieåret, og lærergruppen valgte her å ta ut drøftingskriteriet.

4.1 Introduksjon til og gjennomføring av studiekrav

Studiekravene skulle dekke sentrale områder i første års pensum. Målet var at timeplanoppsettet skulle avspeile dette. Før oppstart til nytt studiekrav, var det satt opp introduksjonsforelesninger om det aktuelle tema. Dette lyktes ikke alltid på grunn av vanskeligheter med å skaffe til veie auditorier til ønsket tidspunkt.

Introduksjon til nytt studiekrav kom ca. hver 3. uke. På grunn av ulikt tidspunkt for praksisstudier i de to klassene, varierte tidspunktet for introduksjonen. Følgende struktur ble fulgt:

Klasse AB		Klasse CD	
AUG.	St.krav 1 Helse, livskvalitet og menneskesyn	AUG.	St.krav 1 Helse, livskvalitet og menneskesyn
SEPT.	St.krav 6 Gruppesamarbeid	SEPT.	St.krav 6 Gruppesamarbeid
SEPT.	St.krav 3 Ernæring	SEPT.	St.krav 3 Ernæring
NOV.	St.krav 4 Infeksjonsforebyggende arbeid*	OKT.	St.krav 5 Nettverkskart
NOV.	St.krav 2 Datasamling*	NOV.	St.krav 8 Mestring
DES.	St.krav 12 Sykepleiefunksjoner og etikk*	DES.	St.krav 10 Sykepleieteori
Jul		Jul	
JAN.	St.krav 9 Pleieplan	JAN.	St.krav 4 Infeksjonsforebyggende arbeid*
JAN.	St.krav 5 Nettverkskart	JAN.	St.krav 2 Datasamling*
FEBR.	St.krav 8 Mestring	FEBR.	St.krav 12 Sykepleiefunksjoner og etikk*
MARS	St.krav 10 Sykepleieteori	MARS	St.krav 9 Pleieplan
MARS	St.krav 7 Opplevelse av helsesvikt	MARS	St.krav 7 Opplevelse av helsesvikt
APRIL	St.krav 13 Forvaltningsnivåer, helsevesenets plikter og pasientrettigheter	APRIL	St.krav 13 Forvaltningsnivåer, helsevesenets plikter og pasientrettigheter
Mappeeksamen i mai måned		Mappeeksamen i mai måned	
MAI	St.krav 11 Sykepleiens historie	MAI	St.krav 11 Sykepleiens historie

* Studiekrav som var lagt til praksisstudiene

Tanken med mappe som arbeidsform, er blant annet at studentene selv er ansvarlige for å planlegge progresjonen i sine studier. Dette synliggjøres ved at det ble satt få tidsfrister for ferdigstillelse av det enkelte studiekrav etter at introduksjonen var gitt. Den eneste ramme som ble fastsatt var at det ikke ble gitt veiledning på høstens og vårens studiekrav etter visse datoer. For høstens studiekrav var fristen satt til 31. desember, men på grunn av flytting og stengt bibliotek, ble fristen skjøvet ut til 8. mars. Siste frist for veiledning på vårens studiekrav var 8. mai, da det var siste dag for gruppesamling for noen av studiegruppene.

Introduksjonen til hvert enkelt studiekrav ble foretatt i studiegruppen. På klassemøtene¹ ble det gjort en kort gjennomgang av studiekravet om hvordan det skulle forstås og gjennomføres. Det ble ellers opp til hver lærer hvordan selve oppstarten foregikk i studiegruppen. Det gjaldt blant annet hvordan informasjon og veiledning ble gitt, for eksempel om relevant pensumlitteratur og hvordan studiekravet kunne løses. Likeledes stod lærerne fritt til å velge hvordan de veiledet studentene i samarbeidsformer innad i studiegruppen og i smågruppene.

For å få en mest mulig ensartet form på tilbakemeldingen til studentene besluttet lærerne følgende prosedyre for tilbakemelding (jfr. vedlegg 6):

- En hovedregel er at alle studentene skal få formell skriftlig tilbakemelding på ett individuelt studiekrav. I tillegg skal det gis formell skriftlig tilbakemelding på ett gruppe-produkt. Øvrige tilbakemeldinger av mer uformell karakter kan ut fra lærers skjønn gis muntlig eller skriftlig.
- Formell skriftlig tilbakemelding gis normalt to ganger på det aktuelle studiekravet.
- Første formelle tilbakemelding fra veileder gis på et tidspunkt da studenten ennå har tid til å bearbeide utkastet i forhold til veileders tilbakemelding.
- Den andre formelle skriftlige tilbakemeldingen fra veileder forutsetter at studenten har gjort vesentlige endringer av det første utkastet. Videre kreves det at studenten legger ved et kort notat der hun eller han tolker den første tilbakemeldingen og beskriver hvordan tilbakemeldingen evt. er tatt hensyn til i bearbeidingen av førsteutkastet. Studenten må ha diskutert den første tilbakemeldingen i smågruppen.

Studenten:

- beskriver hva hun/han ønsker tilbakemelding på
- har ansvar for å gi tilbakemelding til storgruppen/smågruppen

Veileder bør:

- fremme det positive
- komme med eksempler som virker klargjørende
- gi utfordringer
- gi tilbakemeldingen til den det gjelder før det evt. tas opp i storgruppen/smågruppen

(fellesmøtet 1. studieår 30.09.02, revidert 25.11.02)

4.1.1 Oppstart og gjennomføring av studiekrav – studentenes situasjon

Studentenes faglige plattform foran arbeidet med studiekravene har vært introduksjonsforelesninger og studentenes egne forberedelser. Det ble ikke lagt opp til en felles struktur for studentenes samarbeid i gruppen. Enkelte studenter arbeidet mye alene, mens andre slo seg sammen og hjalp hverandre, selv i de individuelle studiekravene. De studiekrav som skulle løses gruppevis, ble som regel utarbeidet i smågruppene. Unntatt her, var studiekrav 6 om gruppesamarbeid og studiekrav 7 om opplevelse av det å være syk. I studiekrav 7 var tre (store) studiegrupper sammen om et seminaropplegg hvor den enkelte studiegruppe la frem hvert sitt arbeid. Studiekrav 11 om sykepleiens historie ble også gjennomført i form av seminaropplegg for hver enkelt studiegruppe. Dokumentasjonsform for studiekravene har vært:

Studiekrav	Dokumentasjonsform	Individuelt eller gruppe
------------	--------------------	--------------------------

¹ Tradisjonelle møter for læregruppen i første studieår - ca. hver 14. dag.

Studiekrav	Dokumentasjonsform	Individuelt eller gruppe
1 Helse, livskvalitet og menneskesyn	Gruppediskusjon Notat	Smågruppe
2 Datasamling*	Notat	Individuelt
3 Ernæring	Registrering av eget matinntak Gruppediskusjon Notat **Vurdering av medstudent	Individuelt Individuelt Individuelt
4 Infeksjonsforebyggende arbeid*	Gruppediskusjon Notat	Individuelt
5 Nettverkskart	Gruppediskusjon Notat	Smågruppe
6 Gruppesamarbeid	Gruppediskusjon Notat	Storgruppe
7 Opplevelse av helsesvikt	Seminar Notat	Storgruppe
8 Mestring	Notat	Individuelt
9 Pleieplan	Notat **Vurdering av medstudent	Individuelt Individuelt
10 Sykepleieteori	Gruppediskusjon Notat **Vurdering av medstudent	Individuelt Individuelt
11 Sykepleiens historie	Seminar (muntlig)	Storgruppe
12 Sykepleiefunksjoner og etikk*	Notat **Vurdering av medstudent	Individuelt Individuelt
13 Forvaltningsnivåer, helsevesenets plikter og pasientrettigheter	Notat	Smågruppe

* Studiekrav knyttet til praksisstudiene

** Studiekrav hvor det var innlagt krav til studentene om vurdering av hverandres utkast til studiekrav

4.2 Avsluttende eksamen i mai

Tidlig høsten 2002 vedtok mappevurderingsutvalget at den summative vurderingen skulle foregå i begynnelsen av mai i form av en 4 dagers hjemmeeksamen. Det skulle trekkes ut to studiekrav fra presentasjonsmappen som skulle begrunnes, drøftes og/eller reflekteres over i lys av en tekst.

De praktiske og formelle sider av eksamensgjennomføringen ble ivaretatt av eksamenskontoret ved HiO sentralt og ikke minst av studieadministrasjonen ved Avdeling for sykepleierutdanningen (SU).

4.2.1 Informasjon til studentene om mappe som arbeids- og vurderingsform

Sykepleierutdanningen arrangerte tre omganger med informasjon (en time hver gang) med hele kullet til stede:

- Ved oppstart i august 2002
- I mars 2003 ved bekjentgjørelse av oppgavetekst til hjemmeeksamen
- I slutten av april

Informasjonen i august ved studieleder (I. Haavardsholm) og koordinator (L. Bjørvik) vektla mest mappe som arbeidsform. De faktiske forhold om hvordan eksamen skulle gjennomføres var ikke klarlagt. Mappe som vurderingsform ble derfor nedtonet.

Informasjonen i mars ved studieleder, omhandlet vurderingsopplegget med intern og ekstern sensor. Det ble gitt en kort gjennomgang av oppgaveteksten. Oppgaveteksten var på det tidspunkt lagt ut på hjemmesiden for SU. I tillegg fikk studentene utdelt en papirutgave av oppgaveteksten.

Informasjonen i april ved medlem av mappeutvalget (A. E. Johnson), ble satt opp etter påtrykk fra studentene. Her ble eksamensoppgaven gjennomgått på nytt. Hensikten var å gi konkrete eksempler på hvordan oppgaven kunne løses.

4.2.2 Utforming av oppgavetekst og kriterier

Studieleder i samarbeid med eksamenskomiteen i SU, bestemte hvilke to studiekraav som skulle trekkes ut. Et holdepunkt ved valg av studiekraav var at de to studiekraavene skulle komme fra mer enn ett kunnskapsområde. Studieleder oppdaget raskt at det rent formelt var mappevurderingsutvalget (unntatt studentrepresentantene) som skulle ha trukket ut de to studiekraavene.

Det tok ca. et halvt år før det ble klart for lærergruppen at de to studiekraavene ikke skulle sensureres slik de fremstod, men at de skulle være bakgrunn for hvordan studentene løste eksamensoppgaven. Det er uklart i forhold til referater fra mappevurderingsutvalget og mappeseminarene på hvilket tidspunkt man fikk slått fast dette. Det ble riktignok snakket om dette på "Refsnesseminaret", men det ble ikke slått fast på en slik måte at lærergruppen oppfattet det som vedtatt. Uklarheten om hvorvidt studiekraavene skulle bedømmes eller ei, skapte forståelig nok ergrelse i studentgruppen.

Som nevnt under kap. 2.1.2 om mappevurderingsutvalgets arbeid, ble det brukt mye tid på å formulere oppgaveteksten. I forarbeidet ble oppgaveteksten i to omganger drøftet på lærergruppens klassemøter. Lærergruppen kom med konstruktiv kritikk blant annet i forhold til at sykepleiefokus kom for dårlig frem i de første utkastene.

I valg av vurderingskriterier tok man hensyn til at det å skulle "drøfte", hadde vært for vanskelig for studentene. Selv om nå rammen for ordmengde var betydelig økt, valgte man å utelate dette kriteriet. Det avspeiles i oppgaveteksten ved at det bes om "gjøre rede for...." og ikke drøfte (jfr. vedlegg 3).

Eksamensoppgaven ble vedtatt i mappevurderingsutvalget 22. januar 2003 og offentliggjort på HiO's nettsider 14. mars 2003, det vil si to måneder før selve eksamen.

Hvilke to studiekraav som var trukket ut, ble bekjentgjort første eksamensdag, 12. mai om morgenen både på Høgskolen i Oslo og på høgskolens hjemmesider.

4.2.3 Utforming av sensorveiledning

I utgangspunktet hadde man ikke tenkt at det var nødvendig å utarbeide sensorveiledning. Kriteriene som både studentene og læregruppen nå var kjent med, skulle tilsynelatende være nok. Men slik fungerte det ikke. Studentene hadde mange spørsmål som dukket opp utover våren. På informasjonsmøtet om eksamen i april, dukket det opp flere viktige spørsmål fra studentene som det var nødvendig å gi svar på. Hvis et eller begge studiekraavene som blir trukket ut til eksamen, har krav om vurdering av medstudent (kalt "vurderingsnotat"), skulle det også danne grunnlag for hjemmeoppgaven? Det var viktig for studentene å få klarlagt dette, tatt i betraktning ordbegrensning i hjemmeoppgaven. Det var også uklarheter om "et eller flere

fagområder” slik det formuleres i oppgaveteksten (vedlegg 3), kunne bety et fagområde totalt eller ett fra hvert studiekrav.

Det kom også frem at lærergruppen fortsatt oppfattet oppgaveteksten forskjellig. Studieleder fant det derfor nødvendig å utforme en sensorveiledning (vedlegg 7). Sensorveiledningen hadde blant annet som formål å få frem overfor de eksterne sensorene, hvilken informasjon og veiledning studentene hadde fått om eksamen.

4.2.4 Sensureringsprosessen

386 av 409 studenter gikk opp til eksamen i mai 2003. Studiegruppeveilederne sensurerte i utgangspunktet sine egne studenters oppgaver. Studentene hadde mulighet til å søke om å få en annen sensor, 12 studenter benyttet seg av dette.

Tid satt av til sensur

Sensureringstiden (jfr. vedlegg 2) 16. mai - sensur 6. juni ble stram og i realiteten avkortet for de interne sensorene. Det skyldtes at samsensurmøte med de eksterne sensorene skulle holdes mandag 2. juni, og studieadministrasjonen ved SU måtte derfor ha fått inn foreløpige karakterer og begrunnelser innen fredag 29. mai, dagen etter Kr. Himmelfartsdag. Ferdige og eventuelt justerte begrunnelser med karakter, måtte være innlevert til studieadministrasjonen tirsdag 3. juni kl. 10.00.

Det ble også et tidspress på de interne sensorene fordi det skulle holdes internt sensormøte 22. mai for å diskutere selve sensureringen. Da måtte lærergruppen nødvendigvis ha lest igjennom besvarelsene. I tillegg var mange lærere opptatt med andre arbeidsoppgaver som blant annet veiledning av første års studenter som øvet på praktiske ferdigheter til test, sensurering av fordypningsoppgaver i tredje studieår og oppfølging av studenter som skulle opp til ny og utsatt prøve i sykepleie etter gammel ordning.

Internt sensormøte 22. mai

Spørsmål og aktuelle kommentarer fra det interne sensormøtet ble oversendt de eksterne sensorene. Blant annet ble følgende momenter tatt opp (jfr. vedlegg 8):

- Det ble poengtert at nivået i hjemmeoppgaven er ”å gjøre rede for”, men dersom studenten aktivt bruker kriteriene knyttet til de to studiekravene, samt anvender litteratur og løfter det opp på et høyere nivå i forhold til taksonomien som ligger til grunn i oppgaveformuleringen, må det gi utslag for karakteren.
- Det ble også poengtert at oppgave A og B ikke er vektet, men må ses som en helhet. Det betyr at hvis en del (enten A eller B) er svak, kan studentene likevel bestå, hvis den andre oppgavedelen er godt besvart.

Samsensur 2. juni med de eksterne sensorene

De eksterne sensorene fikk i oppgave å sensurere totalt 28 oppgaver - en tilfeldig valgt oppgave fra hver av studiegruppene (jfr. kap 2.1.1 om de eksterne funksjon).

Utover de skriftlige kommentarene fra det interne sensormøte 22. mai, ble det ingen kommunikasjon mellom de interne og eksterne sensorene før samsensurmøte 2. juni. I dokumentet om organisering av ”Sluttvurdering i 1. studieår” (vedlegg 2) er det nedfelt at de eksterne sensorene hadde mulighet til å sende spørsmål til de interne før samsensurmøte. Dette benyttet de seg ikke av.

I samsensurmøte kom de eksterne med sine erfaringer etter å ha sensurert oppgavene. De mente blant annet:

- Det ikke alltid var samsvar mellom intern sensors merknader og den karakter som var gitt.
- Vurderingskriteriene fungerte ikke som en klargjørende instruks for sensorene.
- Det var stor forskjell i omfanget av de skriftlige tilbakemeldingene til studentene (fra tre linjer til en sides kommentarer).

I siste del av sensormøtet fordelte læregruppen seg i tre grupper med hver sin eksterne sensor. Her snakket man seg frem til et nivå for bokstavkarakter på de aktuelle oppgavene som var trukket ut til ekstern sensurering. Læregruppen ga der og da uttrykk for at de ønsket mer tid på sensormøtet til denne form for "samsnakking". Det skyldtes at etter sensurmøtet, skulle den enkelte interne sensor ved behov justere karakternivået og egne vurderinger av eksamensbesvarelsene. Det ble i liten grad gjort justeringer, da diskusjonsgrunnlaget for å justere karakternivået ikke ble oppfattet som grundig nok. Dessuten hadde de interne sensorene kun 24 timer på seg til karakterene skulle være oversendt studieadministrasjonen 3. juni.

5.0 Hva bør endres eller styrkes for kull 2003?

Mappeseminarer i juni (jfr. 2.2.3) ble brukt til å skissere fremtidig struktur for organisering av lærerne (v/ Havnes) og til evaluering av innføring mappe som arbeids- og vurderingsform i første studieår. Forslag til fremtidig struktur, som ikke utdypes her, ble sett i sammenheng med de momenter som kom frem i evalueringen på møtet.

5.1 Lærergruppens oppsummering

I evalueringssamtalen med lærerne kom det frem fire områder som de ønsker forbedringer i forhold til. Det gjelder:

- Tilbakemeldinger
- Veileders ledelse av studentenes arbeid
- Bruk av teamet
- Forholdet mellom intern og ekstern sensor

Tilbakemeldinger

Kriteriene

Det er stort behov for å presisere hvordan man skal tolke kriteriene. Kriteriene må språklig sett være i samsvar med oppgavetekst og også i forhold til taksonomi. Det er også viktig at man blir enige om hvilke kriterier som vektlegges mest i forhold til det aktuelle studiekravet.

System/organisering

Tilbakemeldinger må i større grad stimulere studentene til faktisk å arbeide videre med studiekravene. Studentene bør også gi tilbakemeldinger på de tilbakemeldinger de mottar. Det kan gi stor læringseffekt. På deltidsutdanningen (sykepleie HiO) har studentene erfart at man ikke bør gi for mye "feed back", men nyttig feed back, og særlig på de områder hvor studenten har det største utviklingspotensialet. Hvis man skal følge opp det å gi tilbakemeldinger, må studentene levere inn utkast tidlig i skriveprosessen.

Det bør utvikles standarder på det å gi tilbakemeldinger til studentene.

Medstudentenes vurderinger viser seg å bety mye for studentene. Dette må videreføres. Studentene er på "samme nivå" og kan i stor grad forstå hverandre i de vurderinger de gir hverandre ("slipp dem løs på hverandre").

Studiekravene

Studiekravene må vise større progresjon i løpet av studieåret. Studentene må begynne et sted og arbeide seg videre opp på et høyere nivå. For eksempel er det "å drøfte" for vanskelig i starten av første studieår. Studiekravene må fortsatt dekke bredden i pensum.

Veileders ledelse av studentenes arbeid

Gruppevirksomheten

Hvordan skal gruppene fungere? Gruppepsykologi blir for høsten 2003 satt opp på timeplanen tidlig i semesteret. Men foruten det bør studentene (og vi lærere) være godt kjent med "det å lære i et gruppefellesskap".

Fremmøte kan ikke bli obligatorisk rent formelt, men vi må arbeide for at studentene oppfatter fremmøte til studiegruppearbeidet som "obligatorisk". I den sammenheng kan det være gunstig å sette av faste tider til veiledning utover det som er satt på timeplanen (individuell og i gruppe).

Lærernes ansvar

Lærerne må være lojale overfor de vedtak og bestemmelser som er gjort i forhold til arbeidsmåter, tolkninger av studiekrav, kriterier osv. Det forutsetter at man har avklart rammene (faglig og praktisk), og at utdanningen som helhet arbeider frem mot en felles forståelse som er forpliktende for lærergruppen.

Det må gis innføring i oppgaveskriving tidlig i semesteret.

Teamet

Det er viktig at teamgruppene møtes til faste tider. Dette ivaretas til høsten ved at tidspunkt for teammøtene settes på møteplanen.

Det bør være en fast agenda for hvert teammøte. Teamleder bør være ansvarlig for at dette gjennomføres.

Lærergruppen og dermed også teamene bør ha mere lik fordeling av vikarer og fast ansatte enn det vi har hatt i 2002/03.

I teamgruppene er det viktig at det er åpenhet om hva man vektlegger i veiledningen.

Teamgruppene bør brukes til forberedelse av studiekrav, gjennomgang av tilbakemeldinger, definere faglige begreper, være en idebank og dessuten ta opp løpende problemstillinger.

Dysthes bok "Skrive for å lære" (på pensum) må være kjent av alle lærerne.

Teamgruppene bør skoles på det å gi tilbakemeldinger.

Forholdet mellom intern og ekstern sensor

De eksterne sensorene må trekkes inn i arbeidet med tilbakemeldinger til studentene i løpet av året.

Ekstern sensor må tidlig inn i sensurperioden slik at man får drøftet nivået på oppgaver og karakterer. De bør delta på det første sensormøtet som arrangeres i sensurperioden. De interne sensorene må derfor tidlig få vite hvem de skal sensurere sammen med.

Sensurperioden i mai 2003 ble for kort. Det ble liten tid (24 timer) til å justere karakterer etter møte med eksterne sensorer.

Lærerne ble på mappeseminarer i juni, bedt om å utarbeide refleksjonsnotater over hvordan de har opplevet innføring av mappe som arbeids- og vurderingsform. Oppsummering av disse refleksjonsnotatene blir ikke ferdig før i august dette år, og kommenteres derfor ikke i denne rapporten.

5.2 Studentgruppens oppsummering

Som nevnt i kap 2.1.2 leverte studentrådet i januar 2003 en skriftlig kommentar om hva de mente var svakt med opplegget for mappevurdering (vedlegg 4). Her ble det trukket frem flere sentrale momenter. Det gjelder blant annet:

- Det bør utarbeides en mer konkret mal for hva som skal vurderes i studiekravene, slik at man unngår misforståelser med hensyn til hva som vektlegges.
- Studiekravenes omfang med hensyn antall til ord er for stramt. Antall ord må stå i samsvar med vurderingskriteriene.
- Det bør sendes ut et dokument hvor det klargjøres hvordan eksamen skal være og hvilke kriterier som stilles.
- Studentene må få vite hvilke rettigheter de har i forhold til eksamen.
- Studentene ønsker bokstavkarakter med tanke på senere søknad til videreutdanning.

Ved slutten av vårsemesteret ble det levert ut et spørreskjema hvor studentene ble spurt om følgende:

1. Informasjon

Hvilke kommentarer har du til den informasjonen som har vært gitt i forhold til mappe?

Hvordan kan informasjonen i forhold til mappe forbedres?

2. Studentmedvirkning

Synes du at du kunne vært med å påvirke prosessen i forhold til mappe?

Hva kan gjøres for at studentene kan få større medvirkning?

3) Gruppestørrelse

Hva mener du om gruppestørrelsen dette studieåret?

Hvor stor bør den ideelle gruppe være?

4) Studiekrav

Har antall studiekrav vært passe?

Hvis færre, begrunn hvorfor.

Hvis flere, begrunn hvorfor.

Hvilket studiekrav har utfordret deg mest?

5) Rammer

Hvilke av kriteriene synes du er gode?

Hvilke kriterier ville du endre?

Svarprosenten fra studentene (per 27. juni 2003) var liten, omkring 10 %. Det skyldes flere ting, blant annet var det uklart hvor studentene skulle levere svarskjemaet, dessuten fikk de utlevert skjemaet etter test på øvelsesposten, og oppmerksomheten var da et helt annet sted. I tillegg har de fleste studentene fått rikelig med anledning til å kommentere mappeopplegget i studiegruppen, noe som kan ha redusert motivasjonen til å fylle ut spørreskjemaet. Svarene viser, utover det som ble nevnt i studentrådets brev fra januar, følgende tendenser:

- Det har vært altfor mange uklarheter gjennom studieåret. Lærerne har ikke kunnet gi ensartede svar på tolking av studiekrav, vurderingskriterier, opplegget for eksamen osv.

- Studentmedvirkningen kunne vært mer synliggjort. Noen mener de kunne vært mer aktive i studiegruppen med å komme med kritiske synspunkter.
- Gruppestørrelsen ser ut til å ha vært passe, så lenge man hadde smågrupper på 5-6 som den egentlige diskusjons- og arbeidsgruppe.
- Når det gjelder antall studiekraft var det ikke en entydig oppfatning. Noen mente det var for mange. Færre studiekraft gjør at man kan gå mer i dybden.
- Kriterium 5 om det "å drøfte" ble for vanskelig med ordbegrensning på 1000 ord.

6.0 Kommentarer til innføring av mappe som arbeids- og vurderingsform

Gjennom dette studieåret har enkelte problemstillinger vært diskutert i lærergruppen, uten at det kommer tydelig frem i referater eller i andre dokumenter fra studieåret. Det gjelder både organisatoriske og faglige forhold.

6.1 Organisatoriske forhold

Endringer må være forankret i ledelsen

På "Refsnesseminaret" (kap. 2.2.1) vektla faglig leder ved PUS Anton Havnes hvor viktig det er med forankring i ledelsen av en reform som innføring av mappe som arbeids- og vurderingsform. Dette er kjent innenfor organisasjonsteori, og det ble fort synlig hvor viktig det er. Innføring av mappe ble foretatt med en lærergruppe som skulle samlokaliseres og etableres som et nytt arbeidsfellesskap. Lærergruppen har mye veiledning- og undervisningserfaring, men hadde lite forkunnskaper om bruk av mappe. Det ble lagt et ekstra press både på lærergruppen, studentgruppen og studieadministrasjonen, fordi mappereformen ble innført på et vanskelig tidspunkt på grunn av flytting til nye lokaler.

Da erfarte lærergruppen hvor viktig det var at ledelsen representert av dekan, leder for studieadministrasjonen og studieleder for første studieår, stod fast på den faglige beslutning som var gjort. Denne fastheten gjorde at hensikten med mappereformen, nemlig studentenes læring, ikke forsvant av syne.

Ikke minst var studieleder Ingunn Haavardsholms rolle viktig her. Underveis i prosessen var det mange diskusjoner, irritasjoner og problemer som måtte løses. Studieleders engasjement og lojalitet overfor SU's vedtak om innføring av mappe, og dessuten troen på at vi som lærergruppe skulle lykkes, var kanskje den viktigste grunn til at vi tross alt greide å gjennomføre innføringen av mappe. Avdeling SU lyktes virkelig med å forankre endringsprosessen i ledelsen!

Informasjon

Den andre organisatoriske faktoren, er å sørge for informasjon til alle impliserte parter, først og fremst studentgruppen og lærergruppen. Som man kan se av rapporten, lyktes vi ikke her i særlig grad. Lærerne burde tidlig i forløpet fått oversikt og virkelig forstå hvordan opplegget var planlagt. Dette er spesielt viktig når studentkullet er stort. Hadde det vært satt av mer tid på timeplanen til informasjon underveis, kunne trolig mye vært spart av diskusjoner og irritasjoner både i student- og i lærergruppen. Hadde lærerne tidlig hatt forståelsen for hvordan mappereformen skulle gjennomføres både praktisk og faglig, så kunne hver lærer gitt utdypende informasjon til den enkelte studiegruppe underveis. Informasjonen vil nok bli bedre for neste kull, rett og slett fordi lærergruppen (og studieadministrasjonen) har fått mer kunnskap og erfaring. Dessuten vil økt faglig kunnskap og erfaring om bruk av mappe styrke den enkelte lærers informasjon til studentene (se nedenfor).

6.2 Faglige forhold

Faglig plattform

Innføring av mappe som arbeids- og vurderingsform har synliggjort betydningen av å ha et godt faglig fundament. Innføring av mappe retter oppmerksomheten mot studentenes læring, noe som krever innsikt i sammenhengen mellom arbeidsform og vurderingsform.

Bruner legger vekt på at "... menneskers læring er en interaktiv prosess der man lærer av hverandre, ikke bare ved å bli fortalt og vist" (Bruner 1997). Dette er ikke ukjent for oss lærere. Men det får konsekvenser for lærerrollen når det skal være basis for en vurderingsform som i stor grad bygger på formativ vurdering, og det var nytt for mange av oss.

Dysthe (1996) sier at fra et situert perspektiv er kunnskap distribuert mellom menneskene innenfor et fellesskap hvor den enkelte har ulike kunnskaper og ferdigheter. Kunnskapene er fordelt mellom deltagerne, og derfor må læringen skje innenfor et sosialt og kulturelt fellesskap. Det sosiokulturelle læringsfellesskap vektlegger altså samhandlingsprosesser. Det kan se ut som at vi som lærergruppe i noen grad manglet dette felles kunnskapsgrunnlaget. Dette ble synliggjort ved at vi i fellesmøter i større grad snakket om hvordan vi skulle gjøre det, enn å drøfte hvordan vi kunne legge best mulig til rette for læring. Det er forståelig at det ble slik, sett ut fra uklare praktiske og faglige rammer. Men hadde vi hatt større kjennskap til *hvorfor* hadde muligens *hvordan* falt noe enklere på plass.

Konsekvenser for den faglige plattformen

Som nevnt innledningsvis, definerer Taube mappevurdering som "...en systematisk samling elevarbeider som viser innsats, framskritt og prestasjoner innen ett eller flere områder" (jfr. kap. 1.2). Hun legger vekt på at elevarbeidene må vise elevmedvirkning når det gjelder valg av innhold, utvalgsriterier og kriterier for å bedømme nivået i forhold til visse felles oppsatte mål. Hun vektlegger også at elevarbeidene må vise elevens selvrefleksjoner og holdninger til emnet. Lærergruppen har drøftet problemer i forhold til begreper i hennes definisjon. Det gjelder blant annet:

- *Selvrefleksjon og bruk av læringsmål*
- *Hvordan kan studentene bruke hverandre mer?*
- *Studentmedvirkning i valg av innhold, kriterier osv.*

Selvrefleksjon og bruk av læringsmål.

Refleksjon rundt studentens egen læring er et viktig poeng ved mappevurdering. Refleksjon legger vekt på selve læringsprosessen og utvikling gjennom studieåret. Egenrefleksjon er selve "hjertet" i mappevurdering, sier Dysthe (1999). Ved oppstarten i august tok lærergruppen opp dette med læringsmål. I ettertid ser vi at dette ble lite vektlagt, selv om enkelte studentgrupper i starten brukte tid på å skrive læringsmål. Lite oppmerksomhet med hensyn til læringsmål kan være en av årsakene til at selvrefleksjon over egen læring ikke ble ivaretatt slik intensjonen er ved bruk av mappe. Dette kan igjen ha hatt noe å si i forhold til hvordan den formative veiledningen ble gjennomført.

Hvordan kan studentene bruke hverandre mer?

"Kunnskap distribueres mellom menneskene innenfor et fellesskap, hvor den enkelte har ulike kunnskaper og ferdigheter" (jfr. Dysthe ovenfor), og det skulle tilsi at å lære sammen i gruppe skulle by på mange fordeler. Det kan se ut som vi som lærergruppe ikke fikk studentene til å se mulighetene som ligger i å lære i gruppe. Lærergruppen hadde muligens ikke en tydelig nok

veiledningsstrategi i forhold til hvordan studiegruppens medlemmer kunne bruke hverandre. Symptomer på dette var blant annet at studentene i liten grad ga tilbakemeldinger til hele smågruppen på den veiledning de hadde fått av lærer. Det kom også frem kommentarer fra enkelte lærere og studenter, at en del studenter holdt sine skriftlige arbeider "tett til brystet" og nærmest kom i en konkurransesituasjon til de andre i studiegruppen. Likeledes ser det ut til at det tok forholdsvis lang tid før studentene ga uttrykk for at de hadde nytte av medstudent-vurderinger.

Samarbeidslæring krever aktivt arbeid med gruppeprosesser over tid. Økte kunnskaper og en grundig felles faglig plattform, vil trolig styrke denne delen av vår rolle som veileder i et mappevurderingsopplegg.

Studentmedvirkning i valg av innhold, vurderingskriterier osv.

Taube legger stor vekt på studentmedvirkning. Studentene skal velge innhold og vurderingskriterier for å bedømme nivået i forhold til oppsatte mål. Dette ble i liten grad fulgt opp for kull 2002. Vi mente det var nødvendig å ha fastsatt kriterier og ellers faste rammer for hva studentene skulle gjennomføre i løpet av studieåret. Det kan se ut som dette var helt nødvendig for oss som lærergruppe dette innføringsåret. Med så stort kull og så mange praktiske problemer, ga det noen faste holdepunkter for både lærere og studenter.

På lengre sikt er det mulig at studentenes læringsprosess kan styrkes ved at de i større grad deltar i faglige beslutninger underveis. Det blir i såfall en stor utfordring for sykepleierutdanningen heltid, som har svært store førsteårskull på omkring 480 studenter.

Litteraturliste

Bruner, J. (1997) Utdanningskultur og læring. Oslo: Ad Notam Gyldendal

Dysthe, Olga (red). (1996) Ulike perspektiv på læring og læringsforskning. Oslo: Cappelen Akademiske forlag AS.

Dysthe, Olga. (1999) Ulike teoriperspektiv på kunnskap og læring. Bedre skole. 3:99

Fagplan for grunnutdanning i sykepleie 2002 –2003, Høgskolen i Oslo

St meld nr 27 (2000 - 2001) ” Gjør din plikt - Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning”. Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet.

Strategiplan for Avd. SU for 2002 – 2005

Taasen, Inger (1996) Studentenes praksislæring. HiO-notat nr. 12

Taasen, Inger. (1999) Deltidsstudiet – i frontlinjen av utviklingen. Erfaringer fra 10 år med deltidsorganiserte studier i grunnutdanning i sykepleie. Oslo: HiO, Avdeling for sykepleierutdanning.

Taasen, Inger. (2002) ”Lærerrollen ved bruk av mappe” Internt dokument ved Avdeling for sykepleierutdanning (HiO).

Utvikling og bruk av mappemetodikk ved deltidsstudiet
<http://www.hio.no/enheter/su/mappevurdering>

Taube, Karin. (2000) Mappevurdering. Undervisningsstrategi og vurderingsredsskap.Oslo: Tano. Ashehoug

Vedlegg I

MAPPEVURDERINGSGRUPPE FOR GRUNNUTDANNINGEN

Mandat

Kontinuerlig evaluere arbeidet med studiekraav

Sikre sammenheng mellom lærings- og vurderingsform

Evt. fremme forslag til endring som sikrer læringsfremmende arbeids- og vurderingsformer

Vurdere og fremme forslag til konkret gjennomføring av sluttvurdering

Vurdere og fremme forslag for eksterne sensorer

Sammensetning

Studieleder 1. studieår

Koordinatorer 1. studieår (2)

Prosjektleder fra PUS

Prosjektleder deltidsutdanningen i sykepleie

Kontorsjef ved sykepleierutdanningen

Studentrepresentanter (4)

Møteplan

Gruppen vurderer behov for møter pr. semester

Vedlegg 2

SLUTTVURDERING, I. STUDIEÅR, KULL 2002

Ekstern sensors rolle og funksjon

- vurdere intern sensors anvendelse av kriteriene for studiekrav
- vurdere vurderingsordningen
- vurdere kvaliteten på studiet slik det kommer til uttrykk i studentenes besvarelser.

Organisering av sluttvurdering, I. studieår, kull 2002

- Intern sensor sensurer besvarelsene til studentene i den/de studiegruppen(e) vedkommende har vært veileder for i studieåret.
- Dersom en student av ulike årsaker ønsker sin besvarelse vurdert av en annen lærer, må skriftlig søknad sendes studieleder senest én uke før eksamensperiodens begynnelse. En annen intern sensor vil da bli oppnevnt av studieleder.
- Studieadministrasjonen trekker ut én besvarelse fra hver studiegruppe. Besvarelsene fordeles mellom de eksterne sensorene. Disse besvarelsene sensureres av både intern og ekstern sensor. Ekstern og intern sensor utarbeider oppgave- spesifikke kommentarer som skal inngå i den endelige skriftlige tilbakemeldingen til studenten.
- En uke etter innlevering av studentenes besvarelser, arrangeres et møte mellom de interne sensorer. Problemstillinger knyttet til sensureringen diskuteres. Studieleder og koordinatorene deltar på møtet. På grunnlag av denne diskusjonen sendes spørsmål av prinsipiell art til eksterne sensorer. De eksterne sensorene har på samme måte anledning til å sende spørsmål til den interne gruppen. Hensikten er å gjøre oppmerksom på problemstillinger som ønskes drøftet på sensormøtet.
- Intern sensor utarbeider en foreløpig skriftlig begrunnelse/tilbakemelding til den enkelte students besvarelse. Begrunnelsen i forhold til de uttrukne besvarelsene leveres studieadministrasjonen senest dagen før sensormøtet.
- Det avholdes sensormøte 2 virkedager før sensuren faller. Studieleder og de interne og eksterne sensorene deltar. Studieleder leder møtet. Senest to timer før sensormøtet begynner, utveksler de eksterne og interne sensorene begrunnelse/tilbakemelding på de besvarelsene de eksterne sensorene har vurdert. De eksterne og interne sensorene sammenligner og diskuterer hverandres begrunnelser. Dette legger grunnlaget for at intern sensor evt. revurderer/ reformulerer begrunnelsen for den enkelte besvarelse. Den endelige begrunnelsen utarbeides av intern sensor på grunnlag av dette.
- Innen én uke etter at sensuren har falt avholdes et møte i mappevurderingsgruppa for å vurdere vurderingsordningen.

Evaluering

- Ekstern sensorgruppe utarbeider et notat ved studieårets slutt om erfaringene med arbeidet som avdelingens eksterne sensorgruppe.
- Etter gjennomføring av mappevurdering avholdes et møte med de interne sensorene for å evaluere gjennomføringen av mappevurderingen.
- De eksterne og interne sensorenes vurderinger og anbefalinger taes hensyn til ved planlegging og gjennomføring av mappevurderingsopplegget for neste studieår.

Vedtatt i mappevurderingsgruppa, avd. SU, I. studieår 22.01.03

Vedlegg 3

Mappevurdering

OPPGAVE **kull 2002**

Mandag 12.mai, kl. 10.00 – torsdag 15.mai, kl. 10.00

Studenten tar utgangspunkt i studiekraft x og y og nedenforstående oppgavetekst.

a)

Ta utgangspunkt i et tema /problemstilling som du har skrevet om i hvert av de to studiekraftene. Gjør rede for hva som er styrke(r) og hva som er svakhet(er) i besvarelsene av studiekraftene i forhold til valgte tema/problemstilling du har tatt utgangspunkt i.

b)

Beskriv en situasjon fra praksisstudiene. Gjør rede for hvordan ett eller flere av fagområdene du har brukt eller kunne ha brukt i de utvalgte studiekraftene, kan ha betydning for utøvelse av sykepleie i den situasjonen du har beskrevet.

Rammer:

- Kunnskapsområdene: Pasient-Samhandling - Omgivelser
- Kriterier: 1. Sykepleieteoretisk forankret
2. Ulike fagområder belyses
3. Begrunner praksis og/eller annen erfaring med teori
4. Reflekterer over egen og/eller andres praksis/ handlemåter/synspunkter
11. Er presis og nøyaktig
12. Anvender anerkjent og relevant litteratur
13. Følger retningslinjer for oppgaveskriving
- Tidsramme: mandag 12.mai, kl. 10.00 – torsdag 15.mai kl. 10.00
- Antall ord 3000 (+/- 10%)

Vedtatt i mappevurderingsgruppa I. studieår,
Oslo, 22.01.03

Vedlegg 4

Studentrådets rapport om mappevurdering.

Utarbeidet av 1 års studenter ved høyskolen i Oslo, januar 03

1.0 Visjon

Vi ønsker en mappevurderingsordning som skal fungere både for høyskolens ansatte og studenter.

Etter å ha jobbet med studiekravene ønsker vi å sitte igjen med størst mulig faglig kunnskap. Både innen praktisk og teoretisk sykepleie og oppgaveskriving.

2.0 Tilbakemelding fra veileder til student.

Studenten ønsker like retningslinjer for vurdering av oppgavene, på denne måten unngår vi misforståelser på hvilke krav som settes til selve oppgaven.

For å kunne få dette til å fungere bør det utarbeides en mer konkret mal for hva som skal vurderes, hvilke tilbakemeldinger som skal gies. Veileder må kunne ha muligheten til å gi konstruktiv kritikk slik at studenten har bedre mulighet til å rette på sin besvarelse. Hver student bør ha krav på tilbakemelding på hvert enkelt studiekrav, hvis studenten selv ønsker dette. I følge dokumentet »om tilbakemelding» har studenten krav på formell tilbakemelding på ett individuelt studiekrav og ett gruppe-produkt. (Vedlegg 1)

Dette ses som et problem blant studenter da det er veldig forskjellige krav hver enkelt veileder vektlegger. Studenten ønsker å få mer konstruktiv kritikk, selv om det i dokumentet står at det veileder bør fremme det positive. Studentene ser dette som et problem da det er vanskelig å vite hva som bør rettes på i studiekrav hvis tilbakemeldingene er mest positive. Det blir vanskelig for studenten å vite hva som er bra og hva som eventuelt bør rettes på hvis tilbakemeldingene er positive. (vanskelig å finne noe å rette på hvis man får tilbakemelding på at dette er bra!)

(Studenten bør ha krav på tilbakemelding på alle studiekrav.)

Studenten bør være informert om hvordan veileder skal vurdere oppgaven.

3.0 Kriterier for oppgaveskrivingen

Det bør vurderes oppgavens omfang med tanke på antall ord for oppgaven. Dette med tanke på at mange studiekrav har få ord i forhold til de kriterier som settes for at oppgaven skal bli godkjent. Dette bør taes opp til vurdering slik at antall ord samsvarer med de kriterier som er satt til oppgaven. Studentene ser dette som et problem når de skal skrive oppgaver, og føler at de ikke får dekket kriteriene innenfor de rammer som er satt.

4.0 Tidsfrister

Studenten bør informeres om frister på hvert enkelt studiekrav, slik at dette letter arbeidet for både veileder og student. Først utkastet bør ha en konkret tidsfrist, mens eventuelt andre utkast kan ha en lengre tidsfrist. Dette bør fastsettes i de første ukene av studieåret og gies i et skriv til både veileder og student.

5.0 Rammer for mappevurdering

Studenten bør få utdelt mer konkrete kriterier med tanke på hvordan den ferdige mappen skal leveres inn, hva den skal inneholde.

Høgskolen i Oslo

6.0 Eksamen

For å oppklare mange misforståelser mellom student, veileder og administrasjonen, bør det sendes ut et dokument til alle studenter hvor det fortelles hvilken eksamensform det skal være. Gjennomføring av den og hvilke kriterier som stiles.

6.1 Karakterer på mappevurdering

Studenten bør med tanke på videreutdanning og få se hvor man ligger få bokstavkarakterer. Dette med tanke på at kvalitetsreformen sier at;

» Innføringa av studiepoeng og bokstavkarakterar gjer det enklare å passe fag ein har teke i utlandet, inn i ein norsk grad og omvendt. Innføringa av det nye gradsystemet medverkar òg til internasjonalisering.» (studiehåndbok 2002-2003, avdeling sykepleierutdanning, side V)

6.2 Sensorer

Studenten bør vite hvilke rettigheter og hvordan vurderingen av oppgavene blir vurdert bli informert om dette. Hvilke krav man har om evt. Ønske om å bli vurdert av annen intern sensor enn sin veileder. Det bør her komme frem hvordan systemet fungerer etc.

6.3 Gjennomføring av eksamen

Studenten bør tidlig i studieåret informeres om hvilken eksamensform det skal være, hvilke kriterier som settes og eksamens omfang med tanke på hvor mye selve eksamensbesvarelsen teller, hvor mye mappen teller i forhold til den endelige karakter.

7.0 Pensum

Oppgavene i mappen bør kunne rettes direkte til pensum for studieåret. Ved skriving av oppgavene, bør studenten kunne tenke seg til at man har dekket litteratur som kreves for å kunne besvare eksamen.

8.0 Undervisningsplan 2002/2003

Undervisningsplanen bør gjennomgås med tanke på studiekraft og hvilke kriterier som settes til studenten og hvilke rammer oppgaveskrivningen har.

Vedlegg 5:

Mappe som vurderings- og arbeidsform i sykepleierutdanningen - skoleringsopplegg for lærere i første studieår

Dag	26.8.	30.9.	4.11	9.12.
Tema	Modell for studentaktive undervisningsformer. Tilbakemelding.	Formativ vurdering. Tilbakemelding.	Studenten som ressurs. Medstudentvurdering. Læreren som støtte.	Studentrollen. Lærerrollen, Læring vs. Kontroll. Neste semester.
0900-1000	- Kort orientering om opplegget. Teamorganisering. "Tilbake til Refsnes": mappevurdering – arbeidsform. - Tilbakemelding Organisering - Rammer – ressurser - Hvordan gi tilbakemeld.?	- Hva er formativ vurdering? Form på tilbakemelding Timing i forh. til læring Meta-aspektet ved f.vurd. - Analyse av tilbakemeldingene. - Problemstillinger fra teamene. - Individuell refleksjon/jobbing med egen tilbakemelding. - Teamene lager seg retningslinjer for tilbakemeld.	- Tilbakemelding. Forslag legges fram til diskusjon. - Diskusjon om forslaget i team. - Pause - Oppsummering og beslutning i plenum - Kriterier. Presentasjon av arbeid i teamene før samlingen. Allment om kriteriene og konkretisering av krit. for stud.krav 8 og 10. Jobbing i team og plenum.	- Teamene lager poster. Forslag til modell for deltakelse i studiegruppen - Prosess med erfaringsdeling som klargjøres mandag 9.12
1015-1130	- Konkretisering av opplegg for tilbakemelding (struktur/ organisering). Leveres skriftlig. - Formulere problemstilling og tema til samling etter lunsj. Eventuelt levere flere problemstillinger skriftlig.			
Lunsj	11.30-1200	11.30-1200	11.30-1200	11.30-1200
1200-1330	- Disk. – problemstillinger. - Opplegget for de fire dagene. - Teamorganiseringen.	- Felles diskusjon om kriterier for å gi tilbakemelding - Medstudentvurdering	Kriterier fortsatt.	- Plenum: former for deltakelse - Erfaringer fra høstens mandagsopplegg - Hva gjør vi neste semester
1330-1400	- Arbeidet videre. - Avtaler. - Arbeidsoppgaver.	Forberede jobbingen med studiekav 3.	Lærer- og studentrollen. Forberedelse til neste samling.	
Til neste gang	- Teamet deler erfaringer med å organisere og gi tilbakemelding. - Ta med eksempel på tilbakemelding. - Formulere problemstillinger til neste samling. (Sendes st.leder innen torsdag 26.6. kl. 1200.)	- Stukturere vurdering inne i studentenes læringsforløp. - Selvurdering + formulere spørsmål til teamet om egen tilbakemelding. - Undersøke studentenes erfaring med formativ tilbakemelding og med.stud.eval. Forb. framlegg	- Til neste gang - Ulike modeller for tilstedeværelse og deltakelse for lærere og studenter. - Fordeler og ulemper med ulike modeller.	

Inger Taasen, SU deltid og Anton Havnes, Pedagogisk utviklingscenter

Mappe som vurderings- og arbeidsform i sykepleierutdanningen

Skoleringsopplegg for lærere i første studieår – V2003.

Før første samling: Hvert team velger ut en students besvarelse av et studiekrav som de ønske å sette søkelyset på. Premissene for valget av besvarelse avklares i gruppa. Besvarelsen kopieres opp til i 10 eksemplarer.

Hvert team velger ut en tilbakemelding som de ønsker å få tilbakemelding på og kopierer opp i 20 eksemplarer. Tilbakemeldingen trenger ikke å være den som er gitt til på besvarelsen som er valgt ut.

Dato	20.januar	24. februar	12. mai
Tema	<i>Formativ vurdering – tilbakemeldinger</i>	<i>Studenten som ressurs – medstudentvurdering</i>	<i>Sluttvurdering – felles bruk av kriterier</i>
0900-0930	Åpen post – ”spørretime”	Åpen post – ”spørretime”	Åpen post – ”spørretime”
0930-0945	Om arbeidet med modellene for veiledning Hvert team presenterer og begrunner kort modellen for veiledning.	Studentene fra 1. studieår: - Hvordan har opplegget vært fram til nå? - Utfordringer med å ta imot lærernes tilbakemeldinger. Ufordringer med å gi studentene tilbakemelding til hverandre. Studentene fra 2. studieår: - Erfaringene med å arbeide som selvstendige studenter, gruppe som arbeidsform og medstudentvurdering.	- Planen for dagen. - Jobbing med sensorveiledningen og bruken av kriteriene i forhold til oppgaven. - Hvordan skal karakterskalaen brukes? Hva legges til grunn for A, B, C. osv. i vurderingen av denne oppgaven? Ingunn: Hva kan vi forvente at studentene gjør når de arbeider med oppgaven? - Jobbing individuelt – lesing og refleksjon rundt sensorveiledningen. - Jobbing i teamene – bruken av kriteriene.
1000-1130	Innledning om formativ vurdering v/Anton Arbeid i teamene med tilbakemelding - Hvert team får en studentbesvarelse og lager en skisse/disposisjon til tilbakemelding som er rettet inn mot å bidra til at studenten kan forbedre besvarelsen. - Hvert team får to tilbakemeldinger og skriver en vurdering som setter søkelyset på tilbakemeldingens formative sider.		
1130-1200	Lunsj	Lunsj	Lunsj
1200-1330	- Teamene drøfter og tar stilling til skissen til tilbakemelding til studentbesvarelsen og vurderingene av sine utvalgte tilbakemeldinger. - Felles diskusjon om hvordan formulere formativt rettede tilbakemeldinger.	Diskusjon om opplegget videre ut fra erfaringene som studentene har formidlet. - Hva må gjøres nå? - Hva må gjøres annerledes neste år (med nye studenter)	- Felles oppsummering: Om vurdering og bruken av kriteriene. - Mer jobbing i teamene om vurderingen. - Felles oppsummering om kriteriebruk i vurderingene. - Praktisk organisering
1330-1400	Vurdering av dagen Til neste gang: Sende inn modell for veiledning som ble laget før jul	Vurdering av dagen Til neste gang: Diskutere med studentene erfaringene med opplegget og finne fram til løsninger/tiltak.	Vurdering av dagen Problemstillinger/tema for neste samling (evaluering av opplegget – for studentene og lærerne) Til neste gang: Refleksjonsnotat (ett eller to) om mappeopplegget overfor studentene og ”mandagsopplegget” for lærerne. Hva bør gjøres bedre til neste studieår?

Anton Havnes, PUS, Inger Taasen, SU-deltid, Ingunn Haavardsholm, SU

Høgskolen i Oslo

Dato	16. juni		
Tema	<i>Evaluering av årets mappeopplegg – hva skal gjøres neste studieår?</i>		
0900-0930	Åpen post – spørretime		
0930-1000	Gjennomgang av modell for SUprosjekt 2003/4 – struktur		
1015-1045	Erfaringsdeling: Ut fra erfaringene sist studieår – Hva skal det satses på å styrke til neste studieår? Jobbing i team.		
1045-1130	Oppsummering i plenum om prioriterte satsinger.		
1130-1200	Lunsj		
1200-1245	Hvordan – hvem - når? Jobbing i teamene. Hvordan få til en teamstruktur som støtter lærerne i deres arbeid med å støtte studentene læring? Hvem gjør hva? Når?		
1300-1345	Oppsummering i plenum		
1345-1400	Avslutning		

Vedlegg 6

Om tilbakemeldinger

- En hovedregel er at alle studentene skal få formell skriftlig tilbakemelding på ett individuelt studiekrav. I tillegg skal det gis formell skriftlig tilbakemelding på ett gruppeprodukt. Øvrige tilbakemeldinger av mer uformell karakter kan ut fra lærers skjønn gis muntlig eller skriftlig.
- Formell skriftlig tilbakemelding gis normalt to ganger på det aktuelle studiekravet.
- Første formelle tilbakemelding fra veileder gis på et tidspunkt da studenten ennå har tid til å bearbeide utkastet i forhold til veileders tilbakemelding.
- Den andre formelle skriftlige tilbakemeldingen fra veileder forutsetter at studenten har gjort vesentlige endringer av det første utkastet. Videre kreves det at studenten legger ved et kort notat der hun eller han tolker den første tilbakemeldingen og beskriver hvordan tilbakemeldingen evt. er tatt hensyn til i bearbeidingen av første-utkastet. Studenten må ha diskutert den første tilbakemeldingen i smågruppen.

Studenten:

- Beskriver hva hun/han ønsker tilbakemelding på.
- Har ansvar for å gi tilbakemelding til storgruppen/smågruppen.

Veileder bør:

- Fremme det positive.
- Komme med eksempler som virker klargjørende.
- Gi utfordringer.
- Gi tilbakemeldingen til den det gjelder før det evt. taes opp i storgruppen/smågruppen.

Fra fellesmøte med fagpersonalet, første studieår 30.09.02, revidert 25.11.02

Vedlegg 7

Sensorveiledning

Mappeeksamen kull 2002, I. studieår (heltid) 12. mai - 15. mai 2003

Hensikten med sensorveiledningen er å klargjøre tolkning av eksamensoppgaven. Dette kan bidra til at både eksterne og interne sensorer lettere kan vurdere/sensurere oppgavene ut fra en felles ramme. Sensorveiledningen bygger på den informasjon som ble gitt på fellesveiledningen for kull 2002 29. april d.å.

Følgende momenter kommenteres:

- I Hva skal sensureres i vurderingsmappen
- II Kommentarer til selve oppgaveteksten
- III Bruk av kriteriene

I Hva skal sensureres i vurderingsmappen

Vurderingsmappen består av de to utvalgte studiekravene (studiekrav 3 om næringsstoffer og studiekrav 10 om sykepleieteori knyttet til et møte med et annet menneske) og oppgaven ved hjemmeeksamen. Begge studiekravene har vedlagt vurderingsnotater til medstudent(er).

Studiekravene slik de presenteres i vurderingsmappen, skal ikke sensureres, men brukes som bakgrunnsmateriale når sensor vurderer hjemmeoppgaven. De to studiekravene kan dermed være mangelfullt utført, og likevel kan studentene komme godt fra det i oppgave A ved å gå i dybden i oppgaven ved hjemmeeksamen (se under pkt. II).

Oppgaven ved hjemmeeksamen som er delt i A og B, skal vurderes/sensureres samlet uten vektning. Noen studenter vil bruke noe mer tid og antall ord på oppgave A fordi de vurderer innholdet og gjennomføring av studiekravet annerledes nå enn da de utarbeidet studiekravet. Mens andre vil vektlegge del B for å kunne bruke mer tid på å gjøre rede for aktuell kunnskap (fagområder) i forhold til situasjonen som er beskrevet. Uansett må både del A og del B besvares.

II Kommentarer til selve oppgaveteksten

Oppgavetekstens ordlyd:

Studenten tar utgangspunkt i studiekrav 3 og 10 og nedenforstående oppgavetekst.

a)

Ta utgangspunkt i et tema /problemstilling som du har skrevet om i hvert av de to studiekravene. Gjør rede for hva som er styrke(r) og hva som er svakhet(er) i besvarelsene av studiekravene i forhold til valgte tema/problemstilling du har tatt utgangspunkt i.

b)

Beskriv en situasjon fra praksisstudiene. Gjør rede for hvordan ett eller flere av fagområdene du har brukt eller kunne ha brukt i de utvalgte studiekravene, kan ha betydning for utøvelse av sykepleie i den situasjonen du har beskrevet.

Rammer:

- Kunnskapsområdene: Pasient - Samhandling – Omgivelser

Høgskolen i Oslo

- Kriterier: 1. Sykepleieteoretisk forankret
2. Ulike fagområder belyses
3. Begrunner praksis og/eller annen erfaring med teori
4. Reflekterer over egen og/eller andres praksis/ handlemåter/synspunkter
11. Er presis og nøyaktig
12. Anvender anerkjent og relevant litteratur
13. Følger retningslinjer for oppgaveskriving
- Antall ord 3000 (+/- 10%)

Oppgave A

Oppgave A kan sees på som to "minioppgaver". Studentene er rådet til å ta for seg ett studiekrav av gangen. Vurderingen studentene skal gjøre av sine to studiekrav, skal ta utgangspunkt i:

- Hensikten med studiekravet
- Selve oppgaveteksten – hva teksten faktisk ber studenten om å gjøre
- Vurderingskriteriene som er satt opp for hvert av de to studiekravene

I oppgave A kan studentene begrense oppgaven til å konsentrere seg om en eller noen få sider ved et tema (eller for eksempel et begrep) i studiekravene. Det er ikke meningen at studentene skal ta for seg alle sterke og svake sider.

I krav 3 kan det være utallige innfallsvinkler. Mange studenter har for eksempel ikke lest studiekravet grundig nok og hoppet over noe som oppgaven ber dem å gjøre. Det gjelder blant annet det å vurdere mulige årsaker til at kostholdet var slik det var de tre registreringsdagene. Andre kan ha behov for å vise at de har vært overfladiske i vurderingen/drøftingen av konsekvenser av det kostholdet de har. Andre synes kanskje de har behandlet et næringsstoff for overfladisk. Andre igjen har ikke prøvet å få frem en liten drøfting og vil vise hvordan det kunne vært gjort. NB: Selv om hjemmeoppgaven ikke legger opp til drøfting, så gjelder fortsatt kriterium 5 "drøft" for både studiekrav 3 og 10. Derfor kan studentene gjerne gripe fatt i det kriteriet og si noe om det.

I forhold til studiekrav 10 kan det for eksempel være aktuelt å vise at de kunne behandlet Travelbees teori på en grundigere måte og på den måten fått frem en problemstilling som kunne gitt mulighet for en liten drøfting. (I studiekrav 10 valgte mange av studentene etter råd fra veilederne, å bruke Travelbee i beskrivelsen av "sitt møte" med en pasient.) For noen kan det også vært aktuelt å trekke frem noen av de andre sykepleieteoretikerne i pensum (Eriksson, Martinsen, Watson og Benner og Wrubel) og se dem i lys av Travelbee. Studentene står fritt til å velge fokus for sin vurdering så lenge de, som nevnt, tar utgangspunkt i hensikt, oppgaveteksten i studiekravet og vurderingskriteriene.

Her er mange valgmuligheter som kan brukes til å få frem svake sider ved studiekravene. NB: Det er som nevnt ikke meningen at studentene skal skrive studiekravene om igjen, men at de skal vise eksempler på hvordan de ville ha gjort det.

Likeledes må styrke(r) ved studiekrav 3 og studiekrav 10 sees i forhold til hensikt, oppgavetekst og vurderingskriteriene. Studentene kan for eksempel kommentere at de har brukt litteraturen på en grundig måte, at de har fått frem gode refleksjoner eller at de har greid å drøfte osv.

Høgskolen i Oslo

Både studiekrav 3 og 10 har vurderingsnotat som krav (det er studentens kommentar til en annens students studiekrav). Studentene kommenterte på felles informasjonsmøte at teksten er uklar med hensyn til om vurderingsnotater skal vurderes. På grunn av uklarhet i oppgaveteksten er det derfor sendt ut skriftlig beskjed til studentene at de ikke skal kommentere sine egne vurderingsnotater.

Oppgave B

I oppgave B skal studentene bruke ett eller flere fagområder fra de to studiekravene til å gjøre rede for hvordan fagområdene kan ha betydning for utøvelse av sykepleie.

I studiekrav 10 har mange av studentene prøvet å vise betydningen av å se et annet menneske og betydning av gjensidig kontakt. I oppgave B kan de for eksempel få vise at dette er en viktig faktor for å kunne utøve sykepleie sett i forhold til pasient(er) med et ernæringsproblem. Studiekrav 3 kan ha svært mange fagområder knyttet til seg. Foruten ernæringslære, er fagområder som blant annet anatomi/fysiologi/biokjemi, psykologi og sosiologi aktuelle. Fagområdet i krav 10 er først og fremst sykepleieteori. Men mange studenter har brukt eller kunne ha brukt fagområder som kommunikasjon, etikk og psykologi.

Et viktig poeng i oppgave B er at studentene skal bruke de aktuelle fagområdene fra de to studiekravene i besvarelsen. De skal ikke nødvendigvis bruke det tema/problemstilling (dvs. sitt aktuelle møte og sitt eget ernæringsopplegg) som de brukte i studiekravene, men bruke fagområdene på en relevant måte i forhold til den situasjonen de har beskrevet fra praksisstudiene.

III Bruk av kriteriene

Følgende tolkning slik den er satt opp nedenfor, skal legges til grunn ved bruk av kriteriene. Kriterielisten med kommentarer har vært brukt for kull 2002.

Enkelte av kriteriene er ikke i bruk ved mappeeksamen denne våren. (Noen av kriteriene er ikke kommentert, fordi de har vært oppfattet som klare nok). NB: Begrepet "drøft" er ikke brukt i oppgaveteksten. Istedenfor ber oppgaveteksten studenten om å "gjøre rede for". Vurderingskriterium 5 "Drøfter en eller flere problemstillinger" er ikke satt opp som kriterium i hjemmeoppgaven. Studentene må likevel forholde seg til vurderingskriterium 5 i del A, fordi kriterium 5 er benyttet både i studiekrav 3 og studiekrav 10.

Kriterium 1 Sykepleieteoretisk forankret. "Sykepleieteoretisk" tolkes som sykepleieteori, det vil si både kunnskap hentet fra sykepleieteoretikerne og teori utviklet av sykepleiere (f.eks Segelsten – trygghet) men IKKE teori fra andre fag som brukes i sykepleie (f.eks patofysiologi).

Kriterium 2 Ulike fagområder belyses. "Ulike fagområder" tolkes som basisfagene/støttefagene (for eksempel psykologi, sosiologi, sykdomslære, mikrobiologi, ernæringslære).

Kriterium 3 Begrunner praksis/og eller annen erfaring med teori. Det vil si praksis enten i studiet eller ut i virkeligheten for øvrig. Teori her skal forstås vidt.

Kriterium 4 Reflekterer over egen og/eller andres praksis/handlemåter/synspunkter. "Å reflektere" tolkes her som å se praksis..... i forhold til noe utfra studentens forutsetning. Det kan inkludere å gjøre rede for.

Høgskolen i Oslo

Kriterium 5 Drøfter en eller flere problemstillinger. Det vil si får frem ulike synspunkter på emnet, begrunner egne (eventuelt andres) synspunkter og ser disse i forhold til hverandre og trekker konklusjoner.

I pensumboken "Drøft" Førland (2002, s. 37) sies det at å drøfte er "å diskutere med seg selv". I en diskusjon har man synspunkter hvor man argumenterer for eller i mot. Begrunnelsene kan studentene hente fra teori(er)/forfattere, praksiserfaringer og egne synspunkter.

Kriterium 6 Viser evne til systematisk tenkning.

Kriterium 7 Gir konstruktiv kritikk og tilbakemeldinger. Begrepet "kritikk" tas ut. Intensjonen er å gi konstruktive tilbakemeldinger.

Kriterium 8 Vekker interesse og motivasjon hos mottaker.

Kriterium 9 Viser selvstendighet. "Selvstendighet" henspeiler på både hvordan fagstoffet fremstilles og hvordan egne tanker og vurderinger synliggjøres.

Kriterium 10 Viser evne til samarbeid. Samarbeidsevne er vanskelig å vurdere ved skriftlige studiekraav. Men et felles gruppearbeid bør kunne synliggjøre at studiegruppen har en felles ramme for notatet og at det er synliggjort "en rød tråd" i notatet.

Kriterium 11 Er presis og nøyaktig.

Kriterium 12 Anvender anerkjent og relevant litteratur.

Kriterium 13 Følger retningslinjer for oppgaveskriving.

Kriterium 14 Innleverer studiekraav til rett tid.

NB: I de studiekraav hvor det skal utarbeides vurderingsnotater, skal disse bare vurderes ut fra kriterium 7 og 11. Kriterium 5 "drøft" er tatt ut.

Vedlegg 8

KOMMENTARER TIL EKSTERNE SENSORER

vedrørende sensurering av besvarelser ved mappevurdering I. studieår, Kull 2002

Innledning

Torsdag 22. mai ble de avholdt møte med de interne sensorene i I. studieår. Det ble en grundig drøfting i forhold til taksonomi i oppgaveteksten, sett i lys av ny nasjonal karakterskala. Vi drøftet også taksonomien i oppgaveteksten opp mot taksonomien i kriteriene i studiekravet, der ett av kriteriene er at de skal drøfte.

Vi drøftet også hvordan gjøre en helhetsvurdering av besvarelsen

På grunnlag av diskusjonen fremkom følgende:

Generell kommentar

Studentene har arbeidet med studiekrav gjennom studieåret.

Oppgaveteksten, spesielt oppgave B har større vanskelighetsgrad enn det de har arbeidet med i forhold til studiekravene dette studieåret.

Vurderingene av besvarelsene må ta hensyn til at dette er I. studieårs studenter i grunnutdanning i sykepleie.

Hvordan vurdere nivå?

Besvarelsene skal vurderes i forhold til ny nasjonal karakterskala A- F.

I forhold til oppgave A). Studenten skal gjøre rede for (det innebærer, nevne definere og beskrive med egne ord) styrke ® og svakhet(er). Studenten bør ta utgangspunkt i hensikten med studiekravet. Studenten må bruke teori i forhold til nevne og definere og må bruke teori i forhold til fagstoffet, som formidles med egne ord. Studenten holder seg innenfor gjennomsnittet dersom vedkommende bruker elementene som ligger i "gjøre rede for" Dersom studenten aktivt bruker kriteriene knyttet til studiekravet, samt anvender litteratur og løfter dette opp til et høyere nivå i forhold til taksonomien som ligger til grunn i oppgaveformuleringen, må dette gi utslag for karakteren.

Oppgave B er det viktig at studenten anvender kriteriene.

Vurdering av studiekravet

Studiekravet skal ikke vurderes som sådan, men man kan ha et "sideblikk" på det.

Studenten skal begrunne svakhetene og evt. styrken de har valgt.

De skal ikke ha kritikk for andre svakheter de burde ha tatt med. Det er kun behandlingen av de svakhetene evt. styrkene de har valgt ut som skal vurderes

Vurdering i forhold til faglig etiske fordringer

Oppgaveteksten ber ikke studenten om å trekke inn etiske fagområder, men de etiske fordringene kan ligge implisitt i refleksjonen.

Helhetsvurdering av besvarelsen.

Oppgave A og B er ikke vektet. Besvarelsen skal vurderes helhetlig. Dersom en student har besvart oppgave A på en utmerket måte, men har besvart oppgave B dårlig (eller omvendt), kan studenten likevel oppnå en bestått karakter (eks. D eller E).

29.08.03