

Kan integrering i fagmiljøet øke motivasjon hos studenter?

R. Gya og M. V. Bjordal, *Institutt for Biologi, Universitetet i Bergen*

SAMMENDRAG: I denne teksten skal vi presentere hvordan vi, gjennom å engasjere oss, har blitt mer integrert i utdannelsen og fagmiljøet på universitetet. Vi er begge masterstudenter på institutt for biologi på UiB og sitter nå som studentrepresentanter i bioCEED, senter for fremragende utdanning i biologi ved UiB. Vi har forskjellige erfaringer med å engasjere oss i sosialt og faglig arbeid, og mener at dette har lært oss mye, samt gitt oss muligheten til å kunne påvirke utdannelsen vår. Det å være aktiv i et fagmiljø der ditt bidrag har en betydning i et større bilde er svært givende (Sørensen m.fl. 1998).

Nøkkelord: Studentmedvirkning; motivasjon; medbestemmelse; engasjement; integrering

1 INNLEDNING

I stortingsmeldingen om langtidsplanen for forskning og høyere utdanning står det minimalt om at studenter skal ha medvirkning i sin utdanning (Kunnskapsdepartementet, 2014). Medvirkning er viktig for studenter da dette kan øke motivasjon og trivsel (Astin 1984; Skaalvik & Skaalvik 2013), og det er dermed beklagelig at dette ikke kommer frem i stortingsmeldingen. Til tross for dette har vi selv opplevd å kunne engasjere oss i utdannelsen på ulike måter, og vi vil nå dra frem noen av disse eksemplene.

2 ULIKE MÅTER Å ENGASJERE SEG PÅ

2.1 Undervise på feltkurs

Senter for Fremragende Utdanning i Biologi (bioCEED) ved UiB har de siste årene introdusert en del nye fag. Et av dem er «Feltkursundervisning». Her får studenter muligheten til å undervise på et økologi-feltkurs. På forhånd får man litt opplæring i hvordan man underviser i felt. Feltkurset er delt inn i tre deler hvor den første uken er på våren og har fokus på artsbestemmelse og generell økologi. De to neste ukene er på sensommeren hvor man fokuserer mer på et spesifikt økosystem, den ene uken på fjellet og den andre i kystlynghei. Som feltkursassistent får du ansvar for en egen gruppe og skal guide dem gjennom undervisningen og svare på spørsmål. Det man hjelper mest med er spørsmål rundt artsbestemmelse, i tillegg til å informere om det økologiske ute i felt. Å undervise i felt oppleves som veldig meningsfylt og det er en bratt læringskurve på grunn av alle de varierte spørsmålene. Denne erfaringen gir mye trening i det å videreformidle faget sitt, noe som ifølge Smith (2009) er målet med læring; nemlig å kunne ta i bruk og videreformidlet faget. Studentene som tar økologifaget opplever disse assistentene som et bindeledd mellom dem og professoren, og det blir en lavere terskel for å spørre spørsmål. Enkelte studenter har også uttrykt at de synes det er motiverende å se at studenter som selv tok faget for 1-2 år siden nå kan undervise i det.

I andre tilfeller hvor studenter har undervist andre studenter på lavere trinn viser forskningen klare positive effekter (Fougner m.fl. 2008). Studentene som underviser melder om en større trygghet rundt fagkunnskapen de har, større interesse i fagområdet og en forståelse for hvordan man kan videreformidle denne kunnskapen (Fougner et al. 2008). Disse funnene stemmer veldig godt med hvilke opplevelser forfatter Ragnhild hadde som underviser i feltkurset, denne erfaringen har gjort henne mer trygg på kunnskapen rundt fagfeltet.

2.2 Yrkespraksis

Et annet fag bioCEED har introdusert er «Yrkespraksis i biologi», hvor studentene deltar i praktisk arbeid gjennom praksisutplassering hos fagrelevante bedrifter eller organisasjoner. Ved å medvirke i pågående forskningsprosjekt eller i biologisk rettede yrker får studentene økt innblikk i hvordan biologer arbeider på en hverdagslig basis. Slik får de en utvidet forståelse på hva som bør vektlegges i utdanningen samt mulighet for nettverksbygging innenfor bransjen. Medforfatter Mari tok dette faget og ble utplassert hos forskningsorganisasjonen UniResearch AS, hvor hun deltok i et

forskningsprosjekt som omhandlet oppdrett av tarmsjøpung. Som student opplevde hun å bli tatt på alvor på lik linje med de andre forskerne og fikk delta aktivt i brainstorming, diskusjoner og det fysiske arbeidet på forskningsstasjonen. Det at studentene opplever å bli sett på som en ressurs, og at det de gjør er meningsfylt, kan føre til økt motivasjon (Bartley m.fl. 2010). Mari opplevde det å bli sett på som en ressurs som en veldig positiv opplevelse, som ga henne motivasjon til å vurdere en framtid innenfor forskning.

2.3 Styreverv og fagutvalg

Deltakelse i studentdrevne og akademiske fagutvalg er også en god mulighet til å engasjere seg sosialt og faglig. Her lærer man gode egenskaper som å lytte, planlegge, bygge nettverk i tillegg til gjennomføringsevne. Man jobber sammen i mindre team og jobber for et bedre faglig og/eller sosialt miljø ved utdannelsen. Det kan enten være utvalg drevet kun av studenter hvor studentene tar seg av alt fra økonomi til gjennomførelse, eller det kan være utvalg hvor studentene er med ansatte på universitetet som en stemme for studentene. I følge Bartleys m.fl. (2010) sin hierarkiske inndeling av nivåer på studentinvolvering kommer begge disse typene av involvering under det høyeste nivået av givende studentinvolvering. Bartley m.fl. presiserer at for at det skal inngå i det høyeste nivået av studentinvolvering så må også studenten oppleve det som om det de bidrar med er meningsfylt. I fagutvalg får man ofte direkte resultater og tilbakemeldinger på arbeidet man legger inn, og gjerne også negative tilbakemeldinger om man ikke legger inn nok arbeid. Slik blir man gjennom sosiale interaksjoner i gruppen oppfordret til å yte bra, i tillegg til at man har mulighet til å bygge på og gi innspill på andres ideer og arbeid.

Mari har vært med i biologisk fagutvalg (BFU) som er et studentdrevet fagutvalg som jobber med det sosiale miljøet på bachelorgraden i biologi ved UiB. Både Mari og Ragnhild er nå studentrepresentanter i bioCEED. Når man jobber i slike team oppleves det som at det stilles krav til deg og at du og ditt bidrag er betydningsfullt. I disse fagutvalgene har vi lært egenskaper som å ta initiativ, kommunikasjon, teamarbeid og problemløsning. Som studentrepresentanter i bioCEED arrangerer vi studentmøter med temaer som omhandler biologiutdannelsen og livet videre som biolog. Eksempler på møter er: "Gruppearbeid", "Eksamensstress", "Hvilke egenskaper trenger fremtidens biologier", og nå planlegger vi et møte om kjønnsforskjeller i undervisningsdeltakelse på universitetet. Dette er en plattform hvor vi kan nå ut til studentene fra bioCEED, og studentene kan gi innspill på hvordan de synes utdanningen er. Valg av tema på disse møtene kan være en måte å vise instituttet hva studentene er interessert i.

I bioCEED har vi også opplevd å jobbe som studenter sammen med ansatte på universitetet og blitt bedre kjent med engasjerte fagpersoner. Engasjement som knytter studenter tettere til fakultet- og instituttansatte regnes for å være noe av det mest givende en student kan gjøre, da det gir et mer intellektuelt miljø, knytter tverrfaglige bekjentskaper og gir en mer fullstendig oppfatning av hvordan instituttet fungerer (Astin 1984). Ved å kjenne til ansatte og hva de jobber med kan vi videreformidle dette til medstudenter og knytte sterkere bånd mellom studenter og ansatte på instituttet.

2.4 Skrivegrupper med medstudenter og lesegrupper med forskningsgruppa

Enkelte veiledere og forskningsgrupper arrangerer egne skrivegrupper for sine bachelor- og/eller masterstudenter. Det vil si at studentene som holder på å skrive en bachelor- eller mastergrad samles i grupper og kommenterer på hverandres arbeid, med veiledning og hjelp fra en fagkyndig. I stedet for å bare få kommentarer fra veileder får vi kommentarer fra medstudenter på samme nivå og vi bygger hverandre opp. Læringsutbytte fra dette kan være høyt da man øver på fagfellelvurdering, kritisk tenkning og akademisk skriving. Når studentene gir kommentarer til hverandre, og disse kommentarene blir tatt i bruk til å videreutvikle et arbeid, opplever studentene at deres innsats er meningsfylt og at det får en effekt, noe som har vist seg å gi økt motivasjon (Bartley m.fl. 2010).

Forskningsgruppa Ragnhild skriver master i har en lesegruppe annenhver uke. Det er til for at man skal holde seg oppdatert på ny forskning. Alle har ansvar for en eller to journaler hver som man leser gjennom for å finne relevante artikler. En av disse artiklene blir valgt ut til å diskuteres grundig på hvert møte. Det å få være med forskerne å tenke kritisk, diskutere metoder og hvilke betydninger disse artiklene kan ha for fagfeltet sitt er veldig spennende. Å delta i slike grupper gjør at man fort integreres i fagmiljøet noe som kan være veldig positivt for students opplevelse av utdannelsen (Astin, 1984). Det å få lov til å være med i disse gruppene selv om du kanskje ikke bidrar så mye i

begynnelsen, men har rom til å vokse faglig og er veldig velkommen til å bidra, oppleves veldig motiverende

3 FOKUS PÅ MEDBESTEMMELSE I STORTINGSMELDINGEN

Som diskutert tidligere i teksten er det å ha muligheten til å delta i ytterligere verv og engasjement utenom pensum, som skaper en følelse av medbestemmelse, meget givende og kan gi økt motivasjon og en positiv opplevelse av den helhetlige studieopplevelsen (Astin 1984; Bartley m.fl. 2010; Skaalvik 2013). Det er derfor beklagelig at medbestemmelse ikke er trukket frem som en like naturlig del av utdanningen for studentene på samme måte som demokratisk deltakelse og medbestemmelse er prioritert for arbeidstakere i arbeidslivet (Arbeidsdepartementet, 2010). Vi ønsker dermed å se et betydelig større fokus på medbestemmelse i den nye Stortingsmeldingen for høyere utdanning for 2017.

Tidligere har det vært mye fokus på engasjement i studentorganisasjoner og studentpolitiske verv (Astin 1984; Bartley m.fl. 2010), men vi ønsker også at det skal settes fokus på andre situasjoner som kan gi studentene økt opplevelse av medbestemmelse. Disse aktivitetene kan være som vi har nevnt; å bruke studenter på høyere nivå til undervisning på bachelornivå, å få bidra betydningsfullt i yrkespraksis, og å bli integrert i fagmiljøet på universitetet/høyskolen.

REFERANSER

- Arbeidsdepartementet, 2010. Medvirkning og medbestemmelse i arbeidslivet. *Norges offentlige utredninger*, 1.
- Astin, A.W., 1984. Student Involvement: A Development Theory for Higher Education Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education. *Journal of College Student Development*, 40(5), pp.518–529.
- Bartley, K., Dimenäs, J. & Hallnäs, H., 2010. Student participation in higher education governance. *Nordic Studies in Education*, 30, pp.150–165. Available at: http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Governance/SB_student_participation_FR.pdf
- Fougner, A., Tønnesson, H. & Utne, B., 2008. What do students learn from facilitating the learning process of younger students? *Nordisk Pedagogik*, 28(4), pp.287–302.
- Kunnskapsdepartementet, 2014. Meld. st. 7: Langtidsplan for forskning og høyere utdanning 2015-2024. *Stortingsmeldingen*, 7. Available at: <https://www.regjeringen.no/contentassets/e10e5d5e2198426788ae4f1ecbbbbc20/no/pdfs/stm201420150007000dddpdfs.pdf>.
- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S., 2013. Skolen som læringsarena: selvoppfatning, motivasjon og læring. *Universitetsforlaget*.
- Smith, M.K., 2009. Jean Lave, Etienne Wenger and communities of practice. *the encyclopedia of informal education*. Available at: www.infed.org/biblio/communities_of_practice.htm.
- Sørensen, B. et al., 1998. Psykologiske, organisatoriske og sosiale faktorer i arbeid av betydning for helse. Kunnskapsmangler og forskningsbehov. *Arbeidsforskningsinstituttet*, 1998(8).