

Vilken väg tar den kritiska granskningen? Studenter i samtal om en vetenskaplig artikel

Lotta Bergman och Cecilia Olsson Jers

Fakulteten för Lärande och samhälle, Malmö högskola

För många studenter har det visat sig vara svårt att tillägna sig det språk som används i högre utbildning (Lea & Street, 1998; Hoel Løkenstgard, 2010). Hindren för studenten kan bli så stora att de får svårt att genomföra sina studier. En viktig uppgift men också en stor utmaning för högskolans lärare är att stödja studenter i deras språkutveckling så att fler får möjlighet att fullfölja sin akademiska utbildning. Den här artikeln bygger på en kvalitativ undersökning av hur studenter vid ett tillfälle samtalar om en vetenskaplig artikel som ingår i deras utbildning. Vårt syfte är att diskutera vilka möjligheter innehållet i studenternas samtal ger för att utveckla deras förståelse av den vetenskapliga texten och dess kontext. I analysen framstår tre teman som avgörande för vad samtalen kom att handla om: studenternas syn på artikelns användbarhet, deras syn på artikelns tillförlitlighet samt deras attityder till den. Undersökningens resultat understryker lärarens viktiga roll i textsamtalen och pekar bland annat på att studenter behöver utveckla såväl diskursmedvetenhet som kunskap om de villkor som omger forskare och deras skrivande för att förstå och kritiskt kunna granska en vetenskaplig artikel.

Nyckelord: akademiskt skrivande, tillförlitlighet, attityder, textsamtal

INLEDNING

Forskning och erfarenhet visar att många studenter har svårt att tillägna sig det akademiska språket i övergången till högskolestudier (Ask 2005, 2007; Lindgren m. fl., 2005). Enligt flera undersökningar får studenter för lite lärandestöd för att utveckla de nya sätt att förstå, tolka och organisera kunskap som är en förutsättning för att de ska lyckas med sina studier (Lea & Street, 1998; Hoel Løkenstgard, 2010). De problem som upplevs initialt har en tendens att följa dem genom utbildningen och utgöra ett hinder för att gå vidare till avancerad nivå, där kraven på ett mer utvecklat akademiskt språk är större.

Att tillägna sig det språk som förväntas i akademien kräver ofta en stor arbetsinsats av studenten och många behöver ett kontinuerligt stöd under sin studietid. Det handlar om att socialiseras in i en akademisk miljö och det kunskapsbyggande som sker där (se t.ex. Blåsjö, 2004). Därför behöver studenter ges möjlighet att utveckla sitt akademiska språk i progression genom utbildningen och i nära anslutning till utbildningens innehåll (Lea & Street, 1998; Monroe, 2003). Studenternas svårigheter blir en utmaning för högskolans lärare som förväntas stödja och handleda. Svensk och internationell forskning visar att högskolans lärare, oavsett ämne och disciplin, kan stödja skrivutveckling på en rad olika sätt (Blåsjö, 2004; Lillis & Scott, 2007; Wingate, 2011).

Ett sätt kan vara att studenter i interaktion med både studiekamrater och lärare får analysera disciplin-nära texter som ingår i deras kurslitteratur. Väljs ett sådant tillvägagångssätt är det

* Författarkontakt: cecilia.olsson_jers@mah.se

enligt Hyland (2004, s 132 ff) nödvändigt att låta analysen även omfatta den sociala praktik som varje text är inbäddad i. Han argumenterar för att studenter ska engageras i interaktion om texter och deras kontexter för att identifiera såväl språkliga drag som disciplinens unika sätt att till exempel ställa frågor, lösa problem och argumentera.

Den här artikeln bygger på en undersökning av hur studenter vid ett tillfälle samtalar om en vetenskaplig artikel som ingår i deras utbildning. Syftet är att diskutera vilka möjligheter innehållet i studenternas samtal ger för att utveckla deras förståelse av den vetenskapliga texten och dess kontext. Vi har valt att använda begreppet *textsamtal* för dessa samtal. För vår undersökning av textsamtalet har vi hämtat inspiration från textorienterade pedagogiska angreppssätt inom English for Academic Purposes (EAP) och genrepedagogik (se t.ex. Hyland, 2004; Bazerman, Bonini & Figueiredo, 2009). Teoretiskt ansluter vi oss också till sociokulturellt orienterad forskning (se t.ex. Lea & Street, 1998; Bläsjö, 2004).

TIDIGARE FORSKNING

I vår undersökning är det studenternas kollektiva arbete med att kritiskt granska en vetenskaplig artikel som står i centrum, en aktivitet som utmanar studenternas förmåga att läsa och förstå vetenskaplig text. Forskning om studenters svårigheter att utveckla ett akademiskt språk har haft ett starkt fokus på skrivandet medan läsningen ofta tagits för given. Att enbart stödja skrivandet som isolerad färdighet räcker inte. Istället behöver högskolans lärare erbjuda rikliga tillfällen där studenten engageras i ett aktivt arbete med att både samtala, läsa och skriva i det kunskapsbyggande arbetet. Olika språkliga aktiviteter behöver få gå in i och befrukta varandra för att utveckla studenters vetenskapliga läsande, skrivande och tänkande (Liberg, 2003; Langer & Flihan, 2000).

Lea & Street (1998) företräder en syn på studenters skrivande i högre utbildning, *the academic literacies approach*, som utgår från skrivandet som social praktik. De argumenterar för att träning av isolerade skrivfärdigheter inte är tillräckligt för att stödja studenters språkutveckling. Skrivandet ser olika ut beroende på fakultet, institution, utbildning och ämne, vilket gör att studenter behöver utveckla en bred repertoar av olika praktiker (*literacies*) att använda i skiftande sammanhang (se även Hyland, 2004; Duff, 2010). De hinder studenter upplever i sitt skrivande är bland annat förbundna med makt- och identitetsfrågor. Att utveckla akademisk språkkompetens handlar därför såväl om att bli delaktig i en kultur och att investera sin identitet som att tillägna sig det språk som bär upp den specifika kulturens kunskaper (se även Ivanič, 1997; 2004).

Forskningsresultat visar att studenters skrivande utvecklas bäst i nära anslutning till den specifika utbildningens innehåll där ämnets diskurser kan synliggöras på olika sätt (Lea & Street 1998; Monroe, 2003; Mitchell & Evison, 2006). Det handlar om att studenter behöver förstå hur och på vilka epistemologiska grundvalar kunskap byggs, förhandlas och presenteras inom ett ämne eller en disciplin (Lea & Street, 1998). Vi menar att en sådan diskursmedvetenhet är en förutsättning för att kritiskt kunna granska en vetenskaplig text. Diskursmedvetenheten och den kritiska förmågan kan utvecklas genom att studenterna kontinuerligt får skriva i nära anslutning till ämnesstudierna men också genom att de får läsa och samtala om disciplinens texter.

Bläsjö (2004) har undersökt studenters skrivande i två akademiska miljöer, nationalekonomi och historia. Hon analyserar hur deras skrivande förhåller sig till den professionella ämnesdiskursen och till undervisningen. Resultaten visar att studenters skrivande och socialisering påverkas av graden av interaktion och av kunskapssynen i miljön. Bläsjö lyfter bland annat fram vikten av att studenter får vara aktiva deltagare i kunskapsbygget, att de får möjlighet att

träna redskapen i miljön samt att arbetsformerna medger interaktion i grupp. Delar av Blåsjös resultat har direkt relevans för vår analys av textsamtalen. Det gäller främst att studenters aktiva deltagande, motivation och kunskapsdjup påverkas av deras möjligheter till interaktion men också av deras möjlighet att bygga vidare på tidigare kunskaper och språkkompetenser samt göra kopplingar till en kommande yrkesroll.

Academic literacies approach har kritiserats för att lägga ett alltför ensidigt fokus vid skrivande som situerad praktik med risk för att liten uppmärksamhet ägnas åt text och textanalys (Lillis & Scott, 2007). Å andra sidan finns kritik mot ett alltför textorienterat fokus inom EAP (English for Academic Purposes) och andra genrebaserade pedagogiska angreppssätt. Wingate & Tribble (2012) visar att det skett ett närmande mellan olika inriktningar och argumenterar för en fortsatt utveckling där Genre/EAP och Academic literacies kan kombineras på ett fruktbart sätt i utformandet av en skrivundervisning som är integrerad med ämnesstudierna och därmed också inkluderar alla studenter. Ett exempel på en forskare som arbetar med en öppenhet för att förena dessa olika perspektiv är Hyland (2004). Att lära sig läsa och skriva akademiska texter innebär att utveckla en förståelse för den egna disciplinens sociala praktiker, att bli medveten om texters funktioner i olika kontexter och att ta i bruk de resurser för meningsskapande som disciplinen och dess genrer gör tillgängliga, skriver Hyland. Delvis handlar det om att studenter måste gå i närkamp med form och struktur men för att nå framgång behöver de också utveckla en metaförståelse för både form, kontext och hur en texts specifika drag är förbundna med dess syfte. Hyland (2004) argumenterar för att studenter ska engageras i arbetet med att analysera relationen mellan texters form och funktion men också den kontext texten producerats i.

En öppenhet för olika perspektiv, både mer textorienterade och de som utgår från skrivande som social praktik, har varit vägledande för genomförande, analys och tolkning i vår forskning om en grupp studenters textsamtal.

METOD OCH MATERIAL

I den högskolepedagogiska kursen ”Akademiskt skrivande – att arbeta med studenters texter”, har vi som kursledare mött högskolelärare som är intresserade av att utveckla sin kompetens i att stödja studenter i deras skrivande. Utifrån vårt intresse för att undersöka textsamtalens innehåll kontaktade vi en lärare som i den högskolepedagogiska kursen visat ett särskilt intresse för att arbeta integrerat med språk- och innehållsfrågor. Läraren var intresserad av att delta i vårt projekt om textsamtal och föreslog att textsamtal skulle genomföras i en fristående kurs om ledarskap och organisation där hon var kursansvarig. Kursen, som omfattar 30 hp, vänder sig främst till yrkesverksamma som är intresserade av kompetensutveckling i det aktuella ämnet. Den avslutande delkursen (7,5 hp), där vår undersökning genomfördes, behandlar grundläggande vetenskaplig metod i nära anslutning till kursens centrala innehåll och examineras genom ett uppsatsarbete som genomförs i par. Under kursen läser och diskuterar studenterna både examensarbeten och vetenskapliga artiklar. Av kursens lärandemål framgår att studenten ska utveckla kunskaper i ämnet men också om vetenskapliga texter, hur de är uppbyggda och varför de ser ut som de gör. Vidare ska de utveckla sin förmåga att kritiskt granska akademiska texter. Deltagarna utgör en heterogen grupp på så sätt att de både kan komma från arbetslivet och direkt från andra studier. Exempel på yrken som var företrädare vid tidpunkten för vår undersökning var sjuksköterska, forskollärare och mäklare. Flertalet av de yrkesverksamma deltagarna hade en ledande befattning eller var på väg in i en sådan.

Tillsammans med läraren planerades ett lektionsupplägg för textsamtalet. I samråd valdes en artikel¹ som anknyter till kursens innehåll. Artikeln handlar om hur lärande utvecklas i olika kontexter och hämtar sin empiri från sjukvården. Vi var närvarande vid delkursens start för att informera om forskningsprojektet och vår närvaro vid de kommande textsamtalen. Studenterna fick information om samtalen skulle spelas in, att det var frivilligt att delta och att deras identitet skulle skyddas, allt enligt vetenskapsrådets etiska riktlinjer (*CODEX – regler och riktlinjer för forskning*).

Undersökningen är kvalitativ och grundar sig på ett textsamtal som genomfördes under ett tre timmar långt lektionspass. Den första delen av textsamtalet var lärarledd och genomfördes i helgrupp. Den byggde på hur läraren i vanliga fall arbetade med kritisk granskning av vetenskapliga artiklar tillsammans med studenterna och kan ses som förberedande för textsamtalets andra del. Att arbeta med kritisk granskning av texter är alltså inte främmande för studenterna. Inför textsamtalet hade studenterna läst artikeln med stöd av ett antal frågor. Lärarens ambition var att underlätta för studenterna att fokusera några grundläggande aspekter av artikeln och dess kontext. Frågorna behandlade syfte, teori och nyckelbegrepp. Studenterna skulle också diskutera frågor om material och metod samt slutsatser och mottagare.

Huvudfokus för vår analys är den andra delen av textsamtalet. Det genomfördes i fyra mindre grupper om 4-5 personer i varje och tog cirka en timma. Den byggde på en uppgift som initierades av oss men fick sin slutgiltiga utformning i samråd med läraren. Uppgiften syftade till att kritiskt granska textens kvaliteter med utgångspunkt i ett antal vanliga drag i vetenskapliga texter. Att dragen är vanliga behöver inte betyda att de finns företrädde i alla vetenskapliga texter eller att de används på samma sätt inom alla discipliner. Typiska vetenskapliga drag finns formulerade i artiklar och olika slags handböcker (se t.ex. Svensson, 1995; Hoel Løkensgard, 2010). Med utgångspunkt i lärarens bedömning av studentgruppen och deras kunskaper om akademiska texter valde vi tillsammans ett antal drag. Tanken var att dessa skulle utgöra ett stöd för en mer textnära granskning av artikeln än vad den första delen av textsamtalet inbjudit till. De drag som textsamtalet kom att utgå från blev tydlighet, genomskinlighet och grad av kontextoberoende. Vidare skulle studenterna granska artikelns struktur, analys och giltighetsanspråk. Som introduktion till textsamtalet gick läraren igenom och exemplifierade de listade vetenskapliga dragen samt gav utrymme för studenternas frågor.

Textsamtalet i de fyra grupperna och planeringssamtalen med läraren spelades in med hjälp av diktafon. Det inspelade materialet har transkriberats i syfte att komma åt innehållsaspekter. Samtalen har återgetts ordagrant och i huvudsak med skriftspråksvarianter (Norrby, 1996).

Vid en upprepad närläsning av det transkriberade materialet har vi kodat detta i sökandet efter mönster, ord och teman som återkommer oavsett vilket av de typiska dragen som diskuteras. I denna process arbetade vi inledningsvis oberoende av varandra för att sedan jämföra våra iakttagelser och tillsammans pröva olika teman. Denna process kunde leda till att teman slogs ihop eller delades i flera. Så småningom utkristalliserades tre teman: artikelns användbarhet, studenternas attityder och artikelns tillförlitlighet. Dessa teman blev utgångspunkt för den fortsatta analysen av de fyra gruppernas textsamtal. Tillsammans ger de ett underlag för att diskutera de möjligheter studenternas samtal gav för att utveckla deras förståelse för den vetenskapliga texten och dess kontext.

1 *Two types of learning environment* (Ellström, Ekholm & Ellström, 2008)

I transkriptionerna ser vi att talutrymmet är ojämnt fördelat i samtliga grupper, några studenter dominerar medan andra är tystare, och att inläggen skiljer sig i kvalitet och seriositet. Dessa aspekter har sannolikt betydelse för hur textsamtalens innehåll utvecklades. Vi har emellertid inte analyserat interaktionen ur ett individperspektiv utan intresserat oss för det innehåll som gruppen skapar tillsammans.

RESULTAT

Många av de studenter som deltog i undersökningen har en utbildning bakom sig och läser kursen parallellt med yrkesverksamhet. Resultatet av vår undersökning presenteras i följande tre teman: artikelns användbarhet, studenternas attityder och artikelns tillförlitlighet. Dessa tre teman genomsyras alla av att studenterna tar hjälp av tidigare erfarenheter och kunskaper för att förstå den vetenskapliga artikeln och dess kontext, men också för att förstå varför texten ser ut som den gör. Frågor om och farhågor kring skrivandet av den uppsats som avslutar kursen är också vanligt förekommande i samtalen.

Artikelns användbarhet

I materialet framträder på olika sätt det vi kallar användbarhet. Temat ”artikelns användbarhet” rymmer en nyttoaspekt som kursdeltagarna återvänder till utifrån olika perspektiv i textsamtalet och har relevans för studenternas textförståelse och kritiska granskning. Två av perspektiven blir särskilt framträdande: användbarhet i den egna professionen samt användbarheten för det egna skrivandet.

Förhållandet att majoriteten av kursdeltagarna är yrkesverksamma kan vara en av orsakerna till att de ofta återkommer till vilken användning de kan ha av den undersökning som artikeln bygger på i sin egen professionella yrkesroll. Det framträder ganska snart i diskussionerna att de kursdeltagare som har erfarenhet från vård och omsorg, vilket artikeln anknyter till, lättare kan se användbarheten i dess innehåll. De som inte har erfarenhet från vård och omsorg ser inte på samma sätt denna nyttoaspekt.

- När jag läste den gick jag inte igång på ämnet. Hade den legat närmare mig, det jag håller på med...
- Mmmm.
- Eller vår uppsats – då hade jag sugit tag i den direkt. Men nu så tänkte jag att den ger mig ingenting. Därför stängde jag ner efter två sidor och läste den mekaniskt.
- Ja, det gjorde jag med. (gr II)

Det framgår inte vad deltagaren menar med mekanisk läsning. Vi tolkar det som att deltagaren inte är engagerad i läsningen och att förståelsen därmed troligen blir ytlig. I den gemensamma inledande delen av lektionen poängterar läraren att undersökningen visserligen är gjord i vården men handlar om lärande och ledarskap. Trots detta distanserar sig studenterna som kommer från andra yrken än vården, ofta med hänvisning till att artikeln är otydlig för den som inte är insatt i vården. Förhållandet att studien inte behandlar omsorgsverksamhet utan villkor för lärande är något som sällan aktualiseras i studenternas gruppsamtal. Exempel på kommentarer är ”ja, jag tillhör inte alls sjukhus” (gr III), ”jag är fortfarande oinvigd så att jag hade behövt jättemycket mer för att kunna se hur han har tänkt och tyckt och så” (gr III), ”jag känner mig

inte inbjuden i texten” (gr IV). Kommentarer som dessa används för att förklara varför man har svårt att förstå artikeln och för att kritisera den för att ge otillräcklig information. Känslan av att vara ”oinvidg” eller ”inte inbjuden” riskerar att leda bort från den närläsning studenterna behöver göra för att fördjupa sin förståelse av texten. Det verkar således vara viktigt för deltagarna att de kan identifiera sig med artikelns innehåll.

Innehållet i en text måste ”klicka” (gr II). Om en text ska vara retoriskt övertygande har den bland annat till uppgift att tilltala och beröra läsaren. Att inte känna sig tilltalad kan utgöra ett hinder för att närma sig textinnehållet. Yrkesbakgrunden har, som vi tidigare påpekade, en relativt stor betydelse i diskussionerna. Deltagarna har valt att söka kursen för att kompetensutveckla sig inom ledarskap och organisation. Därför lyfts också den egna yrkesbakgrunden fram och vid flera tillfällen väljer studenterna att distansera sig från artikelns innehåll, som de säger sig mena, har fokus på vård och omsorg. Artikelns kontext träder fram starkare än dess budskap och kan därför till och med leda diskussionen åt ett annat håll än vad som är syftet med granskningen.

- Som naturvetare och datanörd så tycker jag det är rätt flummigt (gr III)
- Jag som jobbar i vården tycker ändå liksom att jag kan följa tråden och... ja tycka att det ändå är bra och intressant och man kan känna igen det... ja, vad folk har sagt och så. (gr III)

Det egna yrket bildar utgångspunkt för diskussionen om innehåll och form. Det verkar vara viktigt att positionera sig antingen för eller emot innehållet mot bakgrund av en yrkesidentitet som till exempel naturvetare eller sjuksköterska.

Det andra perspektivet i textsamtalet där temat artikelns användbarhet blir synligt är när kursdeltagarna diskuterar nyttan av att läsa vetenskapliga artiklar som stöd för det egna skrivandet. Det visar sig till exempel att kursdeltagarna oftare diskuterar artikelns mer globala nivåer framför dess lokala, men också att kontexten har betydelse för kursdeltagarnas förmåga att se artikeln som textförebildlig. Redan i den inledande gemensamma delen av lektionen relateras diskussionen om artikeln till det egna skrivandet och vad som förväntas i den uppsats studenterna håller på att skriva. Frågan ”Anses det som en bra studie?” (lektion del 1) är en högst relevant fråga för den som söker mönster för sitt eget skrivande. Det svar de får från läraren är att forskarna är etablerade och att hon tror att det anses vara en bra studie.

I grupperna ser deltagarna ett problem i att de fått en *artikel* att diskutera och själva ska skriva en *uppsats*. Gruppdeltagarna upplever det som motstridiga genrer och kommenterar att ”det är ju inte såhär vi ska skriva”. Vid flera tillfällen återkommer grupperna till det de kallar Polisrapporten. Polisrapporten är ett examensarbete som använts tidigare i utbildningen som ett exempel på en bra uppsats. Det verkar som om Polisrapporten utgör en ideallmall för studenterna att sträva mot. Den vetenskapliga artikeln de skall undersöka ses däremot inte som en förebild.

Det drag som studenterna verkar ha lättast för att diskutera är struktur, i betydelsen vilka delar på global nivå en vetenskaplig artikel är uppbyggd av och i vilken ordning dessa ska komma. De diskuterar däremot inte strukturella drag som binder samman texter på stycke- och meningsnivå, textens mer lokala nivåer. Utbildningen har lagt stor vikt vid den globala strukturen i vetenskapliga texter, enligt läraren (samtal I). Studenterna har till exempel fått ett kompendium om formalia som de är uppmanade att följa; en slags guide för textdisposition enligt traditionellt mönster. De uppfattar strukturen i en vetenskaplig text som given och att de måste rätta sig efter denna struktur för att bli godkända på sina uppsatser. ”Vi har blivit så

tydligt upplärda i att i det vi lämnar in ska vi ha det och det och det” (gr II). I sin diskussion om artikeln framgår det att de uppfattar att forskaren på samma sätt måste anpassa sig efter en given struktur för att bli publicerad.

Grupperna samtalar om den viktiga men svåra frågan om vad det innebär att en text är kontextoberoende. De ställer frågan ”Hur långt ska man gå?” och funderar över målgruppens betydelse. De kommer fram till att de måste se artikeln som undersöks i sitt rätta sammanhang, ”den normale läsaren av Journal of Workplace Learning, håller den för dom? Mer krav kan man inte ställa” (gr II). De känner till att vetenskapliga tidskrifter har regler för hur en artikel ska se ut för att bli publicerad och en student menar att ”det kanske är så kutymen är för att skriva i den tidskriften” (gr II).

Studenterna efterfrågar således mer kontext men samtidigt diskuterar de hur kontextoberoende en vetenskaplig text ska vara. Å ena sidan lyfter de fram att forskare skriver ”från forskare till forskare” (gr II) i vetenskapliga tidskrifter och inte för allmänheten. Å andra sidan lyfter de att artiklar ”vänder sig ju inte bara till forskare utan det kan väl nästan vem som helst gå in och läsa och ha faktiskt lite nytta av” (gr III). I sammanhanget diskuteras också hur de själva förväntas skriva. ”Ja men jag tänker ändå, det är ju inte så här vi ska skriva /.../ jag tänker mer att vi ska skriva så att alla ska kunna förstå, även nån som är helt oinsatt” (gr II). Studenternas samtal visar på en osäkerhet när det gäller innebörden av att en text är kontextoberoende. Deras resonemang visar emellertid att de närmar sig en förståelse av vikten av att en text anpassas till en tänkt mottagare.

Studenternas attityder

I samtliga gruppsamtal kommer attityder till uttryck. Med attityd avses här studenternas benägenhet att reagera positivt eller negativt i förhållande till det de samtalar om. De känslomässiga reaktionerna är den affektiva komponent som av många attitydforskare betraktas som centralt betydelsefull för attityden (se t.ex. Garrett 2010, s. 23). Den affektiva komponenten i en attityd kan bli synlig genom både ett positivt bejakande, ett likgiltigt bemötande eller ett negativt avvisande (Garrett 2010). Studenterna i vår undersökning kan sägas befinna sig utmed hela skalan av känslans betydelse för attityden.

Attityderna framträder som en del av det kollektiva meningsskapandet om artikeln, där värderingar och känslor visar sig. De samtalssekvenser där attityderna blir synliga handlar om det akademiska skrivandet med nära koppling till frågor om forskning, forskarens roll och ansvar och om hur de själva förväntas skriva. I de mindre grupperna känner sig studenterna sannolikt mer fria att visa sina attityder genom att skämta och vara mer frispråkiga. När hela gruppen är samlad, tillsammans med lärare och två observerande forskare, är de betydligt mer försiktiga i sina uttalanden.

I samband med bedömningen av artikelns tydlighet kommenterar studenterna i olika grupper att språket är tungt och det förs en diskussion om textens tillgänglighet och vem texten är skriven för. Här blir attityder till forskaren och dennes skrivande synliga.

- De skriver ju rätt komplicerat, det är långa meningar, bisatser finns det, långa haranger
- Forskare...
- Ja den är ju inte skriven av en författare
- Nej, nej nej

- Den är skriven av en forskare
/---/
- Det är nåt i vetenskapliga texter som är lite stofilt
- Det är som det är
- Det är lite som att ju knastertorrare det är desto bättre är det
(gr II).

Det som uppfattas som ett komplicerat språkbruk förknippas här med forskaren och ställs mot "författare" och deras sätt att skriva. Vi tolkar studenternas sätt att använda ordet författare som att de avser den skönlitterära författaren. Dennes sätt att skriva beskrivs inte explicit men framstår underförstått som av bättre kvalitet eller som mer professionellt. Generaliseringarna fortsätter i det andra replikskiftet där det vetenskapliga sättet att skriva beskrivs som stofilt och knastertorr. Utsagan "Det är som det är" signalerar uppfattningen att det finns ett sätt att skriva vetenskaplig text som är givet. När studenterna ger uttryck för sina attityder använder de sig ofta av skämt, överdrifter och ironi i syfte att förminska betydelsen eller värdet av artikeln eller forskarnas arbete, vilket gör att de kan förhålla sig mer distanserat till texten (jfr Mehrabian, 1972). I resonemangen finns underförstådda hänvisningar till det sunda förnuftet som avslöjare av sanningen om hur saker och ting är (jfr Geertz, 2000; Garrett, 2010).

Något som i skämtsamt kritisk ton kommenteras i samtliga grupper är att forskarna hänvisar till sig själva, vilket i studenternas ögon tycks minska forskarnas trovärdighet.

- Ja dom hänvisar till sig själv (*skratt*).
- Ja, jag bekräftar bara det jag själv vet (*med förställd röst, skratt*).
- Framför allt så gör man sig väldigt stor ju ... (*skratt*)
(gr IV)

Studenterna tycks uppfatta hänvisningarna till egen forskning som en bekräftelse på att forskaren vill framhäva sig själv, inte att forskaren är väl etablerad inom forskningsfältet och följer en röd tråd i sin forskning. Att artikelförfattarna hänvisar till sig själva är något som studenterna kan resonera om utifrån belägg i texten. I materialet finns också exempel på uttalanden som att forskaren vill "göra avtryck" och "göra sig stor". Sådana uttalanden föranleds i de flesta fall inte av något som studenterna hittar belägg för i texten utan då hänvisar de till självklara sanningar, det vill säga det sunda förnuftet blir tillräckligt som belägg. Det ses till exempel som självklart att en forskare som hänvisar till sig själv gör det för att "göra sig stor". Studenternas resonemang kan bero på ett behov av att distansera sig från texten men också från ett sätt att skriva som flera är oroliga för att de inte kommer att behärska.

I det empiriska materialet finns också exempel på att studenterna förminskar artikelns värde. Det sker i ett par grupper genom en jämförelse med Polisrapporten, som beskrivs som ett förredöme i tydlighet, "nästan löjligt tydlig men man ser ju fördelarna med det jämfört med här" (gr IV). Artikeln de granskar beskrivs vid jämförelsen som otydlig, den har "luckor", "variabler som finns med är inte tillräckligt redogjorda för" och "dom förklarar ju inte så mycket" (gr IV). I grupp III förs en diskussion om huruvida man som läsare kan lita på de uppgifter som artikelförfattarna ger som bakgrund till sin studie. Återigen står forskarens trovärdighet på spel i studenternas förhandlingar.

- Ja, det är klart man ska vara kritisk men man får ju ändå förutsätta att dom har gjort nån form av bakgrunds ... dom hoppar ju inte bara in i ett område
 - Nej
- Skratt*
- Det skulle inte förvåna mig
 - Nej man vet aldrig
(gr III)

Attityderna till forskaren och det akademiska skrivandet blir också synliga i diskussioner om huruvida forskningen ska leda fram till konkreta råd till allmänheten eller aktuella verksamheter. Forskarna får kritik för att de inte ger sådana råd i resultatdelen, vilket uppfattas som en otydlighet av en student i grupp I. "Jag tyckte det var mest flum, att säga att något kan vara si eller så, men det kan också vara si eller så" (gr I). Studenten förväntar sig att forskningen ska leda fram till säker kunskap och att forskaren i sitt resultat ska kunna ge besked om hur något är. "Man söker ju ändå lite grann rätt eller fel, lite handfast vägledning men det kanske inte är vetenskapligt korrekt" (gr I). I gruppen finns en medvetenhet om att det kanske inte är forskarens främsta uppgift att ge råd till yrkesverksamma men de önskar ändå att forskarnas arbete skulle leda till mer handfasta råd. I sammanhanget uppfattas giltighetsanspråken som vaga och resultaten intetsägande och återigen förminskas forskarens arbete "Man behöver inte vara forskare för att komma fram till det" (gr I).

Vad forskningen leder fram till ifrågasätts också av grupp IV men i termer av att forskningen inte ger något resultat utan enbart leder fram till att "här behöver undersökas mer" (gr IV). Gruppmedlemmarna är också kritiska till att forskarna utelämnat variabler som forskarna själva påpekar kan ha betydelse för resultatet. Det uppfattas som att det finns "en väldig massa hål i materialet". En student ikläder sig forskarens röst och kommenterar i raljerande ton "Ja, vi tänkte forska vidare på det sörru" (gr IV). I sammanhanget förminskas undersökningens resultat och indirekt forskarens arbete genom kommentaren "man kan ju fråga vem som helst 'är detta en lärande miljö' och så får man svaret ja". Ett liknande sätt att förminska värdet av artikeln och forskarnas arbete finns i grupp II där en student menar att forskare "vill sätta ett avtryck" men inte alltid har så mycket att komma med:

- ... och så hittar man några parametrar och så drar man slutsatser, det är väl bevisen "talar för att", "lärande omgivning" (*citerar ur artikeln*), det handlar om kundkrav, arbetsgivarrollen /.../ Ja, hur unikt känns det? Det bekräftar något alla redan känner, sånt som säkert är skrivet miljoner gånger. (gr II)

Här framställs det vetenskapliga arbetet som slumpartat och osystematiskt, "man hittar några parametrar", och inte så noggrant genomfört, "så drar man slutsatser, det är väl bevisen". Den ordväxling som följer är bekräftande och avslutas med att en student ironiskt konstaterar "Det är ju en vetenskaplig artikel", vilket i sammanhanget förstås som att man inget annat kan förvänta. Studenternas attityder till det akademiska skrivandet, till forskaren trovärdighet och dennes forskning ligger ofta nära resonemang om artikelns tillförlitlighet, om man verkligen kan lita på den kunskap som forskningen producerar.

Artikeln tillförlitlighet

I gruppsamtalen märks en osäkerhet i studenternas bedömningar av artikelns kvalitet. Den kritiska diskussion som förs gäller till exempel huruvida man som läsare kan lita på att bakgrundsteckningen är korrekt, att de metoder som används är lämpliga med utgångspunkt i syfte och frågeställningar och om analysen av materialet ger belägg för det som tas upp i studiens resultatdel. Studenterna tar inte för givet att studien håller vetenskapligt bara för att den är publicerad i en vetenskaplig tidskrift. Här tar studenterna de typiska dragen till hjälp för att kritiskt granska artikelns tillförlitlighet.

En fråga som dyker upp i alla grupper och leder till osäkerhet kring artikelns tillförlitlighet handlar om att artikelförfattarna rör sig med en rad olika variabler. I grupp I undrar studenterna om inte forskarna "har valt att göra det enkelt för sig när man ser komplexiteten med alla de här variablerna" (gr I). I den kritiska diskussionen bryter ibland den bristande tilltron till forskaren och forskarens arbete igenom. Utan att gå tillbaka till texten för att precisera närmare hur författarna hanterar de olika variablerna i analysen avslutas samtalssekvensen med en sammanfattande kommentar där brister i analysen påtalas och att detta i sin tur påverkar resultatet och vilka giltighetsanspråk forskarna kan göra (gr I). Grupp IV är inne på samma spår när en deltagare påpekar att variablerna inte "är riktigt redogjorda för" (gr IV).

Osäkerheten i grupp IV gäller också bedömningen av de slutsatser som dras i artikeln. Studenterna tycker till exempel inte att analysen av empirin är tillräckligt redovisad för att de ska kunna förstå hur författarna kommit fram till de slutsatser som dras.

"Ja, det ser vi ju inte speciellt mycket av egentligen. Dom drar ju sina slutsatser ... och bara presenterar att så här är det, eller detta har vi kommit fram till ... men hur dom har gjort det ... jag vet inte" (gr IV).

Samma kommentarer görs i grupp III, "det är ju väldigt lite dom redovisar ... av ... ja, vad folk har sagt och så. Det är nästan ingenting det lilla där". Studenterna blir inte övertygade när forskarna drar slutsatser utifrån en knapphändig redovisad empiri. De skulle gärna se fler belägg. De frågar studenterna hur kan förklaras av att det finns skillnader mellan den uppsats de förväntas skriva och den artikel de granskar. I studentuppsatsen ställs ofta krav på att all analys och tolkning ska vila på tydligt redovisade empiriska belägg. I vetenskapliga artiklar kan kravet på redovisning av empiri variera mellan olika ämnen och discipliner och mellan tidskrifter med olika inriktning.

I grupp I kopplas frågan om tillförlitlighet samman med diskussionen om att forskarna inte kan ge klara besked om hur något är (se föregående avsnitt). Om något kan vara "si eller så, men det kan också vara si eller så" så ger det inte så mycket, menar en av studenterna. Studenten ifråga säger också att "analysen var fåordig" och ser det som ett tecken på att forskarna inte "gjort den analys som krävs" för att det ska kunna redovisa ett tillförlitligt resultat (gr I). Även här ser vi exempel på hur den bristande tilltron sipprar in i den kritiska diskussionen.

Samtalet i grupp III inleds med att studenterna kritiserar forskarnas urval av två undersökningsgrupper. Deras resonemang går ut på att forskarna gjort detta urval för att få det resultat de vill ha. "Man har redan svaret och man går in och plockar dom här grupperna för man vet ungefär ... då får vi det vi vill ha". Här ifrågasätts studien, men också forskarna och deras avsikter. Resonemanget förs över nio turer utan att studenterna rekapitulerar undersökningens syfte eller går tillbaka till artikelns metodavsnitt för att undersöka hur urvalet motiveras. Vi ser att studenterna byter fokus från kritisk granskning av artikeln till kritisk granskning av forskaren och dennes arbete.

I grupp III tas frågan om tillförlitlighet upp också i diskussionen om den bakgrund som tecknas i artikelns inledning. En student undrar över tillförlitligheten i de fakta som presenteras och får följande svar från sina kurskamrater:

- Ja men det är ju sånt som man får ... ja det får man nog lita på.
- Ja man får ju ändå lita på att de har grepp om det dom forskar om så att det inte bara är hittepå.

(gr III)

Också dessa uttalanden görs utan att studenterna går tillbaka till artikeln för att kontrollera om forskarna underbygger sina påståenden med referenser till andra forskare. Exempelen illustrerar att studenterna inte är vana att gå på djupet i sin läsning men också att det finns en osäkerhet kring vad i texten som kan utgöra grund för en bedömning av artikelns tillförlitlighet.

DISKUSSION

Vår undersökning visar att studenterna använder tidigare erfarenheter och kunskaper i textsamtalet för att försöka få grepp om innehåll och form (jfr Blåsjö, 2004). Emellertid visar det sig att dessa inte är tillräckliga för att nå en fördjupad förståelse av artikeln. Studenterna stöter hela tiden på problem. Vi drar slutsatsen att den uppgift vi konstruerat tillsammans med läraren och det lärarstöd som gavs i den inledande delen av lektionen inte gav tillräckligt med stöd för att studenterna självständigt skulle kunna genomföra den kritiska granskningen.

Under de förutsättningar som gavs upplevdes artikeln som svårläst av flera studenter. Haggis (2006) menar att studenter kan utveckla ett tunnelseende och en negativitet vid läsning av texter om dessa upplevs som svåra. Samtidigt menar han att det är viktigt att lärare utmanar studenterna i att läsa mer komplexa texter. Han förespråkar att lärare i interaktion med studenterna arbetar med deras förståelse inför läsning av texter som annars riskerar att bli för utmanande. I vår undersökning hade eventuellt en lärarledd gemensam läsning och tolkning av vissa delar av texten kunnat utgöra ett stöd för studenternas förståelse av texten och därmed skapat andra förutsättningar för utfallet av textsamtalet.

Ett återkommande tema i studenternas gruppsamtal är vilken användning de kan ha av artikeln som mönster för det egna skrivandet, vilket är naturligt eftersom textsamtalet förs som ett led i förberedelserna inför den uppsats som avslutar kursen. Den instruktion studenterna fått följer ett handboksideal och fungerar som en guide för hur uppsatsen ska disponeras. Artikeln de samtalar om är däremot en verklig vetenskaplig text som skiljer sig från detta handboksideal. Detta blir problematiskt då studenterna ser Polisrapporten som idealet och vid en jämförelse blir följaktligen den vetenskapliga artikeln belagd med en rad brister. Att studenterna lyfter fram förtjänsterna i Polisrapporten tolkar vi som både rimligt och ändamålsenligt mot bakgrund av att det är den genre de själva förväntas skriva i. Emellertid blir det ett problem att deras resonemang om den vetenskapliga artikeln inte tycks fördjupa deras diskursmedvetenhet och kritisk-analytiska förhållningssätt, utan enbart stannar vid kritik av forskning och forskarens sätt att skriva.

I studenternas samtal hör attityder till akademiskt skrivande, forskare och forskning intimt samman med synen på den granskade artikelns tillförlitlighet. I samtliga grupper finns en misstänksamhet, mer eller mindre uttalad, om att forskare har andra agendor än att producera vetenskap av god kvalitet. Detta leder till att studenterna intar en negativ attityd både till arti-

kelns innehåll och till forskarens arbete, vilket i sin tur får konsekvenser för deras förståelse av artikelns innehåll och form. Den negativa attityden sipprar in i textsamtalet och lägger hinder i vägen för deras förmåga att kritiskt granska den vetenskapliga artikeln. En sådan negativ attityd skulle kunna förebyggas genom att studenter får kunskaper om forskares arbete och villkoren för vetenskaplig publicering, vilket vi menar borde ingå som en naturlig del av undervisningen (jfr Lea & Street, 1998; Hyland, 2004).

Vi ser det som positivt att studenter granskar och ifrågasätter texters tillförlitlighet men det blir också tydligt att studenterna i vår undersökning vet alldeles för lite om publicering och om villkoren för forskningsprocessen för att kunna vara vetenskapligt kritiska. De har lärt sig att det är bra att kritiskt granska men resonemangen handlar oftast inte om kritik i vetenskaplig bemärkelse utan i mer vardaglig betydelse, det vill säga att hitta fel och brister. En sådan kritisk ansats utifrån en negativ attityd får, menar vi, en inläsningseffekt som kan yttra sig till exempel i att studenter avvisar texter. Här kan man fråga sig om inte studenternas nedlåtande attityd utgör ett hinder för deras förmåga att förstå den vetenskapliga texten, en förståelse som vi menar är nödvändig för att de fortsatt ska kunna läsa, förstå och själva kunna skriva sådana texter.

Syftet med vår artikel är att föra en kritisk diskussion om textsamtalets innehåll. Våra resultat visar att såväl textens användbarhet och tillförlitlighet som studenters attityder till forskare och forskning har betydelse för hur samtalen utvecklas. Vi vill nu avsluta med att i en konklusion lyfta fram högskolelärarens viktiga roll i utformandet och genomförandet av textsamtal.

KONKLUSION

Studenter behöver redskap för att kunna tala om och kritiskt granska de vetenskapliga texter som ingår i deras utbildning. Textsamtal som kan utveckla förståelsen för sådana texter är en viktig del av undervisningen och lärandet i högre utbildning. Långt ifrån alla kommer att skriva vetenskapligt i sin yrkesutövning men alla har nytta av att kunna läsa, kritiskt granska och samtala om forskningsresultat inom den egna professionen. Ju närmare kursinnehållet dessa samtal förs desto större är potentialen för att öka studenters medvetenhet om disciplinens sociala och språkliga praktiker (Lea & Street, 1998; Hyland, 2004; Wingate & Tribble 2012).

Vår undersökning är begränsad till ett undervisningstillfälle där fyra studentgrupper samtalar om en vetenskaplig artikel. Utfallet hade kanske blivit annorlunda i en annan kontext eller i arbetet med en artikel med ett annat innehåll. Analysen ger emellertid flera intressanta och delvis också oväntade resultat, som till exempel den uttalat negativa attityden till forskare och forskning. Denna attityd riskerar att underminera tilltron till den vetenskap som högre utbildning ska vila på.

I vår undersökning finns två resultat som vi anser är särskilt viktiga att uppmärksamma i all högre utbildning. För det första understryks vikten av att studenter får lärarstöd för att utveckla diskursmedvetenhet och kunskap om den diskursiva praktik som forskare arbetar inom och som omfattar villkoren för produktion, distribution och konsumtion av vetenskapliga artiklar. Ett sådant metadiskursivt stöd (Duff, 2006) ger studenter kunskap om den kontext som omger en forskare och kan motverka de negativa attityder som vi såg utvecklas i de undersökta textsamtalen. För det andra är det viktigt att högskolans lärare kan synliggöra och diskutera skillnaden mellan en vetenskaplig artikel och de genrer studenterna skriver under sin utbildning. Vi menar att textsamtal i progression genom utbildningen kan skapa utrymme för en undervisning som ger studenterna redskap för förståelse och kritiskt granskning av vetenskapliga texter, vilket också kan bli ett stöd för deras skrivande. I textsamtal kan studenter få stöd för att gå tillbaka till texten för att närmare utforska vad den säger, hur den säger något och varför den är utformad på ett visst sätt. Utan ett sådant stöd riskerar textsamtalen att bli kontraproduktiva.

LITTERATUR

- Ask, S. (2005). *Tillgång till framgång. Lärare och studenter om studieövergången till högre utbildning*. Växjö: Växjö universitet, Institutionen för humaniora.
- Ask, S. (2007). *Vägar till ett akademiskt skriftspråk*. Växjö: Växjö universitet.
- Bazerman, C., Bonini, A. & Figueiredo, D.D.C. (Eds.). (2009). *Genre in a changing world*. Fort Collins, Colorado: WAC Clearinghouse.
- Blåsjö, M. (2004). *Studenters skrivande i två kunskapsbyggande miljöer*. Stockholm: Almqvist och Wiksell International.
- CODEX – regler och riktlinjer för forskning (2013). <http://codex.vr.se/> Hämtdatum: 2013-05-13.
- Duff, P. A. (2010). Language socialization into academic discourse communities. I *Annual Review of Applied Linguistics*. 30, 169-192.
- Ellström, E., Ekholm, B. & Ellström, P-E. (2008) Two types of learning environment: Enabling and constraining a study of care work. *Journal of Workplace Learning*, 20(2), 84 – 97.
- Garrett, P. (2010). *Attitudes to language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Haggis, T. (2006). Pedagogies for diversity. Retaining critical challenge amidst fears of ‘dumbing down’. *Studies in Higher Education* 31, no. 5, 521-35.
- Hoel, T. L. (2010). *Skriva på universitet och högskolor: en bok för lärare och studenter*. Lund: Studentlitteratur.
- Hyland, K. (2004). *Disciplinary Discourse. Social Interactions in Academic writing*. Michigan: The University of Michigan Press.
- Ivanič, R. (1997). *Writing and Identity. The Discoursal Construction of Identity in Academic Writing*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Ivanič, R. (2004). Discourses of Writing and Learning to Write. I *Language and Education*. 18(3), 220-245.
- Langer, J. & Flihan, S. (2000). Writing and reading relationships: Constructive tasks. In R. Indrisano & J. R. Squire (Eds.), *Writing: Research/Theory/Practice*. Newark, DE: International Reading Association, 2000.
- Lea, M. R. & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157-172.
- Liberg, C (2003). Flerstämmighet, skolan och samhällsuppdraget. *Utbildning och demokrati*. Tidskrift för didaktisk och utbildningspolitik. Vol. 12, Nr. 2, 13-29.
- Lillis T. M. & Scott, M. (2007). Defining academic literacies research. Issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied linguistics*, 4(1), 5-32.
- Lindgren, M. (Red.) (2005). *Den skrivande studenten: idéer, erfarenheter och forskning från Textverkstaden vid Växjö universitet*. Växjö: Växjö universitet.
- Mehrabian, A. (1972). *Nonverbal communication*. Chicago: Aldine
- Mitchell, S. & Evison, A. (2006). Exploiting the potential of writing for educational change at Queen Mary, University of London. In L. Ganobcsik-Williams, (Ed.), *Teaching Academic Writing in UK Higher Education. Theories, Practices and Models* (pp. 68-84). New York: Palgrave Macmillan.
- Monroe, J. (2003). Writing in the disciplines. *Peer Review*, 6(1), 5-32.
- Norrby, Catrin (1996). *Samtalsanalys. Så gör vi när vi pratar med varandra*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, J. (1995). Den diskursiva texten. I Holmberg, C. & Svensson, J. (Red.), *Medietexter och medietolkningar: läsningar av massmediala texter: en antologi*. Nora: Nya Doxa.
- Wingate, U., Andon, N. & Cogo, A. (2011). Embedding academic writing instruction into subject teaching. A case study. *Active Learning in Higher Education*, 12(1), 69-81.
- Wingate, U. & Tribble, C. (2012). The best of both worlds? Towards an English for Academic Purposes/ Academic Literacies writing pedagogy. *Studies in Higher Education*, 37(4), 481-495.