

## Umeå University

This is a published version of a paper published in *Högre Utbildning*.

Citation for the published paper:

Adenling, E., Olsson, J. (2011)

"Erfarenheter av portfoliomethodiken inom nätutbildning: Kritiska reflektioner och "halleluja moments""

*Högre Utbildning*, 1(2): 77-87

Access to the published version may require subscription.

Permanent link to this version:

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-50761>

DiVA 

<http://umu.diva-portal.org>

## Erfarenheter av portfoliomethodiken inom nätutbildning – kritiska reflektioner och ”halleluja moments”

Elinor Adenling och Johanna Olsson\*

*Pedagogiska institutionen, Umeå universitet*

På Pedagogiska institutionen vid Umeå universitet har nätutbildningen expanderat kraftigt under de senaste två och ett halvt åren, då institutionen började ge fristående helfartskurser i pedagogik via Internet. Vårterminen 2008 läste cirka 60 studenter och inför varje termin har sedan studenttillströmningen ökat, för att under våren 2010 uppgå till 240 studenter. Hösten 2008 infördes, med stöd av interna utvecklingsmedel, examinerande portfoliuppgifter på samtliga nätbaserade kurser med målsättningen att möta de utmaningar som både formen (nätundervisning) och den utökade och heterogena studentgruppen innebar. Syftet var att stärka studenternas förmåga att synliggöra sitt eget lärande, samt att minska anonymiteten mellan lärare och student. Uppgifterna var av självreflekterande karaktär där studenterna uppmanades att relatera det egna lärandet till kursinnehållet och att exempelvis identifiera framtida tillämpningsområden inom studier och arbetsliv. Studenterna fick under terminen individuell återkoppling av en och samma lärare. Intentionen med återkopplingen var bland annat att guida och uppmuntra studenterna till att inta ett personligt förhållningssätt till kursinnehållet. I artikeln argumenteras det för att portfoliomethodik i flera avseenden kan sägas harmoniera väl med ett rådande synsätt på examination där ett sociokulturellt synsätt på lärande dominerar och livslångt lärande och självständighet framhålls som eftersträvarsvärt. Detta medför att det, både utifrån ett student- och ett lärarperspektiv, kan kännas naturligt och relevant att använda portfolio som examinationsform inom nätutbildning. Samtidigt är det viktigt att problematisera och kritiskt reflektera över portfoliomethodik som examinationsform och de förhållningssätt och ideal som skapas, vilket görs i artikeln med hjälp av en Foucaultinspirerad tolkningsram. I artikeln presenteras alltså både ett kritiskt perspektiv, men även de många ”halleluja moments” som arbetet med portfoliuppgifter inneburit för medverkande lärare och institutionen i stort. Erfarenheterna visar att arbetet med portfolio som examinationsform är dubbelbottnat: Å ena sidan kan det exempelvis bidra till en starkt språklig kompetens och personlig utveckling hos studenterna. Å andra sidan kan portfoliomethodik sägas leda till en ökad kontroll och självdisciplinering som sträcker sig bortom själva examinationstillfället.

*Nyckelord:* Portfolio, examination, Foucault, högre utbildning, nätutbildning

### INLEDNING

Det finns alltid goda skäl att fundera lite extra över examinationsformer eftersom examinationen i hög utsträckning styr undervisningen (Ramsden, 2003). Den sätter agendan för hur studenterna lägger upp sina studier och hur de skall agera som studenter (The Joint Information Systems Committee, [JISC], 2007). Ytterst kan examinationen även sägas handla om själva målsättningen med utbildningen och om de kompetenser och förmågor som efterfrågas. Traditionella examinationsformer, såsom exempelvis salstentamen, handlar vanligtvis om att studenten ska memorera kursinnehållet för att sedan rapportera de ämnesspecifika kunskaperna. I dagsläget handlar dock

---

\* Författarkontakt: johanna.olsson@pedag.umu.se

många examinationsformer om att studenten skall reflektera och även examineras inom andra områden än de ämnesspecifika. Så kallade generiska kunskaper eller generella kompetenser, såsom att kritiskt granska och reflektera över kunskapsstoff, kunna uttrycka sig i tal och skrift samt kunna behärska informationsteknik, har blivit minst lika viktiga (Högskoleverket [HSV], 2009; Bologna process, 2010a). För att tillmötesgå dessa krav har andra examinationsformer, än de traditionella, blivit alltmer använda inom högre utbildning. Case, problembaserat lärande och portfoliomethodik är exempel på detta (Myndigheten för nätverk och samarbete [NSHU], 2010; Pettersen, 2008).

Portfoliomethodik är inte en entydig metod utan kan anta olika skepnader och användas på en rad olika sätt (Dysthe & Engelsen, 2003; Zubizaretta, 2009; Stefani, Mason & Pegler, 2007). Många kanske förknippar portfolio med dess allra ursprungligaste användningsområde, det vill säga med uppvisandet av arbetsprover, och dess tidiga koppling till konst och – hantverksbranschen (Ellmin, 2000). Denna användning, där produkten eller resultatet av lärandet hamnar i fokus, har även kompletterats till mer reflektionsorienterade arbetssätt. Som examinationsform handlar portfoliomethodik då om att studenten ska vända blicken mot sig själv och öva sig i att dokumentera och reflektera över sitt eget lärande. Det kan också handla om att identifiera styrkor och svagheter liksom att formulera mål för vidare utveckling (Stefani et al., 2007; Dysthe 2007). Reflektionsportfolio kan i vissa fall likställas med andra examinationsformer, såsom loggböcker och dagböcker som används inom såväl grundskolan som inom högre utbildning (Allern & Engelsen 2008; Bengtsson och Wann-Hansson, 2010; Granath, 2008; Hrastinski, 2009; Strandberg, 2006).

Artikeln tar sin utgångspunkt i just denna reflektionsorienterade användning av portfoliomethodik. Sedan 2008 har portfoliouppgifter använts som en del av examinationen på de nätbaserade fristående kurserna i pedagogik på Pedagogiska institutionen vid Umeå universitet. Erfarenheterna har visat att arbetet med portfoliouppgifter upplevts som mycket positivt, både av lärare och av studenter, och dessutom visat sig vara ett bra grepp för att möta upp flera av de utmaningar som nätundervisningen medfört (Adenling & Olsson, 2010). Portfolio som examinationsform har inneburit fördelar i form av minskad anonymitet mellan lärare och student, vilket varit befrämjande för såväl arbetssituationen som studieklimatet. Lärare har uttryckt uppskattning inför möjligheten att vara stöttande i stället för kontrollerande i sin återkoppling och studenter har framhållit betydelsen av en ökad grad av individuell guidning i sina studier. En utvärderande studie visar att studenterna uppskattat möjligheten att få sätta ord på sitt lärande (Nilsson, 2009). Att sätta in de nya kunskaperna i ett personligt sammanhang, samt att identifiera aspekter som kan förbättras, har, enligt Nilsson upplevts som värdefullt.

Trots att erfarenheterna av att använda portfolio varit övervägande positiva kan det även finnas skäl att närmare granska examinationsformens pedagogiska implikationer. Speciellt när något känns naturligt, självklart och rätt kan det vara viktigt att stanna upp och fundera över vilka effekter portfoliomethodiken kan bidra till, det vill säga att även kritiskt granska den. Syftet med artikeln är således att med detta case som utgångspunkt problematisera portfoliomethodik som examinationsform i en vidare samhällslig kontext, samt att analysera den med hjälp av ett Foucaultinspirerat perspektiv. Den fråga som artikeln försöker besvara är hur Foucaults begrepp styrbarhetsmentalitet och självteknologi kan bidra till att skapa en förståelse för portfoliomethodikens pedagogiska konsekvenser.

Först återges tidigare forskning som relaterar till portfolio som examinationsform och därefter de teoretiska utgångspunkter som ligger till grund för analysen. Sedan återges hur portfolio har använts på pedagogiska institutionen i Umeå mer i detalj, dvs. den empiriska inramning som

analysen tar sin utgångspunkt i. Därefter presenteras en mer kritisk analys av portfolio som examinationsform, med stöd av Foucaults teorier. Artikeln avslutas med en sammanfattande diskussion kring den dubbelhet som examinationsformen kan sägas ha.

#### *Portfolio – en examinationsform i tiden*

Examination kan fylla många olika funktioner såsom exempelvis att mäta, gradera, motivera, rangordna (Gronlund & Waugh, 2009; Jönsson, 2009). Mot bakgrund av detta finns det perspektivmässigt också många olika infallsvinklar och forskningsansatser som problematiserar examination och bedömning (Vetenskapsrådet [VR], 2010; Schreiner, 2009; Lundahl, 2006). En sådan infallsvinkel, som blivit vanlig att studera och problematisera under senare tid, är examinationens relation till och konsekvenser för lärandet. Som beskrevs i inledningen har intresset ökat för alternativa examinationsformer, vilket kan ses som en rörelse bort från examinationens kontrollerande och mätande funktioner mot ett fokus på hur olika examinationsformer kan stödja lärandet (Boud & Falchikov 2007; Ramsden, 2003; Lindström & Lindberg, 2005). Så kallade formativa bedömningsformer, som tar sin utgångspunkt i lärandeprocessen, har framhållits som mer produktiva och stödjande än summativa (Bryan & Clegg, 2006; Irons, 2008). Inom högre utbildning, men även inom vuxenutbildning generellt, har den sociokulturella teoribildningen fått en framträdande position. Inom detta perspektiv beskrivs tidigare erfarenheter som en viktig utgångspunkt för lärandet. Den studerande ses som aktiv i sitt eget lärande och examinationsformer och undervisningsupplägg skall erbjuda möjligheter för studenten att kunna relatera till dessa erfarenheter (se exempelvis Bron och Wilhelmson; 2004; Dysthe, 2003; Elmgren och Henriksson, 2010 & Pettersen, 2008). Examination och bedömning har även kommit att kopplas till begreppet anställningsbarhet och betraktats mot bakgrund av sin nytta i relation till framtida arbetsliv (Knight & Yorke, 2003). Portfolio som examinationsform kan, mot bakgrund av dess breda tillämpningsområde och överensstämmelse med denna syn på examinationens roll, sägas vara en examinationsform i tiden.

Inom en rad olika områden i samhället i dag, finns det ett stort fokus på individen och att man skall utveckla sig själv (se t ex Johansson, 2006). Detsamma gäller inom utbildningsområdet där det ofta talas om individens ständiga utveckling och möjlighet till förbättring (Granath, 2008). Ett begrepp som fångar detta väl är *livslångt lärande*, vilket återkommer i en rad officiella dokument både på internationell och på nationell nivå (exempelvis Ds 2003:23; SOU 2001:78; Bologna process, 2010b; European Commission, 2010). Livslångt lärande som idé bygger på en föreställning om individer som självständiga subjekt, till som styr sig själva, identifierar vilka kunskaper och färdigheter som behövs och sedan ser till att få dem (Fejes, 2006). Denna idé sammanfaller väldigt väl med portfolions syfte i undervisningen, som i stor utsträckning handlar om att studenten, på ett individuellt plan, skall identifiera vilka färdigheter den saknar och för att sedan utvecklas och bli bättre.

Mot bakgrund av det ovan beskrivna synen på examination som ett lärtillfälle är det även intressant att inkludera ett teoretiskt perspektiv som intar ett annat förhållningssätt som i större utsträckning belyser den styrning som examinationen utgör. Inom pedagogisk forskning har Foucaults begrepp bildat utgångspunkt för många intressanta analyser av olika pedagogiska praktiker, också i relation till examination, (Ball, 1990; Popkewitz & Brennan, 1998; Masschelein, Simons, Bröckling & Pongratz, 2007). Begreppet livslångt lärande har också analyserats med utgångspunkt i Foucaults begrepps värld (Berglund, 2008; Bacchi, 2010; Edwards, 2008; Tuschling & Egermann, 2007; Fejes & Nicoll; 2008).

*Teoretisk utgångspunkt*

I boken *Övervakning och straff* diskuterar Foucault examinationen som en bland flera disciplinerings-tekniker som vuxit fram under den moderna epoken (Foucault, 1974). Objektet för analysen är där det moderna fängelseväsendets uppkomst, men Foucault menar även att samma former av övervaknings- och disciplinerings-tekniker är verksamma inom andra samhälleliga praktiker såsom skolor, sjukhus och arbetsplatser. Den gemensamma nämnaren är att den moderna maktutövningen/ disciplinerande tekniker inriktar sig på individens självreglering och kontroll. Examinationen riktar individens blick mot sig själv och skapar en allt högre grad av självdisciplinering. I senare texter utvecklar Foucault sin maktanalys genom att införa begreppet *governmentality* (styrningsrationalitet), vilket innebär att maktutövning syftar på självständighet och frihet, (Foucault, 1991). Efterföljare har vidareutvecklat dessa tankar och menar att moderna (liberala) styrningsformer i stor utsträckning handlar om att mobilisera individens egen vilja att styra och forma sig själv i enlighet med olika mål (Rose, 1999; Dean, 1999; Hultqvist & Petersson, 1995). Dessa författare menar att i den liberala styrningsrationaliteten inriktas arbetet inte på att ge explicita direktiv eller utfärda förbud. Istället betonas den inre motivationens betydelse. Styrningen kommer därför att handla om att skapa denna drivkraft hos individerna, så att dessa utövar kontroll över sig själva och på ett entusiastiskt vis omskapar sig själva och sina ideal i enlighet med vad som förväntas av samhället runtomkring. Utmärkande för denna styrningsform är således att individens frihet samt egna inre motivation betonas.

I senare arbeten för Foucault in begreppet *technologies of the self* (självteknologier) för att ytterligare ringa in disciplinerande tekniker som formar och riktar, men också visar på hur individerna på ett aktivt och produktivt sätt är med och skapar sin subjektivitet (Nilsson, 2008). Maktutövningen är inte något utifrån kommande utan vävs in i individens kontinuerliga arbete med sig själv. Begreppet självteknologi för analysen mer in på mikronivå och handlar om att identifiera och beskriva de former som individen arbetar med för självförändring och självförbättring. I denna utveckling menar exempelvis Foucault att den kristna idén om bikt och bekännelse utgjort en viktig impuls, vilket bidragit till att självkännedom och självkontroll blivit en viktig aspekt av det moderna livet (Fejes, 2008; Besley, 2007).

Barrow (2006) som studerat användandet av *learning diaries*, vilka har stora likheter med portfolio, menar att examinationsformer som dessa kan få verkningar även bortom själva examinationstillfället, och kan ses som ett led i att forma studenter på ett sätt som passar det komplexa samtida samhället. Genom att kombinera disciplinära teknologier med självteknologier så kommer examinationen att spela en viktig roll för att förändra individer och forma beteenden, färdigheter och attityder.

*Portfolio i praktiken*

Denna artikel tar sin utgångspunkt i ett projekt som startade vid pedagogiska institutionen hösten 2008. Som nämndes i inledningen, så var projektet ett led i att möta upp de många utmaningar som uppstod då institutionen började ge fristående nätkurser i pedagogik. Studentgruppen på nätet växte exempelvis snabbt och inom kort bestod den av över 100 studenter och en av utmaningarna blev hur lärarna skulle möta denna nya, heterogena studentgrupp. Gruppen bestod dels av en stor del studievana studenter, men även av en stor grupp helt oerfarna studenter. Lärarna upplevde även att studenterna blev anonyma, då de var så många och man aldrig träffades fysiskt. Sedan portfolio infördes som en del av examinationen har ca 1600 portfolios skrivits under fyra terminer av studenter som studerat Pedagogik A och B på pedagogiska

institutionen vid Umeå universitet. Lika många individuella återkopplingar har skrivits av lärare. Det är dessa portfolios, samt lärarnas upplevelser, som utgör den erfarenhetsbas som analysen och diskussionen av portfolio som examinationsform, tar sin utgångspunkt i. Nedan ges en mer utförlig beskrivning av hur portfolio som examinationsform har använts på pedagogiska institutionen vid Umeå universitet.

Formen för portfoliouppgiften kan liknas vid en reflektionsportfolio där fokus var på *lärprocessen* snarare än på resultatet av studierna. Studenten fick till uppgift att reflektera över sitt eget lärande i relation till kursinnehållet och de mål man hade med sina studier, samt även fundera över utvecklingsområden både i relation till kunskapsinnehåll, men även i relation till studieteknik och förhållningssätt till studierna. Uppgiften presenterades vid kursstart, för att redovisas skriftligt individuellt i slutet av varje kurs. Studenten uppmanades att relatera kursinnehållet och den egna lärprocessen till exempelvis tidigare erfarenheter eller framtidsplaner med både studier och livet i stort. Nedan ges ett exempel på en uppgift där samtliga frågeställningar ingick:

På vilket sätt tror jag att de teorier som jag läst om på kursen kan komma till nytta i mitt framtida yrkesliv och livet i stort?

På vilket sätt tror jag att de teorier som jag läst om på kursen kan komma till nytta i mina framtida studier, exempelvis vid uppsatsskrivning?

Vilka erfarenheter har jag gjort med avseende på mitt eget lärande?

Hur har jag utvecklats?

Vad behöver/vill jag arbeta vidare med? (Portfoliouppgift, Pedagogik A/B)

Formen för uppgiften var relativt fri, dvs. inga krav på strukturen fanns när det gällde exempelvis referenser. Antal sidor var dock viktigt att det uppfylldes enligt anvisningarna. Detta för att ge läraren ett tillräckligt underlag för bedömning, men även för att studenterna skulle hitta ett reflekterande språk. Ett annat krav för att få godkänt på uppgiften var att texten var knuten till det som behandlats under kursen. Det gick alltså inte att tycka rent generellt om ämnet för kursen, utan det skulle relateras till kurslitteraturen och/eller specifika uppgifter och diskussioner. Pedagogik A respektive B bestod av 4 delkurser, vilket betyder att studenterna gjorde fyra uppgifter under en termin. En och samma lärare följde ett antal studenter under hela terminen och gav individuell återkoppling på samtliga portfoliouppgifter. Återkoppling bestod av ca 10-15 rader text där läraren försökte spegla och bekräfta studentens upplevelser av universitetsstudier generellt och pedagogikstudier specifikt, samt uppmuntra och motivera i de fortsatta studierna. Tanken med detta var att få till stånd ett möte mellan lärare och student, eller universitet och student om man så vill, och följa studentens utveckling. Uppgifterna bedömdes i stegen Underkänt och Godkänt. Studenterna tillfrågades även om deras texter kunde användas i forskningssyfte.

Arbetet med portfoliouppgifter ledde också till att det i kursplanerna för samtliga fristående kurser i Pedagogik A och B skapades ett förväntat studieresultat (FSR) vilket säger att studenten ”ska kunna reflektera över sitt eget lärande i relation till kursens innehåll” (Pedagogiska institutionen, 2007).

### *Portfolio som självteknologi*

Portfoliomethodik, i den reflexiva tappning som beskrivits ovan, handlar dels om att bearbeta ett visst specifikt kursinnehåll, men framförallt kan det sägas handla om att lära sig ett sätt att tänka och förhålla sig till kunskap och till sig själv. Det är därför möjligt att betrakta det som en form av självteknologi i Foucaults mening. Fokus för examinationen ligger på själva processen och på studenten själv och inte i lika stor utsträckning på kursinnehållet och resultatet. I och med portfoliouppgiften vävs sålunda studentens personliga livsbana, samt motiv och motivation in i själva examinationsförfarandet. I det exempel på frågeställning som omnämns ovan handlar det exempelvis om att koppla kursinnehållet till framtida situationer, men också om att fundera över den egna utvecklingen.

När studenterna inom ramen för en portfoliouppgift kommenterar själva portfoliomethodiken framkommer det att de förhåller sig uppskattande men också att de är medvetna om metodens tillämpbarhet i flera olika situationer, även bortom själva examinationstillfället. Flera studenter framhåller entusiastiskt behovet av portfoliomethodik i fler utbildningskontexter. Nedanstående citat utgör ett exempel på hur studenter kan resonera över metodens integrering i personligheten och beskriver hur kopplingen till den egna verkligheten kan göra att lärandet upplevs som mer varaktigt.

Genom att arbeta med Portfoliouppgiften så känns det underligt nog som om att min kunskap bevaras och hålls mer färsk/uppdaterad, dels under kursens gång men även när kursen är avslutad. Eftersom jag personligen upplever det som så att jag får en närmare kontakt/relation/länk mellan mig och kunskapen så hålls den vid liv då ny kunskap sedan kommer in, och det är troligen på så vis som den bevaras. (Portfoliotext, student)

Erfarenheter som dessa kan relateras till Barrows (2006) resonemang om examinationens djupgående effekter när det gäller examinationsformer som på ett reflexivt sätt länkar samman karaktär med intellekt. Trots att uppgiften är examinerande framställs ibland portfolioarbetet i instruktioner och feedback som ett erbjudande om att på ett positivt bejakande sätt ta sig an sig själv och sitt lärande som ett projekt. Detta understryks ytterligare genom uppgiftens uttalat fria karaktär och talet till studenten i termer av frihet och inre motivation. Det har också i åtskilliga portfoliouppgifter framkommit att studenterna uppskattar den introspektiva karaktären på uppgiften och den uppmärksamhet på sig själv som den medför. Att inta ett positivt förhållningssätt till självomvandling och självförbättring ligger i linje med den liberala styrningsmentalitet som beskrivs ovan, vars främsta uttryck handlar om att mobilisera individers fria vilja till att omskapa sig själva och agera i enlighet med förväntade förhållningssätt, exempelvis talet om livslångt lärande. Nedanstående citat är exempel på studenternas uppskattande omdömen.

Under seminarier och tentor utformar man idéer och analyserar texter eller redogör för andra människors tankar, men här behöver jag bara tänka på mig själv och sådant som jag tycker är viktigt. Resultat och prestationer är inte viktigt utan jag och min utveckling är det som står i fokus. (Portfoliotext, student)

Portfoliomethoden är ett utmärkt redskap för att medvetandegöra för sig själv hur man tar tillvara kunskap så att den blir meningsfull. Meningsfull i den bemärkel-



sen att jag kan applicera det jag lär mig till min vardag, vilket också gör att mitt synsätt förhållningsvis luckras upp och jag har möjlighet att skåda ett fenomen utifrån många synvinklar. Det faktum att portfoliuppgiften är strukturerad och kravfylld, gör också att jag faktiskt tänker efter mer än en gång och tvingar mig själv att analysera och begrunda på ett sätt som jag kanske annars inte skulle gjort. Det är samtidigt utmärkt att det ingår som en naturlig del i utbildningen då det uppmanar till ett analyserande och reflekterande sätt att tänka på. (Portfoliotext, student)

Studenterna styrs således, dels genom instruktioner och själva uppgiftens utformning, men också genom återkopplingens karaktär mot ett inre betraktande av sig själv och sina förmågor. Det innebär att studenten på ett positivt sätt stimuleras till en medveten uppmärksamhet men också till en kontinuerlig utvärdering. Bilden förstärks ytterligare genom att studenten uppmanas bära med sig frågeställningarna under hela kursens gång och föra regelbundna anteckningar. Eftersom återkommande frågeställningar handlar om att reflektera över/identifiera styrkor och svagheter samt områden för vidare utveckling kan uppgifterna få drag av den bekännelseiver som Foucault menar vara utmärkande för det samtida samhället (Fejes, 2008; Besley, 2007). Detta kan belysas genom följande citat:

Jag har en tendens att alltid samla på mig arbete till sista kvällen (som nu till exempel) och samtidigt som jag är en väldigt ordningsam person har jag svårt att hålla reda på boktitlar och datum. Detta är förstås inte så bra och jag tror aldrig att jag kommer att lära mig att börja med uppgifterna i tid. (Portfoliotext, student)

Även lärarnas återkoppling är intressant att betrakta mot bakgrund av ovanstående resonemang om moderna former av styrning och disciplineringstekniker. Återkopplingen har i detta fall riktats mot den enskilda studentens personliga utveckling och därmed antagit en annan form än vid vanliga examinationsuppgifter. Den har dels handlat om att synliggöra och bekräfta men också att uppmuntra och stödja studenten i sitt arbete med sig själv och sitt eget lärande. De erfarenheter som gjorts är att läraren fått en något annan roll än vad som är vanligt inom högre utbildning i och med denna tydligt stödjande och uppmuntrande funktion. Som inledningsvis beskrevs ges individuell återkoppling av samma lärare under terminens alla fyra uppgifter, vilket möjliggör en mer personlig kontakt och relation mellan lärare och student. Den personliga tonen i portfoliuppgifterna ger också upphov till en mer personligt präglad återkoppling. I relation till studenternas reflektioner/bekännelser rörande brister och tillkortakommanden är det lätt att lärarens kommentarer får terapeutiska drag. Som i följande exempel:

Det är ju jättebra att du efter att ha varit lite vilsen, och alienerad som du skriver, hittat en tydligare väg som känns meningsfull på djupet. (Återkoppling, lärare)

Denna gång handlar dina reflektioner mycket om din personliga utveckling och du beskriver att du känner att du minsann klarar av att läsa och att du till och med vill läsa mer! Det är naturligtvis oerhört roligt att läsa hur mycket du utvecklats under kursens gång och jag kan nästan ana hur ivrig du är att lära dig mer i texten... (Återkoppling, lärare)



Granath (2008), som studerat användningen av loggböcker, menar att den styrning som läraren utövar är ett exempel på en mild form av maktutövning, där makten blir tillsynes osynlig, men dock kan vara oerhört effektiv. Relationen mellan lärare och elev blir intimiserad och den maktasymmetri som finns blir mer dold.

Sammantaget kan alltså portfoliomethodiken, med utgångspunkt i flera olika aspekter, liknas med det som Foucault benämner som självteknologi. Den kontroll och disciplinering som examination generellt kan sägas medföra tas här ytterligare ett steg och kopplas än tydligare till individens egen självreglering. Portfoliomethodiken bidrar till att producera lärande subjekt som arbetar på en ständig förbättring och i detta inre vaksamma arbete identifierar nya områden för utveckling. Kontroll och styrning blir därmed till något inre och ständigt verkande.

#### *Portfolio – en dubbelbottnad examinationsform*

Den slutsats som kan dras mot bakgrund av ovanstående analys, samt av vårt arbete med portfoliomethodik inom ramen för nätutbildningar på högskolenivå, är att portfoliomethodik är en dubbelbottnad examinationsform. Det går inte att komma ifrån att portfoliomethodik, i form av en självreflekterande uppgift, är relevant utifrån de behov och krav som universitet, institutioner och enskilda lärare upplever från olika håll. Då metoden ger möjlighet till ett större mått av individanpassning är den också lämplig att använda i studiesammanhang där kursgruppen, beträffande en rad olika faktorer, är att betrakta som heterogen. När man exempelvis talar om breddad rekrytering till högskolan kan en personlig mentor, i form av en portfolioläsare, vara den hjälp som kan underlätta det kliv över tröskeln till högskolestudier, som många studenter tycker är problematiskt att ta.

Även i relation till talet om anställningsbarhet kan portfoliomethodik, som tidigare framhållits, bidra till att närmare knyta studierna till kommande yrkesliv. I anslutning till detta kan man också hävda att portfoliomethodiken leder till utvecklandet av så kallade generiska kunskaper såsom att uttrycka sig i skrift och att inta ett kritiskt och reflekterande förhållningssätt. Vidare kan man även konstatera att portfoliomethodik i hög utsträckning ligger i linje med idéerna om formativ examination, det livslånga lärandet och den ansvarstagande flexibla individen. Portfolio som examinationsform kan med andra ord sägas ha en bred tillämpbarhet.

Som motsats till denna positiva bild belyses portfoliomethodiken ur ett mer kritiskt perspektiv med hjälp av Foucault. Denna analys gör att portfoliomethodik kan ges ytterligare en kontextuell innebörd, och ses i linje med olika liberala styrningsformer och tendenser i det moderna samhället. Den fråga som här kan ställas är vilka konsekvenser som portfoliomethodik medför? I förlängningen handlar det om vilka människor eller subjekt denna typ av examinationsformer skapar och huruvida det är något enbart positivt. På gott och ont kan man säga att portfoliomethodik bidrar till en individualisering av utbildning och att lärandet görs till en individuell angelägenhet. Då fokus ligger på introspektion och ett medvetet iakttagande av sig själv riktas blicken ständigt mot det egna jaget och dess fortskridande utveckling.

Detta imperativ, att arbeta med sig själv och vara medveten om olika handlingars konsekvenser, är inte något unikt för utbildning och högre utbildning utan är budskap som träffar människor från en rad olika håll. Användandet av portfoliomethodik är således i överensstämmelse med en bredare samhällslig strömning som styr och riktar subjekten mot sig själva på ett visst sätt. Mot bakgrund av att den kontinuerliga självbespeglingen äger rum i så många olika kontexter är det viktigt att fundera över portfoliomethodikens obligatorieläggande av reflektion och introspektion. Bidrar allt detta analyserande och reflekterande till att forma kompetenta subjekt eller blir

resultatet en känsla av otillräcklighet? Budskapet som ges är att du aldrig är tillräckligt bra och heller aldrig är färdig med den egna utvecklingen, i detta fall med lärandet och sättet att nå kunskap på. Budskapet är också att det endast är individen som kan göra något åt situationen, genom att reflektera över sina handlingar. Möjligheten för studenten att uttrycka sin känsla av otillräcklighet och tillkortakommande begränsas också i den här typen av examinationsuppgifter. Här har återkopplingen en styrande funktion. Har inte studenten reflekterat tillräckligt mycket över sina framtida mål och förbättringsområden påpekas detta i återkopplingen från läraren. Det är inte ett problem att inte riktigt ha lyckats med studierna, så länge det uttrycks en vilja att bli bättre och att nå längre. På detta sätt sträcker sig portfoliouppgiften långt utanför det konkreta examinationstillfället och bidrar till den samhälleliga kontext som beskrivits ovan.

Konklusionen är inte en uppmaning att sluta med portfoliomethodik i undervisning inom högre utbildning. Formen är, som visats i artikeln, mycket väl lämpad och då inte enbart inom studier i pedagogik och på nätet utan även i andra ämnen och studieformer. I samband med att en självreflekterande examinationsuppgift används kan det dock vara viktigt att läraren kritiskt reflekterat över examinationsformen och dess konsekvenser och även ger studenterna en möjlighet till detsamma. Detta kan göras genom att exempelvis låta studenterna reflektera över examinationsformen i sig och vilken styrning de utsätts för. Vilka ideal, både generellt, men även med avseende på hur man bör vara som student, hjälper denna typ av uppgifter till att skapa? Framöver skulle det vara intressant att ytterligare studera den återkoppling som lärare skriver till studenterna i samband med att deras uppgifter bedöms. På vilket sätt finns styrningen och makten inbäddad i den respons som ges? Detta skulle vara väldigt värdefullt, eftersom det ytterligare skulle synliggöra på vilket sätt lärare medverkar till att reproducera den självförbättrande diskurs som portfoliomethodiken kan sägas vara en del av.

#### REFERENSER

- Adenling, E. & Olsson, J. (2010). Att mötas utan att mötas. Portfolio som pedagogiskt verktyg i nätbaserad undervisning. I *Undervisning på tvären: Student- och lärar erfarenheter: Den nionde universitetspedagogiska konferensen: UPC 2010:1* (s. 11-28). Umeå: Umeå universitet.
- Allern, M. & Engelsen, K. Red. (2008). *Mapper i digitale læringskontekstar – erfaringar og perspektiv fra høgere utdanning*. Norgeuniversitetets skriftserie nr. 2/2008. Tromsø: Norgesuniversitetet.
- Bacchi, C. (2009). *Analysing Policy: What's the problem represented to be?* Frenchs Forest: Pearson.
- Ball, S. J. (Ed). (1990). *Foucault and Education. Disciplines and Knowledge*. London: Routledge.
- Barrow, M. (2006). Assessment and student transformation: linking character and intellect. *Studies in Higher Education*, 31(3), 357-372. doi: 10.1080/03075070600680869.
- Bengtsson, M. & Wann-Hansson, C. (2010, oktober). *Portfolio för professionell utveckling i yrkesrollen*. Posterpresentation på konferensen NU2010 Dialog för lärande, Stockholm.
- Berglund, G. (2008). *On lifelong learning as stories of the present*. Doktorsavhandling, Umeå universitet, pedagogiska institutionen.
- Besley, T. (2007). Foucault, truth-telling and technologies of the self: Confessional practices of the self and schools. I M.A. Peters & T. Besley. (Eds.). *Why Foucault?: New directions in educational research*. New York: Peter Lang.
- Bologna process. (2010a). *Employability*. Hämtad oktober 30, 2010, från: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/actionlines/employability.htm>.
- Bologna process. (2010b). *Life long learning*. Hämtad oktober 30 2010 från: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/actionlines/LLL.htm>
- Boud, D., & Falchikov, N. (Eds.). (2007). *Rethinking assessment in higher education: Learning for the longer term*. London: Routledge.

- Bron, A. & Wilhelmson L. (Red.). (2004). *Lärprocesser i högre utbildning*. Stockholm: Liber.
- Bryan, C. & Clegg, K. (Eds.). (2006). *Innovative assessment in higher education*. London: Routledge.
- Dean, M. (1999). *Governmentality: power and rule in the modern society*. London: Sage.
- Ds 2003:23. *Validering m.m. – fortsatt utveckling av vuxnas lärande*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Dysthe, O. (2007, Mars). *Theoretical background for portfolios as learning and assessment tools in teacher education*. Paper presented at ENERA/NFPF conference Tallin, Estonia.
- Dysthe, O. & Engelsen, K.S. (Eds.). (2003). *Mapper som pedagogisk redskap: Perspektiv och erfaringer*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Dysthe, O. & Engelsen, K.S. (2004). Portfolios and assessment in teacher education in Norway: A theory-based discussion of different models in two sites. *Assessment and evaluation in Higher Education*, 29(2), 239-258. doi: 10.1080/10260293042000188500
- Dysthe, O. (Red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Edwards, R. (2008). Actively seeking subjects. I Andreas, Fejes & Katherine, Nicoll. (Eds). *Foucault and lifelong learning: governing the subject*. London: Routledge.
- Ellmin, R. (2000). *Porfolio – sätt att arbeta, tänka och lära*. Stockholm: Gothia.
- Elmgren, M. & Henriksson, A.-S. (2010). *Universitetspedagogik*. Stockholm: Norstedts.
- European Commission. (2010). *The Lifelong Learning Programme: education and training opportunities for all*. Hämtad 30 oktober, 2010 från European Comission: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm)
- Fejes, A. (2006). *Constructing the adult learner: A governmentality analysis*. Doktorsavhandling, Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande.
- Fejes, A. (2008). To be one's own confessor: educational guidance and governmentality. *British Journal of sociology of education*, 29(6), 653-664. doi: 10.1080/01425690802423320
- Fejes, A. & Nicoll, K. (Eds). (2008). *Foucault and Lifelong Learning. Governing the subject*. New York: Routledge.
- Foucault, M. (1974). *Övervakning och Straff*. Lund: Arkiv förlag.
- Foucault, M. (1991). Governmentality. I G. Burchell, C., Gordon & P. Miller. *The Foucault Effect: Studies in Governmentality two lectures by and an interview with Michel Foucault*. Chicago: University of Chicago press.
- Granath, G. (2008). *Milda makter! Utvecklingssamtal och loggböcker som disciplineringsmetoder*. Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, institutionen för pedagogik och didaktik.
- Gronlundh, N. E., Waugh, C. K. (2009). *Assessment of student achievement* (9th ed.). New Jersey: Pearson education inc.
- Hrastinski, S. (2009). *Nätbaserad utbildning: En introduktion*. Lund: Studentlitteratur.
- Hultqvist, K. & Petersson, K. (Red.). (1995). *Foucault: Namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk problematik: texter om maktens mentaliteter pedagogik, psykologi, medicinsk sociologi, feminism och bio-politik*. Stockholm: HLS förlag.
- Högskoleverket. (2009). *Kvalitetsutvärdering för lärande. Högskoleverkets förslag till nya kvalitetsutvärderingar för högskoleutbildningar*. Rapport 2009:25 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Irons, A. (2008). *Enhancing learning through formative assessment and feedback*. London: Routledge.
- Johansson, T. (2006). *Makeovermani: Om Dr Phil, plastkirurgi och illusionen om det perfekta jaget*. Falkenberg: Natur och Kultur.
- Jönsson, A. (2009). *Lärande och bedömning*. Malmö: Gleerup.
- Knight, P.T. & Yorke, M. (2003). *Assessment, Learning and Employability*. Buckingham: Open university press.
- Lindström, L. & Lindberg, V. (Red.). (2005). *Pedagogisk bedömning: Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Lundahl, C. (2006). *Viljan att veta: Kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola* (Arbetsliv i omvandling 2006:8). Katrineholm: Arbetslivsinstitutet.

- Nilsson, J. (2009). *Portfoliomethodik i den högre utbildningen*. (Uppsatsarbete på kandidat-nivå). Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Nilsson, R. (2008). *Foucault: En introduktion*. Malmö: Égalité.
- Masschelein, J., Simons, M., Bröckling U. & Pongratz, L. (Eds). (2007). *The learning society from the perspective of governmentality*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Myndigheten för nätverk och samarbete (2010). *Examination – en exempelsamling. Vanliga och mindre vanliga sätt att värdera studieresultat*. Härnösand: Myndigheten för nätverk och samarbete Från <http://www.kursutveckling.se/>
- Pedagogiska institutionen. (2007). Kursplan. Pedagogik A, 30.0 hp. Hämtad dec 13 2010 från: <http://www.pedag.umu.se/utbildning/kurser/kurs/?currentView=syllabus&code=2PE013>
- Pettersen, R. C. (2008). *Kvalitetslärande i högre utbildning. Introduktion till problem- och praktikbaserad didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Popkewitz, T. & Brennan, M. (Eds). (1998). *Foucault's Challenge. Discourse, Knowledge, and Power in Education*. New York: Teachers college press.
- Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education* (2nd ed.). London: Routledge.
- Rose, N. (199). *Powers of freedom: reframing political thought*. Cambridge: Cambridge university press.
- Schreiner, C. (Ed.). (2009). *Handbook of research on assessment technologies, methods, and applications in higher education*. Hershey: Information science reference.
- SOU2001:78. *Validering av vuxnas kunskap och kompetens*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken: Bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts.
- Stefani, L., Mason, R. & Pegler, C. (2007). *The Educational Potential of E-Portfolios. Supporting personal development and reflective learning*. New York: Routledge.
- Säljö, R. (2010). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts.
- The Joint Information Systems Committee. (2007). *Effective Practice with e-Assessment: An overview of technologies, policies and practice in further and higher education*. Bristol: The Joint Information Systems Committee. Från <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/themes/elearning/effpraceassess.pdf>
- Tuschling, A. & Engeman, C. (2007). From Education to Lifelong Learning: The emerging regime of learning in the European Union. I Jan, Masschelein, Marteen, Simons, Ulrich Bröckling & Ludwig, Pongratz. (Eds). (2007). *The learning society from the perspective of governmentality*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Vetenskapsrådet. (2010). *Svensk forskning om bedömning: En kartläggning* (Vetenskapsrådets rapportserie, 2:2010). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Zubizarreta, J. (2009). *The learning portfolio: Reflective practice for improving student learning* (2nd ed.). San Fransico: Wiley.

