



Aalborg Universitet

AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

Erfaringsrapport

"Interdisciplinær problemløsning (Cases fra det grønlandske arbejdsmarked)" - et interdisciplinært undervisningsforløb, foråret 2015

Roos, Kasper; Gad, Ulrik Pram; Harmon, Nikolaj Arpe; Holten, Ann-Louise

Creative Commons License
Ikke-specificeret

Publication date:
2016

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):

Roos, K., Gad, U. P., Harmon, N. A., & Holten, A-L. (2016). *Erfaringsrapport: "Interdisciplinær problemløsning (Cases fra det grønlandske arbejdsmarked)" - et interdisciplinært undervisningsforløb, foråret 2015*. Det Samfundsvidenskabelige Fakultet. Københavns Universitet.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



Erfaringsrapport

"Interdisciplinær problemløsning (Cases fra det grønlandske arbejdsmarked)"

- et interdisciplinært undervisningsforløb, foråret 2015

Institut for Psykologi

Institut for Økonomi

Institut for Statskundskab

Kasper Roos, Ulrik Pram Gad, Nikolaj Harmon & Ann-Louise Holten (2016)

Indholdsfortegnelse

EXECUTIVE SUMMARY	3
FORORD	5
UDVIKLINGEN AF KURSET	7
Underviserne	7
Ambitionerne for de studerendes læring	7
Læringsmål for kurset	7
Principper for realisering af læringsmål	8
Arbejdsprocessen med etableringen af kurset	10
Fondsansøgninger	11
Fastsættelse af formalia og godkendelse af kurset	12
Samarbejdet med de eksterne samarbejdspartnere	13
Udvikling af undervisningsplan	13
Introduktionsmøder	14
Kursets endelige form	14
Holdundervisningen	14
De studerendes motivation for at vælge undervisningen	15
Eksamen	16
UDBYTTE	18
De studerendes læringsudbytte	18
Egen faglighed	19
Interdisciplinaritet	21
Casearbejde	24
Undervisningen	26
Karakterer	29
De eksterne partners udbytte af samarbejdet	29
ERFARINGER OG ANBEFALINGER	32
APPENDIKS	36

EXECUTIVE SUMMARY

This report presents the experiences and learning from the course “Interdisciplinary problem solving: Cases from the Greenlandic labor market” including recommendations and reflections for future interdisciplinary teaching.

Graduate students from the Faculty of Social Sciences at the University of Copenhagen are not currently offered many opportunities to obtain interdisciplinary experience and skills. To remedy this, in the spring of 2015 students from the departments of Economy, Psychology, and Political Sciences were offered an elective course aimed to facilitate interdisciplinary problem solving of real-life cases from the Greenlandic labor market. The specific aims of the course was to give students the opportunity to work with students from other disciplines, and thereby gain better understanding of their own disciplinary strengths and limitations. Furthermore, the course would provide insights into organizational challenges related to recruitment and retention, and into the Greenlandic labor market.

The course combined lectures, an extensive course literature and supervision with independent work in interdisciplinary groups, each consisting of 4-6 students. The real-life cases were analyzed in close cooperation with the Greenlandic organizations via phone, e-mail and during self-organized field trips to Greenland. Forty-three students passed the exams combining: A) a collective report on the case analysis including recommendations; B) an individual report reflecting on the interdisciplinary process; C) an oral examination of the group following a presentation/discussion of results and recommendations with representatives of the case organizations.

The course evaluation from questionnaires and individual reports shows that the course provided an increased awareness of individual and professional strengths and weaknesses among the students. It furthermore provided students with a clear understanding of the methods, benefits, and challenges of interdisciplinary teamwork. The use of real life cases was a major motivating factor for the students’ work with the cases.

External partners reported that, apart from their willingness to support an innovative course format, the core motivation for participating was the prospect of being presented to new perspectives and solutions, while introducing themselves to possible new employees. All partners found the returns on their investment (in terms of time, effort and trouble) worthwhile. Future partner organizations should appoint a dedicated employee as contact point for the students, and a maximum of three groups of students should be allocated to each organization.

Despite the overall success of the course, some important challenges arose during both the preparation and execution of the course. The two major challenges in preparing the interdisciplinary course were: 1) discrepancies between the extra student work loads of interdisciplinary, case-based teaching vis-à-vis the ECTS credits given. 2) University regulations, procedures and systems not fully prepared to accommodate interdisciplinary courses. For the practical execution of the course, a series of more minor challenges arose, which are discussed at length in the report along with practical recommendations for future interdisciplinary courses.

Forord

Efter endt uddannelse, bliver dimittender fra Det Samfundsvidenskabelige Fakultet ofte ansat i stillinger, hvor de skal samarbejde med personer, som har en anden akademisk baggrund end deres egen. Undervisningen på det Samfundsvidenskabelige Fakultet tilbyder sjældent de studerende muligheden for at samarbejde på tværs af faggrupper om interdisciplinær opgaveløsning.

Det vil således være en fordel, hvis studerende gør sig erfaringer med at arbejde interdisciplinært og casebaseret allerede under deres studier, fordi det giver mulighed for følgende læringsudbytte med relevans for arbejdsmarkedet:

- Interdisciplinære samarbejdsevner
- Indsigt i egne faglige styrker og svagheder
- Forståelse for arbejdsmarkedet og potentielle erhvervs muligheder
- Kobling mellem teori, empiri og intervention i praksis
- Viden om og erfaring med de samfundsvidenskabelige discipliners grænseflader

Kurset ”Interdisciplinær Problemløsning: Cases fra det Grønlandske Arbejdsmarked” oprettede vi, Ulrik Pram Gad, Nikolaj Harmon og Ann-Louise Holten, for netop at give de studerende, fra institutterne for hhv. økonomi, statskundskab og psykologi, mulighed for at følge en interdisciplinær og mere virkelighedsnær undervisning end tidligere. Ved at lade de studerende arbejde interdisciplinært sammen om en fælles problematik, var hensigten at kultivere de studerendes evner til at videreformidle deres egen disciplin til andre discipliner, og samtidig give de studerende et rum til at forstå og acceptere bidrag fra andre discipliner. Interdisciplinariteten på kurset skulle udvikle de studerendes bevidsthed om deres egen faglighed, herunder specifik i forhold til hvor og hvordan de kan bruge deres faglighed på arbejdsmarkedet.

For at give de studerende en autentisk aftager for kurset, blev der etableret et samarbejde med eksterne partnere fra Grønland, hhv. Kommune Sermersooq (tidligere Nuuk Kommune), Royal Greenland og Naalakkersuisut (Selvstyrets Centraladministration). Det overordnede emneområde for kurset var ”Rekruttering og fastholdelse i politiske organisationer”. Dette emneområde indebar oplagte bidrag fra alle de tre deltagende fag, og Grønlands udfordringer, netop i relation til rekruttering og fastholdelse af medarbejdere, kunne sætte mange af de faglige problemstillinger på spidsen. Med henblik på fagets virkelighedsnære fokus, gav kurset muligheden for at deltage i en feltrejse til Grønland, hvor de studerende på egen hånd kunne foretage dataindsamling og interagere med de eksterne partnere.

Ud over det umiddelbare læringsudbytte, som de studerende ville kunne opnå gennem deltagelse i kurset, var vi som undervisere drevet af at bidrage til etableringen af fremtidig interdisciplinær undervisning, gennem videns- og erfaringsdeling. Det ønsker vi at gøre ved denne rapport, som sammenfatter og videreformidler de erfaringer, som blev erhvervet undervejs.

Formålet med rapporten er således tredelt:

1. at fremlægge baggrunden for og ambitionerne med kurset,
2. at formidle erfaringer kursets gennemførelse og det valgte format,
3. at give gode råd til, hvordan fakultetet, studienævn, studieadministrationer, undervisere, studerende og eksterne partnere fra erhvervslivet kan bidrage til interdisciplinær, casebaseret undervisning i fremtiden.

Vi vil gerne takke Nikoline Schriver for uvurderlig administrativ bistand og inspiration. Uden hende ville dette kursus have været umuligt at gennemføre. Tak til Julie Isager for konstruktive input til vores kursus og denne rapport. Mange tak til vores hårdt arbejdende studerende, de medvirkende virksomheder, vore studienævn og det studieadministrative personale.

Stor tak for økonomisk støtte til Dronning Margrethe og Prins Henriks Fond, Dansk Psykologforening, Studienævnene fra Institut for Psykologi, Institut for Økonomi og Institut for Statskundskab og det Samfundsvidenskabeligt Fakultet ved Københavns Universitet. Støtten har bidraget til udviklingen af kurset og de studerendes felterejse.

God læselyst.

Ulrik Pram Gad

Nikolaj Harmon

Ann-Louise Holten

/ Kasper Roos

Udviklingen af kurset

I rapportens første del gennemgås udviklingen af hele kursusforløbet. Indledningsvist præsenteres de ambitioner, vi som undervisere havde, på de studerendes vegne, kursets læringsmål, samt de principper, som blev lagt til grund for at skabe sammenhæng mellem læringsmål og faktisk læringsudbytte. I forlængelse af dette præsenteres vores arbejde med at udvikle kursusforløbet for at give indblik i, hvordan ambitionerne blev mødt i praksis. Afslutningsvist præsenteres resultaterne af den undervisnings- og eksamensstruktur, som endte med at udgøre rammen for kurset.

Underviserne

Undervisningskurset blev tilrettelagt og gennemført af tre undervisere fra Institutterne for Økonomi, Psykologi og Statskundskab på Samfundsvidenskabeligt Fakultet, Københavns Universitet:

Ulrik Pram Gad (Institut for Statskundskab, Københavns Universitet)

- PhD, Københavns Universitet
- Forskningsinteresser: Identitetspolitik, postkolonialisme, udenrigs- og sikkerhedspolitik.
- Direktionssekretær i Hjemmestyret og kontorchef i Udenrigsdirektoratet i Nuuk (1998-2002).

Nikolaj Harmon (Institut for Økonomi, Københavns Universitet)

- PhD, Princeton University
- Forskningsinteresser: Arbejdsmarkedsøkonomi, politisk økonomi.
- Interdisciplinære forskningssamarbejder med Statskundskab, Psykologi, Sociologi, DTU, etc.

Ann-Louise Holten (Institut for Psykologi, Københavns Universitet)

- PhD, European University Institute
- Forskningsinteresser: Ledelse, Interventioner og evaluering, organisationsforandringer.
- Interdisciplinære forskningssamarbejder, empirisk undersøgelsesdesign og metode, samarbejde med eksterne virksomheder.

Ambitionerne for de studerendes læring

Læringsmål for kurset

Inden kursets start blev læringsmålene for semestret udviklet gennem grundig diskussion og refleksion, med inspiration fra undervisernes adjunktpædagogiske forløb (2013-14). Læringsmålene

blev formuleret med henblik på at kvalificere kursets fokus på interdisciplinaritet og problemløsning af virkelige cases.

Kursets målsætning blev således, at sætte de studerende i stand til at:

4. Identificere og formulere problemstillinger i en virkelig case med udgangspunkt i deres egen akademiske baggrund;
5. Formidle deres observationer og tilgang (koncepter/begreber, teori, metode, grundlæggende antagelser) til personer, der har en anden akademisk baggrund;
6. Forstå, acceptere og integrere bidrag fra andre fagdiscipliner i analysen af en case;
7. Samarbejde med kollegaer fra andre fagretninger på et projekt.
8. Kommunikere resultatet af interdisciplinært akademisk arbejde til praktikere.

Læringsmålene skulle således direkte føre til en styrkelse af de studerendes egen faglighed, samtidig med en øget bevidsthed om andre fagligheders styrker og svagheder. De studerende ville desuden gennem kursets fokus på casearbejde få indtryk af vigtige udfordringer i deres kommende arbejdsliv.

Vi lagde vægt på, at de studerende skulle udvikle gensidig faglig respekt og læring, samt anerkendelse af de andre fagligheders styrker og svagheder. For at skabe et kursusforløb, som bedst muligt faciliterede de studerendes udvikling hen imod overstående læringsmål, blev undervisningen planlagt med udgangspunkt i en række principper.

Principper for realisering af læringsmål

Læringsmålene indgik i den endelige undervisningsbeskrivelse¹ og lå til grund for kursets form og indhold: For at sikre kvaliteten i kurset, og optimere læringsudbyttet for de studerende, fastlagde vi en række principper, som skulle støtte realiseringen af læringsmålene:

Rollefordelingen mellem undervisere og studerende: Vores opfattelse af rollefordelingen mellem undervisere og studerende var følgende: Det var undervisernes rolle at skabe rammer for, at forløbet gav de studerende mulighed for at udvikle sig imod de ønskede læringsmål. Mere specifikt, skulle dette foregå gennem tilrettelæggelsen af undervisning og de studerendes forberedelsesopgaver, så de studerende derved fik mulighed for at udvikle de nødvendige redskaber og viden. Det var de studerendes ansvar og opgave at fylde rammerne ud gennem deres arbejde

¹Se eksempelvis: <http://www.psy.ku.dk/uddannelser/kandidatuddannelsen/undervisning-f2015/#Arbejds--og-organisationspsykologi>

imod at opnå kursets læringsmål. Vi forventede således, at de studerende arbejdede aktivt, reflektivt og kritisk med stoffet og problemstillingerne. På denne måde var intentionen at skubbe de studerende videre i deres læring og være i dialog med de studerendes motivation for at lære.

Anvendelse af viden, færdigheder og kompetencer frem for gennemgang: For at nå læringsmålene måtte de studerende arbejde aktivt med stoffet, og undervisningen bestod derfor i høj grad af læringsaktiviteter i grupper og diskussioner frem for undervisernes fremlæggelse af stoffet. Løbende blev der særligt lagt vægt på at synliggøre, hvordan de enkelte læringsaktiviteter hang sammen med de overordnede læringsmål. Aktiviteterne hang sammen i en sammenhængende proces, fra orientering i og læsning af teoretisk og metodisk litteratur, over problemformulering, dataindsamling og – analyse, til rapportskrivning. For at understøtte de studerendes fælles, interdisciplinære problemløsning, blev det besluttet, at casearbejdet skulle foregå i faste, forudannede grupper. Udgangspunktet var, at alle grupper skulle bestå af mindst en repræsentant fra hver faglighed. De studerende blev løbende opfordret til at reflektere over samarbejdet og læringsprocessen ved eksempelvis at føre logbog. Hensigten var, at de studerende kunne benytte aktiviteterne og processen som springbræt til at reflektere over egen og fælles læring i det interdisciplinære samarbejde.

Transfer of learning: Undervisningen skulle designes med henblik på at optimere overførelsen af læring mellem academia til praksis. Samarbejdet med eksterne samarbejdspartnere og feltrejsen ville således bidrage med autentisk empiri og indtryk af de forhold, der gør sig gældende i de komplekse sammenhænge, som de eksterne partnere navigerer i. Vi lagde vægt på, at opgaven var akademisk i sit grundlag, med vægt på fagligt korrekt brug af begreber, teorier og metoder i de særlige case-kontekster (jf. 1. læringsmål om identifikation af relevante problemstillinger på baggrund af egen akademisk baggrund). De studerende skulle benytte de case-relaterede oplevelser, de fik i løbet af kurset, til at identificere og diskutere relevante begreber, teorier og metoder og omvendt at reflektere over hvordan og med hvilke implikationer disse kunne bruges i praksis. Hensigten var at skabe en cirkulær læringsproces, hvor læringsinput fra: 1) det undervisningsnære (inkl. forberedelse), 2) de studerendes oplevelser i praksisarbejdet (caselæsning, feltarbejde) og 3) refleksioner over sammenhængen, skulle sikre en overførsel af læring på tværs af disse tre sfærer. Denne overførelse af læring blev understøttet af feedback fra os og deres medstuderende, således at de studerende via andres syn på deres opgaveløsning og fik inspiration til at stille spørgsmål til egne antagelser, og derigennem være bedre rustet til at forbedre og videreudvikle deres arbejde. Det overordnede formål var således at inspirere til en bevægelse mod højere taksonomiske niveauer.

Samme forudsætninger for deltagelse: Vi ønskede, et fælles udgangspunkt på tværs af de

deltagende fag, både i forhold til faglige og formelle krav. Således udviklede vi et fælles pensum med bidrag fra alle tre fagligheder. Vi ønskede derved, at de studerende skulle have ensrettede rammeforhold til undervisningen, herunder lige antal ECTS-point og samme omfang selvvalgt pensum. I forhold til feltturen var udgangspunktet, at dette ikke kunne være en obligatorisk del af kurset, men at vi ville understøtte en så stor deltagelse som muligt, ved at søge fondsmidler til formålet, og så vidt muligt fordele dem så de studerende havde lige mulighed for at deltage i feltrejsen.

Arbejdsprocessen med etableringen af kurset

Læringsmålene og de pædagogiske principper udgjorde udgangspunktet for det indledende arbejde med at udvikle og etablere kurset. I det kommende afsnit gennemgås denne arbejdsproces. Herved gives der et indblik i: 1) vores arbejdsbyrde og 2) hvordan arbejdsprocessen førte til den endelige udformning af kurset.

Tilrettelæggelsen af undervisningen foregik fra januar 2014 og frem til undervisningsstart i februar 2015. I løbet af denne periode blev der søgt midler til udvikling og gennemførelse af kurset, arbejdet med at udvikle selve kurset og få det godkendt af de tre institutters studienævn og etableret et samarbejde med de eksterne partnere. En oversigt over forløbet er skitseret i Tabel 1.

Tabel 1 – Oversigt over etableringen af kurset

Aktivitet	Dato
Indledende tilrettelæggelse af kurset	Januar 2014–Februar 2015
Ansøgning om seed money til Det Samfundsvidenskabelige Fakultet	Maj 2014
Ansættelse af assistent til administrative og logistiske opgaver	Juni 2014 – Januar 2015
Fondsansøgninger	August 2014 – Februar 2015
Godkendelse af kurset fra studienævnene på statskundskab, psykologi og økonomi	24. September 2014
Undervisernes rejse til Grønland, herunder møder med potentielle eksterne partnere	13. – 17. Oktober
Udarbejdelse af casebeskrivelser og aftaler med eksterne partnere om roller og ansvar	Oktober 2014 – Februar 2015
P.R. for kurset; artikel i ”Alt andet lige” ²	November 2014
Informationsmøder for potentielle kursusedtagere	19. November & 27. November 2014
Undervisning	Februar - Juni 2015
De studerendes feltrejse	23. – 27. Marts 2015
Afleveringsfrist for de studerendes skriftlige rapporter	27. Maj 2015
Oplæg om kurset på Dansk Psykologforenings årsmøde	1. Juni 2015
Eksamen	18. – 21. Juni 2015

Fondsansøgninger

I forbindelse med etableringen af kurset, blev der søgt midler fra forskellige finansieringskilder. I det nedenstående gennemgås ansøgningerne kort.

Indledningsvist søgte vi om seed money fra Det Samfundsvidenskabelige Fakultet (Københavns Universitet), som havde afsat midler til udviklingen interdisciplinære projekter. Konkret blev der søgt om en bevilling til at dække udgifterne ved ansættelse af en assistent i fem timer om ugen i 16 uger, og rejseudgifter til Grønland i forbindelse med identificering af og etablering af samarbejde med eksterne samarbejdspartnere. Ansøgningen blev afsendt i marts 2014

² <http://altandetlige.dk/fagligt/helt-slags-fag-paa-css-2100>

og blev godkendt i maj 2014. Nikoline Schriver blev ansat fra juni 2014 til og med december 2014 til at udføre administrative og logistiske opgaver.

Ud over midler til udviklingen af selve kurset, blev der også i perioden fra august 2014 til februar 2015 søgt midler til de studerendes feltrejse i udvalgte fonde. Oprindeligt var hensigten, at fondsmidlerne skulle fordeles ligeligt på de tre fagretninger, således at alle studerende havde lige muligheder for at deltage i feltrejsen. Dette lykkedes dog ikke, da beløbene fra de forskellige studienævn ikke var lige store, og midlerne fra Dansk Psykologiforening naturligvis var øremærket de psykologistuderende. Vi sendte fondsansøgninger til Knud Højgaards Fond, Oticon Fonden, Dronning Margrethe og Prins Henriks Fond, Dansk Psykolog Forening, DJØF og de respektive studienævn fra Psykologi, Økonomi og Statskundskab. Ansøgningerne til Oticon Fonden, Knud Højgaards Fond og DJØF blev ikke imødekommet. En oversigt over fordelingen af midler kan ses i tabel 2.

Tabel 2. Oversigt over tilskud til de studerendes feltrejse til Grønland

Fond	Beløb i DKK
Tilskud, Dronning Margrethe & Prins Henriks Fond	50.000
Tilskud, Dansk Psykolog Forening	50.000 (kun til psykologer)
Tilskud, Studienævnet for Psykologi	3.000 pr. studerende
Tilskud, Studienævnet for Økonomi	2.000 pr. studerende
Tilskud, Studienævnet for Statskundskab	1.000 pr. studerende

Fastsættelse af formalia og godkendelse af kurset

I september måned 2014 blev kurset officielt godkendt af studienævnene på Institut for Psykologi og Institut for Økonomi. For ikke at komplicere formatet for kurset unødigt, havde vi valgt for de studerende på Statskundskab at udbyde kurset via en forhåndsgodkendelse af meritoverførsel fra Økonomi.

Da de tre institutter har forskellige formalia og formater for oprettelsen af kurser, krævede det en stor indsats at finde et fælles format, som så vidt muligt ville tilgodese de studerende fra alle tre studieretninger. Forskelle i de tre studieordninger førte til, at ambitionen om lige betingelser for deltagelse for studerende fra de tre fag måtte fraviges. Hvor kurset stod til 10 ETCS-point for psykologi, udgjorde det 7,5 ETCS-point for økonomi (og dermed også for statskundskab). Denne forskel blev i praksis udmøntet ved, at de psykologi-studerende havde et større pensum i form af selvvalgt litteratur. For de psykologistuderende gjaldt desuden, at eksamen var med censur. Endelig

betingede studieordningen fra psykologi, at eksamen blev bedømt med karakter frem for bestået/ikke-bestået. Et skema over forskellene mellem fagene kan findes i Appendiks 3.

Samarbejdet med de eksterne samarbejdspartnere

Kort herefter begyndte arbejdet med at udvikle cases i samarbejde med de eksterne samarbejdspartnere. Dette arbejde fortsatte frem til undervisningens start i februar 2015. Indledningsvist blev rammerne for samarbejdet mellem underviserne, de studerende og de eksterne partnere defineret i form af aftaler om ansvars- og rollefordeling, caseformulering, samt tidspunkt og vilkår for de studerendes feltrejse. Som led i dette samarbejde rejste vi til Grønland i perioden 13.-17. oktober 2014. Her mødtes vi med en række potentielle samarbejdspartnere. Resultatet af rejsen blev, at der blev etableret et forpligtende samarbejde med Kommune Sermersooq (tidligere Nuuk Kommune), Royal Greenland, og Naalakkersuisut (Selvstyrets Centraladministration). Udover disse tre partnere havde vi møder og indledende samarbejde med en fjerde mulig partner, som senere måtte springe fra grundet manglende ressourcer. Herefter begyndte arbejdet med at formulere en eller flere cases fra hver samarbejdspartner, som skulle ende med at udgøre baggrundsmaterialet til de studerendes interdisciplinære problemløsning. Der blev i arbejdet især lagt vægt på, at alle cases kunne rummes ud fra kursets emneområde ”rekruttering og fastholdelse” og tilgås ud fra hver af de tre fagligheder, således at de studerende havde de bedste betingelser for at opnå læringsmålene for kursets interdisciplinaritet.

Udvikling af undervisningsplan

Arbejdet med at udvikle undervisningsplanen foregik på og mellem en række undervisermøder, fordelt over hele tidsperioden. For at understøtte læringsmålene omkring interdisciplinært samarbejde og virkelig problemløsning, blev pensum sammensat af tekster med forskellige perspektiver på interdisciplinaritet, introduktion til og analyser af det grønlandske samfund, samt udvalgte teorier og bidrag fra hver af de tre fagligheder, som kunne belyse rekruttering og fastholdelse i politiske organisationer. Det blev besluttet, at størstedelen af pensumlæsningen og holdundervisningen skulle figurere i starten af undervisningsforløbet, hvilket fremgår af undervisningsplanen (planen for undervisningsforløbet og litteraturlisten kan findes i Appendiks 1 og 2). Hensigten med at ”frontlade” disse elementer var, at udstyre de studerende med nødvendig baggrundsviden og redskaber for senere i forløbet at kunne arbejde kvalificeret med casene i de respektive grupper.

Introduktionsmøder

For at give potentielle kursusedtagere muligheden for at få et indblik i kurset, blev der i løbet af efteråret 2014 annonceret to introduktionsmøder via Facebook, poster-opslag, i en artikel i de økonomistuderendes netmedie "Alt andet lige", og via andre hjemmesider. Disse møder blev afholdt d. 19. og 27. november 2014 på KU, Center for Sundhed og Samfund (CSS). Her præsenterede vi kursets formål, indhold, format og struktur, og fortalte om den særlige eksamensform og muligheden for feltrejsen til Grønland. Afslutningsvist var der mulighed for stille spørgsmål. På hvert af de to møder deltog omkring 10-15 studerende.

Kursets endelige form

Gennem det forberedende kursusudviklingsarbejde, blev rammerne for holdundervisningen og eksamen fastlagt i overensstemmelse med vores undervisningsprincipper og læringsmål. Hvordan kurset udspillede sig i praksis, gennemgås i dette afsnit, hvor holdundervisningen og eksamensformen præsenteres.

Holdundervisningen

Undervisningsforløbet startede d. 2. februar og sluttede d. 17. maj. Grundstammen i forløbet udgjordes af 10 holdundervisningsgange à tre timer. De tilmeldte studerende blev delt op i ti grupper, som hver især skulle arbejde med én af tre bredt formulerede cases fra hhv. Kommunen (3 grupper), Royal Greenland (4 grupper), og Naalakkersuisut (3 grupper). De forskellige cases blev gruppernes praksisbaserede udgangspunkt for kursets interdisciplinære samarbejde. Gruppeinddelingen efter princippet om, at alle tre fagligheder skulle være repræsenteret i hver gruppe, blev vanskeliggjort af, at der i starten af kursusforløbet var en vis usikkerhed om de studerendes deltagelse på holdet, da de studerende på dette stadie stadigvæk havde mulighed for at skifte hold. Enkelte deltagere benyttede sig af dette, og enkelte nye studerende kom til. Dette resulterede i, at visse grupper efter et par ugers undervisning ikke havde alle fagligheder repræsenteret i den endelig gruppesammensætning. Med plads til 60 studerende, havde tilmeldingen til kurset indledningsvist ført til en venteliste af studerende, som ønskede dette kursus. Denne venteliste blev dog kun i de allerførste uger anvendt i forbindelse med frafald, da de fleste af de studerende på ventelisten herefter havde påbegyndt anden undervisning, og dermed ikke blev tilbudt en plads på holdet. Det endelige antal studerende, som deltog i undervisningen blev således 49, fordelt på 10 grupper.

Baseret på læringsmålene og principperne for realiseringen af disse bestod holdundervisningsgangene for de studerende af seks former for arbejdsprocesser fordelt over hele forløbet:

For det første bestod holdundervisningen af klasseundervisning, hvor de studerende blev præsenteret for forskellige oplæg af de tre undervisere og eksterne oplægsholdere fra Rambøll Management, Selvstyrets Repræsentation i København og Grønlands Økonomiske Råd.

For det andet skulle de studerende, som undervisningen skred frem, præsentere deres casearbejde for resten af holdet, som sammen med underviserne leverede feedback i form af spørgsmål og kommentarer.

For det tredje brugte de studerende tid - primært mellem holdundervisningen, men også som en del heraf - til at arbejde sammen med deres grupper om konkrete skridt i problemformuleringen og analysen af deres cases. I løbet af kurset samarbejdede de grupper som arbejdede med samme case, særligt om indsamlingen af data, men også mere generelt om en forståelse af casen og kontakten med de eksterne partnere.

For det fjerde havde de studerende muligheden for at tage på feltrejse til Grønland i uge 12, for at indsamle data, mødes med de eksterne partnere og øvrige informanter. Den konkrete planlægning af feltrejsen varetog de enkelte grupper selv, da gruppernes behov for empiri og aftaler med den eksterne samarbejdspartner varierede med deres valgte problemstilling. Feltrejsen til Grønland var ikke obligatorisk, bl.a. idet de ansøgte fondsmidler ikke dækkede den fulde udgift, og en vis egenbetaling derfor måtte påregnes. Studerende fra 9 ud af 10 grupper tog afsted på feltrejse, i alt 27. Fordelingen var som følger: 12 psykologstuderende, 7 økonomistuderende og 8 statskundskabsstuderende. Fordelingen kan muligvis afspejle den større egenbetaling for økonomi og statskundskab, som fulgte af de mindre tilskud fra de respektive studienævn og fagforeninger.

For det femte havde de studerende på forskellige tidspunkter muligheden for at få feedback og vejledning fra underviserne.

For det sjette skulle de studerende læse et fælles pensum og udvælge deres individuelle, selvvalgte pensum.

De studerendes motivation for at vælge undervisningen

I forbindelse med første undervisningsgang den 2. februar 2015, blev de studerende bedt om at tilkendegive, hvad der havde motiveret dem til at vælge kurset. Valgmuligheder inkluderede

emnerne ”Interdisciplinaritet”, ”Virkelig case”, ”Rekruttering og Fastholdelse” og ”Grønland som setting”. 35 motivationer blev tilkendegivet,³ og resultaterne kan ses i Tabel 3.

Tabel 3. De studerendes motivation for at vælge kurset

Motiv	Økonomi	Psykologi	Statskundskab	Samlet
Interdisciplinaritet	1	9	2	12
En virkelig case	2	6	6	14
”Rekruttering & Fastholdelse”	1	0	0	1
Grønland som ”setting”	3	3	2	8
Andet	0	0	0	0

Som det fremgår af tabellen, var ”interdisciplinaritet” og at arbejde med ”en virkelig case” de to mest angivne motivationsfaktorer. Dette stemte således overens med vores overordnede motivation for at udvikle og udbyde kurset.

Overordnet set, blev de studerende i løbet af kursuset bekendt med en række forskellige meget konkrete aspekter af et virkeligt og interdisciplinært arbejde. De studerende skulle på tværs af faggrupperne blive enige om relevante problemstillinger, undersøgelsesdesigns, brug af dataindsamlings- og analysemetoder, valg af teorier, samt udformningen af en fælles eksamensopgave. Yderligere skulle de forholde sig til kontakten med de eksterne partnere, for eksempel gennem at udforme en kontrakt, indsamle data, håndtere fortrolige oplysninger i det empiriske materiale, samt forholde sig til etiske aspekter af samarbejdsforholdet.

Eksamen

For at målrette de studerendes indsats mod læringsmålene, var det hensigten at eksamensformen for kurset skulle reflektere og teste de specifikke læringsmål vedrørende interdisciplinaritet og praksisrelateret casearbejde. Konkret blev vurderingsgrundlaget for de studerende udformet som en tredelt eksamensform, der indeholdt to skriftlige produkter, samt en mundtlig eksamen. De tre del-elementer udgjorde grundlaget for bedømmelse i en individuel karakter. De studerende afleverede de to skriftlige opgaver d. 27. maj, og de mundtlige eksamener blev afholdt d. 18. – 20. juni.

Første skriftlige produkt bestod af en 5-siders, kollektivt skrevet, akademisk grupperapport. Formålet med rapporten var, at de studerende skulle fremlægge, hvilke teoretiske og metodiske

³ De studerende i princippet var frie til at angive mere end en motivation for at vælge kurset hvorfor de 35 afgivne motivationer ikke svarer til 35 studerende.

argumenter, der lå til grund for den valgte problemformulering og – fokus, samt beskrive valgte analysestrategier og resultater. Hensigten med rapporten var, at de studerende skulle præsentere og argumentere for den valgte problemstilling og fremlægge og diskutere løsningsforslag eller foreslåede indsatser, til gavn for de eksterne partnere. Der blev her lagt vægt på, at de studerende formåede at skabe et sammenhængende produkt, som indeholdt en velargumenteret gennemgang af fra- og tilvalg af teorier og metoder, (del)konklusioner, samt at problemstilling blev løst interdisciplinært.

Andet skriftlige produkt bestod af en 5-siders individuel refleksionsrapport, hvori de studerende havde til opgave at reflektere over de substantielle og processuelle/metodiske aspekter af det interdisciplinære samarbejde, herunder hvordan samarbejdet med de andre discipliner forløb ift. proces, produkt og faglighed. Ved at reflektere over arbejdsproces, produkt og faglighed, havde de studerende således til opgave at fremlægge deres læringsudbytte af det interdisciplinære samarbejde. Her skulle de beskrive, hvilke udfordringer og styrker, det interdisciplinære samarbejde medførte, hvordan processen har medført ny viden om egen og andre fagligheder, samt hvordan denne viden kunne være brugbart i fremtidigt interdisciplinært samarbejde og deres muligheder på arbejdsmarkedet.

Den mundtlige eksamen bestod af gruppens præsentation af produktet for underviserne, censor og de eksterne partnere. Den mundtlige eksamen varede 60 minutter, og bestod af tre dele. I *første del* (20 minutter) havde de studerende til opgave at give en samlet gruppepræsentation, med fokus på kommunikationen af de resultater, der blev bragt i det første, skriftlige produkt. Denne del fokuseredes i høj grad på fremlæggelsen af eventuelle løsningsforslag og foreslåede indsatser – og formidlingen til de eksterne partnere indgik som en vigtig del heraf. *Anden del* (10 minutter) bestod af dialog mellem de eksterne partnere og de studerende. Her fik de eksterne partnere mulighed for at spørge ind til de resultater, som de studerende fremlagde i eksamens første del, samt engagere de studerende i en diskussion af de fremlagte konklusioner og løsningsforslag. I *tredje del* (30 minutter) blev gruppen eksamineret af de tre undervisere, og her lå fokus på hele spektret af læringsmål. Gruppen og de enkelte studerende blev her spurgt til teori, metode, analyse, konklusion og perspektivering, samt de forskellige fags bidrag og sammenspil.

Udbytte

I denne del af rapporten præsenteres resultaterne fra evalueringen af kursusforløbet. Konkret vil vi præsentere, de studerendes deres udbytte af kurset ift. opnåelsen af læringsmålene, samt de eksterne partners udbytte af samarbejdet.

De studerendes læringsudbytte

Indeværende afsnit vil præsentere og sammenfatte de studerendes læringsudbytte fra undervisningen. Læringsudbyttet er udledt på baggrund af to kilder: 1) et slutevaluerende spørgeskema, samt 2) de individuelle eksamensrapporter.

Datakilder

De studerende fik d. 19. maj 2015 tilsendt et spørgeskema bestående af 18 spørgsmål. Spørgeskemaet bestod primært af spørgsmål med tilhørende fempoints Likert responsskala, om end enkelte multiple choice-spørgsmål også optrådte. Skemaet fokuserede på de studerendes oplevelse af kurset, deres egen faglige udvikling, casearbejdet, interdisciplinariteten og selve undervisningen. I det kommende afsnit præsenteres udvalgte resultater af spørgeskemaet. Det komplette spørgeskema, samt resultater, kan rekvireres ved kontakt til rapportens forfattere.

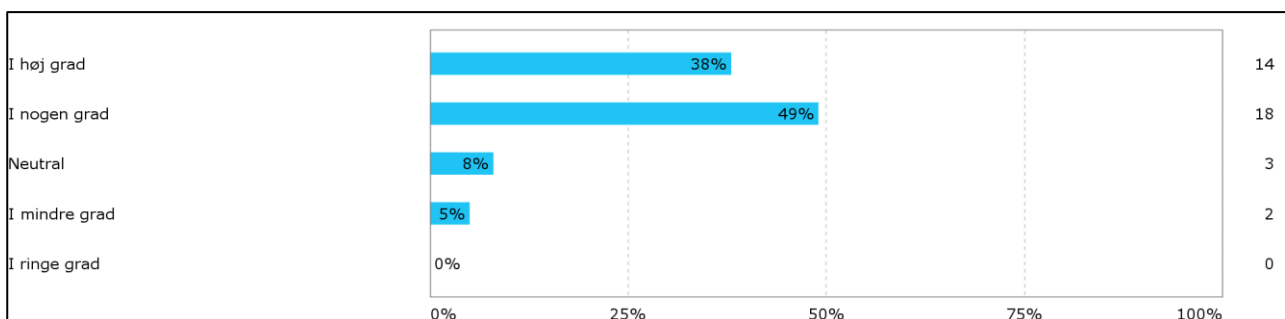
De studerende havde under hvert spørgsmål muligheden for at uddybe deres svar med supplerende kommentarer. Spørgeskemaet havde en svarprocent på 75,5 %, idet 37 ud af 49 studerende besvarede. De studerendes besvarelser vil i det følgende blive kontekstualiseret af dels de studerendes valgfrie kommentarer til hvert spørgsmål, dels de individuelle eksamensrapporter. Rapporterne indeholder refleksioner over substantielle og processuelle/metodiske aspekter af det interdisciplinære samarbejde og reflekterer dermed de studerendes selvoplevede læringsudbytte. Resultaterne fra både spørgeskemaets supplerende kommentarer og de individuelle rapporter er udvalgt på baggrund af to parametre: hyppighed og relevans. Med hyppighed henvises der til den frekvens, som et givent læringsudbytte optræder med, imens relevans henviser til den grad af betydning, som de studerende tillægger læringen. Læringsudbyttet vil blive præsenteret under fire emner: 1) De studerendes egen faglighed, 2) det interdisciplinære samarbejde, 3) arbejdet med virkelige cases, og 4) undervisningen.

Egen faglighed

I spørgeskemaet blev de studerende spurgt om bevidstheden om egen faglighed i mødet med de to andre discipliner. Intentionen var her at afdække, om de studerende: 1) kunne bidrage med deres egen faglighed i identifikationen af relevante problemstillinger, samt 2) kommunikere deres egen faglighed i mødet med de andre discipliner (jf. læringsmål 1 og 2).

Overordnet set, mener størstedelen af de studerende, at de er blevet mere bevidste om deres egen faglighed. Således svarer 87 % af respondenterne, at de ”i høj grad” eller ”i nogen grad” i løbet af kurset er blevet mere bevidste om deres egen faglighed (Figur 1).

Figur 1: ”I hvor høj grad oplever du, at du i mødet med de to andre faglige discipliner, er blevet mere bevidst om din egen faglighed?”

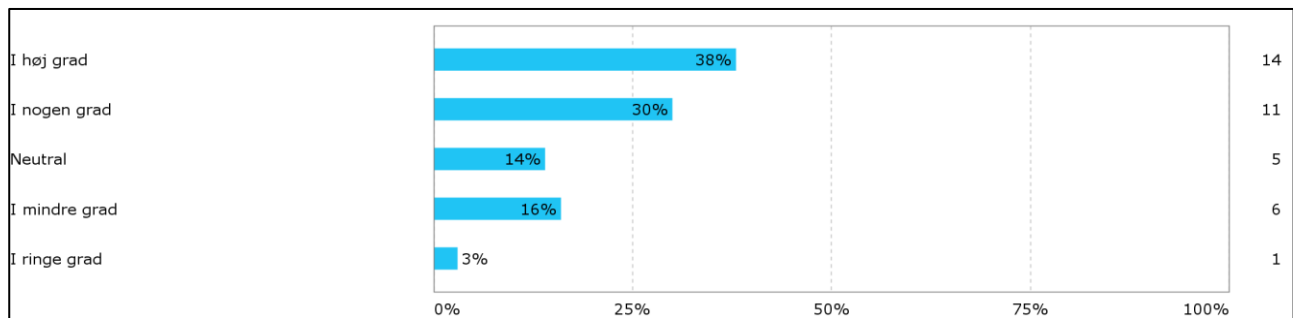


Ud af 12 supplerende kommentarer til overstående spørgsmål, beskriver 10 af de studerende, *hvad* denne øgede bevidsthed om egen faglighed rummer. Blandt de 10 besvarelser kan det især læses, at de studerende, i mødet med de to andre fagligheder, er blevet bevidste om styrker og svagheder ved deres egen faglighed. Hvad dette konkret har betydet for de studerende, er forskelligt: Hvor tre studerende tilkendegiver, at de i større omfang er blevet klar over, hvad de kan og ikke kan bruge deres faglighed til, fortæller to andre, at det er blevet mere tydeligt, at deres faglighed har betydning for, hvordan de specifikt identificerer problemstillinger. Yderligere beskriver tre af de studerende, at de har oplevet, hvordan de andre fagligheder kan tilbyde nye perspektiver, som giver et anderledes blik på opgaveløsningen end hvad deres egen faglighed er i stand til.

Når det kommer til de studerendes oplevelse af deres eget, faglige bidrag til opgaveløsningen, angav 68 % af de studerende, at det ”i nogen grad” eller ”i høj grad” var tilfældet (Figur 2).

Inddrages de supplerende besvarelser, ses det at seks ud af 13 kommentarer indikerer, at de studerende oplevede at bidrage positivt med deres egen faglighed, hvad enten det var ift. teori, metode eller via en særlig funktion i det interdisciplinære samarbejde. Eksempelvis skriver to af de studerende, at de med deres faglighed formåede at indtage en mægler-funktion mellem de to andre fag.

Figur 2. ”I hvor høj grad oplever du, at det er lykkedes dig at bidrage med din egen faglighed (begreber, teori, metode, grundlæggende antagelser) til den fælles problemløsning?”



19 % af de studerende svarer derimod, at de ”i mindre grad” og ”i ringe grad” har bidraget med egen faglighed. Fra de studerendes supplerende kommentarer, ses det, at fire af de studerende angiver, at de fandt casen utilstrækkelig i forhold til at inkludere deres egen faglighed. Her nævnes det, at casen ikke virkede oplagt til, at alle fagligheder skulle deltage på lige fod, og det derfor var udfordrende at få egen faglighed i spil.

Nye perspektiver på faglighed - Individuelle rapporter

At de studerende i høj grad har lært noget om deres egen faglighed, ses særligt i de individuelle rapporter. Det læringsudbytte, som de fleste af de studerende beskriver i disse rapporter, relaterer sig til opdagelsen af nye perspektiver på deres egen faglighed. Hvordan disse nye perspektiver kommer til udtryk, divergerer blandt de studerende, men overordnet kan det læses, at 37 ud af 43 studerende specifikt nævner, at de har opnået ny viden om deres eget fag. Blandt de 37 beskrives det, hvordan det i løbet af undervisningen og gruppearbejdet er blevet tydeligt, at deres akademiske baggrund indeholder en række grundlæggende forestillinger om verden, som ikke altid er de samme for andre fagligheders vedkommende. Det bemærkes her, at det især er gennem videreformidlingen til de andre studerende af deres eget fags begreber, sprog og antagelser, at denne nye bevidsthed er trådt frem. Tydeliggørelsen af disse grundlæggende antagelser beskrives her som en lærerig og reflektiv proces, hvor de studerende i højere grad har fået skærpet deres blik for, hvornår, og på hvilke områder, de med deres akademiske baggrund kan bidrage til løsningen af et ”virkeligt” problem.

Opsamlende fremgår det både af slutevalueringen og de individuelle rapporter, at de studerende via kurset har opnået en øget bevidsthed om deres egen faglighed. De studerendes fortæller, hvordan de har oplevet, at deres egen faglighed indebærer en række metodiske og (videnskabs)teoretiske antagelser, som har betydning for, hvordan en problemstilling defineres og fortolkes. Ved at formidle deres egen fagligheds begreber, teorier og grundlæggende antagelser til

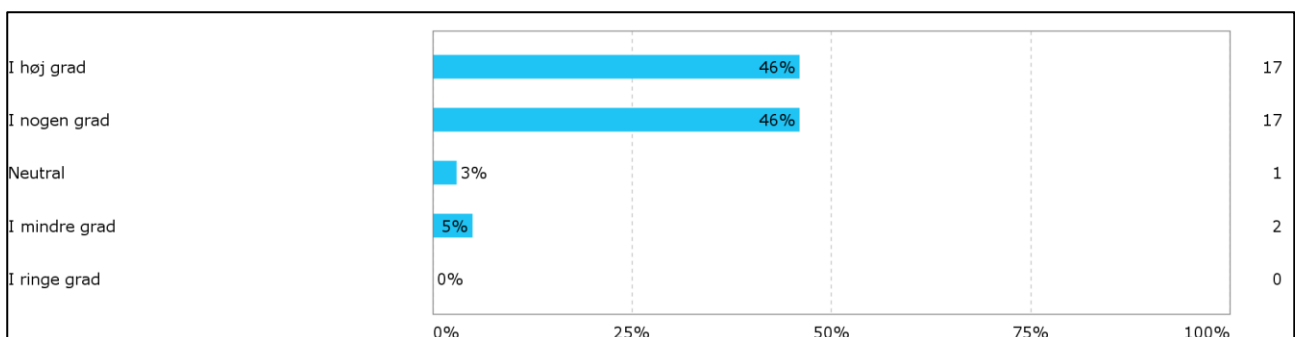
andre faggrupper, har de studerende yderligere oplevet deres egen fagligheds specifikke styrker og svagheder i problemløsningen af casene. Disse oplevelser har altså givet en øget bevidsthed om styrker og svagheder ved egen faglighed, og dermed en forståelse for, hvad de specifikt kan bidrage med via deres faglighed.

Således peger disse resultater på, at de studerende generelt set har tilegnet sig ny viden, som peger tilbage på læringsmål 1 og 2, da de i løbet af kurset både har arbejdet med at 1) *Identificere og formulere problemstillinger i en virkelig case med udgangspunkt i deres egen akademiske baggrund*; og at 2) *formidle deres observationer og tilgang (koncepter/begreber, teori, metode, grundlæggende antagelser) til personer, der har en anden akademisk baggrund*.

Interdisciplinaritet

Formålet med at spørge de studerende om deres vurderinger af interdisciplinariteten var at belyse, om de studerende havde opnået en forståelse af, hvad en samarbejdsproces med andre fagligheder indebærer, samt om det var lykkedes at integrere og acceptere de andre fagligheder (jf. læringsmål 3 og 4).

Figur 3. ”I hvor høj grad oplever du, at kurset har givet dig et indblik i, hvad det kræver at arbejde sammen med folk med an anden grundfaglighed?”



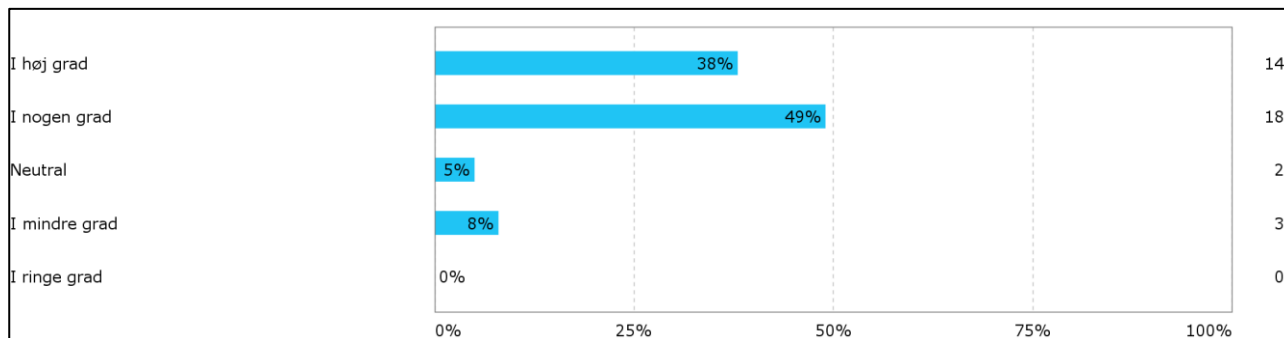
92 % af de studerende mente ”i høj grad” og ”i nogen grad”, at kurset har givet dem indblik i, hvad det kræver at gennemgå en interdisciplinær samarbejdsproces (Figur 3). 20 af de studerende valgte at inkludere en kommentar, hvoraf 15 studerende skriver, at de et blevet mere bevidste om, hvad det kræver at arbejde interdisciplinært. Eksempelvis angiver ni af de studerende, at de har lært, at interdisciplinært samarbejde kræver *tid*, *åbenhed*, og *respekt* for de andre fagligheders måder at anskue verden på. At man skal træde et skridt tilbage fra sin egen faglighed, og give plads til andre synspunkter.

Selvom over halvdelen af de 15 kommentarer på forskellige måder viser, at de studerende i højere grad har fået indblik i, at interdisciplinært samarbejde kræver mere end normalt

gruppearbejde, skriver tre studerende, at de kunne have tænkt sig et endnu større fokus på redskaber og råd til godt interdisciplinært samarbejde i selve undervisningen.

At de studerende oplevede udfordringer med at arbejde interdisciplinært, ses tydeligt i det næste spørgsmål fra slutevalueringen:

Figur 4. "Er du blevet udfordret af, at der har været to andre fagdiscipliner end din egen?"



87 % af de studerende har ”i høj grad” og ”i nogen grad” været udfordret af, at der har været to andre fagdiscipliner end deres egen (Figur 4). 17 af de studerende valgte at inkludere en kommentar til besvarelsen, hvoraf 14 skriver, at det interdisciplinære arbejde har været udfordrende. Hvad der konkret har været udfordrende, divergerer blandt de studerendes kommentarer. Gruppearbejdet, forventningsafstemning, forskellige faglige erfaringer og anderledes pensum nævnes alle som relevante, men udfordrende elementer. Når det kommer til selve interdisciplinariteten, kan der hos ni af de 17 studerende identificeres et læringsudbytte i form af ny viden fra de andre fagligheder på to områder: Dels har de studerende lært af de andre fagligheders teorier og metoder, og dels har der været tale om en læringsproces i forhold til konkret at kunne samarbejde med andre faggrupper. Læringen omkring samarbejdet har specifikt handlet om, at kunne indgå kompromisser, at kunne adskille personlige meninger fra faglige holdninger, og at integrere de tre fagligheder for at finde den bedste, fælles løsning for casen.

Arbejdsproces og output - Individuelle rapporter

Hvor slutevalueringen gav et indtryk af *antallet* af studerende, som fandt det interdisciplinære samarbejde lærerigt og udfordrende, gav refleksionsrapporterne et indtryk af, *hvordan* de studerende havde opnået denne læring. Dette kan inddeles i to kategorier: Arbejdsproces og resultat.

26 af de studerende beskriver overordnet det interdisciplinære samarbejde som en udfordrende, men læringsrig *arbejdsproces*. Denne proces består overordnet set af, at de forskellige gruppemedlemmer indledningsvist primært har anskuet casen ud fra deres respektive faglige synspunkt. Gennem gruppearbejdet og undervisningen er det studerende blevet bevidste om faglige

forskelligheder i forhold til videnskabsteori, sprog, begreber og metoder til identificering af relevante problemstillinger casen. I takt med, at gruppearbejdet er skredet frem, har gruppemedlemmerne gennem udveksling af viden fundet fælles løsninger i arbejdet med casene. Her beretter 12 af de studerende, at videreformidling af egen faglighed har bidraget til at skabe forståelse og accept af de forskellige fagligheder internt i grupperne, hvilket har banet vejen for at kunne integrere de forskellige faglige inputs til en fælles løsning. Der er således tale om, at de studerende både benytter deres særlige akademiske baggrund, samtidig med, at de får nye erfaringer gennem læring fra hinandens fagligheder. Som eksempel herpå beskriver en studerende, hvordan statskundskab i arbejdet med deres case har bidraget med en overordnet ramme- og organisationsforståelse, hvorimod psykologi og økonomi har fokuseret mere specifikt på begreberne motivation og incitament.

På trods af, at over halvdelen af de studerende altså fortæller, at det er lykkedes at benytte faglighederne i en fælles opgaveløsning, påpeger tre af de studerende dog, at rammen på fem sider for den kollektive rapport, begrænsede deres mulighed for at afspejle dette på skrift.

I forhold til refleksionerne omkring *resultatet* af det interdisciplinære arbejde, fortæller 21 af de studerende, at de i løbet af kurset har lært, at interdisciplinært samarbejde i højere grad end monofaglig tilgang, kan åbne op for en mere fyldestgørende og nuanceret problemløsning. I forlængelse af dette skriver otte af de studerende, at de med det interdisciplinære samarbejde er blevet bevidste om, at visse problemstillingers kompleksitetsgrad kan være så høj, at det er svært at forestille sig at imødegå sådanne problemstillinger ud fra en monofaglig tilgang, uden at vigtige perspektiver går tabt. Udover, at de studerende hermed er blevet bevidste om kvaliteten ved interdisciplinær problemløsning, refererer det også tilbage til læringsudbyttet omkring de studerendes fornyede syn på deres egen faglighed.

Opsummerende kan det på baggrund af slutevalueringen og de individuelle rapporter udledes, at de studerende har opnået en høj grad af læring i forhold til interdisciplinært samarbejde. For det første viser slutevalueringen, at det interdisciplinære samarbejde opleves som en udfordrende og krævende proces, der fordrer tid, åbenhed, og respekt for de andre faggrupper. Her ses det også, at samarbejdet resulterer i ny viden fra, og om, andre fagområder. For det andet viser de individuelle rapporter, at de studerende i løbet af kurset oplever at udvikle kompetencerne til at indgå i interdisciplinært samarbejde, om end nogle studerende savner værktøjer til at arbejde interdisciplinært.

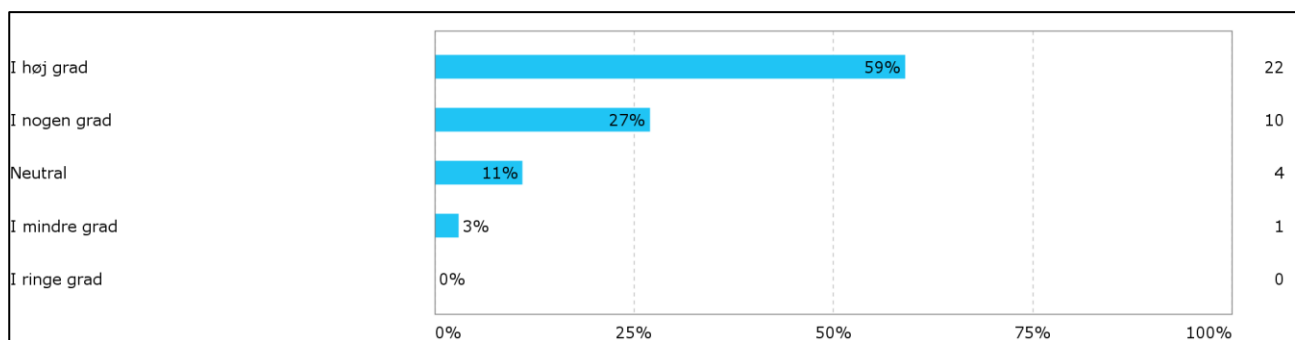
Overstående resultat peger på, at de studerende overordnet set har opfyldt læringsmål 3 og 4, da de har oplevet at: 3) *forstå, acceptere og integrere bidrag fra andre fagdiscipliner i analysen af deres case*, samt 4) *at samarbejde med kollegaer fra andre fagretninger på et projekt*.

Casearbejde

En del af spørgeskemaet omhandlede de studerendes oplevelse af at arbejde med de virkelige cases. Hensigten var her at undersøge, hvordan og i hvilken grad dette arbejde var medvirkende til at understøtte de studerendes generelle læring i løbet af kurset.

Når det kommer til arbejdet med virkelige cases, har 86 % af de studerende i slutevalueringen givet udtryk for, at de i høj eller nogen grad har oplevet arbejdet med cases fra virkelighed som en fordel for deres læring (Figur 5). 19 studerende valgte at skrive en kommentar.

Figur 5. ”I hvor høj grad oplevede du, at det var en fordel for din læring at arbejde med cases fra virkeligheden?”

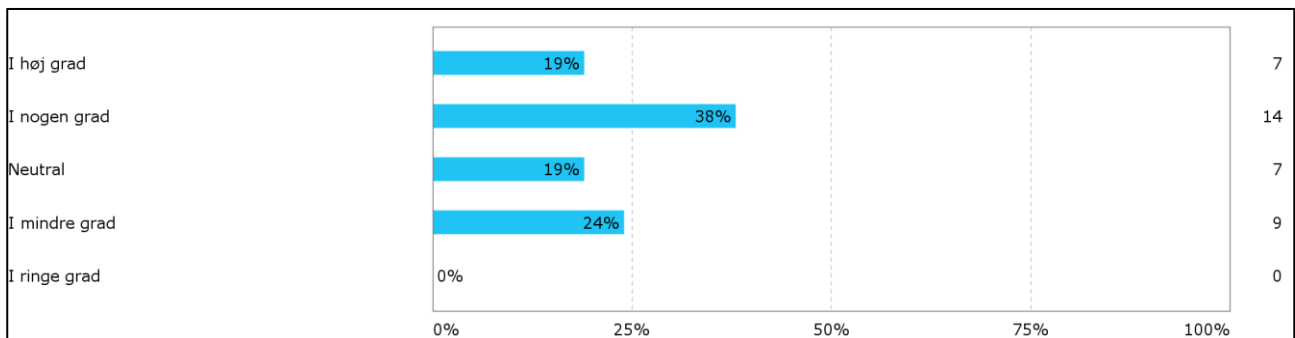


17 ud af de 19 studerende fortæller i kommentarerne, at det case-baserede arbejde har været lærerigt. Konkret henviser de studerende her til, at det er motiverende at møde de personer, som casene omhandler; at anbefalingerne kan bruges i virkeligheden; samt at arbejdet med virkelige cases giver dem mulighed for i praksis at afprøve nogle af de akademiske færdigheder, de har tilegnet sig på deres uddannelse. Fire af de studerende roser kurset for at have tilvejebragt en anden form for læring, end de tidligere har været vant til.

De studerende tilkendegiver yderligere, at casene har vist virkelighedens kompleksitet. Her refereres der konkret til praktiske udfordringer i dataindsamlingen, såsom begrænset tilgængelighed i forhold til datamateriale. Denne proces har ifølge de studerende givet indblik i, at der i arbejdet med virkelige problemstillinger kan dukke nye aspekter op, som ikke ville komme frem i løsningen af gængse studieopgaver.

Lidt over halvdelen af de studerende mener, at kontakten og samarbejdet med de eksterne partnere har været en fordel for deres læring (Figur 6). 18 af de studerende tilføjede en kommentar.

Figur 6. "I hvor høj grad oplevede du, at kontakten og samarbejdet med de eksterne partnere har været en fordel for din læring?"



8 af de 18 studerende fortæller, at kontakten med de eksterne partnere har været positiv i form af et øget fokus, og motivation i opgaveløsningen. Kontakten har desuden givet et godt billede af, hvordan en problemløsningsproces på vegne af en ekstern opgaveudbyder kan foregå i virkeligheden.

Ca. en fjerdedel af de studerende beretter, at kontakten med de eksterne samarbejdspartnere i mindre grad har været fordel for læringen. 6 af de studerende fortæller, at kontakten til de eksterne partnere har været udfordrende og besværlig. Her henvises der konkret til, at kontakten var været langsom, og at de eksterne partnere har været meget faste i deres formulering af casen. At kontakten har været besværlig, mener to af de seks studerende dog har været positivt, i den forstand, at det har givet erfaring med uventede aspekter, som ellers ikke traditionelt dukker op i undervisningen. Når de studerende nævner, at kontakten til tider har været frustrerende, medgiver nogle af dem altså samtidig, at denne frustration også har været lærerig.

To studerende peger på yderligere på, at der strukturelt kunne være gjort mere for at gøre arbejdet med casene lettere. Især peges der på selve kommunikationen til de eksterne partnere. Her nævnes det, at kontakten gerne måtte have startet tidligere.

Faglighed og kompleksitet - Individuelle rapporter

Hvor de studerende gennem slutevalueringen har givet udtryk for, at undervisningens brug af virkelige cases har været positiv for deres læring og motivation, giver de studerende i deres individuelle rapporter udtryk for, at dette aspekt af kurset også har været centralt for deres læring om eget fag, kompleksitet og nødvendigheden af interdisciplinært arbejde. Seks af de studerende lægger stor vægt på, at casearbejdet har givet dem mulighed for at benytte deres egen akademiske faglighed i praksis. Dette har i særlig grad givet dem et indblik i, hvad de kan bruge deres akademiske baggrund til, når problemløsningen foregår uden for universitetet. Eksempelvis nævner to studerende det som en positiv oplevelse af have fået muligheden for arbejde med data fra praksis,

idet det har givet indblik i, hvordan forskellige metoder kan benyttes i problemløsning. Et andet eksempel på, at casenes fundering i virkeligheden har været udbytterig, kan findes ved en studerende fra statskundskab. Denne studerende giver udtryk for, at casens tilknytning til virkeligheden har vist, at man som statskundskabsstuderende også kan indgå i en konsulentrolle. En rolle, som den studerende ikke på forhånd havde forventet at kunne indtage.

Gennem arbejdet med casen og kontakten til de eksterne partnere, har de studerende stiftet bekendtskab med en kompleksitet, som især har givet dem erfaringer med uventede udfordringer. 18 af de studerende fortæller i denne forbindelse, at de har fået blik for, at arbejdet med virkelige cases er præget af komplicerede problemstillinger. Dette blev eksempelvis tydeligt for de studerende, når de oplevede, at de af forskellige årsager ikke kunne få adgang til alle de data og informationer, de ønskede eller når de i interviews med de implicerede parter fik informationer, som enten var modstridende med, eller ikke beskrevet i, case-materialet.

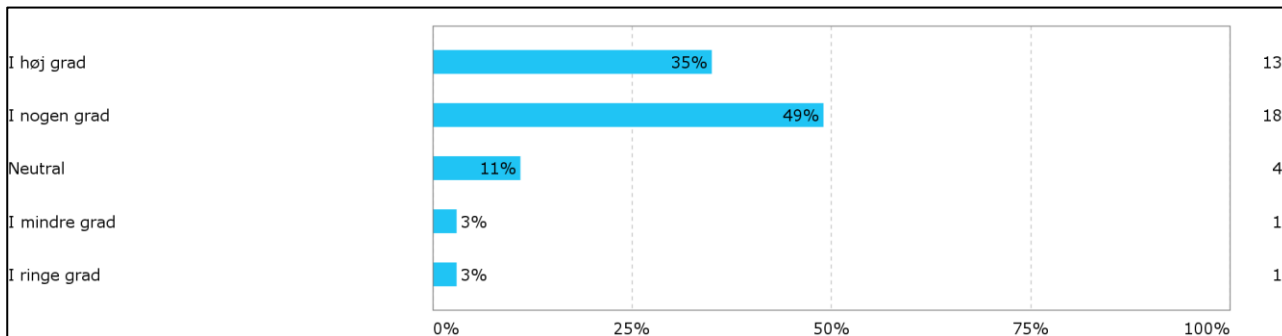
Overstående kompleksitet var for 13 af de studerende en anledning til at argumentere for nødvendigheden af interdisciplinært samarbejde. De beskriver, at det var casen og kontakten til virkeligheden, der udgjorde nødvendigheden af samarbejdet mellem fagene. Fem af de studerende pointerer her specifikt, at feltrejsen til Grønland var af stor betydning for det videre samarbejde i deres respektive grupper, da de her fik fælles oplevelser og forståelser, som hjalp dem til at integrere deres fagligheder i en fælles problemløsning.

Overordnet kan det ses, at arbejdet med de virkelige cases, på trods af frustrationer over uventede udfordringer, har været lærerigt. De virkelige cases har således muliggjort at: 1) de studerende har oplevet at kunne anvende deres akademiske baggrund og faglighed i en virkelig kontekst, 2) de studerende har fået erfaring med en kompleks opgaveløsning, hvor uventede udfordringer pludselig dukker op, og må håndteres, og 3) casene har med deres kompleksitet givet de studerende en forståelse for, at det potentielt kan være nødvendigt at arbejde interdisciplinært om visse problemstillinger.

Undervisningen

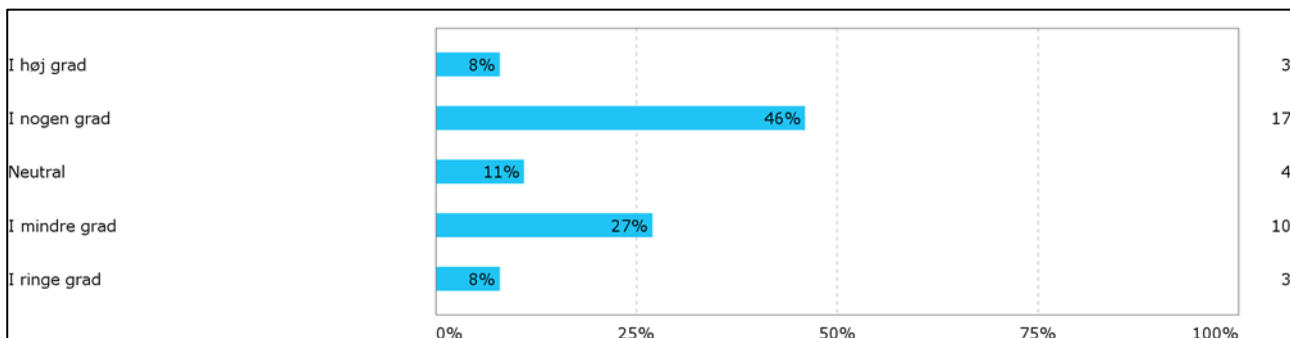
For at undersøge, om undervisningen faciliterede vejen til læringsmålene, som ønsket, blev de studerende i slutevalueringen spurgt om forskellige aspekter af selve undervisningen.

Figur 7. ”I hvilket omfang oplevede du, at kurset gav anledning til at lære elementerne fra den ovenstående målbeskrivelse?”



Til spørgsmålet omkring kursets understøttende funktion ift. opnåelsen af læringsmålene, svarer 84 % af det studerende, at dette ”i høj” eller ”nogen grad” er tilfældet (Figur 7). Da kommentarerne til dette spørgsmål ikke belyser, hvordan eller på hvilke måder, dette er sket, kan det blot udledes, at størstedelen af de studerende har oplevet at været blevet støttet i opnåelsen af læringsmålene.

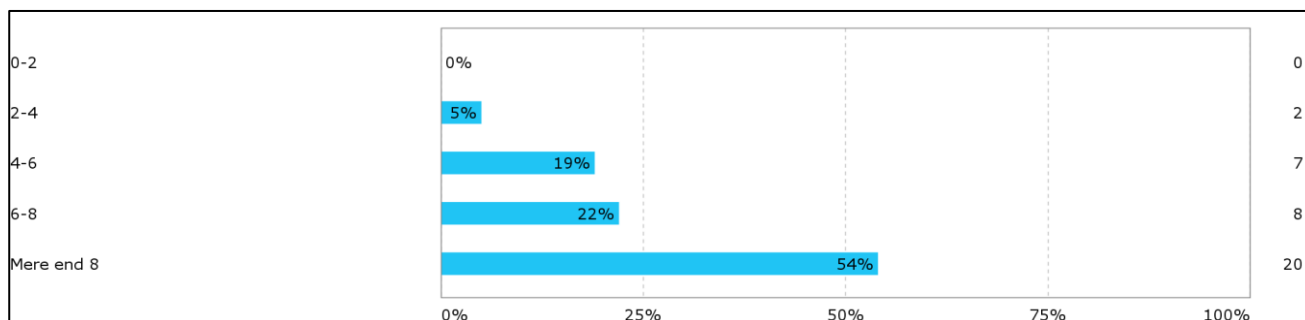
Figur 8. ”I hvor høj grad har du oplevet, at du har kunnet bruge pensum i din læringsproces?”



Ved spørgsmålet omkring oplevelsen af, at kunne bruge pensum i læringsprocessen, er de studerende splittet. Hvor 54 % har svaret, at de i ”høj” eller ”i nogen grad” har oplevet at kunne bruge pensum i deres læringsproces, svarer 35 % her, at de i ”mindre” eller ”ringe” grad har haft samme oplevelse (Figur 8). Her benytter syv ud af 14 studerende kommentarfeltet til at fortælle, at pensum har fremstået irrelevant og for bredt for de udvalgte cases. Omvendt fortæller 5 studerende, at pensum overordnet set har været brugbart og spændende i forbindelse med at få øget forståelse af interdisciplinært samarbejde og forholdene i Grønland.

Selvom det ikke fremgår spørgeskemaerne, er det værd at bemærke, at langt størstedelen af de studerende benytter begreberne fra teksterne på pensum om interdisciplinaritet i deres individuelle rapporter til at beskrive deres læring. Det kan således udledes, at de studerende gennem pensum har tilegnet sig en ny viden, der har gjort dem i stand til at behandle nogle af de interdisciplinære udfordringer, de har mødt i undervisningen.

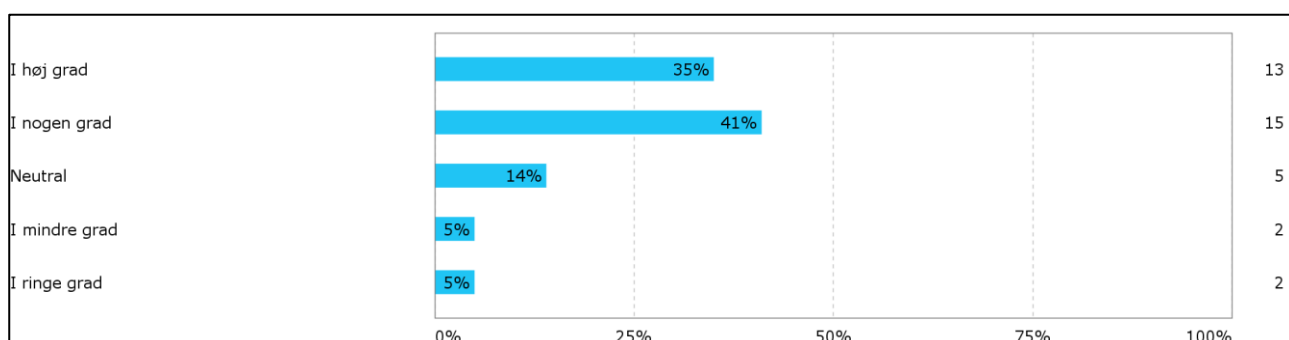
Figur 9. ”Hvis du skulle komme med et bud, hvor mange timer om ugen har du så, i gennemsnit, brugt på at arbejde med faget?”



Når det kommer til spørgsmålet omkring de studerendes gennemsnitlige arbejdsbelastning pr. uge, svarer 54 %, at de har brugt mere 8 timer om ugen på kurset (Figur 9). I de uddybende kommentarer fortæller 15 ud af 19 studerende, at kurset efter deres vurdering har været tildelt for få ECTS-point. Der sammenlignes med andre fag, der udgør samme mængde ECTS-point, og på den baggrund mener de studerende, at arbejdsmængden for dette kursus er for stor. De studerende henviser desuden til, at forskellen i ECTS-point mellem faggrupperne i nogle tilfælde har skævvredet arbejdsindsatsen, da statskundskab og økonomi har haft flere sideløbende fag end de psykologistuderende har haft. Yderligere deltog flere psykologistuderende på feltrejsen som følger af større økonomisk tilskud, hvilket kunne betyde, at disse elever havde en større arbejdsindsats.

Afslutningsvist blev de studerende spurgt til, om de ville anbefale andre studerende at tage kurset (figur 10).

Figur 10: ”I hvor høj grad ville du anbefale andre at tage faget?”



På trods af, at dette spørgsmål ikke eksplicit henvender sig til undervisningsdelen, er der i kommentarerne til dette spørgsmål alligevel en del informationer, som peger på, hvordan de studerende oplevede holdundervisningen. Overordnet set har de studerende oplevet, at kurset har givet god mulighed for at opnå læringsmålene. Selvom der er delte meninger om relevansen af pensum, ses det, at de studerende benytter en stor del deraf i opgaverne og at de især benytter

teksterne om interdisciplinaritet i deres individuelle rapporter. Ses der på de studerendes arbejdsbyrde, har de fleste lagt et stor arbejde i faget, og påpeger, at antallet af ECTS-point har været for lavt.

Karakterer

Oversigt over karakterer, fordelt på fag

Tabel 4 illustrerer karakterbedømmelserne til eksamen. Ud af 49 studerende, som var tilmeldt kurset, gik 44 op til eksamen, hvoraf 43 bestod.

Tabel 4. Oversigt over eksamenskarakterer

Oversigt over karakterer efter 7-trinsskalaen, fordelt på fag	Økonomi	Statskundskab	Psykologi
-03	0	0	0
00	1	0	0
2	0	0	0
4	2	1	4
7	4	4	2
10	3	7	8
12	2	3	3
Gennemsnit af beståede studerende, fordelt på fag	8,2	9,2	8,6
Samlet gennemsnit af beståede, på tværs af fag	8,7		

Det samlede gennemsnit på tværs af fagdisciplinerne blev 8,7. Både fordeling og gennemsnit må siges at være tilfredsstillende.

For en stor del af gruppernes vedkommende blev der givet differentierede karakterer (som regel var forskellen fra top til bund et enkelt trin på karakterskalaen). Fra de korte, individuelle feedback samtaler i forbindelse med karaktergivning er det vores indtryk, at de fleste af de studerende fandt karaktergivningen rimelige - også flertallet af dem, der fik lavere karakterer end deres gruppe-kammerater. Der blev indgivet to klager over individuelle karakterer. Begge klager blev afvist af fakultetet.

De eksterne partners udbytte af samarbejdet

For at give indblik i de eksterne partners oplevelse af samarbejdet, blev der efter kursets afholdelse gennemført telefoninterview med de kontaktpersoner fra de deltagende organisation, der var til

rådighed (tre personer i alt). Der blev her stillet fire overordnede spørgsmål. Spørgsmålene omhandlede: 1) de eksterne partners motivation for at deltage i samarbejde, 2) deres arbejdsbyrde i forbindelse med samarbejdet, 3) deres udbytte af samarbejdet og 4) deres råd til lignende forløb i fremtiden (både til deltagende eksterne partnere og undervisere).

Motivation:

Adspurgt om motivationen for at deltage i samarbejdet, fortalte de eksterne partnere samstemmigt, at ønsket om at hjælpe de studerende lå højt. Samtidig var det for samarbejdspartnerne også interessant, at de studerende skulle arbejde interdisciplinært. Heri lå en særlig nysgerrighed i forhold til, hvordan de studerende ville anskue de fremlagte udfordringer og om der på den baggrund ville komme nye perspektiver og løsninger.

Et andet punkt, som motiverede de eksterne partnere, var muligheden for at introducere organisationen for de studerende. Samarbejdet blev således anset som en mulighed for branding af organisationen i et forsøg på at tiltrække fremtidige kandidater.

Arbejdsbyrde

Ingen af samarbejdspartnerne gav udtryk for, at arbejdsbyrden var for stor. I forbindelse med de studerendes feltrejse, og det dertilhørende besøg hos organisationer, var der tale om en del koordinationsarbejde, men heller ikke dette blev opfattet som en uoverkommelig arbejdsbyrde. Overordnet set blev arbejdsbyrden i forhold til samarbejdet med de studerende altså ikke anset som væsentligt.

Udbytte:

Når det kommer til udbyttet af samarbejdet, giver de eksterne partnere udtryk for, at det var interessant at få et anderledes blik på de udfordringer, som casene beskrev. Her nævnes det, at både de studerendes rapporter, men også eksamen, har givet interessante perspektiver på deres udfordringer. Flere eksterne partnere kan se anvendeligheden af de studerendes input som inspiration til det videre arbejde i organisationerne.

Råd til fremtidig samarbejde

Samarbejdspartnerne kom afslutningsvis med bud på opmærksomhedspunkter, som kunne tages med i en gentagelse af forløbet:

- En udvalgt medarbejder fra organisationen bør have ansvaret for og tiden til samarbejde, således at det sikres, at de studerende får den nødvendige opmærksom, information og analysemateriale.
- Antallet af grupper per organisation bør max være tre. Ved tre grupper er der plads til at give de studerende den nødvendige opmærksomhed samtidig med, at organisationens arbejdsbyrde er tilpas.

Opsamling af resultaterne

Samlet set peger resultaterne fra slutevalueringerne og de individuelle rapporter på, at de studerende i tilfredsstillende grad har haft betingelserne for at opfylde læringsmålene. De studerende har i løbet af semestret oplevet at få ny læring omkring deres egen faglighed, interdisciplinaritet og casearbejde, hvilket også afspejles i eksamenskaraktererne. Dog har kurset ikke været uden udfordringer: For få ECTS-point ift. arbejdsbyrden, en blandet oplevelse af relevansen af pensum, en eksamensopgave med få sider, en sen kontakt til de eksterne partnere og en mangel på konkrete anvisninger og værktøjer til at arbejde interdisciplinært, var de udfordringer, som de studerende påpegede. Med afsæt i erfaringerne fra udviklingen af kurset (1. del), samt resultaterne af slutevalueringen, de individuelle rapporter, og de eksterne partners udbytte af kurset (2. del), vil vi i rapportens tredje og sidste del, præsentere en række anbefalinger til fremtidig interdisciplinær og casebaseret undervisning.

Erfaringer og anbefalinger

Som afslutning på rapporten præsenteres en opsamling af de erfaringer, vi har gjort os i løbet af udviklingen og afholdelsen af kurset. Formålet er, at erfaringerne diskuteres i lyset af vores egne, de studerendes og de eksterne partnere oplevelser, med henblik på at formulere en række anbefalinger til fremtidig interdisciplinær og casebaseret undervisning. Der vil således både blive set på de elementer af kurset, som har fungeret efter hensigten, samt de elementer, som med fordel kunne udvikles. For at systematisere erfaringerne, og de efterfølgende anbefalinger, bliver disse præsenteret under temaerne: Undervisningens praktiske gennemførelse, samarbejdet med de eksterne partnere, ECTS-point, pensum og administration.

Undervisningens praktiske gennemførelse

Vi oplevede, at konceptet med at frontlode pensumgennemgang og undervisercentrerede aktiviteter og efterlade tid til selvstændigt arbejde for de studerende senere i semesteret fungerede rigtig godt. Dog bør man en anden gang være opmærksom på, at denne uvante kursusstruktur kan give problemer i forhold til hold-shopping og mange studerendes forventning om, at de første ugers undervisning ikke er ligeså vigtig, som senere uger.

Gennem forløbet erfarede vi, at vores feedback-format, hvor de studerende præsenterede deres arbejde for holdet, og derefter fik feedback fra deres medstuderende og underviserne, var udfordrende på flere områder. For det første oplevede de studerende, at antallet af fremlæggelser pr. undervisningsgang blev overvældende, og at det derfor blev udfordrende at give konstruktiv feedback. For det andet blev det tydeligt, at de studerende til tider fandt det vanskeligt at give feedback på cases, som adskilte sig fra deres egen. Vi anbefaler derfor, at man på lignende undervisningsforløb i fremtiden gør sig en række overvejelser, som potentielt kunne optimere formatet. For det første kan det overvejes, om de studerende kun skal præsentere deres cases for de medstuderende, der har fået samme case. Det kunne tænkes, at denne tilgang ville optimere de studerendes præsentationer, og den efterfølgende feedback, da man herved ville bede de studerende om kun at forholde sig kun til en case. Her ville de studerende dog gå glip af den læring der måtte ligge i at høre om og reflektere over andre cases indenfor samme overordnede område. For det andet kunne det overvejes, om antallet af deltagere på holdet skulle mindskes. Et mindre hold kunne betyde færre fremlæggelser, hvilket potentielt kunne betyde, at de studerende fik mere tid til at fremlægge, og derved ikke opleve fremlæggelserne og feedback som værende nær så krævende.

Samarbejdet med de eksterne partnere

Overordnet set erfarede vi, at samarbejdet med de eksterne partnere var en stor succes. På trods af, at der var en del indledende arbejde med at etablere et samarbejde mellem os undervisere, de eksterne partnere og de studerende, oplevede vi, at resultatet af samarbejde berettigede indsatsen. Fra slutevalueringen så vi, at de studerende var motiverede af muligheden for at møde de eksterne partnere, og var begejstrede for tanken om, at der var tale om virkelige problemstillinger. Fra de eksterne partnere oplevede vi samme tilfredshed. Vi oplevede i øvrigt, at det var en yderligere fordel ved det case-baserede arbejde, at de studerende skulle arbejde interdisciplinært på en ”fælles udebane”. Det faktum, at ingen af de tre studieretninger var vant til at arbejde med den anvendte type cases, gjorde det nemmere for de forskellige fagligheder at byde ind end hvis fagets emneområde havde været særlig velkendt for en af fagretningerne.

Anbefalingen omkring inddragelsen af eksterne partnere kommer dog ikke uden forbehold, da vi i overensstemmelse med de studerende vil anbefale, at man i lignende kurser om muligt inddrager de eksterne partnere tidligere i forløbet. Dette, mener vi, vil styrke betingelserne for samarbejdet mellem de eksterne partnere og de studerende, da man her ville kunne lave en tidlig forventningsafstemning samt optimere dataindsamlingen. En gentagelse af samarbejdet med samme eksterne partner vil lette det indledende arbejde betydeligt og vil samtidig muliggøre en tidligere kontakt mellem de studerende og den eksterne partner, som da i højere grad vil være forberedt på karakteren af de studerendes proces.

ECTS-point

En af de største udfordringer ved kurset var, at antallet af ECTS-point viste sig at være for lavt ift. til ambitionerne med kurset. Dette oplevede vi på en række områder:

Vores erfaring med kurset siger os, at et kursus af dette format ikke kan etableres optimalt som et 7,5 ECTS fag, da de interdisciplinære og casebaserede aspekter indebærer en stor mængde af arbejde både for undervisere og studerende. Der vil i givet fald være en mindre arbejdsindsats for de studerende ved at anvende mere 'designede' cases. Dette ville dog gå imod de studerendes angivelser i evalueringerne og refleksionsrapporterne af at netop det forhold, at casene var 'virkelige', var en væsentlig faktor for de studerendes motivation og læring. Herudover ville læringsmålet omkring det, at skulle specificere en konkret problemstilling på baggrund af en bredere defineret case, gå tabt.

Yderligere oplevede vi, at de studerende på visse områder kunne have haft gavn af en genopfriskning af grundlæggende kompetencer vedrørende projektdesign og forskningsmetode.

Havde dette været tilfældet, kunne de studerende i højere grad mere direkte indgå i arbejdet med de virkelige cases, fremfor at en del af undervisningen skulle omhandle mere grundlæggende spørgsmål og kompetencer. På denne baggrund anbefaler vi desuden, at fag af denne karakter lægges på uddannelsernes kandidatdel.

Vi forudser, at et højere antal af ETCS-point ville give mere frihed til at kvalitetssikre undervisningen på alle overstående punkter, da dette ville give mulighed for at give de studerende flere undervisningstimer og sideantal til eksamensopgaver. Yderligere ville dette betyde, at de studerende i højere grad ville have tiden til at fordybe sig i faget, og i mindre grad skulle bekymre sig om andre, sideløbende, fag.

Pensum

I løbet af kurset, og på baggrund af slutevalueringen, har vi erfaret, at det er udfordrende at sammensætte et pensum til et interdisciplinært kursus, da pensum både skal dække litteratur om fagets tema (i dette tilfælde rekruttering og fastholdelse), om interdisciplinaritet, om caserelateret (i dette tilfælde Grønland), samt inkludere relevant litteratur fra hver fagretning. For at højne fleksibiliteten for de studerende, kan det overvejes, om et fremtidigt pensum skal bestå af en lille del artikler omkring tema, interdisciplinaritet og kontekst, og en større del af selvvalgt petitem, end det var tilfældet for dette kursus. Vi forudser i forlængelse af dette, at de studerende her ville opleve en større grad af frihed i forhold til at kunne få lov til at præge problemløsningen, og at det selvvalgte petitem desuden ville komplementere de studerendes opgave ved selv at skulle definere en specifik problemstilling. Dette tiltag kunne yderligere suppleres af en liste med forslag til supplerende tekster, som de studerende kunne finde relevante, samt en genopfriskning af litteratursøgningskompetencer, de studerende har fået tidligere i deres uddannelsesforløb.

Det kan desuden overvejes, om det ville være muligt at lette de studerendes samlede arbejdsbyrde ved at gøre det samlede antal sider af krævet pensum mindre, og herved frigive mere tid til gruppe- og analysearbejde.

Administrativt

Ved udviklingen af faget erfarede vi, at der var en række forhold vedrørende fagenes studieordninger og opbygning, som viste sig at være udfordrende ift. etableringen af et fælles interdisciplinært kursus. For det første erfarede vi, at det ikke kunne lade sig gøre at alle fag deltog med samme antal af ECTS-point, hvilket generelt skabte en del udfordringer (mere om dette nedenfor). For det andet, var der en del praktiske udfordringer ved at tre fag skulle indgå i samme

kursus. Som et enkelt eksempel, kan det nævnes, at de tre fagretninger fik hvert deres grupperum på universitetets e-læringsplatform (Absalon/It's Learning) på trods af, at vi inden semesterstart havde søgt at få udvirket en løsning i forhold til et enkelt grupperum. De mange grupperum skabte forvirring blandt de studerende i løbet af semesteret og særligt i forbindelse med aflevering af eksamensopgaverne.

Overordnet havde vi således en del udfordringer, som synes at grunde i, at universitetsadministrationen ikke umiddelbart er gearet til at understøtte interdisciplinære fag, der udbydes på tværs af institutter og dermed ikke i et og alt følger de gængse formater. Et muligt bud på at gøre processen lettere i fremtiden ville være oprettelsen af faciliterende procedurer og arbejdsgange for interdisciplinære fag i de respektive studieordninger og institutternes/fakultetets administrative praksis.

Eksamen

Fra resultaterne af slutevalueringen og de individuelle rapporter fremgik det, at de studerende oplevede, at sideantallet i den fælles gruppeopgave var for lavt ift. kursets omfang. Samtidigt erfarede vi, at sidetallet i de individuelle rapporter var rigelig i forhold til, hvad der havde været nødvendigt, for at de studerende kunne foretage og blive bedømt i forhold til læringsmålet. I fremtiden, kunne man med fordel omfordele siderne mellem individuelle rapport og gruppe rapporter, så gruppe rapporten bliver længere. Vores antagelse er, at de studerende i forlængelse af dette i højere grad ville kunne udfolde deres problemløsning.

Endelig bør overvejes, om det - henset til det for de studerende ukendte og udfordrende format - ville have været mere hensigtsmæssigt at bedømme eksamen som bestået/ikke-bestået. Der er imidlertid ikke tale om et indlysende valg, idet det også kunne argumenteres, at karaktergivning i visse tilfælde måske kan virke stimulerende for motivation og arbejdsindsats.

Appendiks

Appendiks 1

Undervisningsplan for kurset "Interdisciplinær Problemløsning: Cases fra det Grønlandske Arbejdsmarked"

Dato og sted	Uge	Titel/Emne	Forberedelse til undervisningen
2/2	6	Introduktion til faget og de forskellige cases	<ul style="list-style-type: none"> - Læse de fire case-beskrivelse - Forberede præsentation af egen case for sin gruppe - Medbring kalender til planlægning
6/2	6	Introduktion til de tre fagligheder: Statskundskab Økonomi, og Psykologi	<ul style="list-style-type: none"> - Læse tekster om de enkelte fagligheder
13/2	7	Introduktion til Grønland	<ul style="list-style-type: none"> - Læse tekster om Grønlands forvaltning, økonomi, politik, kultur og historie. - Til brug for undervisning skal de enkelte grupper med baggrund i pensum og gruppens case uploade min. 2 (max 4) spørgsmål til underviserne: Deadline: tirsdag den 10, kl. 12.
20/2	8	Introduktion til interdisciplinaritet	<ul style="list-style-type: none"> - Læse tekster om interdisciplinært samarbejde
23/2	9	Introduktion til forskningsetik og udarbejdelse af forskningsdesign	

27/2	9	Udkast til forskningsdesigns	<p>- Forberede fremlæggelse af gruppens forskningsdesign ca. 8 min.</p> <p>Grupperne fremlægger deres forskningsdesign for resten af holdet. De studerende og underviserne giver feedback.</p>
6/3	10	Fri til at forberede feltrejse	
13/3	11	Status inden feltrejsen	<p>Forberede fremlæggelse af status på gruppens indsamling af data (problemer og succes) efter første kontakt med samarbejdspartnerne, ca. 8 min.</p> <p>Grupperne fremlægger for holdet. De studerende og underviserne giver feedback. De studerende får mulighed for koordination af dataindsamling for grupper med samme case</p>
20/3	12	Fri til at forberede feltrejse	10:00-13:00 UPG står til rådighed for konsultationer - forudbestil tid via upg@ifs.ku.dk
23/3-29/3	13	Feltrejse	Ingen undervisning
27/3	14	Påskeferie	Ingen undervisning
10/4	15	Status efter feltrejsen	<p>Forberedelse af fremlæggelser af status for arbejder efter feltrejsen, ca. 8 min.</p> <p>Grupperne fremlægger for holdet. De studerende og underviserne giver feedback.</p>
17/4	16	Fri til at behandle data og	

		skriver rapporter	
24/4	17	Foreløbige resultater og eksamensform	<p>Forberedelse af fremlæggelser af foreløbigt materiale, ca. 8 min</p> <p>Oplæg. De studerende for mulighed for at spørge til eksamen.</p> <p>Grupperne arbejder med sine foreløbige resultater og kan konsultere underviserne om vanskeligheder i analyseprocessen.</p>
1/5	18	Store bededag	
8/5	19	Første udkast til endelig produkt/præsentation	<p>Forberede af fremlæggelser, første</p> <p>Grupperne præsenterer, deres arbejde som de forestiller sig at gøre det til eksamen. De studerende og underviserne giver efterfølgende feedback.</p> <p>Sidste undervisningsgang</p>
15/5	20	Fri til at skrive rapporter og forberede præsentationer	
27/5	21	Aflevering af skriftlig opgave	De studerende afleverer deres skriftlige opgaven

Appendiks 2

Interdisciplinær problemløsning: cases fra det grønlandske arbejdsmarked

Litteraturliste, Forår 2015

Pensum

Ankersen, PV & Christiansen PM (2013). Grønlandisering: Grønlands elite 2000-2009. In: *Politica* 45(2): pp. 195-216, (21 s).

Bauer, T.N., Truxillo, D.M., Mansfield, L.R. & Erdogan, B. (2012). Contingent workers: Who are they and how can we select them for success. In: *The Oxford Handbook of Personnel Assessment and Selection Edited by Neal Schmitt* (16,5 s).

Binderkrantz, Anne (2008). Diversity and dominance in the Arctic. Ethnic relations in the Greenlandic Bureaucracy. In: *Public Administration*, Vol. 89, No. 2: pp. 522 – 536, (19 s).

Borjas, G. J. (2012) "Labor Economics", McGraw-Hill, 6th edition, s. 21-45 (19 ns.), s. 82-98 (11 ns.),s. 144-152 (6 ns.), s. 203-229 (21 ns.)

Breaugh, J.A. (2013). Employee Recruitment. *Annu. Rev. Psychol.* 64: 389-416 (30 s)

Bromme, Rainer (2002). The psychology of cognitive interdisciplinarity. In: Weingart, Peter & Nico Stehr (ed.) *Practising Interdisciplinarity*. Toronto: University of Toronto Press, Chapter 8, (23 s).

Brunsson, Nils (2002). *Ideas, Decision and Actions in Organizations*. In: *The Organization of Hypocrisy: Talk, Decisions, and Actions in Organizations*. Oslo: Abstrakt forlag AS. Chapter 8, (24 s).

Defila, Rico and Di Giulio, Antonietta (2011). Box: Managing consensus in interdisciplinary teams. In: Frodeman, Robert (ed.) *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity*. Oxford: Oxford University Press (3 s.)

Gad, Ulrik Pram (2009). Post-colonial identity in Greenland? When the empire dichotomizes back – bring politics back in. In: *Journal of Language and Politics*, 8:1, pp. 136 – 158, (22 s).

Jakobsen, Mads Leth Feltsager (2008). Et blindt fokus på Danmark? En analyse af den grønlandske forvaltnings ideimport. *Politica*, nr. 2: pp.134 – 154, (19 s)

Klein, Julie Thompson (2011). A taxonomy of interdisciplinarity. In: Frodeman, Robert (ed.) *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity*. Oxford: Oxford University Press, Chapter 2, (21 s).

Kristof-Brown, A.L., Zimmerman, R.D. & Johnson, E.C: (2005). Consequences of individuals' fit at work: A meta-analysis of person-job, person-organization, person-group, and person-supervisor fit. *Personnel Psychology*. 58: 281-342 (38,5 s).

- Krohn, Wolfgang (2011): Interdisciplinary cases and disciplinary knowledge. In: Frodeman, Robert (ed.) *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity*. Oxford: Oxford University Press, Chapter 3, (19 s).
- Lund, L. (2011) "Grønland, Makroøkonomiske temaer", Jurist og Økonomforbundets forlag, 1. udgave, Kapitel 13 (6 ns.), Kapitel 6 (10 ns.), Kapitel 7 (9 ns.)
- March, James and Johan P. Olsen (1987). *People, Problems, Solutions and the Ambiguity of Relevance*. In: *Ambiguity and Choice in Organizations*. Bergen: Universitetsforlaget. Chapter 2, (16 s).
- McConnel, C. R.; Brue, S. L., Macpherson, D. A. (2009) "Contemporary Labor Economics", McGraw-Hill, 9th edition. Kapitel 7 (23 ns.), Kapitel 8 (18 ns.), Kapitel 15 (7 ns.).
- Michel, A. & González-Morales, G. (2013). [Reactions to organizational change: an integrated model of health predictors, intervening variables, and outcomes](#). In: Oreg, S. et al. *The psychology of organizational change. Viewing change from the employee's perspective*. Cambridge University Press. (15,5 s)
- Paldam, M. (1995) "Grønlands Økonomiske Udvikling", Nationaløkonomisk Tidsskrift, Bind 133, Aarhus Universitetsforlag, Kapitel 6 (8 ns.), Kapitel 7 (8 ns.)
- Petersen, Hanne (1998). Lovgivningsvirksomhed under hjemmestyre - mellem fortid og fremtid. In Hanne Petersen og Jakob Janussen (eds.) *Retsforhold og samfund i Grønland* (pp. 129-148). Nuuk: Ilisimatusarfik.(21 s).
- Petersen, Robert (1991). The Role of Research in the Construction of Greenlandic Identity. *North Atlantic Studies*, Vol. I (2), pp. 17 – 22, (5 s.)
- Searle, R.H. & Billsberry (2011). The development and destruction of organizational trust during recruitment and selection. In: Searle, R.H. & Skinner D. *Trust and human resource management*. Edward Elgar. (13,5 s).
- Skydsbjerg, Henrik (1999). *Grønland 20 år med Hjemmestyre – en samtidshistorie om Grønlands udvikling under hjemmestyret*. (pp.59-64, 95-111, 128-136), (26 s).
- Steers, R.M., Mowday, R.T. & Shapiro, D.L. (2004). The future of work motivation theory. *Academy of Management Review*. 29: 379-387 (11 s).
- Strandsbjerg, Jeppe (2014). Making sense of contemporary Greenland: Identity, resources and Sovereignty. In: Powell, Richard og Dodds, Klaus (ed.) *Polar Geopolitics? Knowledges, Ressources and legal Regime* (pp.. 257 - 275), (19 s).

Thomsen, Hanne (1996). *Between Traditionalism and Modernity*. I: Birgitte Jacobsen (red.): *Cultural and Social Research in Greenland 95/96 – Essays in Honour of Robert Petersen*. Nuuk: Ilisimatusarfik pp. 265-278, (14 s).

Weick, Karl E; Sutcliffe, Kathleen M and Obstfeld, David (2005): Organizing and the Process of Sensemaking. In: *Organization Science*, Vol. 16, No. 4, July–August 2005, pp. 409–421, http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1208066723500_531873573_12697/OrganizSensemaking.pdf (22 s).

Woo, S.E. and Maertz, C.P. (2012). Assessment of Voluntary Turnover in Organizations: Answering the Questions of Why, Who, and How Much. In: *The Oxford Handbook of Personnel Assessment and Selection Edited by Neal Schmitt* (35 s).

Ialt 600 normal sider

Appendiks 3

Formalia fordelt på fagdiscipliner

Formalia fordelt på fagdiscipliner	Psykologi	Økonomi & Statskundskab
ETCS	10 (+5 ved lynprøve)	7,5
Pensum	1000 sider 600 sider obligatorisk 400 siders selvvalgt	700 sider 600 siders obligatorisk 100 siders selvvalgt
Karakterskala	7-trinsskalaen	7-trinsskalaen
Forudsætninger for deltagelse til eksamen	Aktivt deltagelse, 75 % deltagelse, bestået lynprøve	Aktiv deltagelse, 75 % deltagelse
Censur	Censur	Ikke censur
Sprog	Dansk	Dansk