

Teknisk verktøy eller -didaktisk -virkemiddel - Noen reflekterende betraktninger rundt IKT

Av Kristin Hinna, Grete Oline Hole

Abstract:

Å bruke IKT i undervisningen er et sentralt satsingsområde fra UFDs side. Tjener dette til å styrke studentenes læringsarbeid eller er det «effektivt forførende»? Artikkelen fokuserer på ulike bruksområder for å få et klarere bilde av IKT som et didaktisk virkemiddel.

IKT er en sekkebetegnelse for ulike teknologiske artefakter. For å nevne noen; verdensveven (www), intranett, e-post, hardware og software med mer. Når det gjelder kunnskapsbygging, er disse elementene oftest knyttet sammen i et LMS¹. Ved Høgskolen i Bergen (HiB) brukes benevnelsen StudieStøtteSystem (SSS); ut fra tanken om at bevisst brukt kan slike system støtte opp under studentenes læringsprosesser. Dette begrepet har vi valgt å bruke fremover.

Artikkelen bygger på våre refleksjoner over erfaringer vi har gjort oss gjennom flere ulike prosjekter ved HiB, og våre egne opplevelser som nettstudenter. Allmennlærerutdanningen ved HiB har deltatt i et av UFD's PLUTO-prosjekter^{2,3} (2001-2003). Helsefaglige utdanninger har de siste årene hatt en utstrakt bruk av videokonferanser, SSS og websider på grunn- og videreutdanningsnivå. I tillegg har egne opplevelser som studenter i et fullstendig nettbasert kurs, gitt oss større forståelse for de faktorer som kan vanskeliggjøre et nettstudium.

Vi har samlet mye kunnskap om nettstudier som vi belyser med eksempler fra campus, delvis nettbaserte utdanninger, og studier som er helt og fullt nettbasert. I tillegg støtter vi oss også til ulike evalueringsrapporter knyttet til bruk av IKT i høyere utdanning, og underbygger dermed refleksjonene våre med empiri herfra.

Utviklingen fra «pionerfasen» der vi scriptet websider manuelt til dagens pålegg om at alle lærere skal bruke SSS, har gått fort. Her vil vi peke på at det er mange faktorer som påvirker rundt disse.

Hensikten med bruk av IKT

For mange pedagoger er IKT fortsatt et fremmedelement i undervisningen, og krav om bruk av teknologi oppleves som et direktiv ovenfra. «Frivillighet under tvang» er et uttrykk som brukes når kollegene våre beskriver hvordan de opplever situasjonen. Samtidig er det en klar forventning fra offentlige myndigheter om at IKT skal anvendes på alle nivåer i skolen. Her følger Norge internasjonal utvikling, der det er et mål⁴ i seg selv at man skal bruke IKT som redskap i undervisningen, i tillegg til at man skal lære å bruke IKT⁵.

Men formålet med dette er ofte ikke klart for den enkelte. Mange tar for gitt at det å anvende IKT er fremtidsrettet, effektivt og gir bedre læring, uten å ha reflektert større over dette (Cuban, 2001). Fordelene med aktiv bruk av IKT er mange; muligheter for økt informasjonsflyt, større tilgjengelighet av ulike typer læringsmaterieill, bedre muligheter for samarbeid, gjenbruk av lærestoff etc (Jopp, 2001). Men som pedagoger har vi et overordnet mål: Å fremme læring ved hjelp av IKT. Klarer vi dette?

Økt tilgang av IKT

Bredbåndsutbygging og bedre maskinpark stimulerer til bruk av IKT i norsk utdanning. Det er også satset mye på kompetanseheving blant lærere; bl.a. har UFD gitt midler via PLUTO- prosjektet og kompetansemidler til kursing av lærere i grunnskolen gjennom prosjektet LærerIKT6. I flere år har SOFF7 gitt store summer til utviklingsprosjekter innen høyere utdanning. Vi ser at offentlig og privat sektor har «e-læring» som satsingsfelt, og der er mange tilbydere av både kurs og programvare. Hele grunnskolen skal være knyttet til SSS innen 20088.

Dette gir et økt press på å ta i bruk IKT i alt læringsarbeid. Vår utfordring som utdanningsinstitusjon er å utdanne reflekterte IKT brukere.

Informasjon eller kommunikasjon?

Som mange andre ser vi det å fremme kommunikasjon i pedagogisk sammenheng som et av de viktigste siktemålene for innføring av IKT innen våre utdanninger (Bates, 2000). Kommunikasjon er et sentralt kompetanseområde i profesjonsutdanningene. Dette inkluderer øvelse i å samtale og samhandle med andre, noe som er vanskelig å finne plass til i dagens lærerutdanning (Kvalbein, 2004). Det er derfor betenkelig når det hevdes at bruk av IKT i studiesammenheng i hovedsak vektlegger informasjon, mens kommunikasjonsbiten ignoreres (Støkken & al, 2002). Det er lett å formidle informasjon, men å få til en fruktbar dialog og kommunikasjon oppleves som «problemfylt».

Man sier at studenten har ansvar for egen læring, men kan den enkle tilgang til stoff via SSS bli en sovepute for oss? Fagpersonalet overlater alt ansvar til studenten, da all aktuell informasjon ligger på nettet. Studentene kommenterer dette slik:

Føler at enkelte lærere kan ha en tendens til å legge for stor vekt på at elevene skal være inne på It's learning minst en gang om dagen slik at muntlige beskjeder blir nedprioritert... ikke alle elevene har tilgang til internett utenom skoletid.

Ved vår institusjon fikk studenten beskjeder via e-post, www og de lokale serverne knyttet opp mot studentmaskinene. I tillegg var det informasjon på oppslagtavler på studiestedene. Etter innføring av SSS får studentene også melding via «oppslagtavle/nyhet-siden» her. De har også tilbud om SMS-meldinger⁹ fra administrativt hold. Resultatet kan lett bli at studentene får ulike beskjeder fordi meldinger er endret ett sted, men ikke et annet.

For å illustrere dette kan vi referere til en av flere studentuttalelser:

Dette er et system som sikkert kunne vært bra visst dets potensialer ble utnyttet. Problemet mitt er at det er alt for mange lærere som benytter seg av fagsidene isteden for It's Learning. Skal man først benytte seg av fagsidene, synes jeg det er like greit å kun benytte disse. Det blir for tungvint å lete gjennom flere websider, bare for å se om det har kommet noe nytt.

Også faglærere er frustrerte:

Man må ha en mer gjennomført holdning til et slikt system. Grunnet de

administrative problemer knyttet til It's Learning , har man valgt andre måter å drive elektronisk kommunikasjon med studenten, f.eks vanlige nettsider for hvert fag. Dette fungerer langt på vei like bra som It's Learning - men det er lite ønskelig med sterkt sprikende tendenser fra fag til fag...

Dette er evaluering fra studenter og faglærere som bruker vårt SSS (Aarskog mfl., 2003). Vi erfarte det samme da vi var nettstudenter. Noen meldinger kom via e-post, noe kom via leksjonene/studiebrevne, og noe ble lagt ut på «Diskusjonsforumet». Forventet stoff kom ikke, eller så var det forsinket i forhold til tidsplanen. Var studenten litt uoppmerksom en tid, kunne man risikere å miste informasjon av betydning for studiet.

Skal man lette hverdagen til faglærer og student må man tilstrebe en felles politikk på hvordan informasjon skal formidles. Hvis ikke, oppleves dette som en påtvunget informasjonsflom det er vanskelig å orientere seg i. Det er også en utfordring å sikre at studentene mottar den aktuelle informasjonen, når det er så mange ulike kilder. Skal man beholde de ulike informasjonskanalene er det påkrevd å samordne og avklare hvem som har ansvar for å oppdatere den informasjon som legges ut.

Vår erfaring tilsier at man bør begrense informasjonsflommen, ved å tydelig avklare hvor studenten alltid finner oppdatert informasjon, og hvem som har ansvar for å kvalitetssikre nyeste versjon og oppdatere denne! Da kan man unngå at både studenter og ansatte går seg «vill» i alle mulighetene.

IKT som læringsarena

Vi bruker IKT i undervisningen for å fremme læring hos studentene. Med utgangspunkt i et sosialkonstruktivistisk læringssyn (Ludvigsen og Østerud, 2000) ønsker man kommunikasjon og samhandling i studentenes læringsarbeid. At læring skjer i et sosialt felleskap kan være en styrke, men man fratar individualisten som ønsker en mer selvstendig arbeidsform muligheter for å styre sitt eget studieforløp. En utdanning som bygger på dette læringssynet, kombinert med Kvalitetsreformens (St.meld. nr 27 (00/01)) krav til et mer styrt utdanningsløp med økt vekt på gruppearbeid, hyppige mappelinleveringer etc. fordrer at alle «går i takt». Trenden har gått fra full fleksibilitet til 'guidet tur' gjennom studiet. Det er en fare for at man da fratar studentene muligheter for mer uavhengige studier der de tar ansvar for egen læring.

Vi vil likevel fremheve et sosialkonstruktivistisk utgangspunkt, fordi samarbeid er et viktig element ved alle våre studenters fremtidige yrkesutøvelse. Dette er også noe som mange profesjonsutdannere ser blir nedprioritert i dagens studietilbud (Kvalbein, 2004). Endringen fra passiv mottaker til ideen om konstruksjon av egne kunnskaper er også viktig.

Gjennom IKT kan man nå også dokumentere den utviklingen man har vært igjennom på veien mot ny kunnskap. Ved hjelp av IKT presenteres aktuelle arbeidsoppgaver der studentene samhandler med fagstoffet og med hverandre. Kommunikasjonsarenaen kan være virtuell eller fysisk. Utfordringen blir å finne ut hvordan man i lys av nyere kunnskap om situert, refleksiv praksis kan fremme læring gjennom skriving? Hvordan utnyttes de samarbeidsmulighetene som det digitale media byr på? (Dysthe og Engelsen, 2003).

Dialog og samhandling i det virtuelle rommet

Når man endrer undervisningspraksis fra formidling av informasjon til å

fokusere på kommunikasjon, er det viktig å fremme en fruktbar dialog. Dette har vist seg vanskelig, selv når teknologien ligger til rette for det.

Et SSS gjør det enkelt å kommunisere virtuelt, både synkront og asynkront. På diskusjonsfora kan man legge inn tema der andre skal svare på innleggene. Det kan være respons av faglig eller en mer sosial karakter. Studentene kan også utvikle et felles produkt i et samskrivingsdokument. Dette er to asynkrone verktøy, mens chat gir mulighet for en samtale mellom flere aktører i sann tid.

Når man deltar i en virtuell diskusjon som skal fremme læring, må man ha en reell meningsutveksling. Det har lite for seg at man skriver et innlegg uten å få respons på det. Et nytt innlegg som legges parallelt vil ikke være en kommunikasjon mellom to parter, men to monologer. Da er intensjonen med kommunikasjon på nettet ikke oppnådd (Arneberg & al, 2003). God kommunikasjon fordrer synlighet av alle parter, og krever minimum ett engasjerende tema.

Eksempler på slik samhandling via SSS har vi fra flere utdanningstilbud ved HiB. For å nevne noen:

Man gjennomførte et forsøk på å knytte teori og praksis tettere sammen gjennom dialog på nettet i PLUTO-prosjektet ved allmennlærerutdanningen ved HiB. Her fikk studentene en forelesning om Piaget og Vygotsky, holdt av pedagogikk- og matematikklærerne i fellesskap. I studentenes første praksisperiode ble de oppfordret til å se etter om teorien stemte med praksis (Ludvigsen og Hoel, 2002). Deres erfaringer ble formidlet til medstudenter, faglærer og øvingslærere på diskusjonsforumet, der alle aktørene var «likeverdige» samtalepartnere. Slik ønsket man at de skulle erfare at teori og praksis kan være to sider av samme sak. PLUTO-studentene har også laget en digital mappe i pedagogikk. Her presenterer de stoff og kommer med reflekterende kommentarer til oppgavene de har arbeidet med. Dette er i tråd med det sosiokulturelle læringssynet man ønsket å bygge prosjektet på. En slik refleksjon som fremmer metalæring kan være sentral i utviklingen av profesjonskunnskap (Ludvigsen og Østerud, 2000) der prosess er like viktig som produktet. I norskfaget har studentene laget websider som senere ble lagt på nettet. Gjennom hypertekster fikk man et nettverk av lenker til medstudenters produkter og til relevant fagstoff på weben. Faglærer og studenter gav respons til disse tekstene. Dette underbygger tanken på et distribuert læringsfellesskap, ved at studentene jobbet med å «utvikle» pensumstoff i norskfaget. Sluttproduktet kan også bli en idèbase de kan bruke etter endt studium.

Et av formålene med PLUTO-prosjektet var å styrke dialog og meningsutveksling innen studentenes læringsarbeid ved hjelp av IKT. Likevel erfarte vi at det tok lang tid før studentene tok mediet faglig i bruk på dette området. I stedet for å blottstille seg i det offentlige forumet, sendte de privat e-post til faglærer når de hadde spørsmål om noe. Dette undergraver den tilstrebede kollektive læringseffekt, til tross for at man hadde formidlet dette tydelig til studentene på forhånd.

Våre egne erfaringer som nettstudenter underbygger dette. Vi opplevde at det var ikke innlysende hvordan vi skulle kommunisere med faglærere. Selv om vi i utgangspunktet hadde en god forståelse for hensikten med det offentlige diskusjonsforumet, opplevde vi etter hvert at kommunikasjonen i økende grad skjedde via e-post mellom enkelt aktører. Dette privatiserte kommunikasjonsmulighetene, og begrenset den tiltenkte læringseffekten ved

felles spørsmål og svar.

Dette tvinger oss som faglærere til å tenke nøye gjennom hvordan man kan bygge opp et tillitsforhold mellom alle involverte parter, det være seg lærere eller studenter, der man ikke er redd for å komme med innspill og spørsmål.

Vi ser at den uformelle praten på nettet er viktig for studentene, men mest for å styrke det sosiale fellesskapet som alt er i klassen. Den uformelle kantinepraten blir flyttet fra en muntlig «her-og-nå» situasjon til en virtuell samtale hvor alle har innblikk på tvers av tid og sted. Inntrykket er at studentene bruker mediet hyppigst under praksisperiodene, og der tjener diskusjonsforumet til fulle sin hensikt.

Siden praksis er et viktig element i alle våre profesjonsstudier, vil dette være en viktig og nyttig «bieffekt». Vi har også sett at SSS fungerer glimrende for å holde kontakt med medstudenter når deler av klassene er utenlands for kortere eller lengre tid. Med den økende internasjonalisering innen høyere utdanning, er det gunstig å opprettholde kontakten med klassen via SSS mens man er i utlandet. Utfordringen med å utvikle og vedlikeholde et slikt virtuelt fellesskap for deltidsstudenter som sjelden eller aldri møtes er desto større!

Veiledning ved hjelp av IKT

Et sentralt spørsmål er hvordan man kan bruke IKT i veiledning av studentene. Et eksempel på dette er hentet fra 2. studieår i PLUTO-klassen, der studentene skrev praksisfortellinger (Birkeland og Ødegaard, 2002). Disse ble publisert via SSS, og hver student fikk kommentarer fra en faglærer, en øvingslærer og en medstudent. Slik blir studentene garantert minst tre kommentarer på sin egen fortelling, samtidig som de måtte forholde seg til medstudenters arbeid. Lignende opplegg er innført som arbeidskrav til studentene på helse- og sosialutdanningene.

Erfaringer viser at det blir mer «alvor» over skriveingen når andre leser bidragene man legger ut på nettet (Otnes, 2002). Skal dette fungere må man få tilbakemelding fra de andre aktørene. Campusstudenter har oftest et godt faglig fellesskap, men hvordan sikre seg mot at deltidsstudenten ikke føler seg som en «privatist», men som deltaker i et lærende fellesskap? Dette fellesskapet kan man også bygge i det virtuelle rom. For oss som nettstudenter var faglærers synlighet på nettet avgjørende. Gjennom «learning by doing» erfarte vi hvor viktig «tilstedeværelse» i det virtuelle læringsmiljøet er.

For læreren vil det å veilede og svare på studentenes innlegg på SSS fort bli arbeidskrevende¹⁰. Å utvikle og vedlikeholde en bevisst didaktisk/pedagogisk bruk av SSS og hjemmesider fordrer at man har ressurser til å gjøre dette profesjonelt. Bare det å ha sidene oppdatert, uten lenkeråte, tar mye tid.

Foruten tid til forberedelse av undervisning, veiledning og oppdatering av nettsider, har vi erfart at det tar tid å få studenter til å kommunisere via et SSS. Det tok tre semester før studentene i PLUTO-klassen forstod hensikten med diskusjonsforumet. Vi siterer fra et av innleggene deres. De var i praksis, og studenten er i en 9 klasse:

Så kjekt at da e så mange som er her å skrive innlegg, sjønnar med ein gong ka dei meinte med at Its Learning ikkje e så gale likevel. ... Men for å få sagt det heilt klart, så ser eg fram til å komma tilbake til Landås eg og. Savna alle samem litt eg!!!!!!... (student A)

Det kom inn mange innlegg fra andre studenter i praksis, og student B skriver:

Hei igjen!Lærerne på Landås sitter vel med gledesstårer i øynene nå når de ser at det endelig er en diskusjon på gang på It's learning!

Lærerne bruker mye tid på å motivere studentene til å bruke nettet aktivt. Men for studentene vil det å hente og lese informasjon via nettet være tidkrevende.

... Studier har vist at det kan ta opp til 30 % lengre tid å lese på skjerm enn det tar å lese på papir med samme forståelse av innholdet (Shneiderman og Kearsley (89)). Tar en også med orientering og navigeringsproblem kan tida lett dobles. I tillegg skal en huske på at mange har problem med å lese fra dataskjerm, «skjermdysleksi», inntil 20 % av befolkningen påstås det. Vi må derfor prøve å bruke mer figurer, grafer, animasjoner... (Fra brev5b på PIOL vår 00)

I det samme brevet er det anslått en ressursramme på 30 - 60 timer produksjonstid for å utvikle materiell til en undervisningstime. Dette er tidsbruken når man har fått erfaring med slik produksjon (Ibid).

Synligheten i det offentlige rom

Et sentralt problem vi har støtt på er at den virtuelle virkelighet er svært avslørende. Har man skrevet noe og publisert det via nettet er det synlig for alle. Det skrevne ord blir stående med tyngde, og kan ikke uten videre tilbakekalles eller modifiseres på samme måte som i muntlig dialog. Vi har mange eksempler på at slike uheldige «utsagn» er tilgjengelig i ettertids.

Erfaring viser at studentene oftest ikke er klar over hvem som har rettighet til å lese i de ulike «rom» på SSS. Dette kan føre til uttalelser der lærere og eksterne forelesere blir omtalt på en lite gunstig måte. Oftest blir dette fort oppdaget og rettet opp, men slike tabber er uheldige både for studenten og den det måtte gå utover. Samtidig har vi sett at studenten kan oppfatte det som «knebling» av ytringsfriheten når diskusjoner på SSS stoppes av faglærer.

Selv våre medievanter studenter trenger veiledning i hvordan de bruker det offentlige rommet på nettet, de er preget mer av digitale vaner enn av digital kompetanse (Frønes, 2002). Det er ikke alt som passer seg i de ulike fora. Følelsesutbrudd og forhastede uttalelser som formidles via et

diskusjonsforum eller på e-post kan virke mye hardere enn i en ansikt til ansikt situasjon, og den uformelle «kantinepraten» virker mer støtende i skriftlig form.

En annen utfordring er knyttet til praksisfeltet for våre studenter. Her kommer de i nærkontakt med taushetsbelagt informasjon om elever/klienter. Studentene våre skriver under på taushetsløfte før de går i praksis, og det må settes klare krav til hvordan de formidler sine erfaringer til lærer og medstudenter. Hvilke ytringer kan stride mot denne kontrakten ved bruk av diskusjonsforum, chat og e-post? Og hvordan ivaretar man personvern for de involverte når studentene deler praksiserfaringer? Om de sender dette via e-post til lærer, beskriver det i et diskusjonsfora eller legger det inn i en digital mappe, kan det komme i konflikt med avtalen de har undertegnet.

Granseoppgangen mellom det private og det offentlige, mellom egen opplevelse og formidling til andre er et sentralt tema for profesjonsstudenten: Når man gjør dette via digitale media ser vi at man får en annen kompleksitet knyttet til dette gamle spørsmålet. Det er vanskelig å gi ett konkret og endelig svar på dette, da mye er kontekstavhengig. Men det er desto viktigere å fremme bevissthet rundt slike spørsmål; har vi i tilstrekkelig grad tatt hensyn til dette ved innføring av SSS?

Et tredje følsomt tema, som blant annet Datatilsynet fokuserer på, er hvordan en benytter muligheter til å ta ut «rapporter» fra SSS. Våre SSS byr på et mangfold av forskjellige statistikkmuligheter, både i forhold til den enkelte student, og til studentgrupper. Lærerne kan ta ut komplett statistikk over aktiviteten til den enkelte student. Det er lett å se hvem som har vært inne på faget, og hvor de har vært. Man kan se hvilke dokument de har åpnet, hvilke undersøkelser/tester de har svart på etc. Slik blir SSS svært gjennomiktig når det gjelder studentenes læringsaktivitet. Hvordan forholder vi oss til dette? Har vi mandat til å konfrontere studenter med hva de gjør underveis i kurset?

At studenten ikke vet at «storebror ser deg» kan være et problem, og man bør være åpen og avklare dette med klassen (Nordkvelle og Tosterud, 2003). Men det medfører en ekstra utfordring når lærerne kontinuerlig får informasjon om studentene. Ser man liten aktivitet i et fag, kan dette bli brukt mot studenten. Man kan tolke vedkommende som lat eller uinteressert, og ubevisst kan slik kunnskap påvirke våre holdninger til den enkelte student.

Det er viktig at faglærer vet hvilken makt hun har. Vi vil studentene så vel, men havner lett i både etiske, moralske og juridiske dilemma. Skal man purre på dem som ikke gjør obligatoriske oppgaver? Hva gjør vi når studenter tydeligvis ikke får med seg viktige beskjeder? En av oss ringte sterkt tvilrådig hjem til en student, etter å ha sett at hun ikke hadde vært pålogget SSS etter at det var lagt ut melding om muntlig eksamen. Denne gang var studenten svært takknemlig for påminnelsen, men hva om hun ikke hadde ønsket dette? Er det vårt ansvar å kontakte studenter i slike situasjoner?

Rapporten i SSS kan utvilsomt være et nyttig hjelpemiddel med tanke på Kvalitetsreformens fokus på tettere oppfølging av studentene. Den passive studenten kan bli sett og få et «dytt» videre i studiet, men dette reiser mange andre spørsmål man må være klar over. Det er viktig å diskutere dette med alle involverte parter, og sammen finne en løsning på dilemmaet. Dette kan være med på å skape et åpent og tillitsfullt -læringsmiljø.

Alltid til stede i det virtuelle rommet?

En sentralt mål med å bruke IKT er å skape et fleksibelt læringsmiljø der tid, sted og rom er underordnet. Dette gir et forventningspress på oss lærere: «Nettstudentens drøm blir fort nettlærerens mareritt» (Paulsen,

2001). Det krever at vi er ryddige overfor studenten: Setter opp faste tidspunkt for veiledning, gir rask tilbakemelding om at melding er mottatt selv om vi ikke kan gi utfyllende svar der og da, og legger igjen fraværsmelding når det er aktuelt. Slik bygger vi opp tillit til SSS som læringsarena, gjennom faglærers synlighet.

Våre egne erfaringer som nettstudenter synliggjør hvor viktig det er med systematikk, konsistens og tidsfrister: Logger du deg på med et modem der nedlasting er kostbart og tidkrevende, er det irriterende å laste ned mange sider uten forventet innhold. Motivasjonen for studiet faller når man en sen kveldstund reiser til arbeidsstedet for å hente nye oppgaver, for så å oppdage at de ikke er lagt ut.

Ved endringer i avtalt fremdriftsplan, er det viktig at læreren opplyser om årsak, og antyder når man kan finne det forventede stoffet (Fritze & al, 2002). Likedan bør en student som over tid ikke kan delta i fellesskapet, informere lærere og medstudenter om dette. Det er en hårfin balansegang mellom det å oppmuntre til faglig dialog, korrigere ukorrekte utsagn, - og det å «legge lokk» på en spennende diskusjon ved å komme med en autoritativ uttalelse (Paulsen, 2001). Læreren må være seg bevisst dette.

Privatist eller kollokvist

Som vi alt har sagt, er det for nettstudenten viktig å bli sett og få respons på arbeidet som gjøres. Legger man opp til veiledning på nettet, må de økonomiske rammer være til stede, slik at man på en konstruktiv måte kan følge opp studentene skikkelig. I lengden kan man ikke være ildsjel og drive dugnadsarbeid, slik mange nettveiledere har gjort til nå.

Som nettstudenter selv erfarte vi at det var tungt å komme i gang ved det første kurset vi tok. Først etter en studentinitiert, lokal fysisk samling der vi kollokverte rundt oppgaven og fagstoffet, kom vi i gang med studiet. Dessuten opplevde vi at det var først etter kontakt med faglærere via telefon og/eller e-post vi ble «sett». Det ble en ond sirkel der først ansikt-til-ansikt samhandling blant kollegaer gav oss mot til å være synlig i det virtuelle fellesskapet. Da våget vi å tråkke over terskelen for å starte diskusjon i fellesforumet, og kom i gang med den digitale arbeidsboken vår.

Det er en fare for at studenten føler det blir privatiststudie og ikke et samarbeidslærende miljø (Bates, 2000). Refleksjoner og debattinnlegg lagt på fellesfora kan være godt utgangspunkt for læring, men man må være trygg på at det kommer en respons. Fravær av tilbakemelding blir ekstra påfallende både i et nettstøttet og et nettbasert studium, noe som undergraver samhörighet mellom aktørene. Dette strider mot det sosiokulturelle fellesskap man tilstreber.

I PLUTO-klassen var det hele tiden et poeng at studentene skulle få respons på oppgaver og innlegg. Den underliggende filosofi var at det er bedre med en kjapp og «dårlig» tilbakemelding enn ingen tilbakemelding i det hele. Men det er ekstra tidkrevende å skulle gi gode skriftlige tilbakemeldinger. Samtidig er dette svært viktig skal man få en fruktbar kommunikasjon mellom studenter og mellom student og faglærer. Særlig er dette viktig i et rent nettstudium, der manglende tilbakemeldinger kan være mer hemmende enn fremmede i læreprosessen.

I evaluering av det første nettkurset vi selv deltok i ble manglende «nærvær» problematisert. Studentenes tilbakemeldinger førte til en utvikling av kurset på en konstruktiv måte. Ved oppstart av trinn to ble studentene organisert i små grupper som skulle samarbeide. Vi fikk i

oppgave å kommentere arbeidsboken til to av våre medstudenter, og fikk selv tilbakemelding fra to medstudenter. Vurderingsformen ved slutten av kurset ble endelig bestemt etter en fruktbar diskusjon på nettet. Det var også en svært stor gjennomstrømming på kurs 2 i motsetning til kurs 1 (ca 25 % tok eksamen ved slutten av første kurs, mot ca 90 % andre gang). Dette opplevde vi som en konstruktiv måte å utvikle kunnskap på. Når studenter veileder hverandre kan man forhindre «nettlærerens mareritt», en hjelpende storebror som alltid ser deg og gir umiddelbar bekræftende anerkjennelse (Paulsen, 2001).

Veien videre

IKT blir i dag hovedsaklig brukt som et skriftlig verktøy, der man i liten grad utnytter mulighetene til andre formidlingsformer. Mangfoldet av kommunikasjonsmåter mistes når mer og mer knyttes opp mot skriftlighet formidlet via IKT. Hva gjør dette med oss som fagpersoner og profesjonsutdannere?

Ønsker man å utnytte styrken til IKT må man også legge forholdene til rette for å ta mediet i bruk fullt ut. Da kan man hjelpe studenter som ikke er like «tekstlige» av seg (Gardner, 1997). Hva med f. eks. lydfiler for å illustrere dialektforskjeller i norsk?

Side 206: Og hvordan sikre seg mot uforutsette konsekvenser i forhold til kommunikasjon mellom student og lærer? La oss nevne; det er ingen kontroll på om meldinger som sendes via SMS kommer til rette vedkommende, og meldinger besvart via SMS burde være tilgjengelig i ettetid. Bruker man et SSS system, er problematikken rundt arkivering av viktige meldinger ikke til å unngå. Hvor lukket eller åpent skal et system være? Obligatoriske arbeidskrav som forsvinner pga tekniske og/eller administrative problemer kan bli et problem. Hva med tidsbegrensede beskjeder som legges ut, hvordan forholder dette seg til Statens arkivregler?

Det er enkelt å skrive og publisere på nettet, noe som gjør at det er fort gjort å trå over etiske og juridiske retningslinjer. Manglende kvalitetssikring av stoff kan også være et problem. Det er ekstra viktig at man er bevisst på dette når man beveger seg i det virtuelle rommet. Henter man stoff fra andre steder, er kildehenvisning viktig. Materiell som det er copyright på, må ikke brukes uten tillatelse. Det må innhentes godkjenning fra foreldre/foresatte dersom vi bruker bilder av barn som illustrasjoner. Det samme gjelder for klienter/pasienter.

Selv om vi har pekt på fallgruver ved å bruke IKT innen profesjonsutdanningene, ser vi klare fordeler med å innføre IKT som en så «tung aktør» i studiehverdagen. Man må likevel ha et kritisk og bevisst blikk på dette. Er det en pedagogisk fordel å bruke IKT, eller kan det være en hemsko i læringsprosessen? Hvilke følger får dette på sikt? Med tanke på teknologiens «forsterkende» kraft er det viktig å være oppmerksom på konsekvensene (Grepperud & al., 2000).

Vi vet at IKT har gitt oss mange nye muligheter for kunnskapsbygging. Men la oss sitere en kollega av oss; «Forførende effektivt, men hva med innholdet og kvaliteten?» Vi bør ha en sunn skepsis til IKT, og være klar over at undervisningen kan lide dersom for mye oppmerksomhet, ressurser og energi blir brukt på IKT som mål og ikke middel. Fortsatt er det mange ubesvarte spørsmål, og nye vil dukke opp. IKT er kommet for å bli. Spørsmålet er om det er vi som pedagoger eller teknologien som har kontroll. Vi vil tro at det er pedagogen, og da kan IKT bli et didaktisk virkemiddel som fremmer læring.

Litteratur

Alexandersen J., Ask, B., Jamissen, G. Myklebost, G. (red): Nettbasert læring i høgre utdanning. Noen norske erfaringer. Tromsø, SOFF-Rapport 1/2001

Arneberg, P., Mason, R., Sorensen, E.K., Erstad, O., Gjøtterud, S., Johnsen, A. J., Moldnæs, T., Nilsson, J. O., Nilsson, K., Overland, B., Strangstadstuen, S.: Læring i dialog på nettet. Tromsø, SOFFs Skriftserie, 1/2003

Bates, T.: Managing Technological Change. San Francisco, Calif.: The Jossey-Bass Publishers, 2000

Side 207: Birkeland, L. og Ødegaard, E. E.: Tusen erfaringer søker fortellinger. Bergen, Rapport HiB 2/2002

Cuban, L.: Oversold and Underused: Computers in the Classroom. Cambridge, Mass., Harvard University Press, 2001

Dysthe, O. Engelsen, K.S. (red): Mapper som pedagogisk redskap. Perspektiver og erfaringer. Oslo, Abstract forlag, 2003

Fritze, Y., Haugsbakk, G, Rønning, R.: Fleksibilitet som utfordring - noen erfaringar og refleksjoner. Tromsø, SOFF-rapport 1/2002

Frønes, I. Digitale skiller, - utfordringer og strategier. Bergen, Fagbokforlaget, 2002

Gardener, H.: De mange intellegensers pedagogikk. København, Gyldendal, 1997

Grepperud, G., Toska, J.T. (red): Mål, Myter, Marked. Kritiske perspektiv på livslang læring og høgre utdanning. Tromsø, SOFF-rapport 1/2000

Jopp, C. (red): IKT og læring i humanistisk perspektiv. Utforskning av ny læringspraksis i høyere utdanning. Oslo, Cappelen Akademiske Forlag, 2001

Kvalbein, I-A.: Lærerutdannere og - profesjonsorientering. I Norsk Pedagogisk Tidsskrift 2001 (1), 19-36

Ludvigsen, S. og Hoel, T. L. (red): Et utdanningssystem i endring, IKT og læring. Oslo, Gyldendal akademisk, 2002

Ludvigsen, S.R., Østerud, S.(red): Ny teknologi, nye praksisformer. Teoretisk og empiriske analyser av IKT i bruk. Oslo, ITU - rapport nr 8, ITU skriftserien 2000

Nordkvelle, Y. T. Tosterud, R.: Ethical questions regarding Computer Supported Collaborative Learning and the use of LMS. In Wasson, B. Baggetun, R. Hoppe, U. Ludvigsen, S. CSCIL 2003, Community Events. Bergen, Intermedia UiB 2003

Paulsen, M. F.: Nettbasert utdanning. Erfaring og visjoner. Bekkestua, NKI-forlaget 2001

Otnes, H.: Skjermbaserte fellestekster, 2002. Upubl manus:
http://-luna.itu.no/Dokumenter/Artikler/t1038833957_67

St.meld. nr 27, (2000/01): Gjør din plikt - krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning

Støkken, A. M. & al: Mange bekker små... Evaluering av arbeidet med SOFF-støttede fjernundervisningsprosjekter. Tromsø, SOFF-rapport 3/2002

Aarskog, R. mfl: Rapport: Evaluering av It's learning. HiB Rapport 7/ 2003

<http://hugin.hsh.no/nitol/fu/faga/piol/vaar00/lek5/del2.html> (00.03.07).

- 1Her er mange begrep i bruk: «Virtuelle klasserom», Learning Managment System, (LMS), læringsplattform (Alexandersen & al, 2001)
- 2Prosjekt LærerUtdanning med Teknologiskpedagogisk Omstilling
- 3<http://home.hib.no/al/FORSoksklasseIKT/>
- 4Digital kompetanse blir omtalt som den 4. basisferdighet ved siden av lesing, skriving og regning
- 5KUFs handlingsplan, IT i norsk utdanning, 2000-2003
- 6<http://www.hia.no/info/kortomhia/larerikt.php3>
- 7Sentral Organet For Fjernundervisning, nå en del av Norgesuniversitetet
- 8Program for digital kompetanse 2004-2008
- 9Short Messaging Service
- 10En realistisk utregning gir minst 620 arbeidstimer/året bare for å gi tilbakemelding til en klasse på 30 studenter