

2002:6

Distansutbildningsmyndigheten

6

Margareta Gisselberg (red)

Distanslärare och distanslärande

Distansutbildningsmyndigheten
Rapport 6:2002



Margareta Gisselberg (red)

Distanslärare och distanslärande

En antologi



Distansutbildningsmyndigheten
Rapport 6:2002



Margareta Gisselberg (red)

Distanslärare och distanslärande

En antologi

Distanslärare och distanslärande
är utgiven av Distum, Distansutbildningsmyndigheten
Nybrogatan 15, 871 24 Härnösand
Tel 0611-34 95 03
www.distum.se

© Författarna och Distum
Redaktör: Margareta Gisselberg
Foto: Håkan Nordlöf (omslag)
Grafisk form: p&p kommunikation
Original: Kristianstads Boktryckeri AB
Tryck: Kristianstads Boktryckeri AB, Kristianstad 2002

Distansutbildningsmyndigheten Rapport 2002
ISBN 91-973907-6-3

Innehåll

Förord

Ewa Magnusson 5

Vad har hänt och vad är nytt? En introduktion

Margareta Gisselberg 7

Pedagogisk skicklighet – vad är det?

Inger Andersson 15

Ny roll, ny kompetens för distansläraren

Gunnel Wännman, Berit Östlund 29

Bibliotekspedagogen – en ny profession

Helen Hed 43

En aktiv distansstuderande i centrum

Lena Dafgård 59

Strategier för att möta ett nytt förhållningssätt till utbildning och lärande

Brittmarie Myringer 71

Att utbilda utbildare

Erica Sahlin 87

Det virtuella seminariet

Siv Dahlén och Tor Hudner 101

Lärcentrets och institutionens roller i det virtuella universitetet

Ulf Hedestig 117

| | |
|--|-----|
| En god inlärningsmiljö på distans | |
| Ulrike Schnaas | 133 |
| Om 'lärande miljöer'; användningen av plattformar, konferenser och andra tekniska rum | |
| Lennart Lundberg | 153 |
| Författarna och deras bidrag | 167 |

Förord

Läraren är och förblir en nyckelperson i utbildningen, oavsett vilka pedagogiska strömningar som råder och vilken utbildningsteknik som förordas. Därför är det viktigt att lärares arbete uppmärksammas och att lärarprofessionen utvecklas.

Hur strukturförändringarna i utbildningsvärlden påverkar situationen 'på golvet', i det dagliga arbetet inom institutionerna, samt hur förändringsprocessen upplevs i lärarnas och de studerandes tillvaro är också viktigt att ta del av.

Inom ramen för Distansutbildningskommitténs, DUKOM:s och Distansutbildningsmyndighetens, Distums utvecklingsprojekt, har många lärare fått möjlighet att pröva nya vägar och i denna bok möter vi några av dem som genomfört projekt och dokumenterat sina erfarenheter. Flertalet arbetar visserligen inom högskolan, men deras erfarenheter är allmängiltiga och vår förhoppning är att de skall inspirera kollegor att själva pröva, reflektera och dokumentera.

Härnösand i januari 2002

Ewa Magnusson
Generaldirektör

Vad har hänt och vad är nytt?

En introduktion

Margareta Gisselberg

I en värld stadd i ständig förändring har den campusförlagda högre utbildningen varit anmärkningsvärt traditionsbunden. Medan skolväsendet genomgått den ena pedagogiska omdaningen efter den andra, står akademisk utbildning först nu inför en verklig pedagogisk utmaning. En del kallar det ett paradigmskifte, andra menar att inget är nytt under solen.

Utgångspunkten, att man skall ha 'den studerande i centrum', håller nog alla ansvariga med om. De flesta menar också att det är självklart, det har man väl alltid haft. Men att begreppet år 2001 uppfattas som så betydelsefullt att det genomsyrar en omfattande regeringsproposition (Prop. 2001/02:15) är värt att notera. Högskolepedagogiken, i den mån den avviker från annan vuxenpedagogik – eller annan pedagogik överhuvudtaget! – måste utvecklas och det brådskar.

Det finns säkert flera förklaringar till detta intresse för att sätta *lärandet* i stället för *undervisandet* i centrum. Men följande tre förklaringar är vanliga:

- Kravet på dagens studerande att fortsätta studera efter grundutbildningen för att klara de snabba förändringarna i samhälle och yrkesliv.
- Kravet på allmän kompetens inom informations- och kommunikationsteknologi, IKT.
- Kravet på utbildningsinstitutionerna att klara av massutbildning inom snäva ekonomiska ramar.

På många områden – för samhällsekonomin strategiska områden – är grundutbildningen färskvara. När slutexamen är avklarad är mycket av kunskaperna redan föråldrade. Det 'livslånga lärandet', ett nutida slagord, förutsätter att studerande inte bara inser bristerna utan även har motivation och kompetens att söka och ta till sig ny kunskap. 'Lära att lära' kräver den studerandes aktiva deltagande i den egna utbildningen och lärarens tradi-

tionellt förmedlande uppgift måste förändras för att möta detta. Läraren och den utbildande institutionen kan heller inte längre enväldigt avgränsa, uttöka och förmedla kunskap, man måste också ta hänsyn till den studerandes specifika kunskapsbehov. Läraren förväntas visserligen vara den som har ämneskunskapen och därför bäst kan formulera problemställningar, men läraren förväntas också stimulera sina studerande till att formulera *sina egna* frågeställningar och träna sig i informationssökning och uttolkning/värdering av information. Problemorienterat lärande, i dess olika varianter, har därför inte oväntat blivit en populär modell när man nu vill förändra undervisningen inom högskolan. Samarbetslärande, eller 'collaborative learning' är en annan modell som vunnit gehör – inte heller det oväntat, eftersom den i bästa fall förenar större studerandeaktivitet med minskade lärarkostnader.

IT-stödd distansutbildning, ett påbud

Alla som följt utvecklingen av IKT i utbildningssammanhang har märkt av dess förändringspotential. När datorn först infördes i undervisningen, förutsattes att den nödvändiga kunskapen och kompetensen var att förstå och klara av programmering och systembygge. Matematik och teknik blev dess ämnesshöv. Under ett antal år blev datorn utnyttjad först som modern räkne- och skrivmaskin, sedan mer och mer för multimedieproduktion. Interaktiva programvaror började användas i undervisningen. Men under dessa utvecklingsfaser utmanades knappast det traditionella undervisandet. Det var fortfarande lärare och andra experter som avgränsade, uttökade och förmedlade kunskap, låt vara på ett mera spännande och möjligen också motiverande sätt med hjälp av den nya tekniken. Barn och ungdomar lärde sig också snabbt att hantera de nya verktygen.

Förändringen kom först med datornätkommunikationen som under 1996-97 bröt in i utbildningsvärlden på allvar, man nådde då en så kallad kritisk massa. Kommunikationstekniken har, bildligt talat, perforerat lärosalens väggar och med all världens servrar fyllda med information, öppnas också möjligheten för alla att på egen hand söka, värdera och tillgodogöra sig denna information. Man kan bygga upp egen kunskap utan att andra definierat och förmedlat den. Att det idag inte sällan är de studerande och inte läraren som bäst behärskar de nya verktygen, kan ses som ytterligare en förskjutning i maktbalansen i utbildningsvärlden.

Sammantaget leder allt detta till att såväl läraren som den studerande idag befinner sig i en lärandesituation tillsammans och läraren gör klokt i att inse detta. Att gemensamt formulera problemställningar, att med olika medel och metoder hjälpas åt att lösa problem och reflektera över resultat samt värdera utfall av såväl resultat som lärandeprocess kan vara en kortfattad beskrivning av den 'nya pedagogiken'. Detta förminskar på intet sätt

lärarens roll och ansvar; det är ändå läraren som är 'bäst i klassen' och därmed kan överblicka och lotsa rätt i processen. Det minskar definitivt inte heller utbildningsinstitutionens ansvar för att på den övergripande nivån, organisera och administrera den flexibla utbildningen på distans.

Den pedagogiska förnyelsen och IKT-stödet i lärandet belyses närmare i flertalet bidrag i denna rapport, men den tredje förklaringen vill jag utveckla närmare här.

En utbildningspolitisk prioritering

Under de senaste tre decennierna har tillväxten i högre utbildning varit remarkabel. Inte bara i vårt, utan i alla industrialiserade samhällen har nya grupper av studerande beretts plats på universitet och högskolor. Nya lärosäten har tillkommit och de befintliga har vuxit. De utbildningspolitiska institutionerna har målmedvetet och steg för steg drivit på denna förändringsprocess. Den högskoleutbildning som tidigare var förbehållen fåtalet, skall i nu och framöver erbjudas flertalet. Målsättningen är densamma överallt; kunskapssamhället är globalt. Tre citat som belyser detta:

*"Syftet med initiativet e-Learning som (EU) kommissionen föreslår för att uppnå de mål som fastställts av Europeiska rådet i Lissabon, är att mobilisera utbildningsmiljön samt de europeiska aktörerna i samhället, näringslivet och kulturvärlden för att ta igen Europas försening och påskynda övergången till kunskapssamhället."*¹

*"In choosing the goal of 'lifelong learning for all' in 1996, OECD Education Ministers signalled a major departure by adopting a more comprehensive view. This goal covers all purposeful learning activities from the cradle to the grave, that aims to improve knowledge and competencies for all individuals who wish to participate in learning activities."*²

*"Det som gett det livslånga lärandet styrkraft på de utbildningspolitiska arenorna är (emellertid) ett annat scenario där förståelsen av tillståndet i världen framträder som det bestämmande sammanhanget för hur det livslånga lärandets policy mål skall formuleras och hanteras. Det livslånga lärandet har därmed en extern referensram av samhällsekonomiska och samhällspolitiska förändringar som, alltsedan 1980-talets mitt, knutits till globaliseringens och den nya informationsteknologins nutida och framtida effekter för samhällsutvecklingen."*³

¹ Meddelande från Kommissionen; Bryssel 25.5.2000, KOM(2000) 318 Slutlig. Sidan 7

² OECD/CERI/CD(2000) Education Policy Analysis, Chapter 1:Lifelong Learning For All: Policy Directions. 22 dec. 2000.

³ Askling med flera (2000), sid.24

I alla utbildningspolitiska utspel och dokument sammankopplas det livslånga lärandet med IKT och strukturförändring. Utbildningsstrukturer skall förändras så att de bättre kan uppfylla utbildningskraven. Nya organisatoriska lösningar prövas. Enheter för utveckling av IKT-stödd utbildning inrättas. Medel för att utveckla IKT-stödd utbildning delas ut, såväl inom EU (SOCRATES; MINERVA) som nationellt.

Distansutbildning och den svenska medelvägen

Det finns ett intimt samband mellan industrivärldens stora och växande behov av bättre utbildad arbetskraft och de internationella utbildningspolitiska målen. Men också i nationella mål möter man motsvarande formuleringar och i svenska regeringsdokument på utbildningens område fastslås inledningsvis att *"Målet för utbildningspolitiken är att Sverige skall vara en ledande kunskapsnation som präglas av utbildning av hög kvalitet och livslångt lärande för tillväxt och rättvisa"*. Med tanke på den internationella konkurrensen är detta förvisso en utmaning som heter duga!

År efter år har antalet utbildningsplatser ökat inom högre utbildning. Dessvärre har inte antalet lärare ökat i motsvarande grad och inom högskolan dras man nu med en lärarbrist som dessutom ser ut att förvärras under kommande år. Det är förstäeligt att utbildningsansvariga söker med ljus och lykta efter lösningar på problemet och tycker sig ha funnit 'Lösningen' i form av distansutbildning och e-learning. Inom lärosätena satsas stora summor på teknikutbyggnad och IT-strategier och det ställs allt tydligare krav på lärarnas datorkompetens och IT-pedagogiska undervisningskompetens. ⁴

"På en retorisk nivå framstår såväl policyn för livslångt lärande som utvecklingen mot massutbildning som harmoniska och komplementära. Vad vi emellertid kunnat konstatera är att både policyn för livslångt lärande (som ett system av idéer, antaganden och föreställningar) och den högre utbildningen (som ett system av gamla och nya funktioner, strukturer och organisationer) inrymmer mot-sägelsefullhet och spänningar av olika slag." ⁵

En ökad flexibilitet inom de befintliga strukturerna kan vara ett sätt att lösa dessa spänningar. Distansutbildningskommittén, DUKOM, kom fram till samma modell för flexibiliteten som man gjort i alla andra utredningar genom åren: dual-mode, eller flerformsutbildning, bör gälla inom den svenska högskolan. Utveckling och genomförande av flexibel utbildning

⁴ SOU 2001:13 Nya villkor för lärandet i högre utbildning

⁵ Askling med flera (2000), sid.108

på distans – den av DUKOM rekommenderade benämningen – bör ske inom befintliga institutioner, i syfte att inom institutionerna likställa olika utbildningsformer och låta dem påverka varandra. Distansutbildningen, som alltid haft att möta studerandekrav på tillgänglighet, individanpassning och flexibilitet och därför tidigare utvecklats pedagogiskt/didaktiskt, kan förändra campusutbildningen i önskvärd riktning. I DUKOM:s betänkande menar man att denna evolution är en långsam väg till förändring men den är ändå att föredra framför den revolution inom systemet som single-mode, en självständig distanshögskola, skulle innebära. I alla länder där man infört, eller försökt införa, någon slags single-mode institution för distansutbildning, har motståndet från den akademiska världen varit stort. I Norge ledde till exempel förslaget till att ett antal lärosäten som motdrag bildade Nettverksuniversitetet och i Danmark har senare års försök att bilda ett virtuellt universitet lagts på is efter protester från universitetet.⁶

De statliga satsningarna på distansutbildning med IKT-stöd

Under 1990-talet har det ovan nämnda intresset för livslångt lärande och IKT-stödd utbildning i Sverige, manifesterats främst i inrättande av en statlig myndighet – Distansutbildningsmyndigheten, Distum – med uppgift att *”främja utvecklingen och användningen av en distansutbildning som grundas på informations- och kommunikationsteknik.”*⁷

Denna myndighet lades dock ned i februari 2002, då i stället Myndigheten för Sveriges nätuniversitet inrättades, med uppgift att *”stödja verksamheten vid Sveriges nätuniversitet och i samverkan med universitet och högskolor främja dess utveckling.”*⁸ Det innebär i huvudsak tre verksamhetsområden: att samla och presentera Nätuniversitetets utbud av distansutbildning, att stödja utvecklingsarbete samt att stimulera kunskapsutveckling och erfarenhetsutbyte. Uppgifterna synes likna Distums, hur de utformas konkret får framtiden utvisa.

Rådet för högre utbildning har också stött, och stöder, IT-pedagogiskt utvecklingsarbete och förutom dessa satsningar, finansierar Skolverket, KK-stiftelsen med flera omfattande utvecklingsarbete.

Sedan slutet av 1980-talet har staten också initierat och finansierat en rad punktsatser i syfte att öka kvaliteten och tillgängligheten i distansutbildning:

⁶ Halvorsen K: Nettverksuniversitetet – ett åpent universitet på norsk? I SOFF-rapport 1/2001. Även www.nvu.no samt <http://www.uvm.dk/inst/vu/vu2.htm> (båda ver. 2002-01-29)

⁷ Enligt förordning och instruktion, SFS 1999:249

⁸ Enligt utkast till förordning och direktiv

VAD HAR HÄNT OCH VAD ÄR NYTT?

- Vid Umeå universitet genomfördes Distansprojektet mellan åren 1987 och 1993⁹ med fortsatt finansiering av utvecklingsarbete fram till 1995.
- Tre svenska konsortier för distansutbildning har sedan 1993 utvecklats och genomfört kurser, initialt med direkt stöd från staten.¹⁰
- Inom DUKOM-utredningen genomfördes 42 utvecklingsprojekt vid universitet och högskolor.¹¹
- Organisationskommittén för en distansutbildningsmyndighet kunde bevilja 9 utvecklingsprojekt som startade under våren 1999 och sedan gick in i Distums verksamhet.
- Distum har sedan dess beviljat ytterligare 31 utvecklingsprojekt inom högskolan, varav merparten ännu inte slutförts.¹²

I dessa projekt har man prövat pedagogiska/didaktiska modeller, producerat multimedia, prövat IKT på olika sätt för handledning, IKT för examination i nya former etc. Av olika skäl – främst frånvaron av samordning – har dock spridningen av alla erfarenheter gått trögt. Distums och KK-stiftelsens respektive webb-portaler är försök att samla in, systematisera och sprida, men liksom i andra informationsportaler och databaser blir datamängden fort oöverskådlig och förlorar därmed intresse. Ett projekt i syfte att göra informationsmängden mera tillgänglig initierades inom Distum och bedrivs vidare inom Nationellt centrum för flexibelt lärande, NCFL. Samtliga intressenter, det vill säga de som bedriver IKT-pedagogiskt utvecklingsarbete, skall samverka i detta projekt som går under beteckningen 'Kartbilden'.

Om den nätbaserade utbildningen också kan bli billigare än motsvarande campusutbildning återstår att se¹³. De förhoppningar, som många och då främst politiker, ställt på distansutbildning med IKT-stöd har delvis grusats. Med mycket stora studerandegrupper i en kurs kan visserligen utvecklings- och genomförandekostnaderna hållas på rimlig nivå per studieplats räknat, men erfarenheter hittills visar att god genomströmning och kurskvalitet är beroende av handledande lärare och därmed ökar kostnaderna igen. Det finns dock erfarenheter som visar att mera än man tror av denna handledning skulle kunna genomföras mera kostnadseffektivt i di-

⁹ Dahllöf U, Grepperud G, Palmlund I (1993) "Att vilja, våga, kunna", Distansutbildning i utveckling, rapport nr 5, Umeå universitet

¹⁰ Nationella Distanskonsortiet, Svenska Distanshögskolan och Västsvenska konsortiet för flexibelt lärande, tillsammans representerande 21 universitet och högskolor.

¹¹ En metautvärdering av dessa med flera genomfördes av Eva Åström, SOU 1998:85 "Utvärdering av distansutbildningsprojekt med IT-stöd"

¹² Samtliga Distum-projekt samt färdiga rapporter och projektadresser återfinns på www.distum.se under Utbildare.

¹³ Inom utbildningsdepartementet initierades hösten 2001 en tjänstemannautredning med uppgiften att närmare analysera kostnaderna för högre utbildning, främst distansutbildning.

VAD HAR HÄNT OCH VAD ÄR NYTT?

gitala medier och det är därför inte utan ekonomisk betydelse att IKT-strukturerna och IKT-pedagogiken utvecklas.

Författarna i denna antologi har, i olika omfattning och på olika sätt, arbetat med att utveckla IKT-stödd distansutbildning. De har också samtliga arbetat som lärare och därtill som forskare, utbildningsledare, experter etc. inom denna utbildningsform och flertalet av bidragen bygger på egna erfarenheter av att undervisa och handleda. Det är erfarenheter från högskoleutbildning som dominerar, men när det gäller att utbilda vuxna studerande på distans, med stöd av informations- och kommunikationsteknik, är det ingen påtaglig skillnad mellan utbildningsområden. Inte oväntat har författarna på en del områden gjort samma erfarenheter och drar också likartade slutsatser av dem, men varje bidrag har ett specifikt perspektiv och ger, trots viss överlappning med andra, sin egen bild av distansformens och det flexibla lärandets villkor. Det är vår förhoppning att bidragen skall inspirera kollegor till att pröva nya vägar, reflektera, diskutera och i sin tur dela med sig!

Anförd litteratur

Askling B, Christiansson U, Foss-Fridzilius:

Livslångt lärande som idé och praktik i högskolan. Högskoleverkets rapportserie 2001:1

Dahllöf U, Grepperud G, Palmlund I:

Att vilja, våga, kunna. En utvärdering av Distansprojektet vid Umeå universitet 1987-93. Distansutbildning i utveckling. Umeå universitet, Distansrådet Rapport nr 5:1993

e-learning – Att planera för morgondagens utbildning. Meddelande från Kommissionen; Europeiska gemenskapernas kommission. Bryssel 25.5.2000, KOM(2000) 318 Slutlig

Flexibel utbildning på distans. SOU 1998:84

Halvorsen K.A:

Nettverksuniversitetet – ett åpent universitet på norsk? I Alexandersen J m.f.: *Nettbasert læring i hØgre utdanning.* SOFF-rapport 1/2001

Kunskapens krona. SOU 1993:23

Lifelong Learning For All: Policy Directions. Proceedings from Meeting of the Education Committee at ministerial level. Analytical report: education policy analysis. OECD/CERI/CD(2000) Chapter 1, 22 dec. 2000.

Långt borta och mycket nära. Utbildningsdepartementet Ds 1992:3

Nya villkor för lärandet i högre utbildning. SOU 2001:13

Ny informationsteknologi i undervisningen Utbildningsdepartementet. Ds 1994:21

Svenska Distansrådet. PM från Umeå och Linköpings universitet. 1992

Åström E:

Utvärdering av distansutbildningsprojekt med IT-stöd. SOU 1998:85

Pedagogisk skicklighet – Vad är det?

Inger M. Andersson

I september 2001 lämnade regeringen en proposition med förslag till en reformering av den svenska högskolan (Prop. 2001/02:15). Propositionen presenteras i ett dokument med titeln ”Den öppna högskolan”. Med denna titel förespeglas en högskola som bygger på principen om alla människors rätt till kunskap och utveckling och som, i likhet med grund- och gymnasieskolan, skall vara öppen och tillgänglig för alla. I propositionstexten tillskrivs utbildning inte bara en central betydelse för välfärd, tillväxt och utveckling. Satsningar på alla utbildningsnivåer förutsätts också bryta väg för kunskapssamhället – ett samhälle som skall stå öppet för alla. Högskolan, liksom utbildningssystemet i sin helhet, ses som en kraft för social förändring. Dessa regeringens uttalade principer och utgångspunkter kan associeras med en metafor som ofta använts i den utbildningspolitiska retoriken, nämligen den om ”utbildning som en spjutspets mot framtiden”. Med utbildning skall det moderna, goda och socialt jämlika samhället skapas!

Politiska visioner och förslag till pedagogisk förnyelse

De utbildningspolitiska kontroverserna har alltsedan 1800-talet i hög grad gällt frågan om vilka som skall ha tillträde till högre utbildning och de kunskaper som denna utbildning erbjuder. Den nioåriga allmänna grundskolan, som beslutades 1962, innebar ett första steg mot en skola organiserad för alla. Gymnasieskolan är alltså frivillig, men är även den organiserad som en sammanhållen skola öppen för alla. I den aktuella högskolepropositionen konstateras att antalet studenter vid universitet och högskolor har ökat kraftigt under det senaste decenniet, och regeringens målsättning är nu att hela 50 procent av en årskull senast vid tjugofem års ålder skall ha påbörjat högskolestudier. Därmed kan för Sveriges del sägas gälla

ett utbildningssystem där även högskolan närmar sig till att alltmer vara öppen för alla. Den demokratiska skolan har sedan länge varit ett allmänt politiskt ideal och utgör idag den princip som skall vara vägledande för verksamheten i hela utbildningssystemet. Hur denna princip skall förverkligas råder det inte samma enighet kring, och gång efter annan konstateras att skolan inte förmått uppnå de mål som den förknippas med.

I den nu aktuella propositionstexten framhålls att regeringen sedan länge sökt minska den sociala snedrekryteringen till högskolan och utveckla den till att bli en naturlig del i det livslånga lärandet. De förändringar som nu föreslås ställer i sin tur krav på en utveckling och förnyelse av högskolans pedagogiska praktik. I ett särskilt kapitel med rubriken ”Pedagogisk förnyelse” anger regeringen följande skäl för en sådan förnyelse:

Den kraftiga utbyggnaden av högskolan i Sverige under senare år har förändrat både högskolans samhällsuppdrag och villkoren för högskolans verksamhet. Heterogenitet bland studenter vad gäller bakgrund, erfarenhet och förkunskaper ställer nya krav på högskolan. Regeringen anser därför att målen för den grundläggande högskoleutbildningen och de pedagogiska metoderna behöver omprövas och utvecklas. Det är också i detta sammanhang viktigt att målen och pedagogiken inte bara möjliggör, utan också stimulerar det livslånga lärandet.

(Prop. 2001/02:15 s. 88)

Det som här efterlyses är dels en omprövning av målen för den grundläggande högskoleutbildningen, dels en utveckling av de pedagogiska metoderna. Båda dessa krav på förändringar känns igen från den tidigare reformeringen av grund- och gymnasieskolan och ljuder som ekon från tidigare förordade pedagogiska lösningar: Bara organisationen förändras och lärarna tillämpar andra arbetsformer och arbetssätt skall den demokratiska och för alla öppna skolan bli en realitet!

Som stöd för en högskolepedagogisk förnyelse föreslår regeringen en pedagogisk utbildning för lärare och annan undervisande personal vid universitet och högskolor. I likhet med den lärarfortbildning, eller kompetensutveckling som det numera heter, som getts för grund- och gymnasieskolans lärare kan ett sådant stöd ses som medel för en indirekt politisk styrning. Genom den nya högskoleförordningen (SFS 1998:1003), som poängterar vikten av pedagogisk skicklighet för högskolans lärare, kan en sådan kompetensutveckling samtidigt vara av betydelse för lärarnas pedagogiska meritering. Enligt denna förordning gäller nämligen vid tillsättning av professorer och lektorer att: ”Lika stor omsorg ska ägnas prövningen av den pedagogiska skickligheten som prövningen av den vetenskapliga skickligheten”. (Kap. 4, §5 och 7, sid. 10)

Ett historiskt perspektiv

Vad är då pedagogisk skicklighet? Det är den fråga som skall behandlas i denna artikel. Min utgångspunkt är här att ”pedagogisk skicklighet” inte är en helt personlig förmåga eller en egenskap som vissa personer besitter, något som närmast kan jämföras med konstnärlighet. Pedagogisk skicklighet är inte heller en vetenskap i strikt mening. Det visar inte minst den omprövning av generaliserbarheten vad gäller pedagogiska metoder som gjorts under de senaste decennierna. Kanske kan ”pedagogisk skicklighet” snarare förstås som en konstruktion av pedagogiska ideal som formuleras under en given tid och tenderar att leva vidare som grundläggande tankefigur fram till dess ett nytt ideal börjar uttryckas, först i polemik mot de gamla idealen och senare som en ny dominerande tankefigur. Kännetecknande är också att samma pedagogiska tankefigur tenderar att återkomma genom historien.

För att pröva denna utgångspunkt och om möjligt nå en ökad förståelse av den pedagogiska förnyelse som förordas i den aktuella högskolepropositionen vill jag utifrån ett historiskt perspektiv söka svar på den inledningsvis ställda frågan. Mitt val av forskningsansats har i hög grad inspirerats av den franske sociologen och pedagogikprofessorn Emile Durkheim (1858-1917). I en historisk studie av framväxten och utvecklingen av den franska sekundärskolan framhåller han vikten av ett historiskt perspektiv för att förstå de pedagogiska ideal som framhålls i samtiden med följande argument:

In order to understand them we need to see them at work in the course of history, for only in history do they manifest themselves through the accumulation of their effects. This is why no educational subject can be truly understood except by placing it in the context of the institutional development, the evolutionary process of which it forms a part but of which it is only the contemporary and provisional culmination. But it is not only the organisation of education which history helps us to understand; it also illuminates the educational ideals with this organisation was designed to achieve, the aims which determine and justify its existence.

(Durkheim 1977 s. 11)

Den bild av pedagogiska ideal som presenteras i den följande framställningen bygger på uppgifter som hämtats från sekundärkällor som rör universitetens framväxt och utveckling från medeltiden och framåt. I en artikel finns inte utrymme för mer än en högst översiktlig och till en del också förenklad bild av de pedagogiska idealens historia. Men avsikten är här inte att ge en fullödig bild av historien. Det historiska perspektivet avser, som framgått, närmast att ge en bakgrund mot vilken samtiden kan förstås

och framtiden kan diskuteras. Framställningen avgränsas här inledningsvis till att gälla den högre utbildningen vid universiteten i Europa och fokuseras därefter på den högre utbildningen vid universitet och högskolor i Sverige.

Den pedagogiska praktiken vid de första universiteten

Hur de första universiteten i Europa tillkom är ännu ej klarlagt. Troligtvis växte de fram i vissa städer som under 1100-talet kom att locka till sig såväl lärare som studenter. De två städer som brukar framhållas i detta sammanhang är Bologna och Paris, vilka ses som mönsterbildande för universitetsväsendets framväxt. Till Bologna sökte sig studerande från olika delar av Italien för att ta del av de tidiga juristernas (glossatorernas) systematiska studier av den romerska rätten (civilrätt) och den kanoniska rätten (den kyrkliga lagstiftningen). Invånare i staden kom inte sällan att ekonomiskt utnyttja de tillströmmande studenterna, vilka i sin tur sökte försvara sina intressen genom att sluta sig samman i gillen.

Sådana sammanslutningar eller korporationer i form av gillen eller skrän fick under medeltiden benämningen ”universitas”. En sådan sammanslutning av studenter i syfte att tillgodose deras behov att bevaka sina intressen gentemot stadens giriga borgare, kom således att utgöra grunden för universitetet i Bologna. I ett kejsarligt privilegiebrev från 1158 fick studenternas rättsliga särställning sitt erkännande. För att kunna utnyttja detta privilegium förutsattes studenten vara officiellt inskriven i en matrikel, något som kan liknas vid dagens krav på att studenterna skall vara inskrivna i studentkåren.

Att sluta sig samman i en intresseorganisation gav samtidigt studenterna större möjligheter att ställa krav på lärarna. Dessa måste exempelvis ha tillstånd att utebli från undervisningen, och lämnade de staden måste de deponera en summa pengar som skulle garantera att de återvände. Likaså tvingades de att deponera pengar som kunde användas för böter om de inte fullgjorde sina plikter. Särskilda kontrollanter bevakade undervisningen och gjorde anmälan om en föreläsare var dålig och föreläsningen inte lockade mer än en handfull åhörare. Vidare ställdes krav på att läraren skulle hålla den angivna tiden och inte hoppa över svåra moment eller ta upp sådana först i slutet av föreläsning. Till lärarens skyldigheter hörde också att han skulle följa en systematisk undervisningsplan och tillse att han vid terminsslutet hade kommit längre än den inledande översikten. Med restriktioner och ekonomiska sanktioner som dessa kan studenterna sägas ha satt normen för vad som skulle gälla som pedagogisk skicklighet vid det medeltida universitetet i Bologna. Att de kunde utöva ett sådant inflytande förklaras till en del av att flertalet var etablerade män som redan

uppehöll tjänst inom kyrkan och som sökt sig till Bologna för vidareutbildning i juridik. Som tidigare framhållits var det just studenterna och deras sammanslagningar i gillen och skrån som utgjorde det medeltida universitetet i Bologna.

I Paris utvecklades det första universitet däremot utifrån lärarnas strävanden att sluta sig samman och bevaka sina intressen. Ursprunget var skolan vid katedralen i Notre-Dame som, i likhet med andra katedralsskolor, utbildade blivande präster under ledning av en 'scholasticus'. När elevtillströmningen ökade tvingades denne att söka sig medhjälpare i undervisningen, och läraryrket kom på så sätt att bli ett alternativ till prästyret.

För att få utöva läraryrket krävdes ett tillstånd (licentia docendi) att undervisa och för att erhålla denna licens krävdes först en grundläggande examen (baccalaureus), en lärlingsexamen som gjorde studenten till gesäll och innebar att han kunde aspirera på att bli medlem i magistrarnas skrå. Därefter följde många års studier fram till en akademisk examen som innebar att kandidaten blev licentiat och kunde verka som magister eller doktor (lärare) med en senare benämning. Efter att ha avlagt denna examen, som samtidigt var ett inträdesprov till lärarnas skrå och markerades med insignier på den nya värdigheten (en trekantig hatt, en guldring och en öppen bok), skulle den nyutnämnde magistern hålla en installationsföreläsning och bjuda kollegerna på en god middag.

När lärarskrået i slutet av 1100-talet började frigöra sig från katedralsskolan och söka bli erkänt som en självständig sammanslutning eller korporation började Parisuniversitetet att ta form. Verksamheten flyttade från området vid katedralen till Quartier Latin, och korporationen fick av påven rätt att anta egna stadgar och utse egna tjänstemän. En organisation i form av fyra 'facultates' – artes (filosofi), medicin, juridik och teologi – började organiseras, och vid varje sådan fakultet utsågs en av lärarna vald ledare – decanus – som var den som hade rätten att godkänna kandidater till respektive magistergrad.

Många av här nämnda examensbenämningar och titlar är alltså i bruk inom akademien, och många av de medeltida inträdsceremonierna hålls liksom vid liv, om än kraven förändrats och ceremonierna fått en annan betydelse. Som exempel kan nämnas doktorsdisputationen, där en avhandling läggs fram för ett auditorium. Vid de tidiga universitetet handlade det om att disputera, det vill säga att muntligt argumentera och försvara en tes i en avhandling som inte sällan författats av en professor. Idag är en avhandling mer att betrakta som ett slutprov i forskarutbildningen, och att disputera handlar om att vid en offentlig prövning med en särskild utsedd opponent försvara de forskningsresultat som uppnåtts. En annan väsentlig förändring, som tillkommit först under det senaste århundradet, är att även kvinnor disputerar och blir doktorer.

I de inledningsvis redovisade utgångspunkterna jag framhållit att pedagogisk skicklighet kanske snarast kan ses som kontextuellt konstruerade ideal utformade i en viss tid. Vilka ideal som får legitimitet är avhängigt vad som skall undervisas, under vilka förutsättningar undervisningen bedrivs och vad som skall uppnås och examineras. Avgörande är här vilka intressen som olika tider har makt att utöva inflytande och fatta beslut om vad som skall undervisas.

Under medeltiden utgjordes innehållet i undervisningen av handskrivna texter som mödosamt reproducerats i klostren. Urvalet av texter i studiekursen gjordes med utgångspunkt från att studenterna skulle höra vissa bestämda texter. Att hålla en föreläsning innebar att läraren läste före i en bok medan studenterna nedtecknade det som lästes. Med boktryckarkonsten, som togs i bruk vid mitten av 1400-talet, blev det möjligt att massproducera böcker till förhållandevis billiga priser. Förutsättningarna för undervisningen förändrades därigenom väsentligen. När studenterna själva kunde läsa de utvalda texterna blev lärarens uppläsning ej längre relevant, och han övergick nu istället till att kommentera de texter som ingick i studiekursen.

Ett annat viktigt undervisningsinnehåll var att träna studenterna att disputera, det vill säga träna dem i konsten att på ett formaliserat sätt föra en logisk argumentation för och emot uppställda teser. Examinationskraven kan här ses som styrande. Som tidigare framhållits handlade en disputation inte om att lägga fram och försvara sina forskningsresultat. Snarare var den medeltida doktorsdisputationen en uppvisning i konsten att med logik och retorik försvara en tes och detta därtill på latin. Men universitetsstudier handlade inte bara om kunskaper och färdigheter. Det var som framhållits i första hand sammanslutningar av studenter och lärare som formade de tidiga universiteten. De sociala och intressebaserade grupperingar som förknippas med helheten i det ursprungliga universitetsbegreppet, utgjorde i sig miljöer för påverkan. Med mönster från Bologna och Paris tillkom allt fler sådana sammanslutningar i studentnationer och fakultetskollegier, och vid slutet av 1400-talet fanns ett åttiotal universitet i Europa. Ett av dessa var Uppsala universitet som är Sveriges äldsta universitet och tillkom år 1477.

Den följande framställningen ger en bild av vilka pedagogiska ideal eller principer som på ett övergripande sätt kan sägas ha varit vägledande för de framväxande universiteten och hur dessa principer förändras över tid. För varje tid kan finnas flera vägledande principer, men här handlar det framför allt att söka den tankefigur som varit dominerande.

Att tänka fritt

Med begreppet universitet förknippas än idag rätten till det fria tänkandet och det fria lärandet. Behovet av frihet och självständighet bland studenter

och lärare kan som framgått ses som en viktig drivkraft i framväxten av de tidiga sammanslutningar av studenter och lärare som benämndes 'universitas'. Deras villkor bestämdes i hög grad av deras strävan att bli betraktade som en kyrklig korporation bland stadens övriga korporationer och härigenom också uppnå en självständighet gentemot den världsliga myndigheten. Men korporationen sökte även nå självständighet gentemot den kyrkliga makten, och de påvliga beslut som gav universiteten rätten att själva fastställa kursplaner och fritt bestämma såväl undervisnings- som examinationsformer betraktas därför som viktiga steg i universitetens historiska framväxt.

Samtidigt som de tilldelades en hög grad av frihet, förväntades de ändå fylla en viktig funktion i den katolska kyrkans stävanden att utgöra en enande faktor i det medeltida Europa. Så skulle exempelvis de examina som utfärdades i princip erkännas av alla universitet, och licensen att undervisa, som tilldelades magistrar vid ett universitet, skulle också gälla överallt vid de universitetsinstitutioner som hade blivit erkända av påven. Även om lärarnas rätt att fritt flytta mellan olika universitet inte alltid gällde i praktiken, gällde denna rätt ändå som ideal i ett internationellt universitet – ett ideal som framhålls även idag och nu också stimuleras genom särskilda utbytesavtal och EU-program.

Inledningsvis var utbildningen vid universiteten främst en prästutbildning, och under flera århundraden kom också flertalet studenter att betrakta universiteten som prästseminarier. Det fanns dock uttalade utbildningsbehov även inom andra områden, som exempelvis den statliga förvaltningen, vilka universiteten också förväntades tillgodose. Och det fanns även studenter och lärare som i universiteten såg en möjlighet till en utbildning inriktad på ett fritt sökande efter sanning och kunskap. Att tillgodose statstjänstemännens behov att tillägna sig kunskaper för nya verksamhetsområden och de intellektuellas fria kunskapssökande var dock ingen enkel uppgift i en universitetsutbildning som så starkt styrdes av kyrkans behov och intressen.

Lösningen blev en kompromiss, där teologin fortsatte att utgöra den dominerade vetenskapen och filosofin blev en hjälpvetenskap åt densamma. Denna lösning, som i viss mån också kan förstås som en samordning mellan två fakulteter, gav upphov till en filosofi och vetenskap som fick benämningen 'skolastik' och kännetecknades av en stark auktoritetstro grundad på en syntes av antikens mest framstående filosof – Aristoteles (384–322 f Kr) – och teologins uppenbarade sanningar. Skolastiken betonade också pedagogiska ideal som konsten att formulera spetsfundiga distinktioner, föra hårklyvande resonemang och i en disputation visa prov på formella logiska slutledningar.

Att tänka rätt

Den förening av vetenskap och filosofi som växte fram med skolastiken i den medeltida universitetsutbildningen kom också att präglade de flesta universiteten under 1600-talet. Reformationen innebar en splittring av den tidigare enhetliga kyrkan och ledde till ideologiska stridigheter mellan de båda kristenheterna, den katolska och den protestantiska. Teologin fick i detta sammanhang ett ökat inflytande på de etablerade universiteten, och skolastiken fortsatte att brukas som en beprövad form för att avgöra spetsfundiga trosfrågor. Med reformationen och den katolska motreformationen uppkom också alternativ till de redan etablerade universiteten. Jesuitorden och dess kollegier inrättade under 1600-talet egna utbildningar med en uttalad ideologisk funktion. Då dessa utbildningar gav en undervisning som bedömdes ha högsta kvalitet, kom de samtidigt att bli ett alternativ till redan etablerade universitet i katolska länder.

För ett protestantiskt land som Sveriges innebar reformationen att universitetet i Uppsala lades ned på 1520-talet för att därefter inrättas på nytt i slutet av samma århundrade. Den funktion som tilldelades det nyinrättade universitetet var ideologisk i såväl religiös som politisk mening. I denna dubbla ideologiska funktion låg uppgiften att utbilda präster som skulle slå vakt om den enhetliga protestantiska läran och samtidigt därmed också stödja framväxten av den centraliserade nationalstaten. Den alfabetiseringskampanj som kom att bedrivas inom den protestantiska kyrkan och genom prästerskapets försorg, kan ses som ett medel att forma *en* nation med *ett* folk som omfattar en enhetlig religion och har ett gemensamt modersmål – det svenska språket. Under stormaktstiden utvidgades den svenska nationen, och universitet inrättades i Dorpat 1632, i Åbo 1640 och i Lund 1666. Med denna utvidgning av det svenska territoriet följde en ökad efterfrågan på experter, både för den växande statsförvaltningen och inom krigsmakten, vilket i sin tur innebar nya utbildningsuppdrag för de nyinrättade universiteten.

Men även om universitetet främst tilldelades uppgiften att förmedla det rätta ideologiska tänkandet och skolastiken var förhärskande fram till mitten av 1600-talet betyder det inte att det inte fanns andra rörelser i Europa som strävade efter att göra andra ideal till vägledande principer för universitetsutbildningen. En sådan rörelse var humanismen, som redan under 1300-talet gjorde sig märkbar i Italien, satte sin prägel på det italienska samhället under 1400-talet och därefter fick en vidare spridning till övriga Europa. Grunden för humanismen som intellektuell rörelse kan mer sökas hos de borgerliga skikten i de rika italienska städerna än inom den medeltida kyrkan. Rörelsen sammanföll med det växande bruket av den tidigare nämnda boktryckarkonsten och vägledades av principen om en klassisk bildning med rötter i antiken.

En sann humanist skulle återvända till källorna, ägna sig åt studier av antikens litterära mästerverk och söka efter värden som gått förlorade under den mörka medeltiden när de antika källorna, enligt humanisterna, hade förvanskats både vad gällde innehåll och språk av teologerna, juristerna och andra skolastiker verksamma inom universiteten. Latinet blev ett för de intellektuella gemensamt språk, den antika mytologin ett centralt innehåll och värtalighet såväl ett medel som ett mål för den akademiska utbildningen. Med ett gemensamt språkbruk och en gemensam kulturell kanon skulle med andra ord universitetsutbildningen bidra till formandet av en europeisk enhetskultur som också kunde komma till nytta inom diplomatin under den svenska stormaktstiden.

Vetenskap till nytta

De vägledande principer som hittills berörts, parades under 1500-och 1600-talet med ett nytänkande inom filosofi och vetenskap och inledde den process som brukar benämnas den ”vetenskapliga revolutionen”. Den innebar framväxten av en ny naturvetenskap som utmanade den medeltida världsbild som varit rådande inom den aristoteliska och skolastiska filosofin. Den nya vetenskapen växte fram i närheten av den världsliga och ekonomiska makten, och hade företrädare som föredrog att publicera sig på sitt modersmål. Bland dessa fanns Galileo Galilei (1564-1642), den nya naturvetenskapens portalfigur.

Att det inte var vid universiteten som den nya vetenskapen växte fram, har sin förklaring i att dessa institutioner hade i uppgift att ansvara för den högre utbildningen i det medeltida samhället och att de ännu inte tilldelats uppgiften att också söka efter ny kunskap. För humanisterna var det dessutom den gamla kunskapen med rötter i antiken som var den sanna kunskapen. Men även om de tidiga naturforskarna inte återfanns i universiteten ingick de dock i en ny typ av sammanslutningar i form av institutioner som fick benämningen vetenskapsakademier. Som exempel kan nämnas Kungliga svenska vetenskapsakademien som tillkom 1739. Inom akademierna diskuterades frågor av varierande slag. Den grundläggande filosofin var att vetenskapen skulle vara till nytta och en vägledande princip därför att ge spridning åt nya vetenskapliga rön genom akademiernas egna tidskrifter som gavs ut på nationalspråken. Härigenom skulle vetenskapsmännens upptäckter kunna nå ut till och nyttiggöras av en bredare allmänhet. I enlighet med de ideal som förespråkades av en annan av den nya vetenskapens förgrundsgestalter – Francis Bacon (1561-1626) – skulle den skolastiska filosofin ersättas med en vetenskap som under organiserade former ställde kunskapen i samhällsnyttans tjänst och gav människorna makt att med teknik behärska naturen. Med vetenskapliga landvinningar skulle människan med andra ord erövra de medel med vars hjälp hon kunde uppnå herravälde över naturen.

Under senare delen av 1600-talet började den nya vetenskapen och filosofin att tränga in i universitetsvärlden. Integrationen möttes givetvis med motstånd från inte minst det ledande prästerskapet som alltjämt uppehöll den hegemoniska makten, och universiteten fortsatte alltjämt att i huvudsak vara ett lärosäte för utbildning av blivande präster. Trots det uttalade motståndet kom nyttotänkandet ändå till slut att få genomslag, och naturvetenskapen fick därmed en etablerad position inom universiteten. I Sverige kom nyttotänkandet att stödjas av samtida strävanden inom den merkantilistiska näringspolitiken, som vägledades av principen om den ekonomiska samhällsnyttan – eller utilism som denna uppfattning kom att benämnas.

Den tidigare nämnda Kungliga svenska vetenskapsakademien blev ett forum för de ekonomiska reformivrare som talade om naturvetenskapens betydelse och argumenterade för vikten att sprida de nyttiga kunskaper som denna vetenskap frambringade till landets näringsidkare. Endast om dessa på vetenskaplig grund förändrade sin verksamhet skulle den svenska samhällningen förbättras och utvecklas. Den vägledande principen om vetenskapens nyttiggörande ledde dock inte till de ekonomiska och politiska förbättringar som förespråkarna haft förhoppningar om. Däremot kom naturvetenskapen i sig att nå en betydelsefull position inom universiteten, och genom vetenskapsmän som Carl von Linné (1707-1778) och Anders Celsius (1701-1744) blev svensk forskning uppmärksamman internationellt.

Den betydelse som den vetenskapliga forskningen tillskrevs under 1700-talet gjorde forskarbanan attraktiv, och många svenska forskare fick en framstående ställning inom det internationella vetenskapssamhället. Det nyttotänkande som präglade denna tid torde i hög grad bidragit till att de fick en sådan status. Att den vetenskapliga meriteringen så länge varit avgörande vid tillsättning av tjänster som professorer och lektorer kan kanske förstås mot denna bakgrund. Som inledningsvis framgått omprövas idag den vetenskapliga skicklighetens dominerande betydelse. Enligt den nu gällande förordningen skall den pedagogiska skickligheten idag tillmätas lika stor vikt som den vetenskapliga vid tillsättningen av lärartjänster vid universitet och högskolor.

Ett universitet för bildning

Från slutet av 1700-talet började en ny kategori studenter att söka sig till universitetsutbildning. De nya studenterna hade, i enlighet med de utilitistiska idealen, en ambition att vara till nytta och ställa sitt kunnande i samhällets tjänst. Dessa deras ambitioner svarade samtidigt mot utbildningsbehov som under 1800-talet uppkom med en genomgripande samhälls- och kulturändring. Industrialismen fick då sitt fulla genombrott i Sverige och den borgerliga ämbetsmannastaten började ta form. Den ensamrätt till högre ämbeten inom den statliga förvaltningen, som adeln haft, var avskaffad se-

dan 1789 och universitetsstudier blev därefter allt viktigare för meritering till offentliga tjänster. När behovet av tjänstemän ökade under 1800-talet stod universitetsutbildningen öppen även för studenter från lågadeln och borgerskapet. Den akademiska bildningen blev till en investering, en tillgång som gav resultat i form av högre social status och ekonomisk trygghet från tjänster inom ämbetsverk och domstolar.

Ämbetsmannastaten kan beskrivas som en hierarkisk organisationsmodell där samhället betraktas som en organism. I toppen på pyramiden återfanns kungen och hans tjänstemän, som hade till uppgift att tänka och styra såväl samhället som resten av folket. För ämbetsmännen, som tillhörde det allmänna ståndet, gällde som ideal att se till helheten och det allmännas bästa, och deras utbildning skulle därför också vägledas av helhetssyn och moraliska principer. Studenten skulle ha frihet att självständigt inhämta den allmänna bildning som skulle göra honom lämpad att inträda i det allmänna ståndet. De pedagogiska ideal som följde efter utilismens nytto-tänkande och nu skulle vara vägledande för studenternas väg till bildning sammanfattar idéhistorikern Sundin (1994) på följande sätt:

1800-talets första hälft präglades istället av en känslösam och högstämmd dyrkan av det Goda, det Sanna och det Sköna. Nu var det inte längre tal om att styra studenterna till ekonomiskt nyttiga yrkesinriktade utbildningar eller att ställa vetenskapen i näringarnas tjänst. Inget stod lägre i kurs än krassa materiella intressen där blicken aldrig höjdes över den egna vinningen. Genom bildning – fritt kunskapsökande, inte styrd yrkesutbildning – skulle studenten nå insikt om de eviga idéerna, som förädlade honom till en moraliskt och etiskt högstående individ med insikt om statens och nationens historiska uppgift och därför färdig att ingå samhällsorganismens styrande del, det allmänna ståndet.

(Sundin 1994 s. 47)

Historia och filosofi var de ämnen som var dominerande i 1800-talet universitetsutbildning. Innehållet i undervisningen skulle ge kunskap såväl om statens väsen som historiens mening. De klassiska språken räknades som personlighets- och karaktärsdanande ämnen. Det antika kulturarvet hade allttjämt en hög position bland universitetsämnena och fick med nyhumanismen en renässans under slutet av 1700-talet och början av 1800-talet. Ämnen inom den tidigare nämnda naturvetenskapen fanns också med men tilldelades inom universiteten en mer allmänbildande uppgift som syftade till att ge de studerande insikt om tillvarons djupaste andliga innebörd. Filosofi ingick i den bildning som skulle gälla för blivande universitetslärare, medan pedagogik som ämnesdisciplin tillkom först i början av 1900-talet, när den första professorsstolen inrättades i Uppsala.

En flexibel högskoleutbildning för alla

Det bildningstänkande som under 1800-talet idealt skulle vägleda universitetens pedagogiska praktik, kom under 1900-talet att alltmer trängas undan av en mer teknisk och rationell syn på skola och utbildning. Ett grundproblem, som staten på olika sätt sökt lösa, har varit frågan om urval till högre utbildning. En lösning har varit den omfattande reformeringen av det grundläggande skolsystemet som genomförts under 1900-talet. En annan lösning har varit att ta den pedagogiska vetenskapen i bruk för en utprövning av objektiva och rationellt effektiva lösningar. Ytterligare en annan lösning har varit att utveckla alternativa distributionsformer med hjälp av brevsolor som Hermods och NKI, Utbildningsradion och Sveriges Television. Den form av distansutbildning som organiserats och drivits av universitet och högskolor i anknytning till studiecentra eller med IT-stöd kan också föras till försöken att finna en lösning på grundproblemet.

Denna typ av lösningar kan ses som olika sätt att föra ut och göra den högre utbildningen vid universitet och högskolor tillgänglig för allt fler. Som inledningsvis angavs, har utbyggnaden av universitet och högskolor gett alltfler studerande tillträde till denna utbildning. Med propositionen Den öppna högskolan (SOU 2001/02:15) föreslog regeringen en reformering som ytterligare skulle bredda rekryteringen. Som stöd för reformens genomförande föreslog regeringen också en utbildning i högskolepedagogik. En sådan utbildning tänktes få legitimitet genom den nya högskoleförordning som påbjuder att man vid tillsättning av professorer och lärare vid universitet och högskolor skall beakta pedagogisk skicklighet.

Förutom den uttalade principen om den öppna högskolan skall den högre utbildningen vägledas av principen om ett flexibelt och livslångt lärande. Idealt betraktas den studerande som ett aktivt kunskapssökande subjekt samtidigt som individuella skillnader uppmärksammas. I propositionstexten framhålls således den ökade heterogeniteten bland studenterna när det gäller social bakgrund, erfarenhet och förkunskaper, vilket ställer nya krav på högskolan och dess lärare. I likhet med tidigare reformering av underliggande skolformer förutsätts nu högskolan ompröva sina mål och utveckla sina pedagogiska metoder. Vad som blir utfallet av den aktuella högskolereformen och vilka pedagogiska ideal som får genomslag i högskolans pedagogiska praktik är frågor som med all sannolikhet kommer att utvärderas och utforskas.

En avslutande reflektion

Den tidigare framställningen av vägledande principer och pedagogiska ideal genom universitetens månghundraåriga utbildningshistoria, ger närmast bilden av en väv av tankefigurer som dyker upp under en given tid för att sedan sjunka tillbaka och kanske försvinna och därefter återkomma om

än i en något annan skepnad. Vad som är pedagogisk skicklighet kan därför betraktas som historiskt konstruerat ideal och vad som i en viss tid skall gälla som pedagogisk skicklighet råder det ingalunda enighet om. Som framgått har flera principer och ideal förekommit parallellt, men den tankefigur som blir dominerande är den som förespråkas av de grupperingar i samhället som dominerar makten.

Redan nu finns uttryck för att bildning på nytt blir en vägledande princip. Som framgått av den tidigare framställningen fanns ett bildningstänkande också i 1800-talet omvandlingssamhälle då industrialismen fick sitt fulla genombrott och ämbetsmannastaten tog form. Idag lever vi i ett informations-samhälle som ställer andra krav på bildning. En av dem som aktualiserat bildningsfrågan är idéhistorikern Sven-Erik Liedman som i sin senaste bok hävdar att bildningstänkandet genomgått en förfallsprocess under perioden efter andra världskriget, då undervisningsteknologin blev dominerande och en instrumentell kunskapssyn präglade de pedagogiska idealen. Ett citat från denna bok får avsluta denna artikel:

De allmänna färdigheterna – som att behärska språket med den frihet som förutsätter fullständig regelbehärskning, eller att utveckla den sorts fantasi som gör att man kan anlägga andra perspektiv än de som ter sig naturliga och näraliggande – betraktas som elementära. Detsamma gäller den breda orientering som innebär att man ser sin egen specialitet, sin egen utgångspunkt, sin egen miljö utifrån. Denna distanseringsförmåga skulle annars vara något att sträva efter för att uppnå den goda bildning som också kallats allmänbildning. Ofta har man visserligen sett den som kan lite av varje som allmänbildad, men det är en användning av ordet som strider mot föreställningen att kunskapen kan bilda, alltså omforma en människa. Den allmänbildningen passar bättre som norm eller ideal för en kunskapsprocess som leder till allsidig förmåga till distansering och perspektivbyte.

(Liedman 2001 s. 354)

Den bildning Liedman talar om är uppenbart nödvändig om vi skall kunna hantera ett allt mer ökande informationsflöde. Enligt Liedman, utgör informationsmassan endast ett material för kunskapen och skall inte förväxlas med den personligt vunna kunskapen och en sådan verklig kunskap är nödvändig för att vi skall kunna gripa oss an det informationsflöde som medier ger spridning. I polemik mot den instrumentella kunskapssyn, som varit dominerande under senare delen av 1900-talet och som satt sina spår i hela utbildningssystemet, formulerar Liedman ett nytt pedagogiskt ideal med *bildning* som vägledande princip. Vilket genomslag detta ideal kan komma att få i utbildningsväsendet är en spännande fråga att följa.

Anförd litteratur

Andersson, Inger:

Läsning och skrivning. En analys av texter för den pedagogiska praktiken 1842-1982. Akademisk avhandling, Umeå universitet, Pedagogiska institutionen 1986.

Durkheim, Emile:

The Evolution of Educational Thought. Lectures on the Formation and Development of Secondary Education in France. Routledge & Kegan Paul Ltd., London 1977

Liedman, Sven-Eric:

Ett oändligt äventyr. Om människans kunskaper. www.albertbonniersforlag.com, 2001

Richardson, Gunnar (red):

Spjutspets mot framtiden? Skolministrar, riksdagsmän och SÖ-chefer om skola och skolpolitik. Årsböcker i svensk undervisningshistoria. Årgång LXXVII 1997. Volym 185. Föreningen för svensk undervisningshistoria/Carlssons Bokförlag. Uppsala 1997

Regeringens proposition 2001/02.15. *Den öppna högskolan.* Regeringskansliet, Utbildningsdepartementet.

Sundin, Bo:

Vad är ett universitet? Universiteten i historisk belysning. I Franke-Wikberg, S. med flera: *Vetandets vägar.* Lund: Studentlitteratur. Lund 1994.

Ny roll, ny kompetens för distansläraren

Gunnel Wännman Toresson och Berit Östlund

Institutionen för Barn och ungdomspedagogik, specialpedagogik och vägledning (BUSV) vid Umeå universitet har sedan 1995 utarbetat och genomfört distanskurser där man använt sig av datorkommunikation som distansöverbyggande medel. Främst har det rört sig om fort- och vidareutbildning för lärare och grundutbildning för studie- och yrkesvägledare. Under flera år har livliga diskussioner förts på institutionen kring vilken kompetens en god distanslärare bör besitta. Vi har också diskuterat om och i så fall hur lärarrollen skiljer sig mellan campusutbildning och distansutbildning. Dessa diskussioner har resulterat i hur vi idag uppfattar lärarrollen. Vi har kommit fram till att lärarens huvudsakliga uppgift, nämligen att underlätta studenternas kunskapsinhämtande inte förändrats. Däremot kan vi se att vissa lärarfunktioner fått en mer framträdande roll i distansutbildningen än vad den har i campusutbildningen. Dessa funktioner menar vi är att planera och organisera undervisningen, att behärska tekniken, att handleda och stödja studenten, att undervisa med hjälp av skriftspråket samt att vara tillgänglig.

I denna artikel kommer vi att utifrån våra erfarenheter diskutera lärarens uppgifter och funktion i dagens distansutbildning. Artikeln inleds med en kort tillbakablick på distansutbildningens utveckling och hur förändringar i synen på kunskap påverkat och förändrat lärarrollen.

Distansutbildningens utveckling

I Sverige har distansutbildning sedan lång tid tillbaka varit en modell för att göra utbildning möjlig för dem som av olika anledningar inte kan genomföra sina studier vid utbildningsorterna. Statsmakterna har under de senaste trettio åren satsat stora belopp på att utveckla distansutbildning, främst på högskolenivå. Försöksprojekt inom den högre utbildningen startade i liten skala i början av sjuttioalet.¹⁴ Distansutbildning betraktades då

¹⁴ Willén, B. 1981.

som ett jämlikhetsskapande instrument med två innebörder, dels skulle den ge lika tillgång till högre utbildning för olika sociala grupper dels skulle en rättvis fördelning av utbildningsresurser mellan olika regioner i landet skapas.

I början av 1970-talet påbörjades inom högskolan en försöksverksamhet med att ge kurser på distans. Dessa kom i flera avseenden att likna den reguljära universitetsutbildningen. Man använde i stort sett samma litteratur och examinerade studenterna på samma sätt.¹⁵ Metodiken som genomsvårade de första distanskurserna hade stora likheter med den metodik som korrespondenskurserna hade, nämligen skriftliga studieguider som lotsade studenterna genom kurslitteraturen och insändningsuppgifter som skickades in till universitetet för kontroll och godkännande. Studenten arbetade ensam och kommunicerade med sin lärare eller handledare, antingen via brev, telefon eller med hjälp av en kombination av dessa. Ofta arrangerades även regelbundna sammankomster på universitetet under kursstiden.

Under 70- och 80-talen började man att utnyttja nya tekniker som till exempel radio, TV, ljudband och videoband för att underlätta kommunikationen i lärandesituationen. Det var en utbredd uppfattning att det med hjälp av radio och TV skulle vara möjligt att tillfredsställa de växande utbildningsbehoven. Huvudsyftet med distansutbildning var inte längre att minska utbildningsklyftorna, utan att styra utbildningen till de områden där de gjorde största samhällsekonomiska nytta. TRU (television och radio i undervisningen) och UR (utbildningsradion) startade och fick stor betydelse främst när det gällde distribution av och information kring utbildning. Konstateras emellertid att radio och TV som distansöverbyggande medel inte kom att förändra distansmetodiken i den mening att interaktionen mellan lärare och student och mellan studenter förändrades.¹⁶

Om man tidigare enbart varit inriktad på hur information skulle spridas blev man från mitten av 1990-talet uppmärksam på hur distansutbildningen skulle bedrivas. Nu hamnade metodiken i fokus och därmed distanslärarens funktion. Staten avsatte medel i syfte att utveckla distansutbildning i pedagogiskt och metodologiskt avseende och informationstekniken sattes i centrum. Flera statliga utredningar framhöll att distansutbildning med hjälp av IT skulle främjas.¹⁷

Resultatet av dessa statliga satsningar visade att IT i allt större utsträckning kom att användas som distansöverbyggande medel. Tekniken medförde att några av distansutbildningens traditionella problem, avsaknad av möjlighet till tillfredsställande dialog mellan läraren och studenten samt

¹⁵ Ibid.

¹⁶ SOU, 1998:84.

¹⁷ Ds 1994:21; SOU, 1994:118.

interaktion mellan studenterna, nu kunde avhjälpas med hjälp av datorer, elektroniska konferenssystem och videokonferenser. Trots detta skedde inte någon större förändring vad gällde organisationen av distanskurser och den distanspedagogik som användes. Kurserna organiserades som tidigare med obligatoriska sammankomster varvade med självstudier.

Läraryrollen i distansutbildningen

Traditionellt har lärarens främsta uppgift varit att visa på målen för utbildningen och sedan kontrollera att studenten nått dessa. Den viktigaste frågan med detta synsätt är hur man som lärare på bästa möjliga sätt skall kunna överföra kunskap till studenterna och sedan bedöma vilka studenter som lärt sig mest och bäst. Det förutsätter att alla människor lär sig på samma sätt och med hjälp av samma metoder. Enligt nuvarande kunskapssyn är inte kunskap något som läraren kan överlämna som en gåva till studenten. Lärarens uppgift är istället att handleda och visa studenterna på olika vägar för att komma vidare i lärandeprocessen genom att låta studenter upptäcka fenomen samt ta del av och bearbeta information som kan omvandlas till kunskap. Utifrån denna kunskapssyn har läraryrollen genomgått vissa förändringar såväl inom närundervisning som i distansundervisning.

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande och mänskligt tänkande/handlande hamnar fokus på hur individer och grupper tillägnar sig och utnyttjar fysiska och kognitiva resurser för att ta till sig ny kunskap. Samspelet mellan individ och grupp ses som viktigt för det individuella lärandet. Språket är ett viktigt intellektuellt verktyg för att detta samspel skall komma till stånd. Det är genom kommunikation och interaktion mellan människor som sociokulturella resurser skapas men det är också genom kommunikation som de förs vidare. Man kan säga att språket här bidrar till att skapa kunskap till skillnad från när kunskap överförs från en person till en annan då språket anses ge kunskap.¹⁸ Detta får konsekvenser för läraryrollen.

Lärarens uppgift blir att stimulera lärandet genom att inte bara fokusera på undervisningens innehåll utan också på dess organisation och lärandemiljö. Läraryrollen förändras därmed från att vara en förmedlare av kunskap till att bli organisatör och handledare både på individ- och gruppnivå. Det hör till lärarens uppgift att stimulera studenternas tänkande och problemformulering samt inspirera till nyfikenhet.¹⁹ I detta avseende är läraryrollen också densamma oberoende av om utbildningen sker på campus eller på distans. Däremot kan man se att vissa av lärarens funktioner får en mer framträdande roll i distansutbildningen.²⁰ Vikten av dessa lärarfunk-

¹⁸ Säljö, R. 2000.

¹⁹ Svedberg, S. 1997.

²⁰ Ibid.

tioner varierar beroende på utbildningens nivå och lärarens syn på kunskap. När det gäller distansutbildning är ämneskunskaper, kunskaper om planering, om läromedelsutveckling, och konstruktion av undervisningsmiljöer alltid viktiga. Den för läraren självklara orienteringen mot undervisningens innehåll måste därför konkurrera med en lika viktig fokusering på undervisningens form.²¹

Den planerande och organiserande läraren

All undervisning vare sig den sker på campus eller på distans kräver planering och förberedelse. Det finns dock vissa skillnader mellan de olika organisationsformerna. Planeringens fokus i campusundervisningen ligger på den tid som lärare och studenter är tillsammans medan den i distansutbildning ligger på den tid som lärare och studenter är åtskilda.²² En noggrann planering är extra viktigt vid distansutbildning eftersom det då finns mindre utrymme för improvisation och brister i planeringen är svåra att reparera under kursens gång. Det krävs omfattande förberedelser för att utveckla en stimulerande lärandemiljö för distansstudenter. I dessa förberedelser ingår planering kring kursens innehåll och organisation samt hur olika tekniker för undervisningens förmedling och interaktion skall användas.

Utgångspunkten för allt planeringsarbete måste vara den studentgrupp till vilken kursen riktar sig. Olika insatser krävs beroende på om kursen exempelvis vänder sig till ungdomar som vill komplettera sin utbildning eller till vuxna i fort- och vidareutbildning.²³ Studenternas bakgrund har betydelse bland annat för vilket behov de har av stöd och uppmuntran under kursen. Studievana vuxna som går en fortbildningskurs kräver inte samma typ av uppbackning från lärarna som vad ungdomar i grundutbildning gör.

Majoriteten av dem som studerar på distans idag är vuxenstuderande. Flertalet har familj och arbetar vid sidan om studierna. Lärarna måste i sin planering ta hänsyn till detta för att studenterna skall kunna kombinera studier med förvärvsarbete och familjeliv. Som vuxenstuderande har man ett extra stort behov av information som ger god överblick över kursen. En väl utarbetad studiehandledning kan här vara till hjälp.

I lärarens planeringsarbete ingår därför att utarbeta en studiehandledning med adekvat information. Ett annat syfte med studiehandledningen är att den skall vara undervisande och kompensera lärarens fysiska frånvaro. Det betyder att planering av undervisningen och själva genomförandet sker till stor del redan innan studenterna påbörjar utbildningen. Studiehandledningen bör vara formulerad på ett trevligt och lättsamt sätt så att

²¹ Holmberg, C. 1998.

²² Ibid.

²³ Holmberg, C. 1998.

den redan inledningsvis fångar kursdeltagarens uppmärksamhet, intresse och motivation.²⁴ När läraren skriver studiehandledningen måste han/hon se det arbetet som en viktig del av undervisningen och avsätta tillräckligt med tid för detta.²⁵

Till kurser som getts på vår institution har vi själva utarbetat studiehandledningar. De har fått olika utformning men i huvudsak har de innehållit:

- Kursplan med mål, innehåll och litteratur
- Tips och råd till distansstuderande
- Anvisningar på olika sätt att nå ansvariga lärare
- Schema och undervisande läsanvisningar
- Diskussions- och examinationsuppgifter.

I många distansutbildningar ingår även en viss del närundervisning, det vill säga sammankomster på undervisningsorten. Vissa kurser kräver kanske fler närträffar än andra, exempelvis om de innehåller moment med laborationer eller sådana gruppövningar som kan vara svåra att genomföra på distans. Antalet kursträffar styrs även av lärarnas kompetens att undervisa på distans. Mera kompetenta distanslärare kan troligtvis organisera undervisningen på så sätt att antalet närträffar minimeras genom att exempelvis göra studiehandledningen mer undervisande och att bättre utnyttja tekniken.

Vid planering av närträffar måste distansläraren ta hänsyn till studenternas livssituation både vad gäller hur många kursträffar som behövs och när i tid de bör förläggas. Exempelvis valde vi vid en fortbildningskurs, specialpedagogik tio poäng, för lärare att minimera antalet träffar till två lördagar. Kursintroduktionen genomfördes i oktober och kursavslutning förlades till april med tanke på lärarnas arbetssituation med hög arbetsbelastning i början och slutet av terminen.

Utifrån våra erfarenheter vet vi att trots att tekniken ger möjlighet till interaktion så har den sina begränsningar. Att diskutera via datorn blir ofta omständligt, tar lång tid och diskussionerna blir därför korta. Det är svårt, men därmed inte sagt att det är omöjligt, att tillsammans bygga kunskap på nätet.²⁶ Vår erfarenhet är att närträffarna är betydelsefulla och fyller sin funktion. De bör därför planeras in i kursen även om de kanske hindrar studenterna att studera oberoende av tid och rum. Viktigt är emellertid att läraren noga funderar över det pedagogiska syftet med dessa sammankomster.

En annan del i planeringen som har stor betydelse är valet av den tekniska plattform som skall användas som distansöverbyggande medel. Under de senaste 30 åren har det skett en snabb utveckling inom det tekniska om-

²⁴ Bååth, J.A. 1996.

²⁵ Stöd för att producera studiehandledning för distansundervisning kan hämtas från ett flertal böcker bland annat. Bååth, J.A. 1996 och Dahlen, S. 1997.

²⁶ Wännman Toresson, G. 2002.

rådet. Nya system och mjukvaror har utvecklats för utbildningsändamål. Även om tekniken möjliggör interaktion så innebär den också problem för en del studenter.²⁷ Trots att allt fler människor lär sig att använda datorer är många fortfarande ovana med datorhantering, har svårighet att få tillgång till dator eller de senaste versionerna av mjuk- eller hårdvara. Dessa faktorer måste läraren beakta innan utbildning ges, eftersom det får betydelse för vilka som utestängs men även vilken genomströmning kurserna får. Naturligtvis styrs också valet av datorstöd av utbildningens innehåll och vilken pedagogisk grundsyn läraren har. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande skapas kunskap i samverkan med andra. För att detta skall ske måste läraren välja en teknisk plattform som underlättar denna interaktion. Att enbart använda datorn som ett postsystem där kommunikationen försiggår mellan två personer, exempelvis e-mail ger inte en hel studiegrupp möjlighet att interagera.

På vår institution har distanslärarna haft som ambition att välja en teknisk plattform som möjliggör interaktion. Till stor del använder vi datorkonferenssystemet FirstClass som är ett av många elektroniska post- och konferenssystem. Nyare system med större möjligheter till interaktion finns men med tanke på att de flesta studenter inte har tillgång till samma avancerade tekniska utrustning som finns på universitetet har vi ändå valt FirstClass. Fördelen med FirstClass är inte bara att den möjliggör kommunikation från många till många. Konferenssystemet kan även användas på äldre datorer, kräver inte Internetabonnemang och är relativt användarvänligt. Inom systemet kan man som lärare också själv skapa de konferenser och underkonferenser man har behov av vilket underlättar organisation och genomförande.

När vi utformar konferenser i FirstClass ser vi dem som virtuella rum där utbildning och social samvaro skall bedrivas. Konferenserna ser olika ut beroende på kursens innehåll. Antalet underkonferenser och vad de innehåller skiftar men några anser vi vara speciellt viktiga. Vi har exempelvis alltid med ett forum där den direkta utbildningen äger rum, ”klassrummet”. Här diskuteras frågor gällande den aktuella kursen och hit skickas även insändningsuppgifter. Konferenserna brukar också innehålla ett speciellt forum för social samvaro, motsvarigheten till korridoren och restaurangen. Här kan deltagarna kommunicera kring sådant som inte rör utbildningen. För att vi som lärare skall få vetskap om de hinder och möjligheter studenterna upplever med sina studier ombeds de att kontinuerligt göra utvärderingar. Därför har vi också ett forum avsett för detta.

För att kunna planera och organisera det virtuella klassrummet måste läraren vara förtrogen med tekniken och känna till dess möjligheter och brister. Han/hon måste också ha klart för sig hur tekniken kan användas i pe-

²⁷ Åström, E. SOU, 1998:57.

dagogiskt syfte. Därmed inte sagt att distansläraren måste vara tekniker. Vår erfarenhet visar på att studenter främst i initialskedet känner oro inför tekniken och har många frågor av teknisk natur. Läraren måste därför sträva efter att redan vid planeringen av kursen se till att en teknisk support finns tillgänglig för studenternas räkning.

Den handledande och stödjande läraren

Lärandet inträffar i samspel mellan lärare och student, mellan studenter, samt i samspelet mellan den studerande och det direkta kursinnehållet som presenteras i någon form av läromedel. Lärandets förutsättningar är med andra ord interaktion. För att interaktivitet skall uppstå behövs vägar för returinformation. Tack vare tekniken kan studenterna numera vara deltagare i en grupp trots att de studerar ensamma i sin hemmiljö.²⁸ Interaktion mellan studenter kommer oftast inte i gång av sig själv utan det krävs styrning, en tydlig förutbestämd struktur och att gruppkommunikationen ges en meningsfull roll i studierna.²⁹ En av distanslärarens uppgifter blir därför att skapa en studiesituation som möjliggör denna interaktion.

Interaktion är ett sammanfattningsbegrepp för de handlingar som utöver presentation och förmedling av information skapar förutsättningar och stöd för lärandet. Dessa handlingar försiggår någonstans, tillsammans med en eller flera aktörer, och de kan ha olika innehåll.³⁰

En typ av innehåll i interaktionen är de handlingar som skall stödja förståelsen av det som skall läras, den kognitiva aspekten exempelvis när läraren förklarar något eller deltar i en diskussion med en grupp. Den studerande tar del av, granskar och ifrågasätter olika företeelser och kommer fram till egna ståndpunkter i interaktion med lärare och medstudenter. Lärarens uppgift är att ge stöd och handledning i denna situation. Det är då viktigt att skapa ett personligt och gott förhållande för att läraren skall kunna följa den studerandes utveckling men också för att kommentera och ge feedback på framsteg och misstag.³¹ Brister i återkoppling är ett av de största hindren för att studenter skall lyckas med sina studier. De behöver diskutera kursinnehåll, tolkning och analys för att skapa kunskap. Behoven uppstår dock vid olika tillfällen hos olika studenter.³² I våra kurser har vi även försökt bygga in moment som kräver att studenterna samarbetar och ger varandra feedback. På det sättet får studenterna handledning från flera håll i sin lärandeprocess.

En annan typ av innehåll i interaktionen är handlingar som leder till stöd i praktiska frågor kring utbildningen. Det har visat sig att det praktiska stö-

²⁸ Trentin, G. 1997.

²⁹ WännmanToresson, G. 2002.

³⁰ Holmberg, C. SOU, 1998:83.

³¹ Bååth, J.A. 1984.

³² Willén, B. 1981.

det är minst lika viktigt som det kognitiva för att en student skall nå framgång i sina studier.³³ Det kan röra sig om praktiska problem som gäller den privata sfären, som inte läraren råår över, men som ändå får betydelse för hur studenten kan genomföra en utbildning. Men också praktiska problem som rör själva studiesituationen som att få svar på frågor om vad som krävs för att bli godkänd, hur man får tillgång till det konferenssystem som skall användas i kursen, eller vem som skriver ut intyg. Många frågor rörande studiesituationen är återkommande. En väl utarbetad studiehandledning kan innehålla den typen av information och på så sätt spara tid för både lärare och studenter.

Slutligen kan innehållet i interaktionen vara av emotionell karaktär. Hit hör möjligheten att få stöd och uppmuntran från lärare och medstudenter. Den emotionellt färgade interaktionen kan få avgörande betydelse inte minst för ovana studenters studieframgång.³⁴ För distansstudenter är det extra viktigt att bli sedda eftersom de till största delen studerar ensamma. För lärarens del kan det emotionella stödet innebära att uppmärksamma studenter som kommer efter i sina studier, att visa förståelse för händelser i studentens vardagssituation som påverkar studierna och tillåta studenterna att vara flexibla.

Den skrivande läraren

I den traditionella klassrumsundervisningen sker samspel mellan lärare och studenter med hjälp av det talade språket. Den traditionella universitetsläraren är alltså en talande lärare. Kommunikation i distansundervisningen sker däremot i huvudsak i skriftlig form. En vanlig uppfattning är att skriften är viktigare och överlägsen talet, trots att skriften historiskt sett är en relativt sen företeelse. Skriftligt språk skiljer sig från muntligt både vad gäller struktur och funktionssätt vilket gör att det fordras andra färdigheter att uttrycka sig i skrift än i tal.³⁵ Skrivandet kan användas för två olika syften, antingen för att beskriva en process eller för att presentera en produkt. När man vill tränga djupare in i en text och själv reflektera över och analysera det man läst använder man sig av det processinriktade skrivandet. Här är det inte formen och produkten som är det viktiga utan det som händer med skrivarens tankar när texten formuleras. Genom att skriva får man både struktur på sina tankar och ett avstånd till det man skrivit. Själva skrivandet genererar tankar och idéer som man inte tidigare varit medveten om att man hade.

Användandet av datorkommunikation har gett distansstudenter möjlighet att använda sig av det processinriktade skrivandet genom att de tar del av och

³³ Lester, N.C. 1993.

³⁴ Holmberg, C. SOU, 1998:83.

³⁵ Vygotskij, L.S. 1978.

diskuterar varandras texter. Denna interaktion kan i sin tur föda nya tankar och reflexioner och bidra till ökat lärande hos den enskilde distansstudenten. Distanslärorens sätt att uttrycka sig i skrift i denna process påverkar den kommunikation och interaktion som kommer att ske i studiegrupperna.

En skicklig föreläsare blir inte automatiskt en skicklig distansundervisare. Att undervisa skriftligt kräver andra färdigheter än att undervisa muntligt. Många studenter upplever skrivandet som svårt och de känner en oro för att dela med sig av sina texter. Lärarens funktion blir här att på skriftlig väg motivera studenterna så att de kommer igång med det egna skrivandet. Genom att använda ett personligt och nyanserat skriftspråk redan från kursstart kan läroren medverka till att minska den oro som studenterna initialt kan känna. Men skriftspråket är platt och kan lätt missuppfattas bland annat på grund av avsaknad av gester och mimik därför måste läroren i den skriftliga kommunikationen vara extra tydlig.

Rowntree menar i sin studie av distanslärorenrollen, att sättet att uttrycka sig i skrift är mycket viktigt eftersom det påverkar övriga deltagares kommunikationsstil och aktivitet.³⁶ En dominerande läroren som tar mycket skrivutrymme kan verka hämmande för gruppdeltagarna. Medan den läroren som är fåordig, inaktiv och endast skriver inlägg för att granska examinationsuppgifter eller ge allmän information lätt förlorar kontakten med gruppen och därför inte märker hur grupprocessen utvecklas. Kommunikationen i gruppen minskar då och risken finns att vissa deltagare hamnar utanför eller blir drop-outs.

Om man vill driva en skriftlig diskussion över nätet behövs på samma sätt som när man leder en diskussion där deltagarna är fysiskt samlade, en aktiv person som stödjer och håller i diskussionen. Paulsen menar att lärorens uppgift blir att på skriftlig väg:

...Help people to get started, give them feedback, summarize, weave the contributions of different folks together, get it unstuck when necessary, deal with individuals who are disruptive or get off the track, bring in new material to freshen it up periodically, and get feedback from the group on how things are going and what might happen next...[Further; the facilitator needs to] communicate with the group as a whole, sub-groups, and individuals to encourage participation.³⁷

(Paulsen, 1995, s 44)

Våra erfarenheter visar att lärorens aktivitet och kommunikationsstil har stor betydelse för hur kommunikationen i datorkonferensen utvecklas. Ett ledigt

³⁶ Rowntree, D. 1999.

³⁷ Paulsen, P.F. 1995.

och personligt språk ökar känslan av närhet och stimulerar studentens skrivande. Våra kurser innehåller ofta moment där syftet är att diskutera. Där är det inte viktigast att språket är grammatiskt riktigt utan att textens budskap kommer fram. Här försöker vi gå före med gott exempel och ”skriva som vi talar” eftersom diskussionerna då mera liknar de diskussioner som förs på campus. Vi försöker även lägga en personlig prägel på de inlägg som vi skriver. Detta gör vi bland annat genom att vid kommentarer till studenter använda deras tilltalsnamn och ibland inleda med text av social karaktär.

Den tillgängliga läraren

När distansstudenter beskriver datorkommunikationens fördelar nämner de förutom frihet och flexibilitet, också den fördel som det innebär att alltid ha nära till sin lärare. De upplever att läraren alltid är tillgänglig och att de när som helst på dygnet kan ställa frågor via datorn utan att direkt störa. Studenterna har ofta krav på att omgående få svar. För att de inte skall känna sig hindrade i sina studier är det därför viktigt att läraren snabbt besvarar brev. Att läraren är aktiv i kommunikationen verkar också motivationsskapande. Som distansstudent arbetar man till största delen ensam varför ett brev från läraren är stimulerande, man blir sedd och delaktig i en studiegemenskap.

Detta att ständigt vara tillgänglig över datorn kan emellertid upplevas stressande för läraren. För att han/hon skall klara sitt uppdrag är det därför viktigt att redan vid kursintroduktionen ange de tidsramar som är avsatta för den aktuella kursen. Det är också viktigt att informera om hur snabbt studenterna kan förvänta sig att få svar och om läraren arbetar även på kvällar och helger. Om man som lärare märker att man under en period får problem att hålla sig till de fastställda tidsramarna är det viktigt att studenterna informeras om detta.

Studenterna har rätt till och förväntar sig en tillgänglig och aktiv lärare för att lyckas i studierna. För att motsvara detta krävs emellertid att tillräckligt med tid avsätts för distansläraren. Det får inte bli så att utbildningsanordnare och lärare ser distansstudiegruppen som mindre viktig och därför avsätter mindre tid för dessa än till campusstudenterna. Våra erfarenheter har visat att om man skall kunna vara en planerande, organiserande, skrivande, handledande, stödjande och tillgänglig lärare krävs minst lika mycket resurser för distansutbildning som för campusutbildning.

Ny roll, ny kompetens för distansläraren

Vi har i denna artikel velat visa på de lärarfunktioner som inryms i distanslärarrollen och den kompetens som distansläraren bör besitta. Ofta talar det om distanslärarrollen som vitt skild från rollen som campuslärare, men:

Undervisningens pedagogiska grundproblem är densamma om den genomförs på distans eller genom fysiska möten. Information om idéer och fysiska fenomen skall göras tillgängliga och på olika vis bearbetas till kunskap.

(SOU 1998:83 s 53)³⁸

Lärarens uppgift har alltid varit att underlätta denna process. Hur detta skall ske är däremot beroende av förändringar i kunskapssynen. Universitetslärares roll har utvecklats från att ha varit enbart en föreläsare till att numera även fungera som handledare. Genom den distansöverbyggande tekniken har förändringar även skett i distanslärarrollen. Tekniken har möjliggjort en ökad interaktion mellan lärare och studenter, och lärarens handledande funktion har fått större betydelse. Lärarrollen i de båda organisationsformerna har därmed utvecklats i samma riktning och närmast sig varandra.

Som tidigare nämnts är den planerande och organiserande funktionen i lärarrollen ingen ny företeelse. Den blir dock mer central för distanslärares eftersom det i distansutbildning finns mindre utrymme för improvisation. Trots att struktur underlättar distansstudier är det viktigt att vara vaksam över att inte organisera bort den flexibilitet och frihet som kännetecknar distansstudier.

En av distanslärares viktiga funktioner är att skapa interaktion både mellan studenter och mellan studenter och lärare. För detta behövs en distanslärare som besitter god social kompetens och som visar intresse för att stödja och uppmuntra studenter över nätet. I och med att mötet mellan lärare och student i huvudsak sker med teknikens hjälp är det för det första viktigt att läraren finns tillgänglig och visar engagemang när studenten påkallar uppmärksamhet. En inaktiv distanslärare som endast sporadiskt har kontakt med studentgruppen kan medverka till att studenter inte lyckas med sina studier. För det andra krävs det att läraren har god förmåga att uttrycka sig med hjälp av skriftspråket. Man bör försöka skriva korta öppna inlägg som inbjuder till dialog, delta i samtalet men ändå inte dominera det. Enligt våra erfarenheter är det även viktigt att läraren skriver på ett personligt sätt eftersom skriftspråket i sig saknar viktiga uttrycksmedel som exempelvis gester och mimik.

Distansutbildning inom universitet och högskolor har ökat och allt fler universitetslärare undervisar numera även på distans. Många lärare är oförberedda på denna uppgift. Om distanspedagogiken skall utvecklas och om distanskurser skall hålla en god kvalitet behövs kompetenta distanslärare. Det är därför viktigt att lärarna erbjuds utbildning som svarar mot de krav som den utvidgade lärarrollen kräver.

³⁸ Holmberg, C.; SOU, 1998:83.

Anförd litteratur

Agenda 2000. Ny utbildningsteknologi i utbildningen. Stockholm: Utbildningsdepartementet, Ds 1994:21.

Bååth, J.A.:

”Essentials of Distance Education” *Teaching at a Distance*. nr 25 (1984): 120-122.

Bååth, J.A.:

Handbok för distansutbildare. Stockholm: John Bååth och Bilda förlag, 1996.

Dahlen, S.:

Att skriva studiehandledning. Uppsala: Kunskapsförlaget i Uppsala AB, 1997.

Distansutbildningskommittén. *Flexibel utbildning på distans.* SOU 1998:84. Stockholm: Utbildningsdepartementet, 1998.

Holmberg, C.:

På distans. SOU 1998:83. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Lester, N.C.:

”Can a Degree in Visual Art be Taught at a Distance?”. *Distance Education*. nr 1 (1993): 27-39.

Paulsen M.F.:

”An Overview of CMC and the Online Classroom in Distance Education.” I *Computer Mediated Communication and the Online Classroom. Volume III: Distance Learning*, redaktörer Z.L. Berge och M.P. Collins. New Jersey: Hampton Press Inc. Cresskill, 1995.

Rowntree, D.:

”The Tutor’s Role in Teaching via Computer.”, 1999. Tillgänglig på <http://www.wiet.open.ac.uk/pp/D.G.F.Rowntree/supporting%20online.htm>

Svedberg, S.:

Informationssökning med IT i ett pedagogiskt sammanhang. Hässelby: Runa förlag, 1997.

Säljö, R.:

Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv. Stockholm: Bokförlaget Prisma, 2000.

Trentin, G.:

”On-line Education and In-service Training.” *Technology for Teacher Education.* nr 2 (1997): 44-48.

Willén, B.:

”Distance Education at Swedish Universities.” Akademisk avhandling, Uppsala: Uppsala universitet, Department of Education, 1981.

Vingar åt människans förmåga. SOU1994:118. Utbildningsdepartementet

Vygotskij, L.S.:

Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, Mass.: Harvard U.P., 1978.

Wännman Toresson, G.:

Kvinnor skapar kunskap på nätet. Datorbaserad fortbildning för lärare. Akademisk avhandling.. Umeå universitet, Pedagogiska institutionen, Umeå 2002.

Åström, E.:

Utvärdering av distansutbildningsprojekt med IT-stöd. SOU 1998:57. Utbildningsdepartementet

Bibliotekspedagog – en ny profession

Helen Hed

Det händer dagligen att studenter som ber om hjälp av våra informationsbibliotekarier plötsligt utbrister: ”*Det här hade jag behövt lära mig mycket tidigare!*”. Det är i dessa stunder som vi får bekräftat att en alldeles för liten andel av studenterna har den informationskompetens de så väl behöver för att klara sina studier.

Jag kommer i det följande att försöka ge en bild av vad informationskompetens (information literacy) är; studenternas behov av kunskap och färdigheter för att kunna söka, bedöma och använda information; samarbete mellan lärare och bibliotekarier; samt alternativa lösningar till traditionell användarutbildning. Jag kommer också att ta upp bibliotekariernas pedagogiska fortbildning. Förhoppningsvis kan detta ge en ny bild av bibliotekarien och av informationssökning och ”bibliotekskunskap”. Denna nya bild visar bibliotekspedagogen, bibliotekarien som lärare och handledare, och informationskompetens som en viktig kompetens som var och en av oss behöver ha för att fullt ut kunna ta för oss av vad livet har att bjuda.

Mötet

När vi som forskningsbibliotekarier möter låntagare och informationssökare är vi i praktiken handledare. Och när vi undervisar i informationssökning, eller bibliotekskunskap som man fortfarande hör beställare kalla det, då är vi lärare. Bibliotekarier med en pedagogisk roll på ett högskole- eller universitetsbibliotek har idag, i motsats till universitetslärarna, ingen titel som reflekterar denna lärarroll på ett tydligt sätt. Vi får gå utomlands för att hitta förslag på vad vi skulle kunna kalla oss. *Professor Librarian* (Douglas, 1999) är en amerikansk variant som tyvärr kanske är lite svår att översätta. Söker du idag efter bibliotekarier som undervisar så hittar du dem bland ämnes- och kontaktbibliotekarierna.

Intressanta utredningar

BIBSAM beställde för ett antal år sedan en utredning vars resultat *Studenternas bibliotek* publicerades 1995/96³⁹. *Studenternas bibliotek* består av fyra delstudier och en slutrapport som tillsammans ger en helhetsbild. Men det är Krister Hanssons och Kerstin Simbergs delstudie *Högskolebiblioteket i en lärande miljö (1995)* som främst fokuserar på bibliotekets pedagogiska roll. Och utredningen föreslog i korthet följande: ”- Gör informationshantering till ett av målen för högskolans utbildning! – Gör högskolebiblioteken till en pedagogisk resurs! – Rusta upp högskolebiblioteken!”. Sommaren 2001 kom uppföljningen av denna utredning; *Den första uppgiften* där Göran Gellerstam på uppdrag av BIBSAM gör en för bibliotekarier, lärare och andra inom högskolevärlden mycket läsvärd genomlysning av vad som har hänt sedan *Studenternas bibliotek* kom ut. Efter att ha läst den inser man att mycket återstår att göra även om vi har kommit en bit på vägen.

Självständiga låntagare

För att bibliotekens användare skall bli självständiga – som de och vi önskar – behöver vi som bibliotekarier vissa resurser, kunskaper och färdigheter.

- Vi skall kunna avgöra hur mycket och vilken form av instruktion och undervisning var och en behöver och är beredd att ta emot.
- Vi skall ha känsla för hur ett bibliotek skall skyltas för att vara överskådligt och begripligt för användarna.
- Vi skall ha en mängd resurser tillgängliga för att dels låta användarna söka litteratur, dels för att själva kunna hjälpa dem att hitta litteratur.
- Vi skall också se till att det verkligen finns litteratur tillgänglig och kunna erbjuda alternativ när det som efterfrågas inte är tillgängligt på en gång.
- Ju fler informationskällor vi kan erbjuda desto viktigare blir det också att vi hittar eleganta och effektiva sätt att presentera dessa på så att användaren inte känner sig dränkt i en obegriplig informationsflod.

Vår pedagogiska roll sträcker sig alltså över ett stort fält som inrymmer allt från att ge rätt information i rätt ögonblick till att utbilda studenter i informationssökning. Den innefattar också arbetet med bibliotekslokalernas utformning, kunskap om bibliotekets samlingar, om sökverktyg (kataloger och databaser) i både tryckt och elektronisk form och om elektroniska samlingar (böcker och tidskrifter publicerade för att nås som fulltext via webben) – och givetvis även kunskap om hur man lär andra att använda allt detta.

³⁹ Studenternas bibliotek. Slutrapporten i något förkortad version.

<http://www.kb.se/bibsam/JAN/webfoers.htm>

Internetvana är inte informationskompetens

Dagens studenter är i allt högre omfattning vana vid datorer och Internet. Därmed inte sagt att de har den informationskompetens de behöver för att klara av hitta igen sin studielitteratur i biblioteket. Men de tror att de vet hur man gör när man vill hitta information – de använder ju Internet och olika söktjänster och hittar information. Samtidigt ser jag och mina kollegor dagligen hur de trots att de har korrekta uppgifter om en boks titel kan misslyckas med att söka rätt på den i bibliotekskatalogen. Och skulle de ändå lyckas hitta den i katalogen så kan de sedan ändå ha problem att tolka den information om boken som de hittar. De vet inte hur man lägger upp en informationssökningsstrategi och de vet inte alltid hur de skall tolka den information de hittar.

Ny teknik – generellt och inom biblioteken

En del av förklaringarna till studenternas problem med att hitta information kan vi finna i den väldigt snabba utvecklingen av användningen av datorer och Internet på biblioteken.

Internet har funnits i flera decennier, e-post i tre decennier, men webben har knappt funnits i ett decennium. Utvecklingen under speciellt det senaste decenniet har varit helt enorm och haft mycket stor effekt på hur det idag ser ut på biblioteken. I mitten av 90-talet kunde man lätt ha överblick över vad som var av intresse på Internet inom ett enskilt ämne. Idag är det svårare, men inte omöjligt för en specialist. Hur svårt är det inte då för en ickespecialist att hitta rätt i den helt obegripligt stora informationsmängd det handlar om? På gott och ont råder en viss grad av anarki på webben. Vem som helst kan lägga ut i stort sett vad som helst i vilken form som helst. Detta är så långt ifrån den höga grad av ordning och reda som måste finnas i ett bibliotek som man kan komma. Varför det är så svårt att bringa reda i detta kaos är kanske inte lika enkelt att förstå för användarna; inte heller varför de måste lära sig olika sätt att söka – ett sätt som fungerar på webben och ett annat sätt för att söka i bibliografier och kataloger.

I slutet av 1980- och början av 90-talet övergick många bibliotek från kortkataloger till elektroniska kataloger. Övergången från kortkataloger till datoriserade kataloger och databaser innebar mycket arbete med att översätta och flytta information. All information i kortkataloger skulle föras över till databaser. Detta har gjorts och görs fortfarande dels för hand, delvis med hjälp av datorprogram. Det är inte gratis, men är alldeles nödvändigt för att bibliotekens samlingar skall bli tillgängliga för användarna.

Några år efter att biblioteken bytt till elektroniska kataloger kunde man börja erbjuda bibliotekets användare att söka i dessa från datorer som inte stod i biblioteket. Visserligen var användarna tvungna att först hämta hem och installera program som gjorde det möjligt för den egna datorn att kom-

municera med bibliotekets katalogdator. Ur användarsynpunkt är de nya elektroniska katalogerna både lättare och svårare att använda än föregående generation. Just detta; att biblioteken kan erbjuda användaren fler sätt att söka på gör det faktiskt svårare att hitta rätt på samma gång som det blir lättare att hitta någonting alls.

Under samma period som biblioteken datoriserades så kom databaser på cd-rom i stället för enbart i pappersform eller som dyra onlineuppkopplingar att bli vanliga. Nästa steg, direktkommunikation med databaser via bibliotekens webbplatser, kom fort nog. Idag levereras bibliografiska databaser oftast via webben. Biblioteken betalar för tillgången till en databas och bibliotekets användare kan använda den antingen via datorer i biblioteket eller från sina tjänsterum eller hemifrån. Det är sedan några år i stort sett helt självklart för många att man skall kunna söka i bibliotekets kataloger och databaser var man än befinner sig.

All denna nya teknik har givetvis på många sätt varit av godo både för biblioteken och för deras användare. Men tekniken ställer också till problem – dels pedagogiska problem, dels tekniska problem. Ett av alla problem som vi fått med den nya tekniken är just att antalet källor som man kan hämta information i skenbart har ökat. Dessutom har hämtningen av dokument delvis flyttats från enbart att hämta böcker och häften i det fysiska biblioteket till att hämta hem dokument elektroniskt.

Ett annat problem är att normalanvändaren inte ser eller gör skillnad på å ena sidan de bibliografiska hjälpmedlen och å den andra sidan Internet eller webben. Att en hel del av den information och de dokument som användaren vill ha tag i går att hämta hem elektroniskt gör inte saken enklare. Om man som användare tycker sig veta hur man skall gå tillväga när man söker information på webben och ser de yttre likheterna när man kommer till biblioteket är det inte konstigt om man försöker använda samma sökmeter i katalogerna och i de bibliografiska databaserna.

Att det går så snabbt att söka i datoriserade kataloger och databaser – och för den delen även i webbens söktjänster – är ett problem i sig. Om man som student måste söka litteratur på det ”gamla” sättet genom att slå i tryckta bibliografier och genom att utgå från referenslistorna som återfinns i de artiklar man redan hittat, så hinner man tänka en hel del på vad man gör medan man söker och man hinner revidera sin sökstrategi. Idag är det på sätt och vis för lätt; man bara sätter sig vid datorn, skriver in något sökord och trycker på enter-knappen och så – i ett huj – kan det se ut som om hela informationssökningsjobbet är klart. Den tid för eftertanke som man fick på köpet förr måste nu planeras in och struktureras.

Idag kan det vara svårt att hitta någon lärare/forskare eller bibliotekarie som inte använder datorn – vanligen i nätverk – som ett dagligt arbets- och kommunikationsredskap. Studenter förväntas också ha tillräcklig IT- eller

IKT-kunskap för att inte behöva särskild undervisning i IKT⁴⁰ i början av sina högskolestudier. Men många är de lärare och bibliotekarier som upptäckt att dessa förväntningar inte stämmer med verkligheten. Långt ifrån alla studenter har en egen dator. I undersökningen ”*Studenterna i Sverige. Om livet och tillvaron som student vid sekelskiftet 2000*”⁴¹ konstateras att bara 71 procent av studenterna instämmer i påståendet ”*Jag har god tillgång till de hjälpmedel som krävs (datorer, bibliotek etc)*”.

Undervisning på biblioteket

Man kan som bibliotekarie lätt identifiera ett basbehov av kunskap och färdigheter:

- insikt om att Internet är ett nätverk för kommunikation,
- insikt om att webben är all den information som ligger mer eller mindre fritt sök- och nåbara via Internet,
- insikt om att bibliotekskataloger och bibliografiska databaser egentligen inte är en del av webben även om man kommer åt dem via webbsidor,
- insikt om att oerhörda mängder information i form av bibliografisk information och eller fulltextdokument finns att hämta bakom dessa webbsidor,⁴²
- praktiska kunskaper i hur man använder dessa verktyg för att få tag i den information man söker, samt även
- kunskap om sambanden mellan olika bibliografiska databaser och fulltextdatabaser.

Hur mycket hjälp en biblioteksbesökare behöver beror på ett flertal faktorer. Varje besökare är en individ med egna behov och förmågor. Behovet av hjälp beror på hur stort biblioteket är samt på hur dess samlingar är ordnade, på vilka hjälpmedel som erbjuds och vilka krav dessa hjälpmedel ställer på användaren. Sett ur detta perspektiv blir det självklart att det inte finns *en* lösning som räcker till för att klara alla bibliotekspedagogiska utmaningar. Varje bibliotek och varje bibliotekarie måste i mötet med låntagarna finna den bästa lösningen för var och ens behov. Och ändå måste bibliotekarien ha i åtanke att val av lösning bör göras med tanke på att biblioteksbesökaren kan återkomma med nya frågor och med kanske helt andra behov av hjälp.

Kimberly Donnelly (2000) pekar i en artikel på hur hela biblioteket påverkas av den utbildning man anordnar för studenter, till exempel: ”*Some of us feel that teaching has enhanced the quality of the reference service*

⁴⁰ IKT (eller ICT) = Informations- och Kommunikations (communication) Teknologi

⁴¹ Rapport 2001:26 R från HSV hittas även på http://www.hsv.se/rapporter_nyhetsbrev/

⁴² man talar ofta idag om den osynliga webben. Den består till stor del av databaser av olika slag, varav en del är just bibliotekskataloger och bibliografiska databaser.

we provide". Men också: "*Based on how students use the library Web site and how we are teaching them to use it in the IFL⁴³, we completely redesigned our Web site last summer*". Kommentarer som dessa är vanligt förekommande när bibliotekarier beskriver sin situation som lärare idag. Gretchen Douglas (1999) uttrycker det så här i en artikel: "*We are expert technology users and we already teach in many capacities. So I believe that the librarian as professor is the next step in the evolution of the profession*". På hemmafronten har till exempel Linda Karlsson i sin magisteruppsats (2001) tittat på högskolebibliotekets roll i den pedagogiska processen. Hon konstaterar på sidan 43 att "*Även om vikten av informationskompetens till viss del uppmärksammas av högskolorna är kunskapen om fenomenet hos studierektorerna svagt. Men bland bibliotekets personal finns en medvetenhet*". Detta är bara några få nästan slumpmässigt utvalda exempel på erfarenheter, men de stämmer bra med mina egna.

Distansstudenterna och biblioteket

Distansstudenterna utgör en särskild utmaning för biblioteken. Om kursen är av den utlokaliserade typen kanske de aldrig har någon anledning att ens besöka campus. Är det en kurs där man bara samlas på campus ett par, tre gånger per termin kanske det "inte hinns med". Men dessa distansstudenter behöver minst lika mycket information som campusstudenterna. Dessutom behöver distansstudenterna ofta extra information om hur de skall få tillgång till kurslitteratur och till bibliotekets resurser via Internet. Här kan tekniken få en allt större positiv betydelse för dessa studenters möjligheter att kunna använda sitt bibliotek på ett meningsfullt sätt.

Vår främsta utmaning idag när det gäller distansstudenterna är att verkligen nå dem med information om vilken hjälp de kan få i biblioteken och på bibliotekens webbplatser. Detta är en pedagogisk utmaning på två plan; dels måste vi hitta vägar att nå studenterna direkt, dels behöver vi även nå de lärare som har hand om distansundervisningen så att även de kan informera sina distansstudenter om vilken service de kan få på biblioteken.

Bibliotekariens pedagogiska roll

På universitets- och högskolebibliotek har en allt större andel av bibliotekarierna en pedagogisk roll, dels som informations- eller referensbibliotekarie ute i biblioteket, dels som lärare i informationssökning. I och med att studentantalet och antalet användare på biblioteken ökar så behövs det fler bibliotekarier som kan hjälpa låntagarna och därmed fler bibliotekarier som har en klar pedagogisk roll och funktion.

Låt mig börja med den pedagogiska rollen i samband med mötet med den

⁴³ IFL = namnet på en kurs – Information Literacy 101

enskilde låntagaren i biblioteket. Som bibliotekarie måste man kunna locka personen i fråga att formulera sin fråga så att den går att använda för att söka information i kataloger och databaser. Det kan vara ett konststycke att få en student att precisera vad han eller hon egentligen är ute efter och vill uppnå med besöket i biblioteket. Alltför ofta kommer de till biblioteket med en mycket oklar idé om vad de egentligen behöver litteraturen till. Ibland har de inte givit sig själva tillräcklig tid att reflektera över den uppgift de skall lösa eller så kan de ha fått för lite eller felaktig information innan de kom till biblioteket. När vi möter sådana studenter försöker vi agera som handledare; vi påbörjar en dialog med studenten där vi ställer frågor vars syfte är att få studenten att själv upptäcka vad han eller hon egentligen vill veta. Vårt mål är att få studenten att se på sin uppgift med nya ögon. Men det handlar också om att få studenten att, när en bra fråga väl är formulerad, själv använda katalogen och databaserna för att hitta information.

Både förändrade undervisningsmetoder och den nya tekniken kräver alltså allt oftare att studenten på ett tidigare stadium i sin utbildning lär sig formulera sitt informationsbehov och använda kataloger och databaser. För enskild handledning finns dock inte tillräckliga resurser, utan bibliotekarien får i stället möta studenterna i grupp och det kräver att man behärskar även andra metoder för undervisning och handledning. Mot detta att studenter och andra behöver undervisning i hur man söker litteratur, kan ställas argumentet att alla kataloger och databaser innehåller hjälpfunktioner och att det finns böcker och artiklar och webbplatser som man kan använda för att lära sig detta på egen hand. Egentligen finns det inget motsatsförhållande här utan denna väg skall ses som ett tredje alternativ och ett komplement till handledning och undervisning i biblioteket.

Bibliotekariens pedagogiska utbildning

Dagens bibliotekarier har allt oftare åtminstone någon form av pedagogisk utbildning. Nu ingår det inte mycket pedagogik i den grundläggande bibliotekarieutbildningen, men de av oss som undervisar väljer ofta att så snart möjlighet ges, förkovra oss på detta område. Det finns idag ett hyggligt utbud av kurser för de bibliotekarier som vill läsa pedagogik för att på så sätt kunna känna att de står på en stabilare grund när de planerar och genomför användarutbildningar.

Bibliotekarier utbildas idag vid fyra universitet och högskolor i Sverige: Borås, Umeå, Uppsala samt Lund. Ser vi enbart till fortbildning så ges till exempel i Uppsala två kurser med namnet ”Biblioteket som pedagogisk resurs”⁴⁴ och vid Bibliotekshögskolan i Borås⁴⁵ ges ”Pedagogik för biblio-

⁴⁴ På denna webbsida: <http://www.abm.uu.se/distans/> finns länkar till en av dessa kurser i pedagogik för bibliotekarier.

⁴⁵ Bibliotekshögskolan i Borås URL: <http://www.hb.se/utbildning/insti/bhs.htm>

tekarier, 10 p” och ”Bibliotek och undervisning, 10 p”. Det ges också ett stort antal kortare kurser och seminarier för bibliotekarierna som fortbildning. Dessa kortare kurser ges dels av utbildningsinstitutionerna, dels in-ternt på de olika biblioteken och slutligen ordnas en hel del av biblioteks-föreningarna. Dessutom är bibliotekarierna välkomna att söka till de pedago-giska kurser som universiteten och högskolorna ordnar för sina lärare. Detta sistnämnda är extra värdefullt eftersom det ger universitetslärare och forskningsbibliotekarierna ett gemensamt forum att mötas i.

Policydokument om bibliotekarierna som pedagog

Det har skrivits många artiklar om användarutbildning och om biblioteks-användarnas behov av att lära sig hur man söker information, de flesta av bibliotekarierna. Detta visar åtminstone indirekt att biblioteken tagit ställning i frågan om bibliotekariernas roll som pedagoger. Man har givit sina bibli-otekarierna tid till att inte bara undervisa utan även till att utveckla sin un-dervisning och att skriva om detta för att den vägen skapa en dialog med likasinnade i tidskrifter och på konferenser. Här tänker jag dock begränsa mig till att ge några få svenska exempel på detta engagemang med hänvis-ning till källor på webben. På Umeå UB:s webbplats finns till exempel ett måldokument som innehåller följande mening: *”Ett pedagogiskt synsätt ska prägla servicen till användarna. UB ska ge undervisning i biblioteks-kunskap och informationssökning och ska eftersträva att bli en reguljär part i den pedagogiska processen”*.⁴⁶ Det ordnas varje år konferenser som till exempel ”Creating Knowledge”⁴⁷ där bibliotekarierna och forskare kan mötas. BIBSAM⁴⁸, Kungliga bibliotekets avdelning för nationell samord-ning och utveckling, fördelar medel till utvecklingsprojekt och utredning-ar. Distum tilldelade projektet BILL⁴⁹ medel för att bland annat hålla en konferens kring de distansstuderandes problem. Som ett sista exempel vill jag också peka på Linköpings universitet där det har skapats ett Centrum för biblioteks- och IT-pedagogik⁵⁰ som skall *”...vara ett samlande organ för LiUB:s pedagogiska verksamhet och en spjutspets för pedagogisk för-nyelse och utveckling”*.

Bibliotekspedagogiken i teori och praktik

Vi som på biblioteken undervisar om informationssökning och som hand-leder studenter, lärare och forskare i deras informationssökning utgår från

⁴⁶ <http://www.ub.umu.se/ombiblioteket/malsattning.htm>

⁴⁷ Creating Knowledge <http://web.bit.mah.se/konferens/ck2/index.html>

⁴⁸ <http://www.kb.se/bibsam/>

⁴⁹ <http://www.bill.hb.se/>

⁵⁰ <http://www.bibl.liu.se/utbildning/centrum/>

samma kunskaper om lärande som alla andra lärare. Vi vet att de som kommer till våra kurser har olika bakgrund och olika förutsättningar. Vi vet att det egentligen bara är motiverade studenter som lär sig något. Vi vet också att vi egentligen bara kan förmedla information och att det är den enskilde studenten som omvandlar det vi presenterar till sin egen kunskap. Så förutom att ställa information till förfogande kan vi bara efter bästa förmåga försöka skapa situationer där studenter ges maximal chans att ta till sig information och ur detta skapa sin egen kunskap.

Informationssökningsprocessen – sju steg till information

När studenterna kommer till oss för att lära sig söka efter litteratur är det naturligt att det är processen som blir det centrala. Vi lägger tyngdpunkten på att visa studenterna hur letandet efter litteratur måste ses som en del av något större och inte som något enskilt. Att skapa sin egen kunskap om hur man söker information och att sträva efter att bli informationskompetent är delar av hela lärandeprocessen. När det fungerar bra lyckas vi tillsammans med lärarna skapa studiesituationer där studenterna upplever både den undervisning vi bidrar med och den informationssökning som de sedan gör i biblioteket, som en väsentlig del av en kreativ process.

Varje gång en student börjar en ny ämneskurs börjar en ny informations-sökningsprocess. Det som skiljer är vanligen vilket ämnesområde som bearbetas under kursen. Då baskunskaper och basfärdigheter i informations-sökning blir allt mer intränade och vana ökar dock personens informationskompetens och det som är nytt blir enklare att lära. Följande sju punkter beskriver både en ungefärlig arbetsgång och de kompetenser man behöver för att kunna söka och använda information på ett bra sätt:

1. identifiera ett eget informationsbehov och definiera en frågeställning,
2. inventera egna kunskaper ,
3. identifiera informationskällor,
4. precisera frågeställningar så att de passar informationskällorna,
5. samla in och sammanställa information,
6. bearbeta och analysera information, och
7. presentera information på ett för mottagaren lämpligt sätt.

Bibliotekets roll i detta är självklart dels att tillhandahålla den information i form av litteratur som studenten behöver, men också att tillhandahålla kataloger och databaser samt undervisning och handledning i hur dessa bäst används. Det är givetvis en fördel att som student få studera denna process och pröva sig fram och lära sig hur den fungerar innan man måste tillämpa den i skarpt läge. Min och andras erfarenhet är att man får mycket bra re-

sultat om denna undervisning ges i samband med uppsatsskrivning, antingen i samband med att man väljer uppsatsämne eller åtminstone innan studenten har börjat skriva. Däremot spelar det ingen större roll om det är en liten eller stor uppsats som skall skrivas.

I utbudet av kurser på olika bibliotek finns mycket som är gemensamt. Ofta kan man gruppera den undervisning som erbjuds i tre nivåer. Undervisningen är koncentrerad på att lära ut dels färdigheter och dels på att skapa förutsättningar för att göra studenterna informationskompetenta. För varje år som går ser man dock allt mindre av rena färdighetskurser, vilket kanske kan låta lite konstigt. Men ju fler kataloger och databaser som studenten kan söka information i desto fler handgrepp skall läras ut om vi håller fast vid idén om att lära ut färdigheter. Men med en kombination av färdighetsträning och insikt om generella principer för informationsåtervinning blir studenten i högre grad oberoende av att ha lärt sig vissa handgrepp och kan i stället på egen hand fortsätta lära sig använda databaser som de aldrig hann bli bekanta med under den undervisning de fick på biblioteket.

Samarbete mellan bibliotekarier och andra lärare

När det gäller studenternas behov av att lära sig använda biblioteket och dess resurser är det viktigt att bibliotekarier och lärare inom de olika ämnesområdena kan skapa och upprätthålla kontakterna med varandra, just för att skapa en bra lärandemiljö för studenterna. Ofta är det idag lärarna på de kurser där hanteringen av litteratur är central och där det av hävd krävs mer självständigt läsande av studenterna som vi hittar de flesta beställarna av undervisning i informationssökning och det är också lärare på dessa kurser som redan förstår dess betydelse för studenterna. De vi behöver nå är de där detta ännu inte är lika självklart.

Det är viktigt att lärare och bibliotekarier har ett gott samarbete. De lärare som planerar in undervisning i informationssökning i sina kurser gör det igen och igen, därför att de har upptäckt att deras studenter skriver uppsatser som både till form och innehåll är bättre. Men planering tar tid och idag har lärarna väldigt lite tid till kursplanering. Att då ägna en del av den till att bygga upp nya kontakter med en annan institution är kanske inte det första man tänker på. För oss på biblioteket gäller det givetvis att hjälpa till att minimera detta extra arbete och då är de lärare som redan samarbetar med oss viktiga ambassadörer. De kan visa sina kollegor vilka effekter samarbetet har haft för deras eget och studenternas resultat. Men berättar de något om detta för sina kollegor? I en artikel som Julie Still skrev 1998 visade hon att det av 13 016 artiklar i 29 ämnespedagogiska, alltså inte biblioteks-, tidskrifter, bara är i 53 som ordet bibliotek överhu-

vuadtaget förekommer och att det i mindre än hälften av fallen handlar om att biblioteket nämns mer än i förbifarten.

Till viss del är det nog bibliotekens eget fel om inte fler lärare ser till att planera in avsnitt om informationssökning i sina kurser. Vi måste bli bättre på att nå ut till lärarna och berätta att vi finns och om hur vi kan hjälpa till att skapa en väg för att uppnå målet om informationskompetenta studenter. Och vi kan inte utifrån en enda undersökning av hur ofta lärare skriver om bibliotekets roll i undervisningen påstå att lärarna inte tycker att biblioteket är en viktig resurs.

När beställer lärare undervisning i informationssökning?

Det är rätt vanligt att lärare vill att introduktion till biblioteket skall ingå i något allmänt introduktionsblock. Det kan fungera – om det är genomtänkt och placerat så att studenterna snabbt får anledning att använda sina nya kunskaper. Annars är det mest till kurser och utbildningar som är litteraturtunga som våra tjänster efterfrågas.

Vanligt är också att undervisning beställs inför skrivandet av examensarbetet. Det kan då gälla studenter som under två, kanske tre år hänvisats enbart till den litteratur som funnits angiven som obligatorisk läsning och som därför sent i sin utbildning plötsligt ställs inför nya sätt att arbeta. Ofta hamnar denna undervisning då i en kurs eller ett kursmoment som kan heta vetenskaplig metodik. Det förekommer också att handledare beställer undervisning/handledning till sina nyantagna doktorander.

Kurser i informationssökning på webben

En väg att dels ge fler möjlighet att lära sig något om informationssökning och dels att avlasta de undervisande bibliotekarierna de mest repetitiva och därmed tråkigaste undervisningsmomenten är att skapa kurser och material som studenterna kan ta del av i förväg och på egen hand. Erfarenheterna talar sitt tydliga språk. Fowler och Dupuis (2000) uttrycker det så här: *”... instead of having to concentrate on basic concepts discussed in TILT⁵¹, library instructors were free to build upon these ideas and focus on critical thinking issues. ... These classes are fast-paced and always different, eliminating much of the threat of instructor burnout”*.

Inspirerade av de möjligheter Internet och WWW erbjuder är vi många som på olika håll har försökt skapa motsvarigheter på webben till de utbildningar i informationssökning som vi erbjuder våra campusstudenter. Idag finns ett stort antal kurser eller kursliknande webbplatser på Internet

⁵¹ TILT = Texas Information Literacy Tutorial <http://tilt.lib.utsystems.edu/>

om hur man söker information. Det är allt från webbsidor som inte är annat än html-versioner av kurskompendier, som till exempel Teknikbibliotekens ”*Vägar till teknisk vetenskaplig information*” (2000)⁵² till webbplatser som verkligen utnyttjar mediets möjligheter och där kan Högskolebiblioteket i Jönköping⁵³ få vara ett exempel på vilka möjligheter tekniken erbjuder. En del, som TILT (Fowler and Dupuis, 2000), erbjuder sitt material i två versioner för att även de med långsam uppkoppling eller mindre kraftfulla datorer skall kunna använda deras material för att förkovra sig. Ett bra självstudiematerial är ett utmärkt komplement till både den rena handledningen och till den utbildning vi kan ge i kurs- eller lektionsform. Detta studiematerial måste dock först skapas av någon och här uppträder bibliotekarien/biblioteket i rollen som läromedelsförfattare/producent.

En av dessa kurser på webben i informationssökning är ”*Biblioteksguiden för studerande – din spårhund på nätet*”. Den kom till som ett resultat av att vi tyckte att det saknades en generell, och relativt kortfattad, guide om informationssökning på svenska på webben. Jag och min kollega Gunni Öberg ville att distansstudenter och andra när som helst skulle kunna få hjälp med informationssökning och näraliggande frågeställningar. Vi var inte ensamma om detta, men omständigheterna gjorde att vi fick möjlighet att dels söka pengar och dels att ingå i ett större projekt *Bibliotekens roll i det livslånga lärandet* (BILL)⁵⁴. Och den vägen blev projektet genomförbart.

Tillsammans med Gunni Öberg (Umeå UB) och Birgitta Hansson (Örebro UB) har jag, inom ramarna för projektet BILL skapat webbplatsen *Biblioteksguiden för studerande*⁵⁵ (2000). Vår guide skiljer sig lite från de flesta andra, då den dels är tänkt som ett självstudie- och orienteringsmaterial för studenter, dels att kunna vara ett hjälpmedel för andra bibliotek som har studenter som låntagare. Bland annat är tanken att de skall slippa skapa en egen webbplats för detta.

Redan från början var vår avsikt att en biblioteksguide på nätet inte skulle ersätta all undervisning i biblioteket utan att den skulle fungera som en bas och ett komplement. I vår ursprungliga målsättning ingick också att alla bibliotek som inte ansåg sig ha tid eller resurser för att skapa ett liknande material här skulle få tillgång till en resurs som inte krävde så stora insatser från deras sida. Och då de andra resurserna av liknande karaktär även de skapats vid forskningsbibliotek så var vår målgrupp – utöver användarna – främst folkbiblioteken.

⁵² <http://www.bibl.liu.se/utbildning/TGV/Tgv.htm>

⁵³ <http://www.bibl.hj.se>

⁵⁴ BILL: projektbeskrivning finns på URL: <http://www.bill.hb.se/>

⁵⁵ http://www.ub.umu.se/infosok/distans_guide/start sida.htm

I förberedelserna ingick dels en genomgång av alla svenska universitets- och högskolebiblioteks webbplatser för att se om någon annan redan hade gjort detta⁵⁶, dels sökningar efter motsvarigheter i andra länder – och det fanns det. Men problemet med det vi fann på utländska webbplatser var för det första att de var producerade på ett annat språk, vanligen engelska, samt att de var alltför anpassade för lokala förhållanden. Vi fann att den väg vi måste gå var att ta fram en egen modell och att skapa eget innehåll. Idag består *Biblioteksguiden* av åtta moduler varav två med lokalanpassat material där den ena är tänkt att användas för en virtuell rundtur i biblioteket och den andra lokala modulen är tänkt att innehålla en presentation av lokalt tillgängligt material, men även länkar till annat användbart material som är fritt tillgängligt på webben. Övriga sex moduler ägnas åt olika aspekter på informationssökning.

Att vi som en målgrupp valde folkbiblioteken bottnar i det nära samarbete som har byggts upp i Västerbotten mellan å ena sidan Universitetsbiblioteket vid Umeå universitet och å andra sidan läns- och folkbibliotek i länet. Genom att kommunikationerna mellan bibliotekarier i alla länets bibliotek är så öppen visste vi vilka behov som fanns. Vi fick också signaler om att bibliotekspersonalen hade behov av egen fortbildning och mer stöd från universitetsbiblioteket. När vi nämnde vår idé om en guide på webben möttes vi av så positiva signaler att vi kände att om vi 'bara' gjorde guiden för Umeå UB och Västerbotten så var det gott nog. Användarnas attityd (...ett bibliotek är ett bibliotek är ett bibliotek...) valde vi att se som något positivt och något att bygga vidare på och en guide på webben, som på enkelt och redigt sätt gav svar på många av de frågor som studenter i gemen har, kändes rätt. Guiden fungerar nu som vi tänkt oss. Dels har ett antal bibliotek börjat använda den lokalt, dels får vi e-post och telefonsamtal från personer som har hittat guiden men som vill gå vidare och behöver mer hjälp – av en levande person.

Tankar om framtiden

Det gångna decenniet har inneburit stora förändringar för högskolorna och deras bibliotek. Ur mitt biblioteksperspektiv ser jag hur denna utveckling har både tvingat fram och stimulerat till förändrings- och utvecklingsarbete. Vi har inte på långa vägar sett slutet av detta, mycket återstår att göra; dels kan vi på biblioteken fortsätta att utveckla våra tjänster, dels kommer våra undervisningsformer att utvecklas och förändras. Förhoppningsvis kommer vi att se mer samarbete mellan lärare och bibliotekarier och nya smarta lösningar på hur vi skall kunna hantera stora mängder studenter med bibehållen arbetsglädje.

⁵⁶ Förstudien finns på <http://www.ub.umu.se/tjanste/hehe>

Under senare år har man utvecklat ett antal programvaror, så kallade plattformar, som är tänkta att användas för att kunna ge kurser via Internet. En del av dessa har hunnit bli väl etablerade och har testats på svenska universitet. Än så länge är kursutbudet, och därmed även antalet studenter som läser på detta sätt, relativt begränsat. Det skall bli intressant att se hur vi kommer att använda dessa plattformar och webben i undervisning. Att studenter i allt större utsträckning har tillgång till och även använder datorer och webben vet vi. Detta kan vi och bör vi utnyttja, men ännu måste vi vara lite försiktiga och komma ihåg de studenter som ännu inte har dessa resurser till sitt förfogande.

Nu, när man har beslutat att inrätta ett nätuniversitet i Sverige, är det viktigt att man inte glömmer bort att även detta virtuella universitet måste kunna tillgodose sina studenters behov av att ha tillgång till ett bibliotek. Inom ramarna för denna organisation borde finnas möjligheter att utveckla och testa ett virtuellt bibliotek som kan ge studenterna all den service som de kommer att behöva. Det är många svåra och intressanta problem som väntar på sin lösning.

Anförd litteratur

Brandell, Lars:

Om livet och tillvaron som student vid sekelskiftet 2000. StudS 2001:26 R
Arbetsrapport från projektet Studenterna i Sverige (StudS). Högskoleverket.
http://www.hsv.se/rapporter_nyhetsbrev/pdf/0126R.pdf
[verifierad 2002-01-10]

Donnelly, Kimberley:

Reflections on What Happens when Librarians Become Teachers Computers in Libraries, vol.20, nr.2, 2000, sid. 46-49

Douglas, Gretchen V.:

Professor Librarian: A Model of the Teaching Librarian of the Future. Computers in Libraries, vol.19, nr.10, 1999, sid. 24-29

Fowler, C.S. and A. Dupuis:

What Have we Done? TILT's Impact on our Instruction Program. Reference Services Review, vol.28, nr.4, 2000, sid.343-348 <http://www.emerald-library.com> [verifierad 2002-01-10]

Gellerstam, Göran:

Den första uppgiften. Högskolebiblioteket som utbildningsinstitution och lärande miljö. <http://www.kb.se/BIBSAM/utredn/gellerstam.pdf> [verifierad 2002-01-10]

Hansson, K och K. Simberg:

Högskolebiblioteket i en lärande miljö. Studenternas bibliotek. Delstudie 3. Stockholm, BIBSAM 1995

Karlsson, Linda:

Högskolebiblioteket i den pedagogiska processen. BIVILs skriftserie 2001:13 <http://www.kult.lu.se/bivil/publikationer/fulltext/2001-13.pdf>
[verifierad 2002-01-10]

Kihlén, E och A. Lantz:

Vägar till teknisk vetenskaplig information.2. reviderade upplagan, 2000
<http://www.bibl.liu.se/utbildning/TGV/Tgv.htm> [verifierad 2002-01-10]

Kommittén för pedagogisk förnyelse av den högre utbildningen:

Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen. SOU 2001:13 Fritzes, Stockholm 2001 <http://utbildning.regeringen.se/propositionermm/sou/index.htm> [verifierad 2002-01-10]

Bylund, Berit (red):

Lärares liv – vision och verklighet. Universitetspedagogiskt centrum,
Umeå universitet, 2001

Still, Julie:

*The Role and Image of the Library and Librarians in Discipline-specific
Pedagogical Journals.* The Journal of Academic Librarianship. May 1998,
sid. 225-231

En aktiv distansstuderande i centrum

Lena Dafgård

Att studera på distans är ofta svårare än att gå en campuskurs. Den studerande får ta ett större ansvar, klara sig mer på egen hand och det ställs högre krav på ett aktivt deltagande i många avseenden. Detta gör att distansstudier inte passar alla. Det är dock en stor fördel att möjligheterna till att studera under flexibla former finns och i många fall är de en förutsättning för att det livslånga lärandet ska kunna förverkligas. Förutom ämneskunskaper, får de som läser på distans större datorvana och mer erfarenhet av att arbeta självständigt och aktivt. Andra fördelar med att studera på distans är att man ofta får större möjligheter att anpassa sina studier efter sin egen lärostil, sina egna intressen och kunskaper. Det finns dock fortfarande mycket att göra för att underlätta för dem som väljer att studera på distans, till exempel när det gäller studerandeservice. Det är därför positivt att man på flera håll har inlett ett arbete för att göra servicen till distansstuderande mer likvärdig den service som campusstudenterna har tillgång till.

Vi har alla tillbringat en avsevärd tid som studerande. Många gånger är det erfarenheterna från studietiden som påverkar hur vi som lärare och utbildningsorganisatörer planerar och genomför utbildning för andra. Närutbildning⁵⁷ skiljer sig dock ganska mycket från distansstudier och om man inte har erfarenheter av att studera på distans, kan det vara ganska svårt att sätta sig in i vad den speciella situationen innebär. Mina erfarenheter som distansstuderande har i hög grad påverkat hur jag idag planerar och genomför distanskurser. Eftersom alla inte har möjlighet att själva pröva på att studera på distans, vill jag i det här kapitlet dela med mig av mina erfarenheter, vilka jag hoppas ska vara till nytta och öka förståelsen för den distansstuderandes situation.

⁵⁷ Termen 'närutbildning' används här som motsats till 'distansutbildning'.

Erfarenheter av att studera på distans

Huvudansvaret ligger mera tydligt på den studerande i distansutbildning. Man får ta mycket större ansvar för sin egen studieplanering och -inläring och själv söka både information och kunskap. Genom att man har få eller inga kursträffar, får man inte samma hjälp av handledaren med genomgångar av svåra avsnitt. I en närutbildning kan handledaren förklara moment som brukar vålla problem och på det sättet jämna väg och spara tid för de studerande samt förebygga en del svårigheter som studenterna annars skulle möta. Det är svårare att ha den här typen av genomgångar i en distanskurs om man inte har tillgång till till exempel videokonferens. Genom att studenten mer på egen hand ska försöka komma underfund med kursens innehåll med hjälp av studiehandledning och kursmaterial, uppstår ofta frågor och problem. Det kan vara betydligt svårare att be om hjälp ”på distans”. Resultatet blir att många studerande lägger ner en hel del tid på att försöka lösa svårigheterna själva innan de tar hjälp av studiekamrater, handledare och andra i sin omgivning. När man träffas i en kurs däremot, är det naturligt att ta upp frågor man har, både med kurskamrater och handledare. Vid kursträffarna visar det sig tydligt att andra också har frågor och inte förstår allt. När jag sitter på min egen kammare, är det lätt att inbilla sig att det bara är jag som inte förstår. Det tar emot att ta kontakt med handledare och medstuderande för att få hjälp.

Att man själv får ansvara för studierna och också mer på egen hand får komma underfund med hur olika moment hänger samman och dra egna slutsatser, gör det naturligtvis ofta svårare att läsa på distans. Det innebär också att de som har goda förkunskaper i ämnet har bättre förutsättningar att lyckas. Om den studerande har sämre förkunskaper, medför det att han eller hon också behöver mer genomgångar och hjälp, vilket gör det svårare att läsa på distans. Självförtroendet har också betydelse för hur man lyckas i sina studier, inte minst på distans.

En annan svårighet är att avgöra hur väl ens egna prestationer svarar mot kursmålen. Om man träffas i en utbildning diskuterar man ofta med sina medstuderande hur man har löst olika uppgifter och kan jämföra sina egna prestationer med andras. I en distanskurs har man kanske möjlighet att se någon annans prestation, om man till exempel ska opponera på en kamrats uppgift, men annars skickar man ofta in sina uppgifter för kommentarer till handledaren och vad de övriga i kursen har gjort får man ta del av endast i begränsad omfattning eller inte alls. Då är det lätt hänt att man känner sig osäker på om det man har gjort är tillräckligt bra eller om man rent av har missuppfattat uppgiften. Uppgifterna förmedlas för det mesta i skriftlig form och det finns alltid en stor risk för att skriftliga meddelanden tolkas på olika sätt av olika personer, särskilt som handledarna inte har samma möjligheter att göra förtydliganden och svara på frågor som i samband med ett undervisningstillfälle.

Social kontakt

Det kan kännas ganska ensamt att studera på distans. Även om man har tillgång till distansöverbyggande hjälpmedel i form av diskussionsfora, e-post, elektroniska anslagstavlor etc., så är det inte samma sak som att träffas och se varandra i ögonen. Det kan också vara svårare att lära känna någon närmare, om merparten av kontakten sker via textmeddelanden. Man kan sakna att inte ha åtminstone någon som man kan diskutera stoffet med, som man kan få hjälp av och som också kan fungera som stödperson när det känns motigt. Även om distanskursen har inslag av fysiska möten, så att man lär känna sina kurskamrater, kan geografiska avstånd, tidsbrist eller andra faktorer göra att det är svårt att träffas. Att ha åtminstone en person, som man trivs ihop med och som man kan kontakta när man behöver hjälp eller kanske bara lite uppmuntran, betyder mycket.

Motivation

Motivationen spelar stor roll för inläringen men vilka faktorer gör att jag blir motiverad att studera? Att ämnet är intressant är naturligtvis en faktor. Att kursmaterialet och uppläggningsen är bra och väl genomtänkt påverkar också motivationen positivt, liksom handledarens bemötande, engagemang och kunskaper. En annan mycket viktig faktor är kursträffarna. Att träffa andra som är intresserade av samma sak, att diskutera med dem och att få inspirerande och utvecklande möten tillsammans med handledare och medstudenter har mycket stor betydelse för studiemotivationen.

Det kan därför vara svårare att känna sig motiverad när man studerar på distans, eftersom man inte har samma möjligheter till stimulerande möten med kurskamrater och handledare. Hur väl kursmaterialet fungerar kan därför ha stor inverkan på motivationen i en distanskurs. Om kursmaterialet inte är lämpligt för distansstudier, minskar naturligtvis motivationen hos den som ta del av det på egen hand. Om det är svårt att förstå vad man ska göra och vad som förväntas, sjunker motivationen och det ligger nära till hands att skjuta upp uppgiften till en annan dag. Är uppgifterna mycket omfattande, kan det också upplevas som en hög tröskel att ta sig över på egen hand. Motivationen påverkas däremot positivt om studiehandledningen är tydlig samt om uppgifterna är utformade så att de ger bra stöd i studierna.

Att samarbeta med andra i gruppuppgifter är mycket motivationshöjande, men det kan också vara mycket negativt om samarbetet i gruppen brister, vilket blir särskilt tydligt på distans. Om inte alla gruppmedlemmar tar sitt ansvar och är aktiva i diskussionerna i de virtuella grupprummen⁵⁸,

⁵⁸ En särskild plats, till exempel i en datorkonferens eller på kursens webbsidor, som ska simulera en fysisk miljö och som används för grupparbeten, diskussioner etc.

kan det bli oerhört frustrerande för de övriga. Om en eller flera gruppmedlemmar struntar i att gå in i grupprummen och delta i arbetet, blir det en ohållbar situation för dem som har en hög ambition med sina studier. För att det ska fungera krävs att alla gör det till en vana att regelbundet delta i verksamheten och ta ett gemensamt ansvar. Andra svårigheter med samarbete på distans är att risken för missförstånd och kommunikationsproblem ökar när man inte träffas och kan läsa av ansiktsuttryck, tonfall etc.

Datorvana – en fördel

Även om många är datorvana idag, finns det fortfarande en hel del studerande, som inte är vana datoranvändare. För dessa, blir det naturligtvis både svårt och arbetsamt att både studera ett ämne och samtidigt lära sig att hantera en dator, olika programvaror, hur man skickar e-post, surfar på Internet etc. Eftersom mycket av kommunikationen i en distanskurs sker med hjälp av dator, upplevs det som både besvärligt och frustrerande om det tar mycket tid och energi att komma underfund med hur allt fungerar. Får man tekniska problem, kanske man till och med kommer efter i studierna och tekniken kan då upplevas som onödig och krånglig. Om man har svårigheter, antingen på grund av tekniska problem eller bristande datorvana, och därför inte får kontakt med handledare och kurskamrater, känner man sig utestängd. Det kan jämföras med att man kommer till ett undervisningstillfälle, och upptäcker att dörren till salen är låst så att man inte kan komma in! I den här situationen är det förstås lätt hänt att man börjar fundera på att avbryta sina studier.

Praktiska frågor

Att studera på distans medför ofta att en hel del av de praktiska frågor som fungerar alldeles utmärkt i en campusmiljö, inte fungerar lika bra eller kanske inte fungerar alls för den distansstuderande. Det finns fortfarande mycket att göra för att anpassa organisation och system, så att de distansstuderande får en service som är likvärdig med den som de campusstuderande har.

Exempel på detta är att det ofta är svårare att komma i kontakt med studievägledare, bibliotekarie, administrativ personal etc. Detta beror till en del på att institutionen inte alltid inser att de distansstuderande behöver information om vart man ska vända sig, kontaktuppgifter, telefontider med mera. Den som studerar på distans kan inte heller göra ett personligt besök för att få information, eftersom det kan vara långt mellan högskolan och studentens hemort.

Ett annat exempel är svårigheten att få tag på kurslitteratur. När institutionen lämnar en litteraturlista till bokhandeln som lärosätet samarbetar med, fungerar detta ofta mycket bra för campusstudenten. Men när den

distansstuderande vänder sig till sin lokala bokhandel, kan det ta mycket lång tid innan kurslitteraturen kommer, eftersom böckerna inte är beställ- da i förväg. Det är därför viktigt att litteraturlistan skickas ut i särskilt god tid, annars är det stor risk för att litteraturen kommer för sent och de stude- rande kommer efter i studierna redan i början av kursen. Det förekommer också att de som studerar på distans inte får studentrabatt på sin kurslitte- ratur, eftersom de studerar vid en annan högskola än den som bokhandeln normalt samarbetar med. Ett sätt att underlätta för distansstudenterna är att ha en direktlänk för beställning av kurslitteratur från kursens webbplats till en bokhandel.

Många distansstuderande känner inte till att det går att låna kurslitteratur på fjärrlån via det lokala biblioteket och det vore bra om institutionerna kunde informera om att denna möjlighet finns. Böckerna måste naturligt- vis beställas, vilket kan ta lite tid, och man brukar få betala porto för med- delandet att boken har kommit. Ett problem är att lånetiden för fjärrlån ofta är för kort. En del mindre bibliotek har begränsat öppethållande och det kan därför ta flera dagar innan man kommer åt böckerna, vilket gör att lånetiden förkortas ytterligare. Vid en del universitets- och högskolebiblio- tek har man börjat bygga upp system med distansbibliotekarier, vilka just har till uppgift att ge service och hjälp åt de distansstuderande och det är ett mycket bra initiativ. Det som är oerhört positivt är också att biblioteken successivt bygger ut olika databaser som man till och med kan ta del av hemifrån. Många institutioner lägger även ut till exempel uppsatser och avhandlingar på Internet. Över huvud taget får den distansstuderande hela tiden allt bättre möjligheter att komma åt information hemifrån via Inter- net, vilket betyder mycket.

På senare år har det blivit populärt att lägga ut en stor del av kursmateri- alet på webben. Det har både för- och nackdelar för den studerande. Till nackdelarna hör att det blir tröttsamt att läsa mycket text från skärmen och att man då gärna vill skriva ut materialet, vilket blir ganska kostsamt. Det innebär också en hel del planerande, eftersom den studerande kanske inte har tillgång till dator, skrivare och Internetförbindelse överallt där man vill studera. (Jag kommer ihåg min egen frustration en fredagskväll när jag hade avsatt tid för att studera intensivt under helgen. Bläcket i min bläck- stråleskrivare var slut, tonern i laserskrivaren hade av någon anledning tagit slut samtidigt och det var fyra mil till närmaste affär!) Tack vare tekni- kens snabba utveckling, finns det nu också möjligheter att inte bara använ- da text utan att även till exempel distribuera föreläsningar med bild och ljud via Internet. Problemet är att dessa filer än så länge blir mycket stora, vilket gör det svårt för dem, som bara har tillgång till en långsam modem- uppkoppling, att komma åt kursmaterialet. Det är naturligtvis till stor hjälp för studenterna att de kan ta del av föreläsningarna så många gånger som

de vill, men de studerandes tekniska utrustning kan än så länge utgöra ett hinder för den här typen av lösningar. Att använda webben för att distribuera det senaste materialet och för kompletterande information, till exempel för att hjälpa de studerande med moment som handledaren vet brukar vara svåra att klara av på egen hand på distans, är dock en mycket bra lösning.

Studentkårerna har inte riktigt följt med i utvecklingen och till exempel inte anpassat systemet med kåravgift efter att många nu läser på distans. Det förekommer till och med att man tvingas betala dubbla kåravgifter, om man läser vid flera högskolor samtidigt. De erbjudanden, som kårmedlemmar ska kunna utnyttja, gäller i stor utsträckning bara lokalt där högskolan finns och det har de som studerar på distans inte mycket glädje av. Det behövs en översyn och anpassning av kåravgiften till de distansstuderandes situation.

Som distansstudent har jag också upplevt problem med information från institutionen och kursledningen. Ibland har informationen varit otillräcklig, men det förekommer också att den kommer alldeles för sent. Kursledningen tänker inte alltid på att det är stora skillnader mellan en campusstuderandes situation och den situation som en distansstuderande befinner sig i. De som går kurser inom närutbildningen ägnar sig ofta enbart åt sina studier, medan det är mycket vanligt att de distansstuderande har både arbeten och familj som också kräver tid och uppmärksamhet parallellt med studierna. Min erfarenhet är att den som väljer att studera på distans har mindre tid och har mer välfyllda almanackor än andra studerande. Då blir det problem när information om kursträffar kommer så sent som en till två veckor innan träffen äger rum. Ofta är man då redan uppbokad på annat och eftersom träffar gärna läggs i samband med helger för att inte inkräkta på de studerandes arbeten, så kolliderar de i stället med engagemang med familj, vänner och fritidsintressen. Distansstuderande måste dessutom beställa biljetter på flyg och tåg för att komma till kursorten samt boka någonstans att övernatta. Det kan bli både dyrt och besvärligt om det ska ske i sista minuten, när alla biljetter med studentrabatt för länge sedan är slut och hotellen redan är fullbokade.

Även om det fortfarande finns mycket att göra för att campusstuderande och de som läser på distans ska få en mer likvärdig studerandeservice, är det mycket positivt att man på sina håll tar initiativ och arbetar för att utveckla studerandeservicen. Ett exempel på detta är arbetet inom SAMS-projektet⁵⁹. Många kommuner satsar också på att de studerande ska ha tillgång till ett lärcenter/studiecenter. Där kan man få hjälp med sina studier av en handledare, få tillgång till utrustning som till exempel videokonferens och träffa sina kurskamrater på hemmaplan.

⁵⁹ Se www.sams.distum.se

Fördelar och nackdelar

Några av de viktigaste fördelarna med distansstudier är att man är mer oberoende i tid och rum. Många söker en flexibel studiesituation, där de själva kan bestämma när, var och hur de ska studera. Att kunna studera hemifrån ger fördelar i minskat resande, vilket både ger tidsvinster och sparar pengar. Flexibel utbildning på distans öppnar möjligheter för dem som vill kombinera studierna med arbete och familj, men också för dem som bor i glesbygd samt för funktionshindrade. Som distansstuderande får jag också större möjligheter till individualiserade studier. Genom att använda datorkommunikation i studierna vinner jag naturligtvis också en hel del kunskaper inom IT-området som en extra bonus och den elektroniska kommunikationen mellan kursträffarna ger också betydligt bättre kontinuitet i studierna. Man kan förbereda sig på ett mer effektivt sätt inför kursträffarna och därmed utnyttja mötestiden bättre. Alla som deltar aktivt får ut mycket mer av kursen och – inte minst – är en sådan regelbunden kontakt mellan kursträffarna viktig för studiemotivationen.

Det jag kan sakna i vissa distanskurser är den närkontakt och det större meningsutbyte med studiekamrater som jag kan finna i en campuskurs. Att ha muntliga, spontana diskussioner och kunna samarbeta och hjälpas åt med en uppgift blir också svårare i en distanskurs. Mycket av kommunikationen är då skriftlig, vilket kan vara till nackdel för dem som inte gärna uttrycker sig i skrift. Att genomföra gruppuppgifter på distans går naturligtvis också bra, men kommunikationen blir ofta långsammare och inte lika livlig som vid ett personligt möte. När man talar omed fleraaxibel utbildning på distans förutsätts det att man i kursen använder något distansöverbyggande hjälpmedel. Det finns dock fortfarande en hel del exempel på kurser där ”distans” egentligen bara innebär att man träffas mer sällan än i en campuskurs, och att alla reser till kursorten, till exempel en gång i månaden. Mellan träffarna har man inte har någon regelbunden kontakt med kurskamrater och handledare via datorkommunikation. När jag har gått den här typen av kurser har jag verkligen saknat möjligheterna att kunna ta del av andras arbeten, diskutera olika problem, få respons på uppgifter av kurskamrater, etc. som man får möjligheter till med hjälp av distansöverbyggande hjälpmedel.

Kontakten med handledare kan upplevas som både positiv och negativ, beroende på hur handledaren sköter sitt arbete och hur mycket tid som handledaren disponerar för kontakt med de studerande. När det fungerar bra, får den studerande ofta mer individuell hjälp och handledning än i en campuskurs. Kontakten med handledaren upplevs då som en av fördelarna med distansutbildning. En engagerad och ”närvarande” handledare, det vill säga en handledare som svarar på frågor åtminstone inom två dygn och som ger bra respons på uppgifter, har också en starkt motivationshöj-

ande effekt på den studerande. Tyvärr har jag också fått uppleva exempel på kurser där handledaren har varit totalt frånvarande i kommunikationen med deltagarna och där responsen på uppgifterna helt har uteblivit. Då har stödet från studiekamrater varit den enda orsaken till att jag ändå har förmått fullfölja studierna. Om man som distansstuderande inte får respons på sina uppgifter eller svar på frågor, upplever man att handledaren är totalt frånvarande. Det kan ofta räcka med få ett kort och enkelt svar från handledaren – som att han/hon har mottagit uppgiften och skickar tillbaka den så snart den är klar – även om det tar en eller två veckor innan själva kommentarerna kommer – för att motivationen skall hållas vid liv. Man kan vänta mycket tålmodigt på respons om man bara fått ett litet personligt ”livstecken” från handledaren, men detta meddelande måste skickas personligen. Att till exempel ha ett automatiskt mottagningsmeddelande, upplevs inte som respons av den studerande och kan inte ersätta den personliga kontakten.

Nu får man som distansstuderande inte bara skylla på handledarna om det inte fungerar. Det är viktigt att poängtera att den studerande har ett stort ansvar att vara aktiv om distansstudierna ska bli lyckade, vilket nästa avsnitt handlar om.

Att vara en aktiv distansstuderande – vad betyder det?

Vad innebär det att vara en aktiv distansstuderande? Ja, det är inte helt lätt att svara på, men för mig betyder det i korthet att man tar egna initiativ, arbetar självständigt, söker information och kunskap aktivt och att man på ett aktivt och engagerat sätt deltar i virtuella diskussioner, grupparbeten och hjälper sina medstuderande när de ställer frågor i konferenser etc.

Att planera sina studier

Det är inte alltid som den distansstuderande inser hur viktigt det är att man faktiskt planerar sina studier och lägger upp en tidplan för hur mycket man ska göra olika dagar och veckor för att nå fram till de olika studiemålen. Distansstudier innebär att man får mer frihet i tid och rum, men det är en frihet under stort ansvar om det ska fungera. Ofta tror man att det räcker med att studera den tid man ”får över” när arbete, familj etc. har fått sin tid. Tyvärr fungerar det inte alls, eftersom det ju sällan blir någon tid över i vuxnas liv idag.

Det är lätt att falla för frestelsen att anmäla sig till en distanskurs som verkar ha ett intressant innehåll. När det bara krävs några få sammankomster – eller inga alls – verkar det inte så betungande och man tror att man kan ”klämma in” kursen på något sätt i sin redan fulla almanacka. Därför måste man alltid göra en egen personlig tidplan för att försäkra sig om att man har tillräcklig tid för att följa kursen på ett aktivt sätt. Genom att göra

upp en tidplan för sina studier, ökar också möjligheterna att man verkligen får de kunskaper som eftersträvas. Har man tillräckligt med tid, kan man hinna fördjupa sig i det som man är särskilt intresserad av, vilket är ett sätt att vara en aktiv studerande. Sedan är det viktigt att hålla följande i minnet: att göra en tidplan är bra, men det är faktiskt ännu viktigare att följa den!

Att arbeta självständigt och välja sin egen lärstil

Som jag har nämnt tidigare innebär distansstudier att man får arbeta mer självständigt och att man måste lägga upp en strategi för sina studier. Att ha bra självdisciplin är en förutsättning för att man ska lyckas. God kännetecken om studieteknik och ens egna inlärningsstrategier är också betydelsefullt. Eftersom mer stoff ska läsas in på egen hand är det viktigt att man har kunskaper i studieteknik. Fördelen med studier på distans är att de ger större frihet och kan genomföras på sätt som passar var och ens individuella lärstil, men detta förutsätter förstås att man skaffat sig en insikt i hur man lär sig på bästa sätt.

Att söka information och kunskap

Att vara en aktiv distansstuderande innebär att man för att hålla sig à jour med vad som händer, bör ta till vana att dagligen gå in till exempel på kursidorna på Internet eller i kursverktyget och titta efter om det har kommit ny information eller nya diskussionsinlägg. Just sökandet efter information kan i vissa distanskurser bli onödigt komplicerat och tidsödande, vilket inträffar när informationen finns på för många ställen. I stället för att ha en plats där den studerande kan ta del av kursmaterial, få viktig information och kunna delta i diskussioner och grupparbeten, förekommer det ibland att kursmaterialet och studiehandledningen ligger på en webbplats medan viktig information, diskussioner och grupparbeten sker i ett kursverktyg på ett annat ställe. I en sådan situation krävs det sannerligen en hel del aktivitet av den studerande för hinna med och komma ihåg att besöka alla informationskällor!

Även när det gäller lärandet måste den distansstuderande ta ett betydligt större ansvar. Det är inte bara en fråga om att läsa kurslitteratur på ett aktivt sätt. Man måste också bearbeta stoffet på egen hand utan så mycket vägledning från en handledare, vilket ställer stora krav på aktivitet. Många gånger kan även genomförandet av uppgifter bli betydligt mer komplicerat på distans. Det kan hända att man måste pröva att göra uppgiften på flera olika sätt innan man till slut hittar lösningen. När man stöter på svårigheter och problem är det också en fråga om att man själv aktivt måste be om hjälp och ta reda på hur man ska göra. Kurskamraterna är då en minst lika viktig resurs som handledaren, och mycket positivt uppnås om man kan vänja sig vid att även ta hjälp av andra studerande. Det är naturligtvis bra

att man hjälper varandra i kursen och samarbetar till exempel i olika projektarbeten och uppgifter, men detta får dock inte leda till att en del av handledarens arbete skjuts över på de studerande.

Ett argument för distansutbildning som ofta hörs är att det är billigare att genomföra och när institutionerna måste spara pengar, kan den här typen av utbildning ses som en lösning på problemet med minskade resurser. Men när man upptäcker att handledaren fortfarande behöver minst lika mycket tid som till en vanlig kurs och kanske rent av mer tid för att dessutom utveckla och planera kursen, händer det att man försöker lägga ut en del av handledarens arbete på de studerande. Att vara ”aktiv” får dock inte innebära att man ska göra handledarens arbete och att till exempel all form av respons enbart sköts av andra studeranden. En distansstudent har samma rättighet till undervisning som andra studerande.

Att delta aktivt i virtuella rum

Med ”virtuella rum” menar jag alla typer av elektroniska diskussionsfora, chattrum, grupprum etc., som är distansöverbyggande hjälpmedel, antingen på Internet eller i något kursverktyg. De diskussioner som sker i samband med kursträffar i närutbildningen, pågår i en distanskurs i stället i dessa virtuella rum, där kommunikationen oftast är skriftlig. För att inte en kurs på distans ska bli sämre än en närutbildning, är det viktigt att aktiviteten är hög i de virtuella rummen. Att delta aktivt i virtuella rum innebär att man dagligen går in och läser inlägg. Mycket viktigt är också att man inte bara läser utan också svarar på inlägg och deltar i debatten. Genom att diskutera, ställa frågor på stoffet och ta vara på den resurs som kurskamraternas kunskaper innebär, vidgar man sina vyer och får ett betydligt större utbyte av kursen än vad som annars skulle vara fallet. Om man i de virtuella rummen också redovisar sina uppgifter och andra studerande kan ge respons, är även det ett sätt att aktivt söka kunskap. Andra fördelar med att vara aktiv i de virtuella rummen, är att den sociala gemenskapen påverkas positivt och inte minst, att studiemotivationen ökar!

Vilket stöd behövs? Några slutsatser

Även om ansvaret för studierna till mycket stor del faller på den distansstuderande, är man också mycket beroende av rätt hjälp och stöd av utbildningsanordnare och handledare för att studierna ska fungera. Vissa studenter är så målmedvetna och studievana att de kanske klarar sig även om detta brister i vissa avseenden, men den andelen studenter är relativt liten. Att studera på distans är många gånger svårare, men svårigheterna ska inte vara så stora att bara några få klarar av det. Jag vill avsluta med att beskriva några faktorer som enligt min erfarenhet har stor betydelse för att den distansstuderandes situation ska fungera på ett bra sätt.

- Det är oerhört väsentligt att kurslitteraturen passar för studier på distans och att det finns en tydlig och klar studiehandledning som ger de studerande nödvändig vägledning. Att uppgifter är tydligt formulerade och att det också framgår vad som förväntas av den studerande betyder också mycket för att studenten ska lyckas med distansstudier.
- Det är naturligtvis mycket viktigt att man får hjälp när man kör fast och det så fort som möjligt, antingen från handledaren eller genom frågor i diskussionsfora till kurskamrater. Eftersom många som läser på distans arbetar på dagtid, är det ofta sena kvällar och helger som avsätts till studierna. Om man på fredag kväll upptäcker att man inte kan komma vidare för att man inte förstår hur man ska göra, blir det ett stort problem om man inte kan få hjälp innan helgen är över och en ny arbetsvecka börjar.
- I vuxnas liv finns ju mycket mer än studier och när det blir ont om tid är det lätt gjort att skjuta upp studierna till en annan dag. Då är det en stor hjälp om kursledningen har angett tidsramar när olika uppgifter är ska vara färdiga. Det underlättar ju också för den studerande att göra upp sin individuella tidplan. Hur snäva dessa ramar ska vara, beror naturligtvis mycket på hur uppgifterna och momenten ser ut, men min erfarenhet är att treveckorsperioder fungerar mycket bra. När jag har fått ramar på en till två veckor av min handledare, har det ofta känts för stressigt och pressat. Med så snäva ramar missar man också en del av den flexibilitet som är skälet till att många väljer att studera just på distans. Vid längre tidsramar än tre veckor, finns det en risk att man skjuter på studierna till den veckan som uppgiften ska vara inlämnad och då är det svårt att hinna bli färdig i tid.
- Om det tar längre tid än två veckor innan man får respons på till exempel en insändningsuppgift, är det risk för att motivationen sjunker. Det är också lätt hänt att man börjar fundera över om man kanske har missförstått uppgiften eller att den inte höll tillräckligt hög kvalitet och att detta är anledningen till att man får vänta på sitt svar. På kort sikt är det kanske inte kommentarer på uppgiften som är det mest väsentliga, utan att man faktiskt får *någon* form av respons från handledaren.
- Förutom kommentarer om det arbete man har gjort, uppskattar man också att få tips om var man kan fördjupa sig i olika moment, förslag på alternativa lösningar etc. Att ge respons på uppgifter på distans i skriftlig form är svårt. Det är mycket viktigt att det inte bara är negativ kritik som kommer fram utan att handledaren också beundrar sig att framhålla det som är positivt. Många gånger är det lätt hänt att man framför allt kommenterar det som borde göras på

ett annat sätt, men som distansstuderande kan det kännas oerhört negativt att inte få några positiva kommentarer alls.

- Förutom kommentarer, är det också viktigt att få information om hur prestationerna är i förhållande till målen. Som jag har nämnt tidigare, är det ofta svårt att veta i vilken utsträckning man når upp till målen när man studerar på distans och därför är det en stor hjälp om handledaren ger någon form av betyg eller bedömning i samband med respons på uppgifterna.
- Det är vanligt att man underskattar de resurser som är nödvändiga för att ge de distansstuderande den tekniska support de behöver. Att inte kunna kommunicera med kurskamrater och kursledning på det enda sätt som finns tillgängligt i kursen, upplevs som mycket negativt. Kursanordnaren bör vara förutseende nog att ha ett reservsystem till hands om det skulle uppstå problem med det ordinarie systemet.
- När det gäller teknisk support är det också viktigt att de studerande kan få hjälp även på kvällstid och under helger, när de har möjlighet att komma åt datorn och få hjälp utan att ta ledigt från jobbet.

Strategier för ett nytt förhållnings-sätt till utbildning och lärande

Brittmarie Myringer

Bakgrund

Traditionellt har vi i Sverige förlitat oss på våra basindustrier, där det livslånga lärandet funnits på arbetsplatsen och där arbeten till och med gått i arv från förälder till barn. Kunskaps-, eller informations-samhället, innebär att denna form av livslångt lärande inte längre är tillräcklig. Jag vill belysa detta med två exempel:

- 1997 tog det 120 timmar att tillverka Ericssons AXE-växel. Tre år senare tillverkades en mer komplicerad AXE-växel på fem timmar.
- Under 60-talet arbetade 27 000 personer inom skogsnäringen i Dalarna. Trettio år senare utförs samma arbete av 1 000 personer.

Bakom denna dramatiska utveckling ligger stora tekniska framsteg som kräver kvalificerad, gärna högskoleutbildad personal.⁶⁰ I Sverige, precis som i andra industrialiserade länder, vänder sig högskolan därför nu också till nya grupper studerande, de som utgör första generationen studerande i högre utbildning. Forskning spelar också en viktig roll i ett kunskapsintensivt och globalt samhälle. Det räcker inte längre att vara enbart problemlösare, det krävs också förmåga att identifiera och formulera nya problem. Ny kunskap genereras i rasande fart och den viktigaste förmågan vi kan utrusta en student med är förmågan 'att lära'; att söka kunskap för att omvandla den i praktisk handling eller för att utveckla ny kunskap.

För det livslånga lärandet är sådan kompetens allt viktigare, vilket kräver att man inom högskolan planerar för nya och mera flexibla utbildningsformer. Dagens slimmade organisationer gör också att det är svårt att frigöra personal under en längre tid för studier och krav ställs på utbildning som är mera oberoende av tid och rum samt lättare tillgänglig. Det

⁶⁰ Regeringens mål är 50 procent av en årskull skall ha påbörjat en högskoleutbildning före 25 års ålder.

ses dessutom som en demokratisk rättighet i ett välfärdssamhälle att få tillgång till utbildning oberoende av bostadsort eller social situation.

Under de senaste trettio åren har flexibel utbildning i form av distansutbildning utvecklats från att vara en marginell företeelse till att bli en allmänt förekommande internationellt och en viktig del av den högre utbildningen. Tidigare skedde det mesta av distansutbildningen på single-mode-institutioner som till exempel Open University i Storbritannien och fortfarande leder denna typ av lärosäten mycket av utvecklingen. Politiker ser också IKT-baserad distansutbildning som ett viktigt ekonomiskt och socialt verktyg för att möta kunskapssamhällets krav.

Nipper (1989) konstaterade att *distansutbildningens* dagar är räknade. Inte för att behovet av utbildning oberoende av tid rum minskar utan för att de metoder och den teknik som används i distansutbildning kommer att användas i all utbildning. Samhällets krav kommer att leda till att all högskoleutbildning blir mer flexibel; sätter studenten i centrum och använder nätet och moderna medier för att stimulera lärandet. Skillnaden mellan distansutbildning och campusutbildning suddas ut mer och mer och IKT-pedagogiska inslag finns som en naturlig del även i campusutbildningar.

Trots stora ekonomiska satsningar har utvecklingen dock inte gått så snabbt som myndigheterna önskar (Moran 1999). Varför det inte blivit så har säkert flera förklaringar, men som en röd tråd genom de senaste årens litteratur inom ämnet möter vi förklaringen i eftersläpningen i människors attityder, kulturer och övertygelser. Man räds att förändra invanda mönster, samtidigt som belönningssystemen gynnar de gamla sätten. Stelbenthet i organisationer och resurstilldelningssystem är exempel på systemfaktorer som hindrar utvecklingen.

Politiska drivkrafter

Utbildningsminister Thomas Östros formulerade under konferensen 'Distum 2000' nya krav för det högre utbildningssystemet och underströk behovet av ett nytt förhållningssätt till utbildning och lärande.

Lärosätena skall skapa en mer flexibel lärmiljö där studenternas valmöjligheter måste förbättras även vid mindre lärosäten. Icke-traditionella studenter måste få det stöd de behöver och våra resurser måste användas på ett bättre sätt till exempel genom att studenterna i en examen kan inkludera kurser från fler lärosäten.

(Thomas Östros)

Regeringen föreslår i propositionen Den öppna högskolan⁶¹ att "de grundläggande målen för den grundläggande högskoleutbildningen som anges i

⁶¹ Prop. 2001/02:15

högskolelagen (1998:1434) omformuleras för att svara mot de ökade krav på olika färdigheter som ställs i dagens samhälle och arbetsliv.

Ett antal färdigheter bör ingå bland målen för högre utbildning, vilka bör återspeglas i undervisning och examination, samt få konsekvenser för arbetssätt i utbildningen. Dessa är förmågan att identifiera och formulera nya problem och att själv utveckla nya kunskaper och färdigheter, beredskap och förmåga till förändring utifrån yttre villkor, förmåga att arbeta i grupper, nätverk och projekt, intellektuell kompetens, social kompetens och samarbetsförmåga, förmåga till muntlig och skriftlig kommunikation på svenska och engelska samt förmåga att hantera informations- och kommunikationsverktyg”.

(Den öppna högskolan, sidorna 87-88)

Vid SVERDs⁶² höstkonferens 2001 presenterade statssekreterare Agnetha Bladh propositionen och konstaterade att förslaget var det mest kvalitetsdrivande någonsin. Regeringen vill bland annat satsa på mångfald, breddad rekrytering och en mycket tydlig roll i det livslånga lärandet. Inrättandet av ett svenskt nätuniversitet är en kraftfull åtgärd för att uppnå målsättningarna. Nätuniversitet skall ge *individ*en möjlighet att välja från ett bredare utbud. Regeringen förväntar sig också att fler och nya målgrupper skall få tillgång till ett mer differentierat distansutbildningsutbud och vill därför satsa på kursutveckling inom områden som idag är vita fläckar på kartan.

Kännetecknande för regeringens förslag under senare år är att tillträde till högskolan vidgas på olika sätt och för att klara förändringarna krävs nya strategier:

- för att möta nya studerandegrupperns förutsättningar och behov,
- för att beskriva vårt utbildningsutbud på ett sådant sätt att individen vet dels vad krävs,
- för att utveckla lärarnas förhållningssätt till utbildning och lärande,
- för att utveckla studerandes förhållningssätt till utbildning och lärande, samt
- för att utveckla kursmaterial.

Ett lärosätes strategi för att fullfölja politiska intentioner

Mitthögskolan bildades 1993⁶³ som ett ”nätuniversitet”. En av utmaningarna har varit att smälta samman olika undervisningskulturer och skapa ge-

⁶² Svenska Riksorganisationen för Distansutbildning

⁶³ Mitthögskolan bildades genom en sammanslagning av Högskolan i Sundsvall/Härnösand och Högskolan i Östersund. Senare införlivades även vårdhögskolorna i Sundsvall och Östersund. Mitthögskolan har idag campus på fyra orter: Härnösand, Sundsvall, Örnsköldsvik och Östersund.

mensamma kursplaner för utbildningsprogram och kurser. En målsättning har varit – och är – att skapa campusövergripande utbildningar och Mithögskolans styrelse beslutade i januari 1995 ”att vid utgången av nästa treårsperiod d.v.s. 1999/2000 merparten av Mithögskolans utbildningsutbud skall vara tillgängligt över hela Mithögskolan med hjälp av distansöverbryggande teknik och pedagogik”.

Under ledning av gästprofessor Louise Moran inleddes ett strategiarbete och resultatet blev att Mithögskolan utvecklade ett förhållningssätt till utbildning som fokuserade mer på *lärande* än på *undervisning*, vilket innebär:

- utbildning, som sätter studentens lärande i centrum,
- ökad flexibilitet vad gäller tid, plats och metod för utbildning och lärande, och
- användning av adekvat teknik i en nätverksmiljö.

Vår långsiktiga målsättning är att studerande i olika skeden av livet skall välja den studieform som passar dem bäst. Det innebär att de även under pågående kurs skall kunna välja om de vill delta på campus eller hemma. För ungdomsstudenter finns det många fördelar med att ha stora delar av sin utbildning på campus och vi har inga intentioner att bli en single-mode-högskola.⁶⁴

Flexibelt lärande kan liknas vid orienteringstävling, där deltagarna får en karta med inlagda kontroller och slutligen skall de komma i mål. En orienterare väljer den väg mellan kontrollerna som passar hans kondition och erfarenheter bäst. För en går det fortast och bäst att springa tvärs igenom ett våtområde, medan en annan väljer att springa runt. I en orienteringstävling stängs målet efter en överenskommen tid och då har man förlorat möjligheten att slutföra tävlingen.

Vid flexibelt lärande är det oerhört viktigt att det finns en utförlig karta som beskriver ”kontrollerna”. Hur studerande uppnår dessa mål är bland annat beroende av den individuella lärstilen, tidigare erfarenheter och kunskaper. Beskrivningen av ”målgången” är viktigare än i orienteringstävlingen eftersom det inte räcker med att passera alla kontroller – man skall dessutom analysera dessa och dra slutsatser innan målet stängs. De studerande får dock handledning under hela loppet, samtidigt som de uppmanas att samarbeta och stödja varandra.

FLÄRD – ett idéprojekt

Distumprojektet FLÄRD (Högskolor och universitet med flexibla LÄRandemiljöer i Distansutbildning) startade 1999 med målsättningen att:

⁶⁴ 'Single mode' avser lärosäten som använder enbart en form för utbildning, till exempel. traditionella universitet resp. renodlade distansuniversitet, till skillnad från 'dual mode' som betecknar flerformsinstitutioner, dit i stort sett alla svenska universitet och högskolor kan räknas.

STRATEGIER FÖR ETT NYTT FÖRHÅLLNINGSSÄTT

- Skapa en gemensam kunskapsbas om de krav på god lärmiljö för flexibla arbetsformer i undervisning och studier som ställs på högskolor och universitet.
- Utveckla samarbetsformer för personer med kompetens som krävs
- Genom pilotprojekt utveckla modeller för kursutvecklingsstöd för lärare vid högskolor och universitet.
- Genom pilotprojekt kartlägga vad som krävs för en flexibel lärmiljö – ”lärcentra på campus”.
- Genom pilotprojekt belysa förutsättningarna för och ekonomiska konsekvenser av att campusstudenter deltar i kurser från andra universitet och utnyttjar lärcentra på campus.

I FLÄRD-projektet ingick nio högskolor och universitet, samt Utbildningsradion.⁶⁵ De ingående parterna hade mycket olika erfarenheter av både distansutbildning och flexibelt lärande. Inledningsvis såg vi det som en tillgång, men vi insåg också svårigheterna med att man hade så olika kunskap och kom från så olika miljöer. Genom hela projektet löpte insikten om att vi var för sig hade för lite resurser för att klara av alla utmaningar och att vi därför behövde skapa allianser. Samtliga parter ingick också i något av de tre konsortierna för distansutbildning⁶⁶ och hade erfarenhet av samarbete över olika gränser. Vi var således väl medvetna om de svårigheter som fanns och ville hitta verktyg för att klara av samarbete bättre. Projektet inleddes med internationella seminarier och studiebesök i syfte att skapa en gemensam kunskapssyn kring lärmiljöer och flexibelt lärande, men också kring de mekanismer som ligger bakom förändringsmotståndet. Seminarier och studiebesök avslutades med projektmöten där erfarenheter och praktiska konsekvenser diskuterades.

Samlingsnamnet för seminarierna var från början ”Att vända på skutan”. Högskolemiljöer, liksom andra organisationer kännetecknas av stor tröghet inför förändringar. Hall et al.(1996) har kartlagt och beskrivit olika hinder för utveckling och förändring vid universitet och högskolor:

- motstånd mot nya teorier vad gäller utbildning och lärande – och ännu större motstånd att tillämpa dem,
- rigiditet i organisatoriska strukturer,
- tidsbrist,
- akademisk konservatism och önskan om att bevara traditionella akademiska roller och belöningssystem,
- motstånd mot att förändra kunskapsinnehållet,

⁶⁵ Deltagande universitet och högskolor var Luleå tekniska universitet, Umeå universitet, Mithögskolan, Högskolan i Gävle, Örebro universitet, Högskolan i Borås. Högskolan Trollhättan/Uddevalla, Växjö universitet och Lunds universitet.

⁶⁶ Nationella Distanskonsortiet, Svenska Distanshögskolan, Västsvenska konsortiet för flexibelt lärande

- regelsystemet, samt
- resurstilldelningssystemet, som är utformat för traditionell utbildning.

Den pedagogiska utvecklingen inom universitetsvärlden har inte varit så omfattande och under det inledande seminariet berättade en av kursdeltagarna att han varit och lyssnat på sin gamle professor, som gav nästan samma föreläsning som 25 år tidigare! Vi insåg att vi kanske inte klarade av ”att vända skutan” och valde istället samlingsbenämningen ”*To invent the future*” på seminarieserien. Inledningsvis diskuterades faktorer som kan hindra eller påverka utgången av institutionssamarbete i projekt, enligt Moran och Muridge (1993):

- brist på grundläggande policy,
- brist på institutionens stöd,
- brist på dokumenterad och tydlig målformulering,
- brist på klar och genomtänkt organisationsstruktur,
- brist på effektivitet, samt
- brist på ledarskap.

Vi studerade även goda exempel och satte oss in i hur ett single-mode-universitet utvecklar utbildning och lärande med hjälp av expertteam, hur ett stor dual mode-universitet utvecklar och stödjer utvecklingen av flexibelt lärande och slutligen hur ett mindre universitet organiserar samma sak.

Seminariet vid Högskolan i Lillehammer och SELL (Sentrum for livslång laering) utgjorde exempel på utveckling vid mindre lärosäten och besöket vid SELL⁶⁷ åskådliggjorde betydelsen av att arbeta i team för att utveckla flexibelt lärande i mindre skala. Inom SELL finns bland annat en mediesektion med kompetens inom mediepedagogik, IT och desk-top publishing.

Det tredje seminariet hölls vid Open University i Storbritannien och behandlade bland annat studerandestöd. OU har ett brett utbud av tjänster som kursdeltagarna har tillgång till även virtuellt och som utgör ett komplement till studiematerial och akademisk handledning. Stödet inleds redan då presumtiva studerande visar intresse, genom att de får hjälp att välja utbildning och försäkra sig om att de har rätt förutsättning att genomgå utbildningen (studievägledning), planering av studierna (studiemetodik), samt ekonomisk och social planering. Viktiga faktorer i studerandestödet är bland andra:

- Kursmaterial och andra resurser skall förmedlas på ett sätt som stöder och underlättar lärandet.

⁶⁷ <http://www.hil.no>

- God studiemiljö skall stimulera studenternas utveckling och underlätta lärandet.
- Administrativa rutiner skall vara effektiva och anpassade till de studerandes villkor för att inte ta onödigt mycket tid från studierna.

I det sista internationella seminariet, vid Oslo universitet, diskuterades vägar att förändra den akademiska kulturen, kanske den största utmaningen av alla. Den klassiska akademiska kulturen sitter i ryggmärgen på de med högst status inom den akademiska världen, som professorer och forskare, och hittills har belöningsssystemet inte uppmuntrat till förändring. Distansutbildning (påverkan underifrån) och politiska beslut (påverkan uppifrån) kan dock stimulera till förändring.

Sammanfattningsvis konstaterade vi att det förefaller lättare att implementera utveckling på ett single-mode-universitet, där alla de anställda endast arbetar med – i detta fallet – distansutbildning och flexibelt lärande. Ett dual-mode-universitet tar längre tid att förändra, i synnerhet lärarkårens attityder. För flera av deltagarna var det till exempel en ny tanke att kursutveckling kunde ske i team som involverade individer med annan yrkeskompetens än den som anknöt till ämnet. Flera av projektmedarbetarna arbetade aktivt under projekttiden med att utveckla olika organisationer med målsättningen att stötta distansutbildning och flexibelt lärande. Inom projektet lyckades vi få en samsyn om vilka resurser som krävs, men motståndet blev uppenbart då förändringar skulle implementeras. Att till exempel utveckla kurser tillsammans med kollegor hade man ingenting emot, men det fanns klart motstånd mot att utveckla kurser tillsammans med andra yrkesgrupper. Under de år som gått sedan projektet avslutades, har det dock skett en förändring och teamet som utvecklingsenhet möter vi idag vid de flesta lärosäten.

Nätbaserad högskoleutbildning

Flexibelt lärande och nätbaserad högskoleutbildning ställer nya krav på den akademiska läraren. Det räcker inte att vara specialist inom sitt ämne och vara pedagogiskt skicklig, innehållet skall förpackas på ett nytt sätt och kommunikation och lärsituation blir annorlunda. Behovet av en akademisk stödfunktion för både lärare och studerande är uppenbart och de universitet och högskolor som satsar på att utveckla dessa funktioner är också de som har störst möjlighet att lyckas med de flexibla utbildningsformerna.

Vid de mera erfarna lärosätena i omvärlden använder man sedan länge expertteam vars uppgifter är att utveckla kursmaterial. Vid sidan av den akademiska läraren, d.v.s. den som ansvarar för ämnesinnehåll, utformning av grupp/projektarbeten samt examination, finner vi olika stödfunktioner som:

- *Bibliotekarie*, som ansvarar för granskning av källor och bevakar att studenternas informationskompetens ges förutsättningar att utvecklas.
- *Redigerare och design expert* som ansvarar för texternas och webbsidornas utformning/läsbarhet.
- *Mjukvarudesigner* för att utforma till exempel multimedia och systemtillämpningar.
- Eventuell *videoproducent*.
- *Projektledare* som ofta är *mediepedagog* och den sammanhållande kraften i organisationen. Projektledaren har i regel en hög akademisk examen inom sin profession.

Att arbeta med olika kompetenser på detta sätt kräver en förändring av organisationen både på institutions – och lärosätetsnivå. Det innebär ett helt nytt sätt att planera, utforma och genomföra utbildningar och såväl administrativa rutiner som resurstilldelning bör ses över. Men detta kan vara början till en stimulerande utveckling, som inte bara handlar om teknisk utveckling utan ännu mer om utveckling av mänskliga resurser.

Kursbeskrivningens betydelse för nätbaserad utbildning

Det kanske viktigaste i det livslånga och flexibla lärandet är att visa studerande respekt och att planera distansutbildning efter deras behov och önskemål. O'Donnell⁶⁸ pekar på några delar i den 'business model' man arbetar med vid Charles Sturt University:

- Man utvecklar de produkter kunderna vill ha, eller skapar ett behov av de man har att erbjuda.
- Man varudeklarerar produkten och talar om på vilket sätt den är kvalitetssäkrad.
- Man lämnar en god bruksanvisning.
- Man utfärdar en garantisedel.
- Man marknadsför produkten för att komma upp i tillräckliga volymer och därmed en mera lönsam kursproduktion.

Överförd till villkoren inom svenska universitet och högskolor, visar modellen på viktiga vägar till förbättring:

- Vi behöver bli bättre på omvärldsanalys – ta reda vilka utbildningar och kurser som efterfrågas eller vad det finns behov av, men

⁶⁸ Från ett seminarium med Svenska Distanshögskolan, Mithögskolan 2001-09-14

Bernie O'Donnell är pro Vice Chancellor vid Charles Sturt University i Australien. CSU är ett nätverksuniversitet med campus på flera orter, de är dessutom ett av de universitet i Australien som har flest distansutbildningar både i Australien och främst i Asien.

STRATEGIER FÖR ETT NYTT FÖRHÅLLNINGSSÄTT

- samtidigt bibehålla ansvaret för kunskapsbildning/forskning – och skapa ett behov av den nya kunskapen, göra den attraktiv och efter
- Beskrivningar av kurser/utbildningsprogram görs mera innehållsrika och kvalitetskriterier och tidigare resultat redovisas, så att den blivande studerande har möjlighet att bilda sig en uppfattning om kursen i fråga och ställa realistiska förväntningar.
 - I en 'bruksanvisning' skall kursens förutsättningar finnas beskrivna, såsom:
 - o förkunskapskrav, både formella och icke formella,
 - o nödvändig utrustning (dator, bandspelare, videospelare, telefon etc.),
 - o fysiska sammankomster; tid och plats skall finnas klart angivet,
 - o kraven på studietid, arbetsuppgifter laborationer, med mera,
 - o vilken/vilka form/er av kommunikation, teknikstöd och medier som skall användas under kursen,
 - o målsättning med grupp- och projektarbeten och hur de skall genomföras,
 - o på vilka sätt och hur ofta läraren finns tillgänglig för information, men också vilka krav som ställs på de studerandes gensvar,
 - o en presentation av lärare och handledare, något om deras bakgrund, syn på lärande samt...
 - o ...vilka förväntningar de har på de studerande aktivitet, och
 - o från den dag en kurs annonseras skall det finnas en hemsida med aktuell information.

Marknadsföringen och informationsdesignen är oerhört viktig. Den skall vara ärlig, saklig och genomföras på ett sätt så att den blivande studenten får en god uppfattning om kursen/utbildningen. Att ansöka och påbörja en utbildning är en stor investering och besvikelsen blir stor om informationen varit vilseledande eller till och med felaktig.

Studenten i centrum

Högskoleutbildning vänder sig idag till nya grupper, med andra krav och behov än gårdagens elitstudenter: studenter som kommer från icke studievana miljöer, har annat etniskt ursprung, har en annan social situation, som har yrkesarbete och som är ortsbundna. Vi ser det som en demokratisk rättighet att ha möjlighet att studera det man har behov av, oberoende av bostadsort och levnadsvillkor i övrigt. Det gäller även de som bor i kommuner med små högskolor. Eftersom det sällan finns så kallade lärcentra på högskoleorter, finns det risk för att medborgare på dessa orter – liksom

studenterna vid högskolan – får sämre tillgång till distansutbildning och studerandeservice än de som bor i kommuner med lärcentra.

För dagens studerande är också studier i utlandet av intresse och man vill dessutom ha större möjlighet att välja fritt bland högskolans samlade kursutbud – och få tillgodoräkna sina erhållna poäng oavsett var examinationen genomförts. Tack vare dagens utbildningstekniska lösningar kan detta låta sig göras och man kan delta i nätbaserade utbildningar från olika internationella eller svenska universitet och högskolor. Tillgång till ett 'lärcenter på campus' – en miljö med tillgång till studievägledning, teknisk utrustning, samt tillgång till information och viss handledning – får i detta sammanhang stor betydelse för de studerande, i reguljär såväl som i mera flexibel utbildning.

Inom FLÄRD-projektet kartlades därför möjligheter att utveckla lärcentra även på universitets- och högskolecampus, för att möta detta behov. Det visade sig inte självklart att universitet och högskolor har ekonomisk möjlighet att vara ett lärcentrum för studenter som studerar vid andra lärosäten. Det största hindret är dagens resurstilldelningssystem, som bygger på ersättning i förhållande till antalet registrerade studenter och deras prestationer.

Kursdesign för nätbaserad utbildning

I anglosaxisk litteratur talar man om 'learning technologies'. Ordföljden är viktig: det är 'learning' som styr 'technology', det vill säga studenten och lärandet står i centrum och tekniken anpassas för att utgöra ett stöd i läroprocessen. Medier, kommunikationsverktyg och Internet är helt nödvändiga verktyg för nätbaserad utbildning men utan en genomtänkt pedagogisk planering i botten riskerar tekniklösningarna att bli mera till besvär och kostnader än till nytta. 'Kursdesign' är ett begrepp som hämtats utifrån och ännu så länge en ny företeelse i den svenska högskolan. Arbete med kursdesign i kursutvecklingsteam (se ovan) är dock på väg att bli en naturlig del i institutionernas arbete, i takt med att nätbaserad utbildning växer.

Eftersom studier och lärande i nätbaserad utbildning till största delen genomförs utan nära kontakt med lärare eller handledare, förutsätts att det finns ett genomtänkt och inspirerande kursmaterial. En *studiehandledning* skall finnas tillgänglig redan innan de studerande påbörjar sina studier och såväl denna som kursmaterialet i övrigt skall vara granskat och prövat innan det publiceras som en nätbaserad utbildning. Även om materialet är testat kan man dock aldrig vara säker på hur den uppfattas av olika individer; hur de använder det och vad de vill få ut av det. Därför är det av vikt att läraren under kursens gång har en fortlöpande *utvärdering* för att få in studerandes synpunkter och tidigt upptäcka vilka svårigheter de eventuellt har med materialet.

Den teknik och de medier som används skall vara *lätt tillgänglig* för den aktuella målgruppen. En nätburen multimedieproduktion kan vara fantastiskt om den kommuniceras via bredband, medan den är helt omöjligt att komma åt via ett vanligt modem och då måste alternativ, till exempel i form av en CD-skiva, erbjudas. Genom att använda en god kursdesign visas också respekt för de studerandes tid; kursorganisation och kursmaterial är genomtänkt för att underlätta och stimulera och undanröja problemen innan de ens uppstår.

Nätbaserad utbildning förändrar också förhållandet mellan lärare och studenter och vi behöver utveckla och utvärdera nya sätt att planera undervisning och studier. De studerande kan, trots distansen, arbeta i grupper. Dagens arbetsliv kännetecknas alltmera av arbete i team och därför är *gruppstudier* en viktig ingrediens i det livslånga lärandet och då grupp- och projektarbeten känns meningsfulla uppskattas de av studerande och stimulerar lärprocessen. Nackdelen är att kurserna blir mindre flexibla eftersom de studerande som ingår i gruppen måste planera för gemensamma tider och platser samt komma överens om på vilket sätt de skall lösa uppgiften.

Interaktion på nätet

Webbverktyg och medier skall vara enkla, tillförlitliga (hållbara) och lätt tillgängliga för avsedd studerandegrupp. Enligt Anderson och Garrison (1998) skall det finnas möjlighet till interaktion mellan:

- lärare och studerande,
- studerande,
- lärare och lärare,
- studerande och kursmaterial, och
- lärare och kursmaterial.

Mellan lärare och studerande

God kommunikation mellan lärare och studerande skattas som den enskilt viktigaste faktorn för att studenterna skall lyckas med sina studier. Interaktionen skall bland annat leda till ökad förståelse för ämnet och stimulera till kritisk reflektion. Den skall också hjälpa den studerande att hitta rätt strategi för sitt lärande och bli medveten om missuppfattningar tidigt i processen. Lärare och handledare har ansvar för att leda diskussioner och projektarbeten på ett sådant sätt att de uppsatta målen med kursen uppnås.

Mellan studerande

Nya webbverktyg och medier ger möjligheter till snabb interaktion mellan kursdeltagarna och kan på så sätt stimulera till en mer aktiv lärprocess genom att man lättare får tillgång till andra kursdeltagares frågeställningar, lösningar och idéer. Man bör därför välja verktyg som är utformade på ett sådant sätt att alla kursdeltagare har möjlighet att delta. Interaktionen kan

vara synkron eller asynkron. Det kan finnas diskussionsforum för hela kursen, för delar av kursen och forum där enbart studenter har tillträde.

Mellan lärare och lärare

Nätbaserad utbildning är beroende av att kursdeltagarna får god och relativt snabb respons. Detta är dock tidskrävande, och ansvaret för en kurs kan därför inte vila på en enda person utan bör delas av ett lärarlag. Precis som vid campusstudier behöver det också finnas ett (virtuellt) forum där kursen och kursdeltagarnas utveckling diskuteras. De lärare som arbetar med kursen bör ha ett gemensamt förhållningssätt eller, om detta inte är möjligt, kunna diskutera divergerande åsikter och finna lösningar.

Mellan studerande och kursmaterial

Kursmaterialet måste vara väl utformat och noga avvägt och det skall klart framgå vad studenten bör ha uppnått vid kursens slut. Materialet skall stimulera till kritisk granskning och till eget informationssökande, även om lärare och andra handledare bör hjälpa till att sätta gränser så att inte till exempel alltför mycket sökande på Internet stjäl viktig tid från studenternas läroprocess. En svår balansgång eftersom stillande av nyfikenhet är en ingrediens i läroprocessen!

Mellan lärare och kursmaterial

Sverige är ett litet land och även om vi inte vill att alla kurser skall se lika ut på alla lärosäten, kan det finnas delar av kurser, kursmaterial och multimediaproduktioner som kan ingå som delmoment i andra kurser och kursmaterial. Mycket kan vinnas på samarbete mellan lärare, mellan institutioner och mellan lärosäten. Här finns dock problem att lösa som bland annat rör regelverk och etiska frågor kring upphovsrätt.

Genomströmningen i nätbaserad utbildning

Det finns på sina håll en övertro på möjligheten att bedriva studier enbart med stöd i ett lärande, webbaserat material, men erfarenheterna hittills visar att mycket få studerande har så stark motivation och självdisciplin att de klarar av detta.

Thorpe (2001) har visat på att läroprocessen hindras och drop-out frekvensen ökar när materialet på nätet blir för omfattningsrikt och varierat i presentationen. Orsakerna till detta kan vara flera, men den vanligaste förklaringen är att de studerandes koncentration splittras om ”tekniska finesser” tar för mycket tid och kraft. Det är inte heller alltid så lätt att definiera vad som menas med ”slutförd utbildning”. En studerande kan uppleva att den har genomfört en kurs om den har fått den eftersträlvade kunskapen utan att ha tenderat. Internationellt liksom nationellt är det av stort intresse att

veta hur stor genomströmning en kurs har. I de flesta länder är det ett kvalitetskriterium – goda resultat ger gott renommé och fler sökande. När (den statliga) ersättningen till lärosätet baseras på antalet slutförda kurser/utbildningar, blir det också betydelsefullt att så många som möjligt tenderar och avlägger examina.

Open University i Storbritannien har sedan 1999 ett särskilt program: ”Student Retention Program”⁶⁹, där man följer upp och analyserar vilka faktorer som påverkar studenternas möjligheter att slutföra utbildningen. De har valt att likna studentens väg genom utbildningen vid en resa och har kartlagt en del nyckelfaktorer, som hindrar respektive hjälper de studerande att nå slutstationen. Resan börjar i det ögonblick en individ läser kurskatalogens information för att se om hon är intresserad av att boka resan eller inte. Hon möter då information som beskriver kursinnehållet och nödvändiga förkunskaper, vilken erfarenhet av tidigare studier som kan underlätta fortsatta studier samt dokumenterade erfarenheter från studenter som tidigare genomgått kursen. Vidare ges exempel på delar av kursinnehållet och råd om hur studierna bör planeras tidsmässigt.

Nästa hållplats är val av kurs och insändning av anmälan. Enligt erfarenheter vid OU – som registrerar 500 000 sökande per år – avstår var tionde sökande från att registrera sig och orsakerna till att resan avbryts redan här beror i huvudsak på kostnader förbundna med kursen, insikt om att de inte har tillräckligt med tid för studier och svårigheter att bestämma sig för vilken kurs de vill ta. Här spelar också förändringar i de personliga förhållandena stor roll.

Man har utarbetat olika strategier för att öka genomströmningen och en av utmaningarna är den öppna ingången – det öppna universitetet. Det skall vara tillgängligt för alla och även ta hänsyn till reell kompetens men det innebär samtidigt ett stort ansvar, bland annat vad gäller information om vilka krav som ställs för att man skall klara studierna. Den öppna ingången får inte bli en svängdörr som ger en känsla av misslyckande. Redan under etappen från registrering och fram till kursstart betraktas individen som kursdeltagare och här startar en kommunikation för att förbereda studierna. Det ges en introduktionskurs och en gemensam kursinformation där både kursmaterialet och institutionen presenteras för att den studerande skall kunna bilda sig en uppfattning om arbetsbelastning, vilka kunskaper avslutad kurs ger, förväntat tempo och vilka möjligheter man tror sig ha att klara detta.

Man erbjuder även stöd i olika former vid olika kritiska tidpunkter under resans gång. Ett sådant kritiskt moment är till exempel första projekt-

⁶⁹ Susan Tresman (2001) Learning Journeys and Student Retention in Programmes of Open, Distance Education: A case study from Open University UK.

arbetet eller första tentamen. Vem som ger stödet måste också anpassas till den enskilde studenten, ibland är det läraren, ibland en studievägledare men lika ofta kan det vara en tidigare student eller kurskamrat. Att individualisera kommunikationen är en av nycklarna till framgång. Studenterna lyckas bättre med studierna om de känner sig trygga i den kommunikation de etablerat med lärare och handledare, även den som läser på distans behöver ett 'mänskligt ansikte' att kontakta vid bekymmer.

Den lokala lärmiljön, och dess betydelse

Vikten av en god studiesocial miljö, tillgång till studievägledning och till relevant teknik har betonats vid flera tillfällen. Idag finns väl utvecklade lärcentra eller studiecentra i de flesta kommuner som saknar egen högskola eller universitet. De första som inrättades var knutna till utlokaliserade utbildningsprogram som kommuner och universitet/högskolor samarbetade kring.

Under 1990-talet utvecklades telebildkonferenstekniken som ledde till att nya centra bildades med stöd av statliga medel. Behovet av samverkan har efterhand lett till att kommunerna bildat olika nätverk för att bevaka sina intressen. Den största organisationen är Nitus⁷⁰ som organiserar knappt 100 kommuner. KHIS⁷¹ är ett samarbete mellan kommuner och högskolor i norr och WESTUM⁷² är ett förhållandevis nytt nätverk av kommuner i Västra Götaland.

Ett lokalt lärcenter kan erbjuda vägledning och handledning, det har lokaler för föreläsningar och gruppstudier, datorsalar, telebildstudio med mera. En sådan lokal knutpunkt och lärmiljö har stor betydelse för *distansstuderande* på orten och kan inte minst komma att bli en viktig studiesocial miljö för de som läser individuella webbaserade kurser. De studieovana studerande möter en miljö som förefaller mindre skrämmande än den universitet och högskolor erbjuder och får ändå tillgång till ett stort utbud av högre utbildning. Personalen vid lärcentret kan vid behov stötta, stimulera och trösta och på så sätt hjälpa dem igenom studierna. Dessutom är lärcentra ofta lokaliserade i närheten av, eller tillsammans med, Komvux-utbildningarna, vilket innebär att steget över till högskoleutbildning kan kännas lättare att ta.

För *utbildningsanordnarna* kan lärcentret ge service avseende informationsspridning och administration, lokal marknadsföring och rekrytering. Därtill kan det tillhandahålla teknisk utrustning och support samt vid behov bistå med lokal handledningsresurs.

⁷⁰ <http://www.nitus.org>

⁷¹ <http://www.khis.org>

⁷² <http://www.whot.vregion.se/westum>

STRATEGIER FÖR ETT NYTT FÖRHÅLLNINGSSÄTT

För *kommunen* och dess näringsliv kan lärcentret vara en ”utbildningsmäklare”, som bistår i arbetet med att öka tillgången till kvalificerad utbildning på orten och få ett utbildningsutbud som möter det lokala behovet. Detta kan leda till en allmän kompetenshöjning och, inte minst, öka kommunens attraktionskraft vad gäller etablering av företag, inflyttning etc.

Anförd litteratur

Anderson, T .D. and Garrison, D. R.:

Learning in a networked world: New roles and responsibilities. I Campbell Gibson and Ch, Madison (Eds.): Distance Learners in Higher Education: Institutional responses for quality outcomes. Atwood Publishing, Wisconsin, 1998

Hall, J.W., Thor, L.M. and Farrell, G.M:

The Educational Paradigm Shift: Implications for ICDE and Distance Education, Standing Committee of Presidents' Meeting in Lillehammer, Norway. ICDE, Oslo 1996

Jakupec, V. and Garrick, J (Eds.):

Flexible Learning, Human Resource and Organisational Development: Putting theory to work. Routledge, London and New York 2000

Moran, L. and Muridge I.:

Trends in inter-institutional collaboration. I Moran, L and Muridge, I.(Eds.): Collaboration in Distance Education. Routledge, London 1993

Moran, L and Myringer, B.:

Flexible learning and university change. I Harry, K (Eds.) Higher Education Through Open and Distance Learning: World review of distance education and open learning. Routledge, The Commonwealth of Learning. London and New York; 1999

Nipper, S:

Third generation distance learning and computer conferencing. I Mason R and Kaye A (Eds.): Mindweave: Communication, Computers and Distance Education. Pergamon, Oxford 1998

Thorpe, M:

Evaluation and learning technologies. I Burge, E.J and Haughey, M (Eds.): Using learning technologies: International perspective on practice. Routledge Palmer London 2001

Tresman, (2001) S.:

Learning Journeys and Student Retention in Programmes of Open, Distance Education: A case study from Open University UK. I Student Service at the UK Open University. Paper presented to the 20th World Conference of the International Council for Open and Distance Education, Düsseldorf , Germany, April, 2001.

Att utbilda utbildare

Erica Sahlin

En satsning på kompetens

Statens skolor för vuxna i Härnösand, SSVH, har i ett antal år erbjudit kurser och andra fortbildningsprogram i distansmetodik och flexibel utbildning. Det är främst lärarutbildning och lärarutbildare som fokuseras och satsningen syftar till att på bred front förändra inriktningen av det egna arbetssättet inom institutionen.

Under åren 1998-2000 hade SSV-skolorna i Härnösand och Norrköping ett särskilt departementsuppdrag att stimulera spridningen av flexibel utbildning på distans för vuxna bland landets kommuner. Uppdraget omfattade flera utvecklingsområden som till exempel avancerad IT-användning och serviceuppbyggnad för att möjliggöra bättre stöd till distansstuderande. Undertecknad blev projektledare för det delprojekt som handlade om kompetenshöjning bland lärare, skolledare, vägledare med flera yrkeskategorier. Över 300 deltagare från hela Sverige omfattades av projektet, som bedrevs på distans från Härnösand och Norrköping. Nästan all projektplanering och materialproduktion mm sköttes med hjälp av distansöverbyggande teknik. Detta arbete har fortsatt efter projektidens utgång och ständiga revideringar av kurserna görs fortfarande, nu inom ramen för Nationellt centrum för flexibelt lärande – NCFL – vilket SSV-skolorna övergick till i januari 2002.

Att uppdraget gavs till SSV-skolorna berodde inte på att det saknats kurser i distansmetodik för lärare på våra universitet och högskolor. Men man ville skapa alternativ till dem – med tydlig inriktning på den enskilde distanslärarens arbetssituation – och genom goda praktiska exempel illustrera hur en ny lärarroll skulle kunna se ut. Det betonades särskilt att satsningen handlade om kompetensstöd för utveckling med hjälp av informations- och kommunikationsteknik, IKT.

Redan innan dessa uppdrag uttryckligen gavs, hade SSV-skolorna tilldelats en särskild roll i de direktiv som skulle följas i Kunskapslyftet⁷³. SSV

skulle fungera som bollplank och idéinspiratörer när kommunerna utformade sina planer för den arbetsmarknadsoffensiv och omfattande satsning på förnyelse av vuxenutbildningen som Kunskapslyftet innebar. Förnyelse-tankarna pekade på nya utbildningsmetoder, nya modeller för lärande där samarbete mellan olika aktörer från olika delar av utbildningsväsendet spelade en stor roll. Distanslösningar sattes i centrum och allt syftade till att göra vuxenutbildningen mer tillgänglig och i stånd att erbjuda kompetenshöjning som mer precist svarade mot individernas önskemål och behov.

SSVs roll och erfarenhet

Tanken var alltså att dra nytta av SSVs breda erfarenhet av att under mer än trettio år ha fungerat som enda studiemöjlighet och så småningom som komplement till Komvux erbjudanden till vuxenstudier på gymnasial nivå. Man hade samlat på sig erfarenheter av undervisning med hjälp av helt textbaserat material, telefonundervisning, videokonferensundervisning och sedermera Internetkurser och hade självklart omfattande erfarenhet av att författa studiehandledningar. SSV var tidigt mycket kursorienterat och kunde lätt uppfylla den nya vuxenläroplanens inriktning bort från sammanhållna studiemål. Det hade varit lätt för skolorna att pröva olika modeller för utbildning med blandning av koncentrerad undervisning på plats och handledda studier hemma. Och man var bärare av många av de idéer som präglade framväxten av den brittiska distansutbildningen långt innan dessa kom i centrum för den utbildningspolitiska debatten i Sverige.

Introduktionsdagar för skollärdare och vägledare

Utöver den lärarutbildning som närmare kommer att beskrivas nedan, genomfördes ett antal introduktionsdagar för skollärdare och vägledare. Syftet var att stimulera till eftertanke kring de nya möjligheter som IKT-utvecklingen innebär i vuxenutbildningen. Introduktionsdagarna lades upp som två halvdagar, med mellanliggande kväll för informellt umgänge och ömsesidigt erfarenhetsutbyte. Utbyte av tips på kursmodeller och sätt att beräkna lärartjänstgöring utgjorde uppskattade inslag.

Temamässigt var dessa introduktioner i övrigt ganska lika lärarkurserna och behandlade grundläggande begrepp och teorier, internationella utblickar och kunskapssyn. Särskild tonvikt lades på organisatoriska aspekter och traditionella arbetsledningsfrågor samt på vägledning och stöd, för att möta dessa målgruppers speciella önskemål. Gemensamt för de bägge typerna av introduktionsdagar var också att deltagarna tillsam-

⁷³ 'Kunskapslyftet' är beteckningen på regeringens stora satsning på kompletterande skolutbildning för vuxna, som startade juli 1997.

mans skulle bedöma olika distansutbildningsutbud i flexibla former utifrån det kommunala regelsystemet för Komvux och Kunskapslyftet. Till sitt förfogande skulle deltagarna även ha de resurser som delvis redan fanns och sedan successivt byggdes upp på projektets hemsida.⁷⁴ Här skulle goda exempel dokumenteras och i den sk DU-basen skulle listor på framtagna distanskurser, tillgängliga distanslärare mm finnas, allt för att tjäna som ett stöd till distansutbildare i vuxenutbildningen. Eftersom IKT-utvecklingen gått mycket snabbt under de senaste åren och många lärare tidigare gått allmänna kurser om distansutbildning ingick det i projektet att under dess andra år även erbjuda en fortsättningskurs. Fortsättningskursen skulle ge fördjupning i distansutbildningsteori och så mycket teknisk träning att deltagarna därefter skulle kunna producera en kortare kurspanelagd kurs.

Uppläggning av grundkurserna

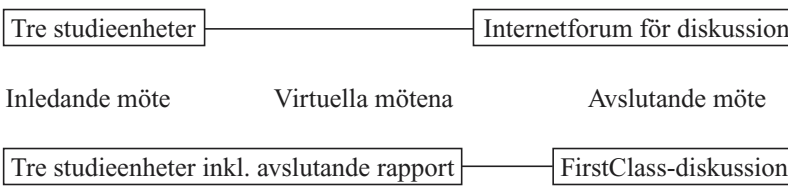
När landets lärare inom Komvux inbjöds att delta i det första årets helt kostnadsfria kurspaket blev det rusning. Kursen, som omfattade 50 tim under ca 16 veckor eller en knapp termin i genomsnittsfallet, var datorbaserad. Till den tryckta studiehandledningen (som kunde hämtas hem som pdf-fil på projektets hemsida) hörde en kursbok och några rekommenderade kortare skrifter. Omfattande litteratur- och länklister tillkom också.

Varken studiehandledning eller kurslitteratur hade forskningsinriktning, vilket var ett medvetet val. Inriktningen skulle vara mer praktisk och ge tillfälle till att pröva på själv, samt ge utrymme för egen reflektion. I den avslutande rapporten uppmanades deltagarna att göra jämförelser mellan olika Internetbaserade kurser som andra gjort. Deltagarna kunde också välja att göra en kurs eller modul för sin egen undervisning.

Valet av teknisk lösning för kommunikation och interaktion inom kursen syftade till samma sak – att ge möjlighet att prova flera olika vanliga tekniker, med små kostnadskrav. Således avhandlades de första tre studieenheternas diskussion i ett enkelt diskussionsforum från gratis programvara direkt på projektets hemsida.

De därefter följande studieenheterna behandlades inom en plattformslösning (First Class) med olika gemensamma grupperum och individuellt loggbokssystem. Den användes också för den avslutande rapporten.

Figur 1: Sammanfattning av kursuppläggningsen.



⁷⁴ www.gov.ssv.se.

Innehållet

De första studieenheterna avhandlade i tur och ordning teorier och begrepp och kunskapssyn. Här var tanken att kollegorna runt om i landet skulle tillägna sig en grundläggande begreppsapparat.⁷⁵ Deltagarna uppmanades att själva definiera distansutbildning och ta ställning till dess för- och nackdelar. Till enheten Kunskapssyn hörde Skolverkets särtryck 'Bildning och kunskap'⁷⁶ och uppgifterna i denna studieenhet syftade bland annat till att deltagarna skulle formulera sin egen syn på kunskap och lärande. De skulle också orientera sig om olika lärstilar och göra en egen lärstilsanalys. Viktigt underlagsmaterial för de diskussioner som skulle föras på kursens diskussionsforum på Internet var även de tre programmen i Utbildningsradions serie 'Flexibel utbildning': Framtidens lärande, Kunskap om kunskap samt Nya metoder.

I den tredje studieenheten specialstuderades viktiga beståndsdelar i en distanskurs, i enhet fyra planerades en kurs och i den näst sista studieenheten behandlades utvärdering. Som tidigare nämnts innebar den sista studieenheten författande av en avslutande rapport, i vilken man antingen valde att jämföra flera befintliga webbkurser eller att göra en egen kurs eller studieenhet.

Efter kursen skulle deltagarna således kunna diskutera lärandets villkor och känna till distansutbildningens metodiska förutsättningar. Vidare skulle man förstå de kommunikativa förutsättningarna för distansutbildning och inse utvärderingens betydelse för utvecklingsarbetet. Och allt detta för att skapa förförståelse och beredskap för ett förändrat sätt att arbeta. Reflektion kring lärarrollens förändring ingick som en viktig del i grundkursen. Här finns därför anledning att särskilt stanna till vid den diskussionen.

Lärarroll i förändring

I det följande kommenteras de centrala delarna i grundkursen och deltagarnas reaktioner. En del diskussionsinlägg har återgivits och dessa har ändrats något för att förhindra identifiering.

Vid EDEN-konferensen i Stockholm i juni 2001 hade Diana Laurillard⁷⁷ en programpunkt under rubriken "Changing Conceptual Frameworks for Distance Education", i vilken hon konstaterade att lärarna numera var på väg "from presentational teaching to active learning" och "from academic as an amateur to academic as professional teacher"⁷⁸. Även om cita-

⁷⁵ Den tillhandahålls i dels John Bååth (1996) Handbok för distansutbildare och Carl Holmberg i DU-KOM-rapporten På Distans, SOU 1998:83

⁷⁶ Enl Bååth bildar M-komponenten, d.v.s. ett bra undervisande material, tillsammans med D-komponenten, kontakter på distans – de två viktigaste, kompletterande delarna i undervisning på distans

⁷⁷ Laurillard är Pro-Vice-Chancellor, Learning Technologies & Teaching vid Open University i Storbritannien

⁷⁸ Power point-presentation vid EDEN-konferensen i juni 2001 Changing Conceptual Frameworks for Distance Education av Diana Laurillard författare till boken Rethinking University Teaching

tet kanske är mer giltigt för utländska universitetslärare, är det värt att upprepa som ett välfångat vittnesmål om att IKT-utvecklingen innebär stora utmaningar. Oavsett om lärarkåren har uppfattat det eller inte har utbildningspolitiker och andra makthavare gjort det och bollen är i rullning.

Laurillard poängterade att framtidens akademiska distanslärare kommer att rätta, handleda och föreläsa mindre. I gengäld kommer de i större utsträckning att ägna sig åt kursutformning med stöd i forskning och utvecklingsarbete.

En annan känd distansutbildare är Morten Flate Paulsen vid NKI i Norge.⁷⁹ Hans lite mer pragmatiska bild framgår nedan i översättning från norskan.

Figur 2: Sammanfattning av lärarnas uppgifter i ett distanssystem.

| Undervisningsuppgifter | | | |
|---|---|---|---------------------------------------|
| Organiseringsuppgifter | Sociala uppgifter | Ämnesuppgifter | Utvärderingsuppgifter |
| Till exempel att sätta upp personlig studieplan | Till exempel att skapa en god miljö för lärande | Till exempel fokusera diskussionen på centrala tema | Till exempel rätta flervalstuppgifter |

Eller uttryckt på annat sätt, som det sammanfattades i grundkursdiskussionen om lärarnas ”nya” uppgifter:

- kursutveckling,
- handledning i stället för presentationsundervisning,
- farthållning,
- organisering av studerandes medverkan,
- undervisning/utbildning genom nya medier,
- vägledning, och
- administration.

Med ’farthållning’ menas att man i kursuppläggning och studiehandledningar genom alternativa förslag till tidsplanering av kursen, bygger in möjligheter för den enskilde studeranden att hålla studietakten. Därmed uppnår deltagarna i regel lättare sina mål. Oftast sluts ett kontrakt mellan lärarna och kursdeltagare kring en individuell planering och vägledningens stora betydelse i detta sammanhang kan inte nog understrykas. Även om vägledarna är de som svarar för merparten av det direkta vägledningsarbetet, spiller en hel del över på lärarna. Flera av de mer erfarna kursdeltagarna vittnade ofta om detta.

Administration är ett område som man tenderar att bortse ifrån. De flesta erfarna distansutbildare anser dock att man snabbt bör bygga upp fungerande administrativa system för att kunna ge ett bra studerandestöd. Ett administrativt stöd behövs också för att lärarna ska kunna ge en så bra

⁷⁹ Morten Flate Paulsen Nettbasert utdanning – Erfaringer og visioner – NKI-förlaget 2001 sid 205.

handledning som möjligt och slippa använda sin tid åt bristande handläggningsrutiner. Likväl för distansutbildningsmetoderna med sig ganska många administrativa uppgifter som bara lärarna kan planera och sköta, som att boka tid för telefonkontakter för de egna grupperna och liknande. Många av kursdeltagarna var inte medvetna om att dessa uppgifter oftast följde med det nya sättet att arbeta.

Från diskussionsinläggen

"I vår videofilm sa en av deltagarna att mänsklig närhet är möjlig också på distans. Tidigare skulle jag nog reserverat mig en smula för ett sånt uttalande och tyckt att närutbildning, NU, i alla fall har större möjligheter till detta. Men nu har jag blivit uppmärksam på att det finns bättre möjligheter genom distansutbildning, DU, i vissa avseenden. Jag har en DU-elev som har misslyckats under hela sin gymnasietid, både på ungdomsgymnasiet och på Komvux. Då återstod bara DU att pröva. Jag behöver väl inte säga att jag var skeptisk. Hans största problem är nog att han förstår så långsamt. Nu mailar han ofta till mig och ställer de enklaste frågor man kan tänka sig. Jag inser att han inte fått den hjälp han behöver i en vanlig klass. Man vill inte jämt var den som frågar 'korkade' frågor (såvida man inte har ovanligt gott självförtroende)."

"Så är jag antligen med igen. Jag håller med om att vi är precis som alla distanselever. Kommer vi ur rytmen så har vi tusen ursäkter för att vänta till i morgon med att skriva ett inlägg.

Här kommer emellertid mina tankar kring studieenhet 2."

"Jag vet egentligen inte hur vi som deltagare kan påverka de som är inaktiva. Jag tänker mig mera att det är handledarens uppgift att till exempel skriva e-mail till dem som ännu ej kommit igång.

Jag förväntar mig att handledaren aktivt deltar i diskussionen och på så sätt inspirerar oss andra till att komma med inlägg."

Några andra viktiga vägval

SSVs uppdrag att utbilda utbildarna handlade dock inte bara om att ge lärarna anledning att fundera över lärarrollens förändring. Tanken med satsningen var också att ge inspiration till att stödja vuxenutbildningen i allmänhet och att inspirera till överväganden om att ta helt nya grepp på den egna organisationen. Så utöver lärararbetets framtida inriktning fanns det många andra viktiga vägval att diskutera.

Kursproducent eller inte?

När en utbildningsanordnare står på tröskeln att införa flexibla metoder i utbildningen måste några tydliga beslut fattas. Först och främst måste man

bestämma sig om man ska ta steget och avsätta en del av sina resurser för att bli kursproducent, eller om man ska välja att köpa, träffa avtal mm för att kunna använda sig av material som utvecklats av någon annan. I det ena fallet blir man kurs- och materialproducent. I det andra fallet blir man någon som använder och anpassar material som någon annan producerat för sina egna behov.

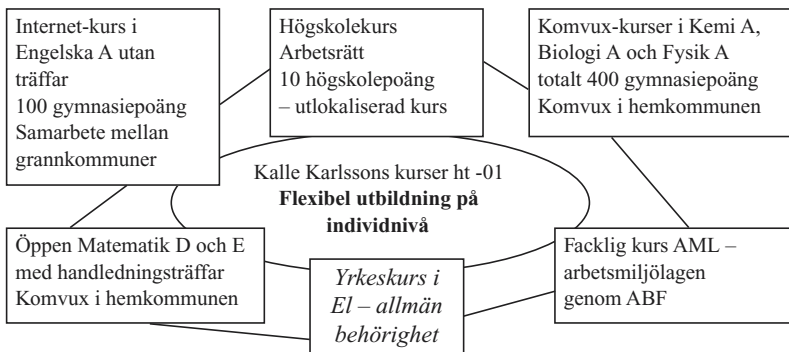
Hur flexibel organisation?

Ett annat viktigt vägval är i hur hög grad man tänker låta de nya flexibla metoderna sätta avtryck i den egna organisationen. Innebär satsningen ett nytt verksamhetsträd i den befintliga organisationen, eller tänker man sig att låta förändringen få genomgripande konsekvenser för alla aktiviteter som bedrivs inom organisationen och på så sätt ta ett helhetsgrepp om hela verksamheten? Detta är överväganden som främst ska göras av skolledare och politiker. Oavsett hur man väljer får införandet av distansmetoder i större skala konsekvenser för all verksamhet inom organisationen.

Hur möta lokala behov?

På många håll i landet har införandet av distansutbildning och lärarnas intresse av att införa nya arbetssätt kommit att innebära ”blandformer” i kursutbudet. Så till exempel har kursdeltagarna erbjudits kontinuerlig intagning till kurser i stället för de traditionella termins- och läsårsstarterna. Vidare har man på många håll infört så kallad ’närdistans’, innebärande att lärarledd undervisning erbjudits mycket koncentrerad till exempel till en eftermiddag i månaden eller att handledning givits vid vissa regelbundna öppna hus-tider. För att få ett så blandat kursutbud som möjligt har man genomgående fått överväga mycket noga om den egna organisationen ensam ska stå för kursutvecklingsarbetet eller om man ska söka samarbetslösningar. På individnivå skulle kombinationen av kurser kunna se ut så här:

Figur 3: Exempel på en individuell kurskombination



I grundkursdiskussionerna kom ofta studiecentrums/lärcentrums roll upp och önskvärdheten i att i ökad utsträckning införa till exempel infotek som studiecentrum, eller organisera mindre Komvux-enheter så att de kunde fungera som studiecentrum. Man efterlyste också möjligheter att få tillgång till SSV:s och andras kursmaterial – helt eller delvis – för att använda i kurser i respektive hemkommun.

Från diskussionsinläggen

”Min definition av flexibel utbildning är att skolan anpassar utbildningen efter den studerandes önskemål.”

”För att öka flexibiliteten är distanscenter bra. Med ett sådant kan eleverna själv välja när de ska ha kontakt med läraren resp de andra eleverna, och hur omfattande kontakten ska vara.

Det är inte längre så att eleverna behöver ha långt till studieorten eller av andra skäl ha svårt att komma till skolan för att välja DU. Man väljer det till viss del för att man får större frihet att lägga upp sina studier efter egna behov. Därför tror jag också att DU kommer att öka.

Det finns alltså ingen motsättning i att läsa DU och att ofta komma till skolan som det kanske gjorde förr.”

”DU kan bli den studieform som bäst lever upp till läroplanens vackra ord om individualisering! Anser jag.”

Utveckla eget eller samarbeta med andra?

Kursutvecklingsarbete kan ju ske utifrån många filosofier. Viktigast är att man bygger in så mycket frivillighet i det arbetet som möjligt. Initiativ och behov av att arbeta fram nya Internetbaserade kurser ska komma underifrån i organisationen och ingen ska känna sig tvingad att vara kreativ i ett påtvingat utvecklingsarbete.

Det är också viktigt att man som utbildningsanordnare tar ställning till vem de är som ska tillåtas ha initiativet i detta arbete. Självklart måste det vara de aktiva pedagogerna som ges ansvaret och resurserna att driva utvecklingsarbetet. Och det måste ske i team där tekniker, webbdesigners, tecknare med flera ges avgörande inflytande. Organisationsformen måste vara projektorienterad med flera grupper som referens och stöd. Planer måste upprättas, där tidsplaner och tekniska insatser noga prickas in.

Alltför ofta kunde kursdeltagarna berätta om hur man hemmavid gått igång i ren yra, med alltför stort beroende av glada entusiaster som inte vårdats tillräckligt väl och där energin sedan runnit ut i samband med stora och små motgångar av olika slag. Det hade ofta blivit både dyrt och dåligt! Det framkom också att det på många håll var lättare att få gehör för projekt som omfattade egen kursproduktion än att gå över till att handleda med hjälp av

material som tagits fram på annat håll och kanske anpassa det för egna behov.

Fundamentalism eller pragmatism?

Beroende på finansiella möjligheter, eget initiativ och politiska beslut kan man välja att vara fundamentalistisk eller pragmatisk i sin inställning till hur utvecklingen av flexibla studieformer ska drivas. Man måste alltså överväga om man vill ta ett helhetsgrepp och bygga sin modell med IKT som huvudinslag och utgångspunkt, eller om man vill använd IKT som ett begränsat komplement till nuvarande ordning. Kort sagt – väljer man en ny pedagogik för nya medier eller väljer man medier som hjälpmedel i den traditionella utbildningen? Och hur är det med klassrummet? Är det kvar intakt fysiskt, som metafor, eller borta – helt spårlost?

Från diskussionsinläggen

”Behöver man inte kontor – behöver man inte klassrum. Man måste ut för att hänga med i utvecklingen annars kan klassrummet tendera att bli en fästning där man barrikaderar sig medan världen utanför har sprungit ifrån en. Kunskap är något man bär med sig och som till stor del genereras utanför klassrummet. Detta var verkligen tänkvärt, risken är uppenbar att vi lever vårt eget liv innanför murarna och då blir det lätt att man hamnar i otakt med tiden.”

Metoder

Oavsett kursmodell och teknisk lösning, fundamentalism eller pragmatism – det finns ett antal inslag i en distanskurs som alltid återkommer och som lärare och handledare måste känna till och behärska. Många av kursdeltagarna hade egna erfarenheter och var ivriga att få tips och mer kött på benen på gällande flera områden.

Studiehandledningen utgör ryggraden i alla distanskurser. Den kan ha olika form, beroende om på den trycks eller om den ingår i en Internetkurs. Den senare kan utnyttja flera mediernas möjligheter och kan möjliggöra omedelbar interaktion både med handledare och med det övriga materialet. Den tryckta har andra fördelar. Angreppssättet kan antingen vara att man ”bygger in” läraren i studiehandledningen och låter undervisningen ta form genom denna lärarröst. Alternativt kan man välja att skriva noggranna anvisningar till en lärobok, som i sig bär merparten av framställningen. Ton, språk, struktur, tydlighet, omfång mm är bara några av många viktiga faktorer som måste beaktas av kursutvecklingsteam och författare till studiehandledningar.

De arbetsuppgifter som ska göras under kursens gång måste kännas relevanta för kursinnehållet och vara en del i dess progression. Rena instu-

deringsuppgifter räknas inte hit. I stället handlar det om att hjälpa den studerande att abstrahera och syntetisera det viktiga. Viktigt är också att uppgifterna uppvisar en god blandning av redovisning av faktakunskaper, förståelse av de olika momenten, färdigheter och förtrogenhet. Kollaborativa övningar, där uppgifter löses i samarbete inom gruppen, är att rekommendera men förutsätter en hel del planering från kursproducentens och handledarens sida. Beroende på kursens art och omfattning kan det vara värt att överväga självriktade frågor till någon del. Detta för att garantera snabb interaktion och återkoppling där så är möjligt och samtidigt spara på handledarresurser till mer krävande avsnitt.

Det är i interaktionen merparten av lärandet sker och varje kurs måste ha en bra lösning för ett meningsfullt utbyte av tankar och idéer till stöd för lärandet. Ansvaret delas av kursproducenten, handledaren och deltagaren. Grundkursen illustrerade inte minst förväntningarna på handledarens roll genom sin ”learning by doing”-lösning, när deltagarna själva blev distansstuderande. Otaliga diskussionsinlägg handlade om hur man som lärare/handledare skulle förhålla sig för att iståndsätta och stödja interaktionen.

I grundkursen fick deltagarna pröva på två tekniska lösningar. Att gå djupare in på teknik än så bedömdes inte meningsfullt. Viss teknisk fördjupning erbjöds dessutom i fortsättningskursen. Meningsfull inläring av IKT görs i stället bäst genom egen produktion i samarbete med andra. Till förfogande finns dessutom olika ”verktyglådor” på Internet med både generella och ämnesspecifika verktyg och dessa kan utgöra grunden för motiverande och relevant fortbildning.

Den utvärdering som ska ligga till grund för betygssättning i en distanskurs upplevdes av många deltagande lärare som ett svårt problem. Problemen handlade oftast om identifiering och fusk, men gällde även de begränsade möjligheterna att utvärdera alla olika typer av kunskapsmål om ingen fysisk träff är möjlig. Om kursen bedrivits helt på distans utan några fysiska möten kan identifieringen kännas svår, om man inte väljer att ha ett avslutande storprov då deltagarna måste legitimera sig.

Från diskussionsinläggen

”Det är väl det som är den stora konsten för distansutbildningen. Dialogen. Det är ju svårt när det går ibland lång tid mellan dialogtillfällena. Att då få känslan av In context. Jag tror att en sak som kan få grytan kokande är i alla fall i mitt ämne att försöka hålla en debatt vid sidan av vad som händer inom vård och omsorg och socialpolitiken. Vad sägs i TV vad skrivs i tidningarna vad sägs på radio mm.”

”Små uppgifter eller diskussioner under resans gång är väl ett sätt. Då krävs det ju snabb feedback också. Inlägg av deltagare

men också av handledarna för att ständigt hålla dialogen vid liv. Spontana inlägg är väl att rekommendera. Risken är väl inte stor att det blir total urspårning?

Jag tror också på små utvärderingar där handledaren är intresserad av om uppgiften var för lätt/svår. Arbetsbördan rimligen kontra tiden.”

”Dialogen är ju A och O och det är väl bara fantasin som sätter stopp för vad som kan göras för att få igång den.”

”Tre insändningsuppgifter var det ja. En tanke slog mig; även om man förutsätter att människor studerar av eget intresse och inser att de inte kan lura sig själva – hur vet man att de gör uppgifterna själva?”

”Jag har haft en kurs, Matematik B, i flexibel form under hösten och visst är det många frågor som har väckts. Så många att det till och med är svårt att formulera dem. Det svåraste tycker jag är att upprätthålla en kommunikation med eleverna och verkligen handleda dem på individnivå utan att jobba ihjäl sig. Ibland har det känts som att jag måste vara tillgänglig jämt med uppmuntrande ord och handledning. Det måste jag få struktur på. Jag tror att man ska schemalägga sin ”svara på e-post”-tid, till några tillfällen i veckan. Då sätter man sig ner och går igenom allt, svarar på frågor och kommenterar insändningsuppgifter. För övrigt ska man nog försöka undvika det.”

Ur utvärderingarna

Introduktionerna för skolledare och vägledare avslutades med kortare utvärderingar. De förslag och synpunkter som framkom resulterade senare i förändrat innehåll i kommande kurser. I många fall blev kontakter knutna och nätverk startade för gemensam fortbildning och interkommunal samverkan både informellt och i fastare former.

Satsningen på att erbjuda ett utbildningspaket omfattande både ledningspersonal och pedagoger var framgångsrik. Inte sällan framkom att diskussionerna på hemmaplan tagit andra vägar efter det att båda målgrupperna deltagit i fortbildningen. Något som dock ofta skymde sikten i kreativa debatter var lärartjänstgöringens konstruktion. Andra hinder för praktiskt utbyte av kurser för Komvux/gymnasieskolan mellan kommuner, var regelverk i form av skollag, kommunallag och annan förordningstext.

Den vanligaste positiva kommentaren i utvärderingarna av kurserna var hur värdefullt man tyckt det varit att vara distanselev och delta i de virtuella diskussionerna och hur det kändes att vara hänvisade till interaktion via nätet. Här fick man möjlighet att själv känna av den situationen. I flera fall konstaterade deltagarna att de lätt gled in i en elevroll och passivt vän-

tade på att handledaren skulle ta kommandot. Många diskussioner kom därför också att handla om handledarens roll för att hålla ihop diskussioner och vilka uppgifter som kan vara lämpliga för virtuella diskussioner.

Röster ur utvärderingarna

”Jag har lärt mig såpass mycket att jag skulle kunna ge/leda en egen distanskurs.”

”Jag har lärt mig väldigt mycket som är tillämpbart och som jag kommer att ändra på i min egen undervisning. Bra studiehandledning!”

”Kursträffarna var bra bland annat därför att olika yrkesgrupper var representerade.”

”Kursen har fått mig att reflektera över min lärarroll, om kunskap och lärstilar.”

”Jag har lärt mig att se möjligheterna med distansutbildning.”

”Gruppaktiviteten var låg. Många inlägg var för långa och svårslästa på bildskärmen. Grupperna borde ha getts ett ansvar/skyldighet att hålla diskussionen levande till exempel genom ett rullande schema.”

”Det är bra att kunna läsa andras inlägg men att bemöta dem känns onödigt. ... Kanske handledaren skulle ha styrt mera?”

”Mer diskussion kring vuxenutbildning och distansutbildning. Tips om vad som är bra och vilka fällor man kan trilla i. Bättre koppling till distanslitteraturen!”

”Jag skulle vilja ha ännu mer teknik och praktisk tillämpning. Obligatorisk chat någon gång?”

”Efterlyser fler styrda uppgifter med deadline.”

I kursen ingick en del uppgifter som många fann svåra att upprätthålla en vettig diskussion kring. Man funderade också kring vilka knep man kan ta till för att gruppdeltagare själva ska ta på sig ansvaret att vidmakthålla diskussionerna. Obligatoriska uppgifter kontra frivilliga övervägdes, liksom olika sätt att som handledare strukturera arbetet så att det inte blev övermäktigt. Ofta efterlystes forskningsrön och internationella erfarenheter från området. Deltagarna vittnade också om sin frustration över att det ännu så länge inte finns så många patentlösningar att ta till i metodhänseende. Och ständigt återkom stort missnöje med de egna insatserna på grund av tidsbrist.

Utöver dessa interna utvärderingar har grundkursen specialstuderats av en grupp distanspedagogikstuderande från Göteborgs universitetet sommaren 2001⁸⁰. De hade genomgående mycket positiva omdömen om kursen, som de analyserat utifrån Bååths tolv punkter för planering av en dis-

⁸⁰ Utvärdering i kursen i Distansmetodik vid Statens Skola för Vuxna, internt material

tanskurs⁸¹. De studerade även hur studiehandledning, hemsida och övrigt kursmaterial utformats enligt Bååths råd om viktiga punkter för materialkomponenten⁸².

Sammanfattande kommentarer

Att utbilda utbildare är spännande och fascinerande. Inte minst för att man känner igen så många reaktioner från den vanliga undervisningen på distans. Beteendemönstren går igen även då lärare blir elever! Intryck från kurserna, diskussionsinläggen och utvärderingskommentarerna ligger till grund för min syn på hur framför allt lärargruppen tar till sig tankarna kring flexibla utbildningsformer; ny lärarroll, nya metoder och kursutveckling för nya media.

Att ta till sig förändring

Utan tvekan finns det mycket energi och glädje bland lärarna inför arbetet med att lära sig mer omed fleraaxibel utbildning och distansmetoder. Beredvilligheten och entusiasmen är stor! Men kanske var viljan större än de praktiska möjligheterna. Genomförandegraden i grundkursen var nämligen i genomsnitt bara cirka 50 procent, vilket till allra största delen angavs bero på att det inte fanns tillräckligt med tid avsatt för arbetet med kursuppgifterna.

På det hela taget tycks sammanhållna kurser för lärare, vilka inte kommit i kontakt med tankar kring flexibla former och distansmetodik i sin grundutbildning, vara önskade. Introduktionsdagar för skolledare med flera kategorier utanför pedagogkretsen har också visat sig vara en fruktbar metod. För pedagoger som tagit de första stegen på egen hand eller tillsammans med mer erfarna kollegor, tycks kurserna fungera som bekräftelse och ge en möjlighet att tillsammans med gelikar ta upp diskussionerna från grunden. Självklart finns därutöver behov av mer tekniskt avancerade kurser. Här finns dock en gränsdragning mellan mera djupgående kurser och regelbundet återkommande studiedagar. På de sistnämnda kan speciella spörsmål fokuseras och man har möjligheter att tillsammans lösa mer specifika problem. Sådana studiedagar kan också vara ett alternativ för lärare som inte kan eller vill ta på sig så stort arbete som kurserna innebär, men ändå känner behov av att orientera sig och ta steg framåt. En nackdel är då att de samtidigt går miste om det omvittnat värdefulla i erfarenheten av att själva ha varit distansstuderande.

Dilemmat med dålig gruppaktivitet till följd av att man kanske inte själv lever upp till kursens krav, illustrerades tydligt i alla grupper. Att kollaborativa övningar, med aktiviteter i diskussionsfora, behövs ansåg de flesta.

⁸¹ Bååth (1996): *Handbok för distansutbildare*, sid 19-28

⁸² *Ibid*, sid 32-53

Man hade dock stora förväntningar på att handledaren ska hålla grytan kokande, något som problematiserades i många diskussioner och nu säkert gett resultat i form av nya grepp i olika undervisningssituationer.

Studiehandledningens betydelse lyftes fram mycket ofta i kursmaterialet och har genomgående vunnit gehör. Att döma av de egna projektarbetena i grundkursen finns knappast någon deltagare som inte insett nödvändigheten av en väl genomtänkt och systematiskt utarbetad studiehandledning.

Metoder, förändrad lärarroll och kursutveckling

Den förändrade lärarrollen verkar paradoxalt nog inte vara något stort tema bland lärarna själva. Arbetet har alltid varit mångfasetterat och nya aspekter betonas ständigt. Att använda tekniken på det sätt som gjordes i kursen tycks vara både utmanande och stimulerande. Flertalet deltagare tog nya steg i det egna teknikanvändandet och många efterfrågade senare användning av ytterligare tekniska lösningar. Än en gång kommer man då osökt in på behovet av en avancerad webbplats med ingång för kontakt med likasinnade och möjlighet att botanisera bland olika verktyg för de egna ämneskurserna!

Genomgående sätter lärarna stort värde på fysiska möten. Grundkursernas möten var mycket uppskattade och i de kurser och modeller som presenterades i de egna projektarbetena, föreslogs nästan alltid möten – enstaka eller regelbundet återkommande. Även om det kanske inte är katedertraditionen som förs vidare här, är det ändå ett tecken på mötets betydelse för att skapa socialt samband, motivation och kontakt, alla mycket viktiga faktorer för ett lyckat studieresultat. Samtidigt tyder det på svårigheter att se alternativ och kanske på en sorg över att man tvingas ersätta det personliga mötet, med dess möjlighet till snabb bekräftelse öga mot öga, med den ovana och mera svårhanterliga återkopplingen genom till exempel e-postutbyte eller i diskussionsföra.

De flesta kursdeltagarna värjde sig också inför tanken på självriktande test och varierande insändningsuppgifter under kursens gång, som alternativ till ett stort avslutande prov med möjlighet till identitetskontroll. För att döva det egna dåliga samvetet över ett berg av arbetsuppgifter i slutet av varje kurs, krävde många av deltagarna också tydligare handledarstyrning och deadline för respektive arbetsuppgift. Sådana deadlines kan förvisso hjälpa till att strukturera lärandet och möjliggöra gruppuppgifter, men samtidigt är de ett hot mot den flexibilitet som ligger i en individuell progression. Det är intressant att åtskilliga lärare utgår från att deltagare i allmänhet är i behov av styrd kurstakt. Fortfarande är det alltså långt kvar till de radikala lösningarna, där klassrummet är borta och läraren har växlat över till att bli kursproducent i team och handledare i interaktiva, kollaborativa kurser på Internet.

Det virtuella seminariet

Siv Dahlén och Tor Hudner

Seminariet som kommunikativ arena i distansundervisningen

”Vad menar Mats med att teorin riskerar att bli ideologi? Eva sitter konfunderad vid sin dator. Det är rätt sent på kvällen. Hon har lagt sina båda barn och läst kvällssagan. Nu har hon fått en stund över till sin kurs om forsknings- och utvecklingsarbete i skolan, som hon läser på distans tillsammans med ett antal lärarkolleger från olika håll i landet. För närvarande pågår det ett seminarium i Evas grupp om läraryrket som profession. Eva har i ett tidigare inlägg starkt argumenterat för sin tro på det undersökande arbetssättet i alla skolans ämnen. Nu har hon fått invändningar från ett par kolleger som tycker att hon varit alltför okritisk i sin uppfattning och bara beskrivit verkligheten som den borde se ut och inte som den i själva verket är. Det här måste jag utveckla vidare, tänker Eva för sig själv och så börjar hon fundera på vilka argument som hon skall använda i sitt svar”.

Exemplet handlar om ett pågående virtuellt seminarium på distans. Deltagarna är inbegripna i en diskussion om ett pedagogiskt problem, som de gemensamt försöker att lösa. Det som kännetecknar seminariet är att detta är ett planerat moment i en utbildning som syftar till att öva förmågan att analysera grundläggande problem inom det område som studeras. *”Det var mycket enklare förr”*, som någon deltagare skrev, *”för då var svaren antingen fel eller rätt.”* På högskolenivå handlar problemen ofta om komplexa sammanhang som det inte finns några självklara lösningar på. Frågorna kan betraktas ur många olika perspektiv och lösningen är ofta beroende på i vilket sammanhang de ingår. Därför behöver problemen stötas och blötas mellan deltagarna. Man får repliker som *Kan man se det så? Det hade jag inte tänkt på.* Och så inleds diskussionen längs ett nytt spår, som kanske ger ett annat perspektiv på det problem som man diskuterar.

Ordet virtuell kommer ifrån latinets *virtus*, som egentligen betyder duglighet eller förtjänst. I dagens språkbruk har ordet fått en allmännare betydelse, där innebörden är antagen eller skenbar verklighet (eng. *virtual reality*) i motsats till den reella världen. Ordet används särskilt inom olika områden av fysiken och i datorsammanhang. Det andra ledet i begreppet – ’seminarium’ (lat. *plantskola*) – har gamla traditioner som undervisningsform inom universiteten. Seminarieövningar infördes i Sverige under senare delen av 1800-talet efter förebilder från de tyska universiteten. Syftet var att studenterna skulle få träning i vetenskapligt tänkande och vetenskaplig metodik genom diskussioner av uppsatser och vetenskapliga problem i anslutning härtill. Seminariet har allt sedan dess varit en hörnsten i högskolepedagogiken.

Det virtuella seminariet försöker efterlikna det traditionella seminariet med hjälp av distansöverbyggande medel och är för både lärare och studerande tids- och platsoberoende. Vi talar om distribuerat lärande, telelärande, nätverks-lärande eller webbaserat lärande⁸³, former som kan användas enbart, var för sig eller tillsammans. Seminariet skiljer sig från den mera allmänna kommunikationen under en kurs genom att det är uppgiftsorienterat och tidsbegränsat. Det har ett uttalat syfte och diskussionen utgår från planerat innehåll inom vilket olika problemställningar har formulerats.

Figur 1: Några exempel på innehåll och form i de virtuella seminarierna.

| Områden/ innehåll | Informera- nde/ orientera- nde | Plana- rande/ besluta- nde | Hand- ledande/ stöd- jande | Analytisk/ granska- nde | Examina- rande/ utvär- derande |
|------------------------------|---|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|---|
| Ämnesinriktat | | | | | |
| Tematiskt | | | | | |
| Erfarenhets- baserat | | | | | |
| Laborativ/ praktikbaserat | | | | | |

Det virtuella seminariet kan, liksom det fysiska seminariet, betraktas såväl utifrån sitt innehåll som sin form. I figur 1 ovan har vi schematiskt beskrivit dessa två dimensioner i generella termer. I vetenskapliga sammanhang

⁸³ Uttrycken kommer av de engelska *Tele learning*, *Net-based learning* och *Web-based learning*

har ämnet och dess ställning inom disciplinen oftast stått i centrum för diskussionen. Inom både skolan och den högre utbildningen bygger undervisningens innehåll till största delen på de ämnesstrukturer som under århundradenas lopp vuxit fram inom den västerländska kulturen och präglats av en allt större ämnesspecialisering, som ofta gjort det svårt att överblicka de stora sammanhangen. Inom såväl forskning som utbildning har därför tematisk planering blivit ett vanligt sätt att ge struktur åt ett mångvetenskapligt innehåll. Nya ämnesområden som miljö, genus, kommunikation etc. utgår ofta från ett samarbete mellan flera vetenskapliga fält liksom många av de frågor som uppträder i människors arbetsliv och omvärld.

Inom alla professioner finns också en erfarenhetsbaserad yrkeskunskap, som kan utgöra en utgångspunkt för innehållet i ett virtuellt seminarium. I vuxenpedagogiska sammanhang har en bearbetning av sådana kunskaper alltid varit en viktig källa för utveckling inom det egna yrkesområdet. Likaså kan livsberättelser eller episoder ur dessa berika ett erfarenhetsmaterial. Det laborativa eller praktikbaserade innehållet är ytterligare en utgångspunkt. Här kan det till exempel handla om redovisningar av naturvetenskapliga eller konstnärliga experiment som genomförts, eller av fältstudier och praktik, som ingått i utbildningen.

Om vi ser till formerna för de virtuella seminarierna kan dessa ses som olika delar i en pågående kunskapsprocess inom en kurs och hos den studerande själv. I figur 1 ges exempel på en enkel typologi för några olika former av virtuella seminarier. En sådan kan vara det informerande och orienterande seminariet, som bygger på läsning av kurslitteratur eller annat material som uppsatser och program hämtade ur olika medier. Under seminariet diskuterar deltagarna sin läsning och de frågor och problem som läsandet väckt. Det ges också möjligheter att reda ut sådant som är oklart eller som man inte förstått. Innehållet kan också bygga på deltagarnas yrkeserfarenheter eller deras praktik och fältstudier, som genom seminariet kan ges en belysning och placeras in i ett nytt kunskapsammanhang.

Den andra formen av seminarium har planerande och beslutande karaktär. Här kan det handla om att diskutera ett projektarbete eller annan form av grupparbete som seminariegruppen skall utföra gemensamt. Deltagarna måste komma överens om uppläggnings och fördelningen av arbetsuppgifterna och hur man skall samverka under arbetets gång. Likaså behöver man diskutera tidsplaneringen och hur uppgiften skall avrapporteras. En tredje form är det handledande och stödjande seminariet. Här kan syftet vara att ge handledning och stöd under ett pågående projekt- eller uppsatsarbete under medverkan av såväl läraren som deltagarna i seminariegruppen.

En fjärde form är det analytiska eller granskande seminariet, som bygger på olika slags textmaterial. Det kan till exempel röra sig om recensioner av litteratur, som deltagarna har läst eller av texter som någon medlem

i gruppen lägger fram för diskussion och synpunkter. Seminariet kan också vara ett stöd för uppsatsförfattare genom att utgöra en förberedelse till examinationsseminariet, som är en femte form under vilken uppsatsarbeten och projektarbeten formellt examineras. Under detta seminarium styrs diskussionen genom medverkan av en eller flera opponenter som ger sina synpunkter på det framlagda materialet. Ett examinationsseminarium kan också genomföras i andra former, till exempel som redovisningar och diskussion av inläst kurslitteratur eller skriftliga PM. Det kan också användas som ett arbetsverktyg i utvärderingen.

Kategorierna i den beskrivna typologin är inte skarpt avgränsade. Ofta går de olika seminarieformerna in i varandra och kan förekomma parallellt under olika skeden av ett och samma seminarium. De bör därför främst ses som ett arbetsverktyg i kursplaneringen och under arbetet med studiehandledningen. Genom att beskriva seminariernas syfte och uppläggnings blir deras plats i utbildningen tydligare, vilket gynnar kunskapsprocessen och därmed också deltagarnas eget lärande.

När exemplet Eva och hennes kolleger utvärderade sitt seminarium betonade de hur deras eget perspektiv på lärares yrkeskunskap hade påverkats under diskussionens gång. Deras uppfattning hade blivit mera nyanserad både genom läsningen av litteraturen och den gemensamma diskussionen under seminariet. Eva kom på sig själv med att testa sina tankar på kolleger på den egna skolan, vilket visade sig både fruktbart och utmanande, för hon var ofta inte alls överens med dem. Detta beskrev hon också i sina inlägg på det virtuella seminariet. En sak som både Eva och övriga deltagare dock var överens om var att seminariet, trots att det många gånger hade varit både jobbigt och svårt med alla inlägg som skulle göras, hade satt i gång tankeprocesser som gett deras eget yrke många nya ansikten.

Konstruktivism och interaktion i distansutbildning

Synen på kunskap och sättet att tillägna sig kunskap skiftar från tid till annan. Nya begrepp införs medan äldre lever vidare eller ersätts, och inte utan orsak uppfattas därför ofta begreppsfloran som osystematisk och svåröverskådlig. Så har till exempel under senare delen av 1980-talet begreppet inläring ersatts med det inte helt synonyma begreppet lärande. Det har skett ett skifte i kontext och perspektiv. Förändringen har motiverats med att man önskat markera en ny syn på lärandet.

Det äldre begreppet har sin grund i att det skulle kunna gå att föra över kunskap från någon som lär ut till någon som lär in; att det är läraren som äger kunskapen och bestämmer vad som ska ges ut av den, medan eleven är den som tar emot. I sin renodlade form har den processen inte utan ett visst

förakt kallats för förmedlingspedagogik. I den traditionella utbildningsformen har det dock sällan varit fråga om en helt enkelriktad process från lärare till elev, utan i den har också förekommit dialogpedagogiska inslag.

Bodil Jönsson har i artikeln ”Den sökande människans revansch” berättat om hur synen på kunskap och lärande förändrats. Hon utgår från förhållandet när hon själv var barn. Fröken Edit hade makten att välja det hon ville lära ut och hon var övertygad om att hon visste vad eleverna behövde kunna: ”*Det fanns ju per definition inget annat att söka utanför Fröken Edits huvud. En enda gång minns jag att jag ställde en sökande fråga till fröken och det tog en ände med förskräckelse. För mig.*” Men sen dess har det, påskyndat av den tekniska utvecklingen, skett en revolution i fråga om tillägnandet av kunskap. ”*Ödet är avsaknaden av en i sitt sammanhang förbehållslöst betrodd Fröken Edit som är den ena grundbulten i det som nu händer. Den andra grundbulten handlar om själva kunskapen: om hur den hamnar i ett nästan supraledande återkopplat tillstånd mellan dels kunskapen själv, dels redskap att hantera kunskap*”.⁸⁴

Under de senaste trettio åren har *konstruktivismen* fått genomslag som en teoretisk men även praktisk pedagogisk inriktning. Den utgår från att lärandet är en process vid vilken kunskap konstrueras genom den lärandes egna tankeaktiviteter. Ingen kan lära någon annan något utan den studerande måste lära sig själv. Kunskapen är inte en kopia av verkligheten utan konstrueras av individen (Piaget, 1977). Ingrid Carlgren⁸⁵ är inne på samma tankegång när hon talar om kunskapens *konstruktiva aspekt* och menar att kunskap konstrueras för att göra erfarenheter begripliga. Hon hänvisar till filosofer som indelar kunskapens natur i rationalistisk kunskap, som ett resultat av mänskligt tänkande, och empirisk kunskap, som återspeglar verkligheten (Carlgren i Skola för bildning, SOU 1992:94).

Konstruktivismen betonar den lärandes aktiva roll och egna ansvar för att konstruera mening och innehåll utifrån sin egen kontext; en process som bör ske i dialog med lärare och medstudenter. Det är viktigt att den studerande strävar efter att förstå innehållet och inte uppfattar kunskap som något statiskt. Läraren ska ha en konstruktiv roll, d.v.s. att stödja och underlätta lärande och kunskapsutveckling hos de studerande. Läraren blir därmed främst handledaren som ska hjälpa de lärande framåt i studierna.

Den studerande har levt och lever i sin individuella och sociala kontext, vilket betyder att hon/han har sina speciella kunskaper och erfarenheter,

⁸⁴ Bodil Jönsson är professor vid Centrum för rehabiliteringsteknisk forskning (CerteC) vid Lunds Tekniska Högskola. Citatet är hämtat från artikeln Den sökande människans revansch i den av Stiftelsen för Kunskaps- och Kompetensutveckling (www.kks.se) utgivna skriften Den fjärde basfärdigheten.

⁸⁵ Ingrid Carlgren är professor i pedagogik vid Lärarhögskolan i Stockholm. Hon har i såväl forskning som annan verksamhet arbetat med frågor om kunskap och lärande. Lärares arbete och yrkeskunskaper, skolutveckling, lärarutbildning samt skolarbetets organisation och innehåll.

sin förförståelse av begrepp och sammanhang att referera till i sina studier. Kunskapen har för varje individ ett personligt sammanhang och dess innebörd växer fram ur individens sökande efter meningsfullhet. Självfallet påverkar detta förhållande lärandet både i positiv och negativ riktning. Att lära om kan vara svårare än att lära nytt. Det är vidare rimligt att anta att samvaro och dialog med lärare och studiekamrater påverkar både den studerandes förförståelse (av tidigare tillägnade kunskaper och erfarenheter) och tilläggnandet av nya kunskaper. Den påverkansprocessen, som kan vara mycket komplex, kallas interaktion, eller samspel. Sätten att resonera och tolka verkligheten möter vi i *interaktion* och använder dem senare som resurser för att förstå och kommunicera i kommande situationer. En intressant fråga är på vilket sätt interaktionen i distansutbildning, speciellt det virtuella seminarier, liknar och skiljer sig från interaktionen vid traditionell utbildning.

Under 1960- och 1970-talen har i flera länder forskning bedrivits i syfte att klargöra hur interaktionen försiggår i klassrummet. *”De viktigaste resultaten av denna tidiga klassrumsforskning var att man erhöll grundläggande kunskaper om hur undervisning är organiserad som en språklig och kulturell process. Även om det råder viss oenighet om metoder och teori inom forskning om interaktion i klassrummet finns det några mer allmänt accepterade resultat.”* (Lindblad med flera, 2001, s 19).

Ett sådant resultat är att läraren dominerar interaktionen. Det är läraren, inte eleverna, som ställer de flesta frågorna och upptar den största delen av lektionstiden. Olika undersökningar visar att läraren talar mellan två tredjedelar och fyra femtedelar av den tid som nyttjas för muntlig kommunikation. Resten av tiden fördelas på eleverna, vilket betyder att den enskilde eleven förfogar i medeltal över högst en procent av den talade tiden. Det uppstår lätt en oäkta tvåvägskommunikation som helt eller nästan helt styrs av läraren och som leder till att den studerande objektiveras och inte känner ansvar för det egna kunskapssökandet. Detta står i stark kontrast till relationen mellan antalet inlägg som görs av lärare respektive studerande vid nätbaserade konferenser/virtuella seminarier. Vid dessa har studerande visat sig kunna svara för 85 procent av inläggen (Harasim, 1998).

Det är uppenbart att distansutbildningen skiljer sig från traditionell utbildning i flera avseenden, främst genom kommunikationsprocessen vilken i distansutbildning baseras på kommunikationsmedel som telefax, telefon, videokonferenser och datorkommunikationssystem (till exempel elektroniska så kallade plattformar). Även om moderna interaktiva hjälpmedel används i viss omfattning inom närundervisning har de en väsentligt större betydelse i distansutbildning. I Storbritannien (Open University) används begreppet *Computer Supported Collaborative Learning (CSCL)* och vilket framhåller lärandets sociala dimension och samarbetet med stöd av nätbaserade resurser.

Förmågan att uttrycka sig språkligt och förstå andras språk skiljer sig mellan grupper och individer. Betydande skillnader finns till exempel mellan barn och vuxna och mellan individer och grupper med olika kulturell bakgrund. Då interaktionen inte fungerar väl, beror det ofta på skillnader i något språkligt avseende. Kommunikationen i klassrummet sker snabbt och direkt mellan deltagarna; inte enbart genom talet, som kan varieras på olika sätt, utan också genom gester och minspel. Möjligheter finns att snabbt förklara och korrigera missuppfattningar. Vid distansutbildning försvåras detta genom att det fysiska avståndet mellan lärare och studerande är längre än vid traditionell närundervisning. Relationen mellan lärare och studerande och även mellan studerande och inlärningsstoff blir därigenom mera kritisk. Det är inte lika lätt att fånga upp och snabbt returnera bollen; samspelet försvåras. Datorbaserade hjälpmedel är snabba, men det hjälper föga om användarna är senfärdiga eller saknar förmåga att bruka dem.

Till den virtuella interaktionens fördelar kan räknas att dess deltagare kan göra bättre genomtänkta och därmed mer kvalificerade inlägg än vid en spontan dialog öga mot öga. De måste dock få känna att det lönar sig att fråga. Belöningen ligger i att få ett bra svar från läraren, vilket inte nödvändigtvis innebär ett uttömmande svar. En ny fråga, som leder tankarna i rätt riktning kan också vara ett svar, liksom en hänvisning till en bok eller till en annan källa. Distansläraren bör stimulera den studerande att gå vidare för att generera nya frågor och alla studerande behöver inte alltid leda i samma riktning.

De studerande ska ha kontroll över sina studier, uppnå självständighet och bli "self-directed learners" som vet vad och hur de ska studera och själva kan bedöma och värdera hur väl de uppnått sina uppsatta mål. För detta krävs såväl praktiska som sociala och ekonomiska resurser. Kontrollen över studierna innebär dessutom medvetenhet om den egna kompetensen (hur erfarenheter, tidigare studier och egna attityder påverkar inläringen). Distanskurser bör byggas upp med hänsyn till dessa komponenter och innehålla såväl mellanmänsklig interaktion via medier som "face-to-face".

För att stimulera självständigheten bör kursplanerna innehålla tydliga kursmål. Den studerande ska dock ha frihet att prioritera bland kursmålen, beroende på individuella förutsättningar och behov och utifrån den egna målsättningen med studierna. Kursmålen ska därför inte vara alltför detaljerade utan lämna möjlighet till utveckling under arbetets gång, där studerande i diskussion med medstudenter och handledare finner sin väg till ökad kunskap.

Det här skisserade arbetssättet kräver mycket av läraren som ofta upplever att det är mer tidskrävande att vara distanslärare än lärare i en motsva-

rande kurs vid traditionell utbildning. Här står distansutbildningen inför ett dilemma: dels finns ett väl dokumenterat behov av individuell handledning, dels är konsekvensen av denna, nämligen den ökade arbetsbördan, en återhållande kraft då det gäller att engagera lärare. Ytterst är det fråga om resurstilldelning och att finna en acceptabel nivå på individualiseringen. ”*En klass med 30 studerande får inte bli 30 klasser med en student*” (Flexibel utbildning på distans, SOU 1998:84, s.157).

Med utgångspunkt i den enskilde studeranden kan interaktion förekomma med en eller flera lärare och med en eller flera studiekamrater. Kommunikationen kan göras tillgänglig endast för de personer som deltar i den eller lämnas öppen för till exempel alla som på ett eller annat sätt är involverade i utbildningen. Det finns anledning anta att graden och arten av öppenhet eller slutenhet påverkar dialogen. En av lärarnas uppgifter är att stimulera till kommunikation både på den formella arenan, till exempel den miljö där studiesituationen organiserats, och på informella arenor, det vill säga platser utanför den direkta studiesituationen.

Drygt hälften av Sveriges befolkning har, bland annat tack vare subventionerade inköp, tillgång till dator. En intressant fråga är om de studerande på något sätt förändras genom att de får tillgång till nätbaserade resurser och att pedagogiken därför måste utformas olika vid traditionell utbildning och distansutbildning. Sannolikt är det så, att det som är god pedagogik vid den ena utbildningsformen också är det vid den andra, att båda formerna kan befrukta varandra men att betoningen av olika åtgärder med fördel kan vara olika. I allt väsentligt är människor desamma idag som före den så kallade IT-revolutionen. Grete Jamissen, lektor vid Högskolan i Oslo, säger: ”*Studenter blir inte 'virtuella' av att delta i studier som i större eller mindre grad använder nätet som läroarena. Vi är fortsatt människor av kött och blod, vi har samma behov av att bli sedda och hörda, och vi möter många utmaningar av samma slag som alla andra studenter både när det gäller självstudier och grupprocesser*” (Alexandersen med flera, 2001, s.47).

Bilder från den virtuella seminarievärlden

En bild av en bild av en verklighet

När vi nu ska försöka teckna bilder av en virtuell värld är vi starkt medvetna om komplexiteten i det företaget. Bilder uppstår i våra hjärnor när vi ser och upplever något och de är alltid färgade av den egna förförståelsen. När Leonardo da Vinci målade alla tiders mest berömda möte, nattvarden, försökte han skildra inte bara deltagarna utan också den omgivande miljön och den laddade stämning som rådde kring bordet. Han gjorde det på ett mästerligt sätt utan att säkert veta något om vare sig placeringen kring bor-

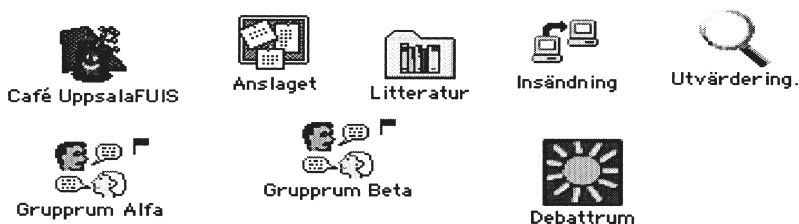
det eller utsikten bakom. Tavlan har inspirerat många att måla av den; vi har fått bilder av en bild av en verklighet som ingen känner i sin helhet men alla kan ha tankar om.

Den virtuella utbildningsvärlden kan ses ur många perspektiv. De lärare som vill se studenterna framför sig i föreläsningssalen och genom det talade ordet vill dela med sig av sina kunskaper, har en annan utsiktspunkt än de som har en stark tro – för att inte säga övertro – på IT:s möjligheter att förändra utbildningen. Därmed blir också de bilder av det virtuella seminariet som tecknas av företrädare för dessa inriktningar olika. Bodil Jönsson menar att *”Två helt olika och djupt liggande mänskliga instinkter möts i skolans värld: lära-upp-barnen-viljan å den ena sidan och vilja-söka-själ-, vilja-kunna-själ-viljan å den andra”*.⁸⁶

Det virtuella huset har många rum

Plattformen för den virtuella kommunikationen kan byggas på olika sätt, men generellt sett torde flertalet som arbetar med detta ha försökt att efterlikna och ibland till och med överträffa förhållanden och processer i en den reella lärmiljön. Låt oss teckna en bild av de digitala rum som kan erbjudas. Byggnaden är ersatt av ett elektroniskt konferenssystem, till exempel Ping Pong, WebCT, Rexnet eller FirstClass. Inom det valda systemet bygger kursanordnarna upp ett antal ”rum” som alla lärare och studerande i kursen, eller blott en del av dem, har tillgång till. Vi illustrerar med kursen ”Forsknings- och utvecklingsarbete i skolan” som ges vid Uppsala universitet och som använder FirstClass. När systemet öppnas möts man av en ”orienteringstavla” med ikoner:

Figur 2. Orienteringstavla i FirstClass.



- *Café Uppsala* är öppet för de studerande men inte för lärarna. Det kan liknas vid ett rum i studentkårens lokaler, där man ostört kan samtala om bland annat kurs och privata angelägenheter.
- *Anslaget* kan liknas vid en anslagstavla som lärarna kan skriva på, till exempel korta meddelanden som de studerande regelbundet ska

⁸⁶ Bodil Jönsson: *Värdegrunder i skolan*, <http://www.certec.lth.se/bodil> s. 48

läsa av. För att tavlan inte ska överbelastas, kan de studerande inte skriva något på den.

- *Litteratur.* Här finns litteraturförteckningen till kursen.
- *Insändning* kallas det rum som de studerande redovisar sina individuella och gruppvisa uppgifter i.
- Under ikonen *Utvärdering* får de studerande tala om vad de anser om olika delar av kursen både i fråga om innehåll och hur lärarna och de själva lyckats genomföra den.
- *Grupprummen* är öppna för deltagare och lärare i respektive grupp. I dessa diskuteras och utvecklas gruppuppgifterna. Endast den egna gruppens medlemmar kan öppna det rummet för att ”läsa av” vad som försiggår i detta, dock kan ett meddelande från en grupp till en annan grupp lämnas i det rummet.
- *Debattrummet* är öppet för alla lärare och studerande i kursen.

Två seminarier – två bilder

Exemplet *det informerande och orienterande temaseminariet*, är det första i en kurs som handlar om forsknings- och utvecklingsarbete i skolan. Temat är läraren och skolutvecklingen. För deltagarna är det första gången som de deltar i ett virtuellt seminarium, vilket innebär att det är nytt för alla och därför också får karaktären av en inskolning i arbetssättet. Seminariet är uppdelat på två studiegrupper, som var och en har en moderator med uppgift att fungera som diskussionsledare och som den som sammanfattar de synpunkter som seminariet kommer fram till. Som utgångspunkt för diskussionen har deltagarna fått ett par inledande frågor av kursens lärare och de kan sedan välja att ytterligare behandla frågor som kommer upp under diskussionens gång. I seminariet ingår också ett telemöte med vardera studiegruppen under vilket den pågående diskussionen på seminariet kommenteras.

Att starta en virtuell seminarieserie kräver en noggrann planering. Det är viktigt att tekniken fungerar redan från början. Tekniska problem verkar frustrerande på deltagarna och lägger band på diskussionen. Det känns också ovant för nya deltagare att diskutera skriftligt jämfört med att ha en muntlig diskussion. Skriften känns mycket mera definitiv än det muntliga samtalet. Därför kan det vara bra att kombinera den skriftliga diskussionen med till exempel ett telemöte eller en telebildkonferens för att därigenom bredda registret för olika uttryck.

I exemplet *det analytiskt granskande ämnesseminariet* deltar fyra kursdeltagare. Uppgiften är att diskutera olika perspektiv på distansutbildning. Som förberedelse för diskussionen finns anvisningarna i studiehandledningen och läsningen av kurslitteraturen. Seminariet är upplagt så att varje deltagare väljer en utbildningsmodell som de analyserar i en inledande artikel. De olika artiklarna ställs samman till en gemensam rapport, som se-

dan utgör underlag för diskussionen på seminariet. Varje deltagare gör en inledande kommentar till det egna arbetet utifrån läsningen av de övriga bidragen från gruppen. Inlägget avslutas med frågor som väckts under läsningen och som bollas vidare till övriga deltagare i seminariet. Efter denna inledande runda fortsätter seminariet med en fri diskussion kring modellerna och kravet är att deltagarna skall bidra med minst ett par kommenterande diskussionsinlägg.

En av deltagarna väljer att kritiskt granska teorin om distansutbildning som en industriell process i vilken kursdeltagarna betraktas som något som kan ”trimmas, förädlas och transporteras” till en fulländad ”produkt”. Övriga deltagare analyserar idén med guidad didaktisk konversation⁸⁷ i distansutbildningen, vars syfte är att uppmuntra den studerande till reflektion och bearbetning av stoffet. Därigenom kommer värderings- och diskussionsfrågor att bli viktiga inslag i utbildningen. I den följande diskussionen mellan deltagarna belyses perspektiven från skilda utgångspunkter, där erfarenheter från egen undervisning spelar en viktig roll. Interaktionsperspektivet framhålls och gruppen är överens om att framgångsrik undervisning är kopplad till människor och inte till en aldrig så väl uttänkt teknik.

Den virtuelle läraren

Under senare tid har ett flertal kurser anordnats för distanslärare och blivande distanslärare. Utbildningen har riktats främst till examinerade lärare och det måste betyda att det funnits behov av att komplettera dessa lärares kunskaper i vissa avseenden. De skilda kursernas innehåll har naturligtvis varierat, men sammanfattningsvis kan sägas att de behandlat:

- behovet av distansutbildning sett från såväl de studerandes som samhällets synpunkter, frågor om tillgänglighet,
- de vuxenstuderandes speciella förhållanden,
- pedagogiska, didaktiska och metodiska frågeställningar,
- den delvis annorlunda lärarrollen (relationen mellan lärare och studerande), speciellt har lärarnas feedback till de studerande uppmärksammats,
- kunskapskontroll och examination,
- information och kommunikation via tekniska hjälpmedel,
- planering av distansutbildning samt författande av studiehandledning.

⁸⁷ I början av 1980-talet presenterade Holmberg sin modell om distansutbildning som en form av ”guidad didaktisk konversation”. Han menade att kommunikationen i distansutbildning ska utformas så att studenterna får en känsla av personlig relation med kursanordnaren. Börje Holmberg är professor emeritus. Se vidare Holmberg, B. (1995) *Theory and practice of distance education*.

Vid ett traditionellt seminarium är läraren tillgänglig för de studerande främst under själva mötet och utrymmet för diskussion är begränsat till högst någon timme. Fördelen är att frågor och svar kan växlas omedelbart. Vid det virtuella seminariet är läraren i princip tillgänglig under hela den tid som det pågår, ibland i veckor. Tillgängligheten betyder inte att läraren eller övriga studerande alltid kan svara omedelbart på ett inlägg men någon respons bör ändå ges inom loppet av högst något dygn. Precis som vid det traditionella seminariet bör läraren också locka fram de tysta, kanske blyga studerande som i det virtuella seminariet lätt kan förbli oupptäckta. Ett problem med det virtuella seminariet är också att deltagarna startar sent och att det lätt blir som mest intensivt mot slutet, vilket då också innebär att arbetsbelastningen för läraren blir ojämnt fördelad i tiden. Här kan man pröva att till varje seminarium utse någon bland de studerande till moderator med uppgift att stimulera sina kamrater att delta i diskussionen.

De studerandes förväntningar på distansläraren motsvarar ofta inte den tid som hon/han förfogar över. Ibland är det därför nödvändigt att söka ett tidsbesparande sätt att arbeta på och sen göra de studerande medvetna om det. Så kan till exempel läraren berätta för de studerande att hon/han kommer att gå in i seminariet vissa dagar, till exempel varje onsdag, och då sammanfatta och komplettera vad som gjorts hittills. Läraren måste också göra klart för de studerande vilka förväntningar som ställs på dem. Tydlighet och tidiga besked är av stor betydelse för en god studiemiljö.

Den studerandes bild av läraren i det virtuella seminariet formas av hur läraren agerar. Lärarens kunskaper, attityder, förmåga att ”lyssna in” och att föra en diskussion vidare är exempel på sådant som de studerande noterar. Distansläraren är i det avseendet inte anonym. På motsvarande sätt skapar engagerade distanslärare sina bilder av de studerande och de påstår ofta att de har lärt känna sina distansstuderande bättre än sina studerande vid traditionell utbildning. Men sannolikt önskar parterna också se varandra ”på riktigt”, till exempel vid en fysisk konferens, en videokonferens eller genom databild.

Den som deltar i en videokonferens blir exponerad och betittad på ett mer pregnant sätt än vid en vanlig konferens. Bilder framhäver både positiva och negativa detaljer och gör att uppmärksamheten dras till dessa. De som deltar, och då inte minst lärarna, bör vara medvetna om detta. Det handlar om att uppträda naturligt, ledigt och på ett korrekt sätt. Vi vet att en liten miss, som att se åt fel håll, drar till sig uppmärksamheten och tränger undan det talade budskapet.

Men hur betraktar de lärare som endast arbetar med närutbildning sina kollegor distanslärarna? Frågan är intressant med tanke på att distansutbildningen sannolikt kommer att öka i förhållande till närutbildningen. Svaret finns att söka i uppfattningen om utbildningsformerna. Tror man att

distansutbildningen kvalitativt sett är sämre än den traditionella närutbildningen, värderas sannolikt distanslärarna därefter, vilket i sin tur allvarligt kan påverka rekryteringen. Ett rimligt antagande är att den pedagogiska utvecklingen vid universitet och högskolor främjas av att det finns en betydande grupp lärare som stimuleras av att arbeta med båda utbildningsformerna. På det sättet kan de två formerna dels blandas i kurser med så kallad flexibel utbildning, dels kan de i sina mer renodlade former genom persongemenskapen påverka och verka stimulerande på varandra.

Virtuella gemenskaper som lärandemiljö

Utvecklingen av de virtuella seminariegemenskaperna är ännu en relativt ny företeelse som har vuxit fram under det senaste decenniet. I vår artikel har vi försökt teckna konturerna till en pedagogik som utnyttjar det virtuella rummet som en lärandemiljö i distansundervisningen. Vi har beskrivit det virtuella seminariet som en planerad pedagogisk aktivitet, som är uppgiftsorienterad och begränsad i tiden. Innehållsmässigt kan seminariet vara såväl ämnesinriktat som tematiskt eller bygga på deltagarnas erfarenheter och praktiska uppgifter. Det kan ha olika former, alltifrån diskussioner av kurslitteratur till analyser av textmaterial och uppsatser som deltagarna själva har producerat, vilket vi har försökt beskriva i en enkel typologi. Teoretiskt bygger dessa antaganden på en konstruktivistisk syn på lärandet enligt vilken kunskap konstrueras genom den lärandes egna tankeaktiviteter.

Användningen av datorbaserad informations- och kommunikationsteknik (IKT) förändrar utbildningen bland annat i fråga om:

- innehåll,
- källkritiskt förhållningssätt, och
- dialogen mellan lärare och studerande.

Det är viktigt att de som utbildar sig för att uppnå en kompetens inom ett vetenskapligt eller yrkesinriktat område har en gemensam kunskapsbas. Så flyter till exempel samtalet trögt om deltagarna saknar kunskap om grundläggande definitioner. Men detta betyder inte att alla behöver studera samma saker eller att alla behöver lösa samma problem. IKT ger större möjligheter att låta de studerandes intresse styra innehållet i de egna studierna än den utbildning som inte använder sig av den. I stort sett måste denna flexibilitet betraktas som en tillgång både för individ och samhälle. Och även om vi ibland kan ha inbillat oss att den traditionella utbildningens gemensamma läroplaner, lektioner och kursböcker gett de studerande samma kunskaper, så har det i verkligheten inte varit fallet.

Den näst intill obegränsade tillgången till information som nu erbjuds är

inte problemfri; det är lätt att drunkna i flödet och svårt att sovra, vilket ställer krav på ett källkritiskt förhållningssätt. Hur de studerande ska tillägna sig ett sådant är ett ägget-och-hönan-problem: konsten att skaffa sig relevant kunskap fordrar källkritisk insikt och källkritisk insikt får man genom kunskap.

Dialogen mellan lärare och studerande i ett virtuellt seminarium skiljer sig från den dialog som förekommer i det fysiska mötet. Det som sagts i det virtuella rummet står kvar på skärmen och kan inte, om så skulle behövas, omedelbart förtydligas eller korrigeras. Det talade ordet öga mot öga är flyktigt och kan ackompanjeras av tonfall, gester och leenden. Förhoppningsvis leder samtalet i det virtuella rummet till att deltagarna lär sig att nyttja orden på ett överlagt sätt.

Följande citat är hämtade från en utvärdering av ett virtuellt seminarium, det första som deltagarna i en distanskurs för lärare fick vara med om. Citaten visar både på de möjligheter och de svårigheter som studerande möter som oerfarna deltagare i utbildningsformen.

Studerande A:

”Bra

Även när det gäller denna kommunikationsform behövs det nog en lärotid.

Jag har försökt att lista några synpunkter:

Jag är inte beroende av när andra har tid att ”tala” med mig eller när jag har tid att tala med dem. Jag kan arbeta när som helst – och var som helst. Jag hinner reflektera och mentalt formulera innan jag skriver ner – kommunicerar med mina kurskamrater.

Jag kan gå tillbaka och titta efter vad som sagts vid tidigare tillfällen.

När andan faller på tittar jag efter ”post”, och det blir ganska ofta, för det är ju roligt!

Jag tränar mig att använda datorn som kommunikationsmedel – det gäller att hänga med i utvecklingen. Man lär av misstagen – och även av det som lyckas.

Mindre bra

Jag kände mig väldigt utanför när kommunikationen inte fungerade.

Irriterande/Frustrerande när jag lagt ner tid på ett inlägg och sedan försvinner det av någon anledning. Det är inte lätt att känna sig motiverad nog för att börja om. Naturligtvis beror detta på att jag inte behärskar systemet ännu men det är en lite jobbig lärotid.”

Studerande B:

”Efter det första virtuella seminariet kan jag bara konstatera att detta är en studieform som passar mig ypperligt. Eftersom jag har nedsättning i

tjänsten skulle jag omöjligt kunna studera på annat sätt. Att kunna gå in på nätet och debattera när det passar mig underlättar det hela.”

Studerande C:

”Det här sättet att arbeta är helt nytt för mig. Att föra en ”dialog” skriftligt visade sig vara svårt. Jag saknar den dynamik och spontanitet som blir i ett samtal när man ses. Dessutom tycker jag att resonemangen över nätet är ganska ytliga. Det kan i och för sig bero på att vi är ovana. Hur som helst så är det så att när vi möts är det inte bara med ord som vi pratar, utan en stor del av kommunikationen sker med kroppsspråk och mimik. Jag tror att de delarna är viktigare än vi kanske tror. Vi har också haft en del tekniska problem. Jag hoppas att det blir mer substans i dialogen i nästa avsnitt och att jag kan vara aktivare och svara bättre på inlägg.”

Studerande D:

”För mig passar den här studieformen väldigt bra eftersom jag är väldigt engagerad i andra saker som kräver min närvaro på fysiska platser. Här kan jag till exempel sitta och jobba mitt i natten, vilket jag ofta gör då allt är lugnt och till och med mina tonåringar sover. Dock känner jag att jag måste hålla i mig för det är lätt att ”glömma” en uppgift som man inte har deadline på. Nu har litteraturen varit så intressant att det inte varit någon risk hittills, men dock. I och för sig gillar jag att se mina kurskamrater och lite saknar jag nog att träffas mer kontinuerligt, men å andra sidan skulle jag nog inte kunna gå den här utbildningen då. FirstClass var tämligen enkelt att komma in i. Jag påstår inte att jag kan det helt, men de nödvändiga funktionerna var enkla att begripa.”

Bilderna blir film

Det är många pedagoger som med utgångspunkt i sin forskning försöker teckna sin bild av det virtuella seminariet. Bilderna blir olika beroende på vilken utsiktspunkt de väljer och vad de fokuserar. De bilder som distansstuderande försöker teckna är också skiftande, beroende på om de har datorvana, om det är det deras första virtuella seminarium som ligger till grund, eller om de varit med om flera tidigare och lärt sig att utnyttja medlet på ett bra sätt. Vidare går utvecklingen inom området mycket fort: datorteknik och programvaror förändras och både de studerandes och lärarnas kunskaper och erfarenheter från IT-världen ökar år från till år, även om det tar tid för lärare och utbildningsanordnare att lära sig utnyttja medlet och anpassa sin pedagogik. Slutsatsen blir att det inte finns en entydig bild av det virtuella seminariet. Det är som en film som spelas upp, med scener som snabbt förändras och som stundom förvånar oss!

ANFÖRD LITTERATUR

Alexandersen J. med flera:

Nettbasert läring i høgre utdanning. Noen norske erfaringer. Rapport nr 1/2001.SOFF. Lundblad Media AS, Tromsø

Flexibel utbildning på distans. SOU 1998:84. Fritzes förlag. Stockholm

Harasim L. med flera.:

Learning Networks. The MIT Press. Cambridge 1998

Holmberg Börje:

Theory and practice of distance education. Routledge. London 1995

Holmberg Carl:

På distans. Utbildning, undervisning och lärande. SOU 1998:83 Fritzes förlag. Stockholm

Jönsson Bodil:

Värdegrunder i skolan. <http://www.certec.lth.se/bodil/>

Jönsson Bodil:

Den sökande människans revansch. Den fjärde basfärdigheten – sju röster om värderingar, lärande och Internet. KK-Stiftelsens skriftserie. Stiftelsen för kunskaps- och kompetensutveckling. Stockholm 2000

Lindblad Sverker:

I Sahlström Fritjof (red): *Interaktion i pedagogiska sammanhang.* Liber. Stockholm 2001

Piaget Jean:

Epistemology and psychology of functions. Dordrecht Reidel 1977

Skola för bildning. SOU 1992:94.

Lärcentrets och institutionens roller i det virtuella universitetet

Ulf Hedestig

Den samhällsomvandling som vi idag upplever, bland annat i debatter kring globalisering och inträdet i informationssamhället, har också påverkat universitetsvärlden. Nya fenomen, såsom 'virtuella universitet' och 'on-line'-universitet har etablerats och de utmanar den högre utbildningens strukturer och verksamheter (Pollock & Cornford, 2000; Cornford, 2000; Cunningham et. al. 1998; Ryan et. al. 2000). Högre utbildning har blivit en allt viktigare faktor för regional utveckling och i det sammanhanget blir också de virtuella lärmiljöerna, till exempel i form av virtuella universitet, av intresse för orter utanför högskoleorterna. Därför har det under de senaste årtiondena etablerats lärcentra eller studiecentra i de flesta kommuner i Sverige, med uppgift att bland annat dra till sig högre utbildning.

Syftet med detta kapitel är att problematisera den roll lärcentra och institutioner har i denna nya omgivning och se vilka möjliga återverkningar det kan få för deras samverkan med den akademiska utbildningen. Kapitlet bygger delvis på de fältstudier och intervjuer som har gjorts med studenter, lärcentra och lärare på distanskurser och decentraliserade utbildningsprogram i norra Sverige⁸⁸, vid institutionen för informatik på Umeå universitet.

Det kan idag vara för tidigt att spekulera vad som kommer att hända med lärcentra och institutioner och vilka roller de kommer att inta, men ett optimistiskt respektive pessimistiskt scenario kan fungera som underlag i en diskussion omkring möjliga utvecklingstendenser. I det första scenariot intar lärcentret en central roll gentemot det virtuella universitetet och fungerar som intermediär, det vill säga en betydelsefull förmedlare av aktiviteter

⁸⁸ Projektet Social Context of Distance Education: A cultural-historical perspective, har bedrivits under perioden 1999-2002. Projektet har finansierats av Riksbankens Jubileumsfond.

mellan studerande och högskola/universitetet. Såväl institutionen som lärcentret blir därmed viktiga komponenter i regionens kompetensuppbyggande och bidrar aktivt till ett livslångt lärande bland medborgarna.

Det andra scenariot bygger på den senaste tidens satsningar på att allt fler decentraliserade utbildningsprogram etablerats i regioner utanför högskoleorterna. Dessa utbildningsprogram, som ofta är 3-åriga och leder fram till examen, ställer nya krav på de aktörer som är involverade. Studierorna omfattar i regel helfartskurser över långa tidsperioder med relativt många studenter. Det ställs därmed högre krav på att aktörerna ska klara av att hålla hög servicenivå samt att informations- och kommunikationssystemen är anpassade för denna situation. För lärcentret innebär det att handha fler studenter, anpassa lokaler och övrig infrastruktur till den utökade verksamheten och förbereda sig på dagliga kontakter mellan studenter och lärare. Förändringen i sig påminner mycket om etablerande av virtuella organisationer, där samverkan, interaktion och beroendeförhållande mellan olika enheter också ökar dramatiskt. Har inte dessa aktörer förberett sig på förändringar, kan kommunikationen, samordningen och samarbetet äventyras. Underutvecklade informations- och beslutsvägar kan till exempel leda till att ett lärcentrum hamnar i ett ingenmansland, då beslut rörande utbildningar dels sker på strategisk nivå mellan politiker och universitet/högskola, dels mellan lärare och studenter som i allt högre grad kommunicerar direkt med varandra. Kvar står lärcentret ute i periferin och kan varken påverka de strategiska besluten eller det som sker på operativ nivå. För institutionerna kan en sådan utveckling också innebära att de utmanövreras av renodlade globala virtuella universitet som har väl utvecklade system för att hantera flexibla undervisningsformer.

Finns det då en risk att lärcentra som byggts upp utmanövreras till denna periferi, eller kan lärcentra vidareutvecklas till betydelsefulla serviceenheter för högre utbildning? Ett sätt att besvara denna frågeställning är att närmare studera de relationer som finns mellan de olika aktörerna i högre utbildning idag och speciellt studera eventuella störningar eller så kallade break downs⁸⁹ som uppstår. Dessa störningar kan visa på utvecklingstendenser och på möjliga konsekvenser för lärcentra och institutioner på längre sikt. Men innan vi kommer in i själva diskussionen kring synen på lärcentrets roll, är det på plats att beskriva vad ett lärcentrum är.

Lärcentret och dess infrastruktur

Lärcentra i Sverige är till större delen kommunalägda enheter som varierar i sin infrastruktur beroende på vilka satsningar som varje enskild kommun

⁸⁹ För vidare diskussioner omkring breakdowns och breakdownsanalyser, se till exempel Scrivener et al, 1996.



Figur 1. Bild på videokonferenslokal vid ett lärcentrum.

gjort. De tillhandahåller personella resurser och ger studenter rådgivning, förmedling av information av studiekaraktär och annan service. I dessa lärcentra finns också relativt stora resurser nedlagda i informations- och kommunikationsteknik. Det brukar finnas en videokonferensstudio som möjliggör bild- och ljudkommunikation, datasalar med tillhörande standardprogramvaror och i en del fall också speciella investeringar som är anpassade till de utbildningar som genomförs på centret. Lärcentret har ofta placerats relativt centralt i samhällena, där kompletterande verksamheter finns till exempel i form av bibliotek, cafeteria och studierådgivning.⁹⁰

Ett exempel som illustrerar den infrastruktur som finns på lärcentra ses i figur 1, som visar på en videokonferenslokal som placerats i ett traditionellt klassrum. I detta klassrum kan både traditionell och virtuell undervisning ske. I detta exempel finns TV-monitorer för både inkommande bild på lärare och utgående bild av deltagarna. Det finns också ett antal mikrofoner utplacerade i lokalen, som ska möjliggöra god ljudkommunikation mellan studenter och lärare. Det brukar också finnas kompletterande utrustning, såsom dokumentkamera, videobandspelare och datorer. Lokalen har anpassats för bild- och ljudkommunikation vilket inneburit att man beaktat ljud- och ljusförhållandena genom att måla lokalen i speciell-

⁹⁰ Även annan typ av utbildning kan förekomma vid lärcentret till exempel Komvux- och KY-utbildningar .

LÄRCENTRETS OCH INSTITUTIONENS ROLLER



Figur 2. Ett grupprum avsett för distansstudenter.

la färger, utplacera gardiner, ljudisolera vissa partier av lokalen och installera speciell armatur.

Övrig studerandeservice i dessa lärcentra kan vara att man ordnat grupprum och andra lokaler som ska underlätta studier på lärcentret. I figur 2 visas en lokal som är avsedd enbart för distansstuderande och är anpassad både för självstudier och studier i små grupper. I detta exempel innehåller lokalen också ett minibibliotek till vilket lärcentret köpt in ett exemplar av varje kursbok som ingår på de distanskurser som genomförs på orten.

Den studiesociala situationen är viktig och många lärcentra har därför för-



Figur 3. Samlingslokal vid ett lärcentrum.

sökt att skapa trevliga miljöer för de studerande. I figur 3 illustreras utrymmen som erbjuder annan miljö än det traditionella klassrummet. Dessutom kan sådana lokaler kompletteras med kaféverksamhet och lunchrum. I flera fall har lokala lärcentra även utrustat lokaler för fritidsaktiviteter såsom biljard, musik, sport med mera.

De flesta lärcentra är små och de har därför organiserat sig i nätverk för att på ett kraftfullare sätt kunna påverka. Ett par exempel på detta är KHIS, Kommuner och högskolor i samverkan och Nitus, Nätverksgruppen för IT-baserad lokala studiecentra/lärcentra. KHIS⁹¹ är ett samverkansorgan med kommuner och högskolor i norra Norrland, vars syfte är att utbyta erfarenheter och vara en påtryckargrupp gentemot departement, näringsliv med flera med avseende på högre utbildning. Organisationen har också försökt att standardisera och definiera vad ett lärcentrum är och vilken roll de ska ha. Det har bland annat inneburit framtagandet av direktiv och riktlinjer för vad som ska ingå i ett lärcentrum. Nitus-nätverket⁹² består av lärcentra från 97 kommuner i Sverige. Även deras verksamhet syftar till att samverka och samla distansutbildningsutbudet och göra högskoleutbildning tillgänglig utanför högskoleorterna. Med Nitus samverkar för närvarande 14 högskolor och universitet.

Vid sidan av dessa nätverk har nya samverkansformer uppkommit mellan kommunerna. Kommunalförbund har skapats där man tillsammans agerar för att dra till sig högre utbildning och andra resurser till regionen. Exempel på kommunalförbund i norra Sverige är Lapplands kommunalförbund⁹³ och Akademi Norr⁹⁴ men liknande samverkan kan vi finna i andra delar av landet.

Lärcentra och relationen med olika aktörer – ett praktikfall

Vilka roller spelar ett lärcentrum idag och hur uppfattas relationen mellan de berörda aktörerna? Svaret på denna fråga kan delvis hämtas från de resultat som framkommit i det forskningsprojekt som vi varit inblandade i vid institutionen för informatik. Materialet bygger på fältstudier gjorda under perioden 1999–2001 där vi intervjuat lärare, studenter, tekniker och lärcenterpersonal från Arvidsjaur, Gällivare/Malmberget, Jokkmokk, Lycksele, Skellefteå, Storuman och Örnsköldsvik. Själva studien har omfattat både kortare distanskurser och observationer eller enkätsvar från sju decentraliserade utbildningsprogram.

⁹¹ Mer information omkring KHIS kan hämtas från <http://www.khis.org>.

⁹² Mer information omkring Nitus kan hämtas från <http://www.nitus.org>.

⁹³ LKF består av fyra kommuner: Kiruna, Pajala, Gällivare och Jockmock, se www.lkf.kiruna.se

⁹⁴ Akademi Norr är namnet på ett kommunalförbund med 13 mindre kommuner i de fyra nordligaste länen.

Se www.akademinnorr.nu

Studenternas syn på lärcentret

De flesta studenterna har i enkätsvaren och intervjuerna varit positiva till den verksamhet som bedrivs på det lokala lärcentret. Ofta erbjuder centret servicefunktioner som studenter på ett universitet/högskola sällan får, till exempel gratis utskrifter från skrivare och kopieringsapparater. I enkätundersökningen, som omfattade 73 studenter från fem olika utbildningsprogram, angav 88 procent att de utnyttjade datorerna på lärcentret och nära nog hälften (47 procent) utnyttjade dem varje dag. Många av studenterna har dock tillgång till datorer i hemmet (88 procent) vilket innebär att dragningskraften till datorerna på centret kan komma att minska. I en nyligen utförd studie kring en nybörjargrupp som påbörjade ett utbildningsprogram under hösten 2001⁹⁵ hade de flesta datorer i hemmet och utnyttjade dem, istället för att stanna vid lärcentrets datasalar. Skälet till detta var att det ansågs bekvämare studera i hemmet och att deras datorer var bättre och hade fler typer av programvaror. Dessutom visade deras kommunikationsmönster att de använde sig av ICQ och IRC⁹⁶ på kvälls- och nattetid vilket var ytterligare ett motiv till att man stannade i hemmet.

Lärcentrets syn på sig själv och övriga aktörer

I stor utsträckning fungerar arbetet tillfredsställande ute på olika lärcentra i Norrland. Gentemot kommunen spelar personalen vid centret en viktig roll med avseende på behovsinventering och rekrytering, men också vid framtagandet av strategiska utbildningsplaner inom kommunen. Intervju-svaren visade att man också gärna vill erbjuda hög mottagarkapacitet och service. Förutom att erbjuda lokaler och utrustning, vill man ge studenterna som läser på orten en god studiesocial miljö och en studieteknik så att de bättre klarar av högskolestudierna. De flesta anser också att det är viktigt att förbereda studenterna för de krav som ställs inom högre utbildning, som till exempel att akademisk examination skiljer sig från gymnasiets. De är också noga med att påpeka att det är viktigt med uppföljning av studenter som misslyckats i sina studier. Oftast är lärcentret den enda fasta punkt de studerande har när de vill diskutera sin studiesociala situation:

”Det är ofta de kommer in till oss och suckar och säger att de ska lägga av. Då gäller det att ta hand om dem direkt och säga att det inte är hela världen om de kör på en tenta. Det är också värdefullt

⁹⁵ Avser en klass studenter som deltar i projektet *Wireless handhelds in mobile learning*, ett projekt finansierat av Distum. Se www.informatik.umu.se/team/Distum

⁹⁶ Datorapplikationer som stöder kommunikation ICQ – 'I seek you' – håller samman aktuella kontakter, IRC=Internet Relayed Chat

LÄRCENTRETS OCH INSTITUTIONENS ROLLER

att informera studenterna om vilka rättigheter och tillvägagångs-sätt som gäller när det går fel.”

Lärcenteransvarig i A-kommun.

Vid första anblicken kan samarbetet mellan lärcentra och högskola upplevas som strukturerat och det tycks vara en naturlig ordning i hur verksamheten bedrivs. Dock uppkommer störningsmoment och våra intervjuer visar tydligt på problem i relationerna med institutioner och övriga organisationer inom högskola/universitet. Vi talar om 'makrostörningar', det vill säga relationen med högskolans/universitetets centrala enheter och 'mikrostörningar', relationerna med lärare på institutionerna. På makronivån är det en mycket vanlig uppfattning bland ansvariga vid lärcentra, att universitetet inte tar dem på allvar och i stor utsträckning negligerar kommunernas önskemål:

”De verkar vara intresserade av att inlandet ska få högre utbildning men endast på deras villkor. De lyssnar inte på våra behov utan snarare på deras behov.”

Lärcenteransvarig i A-kommun.

”De på universitetet vill själva bestämma och inte bryr sig om vad kommunen tycker. De visar upp samma koncept för alla. Jag skulle vilja att kommunerna själva skulle få bestämma antagning och var sammankomster skulle få vara utifrån söktryck.”

Lärcenteransvarig i B-kommun

”Jag tycker att framhållning är ett nyckelord. Helst skulle jag vilja ha en planeringshorisont på 3 år så att man kunde genomföra rekrytering och antagning på ett professionellt sätt. Idag är det i princip omöjligt. Det tar tid att få potentiella studenter att genomgå kompletterande kurser på komvux etc. Jag ser detta som ett moment 22 där kommuner önskar utbildningar samtidigt som universitet/högskola kritiserar kommuner att det är så få sökanden.”

Lärcenteransvarig i B-kommun

”Nya distansprojekt har slagit undan de planer och idéer på kurser som kommunen skulle vilja ha. Dessa projekt verkar ha tagit över alla distanskurser och det är på deras villkor som kurser etableras. All annan distansverksamhet har lagts ned. Jag tycker att detta har blivit en negativ utveckling.”

Lärcenteransvarig i C-kommun

Dessa uttalanden visar att brister i kommunikationen och dialogen på strategisk nivå fortfarande vållar problem, trots de nätverk som upparbetats

LÄRCENTRETS OCH INSTITUTIONENS ROLLER

mellan högskola och kommuner. På mikronivå fanns också en hel del synpunkter som pekade i samma riktning:

”Många institutioner har dålig framförhållning när det gäller schema, kursplaner, litteraturlistor, vilka kurser som ska gå och vilka lärare som tilldelats till kurserna.”

Lärcenteransvarig i C-kommun

”Det här är ju inte campusstudenter som är unga och inte har några fasta punkter i tillvaron. Vi arbetar med vuxna och de har både arbete och barn. Därför är det oerhört viktigt att få i god tid veta hur undervisningen sker så att de kan planera och diskutera barnomsorg, arbetstider med mera.”

Lärcenteransvarig i D-kommun

”Lärarna meddelar sällan i förväg vilka behov de har på lokaler och utrustning när de kommer hit. I princip är det först när de anländer som de talar om vad de behöver. Ibland blir det ett väldigt pusslande när man på ”sekunden” ska fixa lokaler eller datorer om det visar sig att alla lokaler redan är upptagna.”

Lärcenteransvarig i E-kommun

”Det verkar som det i många fall saknas rutiner för att hantera distansundervisning på institutionerna.”

Lärcenteransvarig i B-kommun

En av orsakerna till dessa störningar är att universitet/högskola inte kan betraktas som en enda organisation utan snarare bestående av många fristående och autonoma institutioner. Kompetensnivån att bedriva distans- respektive decentraliserad undervisning, liksom datormognaden hos lärarpersonalen, varierar mycket mellan institutionerna, vilket medför att olika typer av undervisningsmodeller och rutiner utvecklas. Resultatet blir att lärcentret ständigt möter nya arbetsmodeller, arbetsrutiner och informationsstrukturer från lärosäten involverade i undervisning utanför campus.

Lärcentret har inte bara att hantera externa störningar, de har också svårigheter att bli accepterade inom den kommunala verksamheten. Ibland har kommunen också svårt att satsa de medel som egentligen behövs för att etablera högre utbildning i kommunerna:

”Det är ointresse inom kommunen när det gäller satsning på högre utbildning. De kan inte enas alternativt inte förstår att man måste satsa offensivt. Hela deras (politikerna) diskussion går ut på att det inte ska kosta kommunen ett enda öre.”

Lärcenteransvarig i B-kommun

Dessa problem kan dock övervinnas. I en av intervjuerna kunde vi se bevis på att det kommunala samarbetet fungerade; när eldsjälarna i andra kommuner hjälpte lärcentret i fråga att övertyga den egna kommunen om satsningar på högre utbildning:

”När det gäller relationen gentemot kommunen var det från början mycket tufft. Kommunen är ett sossenäste och man hade nästan ett misstänkt missnöje kring högre utbildning. Idag är det ett helt annan attityd och jag tror nästan att kommunalrådet i A-kommun har pratat med vårt kommunalråd eftersom det är sådana positiva attityder i kommunen just nu.”

Lärcenteransvarig i D-kommun

Institutionernas syn på lärcentret

Institutionernas kontakter ligger i regel på operativ nivå och är mera informella. Många lärare uppfattar att servicenivån är så god att man kan vara ute i sista minuten för att boka lokaler med mera. Lärcentrets ansträngning att uppfylla allas önskemål, ger intrycket att det inte krävs framförhållning och förberedelser. Lärarnas syn på lärcentret blir därför att det är en liten och flexibel verksamhet, till skillnad från verksamheten på campus som kräver god framförhållning när det gäller lokalbokning och videomöteslokaler. Uttalanden visar tydligt på att lärare har denna uppfattning: lärcentret fixar allting och är till endast för dem. *”Tekniska detaljer kan man också säga till henne och det kan man göra så sent som dagen innan”, ”(...) och därför kan bokningar skötas lite från höften”* (Jonsson och Vängbo, 2001).

Även om lärarna uttrycker en eloge till lärcentret i ovanstående formuleringar, leder dessa beteenden till svårigheter för lärcentret när det gäller optimering av lärcentrets resurser. I vissa fall har personal inte kunnat hyra ut lokaler till externa aktörer i kommunen på grund av att de inte fått tillräcklig information om lärares lektionstider och sammankomster med studerande på orten.

Det virtuella universitetet ställer nya krav

Förändringen från att vara mottagare respektive producent av kortare distanskurser till att producera och genomföra hela utbildningsprogram, har visat på brister i nuvarande arbetssätt. De störningar som redovisats avslöjar att det i många fall saknas strategier och riktlinjer från såväl lärosätenas som lärcentras sida för att hantera planering, drift och genomförande av stora utbildningsinsatser utanför campus. Lärcentra och högskolor/universitet har under en lång tid etablerat ett arbetssätt som fungerat på kortare distanskurser. Där har honnörsordet varit flexibilitet och informella kom-

munikationsvägar. Insatserna har varit kortsiktiga och det har alltid funnits utrymme för justeringar inom ramen för kursen. I takt med att fler och fler utbildningsprogram på heltid decentraliseras till lärcentra, ställs större krav på planering och arbetsrutiner på såväl strategisk som operativ nivå. Denna förändring har också inneburit att nya aktörer tillkommit på den strategiska nivån. Det kan vara olika typer av programledningsgrupper och centrala ledningsgrupper för de decentraliserade utbildningarna, med ledamöter som inte direkt kommer i kontakt med den operativa nivån. För att verksamheten ska fungera måste alla aktioner vara synkroniserade och information om beslut och handlingar som genomförs både på strategisk och operationell nivå måste fungera. Detta är i sig inte oproblematiskt, eftersom de *informella* genvägar som utvecklats mellan lärcentra och lärare kan komma i konflikt med de mera formella informations- och beslutsvägarna.

I nuvarande situation brister det alltså i hanteringen av distans- och decentraliserade utbildningar inom såväl kommuner som universitet/högskolor, både på strategisk och operativ nivå. Frånvaron av riktlinjer har istället lett till alltför många ad-hoc lösningar. Både kommuner och utbildningsanordnare vill komma fram till snabba resultat och kurserna ska genomföras snarast möjligt. Våra studier visar att många utbildningsprogram har startat utan att man ens vetat om hur programmet i sin helhet ska se ut. I flera exempel har vi också sett att utbildningsansvarig, tillsammans med kommunen, låtit frågan lösas under utbildningens gång vilket medfört kritik för bristande framförhållning.

Utvecklingen av alltfler decentraliserade utbildningsprogram och satsningen på ett svenskt nätverksuniversitet, bör leda till en översyn av verksamheten för distans- och decentraliserad utbildning. Universitet/högskolor måste överväga om de vill delta i denna omvandling i riktning mot mera nätburen utbildning samt ta ställning till organisationen av arbetssätt och samverkansformer med kommuner och näringsliv. Det är ett förändringsarbete som måste hantera en mängd problem och i följande avsnitt behandlas ett antal aspekter som kommer att ha betydelse för berörda parter förändringsarbete.

Organisatoriska hinder

Högskolan har under århundraden utvecklat en organisationskultur som stöttats av interna informations- och beslutssystem. När högskolor och universitet nu satsar på omfattande utbildningsinsatser utanför campusområdet, ställs man inför samma problemställningar som virtuella organisationer har. Även det lokala lärcentret har utvecklats inom den kommunala verksamhetens traditionella riktlinjer. En förutsättning för att hålla ihop verksamheten är därför att respektive organisationers informations- och beslutssystem integreras, så att kommunikation, samordning och samar-

te kan genomföras utan störningar. Detta är en omställning som på ytan inte ser så svår ut men i praktiken är mycket komplex. Det är många aktörer och organisationer involverade och det uppstår komplicerade nätverk av interaktioner och beroendeförhållanden (Hedestig och Kaptelinin 2002, Jonsson och Vängbo 2001).

Det finns också inom högskolan olika organisatoriska modeller för att hantera de aktiviteter som följer med distans- och decentraliserad utbildning. Det handlar om strategisk planering av utbildningar, strategier för personalutbildning av lärare, gemensamma avsättningar för gemensamma resurser i form av informations- och kommunikationsteknik med mera. Generellt kan man urskilja tre olika organisatoriska modeller för att hantera flexibla undervisningsformer och de möter vi även internationellt.

Den första modellen som kan kallas "låt tusen blommor blomma" innebär att institutionerna själva får bestämma vad som krävs för att de ska kunna planera och genomföra kurser och utbildningar utanför campus. Modellen har sina fördelar genom att aktörerna känner till sin verksamhet och vet vilken styrka och svaghet som finns. Anpassningsmöjligheten är i detta fall optimal och man kan satsa utifrån ett behovsorienterat synsätt. Nackdelarna med denna modell är att det gärna utvecklas olika arbetsmodeller och infrastrukturer, vilka kan bli svåra att integrera med institutionens och lärosätets övriga verksamheter. Kostnaden ökar också, när man ständigt 'uppfinner hjulet på nytt' och inte tillvaratar erfarenheter och resurser inom andra institutioner.

Den andra modellen innebär att dessa frågor hanteras på fakultetsnivå, det vill säga att fakulteterna upprättar centrala enheter som sköter frågor som utbildningsteknik, planering av utbildningar och gemensamma personalutbildningar. Fördelen med denna modell är att man inom fakulteten bestämmer sig för en enhetlig och gemensam strategi för de ämnen som ingår. Nackdelen är att det då inte alltid blir vad institutionerna själva önskar, samt att det fortfarande kan bli strid om de interna resurserna mellan fakulteterna.

Den tredje modellen är den 'centrala modellen' där universitetet/högskolan centraliserar alla resurser till en gemensam enhet. Detta innebär att man inrättar till exempel en central enhet för utbildningsteknik eller motsvarande, som ansvarar för tekniska resurser och IT-pedagogisk design och även hjälper lärarna med kursutformning. Standardisering blir här ett betydelsefullt inslag; universitetet/högskolan fattar beslut om enhetliga tekniska plattformar, gemensamma pedagogiska modeller och standardiserade modeller för service och support till studenter och lärcentra. Den centrala modellen finner man bland annat vid distansuniversitet som Open University, UK, eller virtuella universitet som University of Phoenix, USA.

Även det lokala lärcentret kan hamna olika i den kommuninterna orga-

nisationen. Det kan hamna direkt under kommunstyrelsen, placeras i barn- och ungdomsenheten/skolförvaltningen eller etableras som en egen verksamhet knuten till näringslivskontoret. Beroende på var lärcentret inplaceras påverkas dess handlingsutrymme och kan det styras av direktiv som leder till konflikter med utbildningsanordnare.

Förändring i arbetspraxis

När universitet och högskolor utvidgar sin verksamhet till att även bedriva distans- och decentraliserad utbildning, ställs också högre krav på både lärare och personal vid lärcentra att anpassa sig till nya förhållanden. Undervisningsformerna skiljer sig från varandra och många lärare saknar kompetens för att planera och utföra undervisning i flexibla former. De kastas in i dessa nya undervisningsformer och får försöka att själva komma underfund med hur undervisningen ska ske. Lärare som på det sättet involveras, söker gärna lösningar som närmast liknar den invanda klassrumsmodellen, till exempel i form av videokonferenslektioner. De virtuella lärmiljöer som skapas vid distans- och decentraliserad undervisning skiljer sig dock från ansikte-mot-ansikte lärmiljön. I klassrummet har läraren full kontroll över miljön och kan självständigt och med enkla medel interagera med studenter och övervaka situationer som uppkommer i rummet.

I den virtuella miljön ersätts klassrummet av olika objekt i form av bildskärmar, fjärrkontroller, högtalare, mikrofoner samt textbaserade programvaror både för synkron och asynkron kommunikation. Den tekniska miljön leder till nya beroendeförhållanden genom att läraren i det virtuella klassrummet måste interagera med och förlita sig på andra aktörer såsom videokonferens tekniker, webbmaster, systemadministratör och personal vid lärcentra. En studie (Hedestig och Kaptelinin, 2001, 2002) visar att lärarna har svårigheter att utnyttja sina tidigare erfarenheter och därför tvingas skapa en ny arbetspraxis, baserad på en anpassning till de IKT-baserade artefakterna och de externa faktorer som indirekt styr undervisningssituationen. Man har förklarat detta fenomen genom begreppen 'downwards and upwards contextualisation' (Engeström, 1990) vilka innebär att man försöker anpassa sig till de begränsningar och möjligheter som finns i den nya miljön, samtidigt som man försöker ta hänsyn till de strukturer där de inter-organisatoriska förhållandena ingår.

Komplexiteten i dessa virtuella miljöer medför att många sociala och tekniska störningar påverkar lärares pedagogiska upplägg och försämrar kvaliteten i undervisningen. Därmed är det av betydelse att införliva även lärares arbetspraxis i diskussionen kring utformandet av virtuella lärmiljöer. Hittills har det mesta av litteraturen som berör IKT i undervisningen fokuserat på relationen mellan teknik och pedagogik, men en ny diskussion har påbörjats som rör förändringar i arbetssättet (Martin, 1999). Framför

allt har lärares hälsa och arbetsbelastning uppmärksammas. Det finns idag inga goda riktlinjer för hur man ska hantera kombinationer av undervisningsformer, framför allt vid den hybrid som decentraliserad undervisning innebär. Risken finns att lärare dubbelarbetar, det vill säga kombinerar hög grad av ansikte-mot-ansikte undervisning med materialproduktion för undervisningen i den virtuella miljön.

På lärcentra påverkas också arbetspraxis i samband med att arbetet förändras, från att hantera kortare distanskurser till att hantera hela program med heltidsstudier. Antalet studenter ökar och kontakter med olika aktörer intensifieras, vilket kräver goda kommunikationskanaler mellan de inblandade lärarna och institutionerna. Lärcentret och kommunen blir också en viktig part vid beslutsfattandet vilket bidrar till ökad arbetsbelastning. Krav på resurser i form av lokaler och datorutrustning innebär stora ansträngningar för kommunen och dessutom har många av decentraliserade utbildningar en koppling till det lokala näringslivet, vilket ställer krav på det lokala arbetet med kontakter med företagen. Detta senare leder till ökade behov av koordinering med kommunens övriga enheter, speciellt om lärcentret är organisatoriskt placerat inom skolkontoret och behöver samordna sina aktiviteter med näringslivskontoret.

Teknisk infrastruktur

Den tekniska utvecklingen har för lärcentra inneburit att en infrastruktur, som ska möjliggöra för universitet och högskola att distribuera sina utbildningar lokalt till kommunerna, behövt byggas upp. Lärcentret har en teknisk basutrustning, med datasalar uppkopplade till Internet, videokonferensanläggning som möjliggör dubbelriktad bild och ljud med mera. Men detta basutbud är otillräckligt för framför allt de långa utbildningsprogram som etableras i regionerna, till exempel avancerade ingenjörsutbildningar där det ställs höga krav på utrustningen. Dessutom ställer den snabba tekniska utvecklingen ständiga krav på uppdatering av både hårdvara och mjukvara. Lärcentret hamnar i ett dilemma eftersom en förutsättning för att utbildningen etableras på orten är att rätt utrustning finns på plats, samtidigt som dessa utbildningsprogram oftast är engångsföreteelser och man vet att det inte finns någon avsättning för de gjorda investeringarna vid programmets slut.

Institutionernas IKT-miljöer varierar starkt, beroende på vilket ämne det är frågan om. Vissa institutioner har en väl utvecklad infrastruktur med avancerade nätverkslösningar och god tillgång till datorer för personalen. På andra institutioner lever man i en helt annan värld och har varken medel till IKT-investeringar eller resurser till systemadministratör med mera.

IT-strategier på central och lokal nivå i organisationerna är därför en förutsättning om arbetet med den tekniska infrastrukturen ska kunna anpassas till verksamheterna. Ett dilemma är att man idag kan finna IT-strategi-

er som står i direkt konflikt med varandra, till exempel kommunala IT-strategier som lärcentra följer, som direkt motverkar institutionernas IT-strategier. En kommun kan besluta att endast en viss teknisk plattform ska gälla och om en institution vill införa andra tekniska plattformar uppstår problem om vem som skall råda. Det är därför viktigt att skapa en förståelse för hur olika IT-strategier ser ut i respektive organisationer och gemensamt skapa riktlinjer för den tekniska infrastrukturen.

En avslutande kommentar

Dagens utveckling, med allt fler utbildningsplatser riktade till studerande utanför högskolorna, visar på omfattande satsningar på det livslånga lärandet och skapandet av nya begrepp, som 'e-learning' och 'virtuella universitet'. Nya förhållanden uppstår och gamla invanda arbetsmönster utmanas. Lärcentras och institutioners upparbetade relationer utsätts för påfrestningar då utbildningsinsatserna blir större och mer omfattande. Den ökade interaktion och nya beroendeförhållanden mellan olika aktörer, visar på att nuvarande system har svårt att klara av förändringarna. Huruvida samspelet mellan lärcentra och högskolan kommer att fortsätta att utvecklas i positiv riktning, beror i hög grad på de berörda parternas viljeinriktning. Idag finns det både de som är positivt och de som är negativt inställda till den nuvarande utvecklingen⁹⁷. Bestämmer man sig för att satsa på ett virtuellt universitet, måste en översyn av organisationerna i respektive verksamhet göras. För att detta ska lyckas måste man beakta organisatoriska hinder, den tekniska infrastrukturen, förändringar i aktörers arbetspraxis och det pedagogiska förändringsarbetet. Detta förändringsarbete kan inte ske isolerat hos de olika intressenterna utan ska ske i samverkan, om trovärdighet och tillit ska finnas när verksamheten kommer till stånd.

⁹⁶ Den är idag nästan omöjligt att finna kritiska röster kring det virtuella universitetet. De flesta myndigheter och styrdokument som producerats går alla i riktningen mot IKT-baserade lärmiljöer. David Nobel är dock ett undantag som ibland anges som den främsta förespråkaren emot tankarna om virtuella universitet (Nobel, 1998, Nobel 1997).

Anförd litteratur

Cunningham, S., Tapsall, S., Ryan, Y., Stedman, L., et al:

New Media and Borderless Education: A Review of the Convergence between Global Media Networks and Higher Education Provision. Australian Government, Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs, Evaluations and Investigations Programme, Higher Education Division, 1998. [Http://www.deetya.gov.au/highered/eippubs/eip97-22/eip9722.pdf](http://www.deetya.gov.au/highered/eippubs/eip97-22/eip9722.pdf). (2001-11-24)

Engeström, Y.:

Learning, Working and Imagining. Twelve studies in activity theory. Orienta-Konsultit Oy, Helsinki, 1990.

Comford, J.:

The virtual university is the university made concrete. *Information, Communication & Society. An international journal for the Information Age*, vol 3, No 4, 2000.

Hedestig, U.:

Facilitators dolda expertis i videokonferens. Konsekvenser för design av virtuella lärmiljöer. Institutionen för informatik, Umeå Universitet, 2000.

Hedestig, U., Kaptelinin, V.:

Teachers work practice in videoconference settings – Implications for design of virtual learning environments. In Proceedings of 20th World Conference on Open and Distance Education, ICDE, Dusseldorf, Germany, 2001.

Hedestig, U., Kaptelinin, V.:

Re-contextualization of teaching and learning in videoconference-based environments: An empirical study. I Stahl, G (ed) Proceedings of CSCL 2002, Computer Support for Collaborative Learning: Foundations for a CSCL Community, Lawrence Erlbaum Associates Inc, Hillsdale New Jersey, USA, 2002.

Jonsson, A., Vängbo, J.:

Decentraliserad undervisning och samordning – en omöjlig ekvation. I Grönlund, Å (ed) Proceedings of Umeå student conference on Design and Use of IT, SPD-01.02, Institutionen för Informatik, Umeå Universitet, Sverige, 2001.

LÄRCENTRETS OCH INSTITUTIONENS ROLLER

Martin, E.:

Changing Academic Work. Developing the Learning University. Open University Press, Buckingham, UK, 1999.

Nobel, D.:

The Automation of Higher Education. Digital Diploma Mills, Part I, 1997.
<http://www.communication.ucsd.edu/dl/ddm1.html> (2001-11-24)

Nobel, D.:

The Coming Battle Over Online Instruction. Digital Diploma Mills, Part II, 1998 <http://www.communication.ucsd.edu/dl/ddm2.html>, (2001-11-24)

Pollock, Neil., Cornford, J.:

Theory and Practice of the Virtual University? *Ariadne*, Issue 24, 2000.
[Http:// www.ariadne.ac.uk/issue24/virtual-universities/intro.html](http://www.ariadne.ac.uk/issue24/virtual-universities/intro.html). 2001-11-24.

Ryan, S., Scott, B., Freeman, H., Patel, D.:

The Virtual University – The Internet and Resource-Based Learning. Kogan Page Limited, London, UK, 2000.

Scrivener, S.A.R., Pongutá Urquijo, S., Palmén, H.K.:

The Use of Breakdown Analysis in Synchronous CSCW System Design. In P. Thomas (Ed.) *CSCW; Requirements and evaluation.* Springer-Verlag, London, 1996.

En god inlärningsmiljö på distans, några erfarenheter och reflexioner

Ulrike Schnaas

Vad kännetecknar en god inlärningsmiljö på distans? Hur skapar man som lärare förutsättningarna för en sådan miljö? Och skiljer sig en bra inlärningsmiljö på distans från en inlärningsmiljö inom närundervisning med liknande målsättning? Detta var några av de frågor jag ställde mig när jag började arbeta med min första IKT-baserade distanskurs, frågor som alltså är aktuella för mig i skrivande stund, ett antal år och distanskurser senare. Det säger sig självt att målet med artikeln inte är att ge några slutgiltiga svar på dessa komplexa frågeställningar, utan att skildra och kritiskt reflektera över ett sätt – av många tänkbara – att gestalta och genomföra distanskurser med ambitionen att främja en bra inlärningsmiljö på distans. Artikeln speglar olika steg i mitt pedagogiska utvecklingsarbete med distanskurser. Den första distanskursen som jag var kursansvarig för utvärderades av mig i en rapport som ledde dels till en önskan att komma fram till en mera genomtänkt pedagogisk grundsyn som underlag för mitt arbete som distanslärare, dels till konkreta pedagogiska åtgärder på nästa distanskurs med målet att skapa en bättre inlärningsmiljö. Artikeln avslutas med några sammanfattande reflexioner, vilket slutligen leder till nya frågor kring ämnet. Syftet med artikeln är att uppmuntra till en diskussion med fokus på pedagogiska frågor (och inte tekniska lösningar), att skildra några konkreta idéer som kan leda till pedagogisk förbättring samt att illustrera min syn på pedagogiskt utvecklingsarbete som en fortlöpande och inspirerande process som alltså leder till nya frågor och funderingar.

Självvärderingen

Sedan våren 1998 har jag arbetat med planeringen och genomförandet av Internetbaserade distanskurser vid institutionen för ABM, estetik och kulturstudier vid Uppsala universitet (ABM står för Arkiv, Bibliotek, Muse-

um). Den första distanskursen, ”Internet för bibliotekarier, 5p”, var tänkt som fortbildning för yrkesverksamma bibliotekarier på alla sorters bibliotek och gavs som rent Internetbaserad distanskurs utan några samlingar i Uppsala. Efter två terminer som kursansvarig för sammanlagt tre kurstillfällen med vardera 50 deltagare utvärderade jag kursen i en så kallad ’självvärdering’, som resulterade i rapporten ”Internet för bibliotekarier – självvärdering av en Internetbaserad distanskurs”.⁹⁸ Självvärderingen gjordes för att ge en samlad bild av kursens planering och genomförande samt för att på ett översiktligt sätt sammanställa de olika kursvärderingar som gjordes under kursen för att få en uppfattning om kursdeltagarnas åsikter.⁹⁹ Rapporten skulle tjäna som underlag för det fortsatta utvecklingsarbetet av Informations- och kommunikations/IKT-baserade distanskurser vid institutionen.

Redan under utvecklingsarbetet av ”Internet för bibliotekarier” fanns ambitionen att skapa en ”verklig distanskurs” som använder sig av distansöverbryggande medier och som skulle ha så stor flexibilitet i tid och rum som möjligt. Kursen skulle skilja sig från självstudier på distans i det avseendet att deltagarna verkligen skulle uppleva att de går en kurs tillsammans med andra deltagare och med lärare som fungerar som handledare (och inte enbart som examinator) under hela kursen. Denna ambition, som i början grundade sig mera på en intuitiv förståelse av distansutbildning än på en genomtänkt och teoretiskt förankrad uppfattning, motsvarar på väsentliga punkter Desmond Keegans vedertagna och välkända definition av distansutbildning som bl. a. karakteriserar distansutbildning som en undervisningsform där lärarna och studenterna under större delen av studierna är fysiskt åtskilda men som samtidigt kännetecknas av ”att en utbildningsinstitution påverkar studierna, dels genom att planera studierna och utveckla läromedel, dels tillhandahålla stöd för de studerandes arbete” och att ”organisatören tillhandahåller någon [sic!] form av dubbelriktad kommunikation så att den studerande kan ta del i eller initiera dialog...”.¹⁰⁰ Valet att inte

⁹⁸ Ulrike Schnaas: ”Internet för bibliotekarier” - självvärdering av en internetbaserad distanskurs. Uppsala, 1999. (Arbetsrapport vid Enheten för utveckling och utvärdering, Nr.5) Finns även i pdf-format på: <http://www.uou.uadm.uu.se/arbrapp5.pdf> [Verifierad: 02-01-14] Rapporten finansierades med medel från Distanskonsortiet.

⁹⁹ Kvalitetsgruppen vid Uppsala universitet rekommenderar att genomföra självvärderingar som underlag för utvecklingsarbetet. Denna speciella utvärderingsvariant har gentemot en extern utvärdering fördelen att den är relativt lätt att genomföra: en stor del av materialet finns redan i form av policydokument, kursvärderingar, resultatstatistik m.m., och utvärderarens uppgift består i att systematisera och sammanställa detta material på ett översiktligt sätt. Utifrån det görs en kritisk analys som kan tjäna som ett led i den fortsatta kvalitetsutvecklingen. Se: ”Självvärdering - vad ska det tjäna till?” Kvalitetsgruppen, Uppsala universitet, 1995. (Meddelanden från kvalitetsgruppen nr.4) <http://www.uadm.uu.se/kvalitet/Kval4/Kvalitet4.pdf> [Verifierad: 02-01-09]

¹⁰⁰ Jag citerar här Holmbergs sammanfattning av Keegans definition, se: Carl Holmberg: På distans. Utbildning, undervisning och lärande. I: SOU 1998:83. Stockholm, 1998. Mina kursiveringar, U.S. I pdf-format på: http://utbildning.regeringen.se/propositionermm/sou/1998/sou98_83.pdf [Verifierad: 02-01-09]

ha några samlingar alls ställde distansformen på sin spets och skedde delvis för att vi inte ville förlora potentiella deltagare som av olika skäl inte skulle kunna komma till en träff till Uppsala, men också för att testa om det gick att genomföra en rent Internetbaserad distanskurs med goda resultat. Kommunikationen under kursen skedde via e-post och webbaserade elektroniska konferenser – enkla och flexibla att använda – och den fortlöpande examinationen bestod i individuella inlämningsuppgifter av både praktisk och resonerande karaktär samt ett aktivt deltagande i konferensdiskussionen.

De tre kurstillfällen som självvärderingen grundade sig på uppvisade en god genomströmning¹⁰¹. Kursvärderingarna gav en positiv bild beträffande deltagarnas åsikter om kursinnehållet, kursens utformning samt handledningen och återkopplingen.¹⁰² Men det fanns indikatorer på att kommunikationen och samhörighetskänslan inom studerandegruppen ändå upplevdes av en del kursdeltagare som otillräcklig.¹⁰³ Det kom fram olika förklaringar, tolkningar och förändringsförslag som kan sammanfattas i följande punkter:

- ”Samtalet” i elektroniska konferenser har delvis andra förutsättningar än kommunikationen i det fysiska rummet. Kommunikationen är asynkron och skriftbaserad och upplevs ibland som tungrodd och seg. All icke-verbal kommunikation som gester, miner osv. faller bort vilket för med sig bristande spontanitet och återkoppling samt ökad risk för missförstånd. Konferensinläggen leder inte alltid till en riktig dialog mellan olika samtalsparter utan står för sig själva.
- De obligatoriska diskussionsfrågorna uppfattades av vissa studenter som ”krystade”. De kunde även upplevas som att de kom ”uppifrån”.¹⁰⁴ Det verkade därtill som att frågorna i vissa fall inte var tillräckligt öppna ställda och att de på så sätt inte uppmuntrade till en verkligt givande diskussion.
- Angående kursträffar gav kursvärderingarna ingen entydig bild: En del av deltagarna önskade sig en eller flera kursträff(ar) för att uppnå känslan av samhörighet och öka beredskapen till att diskutera. Andra var skeptiska till kursträffar, först och främst för att inte göra avkall på flexibiliteten.

¹⁰¹ Genomströmningen låg mellan 60 och 70 procent.

¹⁰² Kortare kursvärderingar som ”kontrollinstrument” för att se om kursen fungerar i det stora hela gjordes efter varje kursmoment, dessutom genomfördes en större kursvärdering vid kurslutet vars mål var att ge ett underlag för förbättringsarbetet genom att medvetet fråga efter de områden som kunde förändras och förbättras. Dessutom genomfördes en uppföljning efter några månader med första terminens deltagare som frågade speciellt efter om kursinnehållet upplevdes som relevant i det konkreta arbetet.

¹⁰³ Visserligen hade den stora gruppen med cirka 50 studenter per kursomgång uppdelats i mindre grupper som skulle diskutera i var sin elektroniska konferens, men ändå upplevdes dialogen inom grupperna som bristfällig.

¹⁰⁴ Tvärtomot detta ville dock en del av studenterna ha flera obligatoriska inlägg för att skapa ett livligare samtal.

- Som förbättringsåtgärder föreslogs bland andra att grupperna själva skulle bestämma diskussionsämnena, att mindre grupper skulle lösa uppgifter tillsammans samt att deltagarna skulle opponera på varandras inlämningsuppgifter.

Trots en del kritiska synpunkter var kursdeltagarna dock helt överens om att de elektroniska konferenserna hade tillfört kursen mycket och att de var en oumbärlig förutsättning för att genomföra en kurs på distans.¹⁰⁵ Flera deltagare uttryckte vid kursslutet sin uppskattning av konferenserna:

”Kursens sista dag vill jag tacka alla lärare och kursare för en mycket givande och trevlig kurs. Jag kommer att sakna våra konferenser! Själv har jag bara gjort något inlägg då och då, men har ändå uppskattat möjligheten att fråga och få svar samt den debatt som blommat upp ibland. Det känns riktigt vemodigt att det plötsligt är slut även om jag kan känna att det också ska bli skönt med sommarledighet.”

En annan deltagare svarar:

”Jag instämmer till fullo. En jättetrevlig kurs har det varit och jag kommer också att sakna konferenserna och den dagliga vanan att slå på datorn och läsa e-post och göra inlägg eller svara på sådana i konferenserna.”

Under arbetet med slutvärderingen kom jag fram till följande punkter som skulle beaktas vid planeringen av nästa distanskurs:

- Kommunikation och interaktion på distans med hjälp av IKT är en av distansutbildningens ’knäckfrågor’ som snarare är en pedagogisk än en teknisk fråga.
- Det behövs en genomtänkt ’konferenspedagogik’ för att främja dialogen och samhörigheten mellan kursdeltagarna. Det räcker inte med att ge de tekniska förutsättningarna och/eller göra deltagandet i konferenserna obligatoriskt.
- Valet av lämplig examinationsform kan antagligen bidra till att öka dialog och samarbete bland kursdeltagarna.
- Kommunikation, interaktion, ett bra socialt klimat och känslan av social samhörighet och trygghet är betydelsefulla element i inlärningsmiljön. En god inlärningsmiljö är en viktig förutsättning för studenternas lärande och deras upplevelse av kursen och höjer motivationen att avsluta kursen.

¹⁰⁵ För en utförligare diskussion om kommunikationen under kursen se min rapport, kap. 5 och 11.

Innan jag kommer in på de konkreta åtgärder och pedagogiska lösningar, som blev en följd av den bild som trädde fram i utvärderingen, vill jag först skissera några generella tankar om lärande och distansutbildning som tillsammans bildar ett ramverk för mitt arbete med IKT-baserade distanskurser. Jag vill ge denna bakgrund till utformningen av den nya distanskursen för att understryka min övertygelse att utvecklingen av en pedagogisk grundsyn inte bara bidrar till att höja kvaliteten i undervisningen utan även arbetsglädjen hos den som undervisar. I IKT-baserad distansutbildning ställs många pedagogiska problem och frågeställningar på sin spets och en genomtänkt pedagogisk grundsyn underlättar de beslut och val man ställs inför vid kursens planering och genomförande.

Den pedagogiska ramen

Ibland möter man uppfattningen att det är *lärarrollen* som förändras i IKT-baserad distansutbildning. Från att traditionellt ha varit föreläsare och den som besitter kunskapen, skulle läraren i distansutbildning inte längre vara kunskapsförmedlare utan handledare och tutor som hjälper studenterna i sitt kunskapsökande och kunskapsbyggande. Enligt min uppfattning är det dock inte distansformen som leder till denna förändrade syn på lärarrollen, utan det är snarare en fråga om vilken pedagogisk grundsyn som tolkningen av lärarrollen grundar sig på.¹⁰⁶ Ett liknande resonemang finner man i en utredning om svensk distansutbildning:

”Man brukar tala om att lärarrollen förändrats i och med introduktionen av teknik i utbildning och övergången till distansutbildning. Det tycker jag är oriktigt, rollen har fortfarande samma innebörd. Lärarens främsta uppgift är att handleda till lärande.”¹⁰⁷

En sådan bild av lärarrollen motsvarar uppfattningen att målet med undervisning är *att göra studenters lärande möjligt*,¹⁰⁸ att skapa förutsättningar för studenter att lära sig – oberoende om det rör sig om närundervisning eller distansundervisning. Pedagogisk forskning har visat att lärande inte handlar om en anhopning av information, utan om en kvalitativ förändring av våra föreställningar, *”inläringens mest intressanta effekt är att den leder till en förändring av våra föreställningar om fenomen i vår omvärld”*.¹⁰⁹ Detta leder till att jag betraktar lärande som en aktiv process

¹⁰⁶ En intressant skildring av hur olika universitetslärare uppfattar sin lärarroll finns hos: Dennis Fox: *Personal Theories of Teaching. I: Studies in Higher Education. Vol. 18, nr.2, 1983. S.151-163.*

¹⁰⁷ Carl Holmberg: *På distans...*, s.73.

¹⁰⁸ Se: Paul Ramsden: *Learning to Teach in Higher Education. London, 1992. S.5: ”The aim of teaching is simple: it is to make student learning possible.”*

¹⁰⁹ Ference Marton, Lars Owe Dahlgren, Lennart Svensson, Roger Säljö: *Inläring och omvärldsuppfattning. En bok om den studerande människan. Stockholm, 1999. (1977) S.24.*

som både sker individuellt och i samspel med andra. Jag utgår ifrån att människan är en nyfiken varelse som vill lära sig, men att lärandet måste upplevas som meningsfullt och ske i ett sammanhang som knyter an till den kontext den lärande individen befinner sig i. Jag tror att detta är speciellt betydelsefullt inom vuxenutbildning på distans som är tänkt som fortbildning. Lärande är en komplex process som innefattar många komponenter och påverkas av flera olika faktorer både innanför och utanför den som ska lära sig någonting:

”En lärprocess är ett komplicerat samspel mellan intellektuella, känslomässiga och färdighetsmässiga processer inom individen men också ett samspel mellan individen och den sociala omgivningen. Inläring är alltså å ena sidan något som försiggår inom individen (psykologisk process), å andra sidan sker inläring alltid i ett socialt sammanspel (social process).”¹¹⁰

Med denna förståelse av lärande blir lärarens uppgift alltså att ”iscensätta lärandet”, dvs. att skapa förutsättningar som gör det möjligt för studenterna att komma igång med sin lärandeprocess. Till dessa förutsättningar hör till exempel att definiera mål som utbildningen ska leda till, att organisera kursinnehållet samt att välja metoder och arbetsätt som tillmötesgår olika inlärningsstilar och gör undervisningen varierad.¹¹¹ En sådan syn på lärande och dess konsekvenser för lärarrollen innebär naturligtvis en utmaning för läraren: det räcker inte (längre) att vara ämnesexpert på sitt område, strukturera och presentera kursinnehållet på ett bra sätt och utgå ifrån att studenterna/kursdeltagarna på det viset tillgodogör sig det som kursen handlar om.¹¹² Varför blir detta speciellt tydligt inom distansutbildning, varför ställs inom IKT-baserad distansutbildning pedagogiska problem och frågeställningar på sin spets? Låt mig illustrera det med hjälp av ett exempel.

Seminarier: vision och verklighet

Det framhålls ofta att planeringen av undervisningen kräver större omsorg och framförhållning inom distansutbildning jämfört med campusundervis-

¹¹⁰ Helene Hård af Segerstad, Alger Klasson, Ulla Tebelius: Vuxenpedagogik - att iscensätta vuxnas lärande. Lund, 1996. S.13.

¹¹¹ Hård af Segerstad et al. Beskriver ”iscensättningen av lärandet” så här: ”Utbildarnas uppgift blir att lägga tillräta, ”iscensätta”, för lärandet utan att detaljstyra så att deltagarna kan starta en egen process av kunskapsökande. Iscensättande innebär att situationen arrangeras så att den kan tillgodose olika individers skilda sätt att lära och att den gynnar självständigt sökande av information i samspel med andra.” Se: Hård af Segerstad, Vuxenpedagogik..., s.129.

¹¹² Dennis Fox beskriver en syn på lärande som ”kunskapsförmedling” träffande med följande ord: ”The simple theories of teaching express a very simple relationship between teaching and learning. If a topic has been taught it must have been learned.” Se: Fox, Personal theories of teaching..., s.155.

ning.¹¹³ Den viktigaste skillnaden mot närundervisning ligger dock enligt min uppfattning inte i planeringsfasen, utan i kursens genomförande, där det faktum att läraren och kursdeltagarna är fysiskt åtskilda naturligtvis är mest iögonfallande. En följd av detta blir att föreläsningen som undervisningsform faller bort, om man inte väljer att genomföra föreläsningar med hjälp av videokonferenser.¹¹⁴ De elektroniska konferenserna, såsom de användes i den ovan skisserade kursen "Internet för bibliotekarier", blir i stället den centrala 'mötesplatsen' under kursen, som har sin motsvarighet i närundervisningens seminarier.

Med ovan skisserade pedagogiska grundsyn blir dialogerna i konferenserna speciellt viktiga. Den pedagogiska visionen är att se dem som en möjlighet att i interaktion med andra utveckla och bearbeta nya tankar och idéer, bli varse om olika perspektiv, analysera och begrunda, dela med sig egna erfarenheter med mera – utan att förlora distansutbildningens flexibilitet i tid och rum. Inom distansutbildning stöter man på problem på grund av mediets speciella villkor, såsom jag beskrev tidigare.¹¹⁵ Men även inom närundervisning är seminariediskussioner långt ifrån okomplicerade, som följande skildring ur studentperspektiv vittnar om:

*"Med seminarier menar vi inte det vanliga scenariot där läraren delar ut texter som ska läsas in till ett visst tillfälle. När det är dags för seminariet träffar studerandegruppen, som ofta består av 25–35 studenter, läraren som ställer ett antal frågor för att försöka få igång en diskussion. Av de 25–30 studenterna är det möjligen 10 stycken som säger någonting, och vid seminariets slut är alla godkända. Värt att notera är även att många av studenterna antagligen inte har förberett sig så pass väl som de borde."*¹¹⁶

¹¹³ Se t.ex.: Flexibel utbildning på distans. Slutbetänkande av Utredningen om Distansmetoder inom utbildningen. SOU 1998:84: "Distanskurser kräver en mera omsorgsfull planering organisatoriskt, pedagogiskt och tekniskt än vad lärarna varit vana vid från sin tidigare verksamhet." S.152. Finns även i pdf-format på <http://utbildning.regeringen.se/propositionermm/sou/1998/sou98_84.pdf> [Verifierad: 02-01-15]

Personligen är jag inte säker på om jag håller med helt och hållet. Man skulle även kunna dra den omvända slutsatsen att erfarenheterna med distansutbildning, där pedagogiska problem kommer fram på ett tydligare sätt, kan bidra till att öka medvetenheten att all undervisning kräver en omsorgsfull planering.

¹¹⁴ Jag är inte av den åsikten att föreläsningen som undervisningsform automatiskt innebär en föräldrad syn på lärande och kunskap utan tror på en något mera nyanserad syn på föreläsningen. Jag avstår dock här från ett mera utvecklat resonemang om föreläsningens form eftersom det skulle gå alltför långt utanför artikelns ramar.

¹¹⁵ Det är viktigt att påpeka att jag inte bara ser nackdelar med kommunikationen i de elektroniska konferenserna. I min rapport kom jag även fram till att mediets speciella villkor för med sig fördelar och att de t.ex. kan lämna mera tid för eftertanke. Några studenter skrev i sina kursvärderingar att de hade kommit till tals mer än vanligt eller t.o.m. intagit en drivande roll medan de i vanliga diskussioner räknade sig till de tystlåtna deltagarna.

¹¹⁶ Andreas Fejes, Kristin Sjölander: Interaktion - en väg till lärande. I: Undervisning och lärande. 4:e universitetspedagogiska konferensen vid Linköpings universitet 16 november 2000. Håkan Hult (red). Linköping, 2000. S.12.

Det ”vanliga scenariot” karakteriseras alltså av följande kännetecken:

- Det är läraren som bestämmer diskussionsinnehållet och diskussionsfrågorna, får igång diskussionen och leder in den på rätt spår. Medan läraren har kunnat fundera på frågorna i förväg förväntas studenterna svara utan att ha tagit del av dem före seminariet.
- Det är bara ungefär hälften av studenterna som deltar i diskussionen.
- Seminariet är en del av examinationen. Om det formella kravet är ’aktivt deltagande’, vilket är sannolikt, så behöver inte det kravet uppfyllas i praktiken.
- Seminariet verkar inte motivera alla studenter till att förbereda sig väl genom att studera texterna noggrant i förväg.

Det är nu dags att återknyta till ’konferenspedagogiken’ som en av distansutbildningens knäckfrågor. Genom att sätta in konferensdiskussionerna i ett bredare pedagogiskt sammanhang har jag försökt visa varför de är en viktig del i lärandeprocessen. Den ur studentperspektivet givna beskrivningen av seminarier speglar en viss syn på lärande samt på student- och lärarrollen som så att säga ligger dold bakom uppläggningsen av seminariet. Den aktualiserar en mängd frågor om seminarieformen i allmänhet: Vem ska definiera innehållet? Vem ska ställa frågorna som ska diskuteras? Är det meningsfullt att koppla ihop seminarierna och examinationen? Varför är inte alla studenter engagerade i diskussionen och innehållet? Hur ska läraren hantera de tysta studenterna? Jag tror att dessa frågor inte alls är unika för närundervisning, utan gäller lika mycket för seminarier i en IKT-präglad miljö, men att de möjligtvis framträder där på ett tydligare sätt. Med andra ord tror jag att dessa problem lättare kan hamna i skymundan i den vanliga seminarsituationen. Så länge några studenter deltar i diskussionen är den i alla fall igång och de tysta samt de icke-förberedda studenterna ”glöms bort”. Om läraren inte får svar på någon fråga ställer han/hon kanske en ny fråga eller svarar till slut själv. I den elektroniska konferensen däremot, där allting står ”svart på vitt”, blir studenternas tystnad mera påtaglig och den ’tysta överenskommelsen’, att alla till slut ändå får godkänt, blir mera uppenbar.

Men jag tror också att det blir tydligare vilken sorts karaktär diskussionen egentligen har eftersom samtalet finns dokumenterat i skrift: Var det lärarens frågor som skulle ’bockas av’? Var det frågor som skulle initiera ett meningsutbyte utan givet svar? Blev det verkligen en diskussion som tillförde något i lärandeprocessen? Därtill kommer IKT-miljöns speciella villkor som en delvis försvårande faktor – och man kan med goda skäl hävda att pedagogiska grundproblem här ställs på sin spets! Det är bland annat dessa problem och frågeställningar som man som distanslärare är tvungen att ta ställning till vid kursplaneringen. I följande avsnitt vill jag

nu skildra planeringen och genomförandet av nästa distanskurs jag arbetade med, fempöängskursen ”Pedagogisk grundkurs och användarutbildning”, som åter igen riktade sig till yrkesverksamma bibliotekarier. Jag vill nu vidga perspektivet igen till artikelns huvudtema – att skapa en god inlärningsmiljö på distans – där den skisserade pedagogiska grundsynen ingår som ett underlag i planeringen och där frågan om hur man hanterar de elektroniska konferenserna blir en viktig del.

Problembaserat lärande på distans

Syftet med en pedagogisk grundkurs för bibliotekarier var att möta ett aktuellt fortbildningsbehov hos bibliotekarier, vars pedagogiska roll har blivit alltmer framträdande. Vid planeringen av distanskursen skulle en rad konkreta åtgärder testas för att förbättra inlärningsmiljön. Jag kommer både att redogöra för vilka tankar som låg bakom de enskilda åtgärderna, hur de genomfördes och vilka förändringar som gjordes efter att ha tagit del av studenternas reaktioner och åsikter efter första kursomgången.

Ett viktigt inslag i utformningen av den nya kursen var valet av PBL som arbetssätt. Problembaserat lärande som pedagogisk filosofi och metod har fått stort genomslag i Sverige och även använts på distanskurser.¹¹⁷ De pedagogiska grundtankarna som ligger bakom samt metoden för att genomföra PBL rent praktiskt är numera välkända¹¹⁸: PBL som pedagogisk filosofi speglar en syn på människan som en aktiv och nyfiken varelse som vill lära sig och som tar ansvar för sitt eget lärande. Studenterna arbetar i mindre basgrupper kring ett verklighetsförankrat fall – att kommunicera och samarbeta med andra blir en förutsättning för att klara uppgiften. Basgruppen arbetar enligt ett ”gruppkontrakt”, som gruppen har kommit överens om, och får stöd av en handledare. Fallet presenteras i regel under ett basgruppsmöte där läraren är närvarande. Läraren fungerar inte som ämnesexpert och kunskapsförmedlare, utan som handledare:

”Lärarens uppgift är att underlätta inläringen genom att göra grupprocessen synlig för de studerande och därigenom hjälpa dem att se vad som hindrar respektive för arbetet i gruppen framåt så att de studerande lär sig att skapa en fungerande struktur för arbetet i

¹¹⁷ En utvärdering av ett tidigt försök på högskolenivå är: Kjell Aleklett m.fl.: Problembaserat lärande i en distanskurs (PBDiL). Lärarsynpunkter på en kurs i energikunskap och en extern utvärdering. Enheten för utveckling och utvärdering, Uppsala universitet. 1998.

¹¹⁸ Jag nöjer mig här med en mycket kortfattat beskrivning, för vidare läsning rekommenderas t.ex.: Lars Owe Dahlgren: Problembaserat Lärande - Idé, Praktik och Effekter. Linköping, 1998. I pdf-format på: <http://www.distans.hkr.se/kkmtrl/basliteratur/problembaserat_dahlgren.pdf> [Verifierad: 02-01-11]

Henry Egidius: PBL och casemetodik. Hur man gör och varför. Lund, 1999.

Helene Hård af Segerstad m.fl.: Problembaserat lärande. Idén, handledaren och gruppen. Stockholm, 1997.

basgruppen. Handledaren/läraren hjälper också de studerande att styra studierna i riktning mot det uppsatta målet, men det är viktigt att studenterna själva aktivt bestämmer sina inlärningsmål, hur de ska gå tillväga för att uppnå dem samt hur de ska utvärdera vad de har lärt sig.”¹¹⁹

I regel arbetar studenterna under introduktionen av ett nytt fall enligt den s.k. 'sjustegsmodellen' som strukturerar upp grupparbetet och bland andra består i att identifiera problem i fallet, brainstorma kring problemet, formulera frågor och hypoteser samt att komma fram till gemensamma inlärningsmål. Det förekommer vanligen ingen kurslitteratur utan informationssökning och val av lämpligt material ingår i lärandeprocessen. Efter en tids individuellt arbete, där alla arbetar med samma inlärningsmål och de instuderingsfrågor man har kommit överens om, träffas gruppen igen. I regel redogörs gruppens resultat sedan under ett seminarium där även handledaren är närvarande.

Vid planeringen av kursen såg jag PBL:s styrka i att det inte bara är en pedagogisk metod utan också är förankrat i en pedagogisk filosofi som korresponderar väl med min pedagogiska grundsyn. Jag ansåg också att arbetet kring ett verklighetsförankrat fall torde vara motivationshöjande för vuxna studenter som befinner sig mitt i arbetslivet. PBL som metod skulle förhoppningsvis främja en meningsfull dialog kring kursinnehållet och öka interaktionen och samarbetet där de elektroniska konferenserna samt chatt skulle ge de tekniska förutsättningarna. Gruppkontraktet, det vill säga en gemensam överenskommelse i basgruppen hur arbetet ska genomföras praktiskt, verkade vara bra just för distansutbildning där det är viktigt att ha tydliga regler och överenskommelser om arbetssättet, till exempel hur många gånger per vecka man ska vara inne i konferensen.¹²⁰ Studenterna skulle under tio veckor arbeta med två fall. Första fallet skulle introduceras under en obligatorisk tvådagars kursträff i Uppsala där PBL som idé och metod skulle presenteras. Fall nr.2 skulle introduceras och bearbetas på distans. Redovisningen av båda fallen skulle ske genom gruppvisa rapporter.

Den första omgången av "Pedagogisk grundkurs och användarutbildning" började höstterminen 2000. Kursen hade från början 34 deltagare och andelen kvinnor var klart övervägande. Jag var kursansvarig för hela kursen, dessutom hade varje kursavsnitt en särskild handledare med den speciella ämneskompetens som krävs för området samt erfarenhet av

¹¹⁹ Dahlgren, Problembaserat Lärande..., s.14.

¹²⁰ Det fanns ytterligare skäl för valet av PBL som grundar sig på bibliotekariens mera framträdande roll i läroprocesser där PBL ingår, eftersom informationssökningen blir en del av lärandet. Målet var därmed att bibliotekarierna skulle få bekanta sig med ett arbetssätt som de indirekt blir involverade i när låntagare utan färdiga kurslitteraturlistor behöver hjälp med sökningen av relevant information.

PBL-handledning.¹²¹ Syftet med första kursavsnittet var att deltagarna skulle få en grundläggande orientering i pedagogiska grundbegrepp samt nya problembaserade arbetssätt och synsätt på lärande som en bas för att utveckla sin pedagogiska kompetens. Syftet med det andra kursavsnittet var att stimulera tillämpningen av de nya pedagogiska kunskaperna i användarutbildning och/eller andra undervisningssituationer på det egna biblioteket.¹²²

Under kursträffen presenterades PBL på ett ingående sätt. Det visade sig dock senare att det inte räcker med en teoretisk presentation innan arbetet med första fallet ska börja, något som förstärks av att deltagarna sedan åker hem och därefter enbart träffas på distans. Det kändes som om kursdeltagarna inte hade en tillräckligt säker grund att stå på.Handledarens tid under det konkreta arbetet med första fallet var dessutom begränsad eftersom den skulle räckta till fyra basgrupper parallellt. Det verkade som om några av grupperna lämnade Uppsala utan att ha formulerat tillräckligt konkreta inlärningsmål. Detta intryck bekräftades de följande veckorna. Diskussionerna i dessa basgrupper speglade en förvirring över vad som egentligen skulle göras. Grupperna började med andra ord om och om igen med de första fem stegen trots handledarens försök att underlätta processen.

När inlämningsdatumet för första rapporten närmade sig uppstod lätt panik på grund av tidspress. Trots det lämnade alla grupper in fylliga rapporter som vittnade om stort intresse, engagemang och en intensiv bearbetning av pedagogiska frågeställningar, men där kopplingen till kursens mål i vissa fall var något svag. Under följande termin kortades den teoretiska presentationen av PBL i Uppsala ner till 20 minuter. Efter det spelades det igenom ett övningsfall med hela gruppen på 35 studenter med en lärare som fungerade som basgruppshandledare. Innan fallet delades ut, tydliggjordes att det rörde sig om ett 'testfall' under särskilda betingelser med syftet att demonstrera *principen* bakom PBL-arbetet och sjustegsmodellen. Fallet framställde en situation som alla spontant kunde ta ställning till för att skapa en opretentiös och lättsam atmosfär. Efter genomgången av övningsfallet betonades det särskilt att grupperna måste ha formulerat inlärningsmål till det första 'riktiga' fallet innan de lämnade Uppsala.

Det nya tillvägagångssättet hade mycket positiva effekter för det fortsatta PBL-arbetet över nätet. Det märktes en tydlig skillnad mot föregående termin. Gruppens sekreterare ålades dessutom uppgiften att skriva en sam-

¹²¹ Tyvärr har det inte funnits tid och resurser för att inhämta handledarnas åsikter om kursen på ett mera systematiskt sätt utan har enbart bestått i samtal av mera informell karaktär. Därför är artikeln huvudsakligen begränsat till mitt perspektiv som kursansvarig.

¹²² Syftet och målen publicerades på kursens webbplats, <<http://www.abm.uu.se/distans/bibpedres/kurs1/>> [Verifierad: 02-01-12] där det även finns ett schema, en presentation av kursansvarig och handledare, utförliga studieanvisningar, länk till konferenssystemet, kursplanen, en beskrivning av kursens pedagogik m.m.

manfattning av arbetet med de första fem stegen i Uppsala och lägga ut denna i konferensen. På det viset framstod inlärningsmålen tydligt för alla, dessutom var det lättare för handledaren att ge feedback till gruppen. Det visade sig fortsättningsvis att samarbetet i grupperna fungerade bättre jämfört med föregående termin och att grupperna arbetade på ett mera målinriktat sätt.

När det råder klarhet kring PBL och de olika arbetsstegen och när arbetet med första fallet har förlöpt väl, har förutsättningarna för det fortsatta arbetet förbättrats. Vårt webbaserade kursverktyg, som erbjöd möjligheten att kommunicera i basgruppen med hjälp av elektroniska konferenser samt chatt, bildade plattformen för arbetet med de första fem stegen. Vissa grupper valde att genomföra steg 2 (definiera problem) och steg 3 (brainstorma) i chatten, andra valde de asynkrona konferenserna. Sjustegsmodellen gav en struktur åt arbetsprocessen vilket är desto viktigare med tanke på att arbetet sker på distans. Likaså är ett tydligt gruppkontrakt en underlättande faktor för gruppens arbete. Efter en utvärdering av hur basgruppsarbetet samt gruppkontraktet hade fungerat under första fallet hade flera grupper reviderat sina gruppkontrakt och kommit överens om ännu tydligare regler.

Det känns dock angeläget att påpeka att PBL är ett krävande arbetssätt för både kursansvarig, handledare och studenter. Man måste nog förstå och ha respekt för att PBL inte passar alla individer och inlärningsstilar och att avhopp förekommer.¹²³ Det blir mycket viktigt att tekniken fungerar friktionsfritt. Frustrationen var oerhört stor hos alla parter i de fall där gruppen t.ex. hade kommit överens om en tid för att brainstorma och systemet just då låg nere på grund av tekniska problem. PBL ställer höga krav på samordning hos kursdeltagarna och förutsätter beredskapen att gå in i konferensen regelbundet. På det viset utgör arbetssättet ett hinder för den flexibilitet som är distansutbildningens kännetecken. Detsamma gäller för handledarens arbete. Det är viktigt att regelbundet följa arbetsgången i konferenserna och – även om studenterna inte har några konkreta frågor eller problem – visa att man finns med.

Men å andra sidan skapar PBL goda förutsättningar för grupp känsla och interaktion och har av de flesta studenter uppfattats som givande. Att utgå från sina egna frågeställningar skapar stort engagemang och ökar motivationen. Flera deltagare berättade även att tvivel i början av kursen, eftersom arbetet i gruppen och det gemensamma rapportskrivandet kändes krångligt och tidsödande, i slutet hade bytts ut mot känslan att de andra

123 För att motverka falska förväntningar hos deltagarna som leder till avhopp är det viktigt att informera om kursens arbetssätt och kurskraven redan i förväg. I vår kurs fanns information på kursens webbplats, men jag påpekade även i ett brev till de antagna studenterna att kursen skulle kräva regelbunden närvaro och tid och bad dem att överväga noga om tiden skulle räcka till för att läsa kursen.

gruppmedlemmarna verkligen hade tillfört någonting. Det är även intressant att studera kursdeltagarnas uppfattningar om PBL-arbetet efter det andra kursavsnittet där arbetet med ett fall ersattes med uppgiften att skriva en pedagogisk utvecklingsplan som skulle framställas antingen individuellt eller i smågrupper. Flera deltagare konstaterade att det var organisatoriskt lättare och smidigare att arbeta på egen hand och att uppgiften kändes meningsfull, men att de saknade den regelbundna intensiva kontakten med gruppen i basgruppskonferenserna. Kursvärderingen vid kursslutet visade att nära två tredjedelar av deltagarna tyckte att det var 'givande' eller 'väldigt givande' att arbeta enligt PBL. Intressant är också vilken betydelse dialogen i basgruppen tillmättes: fyra av fem svarade att den hade 'mycket stor' eller 'stor' betydelse.¹²⁴

Att skriva loggbok

Utöver arbetet med PBL-fallet och utvecklingsplanen skulle kursdeltagarna skriva en sorts pedagogisk dagbok under hela kursen som kallades för 'loggbok'. Syftet med loggboken förklarades på kursens webbplats:

"Dialog och interaktion är viktiga komponenter i inlärningsprocessen. Vi hoppas att du kommer att ha en fortgående dialog med dina kurskamrater och handledaren under arbetet med PBL-fallet och utvecklingsplanen. Tanken bakom loggboken är att du kan föra en "inre" dialog med dig själv. För att bli godkänd på kursen ska du skriva en loggbok som dock inte betygsätts. Vi rekommenderar att du skriver i din loggbok minst en gång per vecka."

Deltagarna uppmanades att använda loggboken för att fundera över hur arbetet i basgruppen fungerar, hur det är att läsa på distans samt för att reflektera över sin egen inlärningsprocess. Loggboken skulle bli ett forum för individuella tankar vid sidan om grupparbetet samt vara en plattform för det metakognitiva planet, dvs. reflexioner över den egna rollen i PBL-arbetet, grupprocessen samt det egna lärandet. Genom att dokumentera dessa funderingar skulle loggboken vid kursslutet spegla den kognitiva och inte minst emotionella process som var och en hade gått igenom under kursen. Loggböckerna skulle läsas av mig i egenskap av kursansvarig samt av handledarna, vilket kursdeltagarna naturligtvis informerades om i början av kursen.

De flesta studenter lämnade in en fyllig loggbok där funderingar kring distansformen och PBL-arbetet tog mest plats. Loggboken skapade en egen berättelse om kursen och var en form för att sätta ord på känslor och

¹²⁴ Dessa resultat gäller kursvärderingen efter första terminens kurs, ht 2000: 34 studenter registrerade sig på kursen, 26 avslutade den, varav 24 svarade på kursvärderingen.

intryck, att kunna 'skriva av sig' om ett arbetssätt som de flesta upplevde som nytt och omvälvande. För mig som kursansvarig och för handledarna var loggböckerna en ovärderlig källa för att ta del av kursdeltagarnas åsikter och känslor samt deras olika sätt att lära sig och bearbeta kursen. Loggböckerna vittnade om att PBL upplevdes som krävande och utmanande, om att gruppdynamiken ibland gav upphov till frustration, men även om glädjen över att växa med uppgiften och att komma fram till en förändrad syn på lärande. Vissa berättelser gav verkligen uttryck för hur kursinnehållet och arbetsformen hade påverkat synen på pedagogik. En del studerande hade tänkt väldigt mycket på kursen och engagerat sig så starkt att även den närmaste omgivningen, arbetskamraterna och familjen, drogs med i arbetet.

Efter första kursavsnittet lämnade jag individuell feedback till varje loggboksskribent, vilket naturligtvis var tidskrävande. Det kändes dock viktigt att 'se' varje student genom att ge återkoppling och inbjuda till fortsatt dialog. Efter andra kursavsnittet gav jag i stället en utförlig kommentar till varje basgrupp där jag sammanfattade de framförda åsikterna och vilka förbättringsförslag som hade framkommit.

Olika former av stöd

Carl Holmberg skiljer i skriften "Olika vägar till samma kunskap?"¹²⁵ mellan olika former av stöd som tillsammans bildar en grund för interaktionen på distans. Utöver det kognitiva stödet, som rör kursinnehållet, dvs. interaktionen med läromedlet, lärarna och de medstudenter, finns det former för administrativt-socialt stöd¹²⁶ samt för emotionellt stöd. Det är min övertygelse att det emotionella stödet blir speciellt viktigt inom distansutbildning där studenterna är fysiskt åtskilda från varandra och där risken att känna sig ensam och att inte vara sedd är stor. Det emotionella stödet bidrar till att hålla motivationen att genomföra och avsluta kursen vid liv. Forskning har visat att "Learner friendliness" står i korrelation till studieframgången och genomströmningen.¹²⁷

Jag tror att vår organisatoriska lösning, att ha både en kursansvarig och olika handledare, var givande med tanke på dessa olika former av stöd. Det fanns en tydlig rollfördelning mellan kursansvarig och handledarna under den krävande period som den första terminen med en ny kurs ofta är. Som kursansvarig har jag bland annat haft ansvar för kursens pedagogiska utformning, för uppläggningsen av kursträffen, för informationen till studen-

¹²⁵ Carl Holmberg: Olika vägar till samma kunskap? Pedagogisk analys och diskussion av fyra distanskursmodeller i Företagsekonomi. Linköping, 1999.

¹²⁶ Till det administrativt-sociala stödet hör enligt Holmberg kontakten med utbildningsanordnaren på institutionell nivå, praktisk hjälp, studievägledning etc.

¹²⁷ Holmberg, Olika vägar till samma kunskap..., s.30.

terna före kursstarten, för IT-stödet och kursvärderingarna och kort sagt tagit ett helhetsgrepp om kursen. Samtidigt har jag haft stöd från handledarna, som ansvarade huvudsakligen för sina respektive kursavsnitt men även fanns som 'bollplank' för mig.

En trygghet och bra arbetsatmosfär där ett vänligt bemötande av studenterna samt uppmuntran och bekräftelse är självklara ingredienser har varit en del av det emotionella stödet. Under kurstiden har jag regelbundet hört av mig till hela studentgruppen samt haft personlig kontakt med enskilda kursdeltagare via e-post. Samlingen i Uppsala har varit viktig för att stärka gruppkänslan och för att väcka nyfikenheten och öka motivationen. Inför andra terminens kursträff bjöd jag in några gamla studenter från föregående termin, som skulle ge de nya studenterna tips och råd om studietekniken på distans. Tanken bakom var att det var dessa studenter som hade blivit experter på att läsa på distans (och inte vi lärare) och att studentperspektivet skulle kännas mera övertygande än våra rekommendationer 'uppifrån'. De gamla studenterna berättade om hur deras gruppkontrakt hade fungerat och hur viktigt det är att regelbundet besöka konferenserna och meddela tillfällig bortavaro samt avhopp. De rekommenderade att basgrupperna skulle bestämma en veckovis 'ordförande' i konferensen; den som känner ett särskilt ansvar för grupparbetet och som stöter på gruppmedlemmar som inte har hört av sig på ett tag.

Det finns tecken på att emotionellt stöd upplevs speciellt viktigt av kvinnor, som inte bara var majoriteten i vår distanskurs utan utgör majoriteten i distansutbildning generellt.¹²⁸ *"Behovet av att få samspela med andra vid studierna verkar alltså skilja könen åt, så att kvinnor har större behov av detta än män."*¹²⁹ För att motverka känslan av en isolerad studiesituation ytterligare fick varje kursdeltagare under samlingen i Uppsala en slumpvis utvald så kallade 'learning-partner'. Tid avsattes efter båda samlingsdagarna för en gemensam utvärdering av dagens innehåll med learning-partnern. Deltagarna uppmuntrades att fortsätta hålla kontakt med sin partner även under den återstående kurstiden på distans, men samtidigt betonades att detta var baserat på frivillighet och skulle ses som en extra resurs. Loggböckerna vittnade om att några studenter verkligen uppskattade learning-partnern och att man till exempel ringde varandra, inte minst i krissituationer av olika slag. Merparten av deltagarna verkar dock inte ha haft någon utpräglad kontakt med learning-partnern. Kanske är det så att behovet av en learning-partner skulle vara större under en längre kurs?

¹²⁸ Se de aktuella statistiska uppgifterna i: Hans-Olof Forsberg: Distansutbildning 1999/2000. En studie baserad på statistiska uppgifter. Umeå, 2001. S.5. Rapporten skrevs på uppdrag av Distum och finns i pdf-format på <<http://www.distum.se/images/fileup/1010416374132.pdf>> [Verifierad: 02-01-09]

¹²⁹ Holmberg, Olika vägar till samma kunskap..., s.36.

Avslutande reflexioner

Jag har i min artikel försökt ge några svar på frågan hur man som lärare kan skapa förutsättningar för en god inlärningsmiljö på distans och velat visa att en medveten pedagogisk grundsyn underlättar och motiverar de pedagogiska och metodiska beslut som ligger bakom utformningen av en distanskurs. En faktor i inlärningsmiljön som har varit speciellt avgörande för mig är ett pedagogiskt koncept – i vårt fall PBL – som är förankrat i den pedagogiska grundsynen. Till övriga faktorer räknar jag till exempel lämplig examinationsform, plattformar för interaktion och dialog, olika varianter av kognitivt och emotionellt stöd samt kursvärderingar som underlag för att utveckla och förbättra kursen. Enligt mitt synsätt, där det slutliga syftet med en god inlärningsmiljö är att 'göra studenters lärande möjligt', är likheterna mellan när- respektive distansundervisningen större än skillnaderna.

Samtidigt kan distansutbildningens speciella form bidra till att särskilda hinder uppstår, som beskrivningen av seminarieformen samt av PBL på distans har visat. PBL:s fördelar – ökad interaktion och samhörighet, strukturerad arbetsprocess, självstyrkt lärande utifrån egna infallsvinklar – ställs mot nackdelarna: en begränsning av flexibiliteten och en jämfört med närundervisning större tungroddhet i kommunikationen. Därtill kommer problem som antagligen är generella för PBL. Det kan t.ex. röra sig om gruppdynamiska processer som kan vara svåra att genomskåda för handledaren, som måste bestämma om han/hon ska ingripa eller ej, eller en alltför stor benägenhet hos gruppen att undvika konflikter.¹³⁰ Jag tror generellt att en ordentlig introduktion av PBL under en kursträff är oersättlig, om PBL ska genomföras på distans. Vidare är det viktigt att motivera valet av PBL inför studenterna för att förebygga intrycket att det bara är en form av det gamla 'grupparbetet' som många kursdeltagare uppenbarligen hade negativa erfarenheter av. Det gäller dessutom att överväga noga om PBL passar med hänsyn till kursens ämne, målgrupp och omfattning¹³¹ samt om det är genomförbart utifrån kursens ekonomiska och personella förutsättningar.

Som i sjustegsmodellen, vars sjunde steg leder till nya frågor och problem och en ny början i den potentiellt oändliga inlärningscirkeln, slutar även mitt personliga 'PBL-fall' – att förbättra inlärningsmiljön i nya distanskurser utifrån självvärderingens resultat – med nya frågor. Det handlar

¹³⁰ I loggböckerna behandlades t.ex. frågan hur gruppen ska hantera det om någon inte anses engagera sig tillräckligt mycket, utan åker "snålskjuts" på de andras arbete. Detta diskuterades inte öppet i konferensen under arbetets gång.

¹³¹ Att som i vårt fall bara använda PBL under en 10-veckors period är nog ett gränsfall; egentligen borde deltagarna få jobba enligt PBL under en längre tidsperiod. I samråd med de inblandade handledarna ansågs valet av PBL ändå motiverat utifrån kursens mål och syfte samt deltagarnas behov.

dels om vilka pedagogiska hybridformer, som behåller det problembaserade arbetssättets fördelar men minskar PBL:s nackdelar, är tänkbara. Det handlar vidare om vilka virtuella miljöer som kan stödja ett problembaserat lärande.¹³² Och det handlar åter igen om konferenspedagogiken.

Att ta del av dialogen i olika kursers konferenser har givit mig insikt i vilka olika funktioner konferenserna kan ha. De kan vara en plattform för informationsutbyte, grupparbetets praktiska organisation, för social samvaro, examination samt – sist men inte minst – för kunskapsbyggandet. I vår kurs fungerade konferenserna mest som mötesplats för att organisera PBL-arbetet. Trafiken i konferenserna var livlig, men diskussion om själva kursinnehållet verkade delvis komma till korta på bekostnad av organisatoriska frågor i rapportskrivandet. Kanske hade man kunnat uppmuntra diskussioner, till exempel genom att skildra korta pedagogiska scenarier.¹³³

Det handlar slutligen också om att utveckla en större medvetenhet för olika sorters frågeställningar och vilket syfte som ska uppnås: öppna frågor utan entydigt svar, utmanande frågor, hypotetiska frågor som kräver ett ställningstagande, frågor som uppmuntrar till informationssökande, frågor som ska leda till analys, till evaluering eller till generalisering. Att förbättra dialogen i de elektroniska konferenserna betyder inte i första hand att öka kvantiteten, utan kvaliteten, eller kort sagt: det gäller konsten att ställa bra frågor och frågan vem som ska ställa dem.

¹³² En kollega vid Stockholms universitet tipsade mig till exempel om ett finskt webbaserat kursverktyg, FLE (Future Learning Environment), som är utvecklat för problembaserat lärande. Här kan man kategorisera sina konferensinlägg som ”problem”, ”arbetshypotes”, ”metakommentar” med mera som stöd för att strukturera diskussionen och främja studenternas reflexion över vilken sorts inlägg de egentligen gör. Se även <<http://fle2.uiah.fi/pedagogy.html>> [Verifierad: 02-01-14]

¹³³ Detta hade även varit ett tänkbart komplement till arbetet under andra kursavsnittet där deltagarna skrev en så kallad pedagogisk utvecklingsplan.

Anförd litteratur.

Aleklett, Kjell m.fl.:

Problembaserat lärande i en distanskurs (PBDiL). Lärarsynpunkter på en kurs i energikunskap och en extern utvärdering. Enheten för utveckling och utvärdering, Uppsala universitet. 1998.

Dahlgren, Lars Owe:

Problembaserat Lärande – Idé, Praktik och Effekter. Linköping, 1998.
<http://www.distans.hkr.se/kkmtrl/baslitteratur/problembaserat_dahlgren.pdf> [Verifierad: 02-01-11]

Egidius, Henry:

PBL och casemetodik. Hur man gör och varför. Lund, 1999.

Fejes, Andreas, Sjölander, Kristin:

Interaktion – en väg till lärande. I: Undervisning och lärande. 4:e universitetspedagogiska konferensen vid Linköpings universitet 16 november 2000. Håkan Hult (red). Linköping, 2000.

Flexibel utbildning på distans. Slutbetänkande av Utredningen om Distansmetoder inom utbildningen. SOU 1998:84.

Forsberg, Hans-Olof:

Distansutbildning 1999/2000. En studie baserad på statistiska uppgifter. Umeå, 2001. <<http://www.distum.se/images/fileup/1010416374132.pdf>> [Verifierad: 02-01-09]

Fox, Dennis:

Personal Theories of Teaching. I: *Studies in Higher Education*. Vol.18, nr.2, 1983. S.151-163.

Holmberg, Carl:

På distans. Utbildning, undervisning och lärande. I SOU 1998:83. Stockholm, 1998.

Holmberg, Carl:

Olika vägar till samma kunskap? Pedagogisk analys och diskussion av fyra distanskursmodeller i Företagsekonomi. Linköping, 1999.

Hård af Segerstad, Helene, Klasson, Alger, Tebelius, Ulla:

Vuxenpedagogik – att iscensätta vuxnas lärande. Lund, 1996.

Hård af Segerstad, Helene m.fl.:

Problembaserat lärande. Idén, handledaren och gruppen. Stockholm, 1997.

Marton, Ference, m.fl.:

Inläring och omvärldsuppfattning. En bok om den studerande människan. Stockholm, 1999. (1977)

Ramsden, Paul:

Learning to Teach in Higher Education. London, 1992.

Schnaas, Ulrike:

Internet för bibliotekarier – självvärdering av en internetbaserad distanskurs. Arbetsrapport vid Enheten för utveckling och utvärdering, Nr.5. Uppsala universitet, 1999

Schnaas, Ulrike:

Självvärdering – vad ska det tjäna till?. Meddelanden från kvalitetsgruppen nr.4. Kvalitetsgruppen, Uppsala universitet, 1995.

Om virtuella miljöer; användningen av plattformar, konferenser och andra tekniska rum

Lennart Lundberg

IKT och lärande, eller det innehållslösa magiska spöet?

Att använda Informations- och KommunikationsTeknik – IKT – i undervisning och lärande har varit möjligt under ett flertal år. Speciellt har detta varit aktuellt i distansutbildning eller flexibel utbildning. Men hur har denna möjlighet använts? Har tekniken utnyttjats för att den finns eller för att den behövs? Löser tekniken de eventuella problem man har eller tillför den bara nya problem? Har tekniken tillfört något nytt eller kompenserar den enbart något man tidigare gjorde på annat sätt?

IKT som ett hjälpmedel i olika undervisningssituationer är ingen nyhet. Men vad har detta hjälpmedel med lärande att göra? Ingenting eller allting, beroende på hur och varför man använder tekniken. Som med alla hjälpmedel är det en grundförutsättning att man har klart för sig vilken roll de olika hjälpmedlen ska spela. Det kräver förstås också att man har klart för sig vad de lärande ska uppnå, hur de ska arbeta och att man vet lite grand om de studerande. Ett par, kanske något extrema, exempel belyser detta:

- Undervisningen bygger på en dialog med 'full kvalitet', det vill säga att man inte bara utbyter ord utan också kroppsspråk och andra reaktioner och dialogen är tät och intensiv. Här kan man vara ganska säker på att e-post inte duger som enda kommunikationsmedel. Enda möjligheten är kanske fysiska möten eller möjligen videokonferens med mycket hög kvalitet.
- En kurs består av litteraturstudier som sedan ska redovisas i form av skriftliga rapporter och ett slutseminarium på plats. Här räcker det med största sannolikhet med e-post eller vanliga brev för inlämning av rapporterna före seminariet.

Det är nog ganska sällan kurser består enbart av något av de två beskrivna arbetssätten. Men redan med dessa små extremfall kan man enkelt konstatera att det är viktigt att veta vad man vill med sin kurs och hur det är tänkt att det ska gå till.

Teknikkompetens – något för dig?

Det här kapitlet syftar till att förklara några av alla de mer eller mindre tekniska begrepp och samband som finns. De kan vara bra att känna till när man vill använda IKT i sin undervisning. Om det är så att du kan det mesta om IKT, det vill säga protokoll, servrar, standards, format et cetera så får du gärna sluta läsa detta kapitel här. Men å andra sidan kanske det kan ge även dig någon ny insikt!

Varför behöver jag som lärare kunna en del om teknik och hur mycket behöver jag kunna? Det beror på hur mycket jag som lärare ska åstadkomma själv och hur mycket teknisk hjälp och support jag kan räkna med. Med andra ord så kan man kanske tycka, att om jag som lärare inte ska göra något annat än att använda tekniken i en kurs, så behöver jag inte kunna något om den. Men min bestämda uppfattning är, att det är en fördel om man har en viss kännedom om tekniken för att kunna påverka vilken som ska användas och få en viss förståelse varför olika tekniker fungerar mer eller mindre bra.

När man använder teknik krävs en viss kompetens, användarkompetens. Det är alltså den färdighet man måste ha för att behärska de program och funktioner som används för olika syften. Men för att skapa och genomföra en kurs krävs i allmänhet mer kunskap om program och utrustning både hos den studerande och på utbildningsenheten. Nåväl, det var mycket om tekniken. Nu till kapitlets egentliga innehåll.

Medier i undervisningen

I en kurs ska du med hjälp av IKT kommunicera med studenterna, skicka meddelanden och utbyta dokument. För att det ska fungera behövs en *dator* där meddelanden och dokument samlas. De flesta typer av program som används i undervisningssammanhang kräver en gemensam dator där information som ska användas på olika sätt finns, eller kommer till. Denna dator kallas för en server. Exempel på funktioner som kräver en server är webbsidor som ska kunna nås av olika personer, e-post och konferenssystem. Att flytta en webbsida till en server kallas för att publicera den, eller att göra den tillgänglig. En server är i allmänhet inget som man har hos sig i sin egen dator. Den finns kanske på en dataavdelning och sköts av IT- eller datapersonal. En server ska ha så hög tillgänglighet som möjligt, det vill säga den ska fungera hela tiden. Om den krånglar ska det finnas personal och rutiner för att få den att fungera igen så snabbt som möjligt.

Du har i din kurs tänkt använda *filmer* som illustration till viktiga moment. Det är viktigt att filmerna håller en hög bildkvalitet för att syftet med kursen ska kunna uppnås. Kan du uppnå det med hjälp av IKT? Det finns många faktorer som påverkar svaret. En viktig faktor är hur fort det går för studenterna att hämta hem varje film. Detta påverkas av hur mycket utrymme respektive film tar, vilket påverkas av bland annat komprimering, vilket beskrivs senare, samt hur snabb uppkoppling studenten har tillgång till. För att man som användare av ett program eller en funktion som utnyttjar Internet ska komma åt det man vill, så krävs det en uppkoppling till nätet med stor tillförlitlighet och tillräckligt hög hastighet. Ett annat ord för denna hastighet är bandbredd. Bandbredden anger hur mycket data som man kan hämta eller skicka per tidsenhet till eller från sin dator. Bredbandsuppkoppling, vad är då det? Jo det är en uppkoppling mot Internet där man har en hög bandbredd. Fast, sedan kan man ju förstås tala om hur stor bandbredd det måste vara för att man ska kunna kalla det för en bredbandsuppkoppling. Två Megabit per sekund, skrivs ofta 2 Mb/s eller Mbps, och det är den hastighet som man i allmänhet kräver.

Lite mer detaljerat så är det så här. (Om du inte känner för alla siffror som kommer här så kan du hoppa över det här stycket.) En byte består av 8 bitar. Det är ungefär det utrymme som krävs för att lagra eller skicka en bokstav. Det innebär att ett ordbehandlingsdokument med tre sidor text, eller cirka 7 000 tecken, tar 7 000 bytes eller cirka 7 kilo bytes, 7 kB, eller 7 000 gånger 8 bitar, 56 000 bitar eller 54,68 kbit. Det är nämligen också så att 1 kilobit är 1024 bitar, en Megabit är 1024 kilobit. Vill man då kunna skicka eller ta emot detta dokument på en sekund så krävs det en hastighet av 54,68 kbit/s. Detta är nästan exakt vad dagens 56-kilobitsmodem klarar av. 2 Mb/s innebär 2 097 152 bitar per sekund eller 262 144 bytes per sekund. Detta innebär att jag kan ta emot ungefär 37 stycken 3-sidiga textdokument per sekund (2 097 152 dividerat med 56 000) eller ett 112-sidigt dokument på en sekund.

Att kunna skicka och ta emot textdokument med hög hastighet är väl bra. Men det intressanta är att med högre bandbredd kan man utföra även andra saker med ganska bra kvalitet. Jag kan till exempel titta på *film*, lyssna på *ljud* och använda *videokonferens*. Bilder, ljud och rörliga bilder tar stor plats, kräver hög bandbredd. Därför används oftast komprimering, vilket är ett sätt att minska utrymmesbehovet. Komprimering betyder att man plockar bort onödigt information innan materialet distribueras eller görs tillgängligt. Detta betyder att när materialet sedan ”packas upp” eller dekomprimeras innan det används, har kvaliteten oftast sänkts jämfört med originalmaterialet. I vissa fall får inte kvaliteten sänkas. Det gäller till exempel när ett program eller ett ordbehandlingsdokument komprimeras och sedan distribueras. Vid upppackningen av ett komprimerat program måste

all information kunna återskapas, annars fungerar inte programmet efter uppackningen.

När det gäller komprimering av bild, ljud och rörliga bilder så blir konsekvensen av komprimeringen olika grad av försämring. Denna försämring kan bestå av att ett ljud får lägre ljudkvalitet, till exempel mer brus, mindre frekvensområde eller mindre dynamik. En bild försämras så att detaljer kanske syns sämre, övergångar mellan olika färger kan störas. I en rörlig sekvens påverkas både bildkvalitet och rörelsekvalitet. Allt detta pekar förstås återigen på att man vill ha så hög bandbredd som möjligt. TV-utsändning med full bildstorlek och bildhastighet utan komprimering kräver cirka 253 Mb/s. En ”frimärksstor” film med låg bildhastighet och kraftig komprimering och därmed mycket låg bildkvalitet kan kanske klara sig med en bandbredd på 25 kilobit per sekund, alltså vad ett vanligt modem klarar av.

Men det betyder också att man helst skulle vilja ha en garanterad bandbredd, så att man vet att hastigheten aldrig underskrider till exempel 0,5 Mb/s. Tyvärr är det nästan omöjligt att åstadkomma detta. Därför kan man bara säga att med högre bandbredd så är sannolikheten större att man sällan underskrider till exempel halva bandbredden. Å andra sidan är det dessutom så att man väldigt sällan (aldrig?) är ensam på Internet. Det betyder att man i princip delar på den bandbredd som finns mellan olika datorer. Den enda bandbredd du har med rätt stor säkerhet är den som finns mellan din dator och din Internetleverantör. Dock får du ibland även där dela bandbredd med personer som använder samma leverantör och samma ”ledning”.

I ett visst moment i din kurs behöver studenterna fundera över och bearbeta innehållet innan de kan svara på olika uppgifter. Ett annat moment bygger på spontana diskussioner där studenterna tillsammans ska komma fram till ett arbetssätt. Det första momentet skulle kunna genomföras med vanliga brev. Det andra momentet kräver en fysisk träff eller en telefonkonferens. Kommunikation kan ur teknisk synpunkt vara *synkron* eller *asynkron*. Synkron kommunikation är det till exempel när två personer samtalar genom telefon med varandra. Om de däremot inte får tag i varandra utan samtalet sker genom deras telefonsvarare eller med vanliga brev, kan man kalla det för asynkron kommunikation. Om man överför denna liknelse till datorbaserad kommunikation så är e-post asynkront medan en videokonferens och en ”chat” är synkron. Skillnaden består främst i att man vid asynkron kommunikation får vänta på gensvar medan man i synkron kommunikation använder kommunikationstjänsten samtidigt.

Studenterna i en kurs behöver kunna läsa information om vilka uppgifter de ska göra, få tips om lämpliga webbsidor som bör studeras, hur tidsplanen för kursen ser ut och få reda på eventuella förändringar i kursens genomförande. Detta görs kanske bäst med webbsidor, HTML-dokument.

HTML, eller Hyper Text Markup Language, är ett beskrivningsspråk som används för att skapa HTML-dokument eller webbsidor. Ett HTML-dokument består i princip av den text man vill visa och ett antal koder eller ”taggar” för hur saker och ting ska visas upp. Koder finns till exempel för att ändra textstil, ta in bilder, definiera länkar, et cetera. HTML-dokument kan innehålla många andra saker och använda andra tekniker som inte beskrivs här.

Program för olika aktiviteter

Det finns många olika typer av program som kan vara mer eller mindre lämpliga att använda i en distanskurs. Återigen är det förstas behovet för de studerande i kursen som måste tillfredställas. Men det är också viktigt att dina krav som lärare uppfylls så att du på ett smidigt och resurseffektivt sätt kan leva upp till dina egna mål med kursen.

Den aktivitet som troligen är viktigast i en kurs är kommunikationen – mellan lärare och studenter och mellan studenterna. Denna kommunikation består inte bara av dialoger. Den innebär ofta också utbyte av dokument av olika format som ska bedömas, utvecklas och behandlas på skilda sätt. Program för att genomföra dessa aktiviteter är till exempel e-postprogram, och konferenssystem av allehanda slag men också Web Browsers – ”nätbläddrare” eller webbläsare – som Internet Explorer, Netscape Communicator eller Opera.

En nätbläddrare används för att läsa eller se information på World Wide Web, WWW, i form av webbsidor, HTML-dokument. En webbsida består av ett innehåll, ofta i form av en text, samt länkar till andra webbsidor. Webbsidorna finns i allmänhet publicerade, tillgängliggjorda på en webbserver för att bli åtkomliga via Internet. Det kan också vara så att webbsidorna finns på din hårddisk eller på en cd-rom som du för tillfället har i din dator. Det finns vissa fördelar med att ha det på detta sätt. Exempelvis får man oftast en cd-rom när man skaffar ett nytt program. På denna cd-rom kan då tillverkaren av programmet ha lagt webbsidor som innehåller information som inte behöver uppdateras. På dessa ”låsta” webbsidor (information på en cd-rom kan ju inte ändras utan att göra en ny cd) finns ofta också länkar till webbsidor som ligger på tillverkarens webbserver, vilka man då kommer åt genom att vara uppkopplad mot Internet och sedan klicka på länkarna till dessa sidor. På detta sätt kan tillverkaren göra förändringar och uppdateringar på sina webbsidor som ägaren till cd:n vid behov lätt kommer åt. Dessutom kan förstas programmakaren skicka ut e-post med viktig information, eller nya länkar till annan information som kan vara av intresse. Detta förutsätter att man verkligen är ägare till programmet och har registrerat detta genom att ha betalt licens, skickat in ett e-brev eller registrerat sig genom programmets webbsidor.

När man skapar webbsidor används speciella program. Dessa kan kallas för HTML-editorer eller WYSIWYG-baserade vilket betyder "What You See Is What You Get", vilket ofta är nästan sant. Det finns webbsidor som innehåller formulär som möjliggör skapande av egna webbsidor. Man fyller i rubrik, brödtext och eventuella länkar i särskilda fält på en sådan webbsida, sedan är det klart. Den möjligheten finns ofta i en webbaserad utbildningsplattform. En fördel med detta är att webbsidan också publiceras direkt. Exempel på HTML-editorer är HtmlEdit och HTML Webmaster 2.0. För att kunna använda dessa måste du ha kunskaper i HTML. Exempel på WYSIWYG-baserade verktyg är MacroMind DreamWeaver och Adobe PageMill. För de WYSIWYG-baserade programmen klarar du dig i allmänhet helt utan HTML-kunskaper. Ofta innehåller dock WYSIWYG-verktygen också möjlighet att ändra i HTML-koden. Men det finns också en fjärde variant. I till exempel Microsoft Word kan man direkt spara sitt vanliga Word-dokument som en webbsida.

För att publicera de webbsidor man har skapat så måste de flyttas till en webbserver. Detta görs i allmänhet med ett FTP-program, File Transfer Protocol. Dessa program är mer eller mindre lättanvända. Men för att över huvud taget kunna använda ett sådant program måste man ha tillgång till en webbserver. Det betyder att man måste ha fått en adress till en webbserver, som kan se ut som till exempel 192.34.24.23, och dessutom en användaridentitet och ett lösenord för att få komma åt webbservern. I allmänhet är det ganska enkelt för de flesta att skapa själva webbsidan, men det kan ibland vara krångligt att publicera den. Detta är ett viktigt område att utveckla, men samtidigt är det också så att publicering kräver kompetens, en viss kunskap om struktur på olika dokument på en server och om hur man skapar länkar mellan sina egna och andras sidor, för att det sedan ska fungera på önskat sätt.

I en nätbläddrare är nästan det viktigaste att kunna skriva in adressen eller URL (Uniform Resource Locator) till den webbsida man vill studera. Den kallas ibland också för en webbadress. Viktigt är också att kunna skapa bokmärken, "Bookmarks" eller "Favoriter", till en sida som man lätt vill kunna återvända till, att klicka på stoppknappen när man försöker komma åt en sida som man tycker tar för lång tid att komma åt och att klicka på uppdatera eller "Reload"-knappen, för att få tillgång till eventuella senaste ändringar på en webbsida. Det är nämligen så här, att en nätbläddrare sparar kopior av de senaste sidorna du har läst i en Cache, ett utrymme på din hårddisk. När du efter en stund återvänder till en sida som du studerade för en stund sedan så plockar datorn fram den kopia av sidan som finns i Cachen på din hårddisk. Det betyder att om författaren till sidan har förändrat den sedan du senast läste den sidan så missar du dessa förändringar. Det finns inställningar i din nätbläddrare för att hantera detta, under Advanced eller Avancerat Cache.

E-postprogram är till exempel Eudora och Outlook Express. Fördelen med att använda e-postprogram är att i princip alla som har en dator med Internetanslutning också har tillgång till e-post. Men för att det ska bli rationellt att använda e-post så bör man som lärare försöka strukturera sitt arbete med e-posten. I allmänhet erhåller man så mycket e-post att det är svårt att hålla ordning på om man har behandlat allt som kommer in. Behandlingen kan bestå av att läsa och besvara, att läsa och skicka vidare en fråga, att läsa för att följa utvecklingen för en person eller en grupp som är inne i en process samt att läsa och bokföra resultat.

I e-postprogram kan man skapa olika ”brevlådor” där man lägger e-post från personer som tillhör en viss grupp eller funktion. Detta kan utföras manuellt. Det betyder att mottagaren själv flyttar olika meddelanden till respektive brevlåda. Men det kan också utföras automatiskt av e-postprogrammet. Man måste då tala om för programmet vilka meddelanden som ska hamna var. Detta görs genom att man i e-postprogrammet skapar ett filter eller en aktivitet som läser av till exempel avsändaren (From) och beroende på vad det står där lägger meddelandet i den brevlåda som du vill ha den i. Att hålla koll på vilka meddelande man har besvarat eller inte syns direkt i e-postprogrammet med någon typ av symbol. Man kan också som användare markera meddelanden som man har åtgärdat med en färg och de som kan vänta med en annan färg. Den brevlåda som man har för en speciell kurs kan sedan också sorteras efter olika kriterier. Man kan sortera efter datum, i avsändarordning eller till exempel efter färgmärkning. Sådana små knep kan underlätta hanteringen av ett oftast till synes oändligt e-postflöde.

Konferensprogram är program som är mer eller mindre specialiserade på just elektroniska konferenser. Men också videokonferensprogram räknas ibland till den här kategorin, även om de egentligen kan sägas utgöra ett specialfall och inte är riktigt jämförbara med de andra konferensprogrammen. Jag återkommer till videokonferensprogrammen nedan. Största skillnaden mellan konferensprogram och e-postprogram är att det i konferensprogram finns stora möjligheter att strukturera arbetet, både för studenterna och för sig själv. Det finns helt webbaserade konferensprogram som till exempel WebBoard, där man använder sin nätbläddrare, och de som kräver speciella program till exempel FirstClass (som för övrigt numera också kan användas med hjälp av en nätbläddrare). I allmänhet är ett program som FirstClass snabbare och mera lätthanterligt än ett webbaserat konferenssystem. Ett konferenssystem innehåller möjligheter att skapa konferenser i andra konferenser, ungefär som man i sin egen dator har mappar eller bibliotek i andra mappar. Man kan också ge möjligheter för olika användarkategorier (till exempel studenter och lärare) att få göra olika saker.

Videokonferensprogram är ett program som man använder för att kommunicera med både bild och ljud, dessutom kanske med text. Exempel på sådana program är iVisit, CUSeeMe och NetMeeting. Förutom programmet måste man ha en mikrofon och en kamera samt en Internet-förbindelse. Mikrofon följer nu för tiden med de flesta datorer eller är redan inbyggd i datorn, men en kamera får man i allmänhet köpa till. Det finns kameror från några hundralappar och uppåt. Kamerorna som man brukar använda kallas ofta för webbkameror. En av anledningarna till detta är att man med en sådan kamera lätt kan ta bilder och små korta filmer som man sedan publicerar på sina webbsidor. Har man redan en digital videokamera, en så kallad DV-kamera, så kan den i regel användas för videokonferensen. Mikrofon finns oftast inbyggd även i de billigare kamerorna. Naturligtvis får man bättre bild med en finare kamera, men det är i högre grad andra saker som begränsar kvaliteten på den videokonferens man eventuellt får till. Jag skriver eventuellt, eftersom det finns ett flertal saker som kan krångla. Det kan gälla allt från att installera de program och kameran som behövs till att använda programmen och att ha en tillräckligt bra förbindelse, eller med andra ord tillräcklig bandbredd.

Bilder och ljud komprimeras med någon metod innan de skickas iväg till den som du konfererar med. Men ändå så kommer bilderna, ett visst antal per sekund, tillsammans med ljudet att ta betydligt mer plats än den text som finns i ett e-postmeddelande eller på en webbsida. Det är svårt att säga exakt vilken bandbredd som behövs för att det ska fungera på ett bra sätt. Men med ett vanligt modem på 56 kilobit per sekund så blir det låg teknisk kvalitet på videokonferensen. Med en ADSL-uppkoppling (Asymmetric Digital Subscriber Line), som i allmänhet har 512 kilobit per sekund så kan det bli riktigt bra. När man kommunicerar med tal och/eller bild så kan man rent generellt säga att det är oftast viktigare att ha en bra ljudkvalitet utan avbrott i ljudet än bra bild. Vi tolererar bättre en dålig rörelse, eller ett långsamt bildflöde, än ett hackigt ljud.

Webbaserade utbildningsplattformar, WUP

”Utbildningsplattform” är en benämning som har kommit fram under de senaste tre till fem åren. Det innebär i allmänhet följande. För att bedriva en flexibel utbildning med studerande som inte i första hand kommer till utbildningsorten för att studera krävs tekniska hjälpmedel. Detta är ett sådant hjälpmedel som används via sin nätbläddrare och utnyttjar Internet för kommunikation och distribution. Med hjälp av nätbläddraren och Internet kommer man åt den server som innehåller själva plattformen och dess innehåll. En WUP består av ett antal funktioner som man behöver som genomförare av en flexibel utbildning:

- Kommunikationshjälpmedel, som diskussionsforum, epost, chat
- Publiceringsverktyg, för att skapa, lägga in och göra innehåll tillgängligt
- Administration av användare
- Strukturering av innehållet
- Kalender
- Test eller utvärderingsfunktioner.

Naturligtvis förekommer det avvikelser från de här uppräknade. Men de tre första punkterna är nödvändiga för att man ska kunna kalla det en WUP. Dessa funktioner bör dessutom vara lätta att förstå och använda. Det gäller förstås de funktioner som studenten använder men i hög grad även för de funktionerna lärare behöver, som till exempel att kommunicera och publicera.

Vilka övriga krav ska man ställa på en WUP? De funktionella kraven som beskrevs ovan är en del av kraven. Ett annat viktigt krav är tillgänglighet. Det betyder att man vill att plattformen ska vara tillgänglig så mycket som möjligt, helst alltid. Med andra ord så ska servern där plattformen finns fungera hela tiden. Den ska också vara dimensionerad för det antal användare som använder plattformen. Det finns några få plattformar som skiljer sig från mängden. TeamWave och Marratech är några sådana plattformar. TeamWave bygger mycket på användning av virtuella rum. Marratech är kanske inte en komplett WUP, men innehåller avancerade möjligheter för videokommunikation och presentation av material som till exempel kan vara läromedel.

Det finns, tyvärr kanske, väldigt många olika plattformar att välja på. Av konkurrensskäl är det förstås bra att det finns mer än en plattform, men samtidigt blir det väldigt svårt att avgöra vilken plattform som bäst uppfyller de behov man som lärare har. Speciellt som många av plattformarna har väldigt likartade funktioner. I allmänhet hanteras beslutsprocessen högre upp i den organisation man arbetar i. Förhoppningsvis så baseras ändå beslut om vilken plattform som ska användas på de verkliga behoven hos de som ska använda den. Det är olyckligt om enbart ekonomiska villkor och krav från supportavdelningar och tekniker blir avgörande.

Att fatta beslut om man behöver en WUP eller kanske något annat är förstås ett viktigt och svårt beslut. Det är sannolikt inget man gör på egen hand och för en enstaka kurs utan är snarare en gemensam satsning av något slag. Kanske det viktigaste är att fundera över vilka krav som måste uppfyllas för att jag på ett smidigt sätt ska kunna genomföra de kurser jag är involverad i. En annan viktig faktor är hur mycket av arbetet med kommunikation, publicering et cetera jag som lärare själv ska göra och i så fall vilken kompetens inom dessa områden jag har? Kan jag göra webbsidor

och publicera dem själv, utan en WUP? Har jag tillgång till annat kommunikationsverktyg som jag redan behärskar så är det förstås en viktig beslutsfaktor.

Det finns som tidigare sagts ett stort antal plattformar att välja mellan med väldigt olika prislappar. Det finns plattformar som är gratis att hämta hem och sådana som kostar mycket i inköp och dessutom kostar en bra slant årligen. Det som kan vara problematiskt att bedöma är totalkostnaden för en WUP. Om en plattform är gratis så betyder det att den egna organisationen, utbildningsenheten måste hantera alla kostnader för drift, administration och användarstöd själva. Med en dyr plattform så tillkommer kanske inga kostnader alls. Allt som kan kosta ingår i det man betalar för, åtminstone i ett idealfall. Detta gör det väldigt svårt att bedöma totalkostnaden för att införskaffa och driva en WUP. Ett bra sätt att skaffa sig underlag för beslut är att prata med personer och organisationer som redan använder plattformarna i fråga.

Att använda en webbaserad utbildningsplattform

Här följer en beskrivning av hur det kan gå till att använda en WUP. Det stämmer naturligtvis inte för alla olika system, men det stämmer troligen för ett förvånansvärt stort antal av olika plattformar.

När man har fått tillgång till plattformen – vilket betyder en webbadress, en användaridentitet och ett lösenord – så kan man börja använda plattformen. Det kan då vara lämpligt att man är några stycken som arbetar med plattformen. Rättigheter är oftast indelade i olika nivåer. Kanske en eller två personer får högsta nivån, fullständiga rättigheter och det kanske skall vara en tekniker eller en administratör. Det innebär att de personerna kan skapa nya kurser, lägga in nya användare och ge dessa olika rättigheter. Nästa nivå kan bestå av rättigheter att skapa innehållssidor, ändra i kalender, kommunicera, skapa diskussionsfora, lägga in olika användare i olika fora. En tredje rättighetsnivå kan bestå av att kunna lägga in innehåll och använda kommunikationshjälpmedlen. De två senaste nivåerna bör innehas av de som ska arbeta med kursen, lärare och handledare.

Den lägsta nivån är i allmänhet den som studenterna får. Det behöver inte vara så illa som det låter, det är förstås beroende på vilka möjligheter det innebär att ha den lägsta nivån. Den nivån kan innebära att studenten kan kommunicera med hjälp av de möjligheter som finns i WUP:en, läsa innehållssidor och kanske skapa en egen webbsida med den information som ska finnas där eller som studenten vill publicera. Alltså kan man säga att ännu ett viktigt kriterium för att välja plattform är att fundera igenom vilken funktionalitet man anser att studenterna behöver och därefter se vilka plattformar som lever upp till detta!

När man har fördelat ansvaret för arbetet med plattformen börjar arbetet med att bygga upp själva kursen. Låt oss anta att det finns en kursplan, litteraturlista och därmed kursinnehåll, tankar kring examination och liknande. En del av den här informationen, framför allt kursplan, litteraturlista och information om introduktionsmöte, finns förmodligen redan tillgänglig på annan plats, till exempel på skolans gemensamma webb. Detta är en förutsättning för att studenter ska kunna söka till kursen och sedan få information om hur, var och när kursen börjar. Man måste också ta ställning till hur studenterna ska få tillgång till den biblioteksservice som finns på läroanstalten.

En del av den här informationen distribueras fortfarande oftast med vanlig post till antagna studenter och någonstans här måste information om hur studenterna ska bära sig åt för att komma åt WUP:en finnas, det vill säga webbadress, användaridentitet och lösenord. Kanske det är så att man har en fysisk träff som start på kursen, men även om det är så, får man räkna med att någon eller några inte kan närvara på denna första träff.

Även om man kan anta att kommunikationen kring olika frågor är det mest centrala i en kurs så behöver en del sidor med information skapas och publiceras. Först bör man förstås ha tänkt igenom vad som ska publiceras och hur strukturen på detta ska se ut. Ibland lägger plattformen begränsningar på strukturen och ibland kan den vara helt ”gränslös”. Sidorna kan man skapa med hjälp av verktyg för webbsidor eller så skapar man sidorna direkt i WUP:en, med de mallar som finns där. I allmänhet är dessa ganska begränsade. Det finns möjlighet att skapa en titel för sidan, några stycken rubriker med tillhörande brödtext samt länkar till andra sidor. Det fungerar, men troligen vill man göra lite mer och då återstår inget annat än att skapa dessa sidor själv och sedan ladda upp dem till plattformen. För att flytta sin webbsida till plattformen klickar man oftast på en knapp som gör att man får upp en vanlig dialogruta, där man får möjlighet att välja det dokument som ska publiceras. Dessutom får man före eller efter uppladdningen tala om var i strukturen webbsidan ska finnas eller vad man ska klicka på för att kunna se den uppladdade sidan. Sedan återstår ”bara”, förutom allt annat som kan göras med plattformen och som jag inte beskriver här, att genomföra kursen. Detta innebär i huvudsak att kommunicera med och examinera studenterna, men då och då behöver du uppdatera några av webbsidorna och dessutom kanske du vill skapa diagnostiska prov, genomföra kursutvärdering samt förstås följa verksamheten och vid behov se till att uppkomna problem hanteras.

Virtuella rum – rum som inte finns

Virtuella rum har nästan blivit ett modeord. Virtuellt innebär att något är skenbart. Vad är ett rum? En avgränsad fysisk volym med väggar golv, tak, dörrar, kanske fönster och eventuellt någon inredning. Inredningen kan till

exempel bestå av bord och stolar, en skrivtavla, TV, videokamera et cetera. Det kan också vara en mötesplats som man går in i för att träffa andra. Vad har man då ett virtuellt rum till och vad har det med lärande miljöer att göra?

Ett virtuellt rum är en kommunikationsmöjlighet till vilken en grupp av människor är anslutna. Rummet kan vara mer eller mindre rikt på möjligheter. De flesta anser nog att kommunikationen ska vara synkron, det vill säga användarna ska vara uppkopplade samtidigt. Det betyder i så fall att e-post inte är ett virtuellt rum. Att ”chatta” är synkron kommunikation där man utbyter textmeddelanden med en eller flera andra användare. Ibland kan denna chat sparas så att man efteråt kan studera, analysera och sammanställa vad som ”sades”. En anslagstavla, whiteboard, där alla deltagare kan skriva eller rita, kan förstås förhöja möjligheterna till rik kommunikation. Anslagstavlan kan också sparas ner av någon eller ibland av alla deltagare. Ytterligare en möjlighet är att dela på dokument av olika slag, ”Document sharing” eller ”Program sharing”. Det kan innebära att man gemensamt skriver i ett Word-dokument. Detta kräver en modell för hur det ska genomföras för att deltagarna verkligen ska få ut något av det. Man kan också utbyta dokument som alla haft möjlighet att studera innan man träffas i det virtuella rummet.

Många ungdomar av idag är inne i virtuella rum flera gånger om dagen, där de diskuterar mer eller mindre viktiga saker med mer eller mindre välkända kompisar. Man träffas ofta slumpartat. I dagens undervisningsvärld så träffas man också ofta flera stycken i ett rum och diskuterar saker. Då har man bokat en tid när man ska träffas. Det är väl likheten mellan dessa rumsbegrepp som gör att ett virtuellt rum av många anses kunna fylla en viktig funktion i undervisningssammanhang. Användning av virtuella rum kan vara något som ingår i modellen för genomförandet av kursen. Uppgifterna som ska utföras bygger på interaktion mellan kursdeltagarna. Men det kan naturligtvis också vara så att studenterna finner virtuella rum vara ett bra sätt att arbeta med olika kursmoment.

Sammanfattning

Att använda teknik eller IKT i undervisningssammanhang är en stor utmaning. Enorma möjligheter ges av den teknik som kommit fram och som fortsätter komma fram i en till synes aldrig sinande ström. Däremot finns det inget som säger att IKT-användning gör en kurs eller en utbildning bättre. Har man inte en klar bild av varför, till vad och hur tekniken ska användas, kan den närmast bli en belastning. Därför är jag också övertygad om att det är viktigt att ha en viss kännedom om tekniken och dess möjligheter och begränsningar, för att på bästa sätt kunna koppla samman den med kursens innehåll och målsättningarna för den aktuella målgruppen.

Avslutningsvis några länkar till material på World Wide Web som innehåller en del matnyttigt:

Conferencing on the Web, en stor mängd olika program,

<http://thinkofit.com/webconf/>, senast besökt 02-01-05.

Utbildningsplattformar, <http://www.ssv.gov.se/itlosn/pform.htm>,

senast besökt 02-01-05.

Lär dig använda Internet, att använda och skapa för Internet,

<http://internet.physto.se/index.php>, senast besökt 02-01-10.

Educational Virtual Environments,

<http://distancelearn.about.com/cs/educationalmoos/>, senast besökt 02-01-05.

Fathom, authenticated knowledge and online learning,

<http://www.fathom.com/>, senast besökt 02-01-05.

Författarna och deras bidrag

Inger M. Andersson är docent i pedagogik och har varit universitetslektor såväl på Institutionen för lärarutbildning, vid Uppsala universitet som på Pedagogiska institutionen vid Umeå universitet. Hon har framför allt arbetat med utvärderingar på uppdrag av Skolverket, Högskoleverket och KK-stiftelsen men också engagerat sig i distansutbildningens och den IKT-stödda utbildningens speciella problem. Tillsammans med kollegor i Linköping, Umeå och Växjö har Inger medverkat i framtagningen av en Magisterutbildning på distans för verksamma lärare och undervisat på en delkurs i utvärdering inom detta program. Hon har även tillhört lärarlaget för kursen Distanslärarutbildning 20p.

Inger skriver om 'Pedagogisk skicklighet – vad är det?' och bygger sin diskussion på Durkheims tes att de pedagogiska idealen förstås bäst i historisk belysning. I en exposé över den akademiska utbildningens utveckling genom århundraden, visar Inger på samtidens inflytande på denna utveckling och de skiftande idéerna om vad pedagogisk skicklighet i universitetsvärlden skall innebära. Ingers bidrag ger en teoretisk ingång till antologin och bildar grund för bättre förståelse av de förändringar inom den högre utbildningen som vi idag har att hantera. På samma sätt kan den historiska tillbakablicken hjälpa oss att förstå de värderingar som färgar synen på lärande och lärare.

Lena Dafgård har drygt 20 års lärarerfarenhet med språkvetenskaplig ämneslärarexamen och fil. kand. i pedagogik. Hon har undervisat på distans sedan 1994 och har skrivit läromedel i engelska som är speciellt anpassat för distansstudier, "The Distance Learning Connection" (1998) samt en bok om att utbilda på distans, "Flexibel utbildning på distans" (2001). Hon arbetar också med lärarfortbildning inom distansutbildningsområdet.

Lena har också en mångårig erfarenhet av att vara distansstuderande, vilket resulterat i bidraget 'En aktiv distansstuderande i centrum'. Där beskriver hon gårdagens (- och förmodligen större delen av dagens!) distans-

utbildning och de problem man kan få när lärare och institutioner saknar insikt om de studerandes villkor och behov. Hon diskuterar därefter betydelsen av att vara aktiv som studerande, samt betydelsen av relevant stöd från utbildarhåll för framgång i studierna.

Siv Dahlén och Tor Hudner är verksamma vid Institutionen för lärarutbildning vid Uppsala universitet. Båda har arbetat med utbildningsledning och lärarutbildning på distans, samt utvecklat distanslärarkurser och magisterutbildning för yrkesverksamma lärare på distans. De har under många år medverkat i olika forsknings- och utvecklingsprojekt om bland annat distansutbildning samt publicerat ett antal artiklar och böcker inom detta område. För närvarande arbetar de på att sammanställa sina erfarenheter av virtuella seminarier och deras rapport föreligger under våren 2002.

Författarna har en rik erfarenhet att ösa ur när de ger sig på att utvärdera det virtuella seminariet. De inleder bidraget med en diskussion om seminariet som kommunikativ arena utifrån en konstruktivistisk kunskapssyn och avslutar med studerandes synpunkter på virtuella seminarier. Däremellan ger de exempel på upplägg och genomförande av sådana lärandesituationer vid sin institution.

Margareta Gisselberg, som initierat och redigerat denna antologi, har varit lärarutbildare och forskare (FD, sociologi) vid Umeå universitet. Hon har dock ägnat det senaste decenniet åt utveckling av distansutbildning och flexibel utbildning på heltid, först inom Umeå universitet där hon arbetade för Distansrådet och senare med Distansutvecklingsprogrammet inom Enheten för extern utbildningsservice, UnivEx. Efter arbetet som expert i Distansutbildningskommittén, DUKOM, och Organisationskommittén för distansutbildningsmyndigheten, kom hon till denna myndighet – Distum – hösten 1999. Efter Distums nedläggning våren 2002, arbetar hon på Myndigheten för Sveriges nätuniversitet.

Helen Hed är bibliotekarie vid Umeå universitetsbibliotek och FD i genetik. Hon har från 1995 och framåt varit aktiv i både lokala och nationella projekt rörande fortbildning av bibliotekarier. Alla projekt har som ett syfte haft att göra bibliotekarier än mer redo att möta de krav och behov som dagens studenter har av hjälp och vägledning i sitt informationssökande. Bland projekt som Helen varit delaktig i kan nämnas KUBEN/BIT; Minnets nätverk – modell Västerbotten; BILL: Biblioteksguiden, VITS och kontACT; samt kurserna *Internet för bibliotekarier*, *Biblioteket som pedagogisk resurs* och *Internet för ABM* tillsammans med universitetet i Uppsala och Lund.

Helen beskriver bibliotekets nya arbetsuppgifter med elektroniska databaser och informationssökande, samt den kompetens – 'information literacy' – som framför allt distansstuderande måste tillägna sig för att kunna arbeta självständigt och nå de informationsresurser de behöver. En ny profession, bibliotekspedagogen, utvecklas nu för att möta behovet av sådan utbildning, såväl bland ämneslärare som bland studerande, och Helen diskuterar även den funktion som bibliotekarien har i utvecklingsteam och lärarlag.

Ulf Hedestig är universitetsadjunkt vid institutionen för informatik, Umeå Universitet. Ulf har under ett drygt decennium både utvecklat, undervisat och forskat inom distansundervisning och näraliggande områden såsom IT och lärande, Educational Technology med mera. Hans nuvarande forskningsverksamhet innebär att med utgångspunkt ifrån området Computer Supported Collaborative Learning, CSCL, studera hur virtuella lärmiljöer bör utformas och användas, tillämpat i kurser som "Pedagogisk grundkurs och användarutbildning, 5p" samt "Webbteknik som pedagogiskt verktyg, 5p". Ulf har också mera erfarenhet än de flesta av decentraliserad utbildning och samverkan mellan lokala lärcenter och universitet/högskolor. Han var aktiv i såväl Distansprojektet 1987-93 som Distansutvecklingsprogrammet 1990-95, båda vid Umeå universitet.

Ulf:s kapitel handlar om vilken roll lärcentra kan spela i den nya utbildningspolitiska bilden och vilka möjligheter de har till samverkan med den akademiska utbildningen. Kapitlet bygger delvis på de fältstudier och intervjuer som har gjorts med studenter, lärcentra och lärare på distanskurser och decentraliserade utbildningsprogram i norra Sverige, i ett projekt vid institutionen för informatik på Umeå universitet. Ulf beskriver ett optimistiskt och ett pessimistiskt scenario, utifrån sin egen syn på önskvärd utveckling.

Lennart Lundberg är IT-pedagog vid Universitetspedagogiskt centrum vid Växjö universitet och FK i datalogi. Han är också verksam i ämnet mediateknologi vid Matematiska och systemtekniska institutionen. Sedan 1995 har han medverkat i ett flertal DUKOM- och Distum-projekt. Nämnas kan projekt som Magisterutbildning för verksamma lärare, Distanslärarutbildning (CD-ROM) och FLÅRD-projektet. Medverkan i det nationella distanskonsortiet har gett ett stort nätverk över landet. Hans intresse kan sägas ligga någonstans mellan teknikutveckling, teknikanvändning, pedagogik och nytänkande.

Lennart ägnar sitt kapitel åt utbildningstekniken, men understryker inledningsvis att tekniken inte är något 'magiskt spö'; utan genomtänkt pedagogik och metodik kan tekniken skapa fler problem än den löser. Även

den som skyr tekniska frågor – och kanske i synnerhet den! – kan ha stort utbyte av Lennarts beskrivningar. Man måste veta vilka redskap som finns och hur de fungerar, för att kunna välja (och eventuellt välja bort). För den som vill förstå bättre vad andra talar om, finns det också en hel del förklaringar i texten.

Brittmarie Myringer arbetar som koordinator för flexibelt lärande vid Mitthögskolan. Hon har sedan 1995 arbetat med att utveckla olika stödformer för att stötta lärare vid utveckling av flexibelt lärande och distansutbildning. Hon är också medlem av SVERDs styrelse, ansvarig för studieresor och konferenser, aktiv inom Svenska Distanshögskolans utvecklingsgrupp, samt medlem av KHIS (kommuner och högskolor i samverkan i Norrland) styrgrupp. Hon är också projektledare för Distansfinansierade projektet FLÄRD (Högskolor och universitet som flexibla lärande miljöer).

I sitt bidrag diskuterar Brittmarie en del av de strukturella frågor som kraven på kompetenshöjning och livslångt lärande givit upphov till. Hon berättar om FLÄRD-projektet och den internationella seminarieserie som genomfördes inom projektet, samt diskuterar möjligheterna att dra nytta av andras erfarenheter i förändringsarbetet inom svensk distansutbildning. Vad det flexibla lärandets fokusering på den studerande kan innebära samt de krav som detta ställer på utbildaren, tar hon också upp.

Erica Sahlin har i många år varit verksam som skolledare vid Statens skola för vuxna, SSV, i Härnösand. Hon har bland annat ansvarat för fortbildningsprogram rörande flexibel utbildning med hjälp av IKT för lärare och skolledare. Hon har även medverkat i en rad samarbetsprojekt med och mellan kommuner runt om i landet. Från januari 2002 ansvarar Erica för projekt- och utvecklingsarbetet inom Nationellt centrum för flexibelt lärande, NCFL. Ericas intresse för distansutbildning har också lett till att hon i flera år arbetat inom Svenska Riksorganisationen för Distansutbildning, SVERD, för närvarande som vice ordförande.

Att förmå utbildare att ta till sig ett nytt sätt att stödja lärandet kan vara en grannliga uppgift. Alla som gått i skolan är ju experter på att vara lärare, så det kan väl inte vara så svårt, speciellt inte om man är kollega? Eller? Erika redovisar erfarenheter av ett praktiskt inriktat projekt för kompetenshöjning inom vuxenutbildningen och diskuterar möjligheter att påverka till attitydförändring.

Ulrike Schnaas har läst litteraturvetenskap och pedagogik vid universiteten i Tübingen och Bonn samt vid Uppsala universitet. Hon har arbetat som lärare vid universiteten i Luleå, Uppsala, Stockholm och är nu i hu-

vudsak upptagen av sitt avhandlingsarbete vid Tyska institutionen vid Stockholms universitet. Som distanslärare har hon bland annat arbetat med fortbildning av bibliotekarier och med pedagogiskt inriktade projekt. Inom Enheten för pedagogisk utveckling och utvärdering vid Uppsala universitet har Ulrike arbetat med utvärdering och rapporterat om sina erfarenheter.

I sitt bidrag berättar Ulrike om sin väg genom en 'trial-and-error' process som distanslärare. Vad kännetecknar en god inlärningsmiljö på distans? Hur skapar man som lärare förutsättningarna för en sådan miljö? Och skiljer sig en bra inlärningsmiljö på distans från en inlärningsmiljö inom närundervisning med liknande målsättning? Utan att ge några slutgiltiga svar på dessa komplexa frågeställningar, reflekterar hon över dem utifrån sina erfarenheter och sin pedagogiska grundsyn. Genom att dela med sig av sina erfarenheter vill Ulrike stimulera till en diskussion med fokus på pedagogiska frågor.

Gunnel Wännman Toresson är FD i pedagogik och forskar om datorbase-
rad distansutbildning för kvinnor, och **Berit Östlund** är leg. psykolog. Båda författarna arbetar som högskoleadjunkter vid Institutionen för barn och ungdomspedagogik, specialpedagogik och vägledning inom lärarutbildningen, BUSV, Umeå universitet. Vid institutionen utbildas specialpedagoger, studie- och yrkesvägledare samt förskollärare, fritidspedagoger och gymnasielärare. Sedan 1995 har ett flertal distansutbildningar utvecklats och genomförts, såväl fristående kurser som utbildningsprogram, där Gunnel och Berit varit mycket engagerade.

Inom BUSV-institutionen har man i många år haft utvecklingsprojekt och i lärargruppen har det förts många diskussioner om lärarrollen och det flexibla lärandets villkor. Slutsatserna, som också ligger till grund för Gunnels och Berits bidrag, är att vissa lärarfunktioner är viktigare i distansutbildningen än de är i campusutbildningen. Utgångspunkten är de egna erfarenheterna, men författarna knyter också an till aktuell forskning.

