



VIDENSNOTAT 4 OM UDDANNELSES- DIFFERENTIERING

En kortlægning af
uddannelsesdifferentiering på
professionshøjskoler

Helene Falkenberg, Shaun Robert Butters,
Burcu Ebru Fuldmåne.

Indhold

RESUME	3
UDDANNELSESDIFFERENTIERING.....	5
1. Indledning	5
2. Metode	6
3. Oversigt over uddannelsesformater	7
4. Kort om de valgte cases.....	10
5. Merituddannelser	12
5.1. Beskrivelser af meritstuderende	13
De 'ordinære' meritstuderendes r.....	13
Sporskifte-studerende	14
5.2 Forskelle i læringsforudsætninger og differentiering af undervisningen	15
Styrke 'ordinære' meritstuderendes akademiske kompetencer	15
'Ordinære' meritstuderendes praksiserfaringer.....	16
Styrke sporskiftestuderendes handlekompetencer	16
Professionsrette sporskiftestuderendes akademiske identitet.....	17
Sporskifte-studerendes akademiske kompetencer som ressource	18
6. Blended learning og undervisnings 'differentiering	19
6.1 Forskellige versioner af blended learning på professionsuddannelserne.....	19
6.2 Online formater imødekommer læringsforudsætninger	21
6.3 Blended learning formater og de studerendes læringsforudsætninger	22
6.4 Didaktiske udfordringer ift. at etablere nærhed og dialogbaseret undervisning	23
6.5. Undervisningens indhold og blended learning	24
7. Opsamling	24

RESUME

Formålet med dette vidensnotat er at bidrage med viden om uddannelsesdifferentiering inden for udvalgte professionsuddannelser og derigennem skabe vidensgrundlag for videre overvejelser om udbuddet af forskellige uddannelsesformater inden for professionsuddannelserne på KP. Med uddannelsesdifferentiering forstår vi forskellige formater for professionsbacheloruddannelser som fx merituddannelser, netbaseret uddannelser, deltidsstudier, åben uddannelse, sporskifte, linjer m.v. Vidensnotatet trækker på en forståelse af, at undervisningsdifferentiering overordnet kan organiseres på to niveauer: på et institutionelt niveau og et undervisningsrums-niveau (Boelens et.al. 2018). Baggrunden for vidensnotatet er rekrutteringsudfordringerne samt stigende diversitet i studentergrupperne på professionsuddannelserne, der kalder på, at professionsuddannelserne (videre)udvikler og indfører forskellige uddannelsesformater med henblik på at imødekomme den stigende diversitet blandt studerende og tiltrække nye grupper af studerende (f.eks. voksne, der enten er uden uddannelse, ønsker en anden uddannelse, er i arbejde mm.) gennem differentiering af uddannelsernes deltagelsesformer (fysisk/online/synkron/asynkron), tidsrytmer og steder samt undervisningens indhold.

Notatet består af to dele. For det første en kortlægning af forskellige uddannelsesformater inden for de fire største professionsuddannelser (pædagoguddannelsen, læreruddannelsen, socialrådgiveruddannelsen og sygeplejerskeuddannelsen). Kortlægningen er gennemført ved at søge informationer og data via Professionshøjskolernes hjemmesider, og derigennem skabe overblik over uddannelsesformater på alle professionshøjskoler.

For det andet en interviewundersøgelse med 29 uddannelsesledere om erfaringer og refleksioner over, hvordan forskellige uddannelsesformater kan imødekomme studerendes forskellige læringsforudsætninger. Interviewundersøgelsen koncentrerer sig om to nedslag eller cases (merituddannelser og blended learning), der på forskellige vis giver indsigter i, hvordan der inden for professionsuddannelserne praktiseres uddannelsesdifferentiering, og hvilke overvejelser om og refleksioner over de studerendes forskellige læringsforudsætninger der knytter sig hertil.

Første empiriske nedslag om merituddannelser, som eksempel på uddannelsesdifferentiering, tegner et billede af erfaringer og refleksioner over, hvilke læringsforudsætninger, meritstuderende har, og hvordan forskelle i læringsforudsætninger imødekommes. For 'ordinære' meritstuderende, der ofte har mange års praksiserfaring, men begrænset akademiske studiekompetencer, fokuserer undervisningen på at udvikle akademiske kompetencer og færdigheder (begrebsforståelse, notatteknik og skriftlighed osv.). Samtidig arbejdes der på at bryde læringsmodstand, som kan være forankret i tidligere negative uddannelseserfaringer. De 'ordinære' meritstuderende har ofte let ved at forbinde teori og praksis, hvilket udnyttes som en ressource i undervisningen. I undervisningen af sporskiftestuderende, der typisk har en akademisk baggrund, men begrænset praksiserfaring, ligger fokus på at opbygge professionsrettede handlekompetencer og professionsidentitet. Undervisningen tilrettelægges, så disse studerende kommer "ud på gulvet" og engageres i konkrete praksisorienterede aktiviteter, og derigennem udvikler professionsidentitet. Samlet set viser eksemplerne, hvordan undervisningsdifferentiering ikke blot vedrører at tilpasse undervisningen til forskellige vidensniveauer, men også at differentiere undervisningen på baggrund af forskelle ift. vidensformer. Denne pointe ved undervisningsdifferentiering kan overføres til de ordinære professionsuddannelser, hvor de studerende ofte også har forskellige forudsætninger hvad angår akademiske kompetencer og praksiserfaringer. Afsnittet inviterer dermed til yderligere

refleksioner over, hvordan professionsuddannelser kan arbejde med differentiering i vidensformer som en tilgang til undervisningsdifferentiering.

Det andet empiriske nedslag retter sig mod blended learning: Inden for professionsuddannelserne findes der som sagt en bred vifte af formater baseret på blended learning, der kombinerer online og fysisk undervisning, og derved skaber fleksible og individualiserede uddannelsesmuligheder. Blended learning fremhæves i studier som et fleksibelt uddannelsesformat, og som en måde at arbejde med undervisningsdifferentiering. Blended learning-formatet kan tilbyde fleksible og tilpassede rammer, der kan imødekomme de studerendes forskellige læringsforudsætninger og læringspræferencer. Kombinationen af netbaseret og fysisk undervisning gør det muligt at skabe læringsmiljøer, der både tilgodeser mere praktiske læringsforudsætninger, som studerendes arbejdsforpligtelser, familieliv eller geografiske afstand, og forskellige læringspræferencer. I forhold til undervisningsdifferentiering tilbyder asynkrone digitale formater en særlig fordel ved at give studerende mulighed for at arbejde i deres eget tempo, hvilket særligt appellerer til studerende, der har behov for fordybelse, refleksion og en mere fleksibel tidsstruktur. Online formater egner sig samtidig til mere teorirettet eller akademiske vidensformer. Desuden appellerer netbaseret formater til studerende med psykiske eller sociale udfordringer, der kan have vanskeligt ved at deltage i fysiske undervisningsformer. Blandt de interviewede uddannelsesleder er der desuden en tydelig opmærksomhed på, hvilke aktiviteter og vidensformer, der forudsætter fysiske læringsrum: praksisviden, professionsrettede handlekompetencer, samarbejde og social interaktion. Uddannelserne skelner således mellem, hvordan forskellige vidensformer integreres afhængigt af undervisningsformatet. Mens online undervisning kan fokusere på tilegnelse af viden om specifikke teoretiske og faglige temaer, kræver opøvelse af professionsrettede handlekompetencer nærvær, fysisk interaktion og samarbejde. Samlet set bidrager denne case til at belyse, hvordan uddannelserne arbejder eksplicit med mulige ulemper og styrkerne ved blended learning i forhold til professionsuddannelser.

UDDANNELSES-DIFFERENTIERING

1. Indledning

Dette vidensnotat sætter fokus på uddannelsesdifferentiering i form af forskellige uddannelsesformater på baggrund af aktuelle rekrutteringsudfordringer samt den stigende diversitet blandt studerende på professionsuddannelserne (jf. Kapitlet: 'Baggrund, resumé og anbefalinger').¹ Uddannelsesformater referer her til differentierede tilgange til professionsuddannelserne, hvis mål er dels at imødekomme de studerendes forskellige læringsforudsætninger (interesser, motivation, livssituation, uddannelsesbaggrund, faglige niveau mm), dels at tiltrække flere studentergrupper. Læringsforudsætninger bruges her som en bred samlebetegnelse for de studerendes engagement, interesser, faglige, sociale samt personlige forudsætninger og læringspræferencer. At kende og imødekomme studerendes læringsforudsætninger er en central dimension af undervisningsdifferentiering (jf. Vidensnotat 1).

Formålet med vidensnotatet er at skabe vidensgrundlag for videre overvejelser om udbuddet og udformningen af forskellige uddannelsesformater inden for professionsuddannelserne på KP. Vidensnotatet belyser arbejdsgruppens forskningsspørgsmål 4 om muligheder og udfordringer ved allerede eksisterende uddannelsesformater:²

Hvilke muligheder og udfordringer peger erfaringerne med uddannelsesdifferentiering på?

Undervisningsdifferentiering kan overordnet organiseres på to niveauer: På *et institutionelt niveau*, hvor der f.eks. organisatorisk skabes flere indgange til uddannelse afhængigt af bla. de studerendes tidligere uddannelseserfaringer (Boelens et.al. 2018, Ruys et. al 2013). Dette niveau benævnes i vidensnotaterne som 'uddannelsesdifferentiering'. Det andet niveau er '*undervisningsrum-niveauet*', hvor underviseren tilpasser og justerer undervisningen efter de studerendes læringsforudsætninger (Tomlinson et al., 2003). Dette vidensnotat adresserer begge niveauer, og består af to dele:

1. Vidensnotatets første del (oversigt) kortlægger netop på institutionelt niveau forskellige uddannelsesformater, der pt. eksisterer indenfor professionsuddannelserne på landets professionshøjskoler, hvilket præsenteres i en skematisk oversigt.
2. Vidensnotatets anden del belyser uddannelsernes erfaringer med, og refleksioner over, hvilke potentialer og udfordringer, der knytter sig til forskellige uddannelsesformater i forhold til at imødekomme studerendes forskellige læringsforudsætninger. Her adresseres både undervisningsdifferentieringens institutionelle niveau og undervisningsrum-niveauet. Dette belyses eksemplarisk gennem to nedslag eller cases:

¹ Som det fremgår af kapitlet 'Baggrund, resumé og anbefalinger' referer uddannelsesdifferentiering til forskellige formater for professionsbacheloruddannelser som fx merituddannelser, netbaseret uddannelser, deltidsstudier, åben uddannelse, sporskifte, linjer m.v.

² Se Vidensnotat 1 for øvrige forskningsspørgsmål.

- Merituddannelser på pædagoguddannelsen
- Blended learning som uddannelsesformat på tværs af professionsuddannelser og -højskoler.

2. Metode

Datamaterialet, der danner grundlag for vidensnotatet, består som sagt af en kortlægning (se nedenfor) over forskellige uddannelsesformater inden for de fire store professionsuddannelser (pædagoguddannelsen, socialrådgiveruddannelsen, sygeplejerskeuddannelsen og læreruddannelsen) samt en kvalitativ telefoninterviewundersøgelse med udvalgte uddannelsesledere inden for disse uddannelser. Kortlægningen er gennemført ved at søge informationer og data via Professionshøjskolernes hjemmesider, og derigennem skabe overblik over uddannelsesformater på alle professionshøjskoler. Kortlægningen danner desuden grundlag for den kvalitative telefoninterviewundersøgelse med uddannelsesledere på landets professionshøjskoler. Interviewpersonerne er blevet udvalgt på to måder. For det første har vi via Professionshøjskolernes hjemmesider fundet relevante personer, som vi har kontaktet med henblik på at lave interviewaftale. I mange tilfælde har vi indgået interviewaftale med disse uddannelsesledere, som desuden har henvist til andre relevante uddannelsesledere.

Interviewmaterialet består af 29 interviews: 7 interviews med uddannelsesledere fra læreruddannelser, 10 interviews med uddannelsesledere fra pædagoguddannelser, 7 interviews med uddannelsesledere fra socialrådgiveruddannelser og 5 interviews med uddannelsesledere og uddannelsesprogramledere fra sygeplejerskeuddannelser. Formålene med interviewene har været at skabe indblik i organisering af uddannelsesformaterne, og i erfaringer med disse formatters 'evne' til at imødekomme forskellige de studerendes læringsforudsætninger. Følgende spørgsmål strukturerede interviewene:

1. Hvilke uddannelsesformater udbydes inden for professionsuddannelserne?
2. Hvilke studerende og studenterforudsætninger imødekommer disse formater?
3. Hvad er erfaringerne med formaternes evne til at imødekomme forskellige læringsforudsætninger?

Disse spørgsmål har struktureret interviewene, men har der været mulighed for at bringe andre perspektiver og vinkler ind, hvilket giver mulighed for dybdegående nuancer og facetter ved det studerede fænomen (uddannelsesdifferentiering). Når vi spørger uddannelsesledere om *erfaringer* med uddannelsesformatters evne til at imødekomme læringsforudsætninger, får vi viden om deres perspektiver på, hvordan formaterne imødekommer læringsforudsætninger. Uddannelsesledere er sjældent direkte involveret i undervisningspraksisser, og har derfor ikke konkrete praktiserede erfaringer, men derimod overleverede erfaringer og på den baggrund en generaliseret viden om, og overblik over specifikke uddannelsesformater, som de udmøntes på de pågældende uddannelser. Det er med andre ord et specifikt perspektiv på uddannelsesformaterne, og hvordan disse imødekommer forskellige læringsforudsætninger. Interviewene er gennemført som telefoninterviews af Shaun Robert Butters og Burcu Ebru Fuldmåne, som er ansat som adjunkter på Institut for Pædagoguddannelsen. Interviewene er bandede og siden transskriberede. Inden interviewet har interviewpersonen fået tilsendt dels en kort beskrivelse af delprojekt samt interviewets fokus, dels en samtykkeerklæring. Alle

interviewpersoner er lovet anonymitet, hvilket ingen dog har ønsket. Vi har dog alligevel valgt at anonymisere interviewpersoner.

3. Oversigt over uddannelsesformater

Pædagoguddannelsen

UCN	KP	VIA	UCSYD	ABSALON	UCL
Ordinær (3,5 år)	Ordinær (3,5 år)	Ordinær (3,5)	Ordinær (3,5 år)	Ordinær (3,5 år)	Ordinær (3,5)
	Ordinær med profiler (3,5 år): 1) Dagtilbud i udsatte boligområder. 2) Musik. 3) Natur & bæredygtighed 4) Idræt, bevægelse, sundhed. 5) Social innovation og entreprenørskab				Ordinær med bevægelsesprofil (3,5 år)
	Netbaseret ordinær (3,5)	Netbaseret ordinær (3,5 år) ³	Delvist netbaseret ordinær (3,5 år)	Delvist netbaseret ordinær (3,5 år)	
Merit	Merit (3 år) kombinerede eller netbaseret ⁴	Merit fysisk/net fuldtid (3 år) delvist fuldtidsstudie (3,5 år)	Merit delvist netbaseret fuldtidsstudie (3 år) el. deltidsstudie (4 år)	Merit: kombinations-merit (3 år): kombinerer fuldtid og deltid. Eller	Merit

³ Som det fremgår af oversigten, udbyder mange uddannelser netbaseret uddannelser, som benævnes forskelligt (læringsspor, online-uddannelse, delvis digital, netbaseret). I denne oversigt bruger vi betegnelsen "netbaseret uddannelse".

⁴ På den kombinerede merituddannelse foregår undervisningen fysisk det første studie år og primært digitalt i øvrige 2 studieår. På den netbaserede merituddannelse foregår undervisningen primært digital, men kombineret med fysisk fremmøde i weekender.

				fællesmerit (4 år) deltid.	
Merit-som sporskifte (2,5 år)	Merit som sporskifte (2,5 år)	Merit som sporskifte (2,5)			Merit som sporskifte (2,5 år)

Læreruddannelsen

UCN	KP	VIA	UCSYD	ABSALON	UCL
Ordinær (4 år)	Ordinær (4 år)	Ordinær (4 år)	Ordinær (4 år)	Ordinær (4 år)	Ordinær (4 år)
	Profiler: 1)Future classroom teacher ⁵ 2) CHC ⁶	7 profiler (både for ordinær og net-ordinær): 1)Efterskoleprofil 2)Kreativitet og animation 3)Musikprofil 4)Outdoor og grøn balance 5)Sportstræner 6)Sproglærer 7)Tech	Særlige spor (på tværs af professionsuddannelser): 1)Det tværprofessionelle talentforløb i velfærdsledelse. 2)elitesport & uddannelse (for sportsudøvere på eliteplan)	6 profiler: 1)Specialpæda. 2)Musik 3)International talent linje 4)Sport & bevægelse 5)Sprogprofil 6)Naturvidenskabelig talentlinje	Ordinær netbaseret (80% netbaseret og 20% fysik fremmøde aften og weekend)
	Ordinær netbaseret	Ordinær netbaseret	Ordinær som delvist digital & 100% digital	Ordinær netbaseret	
		Trainee (stud. er tilknyttet skole under hele uddannelsen)		Skolebaseret læreruddannelsen	Lærer-trainee 2 dage på skole, 2 dage på uddannelsen

⁵ En teknologiorienteret profil

⁶ Copenhagen Honours College er særlige talenterprogrammer på henholdsvis læreruddannelsen, hvor det har været udbudt indtil nu samt på sygeplejerskeuddannelsen, hvor det fortsat udbydes.

					Øvrig undervisning organiseres som asynkron online undervisning
Merituddannelsen Både fuld online, delvis online og ikke-online.	Merit	Merit: både online og fysisk.	Merit: Daguddannelsen, delvist digital, 100% digital	Meritlærer ⁷	Merit, hvor fysisk fremmøde og netbaseret kan kombineres
Enkeltfag online/ikke-online	Enkeltfag			Enkeltfag International	

Socialrådgiveruddannelsen

AAU	KP	VIA	UCSYD	ABSALON	UCL
Ordinær (3,5 år)	Ordinær (3,5 år)	Ordinær (3,5 år)	Ordinær (3,5 år) / Deltid (4 år)	Ordinær (3,5 år)	Ordinær (3,5 år)
	Socialrådgiver interkulturel og international		Digital Talentforløb: Frivilligt rådgivningstilbud (samarbejde med Esbjerg Hovedbibliotek)		
		Netbaseret ordinær		Netbaseret	Netbaseret med interkulturel toning
Meritmuligheder ⁸	Meritmuligheder	Meritmuligheder	Meritmuligheder	Meritmuligheder	Meritmuligheder

⁷ Den studerende er ansat på en skole to dage om ugen og studerer 3 dage om ugen.

⁸ Alle socialrådgiveruddannelser skal give mulighed for merit for beståede uddannelseselementer eller relevant praksiserfaring, jf. § 22 stk. 2 i Bekendtgørelsen om erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser.

Sygeplejerskeuddannelsen

UCN	KP	VIA	UCSYD	ABSALON	UCL
Ordinær	Ordinær	Ordinær	Ordinær	Ordinær	Ordinær
	Fleksibel	2,5 år for social- og sundhedsassistent	Net-uddannelse	Net-uddannelse	Merit (deltid)
	CHC				

4. Kort om de valgte cases

Nedenfor præsenteres kort de to cases om henholdsvis pædagoguddannelsens merituddannelser og blended learning som et format, der eksisterer inden for såvel merituddannelser og ordinære uddannelser på de forskellige professionshøjskoler. Disse to eksemplariske cases afdækker ikke samtlige måder at uddannelsesdifferentiere, men belyser nuancer og facetter ved nogle fremtrædende måder at uddannelsesdifferentiere indenfor professionsuddannelserne. De to cases er valgt på baggrund af to kriterier. For det første har empiriske materiale har en solid tyngde i forhold til pædagoguddannelsens merituddannelser samt blended learning formater på tværs uddannelser. For det andet har indsigter og fund, som genereres baggrund af disse cases, en generaliseret værdi. De samme kriterier danner grundlag fravalg af case om profiler, linjer og talentspor mm., da det empiriske materiale i forhold til disse temaer er mere spinket og fremstår som enkeltstående eksempler.

Case om merituddannelser

Merituddannelser kan betragtes som et eksempel på, hvordan der på institutionelt niveau tilbydes flere indgange til professionsuddannelserne. Merituddannelser på pædagoguddannelsen er valgt som case, da pædagoguddannelsens merituddannelser udgør, det vi vil kalde et afgrænset merituddannelsesformat, hvor de studerende begynder på specifikke merithold,⁹ og hvor uddannelserne har en række overvejelser om, og erfaringer med, de studerendes læringsforudsætninger, og hvordan undervisningen justeres efter disse læringsforudsætninger. Når vi dykker ned i disse overvejelser og refleksioner, tegner der sig et billede af, hvordan uddannelsesdifferentiering i form af differentiering mellem ordinære pædagoguddannelse, ordinær meritpædagoguddannelse samt merituddannelsen som sporskifte både involverer overvejelser om studenterdifferentiering (de studerende inddeles i adskilte hold afhængigt af alder, praksiserfaringer, uddannelsesniveau) og undervisningsdifferentiering (forskelle i læringsforudsætninger giver anledning til overvejelser om undervisningens indhold og processer). Derved finder vi pædagoguddannelsen merituddannelser udgør en eksemplarisk case,

⁹ Her adskiller læreruddannelsen sig, som også optager mange meritstuderende, men ikke tilrettelægger egentlige merithold. Det samme er gældende for Socialrådgiveruddannelsen og Sygeplejerskeuddannelsen.

der kan danne grundlag for overvejelser om uddannelsesdifferentiering indenfor andre professionsuddannelser.

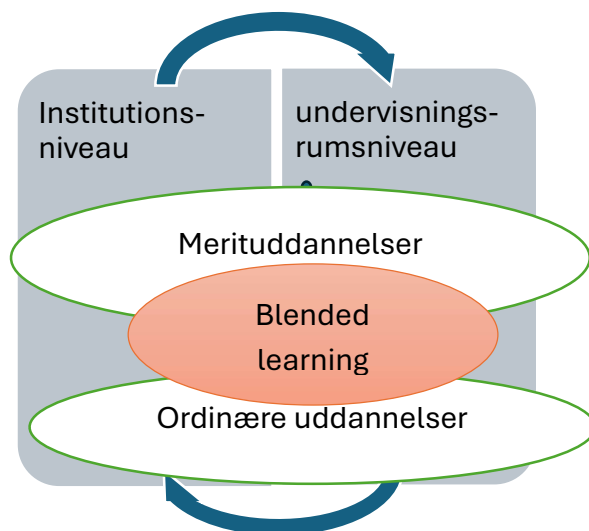
Case om blended learning

Det andet eksemplariske nedslag om blended learning som uddannelsesformat er valgt, da der i analysen af de kvalitative interviews fremkom et gennemgående tema om overvejelser vedrørende de studerendes læringsforudsætninger og vidensformer i undervisningsforløb, der blander fysisk undervisning med online undervisning. Det blev tydeligt, at mange professionsuddannelser arbejder med blended learning formater i varierende udstrækning. Blended learning er en velkendt tilgang inden for videregående uddannelser til at skabe adgang for studentergrupper, der ellers ikke ville have mulighed for at tage en uddannelse, da online aktiviteter muliggør adgang til undervisningsaktiviteter og undervisningens indhold på fleksible tidspunkter (Graham, Woodfield & Harrison, 2013, Norberg, Dziuban & Moskal, 2011). Dette ses også indenfor professionshøjskolerne, hvor mange merituddannelser organiseres i blended learning formater, der kombinerer fysiske undervisningsaktiviteter og -forløb med online aktiviteter og forløb, og derigennem skaber en fleksibilitet, der gør det muligt for meritstuderende at gennemføre en uddannelse (trods arbejde, familieliv osv.).

Samtidig har den stigende diversitet blandt studerende på videregående uddannelser skabt interesse for blended learning som et uddannelsesformat, der kan bidrage til at skabe læringsmiljøer, som imødekommer en bredt vifte af læringsforudsætninger. Denne pointe reflekteres også i interviewene med uddannelsesledere. Blended learning betragtes nemlig ikke kun som et (praktisk) format, der anvendes til at udvide tilgængelighed til uddannelse, men også som en didaktisk tilgang til at skabe fleksibel og differentierede undervisning og derigennem imødekomme studerendes forskellige læringsforudsætninger (Wanner & Palmer 2015). Derved adresserer blended learning både det institutionelle niveau og undervisningsrum-niveauet.

I dette notat anskuer vi blended learning som et uddannelsesformat, og vi belyser muligheder og udfordringer – set fra de interviewede uddannelseslederes perspektiv - i forhold disse formatters 'evne' til at imødekomme studerendes læringsforudsætninger.

Nedenstående figur visualiserer, hvordan de to cases både adresserer institutionsniveauet og undervisningsrums-niveauet, og hvordan blended learning er et uddannelsesformat, der eksisterer på tværs af merituddannelser og ordinære uddannelser. Pilene mellem institutionsniveauet og undervisningsniveauet angiver, at de to niveauer informerer hinanden og virker sammen.



5. Pædagoguddannelsens merituddannelser

Merituddannelser hører under Bekendtgørelse om åben uddannelse på videregående niveau, er ikke SU-berettigede og skal efterleve samme studieordning, som ordinære uddannelser, hvilket bl.a. betyder, at de studerende har samme prøver og eksamener som den ordinære uddannelse. Mange professionsuddannelser udbyder merituddannelser med det formål at udvide optaget gennem rekruttering blandt andre målgrupper end dem, der normalt søger ind på den ordinære uddannelse. Foruden den 'ordinære' merituddannelse har pædagoguddannelsen siden 2021 udbudt en merituddannelse, 'merit som sporskifte', der primært henvender sig til akademikere med kandidat- eller bacheloruddannelse (i notatet benævnes som 'sporskifte-merit', mens de andre merituddannelser benævnes som de 'ordinære' merituddannelser).

Optaget på merituddannelserne har inden for pædagoguddannelsen været støt stigende fra 309 optaget i 2012/13 til 827 i 2022/23,¹⁰ som dog faldt til 580 i 23/24.¹¹ Ud af de 580 er 179 studerende på merit som sporskifte. Således er en væsentlig andel af den samlede gruppe af pædagoguddannelsens meritstuderende på sporskifteuddannelsen. Københavns Professionshøjskole optager den største del af den samlede gruppe meritstuderende indenfor pædagoguddannelsen: 198 studerende på den ordinære meritpædagoguddannelse og 107 studerende på den merit som sporskifte.¹²

¹⁰ EVA 2024

¹¹ [Fakta-om-meritpædagoguddannelsen-2024-250793.pdf](#)

¹² På læreruddannelsen er optaget faldet med 18 % fra 579 studerende i 2019/20 til 475 i 2023/24 [Fakta-om-meritlæreruddannelsen-2024-250815.pdf](#). Socialrådgiveruddannelsen udbydes ikke som fuld merituddannelse, men der er mulighed for at søge merit for dele af uddannelsen. Der oprettes ikke egentlige merithold [Fakta om socialrådgiveruddannelsen - Danske Professionshøjskoler](#). Ligeledes er det muligt at få merit for dele af sygeplejerskeuddannelsen. Sygeplejerskeuddannelsen udbydes desuden som en merituddannelse på 2,5 år, der retter sig mod uddannede social- og sundhedsassistenter med en vis erfaringserfaring.

Pædagoguddannelsens merituddannelser optager studerende med 2 års erhvervserfaringer (for personer over 25 år) og 5 års erhvervserfaringer (for personer under 25 år). I landet fire største byer udbydes som sagt sporskifte-meritpædagoguddannelsen, der retter sig mod personer, der som minimum har gennemført en bachelorgrad, er mindst 25 år og har arbejde i et dagtilbud. Merituddannelserne udbydes i forskellige formater, der skal sikre en så bred rekruttering som muligt. Fælles for disse er, at de designes på måder, der muliggør at *"uddannelse kan være noget man gør ved siden af andre aktiviteter"* som en interviewet uddannelsesleder formulerer det. Andre aktiviteter er ofte job og familie, men også studerende med andre former for livsomstændigheder tilgodeses i merituddannelsens forskellige formater. Andre livsomstændigheder kan, ifølge flere interviewpersoner, være lang afstand mellem bopæl og uddannelsessted eller psykisk-sociale udfordringer, der vanskeliggør fysisk fremmøde på daglig basis.

De følgende afsnit dykker ned i uddannelsesledernes erfaringer med og refleksioner over, hvordan merituddannelsen tiltrækker eller matcher meritstuderende med forskellige læringsforudsætninger. Det indledes med afsnit om uddannelsesledernes beskrivelser af meritstuderende. Efterfølgende afsnit belyser konkrete eksempler på (med pædagoguddannelsens merituddannelse som eksempel) differentiering af undervisning med henblik på at imødekomme meritstuderendes læringsforudsætninger. Undervisningen differentieres så undervisningen understøtter henholdsvis udviklingen af akademiske kompetencer (de ordinære meritstuderende) og praktiske kompetencer (sporskiftemeritstuderende). De indsigter, som genereres gennem dette specifikke eksempel med pædagoguddannelsens meritstuderende, kan overføres til andre uddannelsesformater inden for professionsuddannelserne, der alle er vekseluddannelser, hvor der veksles mellem teoretiske perspektiver og praktiske perspektiver og læring i uddannelsesrummet og praktikrummet.

5.1. Beskrivelser af meritstuderende

Dette afsnit udfolder uddannelsesledernes beskrivelser af meritstuderende, vi skelner her mellem studerende på de 'ordinære' merituddannelser og studerende på merit som sporskifte.

De 'ordinære' meritstuderende

Typisk er studerende på merit-uddannelserne ældre end studerende på de ordinære uddannelser, dog har flere af de interviewede uddannelsesledere en oplevelse af, at studerende på merituddannelsen er blevet yngre.¹³ De meritstuderende beskrives som studerende med høj motivation, engagement og målrettethed:

Så er vores erfaring, at merit-studerende generelt set er dygtige, engagerede, de har noget på hjerte, de ved med sikkerhed 'det her er det jeg vil' (...). Og de er dedikerede, og nemme at undervise, fordi de hele tiden kan relatere det til praksis, og de kommer tilbage og kan prøve det af i morgen. De er nemme, og det er nogle gode studerende. Vi elsker de studerende. Hvor man kan sige, hvis du tager de ordinære pædagogstuderende, så er der nogle af dem, hvor det er sådan: når ja, det var lige det jeg kunne finde på, jeg kunne også have læst til lærer, socialrådgiver, nu blev det pædagog, og så i øvrigt skal de lige på arbejde, og skal alt muligt

¹³ Dette stemmer overens med data over meritstuderendes aldersfordeling, som viser faldende aldersgennemsnit fra 2017/18, hvor gennemsnittet var 37,18 til 2023, hvor gennemsnitsalderen var 36,21 (KP's PowerBi: Meritstuderende: optagne og aldersfordeling).

andet... det er ikke det mønster, vi har set blandt meritstuderende, uagtet om det er den ene eller anden slags.

De interviewede uddannelsesledere peger på to grunde til de meritstuderendes relative høje motivation og målrettethed. For det første betragtes merituddannelsen som den enkeltes mulighed for individuelle kompetenceløft gennem formel uddannelse. For det andet er de studerendes motivation også forbundet med at føle sig særligt udvalgte, som igen knytter sig til merituddannelsernes formål: At afhjælpe eller løse en samfundsmæssig udfordring om mangel på professionelt udannet personale.¹⁴ At merituddannelserne løfter en samfundsmæssig opgave, sætter sig, ifølge nogle af de interviewede uddannelsesledere, igennem i de studerendes selvforståelse som særligt udvalgte af deres ledere:

De studerende der sidder der... det er jo uagtet hvilken institution de kommer fra, det er jo the chosen ones. Det er dem, deres leder har haft en dialog med, og sagt "jeg tror på dig, jeg kender dig, det her vil jeg gerne du satser på". Så de er the chosen ones... og det ved de godt, på trods af at det er vanskelige vilkår, fordi de skal jo også arbejde. Og nogle af dem arbejder jo også i weekenden, altså, så de er rigtig sjove at undervise. Det er nogle gode hold.

Denne uddannelsesleder fremhæver det at være særligt udvalgt som et aspekt, der styrker de studerendes engagement og motivation, som samtidig gør dem "sjove at undervise".

Sporskifte-studerende

De studerende på sporskifte-merituddannelsen har enten en professionsuddannelsesmæssig baggrund eller en akademisk baggrund, og oftest ikke erhvervserfaringer inden for det pædagogiske område, da der ikke er et krav om praksiserfaring som forudsætning for at kunne blive optaget på uddannelsen. Til gengæld skal de studerende på sporskifte-merituddannelsen generere praksiserfaringer undervejs i uddannelse, så de inden deres bachelorprojekt, har oparbejdet to års erhvervserfaring og minimum et års sammenhængende ansættelse et sted:¹⁵

Det er typisk modne mennesker, der har en uddannelse ... det er studerende, som er nye, og som har alle mulige forskellige baggrunde, men som jo har en videregående uddannelse allerede, og det kan være alt fra sygeplejerske (...). Dem er der mange af... der er mange sygeplejersker, lærere, socialrådgivere, som jo kommer fra andre velfærdsuddannelser. Og så er der dem, som jeg egentlig havde forestillet mig, var den primære målgruppe, som har taget en kandidatuddannelse, og de kan bare ikke få arbejde, og det er typisk filosoffer, biologer, arkæologer, eskimologer, og det er sådan nogle hvor man tænker; "det er godt, du har fundet over til os"...¹⁶

Som det fremgår af ovenstående, er modenhed, en højere alder og høj motivation fælles for mange studerende på den 'ordinære' såvel som sporskiftmerituddannelsen. Derimod adskiller de studerende sig fra hinanden, hvad angår praksiserfaringer og uddannelsesbaggrund.

¹⁴ EVA (2024) [Potentielle målgrupper for pædagoguddannelsen og deres motivation](#)

¹⁵ Meritpædagoguddannelsen som sporskifte er en forsøgsuddannelse, som Uddannelses- og Forskningsministeriet har godkendt for en femårig periode. [Fakta-om-meritpædagoguddannelsen-2024-250793.pdf](#)

¹⁶ Dette billede som denne uddannelsesleder tegner af de studerende på merituddannelsen som sporskifte stemmer i store træk overens med data fra en evaluering foretaget på KP, der viser, at over 60 % af de studerende enten har en kandidat eller akademisk bacheloruddannelse og at studenterpopulationen er kendetegnet ved stor aldersspredning (mellem 25 og 54 år).

5.2 Forskelle i læringsforudsætninger og differentiering af undervisningen

Det følgende afsnit udfolder, hvordan meritstuderendes og sporskiftestuderendes læringsforudsætninger imødekommes gennem undervisningens indhold og fokus, og hvordan der differentieres i relation til ordinære meritstuderendes praksisviden og sporskiftestuderendes akademiske viden. Afsnittet skitserer derved, hvordan undervisningsdifferentiering ikke nødvendigvis kun vedrører vidensniveau, men også kan vedrøre forskelle i vidensformer. Selvom fokus er på pædagoguddannelsen, kan overvejelserne om de studerendes forskellige forudsætninger overføres til andre uddannelser. Det specifikke eksempel leverer med andre ord generelle pointer, der er relevante for alle uddannelser og formater. Forskellene mellem akademisk viden og praksisviden er nemlig generelle for professionsuddannelser, der alle er kendetegnet ved at være vekseluddannelser, der veksler mellem teoretisk viden og praksisviden.

Vi indleder med et citat med en uddannelsesleders refleksioner over, hvordan undervisningen differentieres i forhold til de to grupper af meritstuderende på pædagoguddannelsen:

Man kan sige, det er jo forskellige studerende [sporskifte- og meritstuderende], hvor sporskiftestuderende har gode erfaringer med uddannelsessystemet, det er nemt for dem at skrive en opgave. Dem som kommer ind på den ordinære merit-uddannelse, det er typisk nogle, der ikke nødvendigvis har gode erfaringer med skolesystemet, det er derfor de har arbejdet som pædagogmedhjælper i mange år, og det kan være super grænseoverskridende for dem at skulle skrive eksamen, og skrive en skriftlig opgave, det er lang tid siden de har skrevet en indledning og en analyse, det er bare langt væk, hvor det falder de andre [sporskifte-studerende] meget mere naturligt. Så det er nogle forskellige tryk der skal lægges i undervisningen her, hvor man kan sige - dem som kommer ind på sporskifte, deres udfordring er jo netop at trække pædagogisk praksis ind. Så det er helt forskellige undervisning-formater (pædagoguddannelsen).

Som det udfoldes i citatet, er der stor forskel på de studerendes læringsforudsætninger på sporskifte-merituddannelsen og de ordinære merituddannelser. Citatet belyser desuden, hvordan uddannelsen er opmærksom på at differentiere i indhold og aktiviteter alt afhængigt af om undervisningen retter sig mod ordinære meritstuderende eller sporskifte-meritstuderende, hvilket uddybes yderligere nedenfor.

Styrke 'ordinære' meritstuderendes akademiske kompetencer

Som skrevet ovenfor har ordinære meritstuderende mange års praksiserfaringer. De beskrives som studerende, der er gode til at igangsætte aktiviteter og formulere pædagogiske handleforslag, men mangler til gengæld studiekompetencer (begrebsapparat, notatteknik mm.), hvilket undervisere tager højde for i tilrettelæggelsen af aktiviteter og fastlæggelse af undervisningens indhold:

Når vi står med et helt nyt hold. Der er jo ofte også en anden modenhed blandt de studerende på merit-pædagoguddannelsen, til gengæld kan der sidde mange som æh, hvad kan man sige, hvis studiekompetencer kan være langt væk (...) og hvor man kan sige, med meritterne, der bliver brugt mere tid på skolestiske, akademiske aktiviteter, fordi de som sagt kan meget med aktiviteterne.

Som tidligere nævnt beskrives de meritstuderende som engagerede og motiverede (høj grad af parathed). Dog oplever uddannelserne, at der til tider er læringsmodstand blandt nogle

meritstuderende. Ifølge de interviewede uddannelsesledere bunder denne modstand i meritstuderendes tidligere negative skoleerfaringer og fremmedhed overfor uddannelsens akademiske dimensioner:

Så er der også en stor del af de meritstuderende, som nok ikke er så skolevante, for hvem det er noget af en øvelse at sætte sig ned og læse en tekst og lave en analyse og lave en faglig refleksion og en faglig diskussion. Vi har meritstuderende, der starter og eksplicit siger: "Jeg skal bare lige ind at have papir på det, som jeg godt kan." Der sker så en stor proces undervejs, fordi de bliver bevidste om, at det er ikke bare lige at få papir på det, de godt kan. Og de kan godt se, at det rykker virkelig noget. Det er også meget tydeligt at de har en stor respekt for hinandens praksiserfaring og deres fortællinger og det datamateriale fylder meget, fordi de har meget med (pædagoguddannelsen).

I undervisningen af meritstuderende forsøges den læringsmodstand at blive imødekommet. Her er således en anerkendelse af, at læreprocesser er identitetsforandrende, og at dette både kan skabe usikkerhed og modstand. En del af undervisningens opgave er derfor at støtte meritstuderende i læreprocesser, der bevæger sig fra en instrumentel tilgang til uddannelsen ("bare at få papir på det") til en erkendelse af betydningen og værdien af studiekompetencer. Denne proces faciliteres gennem undervisningens tilrettelæggelse og indholdsvalg, der understøtter de studerendes udvikling af akademiske kompetencer, men som samtidig anerkender kvaliteten i den praksisviden, som de studerende bærer med ind i uddannelsen og undervisningen.

‘Ordinære’ meritstuderendes praksiserfaringer

Mens meritstuderende ofte ikke er rutinerede i de mere akademiske kompetencer, har mange nemt ved at skabe forestillede 'billeder af pædagogiske situationer' og skabe forbindelser mellem teori og praksis, da sådanne forbindelser kommer 'helt naturligt' for meritstuderende, ifølge en uddannelsesleder:

(...) det er, at det er enormt nemt at undervise dem, og lave kobling mellem teori og praksis. Den transfer, den kommer helt naturligt, i undervisningen, fordi de med det samme har billeder inde i hovedet på; "jamen jeg stod lige i mandags og havde den her situation, eller det skete for en kollega i tirsdags". Så det er meget, meget nemt at inddrage det fra praksis ind i den teori, der undervises i, hvor det hele går op i en højere enhed (...) Så på den måde har de her studerende nemmere ved at lave den her transfer med (...). Det er ikke nødvendigt med de meritstuderende [at øve handlekompetencer], for de har det allerede, og så er det måske noget, der skal bygges op og bygges til, men de ved godt hvad vi snakker om... Det er ikke et mærkeligt format for dem at skulle stå og øve sig i noget... Vores meritstuderende, de kan lige se den her far for sig, som de skal have den her svære samtale med ikke. De kan sagtens se det for sig, og de ved bare; "det her kommer jeg til at stå i om et halvt år".

De 'ordinære' meritstuderende har således solide handlekompetencer og praksisviden, der gør dem i stand til at forbinde teori og praksis, hvilket der tages højde for i undervisningens tilrettelæggelse og indholdsvalg. Det er et eksempel på, hvordan undervisningens indhold og aktiviteter differentieres således de studerendes forudsætninger imødekommes.

Styrke sporskiftestuderendes handlekompetencer

Mens undervisningens indhold fastlægges, så den bidrager til at de 'ordinære' meritstuderende kan opøve akademiske kompetencer, har undervisningens indhold ift. sporskiftestuderende fokus

på, at disse studerende kommer 'ud på gulvet, lave sanglege og andre aktiviteter', og derigennem øve handlekompetencer. Indholdet og didaktikken på sporskiftuddannelsen fokuserer således på at udvikle handlekompetence og professionsidentitet, hvor et element af dette er, at få sporskiftestuderende til at kunne forestille sig selv som pædagog og udvikle professionsidentitet:

(...) hvor vi hele tiden prøver at rammesætte undervisningen, opgaverne og vejledningen på en måde, hvor de får en fornemmelse af det her med, at de kan se for sig, hvad det er for en pædagog, jeg skal blive til? "Når I skal lære noget om observation, så er det ikke for at blive gode forskere. Så er det fordi, I skal kunne - så ved jeg godt, at den skal forberede til en akademisk uddannelse - men især med sporskifterne, der er det faktisk vigtigt at lave den der tydelige formidling af, hvordan en pædagog er en observerende deltager? Bare som eksempel. Hvad er det pædagogen skal kunne, når den observerer og mhp. hvad og hvordan? Så jeg tror, at det er det der med hele tiden at formidle alt det de laver i pædagogprofessionen.

På den måde retter indholdet og didaktikken sig hele tiden mod den pædagogiske praksis i undervisningen af sporskifte-studerende:

(...) og det arbejder vi ret bevidst med på sporskifteuddannelse, at vores didaktik på nettet hele tiden retter dem ind i deres praksis. Så i virkeligheden: didaktik, der moser dem ind i deres praksis mhp. at de skal observere noget, de skal afprøve noget, de skal interviewe nogle. Der er altid et eller andet, der lige forholder sig meget konkret til deres praksis. Og det er jo netop med tanke på, at det der er rigtig vigtigt i deres uddannelse, det er jo, at de samtidig får noget praksiserfaring, så vi skal bakke op om det med praksislæringsrum (pædagoguddannelsen).

Aktiviteter og indholdet i undervisningen af sporskiftestuderende har således fokus på at styrke deres kompetencer til at skabe forbindelser mellem teori og praksis.

Professionsrette sporskiftestuderendes akademiske identitet

Til gengæld er der ikke samme opmærksomhed på at oparbejde studiekompetencer i undervisningen af sporskiftestuderende:

De er nok generelt gennemsnitligt bedre til at lave en problemformulering, men vi skal hjælpe dem til at sige: "Godt, nu har I lavet denne her problemformulering, der ligger op til en kritisk analyse, så kunne jeg godt tænke mig, at I tilføjer noget i problemformuleringen, som lægger op til, at I træder i karakter som pædagoger, der skal kvalificere pædagogisk praksis på baggrund af analysen. Fordi de er, måske vant til at lave kritiske pædagogiske analyser, men de skal træde i karakter som normative pædagoger også på baggrund af det. Og det ligger ikke lige for nødvendigvis for en akademiker.

De interviewede uddannelsesledere forholder sig lidt forskelligt til sporskiftstuderendes akademikeridentitet. Der er uddannelsessteder, der forventer og opmuntrer til, at de studerende aflægger sig den akademiske identitet eller forlader ambitionen om at få den akademiske identitet i spil. En uddannelsesleder fortæller om, hvordan uddannelsen tydeligt kommunikerer til nystartede studerende, at:

(..) vi interesserer os ikke for, hvem du var, men hvad du skal blive". Og det er egentlig for at sige, at vi kunne ligesom se, at hvis vi borede for dybt ind i deres akademier, så blev det faktisk for svært at tage dem med ind på den der rejse der: "Ja, ja, det du skal kunne eller det du skal blive til, det er det her." Og det der med netop at åbne øjnene op for, hvad vil det egentlig sige at være pædagog i en pædagogisk praksis? Hvad er en professionsbachelor, og hvordan adskiller den sig måske fra en universitetsbachelorgrad, og det ja... Så vi har fundet ud af eller vi har prøvet at tage et andet greb, som der hedder, at vi hurtigt skal i gang med den dannelsesproces, og det betyder, at vi egentlig beder dem om at lægge noget lidt til side, og så kan de altid selv finde ud af, hvordan de kan bruge det, men det bliver mere overladt til dem selv".

På sporskiftestuderendes 'rejse' mod at blive pædagog sættes akademikeridentiteten i baggrunden og udvikling af professionsidentiteten i forgrunden. Andre uddannelsesledere gør lignende overvejelser om, at de studerendes akademikeridentitet skal omformes eller tilpasses og bringes i spil på en anden måde som pædagoger:

At vi har respekt for at de kommer med en faglighed, som de på en eller anden måde kan blive værdifuld for pædagogisk praksis, hvis de formår at få den transformeret om. De skal jo ikke lægge deres humanistiske bachelorbaggrund fra sig, de skal bare bruge den på en ny måde som pædagoger. Det har jeg en fornemmelse af, at de studerende responderer ret godt på....

Sporskifte-studerendes akademiske kompetencer som ressource

På nogle uddannelsessteder anerkendes sporskiftestuderendes anden uddannelsesbaggrund som en potentiel ressource i selve undervisningen:

(...) og underviserne bruger dem også sådan som ressourcer i undervisningen. Altså, hvis man har en der har læst globale udviklingsstudier, og man på grundfagligheden skal have om globalisering, så er det jo helt oplagt at benytte sig af den kompetence, eller man har en fysioterapeut og man skal tale om børns motoriske udvikling. Det er helt oplagt at bruge det til at løfte undervisningen....

Også i den pædagogiske praksis anses sporskifte-studerende som en ressource, der kan udvikle professionerne og udfordre den kollektive professionsidentitet:

De er typisk ansat ude i institutioner, hvor det er nyt for institutionerne at få den her type medarbejdere at få den her type ud i institutionerne. Det her med at ansætte en historiker, hvad kan de egentlig pædagogisk? Hvad er det de kan, og er det interessant for os? Der er begyndt at komme nogle fortællinger med, altså de gode historier om, hvordan kan en pædagog bidrage i praksis, og få det viden ud blandt de andre. Så fra at man har stået og tænkt 2 år siden, hvad skal man med en akademiker? Så er der meget mere en nysgerrighed nu for, okay, du er biolog, hvad kan vi bruge det til hos os.

Vi har i dette afsnit dykket ned i overvejelserne om differentiering i undervisningens indhold og aktiviteter for de 'ordinære' meritstuderende og sporskiftestuderende. Mange af disse overvejelser er tæt knyttede til eller formede af vekselluddannelseselementet og teori-praksisforhold, som kendetegner alle professionsuddannelserne. Det ovenstående afsnit udfolder, hvordan differentiering i indhold og aktiviteter er en central del af professionsuddannelsernes tilgang til at imødekomme de forskellige forudsætninger hos merit-

og sporskiftestuderende. Gennem differentierede indhold og aktiviteter udvikles, justeres og udfordres de studerendes læringsforudsætninger, som er forskellige alt afhængigt af om der er tale om 'ordinære' meritstuderende eller sporskifte-meritstuderende: For meritstuderende, der ofte har mange års praksiserfaring, men begrænsede akademiske studiekompetencer, fokuserer undervisningen på at udvikle akademiske kompetencer og færdigheder (begrebsforståelse, notatteknik og skriftlighed). Samtidig arbejdes der på at bryde læringsmodstand, som kan være forankret i tidligere negative skoleoplevelser. De 'ordinære' meritstuderende har typisk nemt ved at forbinde teori og praksis, hvilket udnyttes som en ressource i undervisningen. I undervisningen af sporskiftestuderende, hvor mange har en akademisk baggrund, men begrænsede praksiserfaringer, sættes fokus på at opbygge handlekompetencer og professionsidentitet. Undervisningen tilrettelægges, så de studerende kommer "ud på gulvet" og engageres i konkrete praksisorienterede aktiviteter. Målet er at hjælpe dem med at se sig selv som pædagoger og omsætte deres akademiske viden til praksis. Samlet set viser eksemplerne, hvordan undervisningsdifferentiering ikke kun drejer sig om at differentiere ift. forskellige vidensniveauer, men også om at differentiere ift. forskellige vidensformer. Undervisningsdifferentiering inden for professionsuddannelser, som veksler mellem teoretisk viden og praktisk viden og kunnen, vedrører således differentiering i forhold til vidensformer. Denne pointe ved undervisningsdifferentiering kan overføres til de ordinære professionsuddannelser, hvor de studerende ofte også har forskellige forudsætninger hvad angår akademiske eller skolastiske kompetencer og praksiserfaringer. Afsnittet giver således anledning til videre overvejelser om differentiering i vidensformer på professionsuddannelserne som en tilgang til undervisningsdifferentiering.

6. Blended learning og undervisnings 'differentiering

Det følgende afsnit sætter fokus på blended learning, som er et bredt begreb, der dækker over uddannelsesformater, der mixer fysiske og online undervisningsaktiviteter. Ifølge Dau & Konnerup referer ordet 'læring' i 'blended learning' ikke til læreprocesserne som sådan, men snarere til den didaktiske rammesætning af en kombination af fysiske og virtuelle undervisningsmiljøer (Dau & Konnerup 2016, Oliver & Trigwell 2005). Fysiske og virtuelle undervisningsaktiviteter og -forløb kan kombineres på utallige måder. Flere studier fremhæver blended learning som et fleksibelt uddannelsesformat, og en måde at arbejde med undervisningsdifferentiering, idet online formater (kombineret med fysiske formater) kan tilbyde differentiering af f.eks. indhold, proces og produkt (se f.eks. Laurillard 2008).

I dette afsnit udvides fokus til både ordinære uddannelser og merituddannelser på tværs af de fire store professionsuddannelser. Afsnittet indledes med et overordnet rids af forskellige kombinationer af blended learning inden for professionsuddannelserne. Dernæst dykker afsnittet ned i uddannelsesledernes refleksioner og erfaringer med muligheder og udfordringer ved blended learning.

6.1 Forskellige versioner af blended learning på professionsuddannelserne

Inden for professionsuddannelserne findes der som sagt en bred vifte af formater baseret på blended learning, der kombinerer online samt fysisk undervisning og derigennem skaber fleksible og individualiserede uddannelsesmuligheder. Disse formater findes både på merituddannelser og ordinære uddannelser.

Merituddannelsernes forskellige formater kombinerer på forskellig vis deltids- og fuldtidsstudier og organiseres med forskellige versioner af blended learning, som kombinerer asynkron og synkron online undervisning med face-to-face-undervisning. Kadencerne mellem face-to-face-undervisning og online-undervisning varierer fra uddannelsessted til uddannelsessted og fra uddannelse til uddannelse. Der er uddannelsessteder, som forsøger at skabe en camp-agtig intens atmosfære ved at organisere face-to-face-undervisning i flere sammenhængende dage i begyndelsen og slutningen af uddannelsesmoduler, og med net-baserede aktiviteter (webinarer, gruppearbejdeaktiviteter, vejledning osv.) i mellemprioriteterne. Nogle uddannelsessteder organiserer merituddannelsen i 3-2-rytmer, hvor ugen inddeles i 3 arbejdsdage og 2 uddannelsesdage. På andre uddannelsessteder organiseres sporskiftmerituddannelsen (pædagoguddannelsen) med en fast ugentlig uddannelsesdag samt en månedlig weekenddag, hvor der tilrettelægges face-to-face-undervisning på campus. I de mellemliggende perioder er der online aktiviteter, hvor undervisere faciliterer processer, og hvor de studerende arbejder i studiegrupper. Nogle steder er der desuden skriftlig vejledning og feedback. Enkelte uddannelser udbyder også et format, som er fuldstændig online og asynkron, hvor den studerende kan studere asynkront i tid og sted. I disse tilfælde er der tale om individuelle tilrettelagt uddannelsesforløb. I mange ordinære professionsuddannelser indgår ligeledes onlineundervisningsforløb. Hertil kommer, at mange uddannelser udbydes i et onlineformat (se oversigten), der oftest organiseres som blended learning, og som går under forskellige betegnelser (e-læringsspor, online-uddannelse, delvis digital, netbaseret osv.). Disse onlineformater organiseres som fuldtidsstudie og indrammes typisk af nogle sammenhængende dage med fysisk undervisning fordelt over et semester og med online undervisning samt studiegruppearbejde i de mellemliggende perioder. Kadencen mellem face-to-face og online undervisning varierer. Det kan f.eks. være face-to-face-undervisning i to sammenhængende dage i begyndelsen, midten og i slutningen af et modul eller et semester. Andre uddannelser og uddannelsessteder organiserer fysiske 'seminarieuger', som indleder og afslutter et semester. På mange uddannelsessteder organiseres der desuden ugentlige eller regelmæssig online kontakt med undervisere i form af spørgetimer eller vejledning af gruppernes arbejde. Onlineundervisningen organiseres således ofte som en kombination af synkron og asynkron undervisning. I den asynkrone undervisning arbejdes der ofte med forskellige asynkrone læringsobjekter og interaktive formater, hvortil der knytter sig didaktiske overvejelser om, hvilke aktiviteter og vidensformer, der er relevante eller egnede i henholdsvis online undervisning og face-to-face-undervisning.

Et enkelt uddannelsessted udbyder en fuld netbaseret læreruddannelse uden nogen former for fysisk fremmøde, men med onlinemøder organiseret omkring en række aktiviteter (f.eks. vejledning, skriftlige opgaver, prøvehandlinger). Denne nedbaserede uddannelse henvender sig til studerende, der kan arbejde selvstændigt og tiltrækker mange studerende, der er bosiddende i udlandet, som bor langt fra uddannelsesstedet eller som har ansættelse på en skole. Fuld netuddannelse udbydes som sagt kun på ét uddannelsessted, hvilket formodentlig hænger sammen med, at der er en udbredt holdning om, at professionsuddannelserne ikke egner sig som rene virtuelle uddannelser, og at det fysiske møde er nødvendigt og værdifuldt: *"Der er stor værdi i at mødes og være fælles. Man kan ikke tale en læreruddannelse ren online.* Udviklingen af relationelle professionskompetencer forudsætter fysisk socialt samspil:

"Det er vigtigt at man kan arbejde med det relationelle og at man kan være i rummet, hvor der er børn, forældre, kollegaer.... man kan jo godt gennemføre uddannelsen på baggrund af de her formater. Det kan man godt, og det ved vi godt, at der er nogen der har valgt. Ikke kun pga. de er på afstand til uddannelsesstedet, men også pga. personlige årsager. Man kan sige, man kan

jo gennemføre en uddannelse, og så bagefter gå ud i professionen, og så lærer sig det, for at være i professionen. Det kan vi ikke garantere for” (læreruddannelsen).

De forskellige formater af blended learning kan ses som uddannelsernes bestræbelser på at imødekomme studerende, hvis læringsforudsætninger kan tilgodeses gennem blended learning formater, og derigennem både tiltrække og fastholde studerende. Ifølge de interviewede uddannelsesledere er der en række fordele eller potentialer ved online formater, som både kan være synkrone og asynkrone:

6.2 Online formater imødekommer læringsforudsætninger

Online formater gør det for det første muligt at udbyde specifikke fag, der ellers ikke kan oprettes som fysiske fag pga. for lav tilslutning. Dette giver studerende på de ordinære fysiske uddannelser mulighed for at kombinere formater, og derved få nogle individuelle fag- og profilmuligheder. For eksempel kan studerende på læreruddannelsen vælge et fag eller en profil, der ikke har tilstrækkelig tilslutning til at blive tilbudt fysisk, men som kan udbydes som et netbaseret fag, modul eller profil. På den måde kan online formater imødekomme studerendes specifikke faglige interesser. Samtidig kan online formater imødekomme uddannede professionelle, der supplerer fag (typisk på læreruddannelsen) og meritstuderende på fleksible tilrettelagte uddannelsesforløb, der individuelt sammensætter uddannelsen (f.eks. socialrådgiveruddannelsen og sygeplejeuddannelsen).

Online formater imødekommer for det andet behovet for fleksibilitet hos studerende, der af forskellige grunde har behov for en forudsigelig og fleksibel uddannelsestilrettelæggelse, som kan tilpasses deres individuelle livssituationer. Samtidig muliggør disse formater, at studerende kan deltage på tidsmæssigt fleksible måder. Det betyder, at de blended uddannelsesformater kan tiltrække andre typer af studerende end de ordinære uddannelser, hvor uddannelsesaktiviteterne er placeret i dagtimerne i ugens hverdage og foregår fysisk på uddannelsesstedet. Det kan være studerende, der enten bor langt fra uddannelsesstedet, har fuldtidsarbejde, passer egne børn mm. For denne gruppe studerende er det asynkrone læringsrum en praktisk anordning.

De fleksible formater som blended learning, herunder asynkrone online læringsrum imødekommer og tiltrækker for det tredje studerende med udfordringer ift. mere 'traditionelle' undervisningsformater med fysisk undervisning i faste, afgrænsede tidsperioder og i sociale sammenhænge (studiehold). Online formater, der tilrettelægges som asynkrone forløb muliggør, at de studerende kan arbejde med stoffet på tidspunkter og i tidsrytmer (holde pause, gentage aktiviteter osv.), der passer til de studerendes individuelle læringsforudsætninger. Det kan også være studerende, der er socialt/psykisk udfordret eller sårbare (f.eks. har diagnoser) ift. at deltage i sociale sammenhænge osv. Her kan asynkron net undervisning være det organisatoriske princip, som gør uddannelse muligt:

Fordi der er også meget værdi i at kunne sidde derhjemme og fordybe sig, fordi det er det der læringsrum, der ikke nødvendigvis er sammen med 10 andre, 40 andre, og inde på Carlsberg med 1.000 andre. Det gør jo, at man får mulighed for at sidde i sit studerekammer lidt med sig selv, og at det er lovligt på en eller anden måde (pædagoguddannelse).

Det kan være studerende, der som sagt ikke trives i større sociale sammenhænge, men som har behov for ro for at arbejde med stoffet og tilegne sig viden. Men det kan også være studerende,

der ikke nødvendigvis er sårbare, men som ikke trives i et standardiseret undervisningsformat, hvor alle studerende forventes at sidde stille, lære det samme og i samme tidsrum samt sted:

Jeg tror faktisk den her måde imødekommer nogle studerende, der har andre læringsbehov end dem, der skal sidde på en stol og lytte i mange timer ad gangen, fordi hvis der er PowerPoints med speak, når der er film, når der er podcast. Man kan gå en tur og lytte. Man kan sidde og lytte til noget en gang, man kan starte forfra lige så mange gange man vil. Man kan tage pauser undervejs og så videre. Og det tror jeg faktisk er en fordel for en del studerende. Vi kan jo se det på vores ordinære uddannelse, at der er jo studerende, der har svært ved det her med at sætte sig ned og lytte i tre lektioner ad gangen (socialrådgiveruddannelsen).

Eller det kan være studerende, der kan have brug for eftertanke og fordybelse, og som er i stand til at arbejde med stoffet på deres egen måde og i egne tidsmæssige rytmer:

Det er noget med, at dem der er stærkest skriftligt, er dem, der har brug for eftertanke, og dem der ligesom har brug for at læse og arbejde med tingene på deres måde, det kan de jo meget bedre, fordi vores undervisning på nettet er asynkron (...). Hvis du møder op hver dag, så skal du læse om aftenen, og så skal du gå i skole, og så skal du læse om aftenen og så skal du gå i skole. Så det giver sådan en øget... det udvider læringsrummet ift. at man kan overkomme mere. For dem, hvor det lykkedes. Fordi der er også nogle, der kan have svære ved det, fordi det bliver ustruktureret, og de skal selv sætte noget struktur på (pædagoguddannelsen).

De asynkrone formatters fleksibilitet kan altså, ifølge de interviewede uddannelsesledere, tilbyde andre måder at lære på og imødekomme andre læringspræferencer samt deltagelsesmåder, hvilket kan bidrage til tilgodese flere studentergrupper og deres forskellige læringsforudsætninger. Fordelene ved netbaserede formater er ikke alene fleksibiliteten, men også, at de kan imødekomme en mangfoldighed af læringspræferencer.

6.3 Blended learning formater og de studerendes læringsforudsætninger

For studerende med gode studiekompetencer og evne til at strukturere tiden, kan asynkrone online undervisningsaktiviteter således udvide læringsrummet, men det fordrer som sagt, som mange af de interviewede uddannelsesledere påpeger, at de studerende er mere ansvarlige, har selvdisciplin og tager mere ejerskab:

Men jeg tror også, at det er det der med, at man lægger mere over til de studerende, så forhåbentligt tager de mere ejerskab, fordi de kan jo selv vælge, hvornår de vil læse på en eller anden måde. Så på en eller anden måde vender vi rummet og gør dem mere ansvarlige eller tager mere ejerskab for, hvornår vælger de så at løse de opgaver, som de får? Det tænker jeg, at det må give noget mere engagement, men selvfølgelig skal man også kunne sparke sig selv i røven og komme ud over stepperne på en anden måde. Man lægger mere over til studerende. De skal tage ejerskab - give ekstra engagement men de skal kunne sparke dem selv i røven (pædagoguddannelsen).

Asynkrone undervisning fordrer altså, at studerende er ansvarlige og selvdisciplinerede, da de skal kunne organisere deres egen tid og tage ansvar for deres læring. For dem, der trives med denne struktur, kan det øge engagementet og læringsudbyttet. Samtidig skal de studerende, ifølge uddannelserne, være indstillet på at lægge en stor arbejdsindsats. Dette er nødvendigt, da det

online-læringsrum har særlige udfordringer ”... der er pludselige rigtig mange ting som man skal tilegne sig som man, som grunduddannelsesstuderende, får ind på en anden måde i de normale formater. Det er især de asynkrone online-læringsrum, der fordrer, at de studerende er selv- og tidsregulerende i læreprocesserne, ellers risikerer de at falde bagud i studieforløbet. Studerende forventes at tage ansvar for deres egen læring ved, på egen hånd, at tilegne sig viden, gennemgå relevant litteratur og engagere sig aktivt i studiegrupper:

: .. altså der er jo en del, hvor du ligesom selv skal sørge for at få læring og viden og få læst og få forståelse og få arbejdet i studiegruppe.... Så hvis man ikke kan strukturere sin tid, og hvis man ikke har den her, hvad skal man sige, energi eller evne til at forpligte sig selv, så kommer man bagud. Til gengæld kan man sige, at hvis man har svært ved at komme afsted eller hvis man har vanskeligt ved at være i store lokaler og store forsamlinger, så kan det jo være en fordel, at man nogle gange, så er man på virtuelt, hvor man ligesom bedre kan trække sig lidt og være derhjemme (socialrådgiveruddannelsen).

6.4 Didaktiske udfordringer ift. at etablere nærhed og dialogbaseret undervisning

En yderligere udfordring ved blended learning er at etablere nærhed til de studerende. Flere uddannelsessteder har eksplicite normer om, at de studerende skal deltage i online undervisning med tændte skærme. Mange steder bevarer holdorganiseringen i undervisningen og organiserer ikke online-undervisningen med hold på mere end 30-40 studerende. Dette for at sikre, at det digitale læringsrum kan være dialogisk, og at underviseren kan imødekomme de studerendes forskellige læringsforudsætninger. En interviewede uddannelsesleder fortæller:

”Vi tiltrækker studerende med svage forudsætninger, kan man sige, sådan rent bogligt og med forskellige udfordringer helbredsmæssigt og socialt. Det er jo sådan en klassiker, at socialrådgiveruddannelsen tiltrækker studerende, som selv kommer med en social historie i bagagen, og som gerne vil ud at forandre samfundet” (Socialrådgiveruddannelsen).

Nogle uddannelsessteder har en tydelig fremmøderegistreringspraksis, mens andre steder har udviklet en praksis, hvor underviseren aktivt kontakter fraværende studerende:

..en af vores værdier er, at vi vil tilstræbe at være tæt på, på afstand, som vi kalder det. Så det betyder jo også, at er der nogle online-studerende, vi ikke ser. Jamen så ringer underviseren til dem. Du ved, man følger mere op på dem (...) altså, sådan vi prøver hele tiden at kende dem og være tæt på dem også. Der er nogen, der føler sig pustet i nakken (Socialrådgiveruddannelsen).

Netbaseret undervisning kræver altså særlige tiltag for at skabe en vis form for nærhed mellem underviser og studerende. Nogle uddannelser søger at understøtte nærhed gennem mindre holdstørrelser og eksplicite normer for deltagelse, såsom krav om tændte kameraer, hvilket formodes at fremme dialog og engagement. De mindre holdstørrelser har samtidig til hensigt at sikre, at interaktionen er dialogisk og at undervisningen tilpasses de studerendes forskellige læringsforudsætninger. Desuden etableres kontinuerlig kontakt til de studerende gennem fremmøderegistrering og aktiv opfølgning på fravær, f.eks. gennem direkte kontakt fra underviseren. Disse praksisser, hvis intention er at skabe nærhed, belyser med andre ord hvordan, at undervisningsdifferentiering ikke blot handler om at tilpasse indhold og metoder til forskellige forudsætninger, men også om at skabe et læringsmiljø, der imødekommer de studerendes læringsforudsætninger.

6.5. Undervisningens indhold og blended learning

Nogle uddannelsessteder skelner i forhold til, hvilket indhold undervisningen skal bringe i spil afhængigt af om undervisningen er organiseret som face-to-face eller online. Der er således eksempler på uddannelser, der har eksplicitte overvejelser om, hvilket indhold, der egner sig til henholdsvis online formater og fysiske undervisningsformater. Det kan f.eks. være overvejelser om, at online-formater egner sig til. Mens den fysiske undervisning egner sig til aktiviteter og indhold, der retter sig mod at opøve den studerendes *færdigheder og kompetencer*. Det kan f.eks. være opøvelsen af kompetencer og færdigheder gennem professionsrettede simulation:

".. det handler simpelthen om at træne den her profession og dens praksis, man kommer ud i. Og det er nogle formater, hvor man fysisk bliver nødt til at være sammen, hvis man skal lave den her simulation. Enten sammen med en underviser eller sammen med grupperne, hvor man egentlig prøver at træne noget af det..." (Socialrådgiveruddannelsen)

En uddannelsesleder fortæller på lignende vis om, hvordan den fysiske undervisning fokuserer på udvikling af færdigheder og kompetencer:

Så det vil sige, at vi laver rigtig meget forumteater. Vi laver rigtig meget feedback og peerfeedback-øvelser. Vi laver sådan rigtig meget levende undervisning... det er hele tanken, at når de er her de der 8 dage på et semester, der er der ikke noget taleundervisning.... Der er ikke noget af det her, som vi kender med, at en underviser kommer ind i et rum og tænder for et slideshow og så begynder at tale (Socialrådgiveruddannelsen).

Uddannelsesstederne er således opmærksomme på, hvordan dele af den viden som studerende på professionsuddannelserne skal tilegne sig, kræver fysisk undervisning: Oparbejdelse af professionsrettede handlekompetencer, samarbejde, relationsarbejde mm.

Opsummerende peger erfaringer blandt uddannelseslederne på, at blended learning kan muliggøre uddannelsesstilbud for flere typer af studerende og bidrage med pædagogiske mulighedsrum, idet online formater kan være aktiverende på andre måder end fysiske læringsrum (den studerende kan tilegne sig stoffet i eget tempo, har mulighed for at arbejde aktivt og selvstændigt med stoffet) og tilbyde læringsrum, der lægger på til at lære på andre måder end klassiske formater (sidde stille sammen med andre i samme tidsrum).

7. Opsamling

Dette vidensnotatet har haft til formål at skabe vidensgrundlag for videre overvejelser om nye tiltag og initiativer inden for uddannelsesdifferentiering, som kan imødekomme forskellige studerendes læringsforudsætninger og læringspræferencer. Vidensnotatet har for det første skabt overblik over de forskellige uddannelsesformater, der uddybes på de fire store professionsuddannelser på Professionshøjskolerne.

For det andet bidrager vidensnotatet med indblik i, hvordan undervisningsdifferentiering ikke alene vedrører vidensniveau, men også de forskellige vidensformer, som kendetegner professionsuddannelserne, der både skal kvalificere de studerendes praktiske kunnen og teoretiske og akademisk viden. Derved tegnes konturerne af *professionsuddannelsesspecifikt undervisningsdifferentieringstiltag*, der retter sig mod differentiering i forhold til vidensformer.

Disse pointer oparbejdes i afsnit 5 om merituddannelse som uddannelsesformat, der tydeliggør, hvordan uddannelserne og undervisere differentierer undervisningens indhold og aktiviteter afhængigt af om undervisningen retter sig mod 'ordinære' meritstuderende eller sporskifte-meritstuderende. For meritstuderende, som ofte har mange års praksiserfaring, men begrænsede akademiske studiekompetencer, fokuseres undervisningen på at styrke de mere akademiske kompetencer (som begrebsforståelse, notatteknik og skriftlighed). Samtidig anerkendes de studerendes praksiserfaringer som en ressource i undervisningen og derigennem brydes den læringsmodstand, som mange 'ordinære' meritstuderende har, ifølge de interviewede uddannelsesledere. Omvendt retter undervisningen af sporskiftestuderende, der typisk har en akademisk baggrund, men begrænset praksiserfaring, mod at opbygge professionsrettede handlekompetencer og professionsidentitet. Derfor tilrettelægges undervisningen med konkrete praksisorienterede aktiviteter.

For det tredje bidrager vidensnotatet med indsigter i mulighederne, potentialerne og udfordringer, der knytter sig til blended learning formater. Vidensnotatet peger på, at uddannelser baseret på en kombination af online og fysisk undervisning for det første kan imødekomme individuelle læringsforudsætninger, især for studerende med arbejde, børn eller lang afstand til uddannelsesstedet. For det andet giver disse blended learningsformater mulighed for at tilbyde specifikke fag eller profiler, som ellers ikke kunne oprettes pga. lav tilslutning. For det tredje kan kombinationen af digitale og fysiske undervisningsformater imødekomme forskellige læringspræferencer og livssituationer. Asynkrone digitale formater med fleksible tidsrammer understøtter teoretisk vidensformer og imødekommer studerende der er selvdisciplinerede, har brug for eftertanke og fordybelse i eget tempo og rytmer. Desuden imødekommer disse onlineformater studerende, der har psykiske eller sociale udfordringer, og derfor behov for særlige uddannelsesformater. Dette er en central pointe i lyset af den stigende diversitet blandt studerende og behovet for mere fleksible uddannelsesformater for disse studerende. Samtidig er det dog vigtigt at være opmærksom på de udfordringer, der kan opstå i digitale læringsrum, især behovet for selvdisciplin og struktureret tidsstyring hos de studerende.

Referencer

Boelens, R., Voet, M. Wever, B.D (2018) The design of blended learning in response to student diversity in higher education: Instructors' views and use of differentiated instruction in blended learning. *Computers & Education*, Vol. 197-212

Dau, S. & Konnerup, U. (2016): Engagerende didaktiske design i blandede læringsrum – et grundlag for facilitering af læreprocesser. *Læring & Medier*. Nr. 9

Danske Professionshøjskoler (2024): Fakta om meritpædagoguddannelsen

Danske Professionshøjskoler (2024): Fakta om meritlæreruddannelsen

Danske Professionshøjskoler (2024): Fakta om Socialrådgiveruddannelsen

Danske Professionshøjskoler (2024): Fakta om Sygeplejerskeuddannelsen

EVA (2024A): Professionshøjskolernes indsatser for at øge optag og gennemførsel på pædagoguddannelsen

EVA (2024B): Potentielle målgrupper for pædagoguddannelsen og deres motivation. EVA og Velfærds- og Forskningsfonden for Pædagoger

Graham, C. R., Woodfield, W., & Harrison, J. B. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *Internet and Higher Education*. Vol. 18. 4-14

Konnerup, U. & Dalsgaard, C. (2020): Blended learning. *Læring og Medier*. Nr. 22.

KPs PowerBi: Meritstuderende: optagne og aldersfordeling.

Laurillard, D. (2008). Technology enhanced learning as a tool for pedagogical innovation. *Journal of Philosophy of Education*, 42(3-4), 521–533.

Norberg, A., Dziuban, C., Moskal, P. (2011) A Time Based Blended Learning Model. *On the Horizon*, 19(3): 207-216

Oliver, M. & Trigwell, K. (2005): Can 'Blended Learning' Be Redeemed? *E-Learning*, Vol. 2, Nr. 1

Ruys, I., Defruyt, S. Rots, I. & Aelterman, A. (2013): Differentiated instruction in teacher education: A case study of congruent teaching. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 2013. Vol. 19. Nr. 1, 93–107

Wanner, T. & Palmer, E. (2015): Personalising learning: Exploring student and teacher perceptions about flexible learning and assessment in a flipped university course. *Computers & Education* Vol. 88, Nr. 1

Tomlinson, C. A., C. Brighton, H. Hertberg, C. M. Callahan, T. R. Moon, K. Brimijoin, L. A. Conover and T. Reynolds (2003), 'Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature', *Journal for the Education of the Gifted*, no. 2–3: 119–145