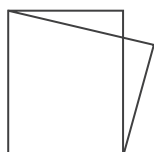


Alternative rum til læring?



Anita Lyngsø, ph.d.-studerende, VIA University College og Københavns Universitet & Camilla Kirketerp Nielsen, ph.d.-studerende, Institut for Produktionsdyr og Heste, Københavns Universitet

Innovative projekter, der gennemføres som online- og spilbaseret læring på sygeplejeuddannelsen og dyrlægeuddannelsen, har intentioner om at udvikle digitale alternative læringsrum. To uafhængige igangværende etnografiske studier, der følger projekternes praktiske forløb og læringssituationer, identificerer et interessant empirisk tematisk slægtskab: En tendens til utilsigtet skolificering. Skolificering som tema og fælles tendens er omdrejningspunktet for denne artikel. De nye alternative læringsrum skal styrke forholdet mellem teori og praksis, øge fleksibiliteten for uddannelsernes aktører samt bidrage til øget grad af studenterstyret undervisning og studenteraktivitet. Analyserne viser, at de alternative læringsrum faktisk producerer nye strategier og muligheder, men at strategier kendt fra de traditionelle læringsrum også tydeligt reproduceres. Analyserne fokuserer på konflikten

mellem de digitale alternativer og de faktiske undervisningsbetingelser og fremdrager forskellige perspektiver på de innovative projekters tendens til skolificering.

Baggrund

Artiklen baseres på etnografiske studier i to uafhængige pædagogiske udviklingsprojekter: 'NETuddannelsen', netbaseret sygeplejerskeuddannelse i VIA, og 'Professional Pig Practice', spil-baseret læring på dyrlægeuddannelsen på Københavns Universitet.

Karakteriseret som pædagogiske udviklingsprojekter skriver begge projekter sig ind som innovative med fokus på udvikling af alternative rum til læring. Hermed forstås innovationen som fornyelse og forandring af den traditionelle og eksisterende undervisning. Trods forskellige pædagogiske intentioner og ambitioner er alternativet i begge projekter digitalt. De digitaliserede læringsrum tilbyder

De empirisk drevne analyser identificerer hovedtendenser relateret til **rollefordelingen mellem undervisere og studerende** i såvel de traditionelle som de alternative rum for læring.



alternativer til vekselluddannelsernes traditionelle klasserum og klinik. De traditionelle rum forlades dog ikke. På dyrlægeuddannelsen udvikles spilbaserede moduler og spillet (den virtuelle svinebesætning) skal ses som et supplement til den eksisterende undervisning. I online-sygeplejerskeuddannelsen, kaldet NET-uddannelsen, forlades de traditionelle rum heller ikke. I klinikken sker minimale ændringer, hvorimod netbaseret og en e-pædagogisk tilgang erstatter hovedparten af den skolastiske/teoretiske del af uddannelsen. Med alternative organiseringer af NET-uddannelsesprojektets skolastiske del og et af dyrlægeuddannelsens professionsorienterede kurser, den såkaldte 'Svineuge', følger begge projekter således nye digitale læringsrum til de to uddannelser.

Online- og spilbaseret læring er heterogene områder under indflydelse af forskellige forskningstraditioner, og

denne artikel giver ikke anledning til nøjere forskningsgennemgang. Det skal dog pointeres, at de etnografiske studier følger sygeplejerske- og dyrlægekursusforløbene i fuld skala og kortlægger vejen fra projekternes ideer til deres praktiske omformninger. Projekternes forskningsmæssige ambitioner knytter sig således særligt til udforskningen af onlineuddannelse og spilbaseret læring i brug. Den overordnede analysestrategi er inspireret af Borgnakke (2013) og sætter fokus på forholdet mellem "den intenderede praksis" og "den faktiske praksis".

Fra projektideer til praktisk implementering

Planlagt som følgeforskning og forskningsbaseret evaluering af de pædagogiske udviklingsprojekter er NET-uddannelsen og svineugerne fulgt i bevægelsen fra vision – over ideerne – til praksis. De etnografiske forskningsdesigns er karakteriseret ved metodisk

mangfold: deltagende observation, interviews med deltagere samt produkt- og dokumentindsamling (Hammersley & Atkinson 2007; Borgnakke 1996). Det metodiske mangfold giver indblik i feltets visioner og ideer, og opholdene i felterne over længere tid giver mulighed for at nærme sig den faktiske praksis og det underforståede. De etnografiske projekter dækker derved spændingsfeltet fra ideer til praktisk implementering. Denne artikel er baseret på fokuserede nedslag i de righoldige empiriske samlinger.

De empirisk drevne analyser identificerer hovedtendenser relateret til rollefordelingen mellem undervisere og studerende i såvel de traditionelle som de alternative rum for læring. I begge de fulgte projekter fremhæves de pædagogiske intentioner, som det vil fremgå nedenfor, i samspil med udvikling af det digitale alternative læringsrum. Disse intentioner er præget af ønsket om

Det ekstraordinært strukturerende aspekt sætter sig således igennem for såvel undervisere som studerende.



aktive studerende og ambitioner om de studerendes selvstændige arbejde og studenterstyring.

De pædagogiske intentioner på NET-uddannelsen

I projektbeskrivelsen for NET-uddannelsen præciserer projektgruppen formålet i pædagogiske og innovative vendinger som: "At afprøve undervisningsmodeller, koncepter for e-didaktik, e-læringsmoduler og virtuel vejledning [...]" (Nielsen et al. 2012). I praksis har NET-uddannelsen dog valgt primært at lade sig inspirere af ét koncept, nemlig Gilly Salmons (2011) e-pædagogiske koncept og specielt hendes five-stage-model samt e-tiviteter (e-lektronisk aktiviteter). Feltet angiver selv, at valget af Salmons koncept var pragmatisk. Projektet var under tidspress og Salmons skematiske opsætning af en fem-trins-model samt skabelon for opsætning af e-tiviteterne gjorde konceptet let overførbart.

I tilbageblik er det måske overraskende, at Salmons e-pædagogiske koncept er endt med kun at præge det, som feltet betegner som teoretiske onlineperioder.

Overraskende fordi projektgruppen eksplicit forventede "at udvikle et sammenhængende e-pædagogisk curriculum for de 14 moduler i den netbaseret sygeplejerskeuddannelse [...]" (Nielsen et al. 2012). Følgforskningen viste, at undervisningen i såvel klinisk praksis, som de få timer i klasselokalet, bar meget lidt præg af det e-pædagogiske og Salmon-inspirerede alternativ (Lyngsø 2014). Klasserummets dynamik med de studerende vendt mod tavlen efterlader et billede af traditionel afvikling og traditionel underviser-studerende interaktion. I klinisk undervisning er ordet 'e-tivitet' anvendt nogle steder, men uden at være sat i relation til e-pædagogiske aktiviteter, indhold eller arbejdsmetoder, hvorfor 'e-tivitet' taber sin betydning. Det alternative rum til læring i NET-uddannelsen er således at finde i de teoretiske online perioder. Her er e-tiviteterne til gengæld omdrejningspunktet fra både et underviser- og studerende perspektiv. Dokumentanalyse viser, hvordan feltet har en klar forventning til e-tiviteterne:

E-tiviteter – kendetegn:

- e-tiviteter er formulerede opgaver, som beskriver og strukturerer det, som den studerende i en periode skal arbejde med
- er motiverende, engagerende og har et formål
- er udviklet og styret af e-moderator
- er asynkrone og gennemføres over tid
- kernen i e-tiviteter er *aktiv læring i grupper*, men mønstret og processen er anderledes end ved interaktion i klasseværelset
- underviseren får først og fremmest rollen som e-moderator og alle studerende bliver aktivt deltagende (Curriculumgruppen 2012)

Med denne beskrivelse af intentioner er der tydeligt introduceret e-pædagogiske alternativer til den konventionelle underviser-studerende interaktion. Herefter vil analyse af e-tiviteter som e-pædagogisk strategi konkretisere dette yderligere. Distinktionen mellem intention og faktisk praksis bibeholdes.

E-tiviteters ekstraordinære strukturerende virkning

Et hovedresultat fra de første analyser peger på, at e-tiviteterne har en ekstraordinær strukturerende virkning (Lyngsø 2014; Borgnakke og Lyngsø 2014). Curriculumgruppen pointerer, at intentionen med e-tiviteterne var at strukturere de studerendes studiearbejde. Med analysens pointering af det ekstraordinært strukturerende understreges det, at e-tiviteterne desuden har indvirkning på tilrettelæggelse af curriculum og modulopgaver samt indvirkning på underviser-teamenes planlægning af forløbene. Samtidigt var e-tiviteterne centrum i undervisningsfasen og centrum for de studerendes opfattelse af, hvad det indebar at studere i NET-uddannelsen. Det ekstraordinært strukturerende aspekt sætter sig således igennem for såvel undervisere som studerende. Samtidig gøres det analytisk interessant at skelne mellem et underviser- og et studerende perspektiv. Gennemgående er undervisernes planlægning centeret omkring opbygningen af e-tiviteterne. Ved evalueringen af det første modul, udtrykker en underviser det som:

"Jamen det var da først, da man sad med sin egen e-tivitet, at det virkelig gik op for mig, hvad det her det handlede om, når vi siger, at vi ikke bare giver strøm til papir. Så er det jo e-tiviteterne, der simpelthen er det helt centrale". (Underviser, eval. modul 1)

Observationer og interviews bekræfter, at underviserne med e-tiviteterne har fået et godt og effektivt værktøj. Men brugen af det effektive værktøj vækker også bekymring, bl.a. for om underviserne er tæt nok på de studerendes proces. I evalueringen

udtrykker underviserne nysgerrighed, de vil gerne vide mere fx om og hvordan retningslinjerne for e-tiviteterne følges. Ligeledes understreger underviserne, at de gerne ville kunne følge de studerendes arbejde med det stof, som er så detaljeret beskrevet i e-tiviteterne. Konfronteret med interviewerens spørgsmål, om sådanne forventninger om kendskab til processen også stilles til den campusbaserede uddannelsesforløb, bliver der stille. Så lyder det: "Det var ligesom at få holdt et spejl op foran sig" (Underviser, eval. Modul 2). For analysen af underviser-perspektivet betyder disse udsagn, at arbejdet med e-tiviteters processuelle opbygning og detaljeringsgrad også har åbnet op for en anden pædagogisk tankegang. For underviserne bliver e-tiviteterne dernæst *måden* at planlægge og undervise på i de online perioder. De netstuderende har kontinuerligt evalueret arbejdet med e-tiviteterne positivt. De understreger, at e-tiviteterne giver dem struktur, hjælper dem til at planlægge deres studie og kræver, at de skal være aktive studerende (Borgnakke og Lyngsø 2014). Analytisk er det interessante, at arbejdsprocessen slår så meget igennem, at de studerende også overfører den til andre områder af studiet. Kliniske vejledere evaluerer til slut i uddannelsen, at de studerende mere end vanligt går op i, hvad de har krav på og skal ifølge beskrivelsen af de kliniske studieaktiviteter. Dette udlægges som et mindre positivt træk. En studerende ser utilfreds en tilsvarende situation som et eksempel på manglende struktur:

"Vi i NET-uddannelsen er jo vant til at følge og gøre præcis det som står i e-tiviteterne, og når jeg gør det her, så siger den kliniske vejleder bare, at det

skulle have været anderledes. Men jeg har gjort, som der stod!" (Studerende E, 2015)

Fra de studerendes perspektiv bliver e-tiviteter *måden* at studere på. I den forstand bekræfter såvel observationer, samtaler og interviews med de studerende, at e-tiviteterne har en strukturerende virkning. For de etnografiske studier bliver det en hovedpointe, at intentionerne kan identificeres i faktisk praksis og endda i ekstraordinær grad. En pointe der kan understøttes af Bernsteins (2000) koncept med de tre stærke markører: curriculum, pædagogik og evaluering. Markørerne karakteriseres af de underliggende strukturer og indre logik, der ses i den pædagogiske praksis. Med dette analytiske perspektiv på udviklingen af NET-uddannelsen fremgår det tydeligt, hvordan organisering og rammesætningen af curriculum, pædagogik og evaluering bliver koncentreret som 'e-tivitet'. Med e-tiviteterne som ophævet til omdrejningspunktet i NET-uddannelsen har den faktiske praksis overskredet den intendede praksis.

E-tiviteter er af feltet beskrevet som et alternativ til den traditionelle underviser-studerende interaktion, og 'aktiv læring i grupper' er fremhævet specielt. Der er dog en diskrepans omkring begrebet den aktive studerende. Feltets inspirationskilde, Salmon, beskriver den aktive deltager som en, der ved hjælp af e-tiviteter bidrager med, fortolker og bearbejder viden uden at have brug for 'one big expert' (Salmon 2011). University Colleges' studieaktivitetsmodel er endnu tydeligere om en forventning til, at en del af studiet vil være studentestyret. Som kontrast har feltet selv analyseret de første to års e-tiviteter og fundet,

at hovedparten af dem indeholder en meget detaljeret, ofte trinvis beskrivelse af, hvad der skal arbejdes med, hvordan, med hvem, hvor længe og hvornår. Tankerne ledes således hen på tendensen til den underviserstyrede opgave.

De netstuderende fremhæver aktivitet og selvstændighed som vigtige egenskaber for at kunne gennemføre en netbaseret uddannelse. En næranalyse af deres udtalelser viser, at de henviser til to praksisser. Aktive er de dels i kraft af, at de følger e-tiviteternes beskrivelse af individuelle eller gruppebaserede aktiviteter. Dels er de aktive og selvstændige i forhold til at holde sig i gang med studiet. Det er gennemgående i klasserumsforskning, at der kan observeres igangsættende lærerhandlinger. Undervisningen starter, når læreren lukker døren til lokalet og begynder at snakke, ligesom læreren understøtter motivationen i løbet af dagen og afslutter undervisningen (Wieser 2016). De netstuderende har ved det fysiske fravær af en underviser og et undervisningslokale, ikke disse igangsættende, vedligeholdende og afsluttende lærerhandlinger. De har selvstændigt ansvaret for at holde sig aktive. De netstuderende udfordrer dog af denne vej ikke tendensen til den underviserstyrede opgave, men er aktive inden for rammerne af den.

Analysen af NET-uddannelsens alternative rum til læring viser spændingsfeltet mellem de e-pædagogiske intentioner og den faktiske praksis. Hvor det e-pædagogiske koncept har til hensigt at bevæge sig mod mere studenterstyret læring, synes de praktiske betingelser at tendere mod en rekonkretualisering af det konventionelle klasseværelse med en tendens til den underviserstyrede opgave og dermed en skolificering.

Skolificeringen bliver om end endnu tydeligere i den næste case fra dyrlægeuddannelsen, hvor underviserstyringen og 'den underviserstyrede opgave' også genfindes som kontekstoverskridende tendens.

Professional Pig Practice – et pædagogisk udviklingsprojekt på dyrlægeuddannelsen

Dyrlægestuderende har kun få muligheder for ophold i svinebesætninger i den obligatoriske del af uddannelsen. Disse muligheder er knyttet til det obligatoriske kandidatkursus Praktisk besætningsrådgivning og kødkontrol¹. På kurset gennemgår de studerende et 5-dages klinisk praktisk kursus i rådgivning i svinebesætninger – kurset kaldes 'svineugen' blandt studerende og undervisere. I svineugen veksles mellem teoretiske undervisning, besætningsbesøg, patologiovelser, selvstændigt gruppearbejde, rapportskrivning og seminarer. De studerendes manglende erfaring og få muligheder for træning i besætninger danner baggrund for ønsket om at udvikle spilbaserede besøg i virtuelle besætninger. Modulerne tænkes implementeret som supplement til undervisningen i svineugen. Idéen til projektet er oprindelig formuleret af svineugens faste underviser. Visioner og intentioner knyttet til udvikling og anvendelse af spilbaserede virtuelle besætningsbesøg er beskrevet i udviklingsplanen for Vetschool² og i de indledende projektbeskrivelser. Med et overordnet mål om 'at øge læringen og styrke innovationskraften i uddannelserne' finder projektet "Professional Pig Practice" således opbakning i udviklingsplanen udtrykt som et ønske om at:

"Understøtte udvikling af undervisningsformer/læringsmodaliteter, der

understøtter de studerendes læring og assimilering (e-læringsmoduler, virtuelle skills, labs osv.)". (Udviklingsplan for Vetschool, december 2012)

I projektbeskrivelserne handler de idéer og visioner om at udvikle og implementere:

"Et lettilgængeligt spilkoncept med høj studenteraktivitet og høj grad af interaktion".

"Et læringsmiljø, hvor studerende i trygge rammer kan træne interdisciplinære kliniske færdigheder og kompetencer".

Visionerne er desuden knyttet til muligheden for "at bygge bro mellem teori og praksis" i uddannelsen.

I første fase er en spilbar demo produceret. Demoversionen kan beskrives som hørende til genren 'Adventure games', bygget omkring et interaktivt narrativ, hvor spilleren indtager rollen som udforskende 'protagonist' (Adams 2010). Demoversionen handler om svinedyrlægens besøg i en svinebesætning, der har problemer med akut sygdom. Spilleren skal gennem samtale med landmand, kliniske undersøgelser, prøveudtagning og obduktion stille en korrekt diagnose, agere og behandle korrekt i overensstemmelse med diagnose og lovgivning. Pædagogisk henter såvel undervisningen i svineugen som demoversionen af spillet blandt andet inspiration fra de grundlæggende pædagogiske principper om problemorientering, studentercentreret læring og case-baseret læring.

Teoretisk undervisning – "Klasserummet"

En del af svineugens undervisningsaktiviteter foregår i klasserum/auditorier på

Den kontekstoverskridende skolifisering indrammer **såvel klasserum, de kliniske praktiske undervisningsrum som de alternative rum til læring.**



universitetet. Observationerne i universitetets klasseværelse tager lignelse med den klassiske klasserumsforskning, hvor den metodologiske inspiration og optagetheden af at studere undervisningens mikrounivers og kortlægge undervisningens indre arbejde også er hentet (Lindblad og Sahlström 2003). Klasserumsforskningen er kontekstbunden, og den interaktionelle- og kommunikative praksis i klasserummet kan beskrives som partsfunktioneret mellem parterne: undervisere og studerende. Indretningsmæssigt refererer alle beskrivelser af svineugens klasserum til en kontekst, man kunne kalde 'den traditionelle klasserums-scene'. Vendes blikket mod scenens aktører: studerende og undervisere, deres interaktion og kommunikation, viste observationerne, hvordan undervisningen i klasserummene var komponeret, struktureret og opdelt i faste tids- og indholdsmæssige sekvenser, der varierede ganske lidt fra kursusgang til kursusgang. Undervisningen havde en forudbestemt agenda

med indhold og materiale udvalgt af underviser.

Undervisningens start initieredes af underviserens "God morgen og velkommen", herved ophørte de studerendes snak momentant, og undervisningen begyndte. Klasseværelsets set-up, den skole-lignende positionering af studerende og underviser efterlod ingen tvivl om, at "her fandt skole sted". Ordene 'velkommen' og 'stille' signalerede en underviserorganiseret situation, og kommunikationen var i høj grad centreret om underviseren. De studerende var ofte tavse, og i mange tilfælde forblev de tavse i en stor del af undervisningen. Feltnoterne vidner således om de studerendes manglende stemmer i forbindelse med undervisningen. Kurset indledtes ellers med at åbne for studerendes spørgsmål fra undervisers side: "Vi begynder normalt altid med spørgsmål". De studerendes få spørgsmål blev stillet på baggrund af denne opfordring og var ofte relateret til praktiske ting vedrørende kursusplan og regler for fremmøde.

Fokuseres de indledende empiriske analyser på gennemgående karakteristika for undervisningen i klasserummet, kan stærke markører identificeres som undervisningssituationer, der hovedsageligt er domineret af underviserstyrede aktiviteter og undervisercentreret kommunikation. Undervisningens aktiviteter er koncentreret om at videregive fakta, information og regler i en planlagt og forudbestemt rækkefølge.

Klinisk praktisk undervisning – "Svinebesætningen"

Lige så velkendt en kontekst som *den traditionelle klasserums-scene* repræsenterer for de mange, lige så langt fra det kendte er konteksten i en svinebesætning for de fleste. Observationerne i svinebesætningerne foregik i overtræksdragt og gummistøvler og fulgte de studerende, undervisere og besætningsdyrlæger blandt svin og landmænd i den kontekst, der er svinedyrlægens arbejdsplads. Klare, korte og præcise instruktioner blev givet af underviser

Til gengæld brydes skolificeringen, når der i praksis er observeret aktivt deltagende studerende og samarbejde de studerende imellem. Her viser de digitaliserede rum sig befordrende for studenteraktivitet.



ved ankomsten til besætningen. Ved indgangen til besætningen skulle de hygiejne- og smitterisiko procedurer, der havde været centrale emner i klasserumets undervisning, omsættes til praktisk handling. Fysisk var pladsen i indgangsrummet til besætningen meget begrænset, og de studerende stod i en lang række og ventede på at komme ind. De forreste studerende blev instrueret og fik vist indgangsprocedurerne af underviser og en ældre studerende. Resten af rækken klædte om og fulgte procedurerne ved at efterligne de studerende umiddelbart foran i rækken. De studerende havde få spørgsmål, men engagerede sig i uformelle samtaler med hinanden. I besætningen ventede besætningsdyrlægen. De studerende samledes omkring ham og dannede en halvcirkel. På samme måde som i klasseværelset, initierede besætningsdyrlægens "velkommen" undervisningens start og stoppede de studerendes snak.

Trods besætningernes fysiske markante kontekstuelle karakteristika; rigtige besætninger, rigtige stalde med levende svin, samt elementer i undervisningen med principper genkendelige fra mesterlære; at observere og imitere, viste observationerne, hvordan stærke markører fra det traditionelle klasserum kunne genfindes i det klinisk praktiske læringsrum. Underviserstyrede aktiviteter, undervisercentret kommunikation, tavse studerende og tendensen til skolificering, som dette repræsenterer, er også tilstede i det professionsorienterede rum til læring. En studerende udtrykker tendensen således:

"Jeg så virkelig frem til de kliniske praktiske kurser gennem det meste af min bacheloruddannelse. Virkelig at skulle lære noget – at komme til at prøve noget. Jeg er den type person, der har brug for at have 'hands on' for virkelig at lære. Og jeg blev så skuffet, da jeg indså,

at de kliniske kurser var ligesom at gå i skole, undtagen det fandt sted i en stald med dyr, men resten – det var ligesom at være i skole".

(Nyuddannet dyrlæge 2015)

Analysen af det empiriske materiale fra såvel klasserum som besætning peger på en pædagogisk praksis domineret af underviserstyrede aktiviteter og undervisercentreret kommunikation. Med henvisning til Bernsteins rekontekstualiseringsbegreb kan dette opfattes som en rekontekstualisering i flere tempi. En første rekontekstualisering sker, når viden selekteres fra den oprindelige professionelle kontekst (veterinær praksis) og skal transmitteres gennem den pædagogiske praksis i det akademiske klasseværelse (Bernstein 2000). Problemer og konsekvenserne relateret til denne første rekontekstualisering er velkendte i de professionsorienterede uddannelser. Behovet for "en tilbagevenden til praksis"

(besætningerne) er anerkendt og søges sikret gennem vekslende træning i klinisk praktiske sammenhænge. Hvad de etnografiske studier peger på er yderligere en rekontekstualisering og i så fald en *anden* rekontekstualisering. De empiriske undersøgelser i skærper opmærksomheden om denne rekontekstualisering, hvor den pædagogiske praksis fra klasseværelset rekontekstualiseres i svinebesætningen. De problemer og konsekvenser, der relaterer til denne anden rekontekstualisering, udtrykkes i denne artikel som en skolificering, der også viser sig i det digitale alternativ.

Det virtuelle besætningsbesøg

I de virtuelle besætninger er intentionen at bringe svinebesætningens kontekst og svinedyrlægens praksis ind i klasserummet. Demoversion blev i første omgang implementeret i svineugen som gruppeaktivitet. De gruppevise spil-i-brug-aktiviteter vidner om indfrie ambitioner, hvad angår tilgængelighed af de spilbaserede besætningsbesøg og de studerendes engagement. De studerende havde ingen tekniske vanskeligheder med at komme i gang med at spille og havde ikke brug for underviser assistance under spilaktiviteterne. Spilaktiviteten blev tilgået med stort engagement. Observationerne vidner om studerende, der på ingen måde var tavse. De snakkede, grinede og engagerede sig i faglige diskussioner om forskellige spil-elementer, ligesom brugen af internet og andre læremidler (bøger), der ellers sjældent sås i svineugen, også var i brug under spilaktiviteten. For de indledende analyser er det særligt interessant, at de studerende selv kontekstualiserer spillet med henvisninger til såvel den professionelle praksis (praktikken), som til klasserummet (skolastikken).

De studerende evaluerer aktiviteten overvejende positivt med henvisninger til "at være aktiv deltager", "at det ligner virkeligheden", "at skulle tage ansvar og selv at skulle tage beslutninger af betydning", "at blive evalueret for sin indsats som dyrlæge", og "at det er rart at få lov til selv at være dyrlægen". Generelt går udpegningen af interaktivitet og aktivitet igen som det bedste ved spillet i de studerendes evalueringer og gerne med reference til praksis og profession. På den anden side synliggør observationerne og de studerendes evalueringer dog også dilemmaer mellem de professionsorienterede intentioner med spilaktiviteten og de studerendes placering af spilaktiviteten, som den underviser-styrede og underviser-stillede opgave, hvor de studerende er optaget af "at spillet skal være mere planlagt til pensum i faget", "at emnet i spillet og tiden brugt på spillet skal svarer til emnets størrelse i faget", "at mere lærebogsstof skal indbygges i den virtuelle besætning", "at man ikke selv kan få lov at formulere sine spørgsmål", "at det er for ensrettet og styret", og "at det aldrig kan erstatte virkeligheden". Observationerne viser, at de studerende i stor udstrækning fokuserer på at danne sig et overblik over spilopgaven og at få spil-opgaven løst hurtigt med korrekt besvarelse for siden at fokusere på planen over de kommende aktiviteter og opgaver.

Alternativerne og tendenserne

Trods åbenlyse forskelle mellem artiklens to projekter er tendensen til skolificering et gennemgående fællestræk. Som fællestræk viser skolificeringen sig som underviserstyrede opgaver, der præger såvel de traditionelle rum til læring som de alternative. I NET-uddannelsen er det strukturerende element undervisersty-

ring i form af e-tiviteter. Her præger skolificering alle niveauer og alle faser fra planlægning af undervisning til måden at studere på. I dyrlægeuddannelsen er tendensen til skolificering desuden kontekstoverskridende.

Den kontekstoverskridende skolificering indrammer såvel klasserum, de kliniske praktiske undervisningsrum som de alternative rum til læring. De indledende analyser inddrager Bernsteins begreb om rekontekstualisering (Bernstein 2000). Empirisk bekræftes styrken af rekontekstualiseringsbegrebet. Desuden bekræfter analysen af de praktiske konsekvenser risikoen for, på trods af intentionerne, at det digitale alternativ bliver 'fastholdt' i et konventionelt klasseværelse. De indledende empiriske analyser skærper ydermere interessen for Bernsteins koncepter og synliggør relevansen af de overordnede uddannelsessociologiske spørgsmål som konstituerende for den pædagogiske interaktion og kommunikation (Bernstein 2000).

Hvor tendensen til skolificering bekræftes, brydes den dog tillige. Den bekræftes i situationer, hvor underviserstyring bliver markant, og hvor selve klasserumsinteraktionen rekonstrueres som en samtale mellem 'lærer og elev'. Til gengæld brydes skolificeringen, når der i praksis er observeret aktivt deltagende studerende og samarbejde de studerende imellem. Her viser de digitaliserede rum sig befordrende for studenteraktivitet. For de etnografiske studier er både den bekræftede og den brudte tendens tankevækkende. For det første, fordi deltagerstyring og studenteraktivitet problematiseres, for det andet fordi intentionerne om det alternative læringsrum problematiseres.

I empirisk forstand bekræftes, at de digitale alternativer øger faktisk studenteraktivitet, fleksibilitet og mulighed for selvorganisering i de skolestiske sammenhænge. De alternative læringsrum

er i så henseende virksomme. De er dog fortsat indrammet af underviserplanlagte og underviserstyrede aktiviteter – fanget i det konventionelle klasseværelse. ◆

REFERENCER

Adams, Ernest (2010): *Fundamentals of Game Design*, New Riders, Berkeley.

Bernstein, Basil (2000): *Pedagogy, Symbolic Control and Identity. Theory, Research, Critique*.

Rev. Ed. Rowman & Littlefield, New York.

Borgnakke, Karen (1996): *Pædagogisk feltforskning og procesanalytisk kortlægning – en forskningsberetning*, Thesis & Akademisk Forlag A/S, København.

Borgnakke, Karen (2013): *Etnografiske metoder i uddannelsesforskningen – mellem klassiske traditioner og senmoderne udfordringer*, Institut for Medier, Erkendelse og Formidling, Det Humanistiske Fakultet Københavns Universitet, København

Borgnakke, Karen & Anita Lyngsø (2014): "Going on- and off-line: following the course in the light of e-pedagogical concepts".

I *Networked Together: Designing Participatory Research in Online Ethnography*, red. af Paolo Landri, Andrea Maccarini, og Rosanna De Rosa, p 61-74. Napoli. www.irpps.cnr.it/e-pub/ojs/index.php/mono/article/view/121

Hammersley, Martyn & Atkinson, Paul (2007): *Ethnography – principles in practice*, Routledge, London.

Lindblad, Sverker & Sahlström, Fridjof (2002): *Klasserumsforskning, en oversigt med fokus på interaktion og elever*. In Berg, J. (Ed.). *Pædagogik – en grundbog til et fag*, Hans Reitzel, København.

Lyngsø, Anita (2014): *Etnografiske studier i NETuddannelsen – forløbsanalyse 2012-2014: Intentioner og faktisk praksis*. Oplæg temadag for projekt Netbaseret sygeplejerskeuddannelse i VIA

Marcus, George. E. (1995): *ETHNOGRAPHY IN/OF THE WORLD SYSTEM: The Emergence of Multi-Sited Ethnography*. *Annual Review of Anthropology*, 24(1), 95-117.

Nielsen, Carsten Munk, Hanne Seyer-Hansen, Raymond Kolbæk, og Kirsten Bjerg (2011): *Netbaseret sygeplejerskeuddannelse i VIA*. Projektbeskrivelse og kommissorier for arbejdsgrupper.

Salmon, Gilly (2011): *E-moderating: the key to online teaching and learning*. 3. udg. New York: Routledge.

Wieser, Clemens (2016): *Ethnographic fieldwork on transformations of teacher knowledge*. Oplæg Københavns Universitet feb. 2016

ENDNOTES

¹ <http://kurser.ku.dk/course/svek13006u>

² Vetschool under Det Sundhedsvidenskabelige Fakultet (www.vetschool.ku.dk). Udviklingsplan (http://vetschool.ku.dk/om/vetomstrategi/Udviklingsplan_SVMA.pdf)