

Den kompetente netunderviser - underviserkompetencer i det virtuelle læringsmiljø

Aase Møller

Lektor, cand.ling.merc.

Fakultet for Sprog og Erhvervs-
kommunikation

Handelshøjskolen i Århus

aam@asb.dk

<http://www.asb.dk>



Forfatteren er lektor ved Handelshøjskolen i Århus og underviser i fransk. Hun har bl.a. arbejdet med at udvikle webbaserede forløb som en integreret del af et fag på bacheloruddannelsen i fransk. Artiklen tager udgangspunkt i et masterspeciale, som forfatteren har udarbejdet som afslutning på sin masteruddannelse ved RUC, Master i Voksenuddannelse.

Indledning

På det universitære efter- og videreuddannelsesområde (fx masteruddannelser) kan man tale om, at der er et paradigmeskift i gang, fra tilstedeværelsesundervisning til distribuerede uddannelsesforløb. Der er opbygget betydelig kompetence blandt undervisere på de danske universiteter med hensyn til at anvende IT som medie for undervisning og læring. Det vil sige, at man har forladt det stadium, hvor der blot er blevet "sat strøm på" den eksisterende uddannelsesstilrettelæggelse til fordel for mere nytænkende koncepter, hvor IT-mediets muligheder vurderes kritisk ud fra en "først-pædagogikken-dernæst-mediet"-tilgang. Mange distribuerede forløb igangsættes og varetages dog stadig af "ildsjæle", som på egen hånd har erhvervet de relevante underviserkompetencer, og det er nok ikke forkert at formode, at udvikling og igangsættelse af nye forløb ofte hæmmes af tilbageholdenhed blandt undervisere, som har en fornemmelse af, at de her vil stå over for nogle udfordringer, som de ikke føler sig rustede til at løfte.

Et af problemerne i denne forbindelse kan være det lidt diffuse billede, der tegner sig af "den kompetente netunderviser". Hvilke kompetencer skal han/hun rent faktisk være i besiddelse af? Det fremhæves flere steder (fx Lorentsen 2002 og Levinsen 2003), at IT-opgradering af undervisere meget ofte begrænser sig til kurser af mere teknisk betonet karakter, og at der fokuseres for lidt på andre væsentlige kompetencer, som virtuelle læringsmiljøer forudsætter hos underviseren.

Viden om underviseropgavens beskaffenhed er vigtig for at sikre kvaliteten i den undervisning, der udbydes. I uddannelsesforløb, der baserer sig på konstruktivistiske og kollaborative læringsprincipper (og det gælder typisk masteruddannelser), er interaktionen mellem delta-gerne (underviser- studerende og studerende-studerende) af afgørende betydning for læreprocessen. Det er derfor en meget væsentlig del af underviseropgaven at sikre, at denne interaktion rent faktisk finder sted. Generelt er dette ikke nogen let opgave, og det bliver endnu van-

skeligere, når man bevæger sig over i de virtuelle læringsmiljøer. Mange - måske de fleste - som har undervist online, har oplevet, at det kan være endda særdeles vanskeligt at skabe aktivitet i form af (kvalificerede) debatindlæg fra og diskussioner mellem de studerende i online-konferencer.

Kommunikationens vilkår ændrer sig radikalt, når man bevæger sig fra det fysiske over i det virtuelle læringsrum med det deraf følgende "tab" af ansigt-til-ansigt relationer. Det er en konstatering, som gøres af de fleste, der har beskæftiget sig med vilkårene for den skriftlige, asynkrone kommunikation i elektroniske debatfora (se fx Mathiasen & Rattleff 2002). Dreyfus (2002, 83) formulerer det meget direkte, når han spørger om, *hvad læreren (eventuelt) mister ved at forsøge at videregive sine færdigheder over afstand*. Udtrykt med Luhmann'ske begreber handler det bl.a. om, at kommunikationens autopoiesis er mere usandsynlig i de virtuelle end i de fysiske læringsrum, hvor der er flere støttepunkter for iagttagelse af de studerendes tilslutningsadfærd. En tilgang til forståelse af ansigt-til-ansigt relationens betydning kan findes hos Berger & Luckmann (2003), og de fem såkaldte aksiomer om kommunikation, som præsenteres af Watzlawick, Beavin og Jackson (1968), kan ligeledes være anvendelige som udgangspunkt for en forståelse af kommunikationens vilkår i virtuelle læringsrum (Bygholm 2002).

Denne artikel beskæftiger sig med virtuelle miljøer, hvor en stor del af kommunikationen mellem underviser og studerende og mellem de studerende indbyrdes foregår skriftligt og asynkront i elektroniske konferencer (debatfora), og hvor læringsressourcer mm. er tilgængelige online. I artiklen vil jeg gøre rede for resultaterne af en undersøgelse vedrørende underviserkompetencer i det virtuelle læringsrum, som jeg har foretaget blandt nogle studerende og undervisere på Masteruddannelsen i IT, Sprog og Læring (MILS). Uddannelsen, der fra 2000 har været udbudt i et samarbejde mellem Aalborg Universitet og Handelshøjskolen i Århus i regi af IT-Vest, foregår i en vekselvirkning mellem webbaseret undervisning og tilstedeværelsesseminarer.

Undersøgelsen viser, at der er grund til at sætte fokus på kommunikationens vilkår i virtuelle læringsrum, og at de udfordringer, som underviseren står over for, i høj grad er af kommunikativ art. Det skal understreges, at der i den nævnte undersøgelse og i denne artikel er fokus på, hvorledes de ændrede vilkår for kommunikationen opleves og forsøges håndteret fra underviserens side, mens de fordele, som kan ligge i den skriftlige, asynkrone kommunikation i form af mulighed for at lagre, vende tilbage til og reflektere over debatindlæg, ikke er nærmere belyst.

Undersøgelsen

Undersøgelsen omfattede dels en spørgeskemaundersøgelse, hvori deltog 13 studerende, og dels en interviewundersøgelse med to erfarne undervisere på uddannelsen. Skemaundersøgelsen var tilrettelagt således, at de studerende blev bedt om at beskrive deres forventninger og ønsker til underviserens funktioner og roller i forbindelse med den virtuelle del af uddannelsen. De adspurgte skulle således ikke evaluere det uddannelsesforløb, de var i gang med, men formulere deres ønsker/krav ud fra deres erfaring med det at være studerende online.

Som udgangspunkt for undersøgelsen havde jeg på basis af forskellige kilder (se litteraturlisten) identificeret en række aspekter som centrale i forbindelse med virtuelle forløb af den beskrevne type, og spørgeskemaet til de studerende var tematiseret omkring bl.a. følgende aspekter:

- information omkring kursusformål, -indhold og -opbygning
- organisering og præsentation af læringsressourcer

- organisering og gennemførelse af de elektroniske konferencer
- opbygning af socialt fællesskab mellem deltagerne.

Interviewene med underviserne blev gennemført som åbne, eksplorerende interviews struktureret omkring overvejende de samme temaer som skemaundersøgelsen.

Da det drejer sig om en kvalitativ undersøgelse med et begrænset antal respondenter, kan den naturligvis kun give nogle fingerpeg om, hvad der er på spil i en uddannelse, hvor studerende og undervisere gennemfører en væsentlig del af kommunikationen i et virtuelt miljø.

De studerendes synsvinkel

Skemaundersøgelsen viser, at respondenterne stiller høje krav til informationsniveauet omkring kursernes formål, indhold og opbygning. Informationerne skal være klare, overskuelige og lettilgængelige; nogle af respondenterne omtaler eksplicit underviserens rolle i denne forbindelse: underviseren skal styre, kontrollere at informationerne vedligeholdes, forklare/udbyde, have overblik over det samlede forløb og egne (del)forløb.

Med hensyn til organisering og præsentation af læringsressourcer er nøgleordene ligeledes klar struktur og brugervenlighed samt hos nogle respondenter forventninger om, at underviseren præsenterer/redegør/kommenterer – en respondent nævner behov for læsevejledninger og metatekster.

Nogle respondenter har en klar forventning om, at underviseren er den, der organiserer de elektroniske konferencer, og de fleste forventer, at underviseren spiller en aktiv rolle i forbindelse med gennemførelsen af konferencerne. De roller/funktioner, som underviseren forventes at udføre i forbindelse med gennemførelse af konferencerne, betegnes med ord som: have overblik, introducere (til selve conferencesystemet), være moderator, være synlig, følge op på de studerendes input, opmuntre, samle op, besvare spørgsmål, være tovholder og igangsætter, opildne, gøre interessant, vække, metakommunikere. Nogle respondenter ønsker, at underviseren er hurtig til at intervenere i debatten, mens andre foretrækker en lidt mere tilbagetrukket rolle for ikke at passivere de studerende. Nogle respondenter nævner, at underviseren bør stille krav til de studerende om at deltage aktivt i konferencerne.

Nogle respondenter tillægger ikke den sociale dimension særlig betydning. De fleste af respondenterne mener imidlertid, at socialt fællesskab er væsentligt som inspirationsfaktor, incitament, motivation. Underviserens opgaver i denne forbindelse kan ifølge respondenterne være: at give respons i konferencer og på opgaver, at opfordre til samarbejde i grupper, være moderator med henblik på at skabe et aktivt og positivt debatmiljø, gå ind i de studerendes ”dagsordener”, gå i dialog.

Nogle af respondenterne har anført yderligere opgaver/roller for underviseren som fx at *give de studerende barnekår* (af respondenterne bl.a. forklaret som: give lov til at være elev, brokke sig), og at *føre tilsyn med de studerendes aktiviteter og ve og vel*.

Undervisernes praksis

De studerendes forventninger kan virke næsten overvældende, men dette ville formentlig også være tilfældet, hvis man undersøgte voksne studerendes forventninger til almindelig tilstedeværelsesundervisning. Men for de studerende er der tale om nye udfordringer, når kommunikationen foregår virtuelt: det er ”sværere” at være studerende online end i ansigt-til-ansigt sammenhænge. Ud over de belastninger, som ligger i at deltage i en krævende uddannelse, samtidig med at både job og familieliv skal passes, mener de interviewede undervisere, at den

studerende kan føle sig *fortabt* og *presset*, at han/hun let kan miste overblikket over debatter, der udspiller sig i flere forskellige rum og måske i mange ”tråde”, og at det kan være sværere at bevare motivationen. Disse problemer kommer i undersøgelsen blandt de studerende til udtryk i krav til underviseren om at *opmuntre, opildne, føre tilsyn med de studerendes ve og vel*.

Med interviewundersøgelsen har jeg forsøgt at afdække, hvordan undervisning i et virtuelt læringsmiljø praktiseres og reflekteres af erfarne undervisere. De interviewede undervisere giver udtryk for meget sammenfaldende erfaringer og deraf følgende refleksioner over de vilkår og udfordringer, som de møder i det virtuelle læringsrum. Da hovedformålet med undersøgelsen var at afdække, hvilke særlige kompetencer webbaseret undervisning forudsætter hos underviseren, vil jeg i det følgende først præsentere nogle centrale problemfelter, som interviewene har været med til at afdække, og herefter nogle af de strategier, som de to undervisere anvender i deres virtuelle kommunikation – og dermed nogle af de kompetencer, der kommer i spil.

Under interviewene blev især følgende aspekter ved det virtuelle læringsrum fremhævet som særligt opmærksomhedskrævende:

- spørgsmålet om, hvilken kontakt der kan skabes mellem underviser og studerende
- den yderligere belastning, som det virtuelle læringsrum udgør for de studerende
- lav aktivitet i konferencerne fra de studerendes side
- kommunikationens ”faldgruber”, fx risikoen for, at der opstår ”støj” (i form af misforståelser, mistolkninger, irritation) i kommunikationen

Det tilbagevendende tema i interviewene med underviserne er deres overvejelser omkring arten af den kontakt med de studerende, som det virtuelle læringsrum giver mulighed for at etablere. De mener begge, at en ægte personlig, menneskelig kontakt og en umiddelbar og spontan dialog har vanskelige vilkår i det virtuelle rum, og de fokuserer meget på, hvordan de kan kompensere herfor – ud fra den betragtning, at dette tab af personlige relationer kan udgøre en barriere for de studerendes læreprocesser. For underviserne er det således den IT-medierede kommunikation, som de karakteriserer som *kold* og *distancerende*, der kan bidrage til at forklare, at de studerende oplever en ekstra belastning, og at det kan være vanskeligt at motivere dem til at indgå i dialog og diskussion med underviser og medstuderende.

De vanskeligheder, som kommunikationen med de studerende i en ikke ansigt-til-ansigt sammenhæng ifølge de interviewede undervisere medfører, afspejler Berger & Luckmanns fremhævelse af ansigt-til-ansigt relationens forrang frem for andre situationer, fordi den indebærer den lavest mulige risiko for, at de kommunikerende parter mistolker hinanden, og fordi den skaber mulighed for, at ”de andre” fra at være anonyme typer kan blive til konkrete personer. Problemerne med at få det personlige – eller ligefrem emotionelle - element på plads via det verbale sprog henviser tilsvarende til aksiomet om den verbale (digitale) kodes manglende semantik til formidling af relationer mellem mennesker (Watzlawick, Beavin & Jackson 1968, 63). Der opstår risiko for, at kommunikationen går skævt, når forholdsvis svagt udbyggede personlige relationer mellem deltagerne (som det jo ofte er tilfældet i virtuelle læringsrum) og de manglende muligheder for at ”læse” hinanden ved hjælp af non-verbale (analoge) koder bevirker, at opmærksomheden fjernes fra selve sagsforholdet, dvs. det faglige tema, som undervisningen drejer sig om. Eller med andre ord: jo mere fremmede de interagerende er over for hinanden, jo større betydning får forholdet mellem dem på bekostning af indholdet, og jo mere energi skal der bruges på det metakommunikative niveau (ibid., 52).

De strategier, som underviserne anvender for at imødekomme de ovenfor nævnte udfordringer, omfatter bl.a. følgende:

- stram strukturering af undervisningsforløb, herunder opdeling i delforløb eller blokke, der kan styrke den studerendes overblik og planlægning af egen arbejdsindsats
- en meget udbygget metakommunikation i kombination med kommenterende indlæg som respons på de studerendes opgaveløsninger (fremherskende hos den ene underviser)
- vægt på direkte kommunikation med den enkelte studerende, om såvel faglige som mere personlige emner (i det sidste tilfælde eventuelt suppleret med kontakt uden for det fælles konferencerum via e-mail), og på at fremme en spontant dialog i videst mulig omfang (især brugt af den anden underviser)
- klare udmeldinger om, hvordan underviseren organiserer sin tid (svarfrister og evt. træffetider), og om deltagernes (studerendes hhv. undervisers) rettigheder og pligter over for hinanden (herunder evt. også en form for netikette)
- valg af en strengt neutral udtryksform som middel til at undgå støj i kommunikationen
- løbende obligatoriske aktiviteter (obligatorisk vil sige, at aktiviteten er et led i en eksamen) for at fremme interaktionen i konferencerne; dette praktiseres pt. af den ene underviser, mens den anden overvejer at indføre noget tilsvarende.

De to underviseres konkrete praksisser er som anført på nogle punkter forskellige:

Den ene af dem har valgt at være meget metakommunikerende for at *opbløde* det, som han kalder *det kolde medie* og gøre *det mere menneskeligt* og har efterhånden opbygget en ”metatekstbase” indeholdende tekster, hvori han uddyber, forklarer og ekspliciterer. Som en del af metakommunikationen anvender han såkaldte style sheets, dvs. en slags manual for, hvordan de studerende skal formulere sig, når de kommenterer hinandens arbejde. Han styrer forløbene med faste deadlines for de studerendes aktiviteter og for, hvornår han svarer på deres indlæg. Han ser sig selv som *konsulent* eller *spillende træner*. Denne underviser deltager normalt ikke i uddannelsens weekendseminarer.

Den anden underviser tilstræber at skabe en ægte, spontan og umiddelbar dialog. Det gør han bl.a. ved, at han interagerer løbende og hyppigt i debatterne. Han bruger megen tid på at opbygge (på weekendseminarerne) og vedligeholde personlige relationer med de studerende. Han beskriver lidt humoristisk sig selv som *faderen*, dvs. som en, de studerende kan henvende sig til også i ikke-faglige spørgsmål, og oplever, at der er et udtalt behov herfor. Efter hans eget udsagn er en af de væsentligste erfaringer, han har gjort sig i sin tid som netunderviser, netop, at den menneskelige dimension spiller en afgørende rolle, og derfor tilstræber han at være så synlig som overhovedet muligt.

Hvilke kompetencer?

Hvis man skal forsøge at sammenfatte eller nærmere kortlægge, hvad det er, disse to erfarne undervisere ”kan”, vil det være hensigtsmæssigt at anvende en mere systematisk tilgang til kompetencebegrebet. Jeg har taget udgangspunkt i de tre kernekompetencer, som Per Schultz Jørgensen (Jørgensen 1999) mener er nødvendige kompetencer i vidensamfundet: faglig kompetence, forandringskompetence og social kompetence

Den faglige kompetence omfatter færdigheder og viden – herunder også evne til at lære. Ved forandringskompetence forstås åbenhed over for forandring samt mobilitet, altså evne til ”at flytte sig” såvel fysisk som mentalt, til at anvende viden på nye måder. Endelig svarer den sociale kompetence til evnen til at kunne tolke og agere i den konkrete sociale situation, til at udvise empati og kunne involvere sig i forhold til andre mennesker samt sproglige og kommunikative færdigheder (ibid., 3-4).

Set i relation til underviserkompetencer i det virtuelle læringsrum, mener jeg, at de tre kernekompetencer kan udspecificeres som omfattende især følgende kompetencer:

Faglig kompetence: pædagogisk-didaktisk viden (fx om konstruktivistiske og kollaborative læringsprincipper), IT-kompetencer i bred forstand - herunder viden om mediets muligheder og begrænsninger.

Forandringskompetence: åbenhed over for at anvende mediet, over for at ændre praksis på basis af indvundne erfaringer, over for at overføre relevante kompetencer mellem de forskellige læringsrum (virtuelle og fysiske). Med hensyn til det sidste er det i øvrigt interessant at konstatere, at begge undervisere nævner, at deres erfaringer fra det virtuelle læringsrum har medført nogle ændringer i deres tilstedeværelsesundervisning, dvs. at de på nogle områder overfører deres praksis fra den virtuelle til den fysiske undervisning. Fx siger den ene underviser, at han med fordel har kunnet anvende den meget stringente kursusstruktur, han har udviklet til sine online-kurser, i sin ansigt-til-ansigt undervisning.

Social kompetence: forståelse af de studerendes situation generelt, men naturligvis især for de vilkår, de er underlagt som studerende i det virtuelle læringsrum; evne til at formulere sig adækvat i det virtuelle rum og til at metakommunikere.

Jeg mener, at interviewene kommer omkring alle tre kategorier af kompetencer – men at underviserens opmærksomhed i særlig grad er rettet mod forhold, der kan henføres til de sociale kompetencer – og dermed mod de kommunikative udfordringer, der karakteriserer det virtuelle læringsrum.

Afslutning

Den ovenfor beskrevne undersøgelse har haft som formål at belyse den undervisningsopgave, som aktualiseres i virtuelle læringsmiljøer, dels ud fra de forventninger, som en gruppe masterstuderende på en distribueret uddannelse har givet udtryk for, og dels som opgaven konkret udføres af erfarne undervisere.

Undersøgelsen viser, at de studerende i særlig grad efterspørger kompetencer hos underviserne, som tilgodeser de specielle kommunikationsvilkår i de virtuelle læringsrum, i form af krav om fx strukturering, metakommunikation og synlighed. De interviewede undervisere har tilsvarende fokus på det virtuelle læringsrums begrænsninger i forhold til fysiske læringsmiljøer. De konsekvenser, dette får for deres praksis, er til en vis grad sammenfaldende, men der ses også væsentlige forskelle i de måder, de håndterer kommunikationen med de studerende på. Det ser her ud til at spille en væsentlig rolle, om underviserne har mulighed for at møde de studerende personligt (på seminarer), men det handler formodentlig også om forskellige tilgange til underviseropgaven som sådan.

Det er muligt at undervise, lære og opnå gode resultater i virtuelle læringsrum. Det gælder om inden for de konkrete rammer og ud fra viden om kommunikationens vilkår og muligheder, når den skal foregå skriftligt og asynkront, at kunne udnytte disse vilkår bedst muligt ud fra det valgte læringsteoretiske udgangspunkt. Derfor kræver undervisning i virtuelle læringsmil-

jører mere end blot det at kunne sit "IT-kram". Som en konsekvens heraf kan man foreslå, at undervisere, der for første gang skal indgå i virtuelle miljøer, tilbydes efteruddannelse, der fokuserer på mediets muligheder og begrænsninger i relation til det læringsteoretiske udgangspunkt, der ønskes praktiseret, men som også stiller skarpt på de udfordringer, de studerende møder i det virtuelle læringsrum. Måske allervigtigst er det, at de får mulighed for at indgå i et samarbejde og en dialog med en erfaren netunderviser, som ud fra egne erfaringer kan demonstrere, hvad der kan gå galt, og hvorfor det kan gå galt med kommunikationen via nettet. For, som den ene af de interviewede undervisere udtrykker det, enhver kommunikation indebærer risiko for fejltolkninger og misforståelser mellem parterne *men det sker saftsuseme måske 10 gange så meget i netsammenhænge.*

Litteratur

- Berger, Peter L. & Thomas Luckmann. *Den samfundsskabte virkelighed. En videnssociologisk afhandling*. København: Lindhardt og Ringhof, 2003.
- Bygholm, Ann. *Kommunikation og samarbejde i netbaserede læringsmiljøer*. Uddannelse, læring og IT – 26 forskere og praktikere gør status på området. Uddannelsesstyrelsen. Undervisningsministeriet 2002. 87-96. Online: <http://pub.uvm.dk/2002/uddannelse/hel.pdf>
- Dreyfus, Hubert L. *Livet på nettet*. Kbh: Hans Reitzels Forlag, 2002.
- Ejsing, Anne. *Er kollaborativ reflektiv læring noget der findes – eller bare noget vi taler om? Undervisningsformer på nettet*, 2003. Online: http://www.unev.dk/files/anne_ejsing.pdf.
- Georgsen, Marianne. *Læring, kommunikation og samarbejde i virtuelle rum*. Undervisningsformer på nettet, 2003. Online: http://www.unev.dk/files/marianne_georgsen.pdf
- Jørgensen, Per Schultz. *Hvad er kompetence? – og hvorfor er det nødvendigt med et nyt begreb?* Uddannelse 9/1999, 1-7. Online: <http://www.uvm.dk/cgi/printpage/pf.cgi>
- Keiding, Tina Bering. "Hvorfra min verden går – om iagttagelse af undervisning ud fra en systemteoretisk didaktisk optik". In: *Viden om læring*. Ed. Erik Larsen. Aalborg: Aalborg Universitet., 2002. 55-71.
- Kneer, Georg & Armin Nassehi. *Niklas Luhmann – introduktion til teorien om sociale systemer*. København: Hans Reitzels Forlag, 1997.
- Levinsen, Karin. *Klædt på som online-underviser – kommunikation som barriere for netstøttet undervisning*. Undervisningsformer på nettet, 2003. Online: http://www.unev.dk/files/karin_levinsen.pdf
- Lorentsen, Annette. *Ansvar for andres læring*. Uddannelse, læring og IT – 26 forskere og praktikere gør status på området. Uddannelsesstyrelsen. Undervisningsministeriet, 2002. 188-97. Online: <http://pub.uvm.dk/2002/uddannelse/hel.pdf>
- Mathiasen, Helle & Pernille Rattleff. "The Conditions of Communication in Computer-Mediated, Net-Disseminated Educational Settings". In: *Learning in Virtual Environments*. Eds. Lone Dirckinck-Holmfeld & Bo Fibiger. København: Samfundslitteratur, 2002.
- Stacey, Elizabeth. "Social Presence Online: Networking Learners at a Distance". In: *Networking the Learner. Computers in Education*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2002. 39-48

Tellerup, Susanne & Helms, Niels Henrik. "Development and Future of Flexible Distance Learning in Denmark". In: *Networking the Learner. Computers in Education*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2002. 105-113

Watzlawick, Paul, Beavin, Janet Helmick & Jackson, Don D. *Pragmatics of Human Communication*. London: Faber and Faber, 1968.