

Portfolio som orienterings- og evalueringsredskab i it-baseret uddannelse

Annie Aarup Jensen

Institut for Læring
Aalborg Universitet
aaj@learning.auc.dk



Annie Aarup Jensen, lektor ved Institut for Læring, Aalborg Universitet, og studieleder for Studienævnet for Læring, der p.t. omfatter følgende uddannelser: Cand.it i Organisatorisk Omstilling (under it-vest-samarbejdet) og Masteruddannelse i Læreprocesser.

Kirsten Jæger

Institut for Sprog og Internationale Kulturstudier
Aalborg Universitet
i12kj@sprog.auc.dk



Kirsten Jæger, ph.d., lektor ved Institut for sprog og internationale kulturstudier og faglig leder af it-vest-uddannelsen cand.it i organisatorisk omstilling samt tilknyttet Masteruddannelsen i it, sprog og læring under it-vest.

Indledning

Portfolio (i dansk sammenhæng bruges ofte betegnelsen portefølje) bliver i stigende grad taget i anvendelse i uddannelsessystemet både som redskab til læringsstøtte og som udgangspunkt for eva-

læring. Som det nævnes hos (Aarup Jensen & Jæger 2003, Kolmos 1998, Krogh & Juul Jensen 2003), betyder portfolio i sig selv blot en mappe til at bære (noget) i, dvs. en samlemappe. Dette rummelige begreb giver anledning til, at der både findes portfolio-typer til forskellige formål og forskellige faser af portfolios inden for den enkelte type. Overordnet kan skelnes mellem *læringsportfolio* og *professionsportfolio*, hvor læringsportfolioen, som navnet siger, tager sigte på at understøtte læreprocesser og tjene som dokumentation af, at læring har fundet sted, mens professionsportfolioen på sin side sigter på professionsudvikling og dokumentation af professionskompetence. I et samfund, hvor begrebet 'livslang læring' forstået både som læring inden for rammerne af en uddannelsesinstitution og læring i en professionskontekst spiller en fremtrædende rolle, må det indrømmes, at det er vanskeligt at opretholde en vandtæt afgrænsning mellem professions- og læringsportfolio - al den stund at læring også antages at finde sted inden for rammerne af professionen, og at dokumenteret udviklings/læringskompetence også er relevant for ansættelse, forfremmelse, lønforhandling etc.

Det er imidlertid væsentligt at gøre opmærksom på, at portfolio-modeller som hovedregel er opdelt i faser, hvor de forskellige faser benævnes som forskellige slags portfolios.

- 1) *Procesportfolio*, *opsamlingsportfolio*, *læringsportfolio* er den rummelige portfolio, hvor alle den lærendes arbejder og fundne læringsressourcer samles.
- 2) *Vurderingsportfolio*. Den portfolio, som etableres med udvalgte arbejder, specifikt med henblik på vurdering af læringsudbytte
- 3) *Kompetenceportfolio*. Den portfolio, som medsendes i forbindelse med stillingsansøgninger og lignende. Dvs. en portfolio, som skal dokumentere en ansøgers professionelle kompetencer.

(Her er anvendt begreberne fra Krogh & Juul Jensen 2003, men disse er typiske for beskrivelser af faser i portfolio-arbejdet. Kompetenceportfolioen er dog ikke nødvendigvis medtaget i portfolio-typologier, idet den er irrelevant for en række uddannelses typer, f.eks. grundskole og ungdomsuddannelse).

Denne artikel sigter på at diskutere og problematisere udvalgte punkter ved anvendelse af portfolio i IT-baseret videreuddannelse. Punkterne til diskussion er i høj grad udvalgt på baggrund af egne erfaringer med brug af portfolio på IT-baseret uddannelse, erfaringer som også genspejles i publicerede artikler og redegørelser for erfaringer (Krogh & Juul Jensen 2003, Kolmos 1998).

Vi vil i den forbindelse ikke fokusere på spørgsmålet om, hvorvidt portfolioen er elektronisk eller ej. I dag er de fleste portfolios formentlig elektroniske eller produceret på baggrund af elektroniske tekster. Hvad angår brugen af elektroniske/digitale portfolios, vil det interessante spørgsmål snarere være, hvilke (funktionelle, æstetiske m.m.) krav der skal stilles til den software, som brugerens portfolio skal implementeres i. Men for at kunne komme med et bud herpå er det for det første nødvendigt at være klar over, at en given portfolio-model må tilpasses præcist til den lærings- og undervisningsmæssige kontekst, den skal anvendes i, og det grundsyn på læring og evaluering, som præger den pågældende kontekst. Hvis det pågældende system eksempelvis kun giver mulighed for etablering af individuel portfolio, men ikke tilbyder noget samarbejdsrum eller i øvrigt sigter på at understøtte samarbejde, vil den være uegnet på en uddannelse, som lægger vægt på, at læring foregår som en fælles videnskonstruktion (se eksempler på diskussion og brug af IT-baserede portfolios i f.eks. Sorensen et al. 2002; Tolsby 2002).

For det andet er portfolioen i dansk sammenhæng et relativt nyt lærings- og evalueringsredskab, sammenlignet med f.eks. det problemorienterede projektarbejde, som gennem årtier har været genstand for forskning, diskussion, kritik, udvikling og revision, som har medvirket til løbende kvali-

tetsudvikling af det problemorienterede projektarbejde. Tilsvarende diskussioner af portfolio-metoden eksisterer, men har ikke tilnærmelsesvis samme omfang og intensitet som diskussionerne om projektarbejdet som læringsform. Således er der stadig en række grundlæggende spørgsmål vedrørende den didaktiske brug og det læringsmæssige potentiale ved portfolioen, som bør gøres til genstand for udredning, erfaringsopsamling og diskussion sideløbende med udvikling af digitale portfolio-systemer. Vi vil i det følgende primært bidrage til diskussionen af de mere grundlæggende spørgsmål omkring portfolio ved at fokusere på, hvilke kompetencer portfolioen kan styrke og vise samt spørgsmålet om evaluering.

Portfolio og nye kompetencer

I portfolio-litteraturen nævnes det, at portfolioen (og portfolio-lignende redskaber) ikke er et nyt fænomen. Portfolioen har i en årrække været anvendt som dokumentationsredskab i forhold til professionelle kompetencer (Kolmos 1998, Krogh & Juul Jensen 2003), og en velkendt tekstgenre som CV'et minder på mange måder om en portfolio, selv om CV'et normalt ikke har portfolioens dokumentationsfunktion (i betydningen at fungere som 'bevis' for at noget har fundet sted) og detaljeringsgrad. Spørgsmålet er imidlertid, hvorfor portfolioen netop nu får stigende betydning som læringsredskab, altså i form af den såkaldte læringsportfolio. Her ser vi grundlæggende en sammenhæng mellem portfolio-brugen og IT-mediet. Set i et mikro-perspektiv, i relation til den enkelte lærende, ses IT-mediet som et redskab til at muliggøre en bred variation af læringsmuligheder og -former, hvor hver enkelt lærende principielt kan vælge sin egen, specielt tilpassede vej mod læringsmålet. Set i et makroperspektiv betyder den stigende mængde af IT-baserede uddannelses tilbud - ikke mindst efter- og videreuddannelsesmuligheder, at den enkelte kan vælge sin egen læringsbane i et livslangt læringsperspektiv. Den enkelte lærende er naturligvis begrænset af forhold som til rådighed værende tid og økonomi, men i ringe grad af forhold som har med uddannelsens fysisk-praktiske tilgængelighed for den enkelte studerende at gøre. Mangfoldigheden af IT-baserede uddannelses- og læringsformer både i et mikro- og makroperspektiv kalder på nye styrings-, evaluering- og dokumentationsredskaber, hvis det skal sikres, at ressourcer til læring og uddannelse, både den enkelte lærendes ressourcer og samfundets, udnyttes effektivt. Et bud på et sådant redskab er portfolioen. En tendens, som understøtter interessen for at dokumentere læring i et mere mangfoldigt (og kaotisk) læringsunivers er opmærksomheden over for, at læring ikke kun finder sted i formaliserede læringskontekster, men i høj grad også i jobpraksis og i samspillet mellem institutionel læring og praksislæring (f.eks. gennem praktikophold). Skal arbejdspladslæring dokumenteres (f.eks. hvad man som lærer har lært ved at deltage i et uddannelsesforsøg), må der anvendes dokumentationsformer, som tillader inddragelse af refleksioner, beskrivelser af arbejdsprocesser, andres evalueringer etc.

En portfolio kan således beskrives som et navigerings- eller orienteringsredskab i en lærings- og uddannelsesverden, som nu i langt højere grad er præget af kompleksitet, end da de første portfolios blev anvendt til samling og præsentation af særligt udvalgte eksempler på professionskompetence. Portfolien demonstrerer derfor i højere grad, end det tidligere var tilfældet, den enkelte lærendes kompetence til at bringe sig i situationer/kontekster, hvor læring og kompetenceudvikling kan finde sted, dvs. kompetence til at tilkoble sig læringsfællesskaber, hvor den enkelte både kan bidrage til fællesskabet og hente væsentlige elementer til en meningsfuld, sammenhængende kompetenceopbygning¹. Portfolioen kan derfor siges at være et redskab, som dokumenterer læringskompetence (Aarup Jensen & Jæger 2003) - eller som det forstås i den ovenfor skitserede optik: '*navigationskompetence*'.

Samtidig betyder den stigende informatisering af næsten alle jobfunktioner, at evaluerings- og eksamensformer, som tjener til at undersøge og dokumentere, 'hvad den studerende har/kan i hovedet', dvs. kan udføre under tidspres, i al væsentlighed uden andre hjælpemidler end den studerendes egne kognitive ressourcer, bliver stadig mere irrelevante. Kompetencen til at undersøge, systematisere og udnytte store informationsmængder kommer ikke for dagen i traditionelle eksamensformer, men kan inddrages som en del af portfolio-arbejdet. Informations-/ressourcesystematisering vil typisk være en del af arbejdet med procesportfolioen og kan eksemplarisk demonstreres i vurderingsportfolioen - og eventuelt også i kompetenceportfolioen, hvis denne kompetence er af særlig vigtighed for den stilling, man søger (et eksempel kunne være, at den stilling, man søger, som en af jobfunktionerne har varetagelse af organisationens intranet).

Læringskompetence, 'navigationskompetence' og informationsbehandlingskompetence er således eksempler på nye kompetencer, som portfolioen kan styrke udviklingen af og også i højere grad end andre lærings- og evalueringsformer dokumentere og synliggøre.

Portfolio-evaluering - en anderledes tilgang til evaluering

I Krogh & Juul Jensens artikel nævnes, at portfolioen har et potentiale som brobygningsredskab, idet en grundig og systematisk beskrivelse af den enkelte elevs kompetencer vil kunne give et stærkt forbedret informationsgrundlag i forbindelse med institutionskift. Inden for efter/videreuddannelsessystemet (specielt inden for masteruddannelse) kan portfolioens brobygningspotentiale også udnyttes til at formidle mellem teori og praksis, job og studium. For at imødekomme kravet om at masteruddannelsen skal være en erhvervsrettet uddannelse, som markant styrker den studerendes professionskompetence, må der inddrages studie- og evalueringsformer, som lægger op til en dialog mellem den studerendes jobkontekst og det universitære studiemiljø, idet vidensformerne i de to kontekster i udgangspunktet er meget forskellige, og manglende opmærksomhed over for de kvalitative forskelle på vidensformerne formentlig vil betyde, at videreuddannelse i et universitetsmiljø og arbejdspladslæring vil komme til at forløbe som to parallelle læreprocesser, som ikke befrugtes af hinanden. Dohn (2002) siger herom "Viden er her [i skolastiske læringsssammenhænge], med en ofte hørt floskel, generel og almen, mens praktikerens viden er konkret og situationsbundet. Disse umiddelbare forskelle er vel en stor del af forklaringen på, at overgangen fra arbejde og læring i praksis til læring i universitetssammenhæng kan opleves som frustrerende brat og uformidlet, og at det derfor kan være svært at 'omstille' sig til at lære på universitetet efter lang tids virke i praksis" (Dohn 2002). Der skal derfor etableres et samtalerum, hvor lokal praksisnær viden kan diskuteres op imod og kobles sammen med almen, videnskabeligt dokumenteret viden (teori). I denne sammenhæng får portfolioen den funktion at være det sted, hvor viden, genereret i praksis (i form af f.eks. elevevalueringer, mødereferater, ideer, undervisningsplaner, erfaringsrapporter etc.) opsamles og bæres hen i en anden kontekst, den teori-orienterede, m.h.p. systematisering og inddragelse i generaliserende og teorirelateret diskussion. Kan en sådan proces ikke finde sted - enten i form af portfolio-arbejde eller arbejdsformer som projektarbejde eller casearbejde, vil den studerendes praksisrelaterede viden næppe komme til at spille nogen fremtrædende rolle for vurderingen af personens kompetence inden for rammerne af universitetsmiljøet.

Netop vurderings-/evalueringproblematikken i relation til portfolio-brug er særdeles væsentlig for videre diskussion og udvikling af portfolio-metoder. Under alle omstændigheder vil udbredt anvendelse af læringsportfolio som grundlag for evaluering betyde et brud med gængs evalueringspraksis, også som den kendes i det problemorienterede projektarbejde. Som det diskuteres både i Aarup Jensen & Jæger 2003 og Krogh & Juul Jensen 2003, rejser portfolio-evaluering både spørgsmål i forhold til evalueringens validitet og reliabilitet. Hvad angår validitetsspørgsmålet, kan portfolioen

netop siges at være et muligt svar på validitetsproblemer, knyttet til gængse evalueringsformer som mundtlig og skriftlig eksamen. 'Måle-unøjagtigheder', som skyldes tidspres, nervøsitet, eksamenssituationen som sådan og den korte tid som eksaminator og censor har til vurdering, bør ikke spille den store rolle, når den lærende i så høj grad som det er tilfældet, er involveret i at definere præmisserne for sin egen evaluering (ved at self assessment er en integreret del af portfolio-evalueringen (Wittek 2003), ved at den lærende internaliserer vurderingskriterier, ved at den lærende i samarbejde med vejlederen bestemmer indholdet af sin vurderingsportfolio). Desuden kan den formative (altså løbende) evaluering indgå som en del af evalueringsgrundlaget.

I forhold til ovenstående redegørelse for nye kompetencer, som i stigende grad bliver væsentlige såvel internt i uddannelsessystemet (f.eks. når den lærende går fra ét trin i uddannelsessystemet til det næste) og for aftagerne, tilbyder portfolio-evaluering også mulighed for dokumentation for disse. Portfolio-evaluering tilbyder således - sagt på et principielt plan - mulighed for en høj grad af validitet både i forhold til, *hvordan* der evalueres, og *hvad* der evalueres.

Men hvor portfolio-evaluering synes at løse problemer i forhold til evalueringsvaliditet, fremprovokerer den nye typer af problemer i forhold til evalueringsreliabiliteten. Krogh og Juul Jensen påpeger, med henvisning til norske forsøg, at portfolio-arbejde generelt er meget arbejdskrævende for portfolio-vejlederen. Dette støttes af Aarup Jensen & Jæger (2003), som udtrykker bekymring for, at vejlederen kommer til at 'stå med bevisbyrden' i en evalueringssituation, bl.a. fordi den lærende typisk ikke fremlægger den samlede (proces)portfolio til bedømmelse, men kun en del i form af vurderingsportfolioen. Spørgsmålet vil her være, om det så udelukkende er vurderingsportfolioen, der skal indgå i den formelle bedømmelse, eller om andre dele af portfolio-arbejdet inddrages ved, at vejlederen så at sige står til regnskab for, at de ikke repræsenterede dele af portfolioen eksisterer, men ikke eksplicit gøres til genstand for formel bedømmelse. En sådan procedure pålægger vejlederen et stort ansvar, og gør spørgsmålet om dokumentation for læringsudbytte til et personligt anliggende mellem vejleder og lærende, hvilket ikke mindst i voksenuddannelse kan være en belastning (hvis vejlederen opleves som en kontrolinstans el.lign.).

Ud over reliabilitetsproblematikken skal det også bemærkes, at det er væsentligt at inddrage et organisatorisk perspektiv på portfolio-evaluering. Portfolio-evaluering er forskellig fra såvel bundne eksamensformer som mundtlig og skriftlig eksamen, som mundtlig eksamen i forbindelse med problemorienteret projektarbejde. I begge tilfælde er den underliggende antagelse, at præstationen i sig selv, som den fremstår for eksaminator og censor, udgør grundlaget for bedømmelsen. Ved portfolio-evaluering inddrages - i hvert fald principielt - processer, som ikke er synlige for andre end den studerende og dennes vejleder. Alt efter hvilken eksamenstænkning/-kultur der gælder på den institution, hvor portfolio-evaluering implementeres, er der risiko for, at portfolio-evalueringen vil blive 'tilpasset' og snarere end at repræsentere et egentligt brud med og en reformering af gængs evalueringspraksis, så blive en slags udvandet udgave af den eksisterende projekteksamen eller skriftlige og mundtlige eksamen, hvorved portfolio-metoden som sådan ganske mister sin berettigelse.

Konklusion

Som det forhåbentlig er fremgået af ovenstående, er der stadig behov for at diskutere og reflektere over grundlæggende problemstillinger i forbindelse med portfolio-brug, ikke mindst det vigtige spørgsmål om portfolio-evaluering. En sådan diskussion bør foregå sideløbende med udvikling, implementering og evaluering af IT-baserede portfolio-systemer. Udviklingen af IT-baserede portfolio-systemer kan medvirke til at konkretisere den lærings- og evalueringsteoretiske tankegang bag portfolio-metoden. På samme måde som portfolio-tænkningen i den konkrete organisation skal in-

fluere på udformningen af et IT-baseret portfolio-system, kan systemet i sig selv også medvirke til at innovere organisationens tænkning om læring og evaluering og fastholde organisationen på portfolio-metodens grundprincipper, selv om de set i forhold til de evalueringsformer, organisationen hidtil har anvendt, umiddelbart forekommer at være mere arbejds- og tidkrævende, både for vejlederen og den lærende selv.

Litteratur

- Aarup Jensen, Annie & Kirsten Jæger. *Portfolioens læringspotentiale i IT-baseret masteruddannelse*. Aalborg: Institut for Læring, Aalborg Universitet (in press) 2003
- Dohn, Nina. "Viden og læring i praktikerens praksis og på universitetet." *Projektarbejde og aktionsforskning. Nye lærings- og udviklingsformer i uddannelse og organisation*. Ed. Kirsten Jæger. Vol. 33. Aalborg: Institut for Sprog og Internationale Kulturstudier, 2002.
- Kolmos, A. *Portfolio, supervision og aktionsforskning*. 19. Sept 2003
<<http://udd.uvm.dk/199805/udd5-10.htm>>
- Krogh, Ellen og Mi'janne Juul Jensen. "Portfolioevaluering". *Udviklingsprogrammet for fremtidens ungdomsuddannelser* Vol. 46 Uddannelsesstyrelsen, 2003.
- Sorensen, Elsebeth.K et al. "CSCL: Structuring the Past, Present, and Future through Virtual Portfolios". *Learning in Virtual Environments*. Eds. Lone Dirckinck-Holmfeld & Bo Fibiger. Frederiksberg: Samfundslitteratur, 2002.
- Tolsby, Håkon. "Digital Portfolios – a Tool for Learning, Self-Reflection, Sharing and Collaboration". *Learning in Virtual Environments*. Eds. Lone Dirckinck-Holmfeld & Bo Fibiger. Frederiksberg: Samfundslitteratur, 2002.
- Wittek, Line. *Mapper som vurderings- og læringsredskab*. 19. Sept 2003
<<http://www.pfi.uio.no/uniped/gpm/mapper.html#litteratur>>

ⁱ Dette kan lyde meget abstrakt, men er i virkeligheden blot den relation, som formelle adgangsbetingelser til studier forsøger at præcisere. Hvis man har erfaring fra optagelse af studerende på efter- og videreuddannelsesområdet, vil forestillingen om, at denne relation ofte står til forhandling mellem repræsentanter for læringsfællesskabet og de mennesker, som søger optagelse heri - snarere end at relationen kan afgøres med formulering af formelle, entydige regler, ikke være fremmed.