



Uniped, årg. 38, nr. 3-2015, s. 180–191
ISSN online: 1893-8981

FAGFELLEVDERT ARTIKKEL

Faglærere som ressurs i prosjekter med teknologi i fleksibel høyere utdanning

Anne Mette Bjørgen
prosjektleder ph.d.
Høgskolen i Lillehammer
anne-mette.bjorgen@hil.no

Astrid Berntsen
høgskolelektor
Høgskolen i Gjøvik
astrid.berntsen@hig.no

SAMMENDRAG

Artikkelen belyser faglærernes opplevelse av planlegging og gjennomføring av et fleksibelt høgskolestudium der bruk av blogg skulle prøves ut. Analyser av intervjuer med faglærerne og spørreskjema mot studentene viser at bloggen ikke ble brukt slik intensjonen var i søknaden til Norgesuniversitetet. Med dette som utgangspunkt, belyser vi hvordan didaktisk planlegging er utfordrende når det involverer teknologi, og når planleggingen går på tvers av avdelinger og kompetanseområder. Med utgangspunkt i en sosiokulturell teoriramme, rettes fokus mot betydningen av å se hvordan faglærere gir mening til teknologi. Ved å dreie oppmerksomheten bort fra teknologien og over *mot* subjektive opplevelser, bidrar artikkelen til økt forståelse for hvorfor teknologi ikke alltid brukes som planlagt. Vi argumenterer for at det er viktig at tilbydere og utviklere av fleksibel utdanning tar hensyn til hvordan faglæreres opplevelser, erfaringer og kompetanser virker på teknologibruk. Vi diskuterer hvordan høgskoler kan støtte faglærere slik at muligheter med ny teknologi kan utnyttes i fleksible studier. Artikkelen bidrar således inn i didaktisk tenking omkring fleksibel høyere utdanning.

Nøkkelord

didaktikk, blogg, opplevelser, samarbeid, digital kompetanse.

ABSTRACT

This article highlights teachers' experiences of planning and implementing a flexible college course where the use of a blog was tested. Analyses of interviews with teachers and questionnaires from students show that the blog was not used as intended in an application to the Norway Opening Universities. On this basis, we highlight how didactic planning is challenging when it involves technology, and when planning cuts across departments and areas of expertise. Based on a sociocultural framework, we focus on the importance of


UNIVERSITETSFORLAGET

 idunn.no
Nordiske tidsskrifter på nett

This article is downloaded from www.idunn.no. © 2015 Anne Mette Bjørgen og Astrid Berntsen. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons CC-BY 4.0 License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially, provided the original work is properly cited and states its license.

how teachers make sense of technology. By turning attention away from technology and *towards* subjective interpretations, this article contributes to increased understanding of why technology is not always used as planned. We argue that it is important that providers and developers of flexible education take into account how professionals' experiences and competencies are significant for technology use. We discuss how university colleges can support professionals so that opportunities with new technology can be utilized in flexible studies. The article thus contributes in didactical thinking about flexible higher education.

Keywords

didactics, blog, experience, collaboration, digital literacy.

INNLEDNING

Dette [flere læringsaktiviteter] blir ambivalent, faglig sett. Studentene er ledere og de har mye å forholde seg til i studiet. Det er et bra trykk allerede. Bloggen kom oppå (fagansvarlig).

Sitatet speiler hvordan rollen som underviser og veileder blir stadig mer kompleks. Ny teknologi setter tradisjonell undervisningspraksis under press (Hauge & Lund, 2012). Det satses mye på bruk av digital teknologi i høyere utdanning i Norge. I Kvalitetsreformen (St.meld. nr. 27, 2000–2001) og Mjøsutvalget (NOU 2000:14) finner vi ambisiøse forventninger til hvordan teknologi kan fremme fleksible undervisningsformer og nye måter å lære på. Norgesuniversitetet¹ er sentral aktør som regjeringens forvaltningsorgan, og har som mål å øke tilgangen og heve kvaliteten på undervisning i høyere utdanning. Til tross for stor satsing, vet vi likevel ikke nok om hvordan det er å være fagperson i slike omgivelser (Lund, 2012).

Artikkelen tar utgangspunkt i et utviklingsprosjekt ved en høgskole der målet var å prøve ut blogg i et fleksibelt studium for ledere. Prosjektmidler fra Norgesuniversitetet (heretter NUV) kom i januar i 2011, og ble brukt til å videreutvikle et studium på 30 studiepoeng. Et pilotstudium startet i mai 2012 og ble avsluttet i april 2013. En sentral intensjon i NUV-søknaden var å undersøke hvordan blogg kunne gi muligheter for refleksjon og forståelse av egen lederpraksis, samt være ny arena for veiledning og undervisning. Haugsbakk og Nordkvelle (2013) etterlyser interesse for å se hvordan kritiske innspill fra faglærere og studenter kan bidra når høgskoler skal gjennomføre prosjekter som involverer teknologi. Denne artikkelen følger denne oppfordringen, og belyser to relaterte spørsmål: *Hvordan opplevde faglærere å bruke blogg i undervisning og veiledning? Hvordan opplevde de prosjektsamarbeidet?* Spørsmålene belyses ved å diskutere analyser av samtaler med faglærere som deltok i prosjektet. Deres opplevelser ses i lys av studentenes tilbakemeldinger, prosjekt-

1. Norgesuniversitetet: <http://norgesuniversitetet.no/om>.

dokumenter og våre erfaringer som prosjektledere fra januar 2012 til juni 2013.

Vi har valgt å se den skisserte problematikken fra en sosiokulturell forståelse av læring og utvikling (Säljö, 2006). Denne tilnærmingen åpner for å se samspillet mellom deltakere, aktiviteter, teknologi og kontekster, og dermed for å belyse mulige didaktiske implikasjoner som følge av at teknologi endrer praksis. Vi argumenterer for at det er viktig å få fram hvordan deltakere, her faglærere, opplever teknologi i fleksibel undervisning (Selwyn, 2011), og at det er nødvendig å ta hensyn til deres subjektive opplevelser i planlegging og gjennomføring av fleksible studier. Vi diskuterer hvordan høyskolen kan støtte faglærere i å utnytte mulighetene moderne teknologi kan gi.

Innledningsvis gjennomgår vi kort annen forskning på planlegging og bruk av digital teknologi i fleksible høyskolestudier. Så presenteres det sosiokulturelle teoriperspektivet, før metodekapitlet skisserer datainnsamling og analyse. Dernest presenteres resultatene med utgangspunkt i prosjektmål og mål i studiet. Avslutningsvis drøfter og reflekter vi over hvordan samarbeid, som ivaretar medvirkning fra faglærere, kan skape ny kunnskap om pedagogisk bruk av teknologi.

PEDAGOGISK BRUK AV TEKNOLOGI I HØYERE FLEKSIBEL UTDANNING

Pedagogisk bruk av teknologi i fleksibel utdanning ved norske høyskoler og universiteter er preget av stor aktivitet, mangfold og variasjon (Grepperud, Iversen, Myklebost & Rekkedal, 2005; Nordkvelle mfl., 2010). Vi vet mye om elever og studenters møte med teknologi i undervisning, men mindre om hvordan det er å praktisere som lærer i teknologirike omgivelser. Forskningen har ikke i stor nok grad tatt hensyn til de sosiale og kulturelle rammene som lærere arbeider innenfor (Hauge & Lund, 2012; Lund, 2012). Haugsbakk og Nordkvelle (2013) peker på at dominerende tenking og praksis rundt det å ruste opp lærere til å mestre teknologi ofte bygger på oppfatninger av at lærere – og studenter – er høyt motiverte, teknologiinteresserte og utprøvingsvillige (s. 113). Det er etter hvert mange som framhever det store gapet mellom forventninger i utdanningspolitiske dokumenter og offentlig ordskifte knyttet til nye muligheter med teknologi, sett i relasjon til hvordan teknologi faktisk brukes i klasserom på alle nivåer (Arnseth, Hatlevik, Kløvstad, Kristiansen & Ottestad, 2007; Lund, 2002; Wilhelmsen, Ørnes, Kristiansen & Breivik, 2009). Haugsbakk og Nordkvelle (2013) peker på at fagpersoner og voksne studenter ofte har et mer pragmatisk forhold til nye teknologiske løsninger, enn hva utviklere og tilbydere har. Debatter om teknologi som enten god eller dårlig skjuler ofte kompleksiteten, og de tilslører muligheter for å oppdage og utvikle nye lærings- og undervisningspraksiser som digital teknologi kan åpne opp for (Lund, Bakken & Engelién, 2013). Flere tar til orde for et fokusskifte, fra et ensidig blikk på teknologiens muligheter til å se på det komplekse samspillet

mellom teknologi, aktører og kontekstene for bruk (Erstad, 2010; Hauge, Lund & Vestøl, 2007). Fokus på samspill gjør det mulig å se hvordan fagpersoners skepsis kan gi grobunn for mer selvstendige og alternative tilnæringer til teknologi i undervisning, basert på konstruktive og rasjonelle didaktiske valg. Dette forutsetter imidlertid større grad av brukertilpasset medvirkning fra fagpersoner, understreker Haugsbakk og Nordkvelle (2013). Nilsen, Almås og Krumsvik (2013) peker på at didaktisk planlegging som involverer digital teknologi og fleksible studiemodeller, krever nytenking omkring samspillet mellom innhold, aktiviteter, teknologi, mål og rammer. Hvorvidt det er behov for en slik nytenking eller ei kan diskuteres – vi argumenterer for at det uansett er sentralt å få tak i hvordan fagpersoner tenker omkring hvordan teknologi kan skape godt samspill mellom studenter og faglærere.

TEKNOLOGI SOM FOKUS I PROSJEKTPLANLEGGING OG UNDERVISNING

Det er relevant å bruke deler av et sosiokulturelt teoriperspektiv for å si noe om hvordan nye digitale løsninger er med og former innhold og organisering av arbeidsoppgaver, og endrer måter vi kommuniserer og samarbeider på (Säljö, 2006). Denne tilnærmingen får fram hvordan planlegging av fleksibel undervisning med bruk av teknologi, og der målet er å utvikle ny kunnskap og undervisningspraksis, kan være en kompleks prosess i møter mellom ulike aktører, intensjoner og kompetanser. I et sosiokulturelt teoriperspektiv ses læring som noe som blir til ved at vi deltar i sosiale aktiviteter sammen med andre, med bruk av bestemte redskaper, og i relasjon til føringer i kontekstene som aktivitetene foregår i (Säljö, 2006). Læring forstås som dialogisk, snarere enn som individuell kognisjon der kunnskapen eksisterer inne i hodet på den enkelte. En dialogisk tilnærming til læring setter søkelyset på relasjoner, nettverk og kontekster. Dette betyr at det å vite noe og ha kunnskap om noe er tett koblet til det å delta i, utvikle og forhandle om kunnskap sammen med andre (Hauge, Lund & Vestøl, 2007). Vårt fokus er på hvordan fagpersonene utvikler kompetanser om blogg i undervisning gjennom å bruke blogg, ved å forhandle med øvrige prosjektdeltakere, og ut fra føringer i NUV-søknaden og i høgskolen som institusjon.

Argumenter for å bruke blogg i undervisning er i tråd med et sosiokulturelt læringssyn. Argumentene baseres på ønsker om mer studentaktive læringsformer med deling av kunnskap og refleksjoner. En blogg, eller weblogg, kan betegnes som et personlig medium med internett som plattform (Lüders, Prøitz & Rasmussen, 2010). Bløgeieren kan poste innlegg i form av tekst og bilder, og andre kan kommentere dette. Den skriftlige formen åpner for at studenter kan forfølge kommunikasjonstråder, og se egen og andres læring. Blogging kan åpne for refleksiv og kritisk tenking, og gi større eierskap til egne læringsprosesser (Kvåle & Rambø, 2015; Luehmann & Tinelli, 2008).

Fra et sosiokulturelt perspektiv kan blogg betegnes som et nytt kulturelt redskap som fører med seg nye muligheter, som for eksempel å utveksle faglige synspunkter. Men nye kulturelle redskaper skaper også nye utfordringer, som for eksempel at kompetanser settes på prøve (Säljö, 2010). Mange trekker fram det nødvendige i at lærere har digital kompetanse fordi teknologiutviklingen endrer måter vi forholder oss til kunnskap og læring på (Erstad, 2010; Krumsvik, 2014). Digital kompetanse er et sammensatt begrep, men her innebærer det å beherske faginnhold, didaktisk planlegging og teknologi (Johannessen, Øgrim & Giæver, 2014). Alle kulturelle redskaper formidler, eller medierer, hvordan vi kan forstå oppgaver og aktiviteter (Säljö, 2006). I tillegg til bloggen, kan didaktiske modeller og deltakernes subjektive fortolkninger av dette også forstås som medierende redskaper. Det som bestemmer læring er hvordan vi evner å bruke og utnytte ressursene for å løse oppgaver på måter som er i tråd med forventninger og krav i kontekstene (Ludvigsen & Østerud, 2000, s. 19). I denne studien er vi opptatt av hvordan faglærere opplever og forstår hvordan blogg kan fremme læring på måter som gjør at de kan utnytte blogg som ressurs.

Lund (2012) poengterer at det er en sentral betingelse for samarbeid og gode resultater at deltakerne deler samme forståelse av oppgavene. Vi antar at alle prosjektdeltakerne bærer på ulike forståelser av teknologi som ressurs, og ikke minst forståelse for pedagogisk og didaktisk tilrettelegging. Argumentet vi har ført så langt, hviler på antakelser om at opplevelser, forventninger, erfaringer og forkunnskaper medierer hvordan faglærere og studenter velger å bruke teknologi. Rammene vi bærer med oss i møtet med ny teknologi blir sentrale for hvorvidt vi opplever dette som relevant og verdifullt (Lantz-Andersson, 2009). Hvorvidt faglærere og studenter ser blogg som relevant for læring, virker derfor inn på hvordan de velger å bruke den. Individuelle fortolkninger og opplevelser av teknologi og andre aktører rammes også inn av verdier, normer, krav og regler som sitter i høgskolens vegger (Säljö, 2006). Dette dreier seg om hvordan konteksten virker inn på forståelser av teknologibruk, og ikke minst på kunnskapsutvikling omkring dette i prosjektet. Det er viktig å understreke at vi ikke automatisk tilpasser oss krav og rammebetingelser i kontekstene vi deltar i. Vi reflekterer og forhandler om oppgaver og rammer, og vi influerer således tilbake på dette.

METODE – DATAINNSAMLING OG ANALYSER

Det empiriske grunnlaget for artikkelen er et semistrukturert intervju med fagansvarlig og en av hovedveilederne, samt uformelle samtaler med dem på samlinger og i prosjektmøter. Uttalelsene i intervjuer og samtaler ses i lys av resultater fra spørreundersøkelser mot studentene, samt i relasjon til mål og intensjoner i prosjektdokumentene. Intervjuet ble ledet av prosjektleder og hadde form av et gruppeintervju. Begge lærerne har lang fartstid med undervisning og veiledning på høgskolenivå, men ingen hadde tidligere erfaring med blogg i undervisning. Ut fra vår kunnskap om pedagogisk bruk av tekno-

logi, ble spørsmålene åpent formulert for at lærerne skulle få anledning til å formulere opplevelsene med egne ord. Spørsmålene dreide seg om hvordan de opplevde at blogg fungerte ut fra studiets mål, blogg i veiledning, muligheter med blogg, og opplevelser av planleggings- og søknadsprosessen. Intervjuet ble tatt opp på mobiltelefon og senere transkribert. Analysen av intervjuer og samtaler er kategorisert tematisk (Bernard & Ryan, 2010). Dette åpnet for fokus på følgende hovedkategorier: Blogg som supplement til andre læringsaktiviteter, blogg om personlige refleksjoner, og prosjektsamarbeid. Disse kategoriene kan kaste lys over hvorfor bruk av blogg ikke riktig slo an, slik søknaden til NUV la opp til.

Hensikten med spørreundersøkelsen mot studentene var å evaluere studiets innhold og organisering, samt bruk av blogg. Prosjektleder og faglærere samarbeidet om utforming av spørsmål. 11 av 18 studenter svarte på den siste og mest omfattende undersøkelsen. Studentene var i aldersgruppen 40–55 år, de fleste i full jobb. Flere oppgir å ha begrenset erfaring med blogg. Siden vårt fokus primært er på lærernes opplevelser, er eksemplene som presenteres i analysen hentet fra intervjuet.

Prosjektleder gjorde underveis uformelle vurderinger av bloggen som ble brukt i undervisning. Prosjektleder hadde også jevnlig møter med fagansvarlige og andre faglærere der bruk av blogg ble diskutert og justert. Denne tilnærmingen ligner aksjonsforskning hvor hensikten er å utvikle kunnskap ved å forene forskeres og praktikerens kunnskap (Tiller, 2004).

Det er selvfølgelig noen begrensninger med et prosjekt som i hovedsak er basert på analyse av ett intervju og uformelle samtaler med to personer. Resultatene kan for eksempel ikke overføres til andre situasjoner med bruk av blogg i undervisning. Observasjoner av hva faglærere og studenter faktisk gjorde i bloggen kunne supplert analyser av intervjuene. Vi mener imidlertid at subjektive opplevelser og refleksjoner rundt teknologibruk kan si oss noe viktig om undervisnings- og veiledningspraksis i endring. Vi støtter oss til annen forskning på feltet (Hauge, Lund & Vestøl, 2007; Kvåle & Rambø, 2015). Denne nærstudien bekrefter funn fra andre studier og den nyanserer disse på enkelte punkter.

OM Å PLANLEGGE FOR OG BRUKE BLOGG I ET FLEKSIBELT HØGSKOLESTUDIUM

Vi brukte programmet Wordpress² i utvikling av bloggen. Intensjonen var å opprette to blogger, en klasseblogg og en individuell. Vi konsentrerer oss kun om førstnevnte, siden den individuelle var frivillig og ikke koblet til mål i studiet, slik klassebloggen var. I NUV-søknaden var intensjonen å prøve 1) hvordan studenter kan reflektere jevnlig i en blogg over en lengre periode, 2) hvor-

2. <https://wordpress.com>.

dan blogg kan bidra til tettere oppfølging av studentene, og 3) hvorvidt veiledning i bloggen kan holde læringstrykket oppe mellom studiets seks fysiske undervisningssamlinger.

Blogg som supplement til andre aktiviteter

Faglærerne uttrykte at de var skeptiske til om bloggen kunne gi merverdi i læringen. For dem framsto bloggen som et supplement, eller «enda en læringsaktivitet» som «kom oppå» andre læringsaktiviteter. Mens arbeidet med å utvikle ny studieplan pågikk høsten 2011, fikk prosjektet ny prosjektleder. I denne overgangen opplevde vi som prosjektledere at fokus på bloggen ikke ble tilstrekkelig ivaretatt og forankret i planlegging av mål og aktiviteter. Det ble dermed vanskelig for bloggen å få samme oppmerksomhet og legitimitet som godt etablerte aktiviteter. Studiet hadde en slik etablert aktivitet i form av en læringsaksjon. Her skulle studentene forme et prosjekt med forankring på egen arbeidsplass. En av faglærerne betegnet denne læringsaksjonen som sentral fordi den «skaper refleksjon og trykk». Læringsaksjonen besto av fem treningsperioder, og målet var å dokumentere sin erfaring i målbeskrivelser, refleksjonsnotater og planlegging av nye handlinger. Faglærerne så altså læringsaksjonen som mer relevant enn bloggen. Studentene definerte heller ikke bloggen som et sted å lære.

Studier av nettstøttet undervisning og veiledning slår fast at faglærernes innsats er avgjørende for å få i gang og opprettholde aktivitet. Faglærerne må gå foran som rollemodeller ved å være aktive og synlige (Dysthe, 2001; Salmon, 2004). Blogg kan ses som en ny sjanger som utfordrer lærernes tekniske, faglige, didaktiske og pedagogiske kompetanser. Bruk av blogg i fag krever pedagogisk og didaktisk innsikt, i form av å vite når, hvordan og hvorfor det er hensiktsmessig å bruke den for å støtte læring i gitte aktiviteter. Opplevelse av å mangle nevnte kompetanser kan være med og forklare begrenset bloggaktivitet, og dermed opplevelse av begrenset relevans i læring. Innspill fra studentene støtter en slik antakelse.

Faglærerne, studentene og prosjektledelsen hadde begrenset erfaring med blogg. Vi arrangerte derfor møter med faglærerne der vi diskuterte eksempler, muligheter og rammer for bloggen. Intensjonen var at bloggen skulle drives av faglærerne. Møtene foregikk i stor grad før studiestart. Etterpå var rammene satt og andre aktiviteter, som nevnte læringsaksjon, fikk større fokus. Kun første samling handlet om blogg. Senere var det ikke satt av tid, og samlingene ble fylt med andre aktiviteter.

En intensjon med bloggen var å bruke den som diskusjonsforum koblet til tema på hver samling for å holde læringstrykket oppe. Lærerne la ut stoff før samlinger, men det ble aldri stor aktivitet på bloggen i mellomperiodene mellom samlinger. Faglærerne mente det var uklart hvem som skulle lede aktiviteter og kommunikasjon i bloggen. Vi laget retningslinjer for hvem som skulle gjøre hva, men faglærerne var tydelige på at andre aktiviteter var viktigere. De opp-

levde at det ikke var lett å finne sin rolle på bloggen, og at det ikke var komfortabelt å skulle være pådrivere. Faglærerne mente blogg kunne være studentenes ansvar. En av dem mente «blogging krever en utvidelse av veilederrollen», noe vedkommende var kritisk til. Den andre fagpersonen kjente seg ikke igjen i problemene med rollen. Vedkommende understreket at «det ligger i fagpersonrollen å filtrere fortellinger», for eksempel når studenter blir bedt om å koble jobberfaringer inn i refleksjonene.

Ett arbeidskrav var at studentene skulle skrive to innlegg i bloggen, ett ut fra egne erfaringer som ledere, og ett som kommentar til andres innlegg. Siden læringsaksjonen var krevende, valgte faglærerne og prosjektledelsen å tone ned arbeidskravet som involverte blogg. Studentene opplevde den som nyttig, men først og fremst av sosiale årsaker. Faglærerne uttrykte også at bloggingen gikk bedre enn først forventet. Ut fra materialet er det rimelig å hevde at erfaringene med blogg har gitt fagpersonene muligheter til å reflektere didaktisk, som for eksempel over hvorvidt studentene trenger flere aktiviteter i perioder mellom samlinger, hvordan blogg kan åpne for kollektiv refleksjon, og hvordan studentene har muligheter til å forberede seg bedre til samlinger. Deltaelse i prosjektet har skapt nysgjerrighet rundt hva som skal være grenser for hva fagsiden kan bidra med, opp mot hva som bør være studentenes eget ansvar.

Brukt over tid kan det se ut som om blogg kan gi nye muligheter for både lærere og studenter. Aktiv deltakelse og tilstedeværelse på nett forutsetter imidlertid tydelig ledelse og stram struktur i form av arbeidskrav og oppgaver som oppleves som relevante ved at de bygger på voksne studenters yrkes- og livserfaringer (Grepperud, Rønning & Støkken, 2004). Oppgavene må også forplikte, for eksempel i form av et visst antall innleveringer og tilbakemeldinger.

Blogging om personlige refleksjoner over egen praksis

Begge faglærerne ga uttrykk for at de opplevde blogg som mindre egnet for dype personlige refleksjoner over egen lederpraksis. De mente studentene for det meste delte generelle fortellinger om egen praksis i bloggen, og at innleggene bar preg av å være lite kritiske i form av «alt er bra». Som en av faglærerne sa det:

Å reflektere over egen praksis er en personlig sak. Det fungerte bra for de fleste å jobbe mot veilederne, det har vært en suksessfaktor. Blogg tar bort den dybden. De har skrevet ærlig og dyptgripende her [i læringsaksjonen]. Bloggen tar bort denne refleksjonsdybden.

Faglærerne trakk fram at egenarten i faget, og spesielt den personlige læringsaksjonen, i liten grad egnet seg for blogging. De mente bloggen ikke ga refleksjonene tilstrekkelig dybde. Faglærerne valgte å gi individuell tilbakemelding på læringsaksjonen via mer kjent teknologi, som fronter og mail. En av dem la

vekt på at veiledning, slik dette studiet krevde, fungerte best over bordet, at veiledning må være sansebasert og ha god balanse mellom en skriftlig og muntlig form: «Man må som veileder bruke den metoden som egner seg best». Begge faglærerne var tydelige på at det var den personlige læringsaksjonen som ga studentene gode muligheter til å formulere faglige synspunkter. Faglærerne mente bloggen ikke kunne konkurrere med denne godt etablerte og velfungerende aktiviteten. De opplevde det som vanskelig å veilede på personlige refleksjoner i bloggen: «En kan ikke veilede på denne måten i en blogg». Begge faglærerne la vekt på at det skal mye til, og det er heller ikke ønskelig, å utlevere seg selv og andre gjennom sensitive opplysninger, et syn studentene også støttet.

Materialet åpner for spørsmål omkring den didaktiske planleggingen av hvordan blogg kan brukes. Ett spørsmål er hvorvidt oppgaver og arbeidskrav er tilstrekkelig komplekse og åpner for refleksjon. Oppgavene kunne for eksempel vært å reflektere rundt fiktive eller anonymiserte caser. Et annet spørsmål er om oppfølging og tilbakemeldinger fra lærere og medstudenter fremmer ytterligere refleksjon (Dysthe, 2001). Materialet viser tydelig hvor viktig det er å tenke over hvordan egenskaper ved teknologi må ses i sammenheng med studiets mål og fagets egenart.

Prosjektsamarbeid om blogg – ulike intensjoner og utgangspunkt

Faglærerne opplevde at bloggen ikke var godt nok planlagt inn i studiet i NUV-søknaden. Fagansvarlig uttrykte at ideen om blogg var som «tredd nedover hodet»:

Nei, det [planleggingsprosessen] gikk utenpå som en parallell prosess. NUV-prosessen ble en egen sak som ikke ble knyttet til studiet det skulle brukes i. Prosjektet var adskilt i starten. Det var ikke tenkt gjennom at formatet på studiet ikke passet til sosiale medier.

Slike opplevelser reflekterer tilbake på at faglærere og prosjektledelse hadde ulike intensjoner for samarbeidet. Faglærerne understreket imidlertid at våre erfaringer kan bidra til å spre kunnskap. Flere studier peker på forankring som viktigste faktor når planen er å innføre nye aktiviteter og ressurser i etablerte studier (Nordkvelle mfl., 2010; Ørnes, Wilhelmsen, Breivik & Solstad, 2011).

Erfaringer fra dette prosjektet peker på betydningen av forankring på flere nivåer, fra arbeid med studieplan til involvering av fagpersoner og samarbeid mellom avdelinger. En annen sentral faktor for samarbeid og gode resultater er at deltakerne har en felles forståelse av oppgavene som skal løses. Som prosjektledere kan vi betegnes som pådrivere og premissgivere i kraft av vår formelle rolle som høgskolens enhet for etter- og videreutdanning (Kalmes, 2005). Det er ofte vi som initierer og håndterer søknader til NUV, og prosjekter som får finansiering organiseres i prosjektgrupper som knyttes til oss. I en slik rolle har vi tilegnet oss solid autonomi og kompetanse på feltet. Krav om egenfinan-

siering av driften betyr at vi er avhengig av eksternt finansierte prosjekter. For fagavdelingene kan denne typen utviklingsprosjekter ofte bli noe som kommer i tillegg til ordinær undervisning (Kalnes, 2005). Deltakelse i slike prosjekter gir ikke uttelling i tellekantsystemet på samme måte som vitenskapelige publikasjoner.

DRØFTING OG AVSLUTTENDE REFLEKSJONER

Eksemplene som er belyst her, viser at ny teknologi gjør kjente problemstillinger knyttet til didaktikk og samarbeid aktuelle på nye måter. Det er ikke nødvendigvis så mye nytt med teknologien i seg selv, men lærere utfordres til å drive undervisning og veiledning på nye måter. Dette krever et godt samspill mellom fagdidaktiske, pedagogiske og tekniske kompetanser (Johannesen, Øgrim & Giæver, 2014). Materialet viser at faglærerne opplevde usikkerhet om hvordan de skulle legge til rette for aktivitet og veiledning i bloggen. Usikkerheten kan kobles til opplevelser av tap av kontroll (Lund, 2002) og opplevelse av manglende relevans. Dette kan ses i lys av premissene artikkelen bygger på, nemlig at moderne teknologi endrer rammene for læring og undervisning. Dette er komplekse prosesser som krever digital kompetanse, som er noe langt mer enn tekniske ferdigheter. Vårt materiale antyder at kritisk refleksjon er et viktig aspekt i digital kompetanse. Vi opplever fagpersonenes innspill som kritiske, men mener dette dreier seg mer om at de ikke opplever seg kompetente nok til å utnytte muligheter i bruk av digital teknologi for å lære fag.

En nøkkel til å revitalisere didaktisk tenking om pedagogisk bruk av teknologi i høgskolestudier, er å utvikle forståelsen for at teknologien kan åpne for noen nye muligheter. Forståelse og kompetanser utvikles ved å få prøve seg fram, og setter etablert praksis i spill med hjelp og støtte fra andre. Å utvikle ny kunnskap om hvordan undervise og veilede på nye måter med teknologi krever ofte samarbeid i team med mennesker med ulike erfaringer og kompetanser. Materialet viser hvordan faglærerne opplever spenninger mellom ulike roller, intensjoner og rammer. Vi har argumentert med at det er sentralt å få grep om hvordan faglærere opplever å delta i dette spennet, i planlegging og gjennomføring av fleksible studier med teknologi. Faglæreres konstruktive innspill må ses som verdifull ressurs, snarere enn som «generell vrangvilje» (Haugsbakk & Nordkvelle, 2013, s. 114). Lærere har ekspertkompetanse på faginnholdet og hvordan ulike læringsaktiviteter utfyller hverandre. Prosjektledere og teknisk personell bidrar med sine ekspertkompetanser i prosjektledelse og tilrettelegging for bruk av teknologi i fleksible studier. Sammen kan deltakerne utvikle forståelse for og kompetanse på hvordan teknologi kan støtte ulike læringsaktiviteter og hvordan faginnhold setter premisser. Ved å skape kunnskap sammen, åpent og på tvers av kompetansedomener, kan vi få til en mer allsidig debatt om pedagogisk bruk av teknologi.

Om teknologi skal «virke» i undervisning, er det nødvendig at flere nivåer i en organisasjon samvirker. Flere tiltak må på plass for at høyskoler kan legge til rette for at faglærere ser muligheter i digitale løsninger. NUVs ekspertgruppe peker på betydningen av bedre forankring (Nordkvelle mfl., 2010). Institusjoner som søker prosjektmidler fra NUV må redegjøre tydelig for hvordan prosjektet skal forankres i overordnede strategiske satsinger. Det framheves at spesielt ledelsesforankring er sentralt. Dette argumentet kjenner vi fra satsing på teknologi i skolen generelt (Hauge & Lund, 2012). NUVs ekspertgruppe peker også på betydningen av tilpassede opplærings- og støttetiltak. NUV fastslår at det er viktig å «stille krav om bruk av digitale verktøy og medier i undervisning, ikke bare oppfordre til det» (Ørnes mfl., 2011, s. 117). Skoleledelsen må skape kultur for å endre undervisningspraksis. Andre sentrale betingelser er å skape insentiver, i form av meritteringssystemer som belønner samarbeid, spesialisering og arbeidsdeling i utvikling av ny undervisningspraksis (NOU 2014:5, s. 59, 73). Med slike betingelser på plass, oppstår behov for mer forskning på pedagogisk bruk av teknologi.

LITTERATUR

- Arnseth, H. C., Hatlevik, O., Kløvstad, V., Kristiansen, T., & Ottestad, G. (2007). *ITU Monitor 2007: Skolens digitale tilstand 2007*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bernard, H. R., & Ryan, G. W. (2010). *Analyzing qualitative data: Systematic approaches*. Los Angeles: Sage.
- Dysthe, O. (red.) (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Erstad, O. (2010). *Digital kompetanse i skolen – en innføring* (2. opplag). Oslo: Universitetsforlaget.
- Grepperud, G., Iversen, A., Myklebost, G., & Rekkedal, T. (red.) (2005). *Til å bli klok av... Et knippe prosjekterfaringer 2004*. Tromsø: Norgesuniversitetets skriftserie nr. 2/2005.
- Grepperud, G., Rønning, W. M., & Støkken, A. M. (2004). *Liv og læring. Voksnes vilkår for fleksibel læring. En forstudie*. Trondheim: VOX.
- Hauge, T. E., & Lund, A. (red.) (2012). *Små skritt eller store sprang? Om digitale tilstander i skolen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Hauge, T. E., Lund, A., & Vestøl, J. M. (red.) (2007). *Undervisning i endring: IKT, aktivitet, design*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Haugsbakk, G., & Nordkvelle, Y. (2013). Den motvillige teknologen og læringssamfunnet. I P. Arbo, T. Bull & Å. Danielsen (red.), *Utdanningssamfunnet og livslang læring. Festskrift til Gunnar Grepperud* (s. 113–138). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Johannessen, M., Øgrim, L., & Giæver, T. (2014). Notion in motion: Teacher's digital competence. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9(4), 300–312.
- Kalnes, Ø. (2005). Den institusjonelle siden av fleksibiliseringsprosjekt. I G. Grepperud, A. Iversen, G. Myklebost & T. Rekkedal (red.), *Til å bli klok av... Et knippe prosjekterfaringer 2004* (s. 139–163). Tromsø: Norgesuniversitetets skriftserie nr. 2/2005.
- Krumsvik, R. J. (2014). *Klasseledelse i den digitale skolen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kvåle, G., & Rambø, G. (2015). Expressing professional identity through blogging. A case study of blogging in the study of the subject of Norwegian in pre-school teacher education. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 10(1), 8–28.
- Lantz-Andersson, A. (2009). *Framing in educational practices: Learning activity, digital technology and the logic of situated action* (doktorgradsavhandling), Göteborg: Göteborgs universitet.

- Ludvigsen, S. R., & Østerud, S. (red.). (2000). *Ny teknologi – nye praksisformer: Teoretiske og empiriske analyser av IKT i bruk*. ITUs skriftserie nr. 8. Oslo: Forsknings- og kompetansenettverk for IT i utdanning (ITU).
- Lund, A. (2002). Læreres møte med IKT: forestillinger og praksis. I S. R. Ludvigsen & T. L. Hoel (red.), *Et utdanningssystem i endring: IKT og læring* (s. 226–246). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lund, A. (2012). Veni, vidi, wiki: samarbeidslæring i praksis. I T. E. Hauge & A. Lund (red.), *Små skritt eller store sprang? Om digitale tilstander i skolen* (s. 85–112). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Lund, A., Bakken, J., & Engelien, K. (2013). Lærerutdanning som design: teknologirike læringsforløp og omgivelser. I T. Fosslund, K. Rye Ramberg & E. Gjerdrum (red.), *Ulike forståelser av kvalitet i norsk, fleksibel høyere utdanning – teknologi og læring på og utenfor campus* (s. 157–164). Norgesuniversitetets skriftserie nr. 1/2013.
- Luehmann, A. L., & Tinelli, L. (2008). Teacher professional identity development with social networking technologies: Learning reform through blogging. *Educational Media International*, 45(4), 323–333. DOI: 10.1080/09523980802573263.
- Lüders, M., Prøitz, L., & Rasmussen, T. (2010). Emerging personal media genres. *New Media & Society*, 12(6), 947–963. DOI: 10.1177/1461444809352203.
- Nilsen, A. G., Almås, A.G., & Krumsvik, R. J. (2013). Teaching online or on-campus? What students say about desktop videoconferencing. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 8(01-02), 90–106.
- Nordkvelle, Y., Aleksandersen, J., Grov Almås, A., Kjekshus Koch, S. A., Rye Ramberg, K., Strømme, A., Wilhelmsen, J., & Ørnes, H. (2010). *Kunsten å ile langsomt. Et problemnotat om organisering av pedagogisk bruk av IKT i norsk høyere utdanning*. Tromsø: Norgesuniversitetets skriftserie nr. 2/2010.
- NOU 2000:14. *Frihet med ansvar. Om høgre utdanning og forskning i Norge* (Mjøsutvalget). Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- NOU 2014: 5. *MOOC til Norge – Nye digitale læringsformer i høyere utdanning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet 16. juni 2014.
- Salmon, G. (2004). *E-moderating – the key to teaching and learning online*. London: Routledge Falmer.
- Selwyn, N. (2011). Digitally distanced learning: a study of international distance learners' (non)use of technology. *Distance Education*, 32(1), 85–99. DOI: 10.1080/01587919.2011.565500.
- St.meld. nr. 27 (2000–2001). *Gjør din plikt – Krev din rett. Om Kvalitetsreformen i høyere utdanning*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Säljö, R. (2006). *Læring og kulturelle redskaper. Om læreprosesser og den kollektive hukommelsen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Säljö, R. (2010). Digital tools and challenges to institutional traditions of learning: Technologies, social memory and the performative nature of learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(1), 53–64. DOI: 10.1111/j.1365-2729.2009.00341.x.
- Tiller, T. (red.) (2004). *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Wilhelmsen, J., Ørnes, H., Kristiansen, T., & Breivik, J. (2009). *Digitale utfordringer i høyere utdanning*. Norgesuniversitetet IKT-monitor.
- Ørnes, H., Wilhelmsen, J., Breivik, J., & Solstad, K. J. (2011). *Digital tilstand i høyere utdanning 2011 – Norgesuniversitetets monitor*. Tromsø: Norgesuniversitetets skriftserie nr. 1/2011.