

Læringstilgang i Danmark og Sverige med fokus på E-læring

Forfattere: S. Nielsen, L. Poulsen, C. H. Jensen & A. B. Rask

Nærværende artikel er nr. 2 i en serie af artikler udarbejdet i forbindelse med Interreg. projekt, Pendlerbroen, under indsatsområdet Sysselsætningen, investeringsprioritering 4.2: "Integrering av gränsöverskridande arbetsmarknader, inkludive gränsöverskridande rörlighet, gemensamma lokala sysselsättningsinitiativ, informations – och rådgivnings-tjänster samt gemensam utbildning." (Jørgensen, 2016). Interreg Öresund-Kattegat-Skagerrak er et EU-program, der støtter projekter mellem danske, svenske og norske interessenter, som vil løse fælles udfordringer. Pendlerbroens vigtigste mål er at øge udbud og efterspørgsel af arbejdskraft interregionalt ved at iværksætte initiativer, der fremmer arbejdskraftens bevægelighed på tværs af grænserne Norddanmark og Sydvestsverige (Jørgensen, 2016).

Målet opfyldes ved at udvikle effektive kompetencematch-processer i og i mellem de to regioner og ved at udvikle tiltag til understøttelse af fysisk og digital pendling for studerende i projektets partnerinstitutioner. Partnerinstitutionerne i Pendlerbroen er: University College Nordjylland (UCN), Höskolan Väst (HV), Aalborg Kommune, Sotenäs kommune og Kunskapsförbundet Väst (Jørgensen, 2016).

På baggrund af det foregående er formålet med denne artikel, at danne grundlag for brobygning mellem interregionale uddannelsesinstitutioner og arbejdsmarked. Som led i udveksling og interregional krydsning af uddannelseselementer og etablering af fælles uddannelsesmoduler, praktik og understøttelse af digital pendling, bør det afklares hvordan uddannelsessystemerne er opbygget og hvordan tilgangen til læring betragtes hos partnerinstitutionerne, UCN og HV. Ligesom den første artikel i projektet skal denne anden artikel, med udgangspunkt i professionshøjskolen UCN Teknologi, belyse de danske professionsbachelor- og akademiuddannelsers placering og rolle i det danske uddannelsessystem. Dette med formålet om at skabe mulighed for digital eller fysisk pendling mellem interregionale uddannelsesinstitutioner, hvor studerende skal kunne tage undervisningsmoduler på begge sider af Kattegat-Skagerrak (Jørgensen L. B., 2016).

Artiklen rummer en beskrivelse af læringstilgangen på professionshøjskolen, UCN Teknologi, med fokus på Refleksiv praksis læring.

Læringstilgang i Danmark

Når vi taler om læring og læringssyn, handler det ikke om at undvige undervisning, men i stedet at se undervisning i en sammenhæng med alle de elementer, som præger de studerendes læring. Det er svært at sige hvordan og hvornår en egentlig læringstilgang og læringssyn kommer til, dog kan vi sige at i 1814 underskrev Fredrik VI anordningen om almueundervisning, som betød 7 års skolegang for alle børn i Danmark, og etablering af offentlige aftenskoler (Ehlers, 2010). Skal vi sige noget mere præcist om læringstilgangen på dette tidspunkt, så bærer civilsamfundets initiativtager det grundtvigske foredrag og den socialdemokratiske studiekreds frem som de vigtigste tilrettelæggelsesformer (Ehlers, 2010). Den grundtvigianske tilgang går igen helt frem til i dag (Ehlers, 2010). To andre elementer, som forsat går igen er friheden, friheden til at deltage og friheden til at planlægge læringsaktiviteter og et andet er mesterlæretilgangen.

Alle tre elementer udgør i sammenhæng en baggrund for, hvorledes der tænkes uddannelse og læring i dag. Hvorledes det så praktisk didaktisk udfoldes bliver herefter meget mere kontekstbestemt og fagdidaktisk bestemt. F.eks. ses det med erhvervsuddannelsessystemets reform i 2000, hvor der beskrives forskellige læringsrum. Pointen er at læring, de senere år, bliver trukket frem, som central og som noget der ikke kun sker på skolebænken.

I danske uddannelser er der en generel tendens til at vægte det boglige, det analytiske og det teoretiske på bekostning af det erfaringsmæssige og praktiske (Hermansen, 2016). En af grundene er underviserne, som har forståelsen for det teoretiske, de ved godt der ikke noget så praktisk som en god teori, som Kurt Lewin skal have udtalt det (Hermansen, 2016). Scharmer underbygger perspektivet, når han henviser til, at læringsmiljø stadig er baseret på rationelle mekanismer (Weirsøe, 2011). Scharmer citeres for at sige ”... *der skal nye læringsformer og læringsstile til, som i højere grad forbereder skoleelever og universitetsstuderende på den fremtid, der venter dem, og som de selv skal være med til at forme.*” (Weirsøe, 2011)

En af de læringsformer der tænkes på, er måske den digitalmedierede undervisning, hvor værktøjer som billede, lyd, video og tekst anvendes og giver mulighed for multimodalitet (Sørensen, Audon, & Levinsen, 2012).

Problemløst projektarbejde

I dag er problemløst projektarbejde (PBL) blevet dagligdag på stort set alle danske uddannelsesinstitutioner, ”*Projektarbejde er dagligdag på stort set alle de danske uddannelsesinstitutioner; fra folkeskole til universitet.*” (Pedersen, 2015, s. 13).

I folkeskolen dyrkes og praktiseres PBL i form af det *emneorienterede* projektarbejde og på de videregående uddannelser er det det *problemløste* projektarbejde, som ofte er i fokus (Pedersen, 2015, s. 11). Det emneorienterede projektarbejde kendetegnes ved, at man i gruppen ikke har noget klart fokus og alt er interessant, så længe, at det kan relateres til overskriften for emnet (Pedersen, 2015, s. 11). Dette udgør dog ikke en samlet analyse af en problemstilling, men nærmere en redegørelse af et emne.

Det *problemløste* projektarbejde kendetegnes derimod ved at gruppen formulerer et konkret problem, altså en problemstilling. Med udgangspunkt i denne problemstilling skal der udarbejdes en sammenhængende analyse, som ligeledes bærer præg af en rød tråd gennem hele projektet, således at problemstillingen kan besvares gennem en konklusion (Pedersen, 2015, s. 11). I det problemløste projektarbejde er læringsmålet analytiske kvalifikationer, evne til at argumentere og komme med løsninger og svar på gode spørgsmål, og derfor er den almene viden og overblik ikke tilstrækkelig (Pedersen, 2015, s. 11).

Et af de store kendetegn ved problemløst projektarbejde, er at man undersøger noget, man ikke ved noget om, det vil sige, at man ligeledes gør sig bevidst om sin ikke-viden (Pedersen, 2015, s. 13). Derudover skal problemstillingen ligeledes være samfundsrelevant.

I dag ses der endvidere en tæt tilknytning mellem læring på den ene side og kreativitet og innovation på den anden. Vi ser et øget fokus på innovative læreprocesser, som dog kan have mange forskellige udtryksformer, som i igen er kontekst-bestemte., men hvor fællesnævnerne er parathed til forandring og udvikling.

Refleksiv praksislæring

I en årrække har vi kendt til PBL, Problemløst læring en læringstilgang, som er et særkende særligt for Aalborg Universitet (AAU). AAU har ikke monopol på læringstilgangen, den er i dag en bredt funderet didaktik. På UCN arbejder vi ud fra en anden formulering nemlig Refleksiv praksislæring, som ifølge Søren

Pjengaard kan betragtes som en fælles didaktik. En didaktik, som er fremkommet på baggrund af et ønske om at indfange det centrale og særkendet på uddannelserne på professionshøjskolen (Pjengaard, 2016).

Refleksiv praksis læring skal ses både som et socialt og et individuelt anliggende. Hvor det refleksive henviser til det reflekterende, og tænksomme menneske. Og praksis set i forhold til lærings henviser til at lærings på professionshøjskolerne forgår i, med, om, for og af praksis (Pjengaard, 2016).

Med anvendelsen af Refleksiv praksislæring ligger der et ønske om at styrke og forbedre undervisningen og praksis for underviserne, og samtidig ligger der en invitation til praksis til at være medagerede i forhold til undervisning og læring på UCN's uddannelser. Fokus er altså ikke kun på det teoretiske, men også på en anerkendelse af at der kræves sociale kompetencer, som hjælper de studerende til at navigere intuitivt og kreativt i samspil med praksis. Refleksiv praksislæring forstås som en ramme for arbejde med forskellige aktører, hvor eksempelvis cases indgår i undervisningen som metode. Praktikken, som alle studerende ved UCN skal igennem, udgør naturligvis også en direkte måde at arbejde med læring på i forhold til praksis. Det understreges af Søren Pjengaard, at der er fokus på, at de studerende ikke blindt overtager praksis, men altså reflekterer og dermed er villige til at udfordre og forandre praksis. Det væsentlige ligger i at bringe de studerende i en situation, hvor de kan analysere praksis (Pjengaard, 2016). De studerende skal lære metodiske kompetencer, der sætter dem i stand til at lære at lære, så de kan tilegne sig ny viden i fremtiden (Weirsøe, 2011).

Således er refleksiv praksislæring en grundlæggende læringstilgang, hvor teori reflekteres op mod praksis. Denne refleksive praksis læring kan indeholde både cases og problembaseret læring, som undervisningsmetoder.

E-læring Energi og miljø UCN

Når vi på UCN arbejder med e-læring er det en digitalmedieret undervisning der foregår off site men med enkelte fysiske samlinger on-site på campus. Denne "blendet learning" kalder vi e-læring i dagligtale. Når vi arbejder med, at vi fastholder Refleksiv praksislæring, som en læringstilgang, handler det bl.a. om, at vi skal rammesætte refleksion og give muligheden for at reflektere. Materialet og vejledningen, skal understøtte og facilitere de studerendes egen refleksion. Vi skal rammesætte en kommunikation, så der kan ske vækst og udvikling - en læring. Varen er den samme, medieringen af denne vare er blot anderledes. *"Når der i pædagogisk sammenhæng fokuseres på styrken ved >>virtuelle fællesskaber<<, er det måske særlig vigtigt at understrege forudsætningerne for, at disse faktisk fungerer. Erfaringerne på området synes at pege på, at den netværksbaserede kommunikation kun har rigtig effekt, hvis den understøttes af et mere konkret erfaringsfælleskab hos de lærende."* Et af de redskaber der kan anvendes, er det narrative, mener Mads Hermansen (Hermansen, 2016). Det narrative, det historiefortællende, kommunikeres ind i en historie - en historie, som den studerende på afstand kan genkende sig selv i, og lave tilføjelser til. Der er tidsorden og et Plot. Vi har altså en tidsordning af informationer, modulopbygningen, og alt hvad vi gør, ordner sig i tid, vi har et endeligt plot, et mål. Målet er mere end blot læringsmål, målet skal kommunikeres som en historie, en profession. Når vi skal være professionelle, er der en etik en bestemt måde at gøre ting på. Et bestemt formål. For at jeg kan tilegne mig den gode professionelle holdning, er jeg nødt til at have en professionsfortælling. Derfor skal vi også arbejde med dette i uddannelsen. Hvad er det, der rammesætter den studerende i forhold til deres fremtidige profession? (Hermansen, 2016).

Et: Vi kender ikke nødvendigvis morgendagens profession, argumentet for de innovative lærerprocesser.
To: E-læringsstuderende strukturerer deres tilgang og arbejde med de faglige indhold helt individuelt. Sammen med den digitale it-formidling af lærestoffet udfordrer dette den klassiske serielle undervisningsform og det tværfaglige projektarbejde og en genovervejning af fagdidaktikken bliver nødvendig. Således bliver både indholdsstrukturen og linjeføringerne udfordret, når det samme materiale principielt bliver sat til at understøtte flere forskellige gennemløb og anvendelsesformer, når der ikke længere er en entydig fælles tilgang til læringsmaterialet, men en asynkron tilgang. Således bliver strukturen endnu mere afgørende, er erfaringerne hos UCN energi og miljø, når de studerendes forskellige tempo og tilegnelsesstrategier ligger som en del af den asynkrone tilgang til undervisningsmaterialet. Strukturen og det narrative er altafgørende for at understøtte den studerendes mulighed for at navigere og selektere i undervisningsmaterialet på en hensigtsmæssig måde, og sikre et fagligt udbytte. Forskning antyder dog at netop denne form, i meget høj grad understøtter undervisningsdifferentiering, hvor den studerendes valg af muligheder styres af deres forskellige præferencer og motiver, således at tempo og indhold kan tilpasses den enkeltes egne forudsætninger.

Der er med e-læring ikke flyttet på læringssynet og den overordnede didaktiske tanke, fokus er stadig på en reflektiv praksislæring, hvori problemorienterede projekter indgår, hermed kan vi pege på begreber som eksempelvis zonen for nærmeste udvikling af Vygotsky. Et socialkonstruktivistisk læringssyn ses som kernen, hvor UCN med reflektiv praksislæring ikke glemmer den historiske tradition og tilknytning til professionens praktiske mesterlæreprincipper.

Bibliografi

- Ehlers, S. (2010). Livslang læring som politisk strategi i 1900-tallets Danmark: Samspillet mellem civilsamfund, stat og marked. *Uddannelseshistorie*(44), s. 28-54. Hentet fra <http://www.google.dk/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKewj148G39dDUAhVLL1AKHYriCPsQFggpMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uddannelseshistorie.dk%2Fimages%2Fpdfer%2Fa2009-sren-ehlers.pdf&usg=AFQjCNHy0FTGhKuAacP4K3N-Yilb4y-ZJg>
- Hermansen, M. (15. 12 2016). interview om Refleksiv praksislæring. (Micki, Interviewer) UCN. Hentet fra <https://youtu.be/MNEOncXmW4w>
- Pedersen, K. (2015). Problemorienteret projektarbejde. I P. B. Olsen, & K. Pedersen, *Problemorienteret projektarbejde* (4 udg., s. 337). Frederiksberg, Danmark: Samfundslitteratur.
- Pjenggaard, S. (05. 12 2016). interview om reflektiv praksislæring. (M. Sunesen, Interviewer) Youtube. Hentet fra https://youtu.be/Fdwjm9_ovGw
- Sørensen, B. H., Audon, L., & Levinsen, K. T. (2012). *Skole 2.0*. Århus: KLIM.
- Weirsøe, M. (September 2011). Fremtidens uddannelsesystem kalder på U-turns. *Asterisk*.