



# **Interaktionsfrämjande faktorer i IT-stödd distansutbildning**

---

---

**C-UPPSATS I PEDAGOGIK**

**Författare: Rose-Marie Bäckbro Engman**

**Handledare: Heléne Ivarsson**

**Blekinge Tekniska Högskola**  
Sektionen för Management

**Subject: Education 41-60p**

**Titel: Factors that enhance interaktion in netbased education**

**Author: Rose-Marie Bäckbro Engman**

**Tutor: Heléne Ivarsson**

## **Abstract**

This thesis focuses on interaction in netbased education. The purpose being to increase awareness about what promotes interaction in netbased education through understanding and categorizing the students' opinions .

My method is qualitative with a phenomenographic approach. I have conducted a netbased survey with 21 respondents who have completed a netbased course. Further I have followed up and chatted with 7 of the respondents in the survey.

The survey resulted in five different qualitative categories: the technique, the teacher, the student, the study guide and the physical meeting. The result shows clearly that the asynchronous forum of discussion is a very important factor in enhancing interaction. Respondents who are skilled and experienced chatters see the chat as a positive model for interaction. The teacher has an important role to promote interaction. They have to be skilled in the technique and also take part in the forum in various ways and degrees.

However some of the respondents do not want the teacher to take part in the forum discussions. The teacher must even be active and respond quickly to simple questions. The student should also be well trained in the technique and be responsible for his own and the group's studies.

The study guide must be constructed so to enhance student cooperation. It must be very clear and contain the extent of cooperation needed in regard to examination work. Physical meetings are regarded as important but very few participate.

## **Keywords:**

Interaction, communication, development of knowledge, netbased education, distance education, reflection.

# Innehåll

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Begreppsförklaringar .....</b>	<b>3</b>
<b>3</b>	<b>Bakgrund .....</b>	<b>5</b>
3.1	Från distansutbildning till IT-stödd distansutbildning eller - från snigelpost till e-post.....	5
3.2	Erfarenheter från IT-stödd distansutbildning.....	7
<b>4</b>	<b>Teoretiska aspekter av interaktion och lärande .....</b>	<b>9</b>
<b>5</b>	<b>Tidigare studier om interaktion i IT-stödd distansutbildning .....</b>	<b>11</b>
5.1	Avhandlingar .....	11
5.2	Forskningsöversikt.....	12
5.3	Studier.....	13
5.4	Sammanfattning av tidigare studier.....	15
<b>6</b>	<b>Syfte.....</b>	<b>15</b>
<b>7</b>	<b>Metod .....</b>	<b>16</b>
7.1	Den fenomenografiska ansatsen .....	16
7.2	Uppläggning och genomförande av enkätundersökning och intervju .....	16
7.2.1	Urvalskriterier.....	16
7.2.2	Datainsamling i två steg .....	17
7.2.3	Databearbetning.....	18
7.3	Etiska aspekter .....	19
7.4	Validitet och reliabilitet .....	19
7.5	Metodkritik .....	20
<b>8</b>	<b>Resultat .....</b>	<b>20</b>
8.1	Studenters uppfattningar av hur tekniken främjar interaktionen. ....	20
8.1.1	Tid och rum.....	21
8.1.2	Att man kan se den man interagerar med .....	21
8.1.3	Utbildningsplattformens förutsättningar.....	21
8.1.4	Diskussionsforum .....	22
8.1.5	Chattfunktion.....	22
8.2	Studenters uppfattningar av hur läraren kan främja interaktionen.....	22
8.2.1	Teknikkompetens.....	23
8.2.2	Aktiv medverkan i diskussionsforum.....	23
8.2.3	Passiv medverkan i diskussionsforum.....	23
8.2.4	Engagemang .....	23
8.2.5	Återkoppling.....	24

8.3	Studenters uppfattningar av hur studenter kan främja interaktionen. ....	24
8.3.1	Teknikkompetens.....	24
8.3.2	Engagemang och ansvar.....	24
8.4	Studenters uppfattningar av hur studiehandledningen kan främja interaktionen. ....	25
8.4.1	Samarbetsuppgifter.....	25
8.4.2	Tydlighet .....	26
8.5	Studenters uppfattning av hur fysiska möten kan främja interaktionen .....	26
<b>9</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>27</b>
9.1	Tekniken.....	27
9.1.1	Tid och rum.....	27
9.1.2	Att man kan se den man interagerar med .....	27
9.1.3	Utbildningsplattformens förutsättningar.....	28
9.1.4	Diskussionsforum.....	28
9.1.5	Chattfunktion.....	29
9.1.6	Sammanfattande diskussion.....	29
9.2	Läraren .....	30
9.2.1	Lärarens teknikkompetens.....	30
9.2.2	Lärarens aktiva medverkan i diskussionsforum .....	30
9.2.3	Lärarens passiva medverkan i diskussionsforum .....	31
9.2.4	Lärarens engagemang.....	31
9.2.5	Återkoppling från läraren .....	31
9.2.6	Sammanfattande diskussion.....	32
9.3	Studenten.....	32
9.3.1	Studentens teknikkompetens .....	32
9.3.2	Studentens engagemang och ansvar.....	33
9.3.3	Sammanfattande diskussion.....	33
9.4	Studiehandledningen .....	33
9.4.1	Samarbetsuppgifter .....	33
9.4.2	Tydlighet .....	34
9.4.3	Sammanfattande diskussion.....	34
9.5	Det fysiska mötet .....	34
9.6	Slutord och fortsatt forskning.....	35

## Referenser

## Bilaga 1, 2 och 3

# 1 Inledning

Datorer och datakommunikation utnyttjas redan i lärandet och kommer att spela en allt större roll som informationsbärare framöver. Speciellt som samhällsutvecklingen ställer krav på medborgarna att utbilda sig i ett livslångt perspektiv i takt med att arbetsuppgifterna i arbetslivet förändras. Den förhärskande rums- och tidsberoende lärandesituationen är så sakteliga på väg att närma sig den IT-stödda distansutbildningens sätt att arbeta. Även IT-stödd distansutbildning är betjänt av fysiska möten såsom i närutbildningen när det är möjligt. De båda arbetssätten borde kunna befrukta varandra. Det man förlorar med enbart fysiska möten, kanske kan vinnas med en annan slags fruktbar relation. IT-stödd distansutbildning och sättet att interagera i modern tappning med interaktiva teknikverktyg är ännu så länge ett relativt outforskat område. Men man bör då också betänka att internetanvändningen endast har varit tillgänglig för allmänheten fr.o.m. mitten av 1990-talet. Enligt distansutbildningskommittén, (DUKOM 1998:84), har den datorbaserade interaktionen i distansutbildningar med IKT-stöd varit ganska lite utnyttjad. Det är också min egen och mina kollegors erfarenhet som lärare för nätbaserad utbildning inom Vuxenutbildningen.

Skolan är ett verktyg i samhällets och samhällsutvecklingens tjänst. En av skolans främsta uppgifter ligger i att fostra eleverna till reflekterande och självständiga samhällsmedborgare med demokrati som värdegrund. Jag är övertygad om att en processinriktad reflekterande pedagogik borgar för djupinläring. Då är det viktigt att bli medveten om vilka förutsättningar som leder till reflektion i enrum och tillsammans med andra människor. I datortekniken med dess kommunikations- och sökmöjligheter ligger en ny utmaning i att vidga vår tankeverksamhet som lärandeprocessen kan dra nytta av. Datorn med dess möjligheter till kommunikation är en outtröttlig, lydlig tjänare i kunskapsdaningens tjänst. Det är dock inte självklart att denna teknik utnyttjas optimalt bara därför att den finns tillgänglig. Alla som arbetar med utbildning i olika former, som planering av kurser och handledning av studerande behöver få djupare förståelse för vad som styr de studerandes interaktion. Hur upprätthålls interaktionen mellan alla inblandade parter? Hur går handledningen till?

## 2 Begreppsförklaringar

Begreppen nedan kommer jag att använda i uppsatsen. Definitionen av dem är inte självklara och därför vill jag klargöra hur jag har resonerat kring betydelsen av dem.

John A Bååth (1996) har beskrivit *distansundervisning* som en utbildningsform där läraren och den studerande är fysiskt skilda från varandra men ändå använder någon form av tvåvägskommunikation, med hjälp av medier." Bååth utelämnar student-studentkontakten och fysiska träffar som alternativ. Distansundervisning är ett alltför vitt begrepp som dels används som term för undervisning där datakommunikation är av underordnad betydelse. Dels används termen distansutbildning också som begrepp för distansutbildning med IKT (Informations-teknik med kommunikation).

Ett annat begrepp som betonar alternativen till närutbildning är *flexibel utbildning*, ett mellanting mellan närutbildning och utbildning på distans i någon form. Detta begrepp används ibland också liktydigt med distansutbildning. Det råder alltså begrepps-förvirring i nuläget för att beskriva hela spektrat av utbildningar från rena campus-utbildningar till ren IT-stödd distansutbildning. Av den anledningen kommer jag inte att använda mig av dessa begrepp i redovisningen av distansutbildning där betoningen ligger på IKT.

*IT-stödd distansutbildning* används av Nätuniversitetet och understryker att utbildningen baseras på datakommunikation. Fysiska möten kan förekomma, men detta är inte nödvändigt.

*IKT* är en förkortning av Information Kommunikation Teknologi. K:et framhäver just interaktionen i utbildningen.

*Interaktion* är ett annat begrepp som jag kommer att använda för att beskriva samspelet mellan lärare-student-student under utbildningsprocessen. Idag används begreppet kommunikation i den betydelsen samtidigt som kommunikation används för att beskriva den datatekniska kommunikationen där betoningen ligger på informationsöverföring. Svenska Akademiens ordbok (2000) definierar begreppet kommunikation enligt följande; förbindelse, samfärdsel, kontakt mellan människor, överföring av information. Det har alltså en allt för vid innebörd. Interaktion definieras av samma källa som; växelspel, samspel i umgänge. Interaktion i denna uppsats handlar om mänsklig kommunikation och den påverkan vi utsätter varandra för i utbildningsprocessen.

*Närutbildning* använder jag som uttryck för att lärandet till största delen sker med fysiska möten som grund, (campusförlagd).

*Synkron* interaktion samtidigt, här och nu, som i chatt-samtal. Enligt Sv. Akademiens ordlista (2000) innebär *Chatta* att föra skriftlig dialog i realtid via internet.

*Asynkron* interaktion betyder att deltagarna är åtskilda i tid, dvs. inlägg görs i discussionsforum.

I *Singel mode* bedrivs närutbildning och IT-stödd distansutbildning på separata högskolor.

*Dual mode* utbildning bedriver både närutbildning och IT-stödd distansutbildning inom samma högskola.

*Utbildningsplattform* datorprogram speciellt utformat för utbildning.

## 3 Bakgrund

### 3.1 Från distansutbildning till IT-stödd distansutbildning eller - från snigelpost till e-post.

Hermods brevkorrespondens under stor del av 1900-talet är föregångaren till dagens IT-stödd distansutbildning. På 1980-talet utvecklades distansuniversiteten främst i Asien. Statistik från UNESCO i början av 1990-talet visade att ca 10 miljoner människor, omfattades i nästan alla länder i världen (Dahlin, 2000).

Distansutbildning inom högskolan påbörjades på försök 1973. Målgruppen var förvärvsarbetare med stora avstånd till närmaste studieort. Från 1977 betraktades distansutbildningen som en integrerad del av högskolan. I Sverige använde man en småskalig modell för distansutbildning för att föra ut yrkesanknutna kurser. Utbudet av kurser hade mellan åren 1973-1983 vuxit från 21 till 244 i antal. Från och med 1985 har samhället satsat mer på distansutbildning i landet. Det ökade intresset för vuxenutbildning från början av 1990-talet, gav upphov till en utredning angående distansutbildning 1991. Den följdes av ytterligare en utredning rörande en mer effektiv vuxenutbildning. Det första distansutbildningskonsortiet bildades 1993 och var ett avtal mellan tre universitet och två högskolor (DUKOM, 1998:84).

En ny myndighet, DISTUM, bildades i juli 1999 i Härnösand för utveckling av nätbaserad utbildning inom universitet/högskolevärlden och folkbildningen. DISTUM lades ned då Nätuniversitetet etablerades under mars månad 2002 i Härnösand. Myndigheten har som målsättning att öka tillgängligheten och omfattningen av IT-stödd distansutbildning inom högre utbildning genom att administrera kurser och presentera dem på webben. I uppgiften ingår också att samordna och fördela medel till utbildningsanordnarna i landet. Genom dessa verksamheter vill man öka tillämpningen av svenska och internationella erfarenheter. För närvarande bedriver 35 universitet och högskolor nätbaserad distansutbildning (Myndigheten för Sveriges nätuniversitet, 2005).

Regeringen skriver i sin proposition, 2001/02:15, *Den öppna högskolan*, att fler människor med olika bakgrund måste erbjudas högre utbildning med mer tillgänglighet i tid och rum. Utbildningen behöver svara mot nya behov i det svenska samhället där den internationella utvecklingen är inbegripen. Nätuniversitetet ansvarar för de IT-stödda distansutbildningar som de enskilda lärosätena bedriver. Lärosätena förväntas öka sin samverkan och Nätuniversitetet tjänar som gemensam ingång via webbportal.

Studenterna ska beredas möjlighet att kombinera studier vid campus och studier via Nätuniversitetet. Det är väsentligt att inte den traditionella utbildningen förpackas i ny form, utan att det sker en verklig vidareutveckling av utbildningen. Regeringen förslår i proposition att informationstekniken ska bli en integrerad del av lärandet. Nya arbetsformer ska tillämpas och internationellt samarbete ska utökas.

Lärarytelsen skall utformas så att den förbereder blivande lärare för att verka i ett alltmer kunskapsrikt arbetsliv och samhällsliv där modern informationsteknik ingår som ett naturligt inslag. (Regeringens proposition, 1999/2000:135, s11).

Forsberg (1999/2000) har gjort en undersökning för Nätuniversitetets räkning, som visade att andel studenter som fullföljde IT-stödd distansutbildning var 70% och för fristående kurser 84%, om man jämför med övriga program. Distansutbildningen hade största genomströmningen inom lärarutbildningen, tätt följt av vårdutbildningen, och därefter de tekniska utbildningarna. Genomströmningen var också högst bland kvinnor och äldre studenter. I gruppen yngre än 25 år var genomströmningen för kvinnor 67% och för män 56%. I gruppen äldre än 34 år var genomströmningen för kvinnor 78% och för män 62%. (Forsberg, 1999/2000).

Nätuniversitetets generaldirektör Mats Eriksson redovisade på konferensen; Netlearning 2004, att 15% av landets studenter år 2003-2004 var kopplade till Nätuniversitetet. Hälften av dessa var över 25 år, ca 60% kvinnor. Man räknar med en kraftig tillväxt av studenter som studerar nätbaserat, särskilt som Sverige jämsides med Norge är de länder i världen som satsar mest på denna utbildningsform. Med hjälp av IKT har man nått nya studerandegrupper och har möjlighet att anpassa lärandeprocessen till studentens situation. Eriksson såg också en tendens till att campus och IT-stödd distansutbildning närmar sig varandra (Bäckbro, 2004).

Vid en jämförelse av kursutbudet mellan åren 2002 och 2004 fann Forsberg att utbudet hade ökat drastiskt från 1238 kurser till ca 2625 kurser. Antal kurser där man inte tillämpar obligatoriska fysiska träffar har ökat från 10- till 37%. Andelen 5-poängskurser utgör den ojämförligt största andelen nätbaserade kurser och har ökat från 53 - 59% mellan år 2002 till 2004. Flest kurser finns fortfarande inom det juridiska och samhällsvetenskapliga området. Kurser inom humaniora har ökat under år 2003 men inte under 2004. Flexibel studietakt har några få kurser, flest på Malmö Högskola, därefter Umeå universitet och Mithögskolan. Ca 60% av alla nätbaserade kurser gick under 2003 och 2004 i halvfarts studietakt, (Forsberg, 2002, 2003, 2005).

Nätuniversitetet har genomfört en enkätundersökning vid åtta lärosäten angående IT-stödda distansutbildningar. Det visade sig att de flesta är över 30 år, sju av tio är kvinnor och 2/3 av dem är studievana. Nio av tio av de undersökta studenterna har erfarenhet av nätbaserad utbildning och lika många är positivt inställda till nätbaserade kurser utan fysiska möten. Men man efterlyser introduktion i utbildningsplattformen och pedagogisk utveckling. Det vanligaste skälet för att studera nätbaserat är personlig kompetenshöjning eller arbetsrelaterade orsaker. Möjligheten att studera i egen takt, arbeta och idka familjeliv samtidigt är också ett skäl. I Nätuniversitetets rapport konstaterar man avslutningsvis att man har nått ut till studerandegrupper som inte skulle haft möjlighet att studera i närutbildning. Man konstaterar också att rollen och villkoren för nätlärare behöver undersökas bättre, för i dagens situation måste man förlita sig på eldsjälarna som bygger upp distanskurserna. Ett argument som ibland florerar är att IT-stödd distansutbildning sparar resurser. Det argumentet får inget stöd i Nätuniversitetets rapport (Westerberg & Mårald, 2004).



## 3.2 Erfarenheter från IT-stödd distansutbildning

Jedeskog (2000) poängterar att skolans styrdokument talar om datorn som ett verktyg i förändringsarbetet mot ämnesövergripande studier, flexibilitet, självständigt lärande, lärarlag och resurscentra. Men hon konstaterar att det slutligen är den professionelle läraren som avgör när det är lämpligt att använda IKT tillsammans med eleverna. I länder med längre datorerfarenhet förväntas IKT bidra med att utveckla och uppmuntra elevers kognitiva förmåga. Man räknar med att åstadkomma fundamentala förändringar i roll och funktion hos skolor, lärare och elever. Skolorna kommer i dessa visioner att reformeras mot förändringsvilliga, forskande institutioner med ökad samhällsanknytning där eleverna utvecklas till att bli mer motiverade, kreativa och nyfikna. Man skapar på så sätt förutsättningar för livslångt lärande. Jedeskog menar att det inte behövs mer teknik i skolan för att förändra undervisningen, utan mer möjlighet för lärare att reflektera kring undervisning och datoranvändning. Författaren drar bl.a. slutsatsen att i fortsatt forskning bör eleverna uppmärksammas mer. Samarbete mellan olika aktörer som lärare och forskare skulle kunna bidra till att synliggöra betydelsen av det som sker på mikroplanet, där läraren kan bidra med sin maktbefogenhet när det verkligen gäller att få till stånd utvecklingsarbete i skolan.

Salmon (2000) presenterar en fem-stegsmodell i processen för deltagarna i IT-stödd distansutbildning:

- 1 Ansluta sig till systemet snabbt och drivas av motivation
- 2 Etablera kontakter med övriga deltagare
- 3 Utbyte av information
- 4 Konstruera sin kunskap via interaktion
- 5 Utveckling utanför den närmaste gruppen

För att kunna dela och bygga upp kunskap tillsammans har läraren i IT-stödd distansutbildning en central roll. Följande kompetenser som en moderator (lärare) behöver ha för att främja god interaktion på nätet är: Kunskap nog att kunna undanröja tekniska hinder, klargöra att olikheter i tänkandet stimulerar kunskap och vara en respektfull deltagare vid debatter. Vidare behöver läraren i IT-stödd distansutbildning svara kvickt på frågor som kräver snabba svar, aldrig lämna brev obesvarade, vara tolerant gentemot naturliga tvister, söka efter ”bevis” på kunskap som belönas istället för att vänta på speciella resultat, uppmuntra till samarbete och sammanfatta diskussioner. Också förmågan att skriva kärnfulla, personliga meddelanden och kunna engagera sig i studenterna på nätet. Slutligen klargöra vilka konferenser/ikoner lärare har tillträde till (Salmon, 2000; 2002).

Salmon (2002) beskriver sin erfarenhet av interaktiva samtal och dess speciella särarter. Det är viktigt att etablera starka normer baserade på att man litar på varandra om man ska studera i grupp. Lärare vittnar om att de lärt känna studenterna bättre i IT-stödd distansutbildning jämfört med närutbildning och kommit fram till att det är en kvalitativt likvärdig lärandeform som närutbildning. Som lärare hanterar man deltagare från olika kulturer och det kan bli ett ypperligt tillfälle för mellankulturellt arbete för att förstå studenterna bättre. Kunskap om olika kulturer blir framträdande i interaktionen om gruppen tar fram olikheterna och diskuterar dem. Man når ny förståelse genom att belysa fler perspektiv. Läraren påvisar att alla har något unikt att visa.

Lärares roll är att bygga broar mellan förhoppningar och målsättningar. Läraren behöver hjälpa deltagarna att förstå värdet av att arbeta tillsammans på nätet och få dem att förstå hur de kan göra detta. Alla är inte vana vid att kommunicera via nätet. Deltagarna behöver också komma över blyghet, lära känna varandra och lära sig lita på varandra. Varje studiegrupp utvecklar sin egen identitet. Salmon menar att känsliga och passande "e-tivities" (aktiviteter på nätet) och lärarens ingripanden ger upphov till socialisation. Om man spenderar mycket tid i socialisationssteget så kommer det att "löna" sig för interaktionen senare (Salmon 2002).

Säljö och Linderöth (2002) har studerat interaktionen på ett webbaserat vuxengymnasium. Studierna gällde Café-interaktion, en ersättning till ett riktigt Café. De kom fram till att interaktionen i digital miljö är mer jämnt fördelad mellan lärare och studeranden. Kursdeltagarna gör längre inlägg än lärarna. I synkron interaktion har färre kursdeltagare möjlighet att ställa frågor och få svar och chansen minskar med fler inblandade. Det var bättre möjlighet till dialog vid asynkron interaktivitet och dialogen flöt bättre i diskussionen med fler inblandade.

Netlearning-konferens 2004 i Ronneby hade temat *interaktivitet och användarnytta*. Bäckbro (2004) återger några intryck från konferensen där huvuddragen i talarnas fokus låg i dialogens betydelse, vikten av att utveckla kollaborativt lärande och hur informationstekniken kan användas som ett stöd i denna strävan. Särskilt framhöll man den möjlighet som diskussionsforum ger för reflektionens betydelse. Initialt behövs obligatorisk närvaro och att det också leder till att grupp gemenskap etableras. Flera talare framhöll att IT-stödd distansutbildning innebär ökad personlig kontakt med studenter, att dessa känner sig mer sedda och att lärarengagemanget ökar i denna utbildningsform än i närutbildning.

Gilly Salmon, Open University Business School, en av huvudtalarna och som har lång erfarenhet av IT-stödd distansutbildning framhöll att studenterna behöver mycket stöttning för att bli bättre på asynkron interaktion. Hon framhöll också att tekniken kan alla lära sig, men reflektion kräver lärarhjälp där de kognitiva processerna är utgångspunkten. Elsebeth Korsgaard Sorensen, från University of Aalborg i Danmark beskriver lärandet som både kollaborativt och individuellt, där det kollaborativa lärandet innefattar frågor kring hur man etablerar samarbete och dialog i en nätbaserad miljö. Hon menar att lösningen är träning och utbyte av kunskaper i lagarbete, utveckla förmågan att lyssna och acceptera andras åsikter. För att studenterna ska ta eget ansvar för sitt lärande, så är det betydelsefullt att ge tydliga instruktioner till sina studenter. Claes Malmberg, från Högskolan i Malmö talade kring ett projekt som han är delaktig i angående dialogfrekvensen i en nätbaserad kurs för blivande lärare. Det visade sig att studenternas individuella aktivitetsgrad i forumsdiskussionerna var ganska konstant genom hela kursen. De studenter som halkat efter från början av kursen förblev passiva genom hela kursen. Han poängterade, liksom Salmon, vikten av att göra studenterna medvetna om att delta i dialogen för sin egen kunskapsutvecklings skull. Eva Pärt Enander, Institutionen för informationsteknik, Uppsala universitet, berättade att en examinationsform som de tillämpar är inlämningsuppgifter i smågrupp, där studenterna kommenterar varandras arbeten och hemtentamen under ett dygn. Hon framhävde diskussionsforum, precis som Salmon och Malmberg, som ett bra stöd mellan studenterna. Deras studenter uppskattar också handledning från sina lärare.

## 4 Teoretiska aspekter av interaktion och lärande

Idén om den handledande läraren har funnits i århundraden. Filosofer och pedagoger som Platon, Rousseau, Dewey, har framhållit *dialogen* i undervisningen och hänsynen till den enskilde elevens förutsättningar för lärande. Platon menade att läraren styr och ansvarar för formen och innehållet för eleven, medan Rousseau framhöll elevens eget kunskapssökande och läraren som stödjande med verktygen (Jedeskog, 2000).

En bok eller ett brev kan utgöra en förbindelse mellan människor som bor tusentals mil från varann och vara mer intim än den kontakt som finns mellan två personer som bor under samma tak (Dewey, 1999, s39).

Om målet är intressegemenskap så fordrar det interaktion mellan människor. Man måste känna till varandras avsikter och aktiviteter i gruppen för att nå fram till konsensus. Sociala grupper utan gemensamma intressen är väsensskilda. All verklig interaktion är bildande genom att man påverkar och låter sig påverkas av andras tänkande (Dewey, 1999).

Säljö (2000) argumenterar för lärande ur ett sociokulturellt perspektiv. Han menar att kunskapen alltid är beroende av det kulturella sammanhanget som individen är rotad i. Vi förstår omvärlden på olika sätt genom att vi som individer har unika erfarenheter av livet och därigenom tillägnar oss olika perspektiv på tillvaron. Med Säljös kunskapssyn följer att den mänskliga interaktionen har stor betydelse för lärandet. Men didaktiken i utbildningen präglas av de lärares kunskapssyn som utformar utbildningen.

Kommunikativa processer är centrala i Säljös sociokulturella perspektiv. Han menar att barnen lär sig av närstående att skapa sig en föreställning om omvärlden och selekterar sina iakttagelser i det sociala sammanhanget de lever i. Det sociokulturella perspektivet betonar tänkandet som kommunikativt, dvs både individen och kollektivet deltar aktivt. Individens tänkande är alltid knutet till sammanhanget. Den samordning som sker i tänkandet med andra kan sedan användas av andra människor i nya samtal. Tänkt och samtalet är enligt Säljö inte identiska. Tänkt är osynligt för andra och det är inte nödvändigtvis så att vi uttrycker det vi tänkt. Därför kan vi endast ta del av och dra slutsatser om den mänskliga interaktionen, medan tanken kan vara fördold av orsaker som endast "tänkaren" vet. All interaktion är ömsesidig och säger alltså något om både den som utformar "kunskapsprov" och den studerande. Att skriva är en speciellt krävande form av interaktion. Skrivförmågan har historiskt sätt inte varit särskilt framträdande. Det är först med informationsteknikens framväxt som det ställs högre krav på den förmågan. Att kunna hitta "kärnan" i ett budskap när informationsflödet ökar och kvaliteten varierar blir ännu viktigare än förut. Författaren hänvisar till Vygotsky som menar att människor i varje situation har möjlighet att appropriera (överta) kunskap från sina medmänniskor i samspelssituationer. Det är speciellt viktigt när man ska tolka text, att budskapet är väl underbyggt och klart uttryckt så att det styr läsarens tolkning. Interaktionsprocesser är väsentliga för att individens tänkande ska kunna utvecklas. Det är genom det sociala samspelet som vi formar vår omvärldsbild, samtidigt som vi bidrar till förståelse av omvärlden. (Säljö, 2000).

Även Dewey (1999) menar att varje erfarenhet får djupare mening genom att man inser fler samband när man interagerar med andra där det finns ett delat gemensamt intresse.

Carlgren och Marton (2000) ansluter sig också till Vygotskijs sociala konstruktivism, som menar att vi föds in i vårt sociala sammanhang och utvecklas som individer därefter. Det nya uppdraget för lärare efter den senaste revideringen av läroplanen (1994), är att åstadkomma bildning hos eleverna, att stödja dem att utveckla vissa bestämda förmågor och förhållningssätt, till skillnad från tidigare då ett ämnesområde skulle förmedlas. Skolplanen anger riktning genom målbeskrivning. Det nya uppdraget ställer stora krav på lärarens interaktiva förmåga.

Ju mer kunskap man får desto mer nyanser ser man. Men man lägger märke till olika saker hos en grupp människor beroende på sin profession, t.ex. om man är militär eller psykolog. I lärarens professionalitet ingår att stödja rekonstruktion av det tänkande som tas för givet och inte är formulerat och att utveckla förmågor hos elever och studenter utan att de alltid är medvetna om det, dvs. implicit. Författarna drar följande slutsatser: Lärarna behöver enas om en gemensam tolkning- och begreppsapparat inom en teoretisk ram för att utveckla eleverna.

Den mest fundamentala aspekten av lärande är att lära sig se, erfara, uppfatta, förstå världen på olika och i förhållande till olika situationer och olika kriterier, olika effektiva sätt (Carlgren & Marton, 2000, s224-225).

”Att lära sig att lära” blir då att lära sig att se olika mönster av variation såsom författarna beskriver det i citatet ovan. Nya situationer som vi utsätts för påverkas av våra tidigare erfarenheter. I dagens samhälle lever vi med osäkerheten att vi måste ta ställning, argumentera för vår ståndpunkt och fatta beslut, egna eller tillsammans med andra. Samhället förändras i allt snabbare takt och vi kommer att röra oss ännu mer i världen. Skolan behöver stödja elever att utveckla förmågan att hantera information, lösa problem individuellt och tillsammans med andra, förstå samband och genom att visa på alternativ, stödja dem att upptäcka variationer. Vi kommer allt oftare att hamna i nya situationer som vi tillsammans med andra måste lösa. Lärare behöver också besitta en analytisk medvetenhet för att få insikt i hur enskilda elevers kunskaper är strukturerade för att kunna hjälpa dem att utveckla sin förmåga att se nya situationer och därmed kunna utveckla sina kunskaper (Carlgren & Marton, 2000).

Marton och Booth (2000) belyser i sin bok, *Om lärande*, det faktum att människor uppfattar situationer och fenomen olika. Lärandet utvecklas från en diffus förståelse av sammanhang till en större klarhet av helheten och dess delar. ”För att lära sig någonting måste man ha en aning om vad det är man lär sig.” (Marton & Booth, 2000, s10). En ursprunglig idé kan vara en bra utgångspunkt. Genom kunskapen om vad som krävs för att lära sig, kan man lära på ett bättre sätt. I denna process kan läraren vara ett gott stöd. Författarna argumenterar för detta genom hela boken. Sokrates metod för att stödja lärandeprocessen var lotsning, dvs. dela upp problemet i mindre delar och locka fram ett svar från eleven på varje del, eftersom han trodde att kunskapen redan fanns hos eleven. Piaget däremot, som var konstruktivist, antog att individen konstruerade sin kunskap genom sina handlingar och genom samspel med omgivningen. Han förutsatte att kunskapen fanns inom individen men inte från födseln.

Fr.o.m.1990-talet har begreppen "situated cognition" eller "action" vuxit. Det har sitt ursprung i vardagliga situationer där man forskat om samspelet människa-dator. Författarna kallar det social konstruktivism och menar att mänskliga handlingar förklaras med hjälp av det som pågår mellan individer, och mellan individer och situationer. Individuell konstruktivism är en annan rörelse som konkurrerar med social konstruktivism och betonar den lärandes aktiva roll i lärandet.

Även Molander (1996) ser dialogen som en del i ett kunskapsbygge, där han menar att deltagarna lägger grunden för en ömsesidig förståelse som ständigt är i rörelse och samtidigt skör. Han använder sig av "den sokratiska metoden" med ett ständigt kritiskt ifrågasättande, för att belysa kunskapsbildningen idag. Sokrates försökte finna kunskap och insikt som deltagarna redan omedvetet hade tillägnat sig. Hans tillvägagångssätt var att uppträda som om han inte visste svaret och vände sig då till någon annan som trodde sig veta. Molander (1997) skriver om den sokratiska dialogen som ett pågående samtal som ständigt leder vidare. Kulturens påverkan framhäver Molander genom att hänvisa till Schön, som genom dialogen vill hjälpa människan att inte slå sig till ro med kunskap som är färgad av den kultur och kunskapstradition vi lever i. Det väsentliga är att komma till klarhet om sin egen kunskap/okunskap. Det är viktigare än att försvara sin egen ståndpunkt, vilket vi är vana vid i diskussioner. Dialogen är också ett sätt att reflektera, i betydelsen frihet från omedelbar handling, ett moment i all kunskaps-bildning. Dialogens reflektion växlar mellan olika perspektiv och mellan helhet och del.

Uljens (1997) pekar liksom Molander på de kulturella aspekternas betydelse. Han menar att kontexten som den studeranden befinner sig inom skiljer sig från lärarens genom den begränsning i rörelsefrihet som den lokala skolkulturen tillåter den studerande. Lokal skolkultur definieras som lärarens värderingar och pedagogiska kompetens och den studerandes uppväxtmiljö. För läraren finns både en läroplanskontext och en kulturell kontext att leva med.

Hård af Segerstad (2002) menar också att dialog är en viktig faktor för förmågan till självständig kunskapsutveckling.

## **5 Tidigare studier om interaktion i IT-stödd distansutbildning.**

### **5.1 Avhandlingar**

En slutsats som Heide (2002) drar i sin doktorsavhandling är att användningen av IKT är mer kopplat till sociala och kulturella faktorer än till mediets objektiva egenskaper. Han förklarar att dialoger som överlever är sådana som finns inom en väl avgränsad grupp t.ex. mellan ensamma sekreterare som har behov av att kommunicera med yrkes-systrar. Andra fall då diskussionsforum fungerar är då ett begränsat antal människor deltar. En nackdel är att det ofta blir missförstånd mellan e-postdeltagare. Därför behöver man ta god tid på sig att formulera sig tydligt. En fördel är att det är möjligt att nå många mottagare oberoende av tid/rum och dessutom är det ett snabbare sätt.

Stigmar (2002) har i sin doktorsavhandling gjort en empirisk studie av hur gymnasieelever använder internet som kunskapskälla. Syftet har varit att undersöka om metakognitiva övningar kan leda till en ökad medvetenhet vid användning av internet. Författaren prövar teorin om metakognitionens roll för användningen av information hämtad på internet. Resultatet från de fyra fallbeskrivningarna visar att elev, lärare och medium är ”nära och ömsesidigt beroende av varandra.” (a.a. s 242). Författaren drar slutsatsen att läraren påverkar eleverna genom sin attityd, metod- och mediumval och menar att den framtida forskningen behöver inrikta sig mer på kunskap kring interaktionen mellan lärare, elev/studerande och medium mer i betydelsen innehåll än i utformningen.

Edström (2002) har i sin doktorsavhandling studerat hur gymnasielärare i olika kontexter har format sin flexibla utbildning, FU (kombination av när och nätutbildning). De flesta lärarna fann att de fick en ökad kontakt med varje elev eftersom den individuella undervisningen ökade, medan de kunde minska den klassrumsbundna tiden. Feedbacken/dialogen på arbetsuppgifterna blev mer personlig. Lärarna lärde känna sina elever och kunde stötta dem på bättre sätt i lärandeprocessen. Författaren menar att ungdomar och vuxna behöver lära sig att ta ansvar för sina studier, en förmåga som måste förvärfvas. Flexibel utbildning fungerar väl om kontexten stämmer. Eleverna känner sig också mer sedda av sina lärare i FU.

Olsson (2005) har i en doktorsavhandling undersökt hur undervisningsmiljön för gymnasieungdomar påverkas av införandet av datorstödd flexibel utbildning. Resultatet visar att bl.a. den sociala relationen påverkas av hur mycket tid lärare kan disponera för varje elev och av individuella variationer hos eleverna. De traditionella, väl förankrade rollerna mellan lärare och elev, där läraren har sanktionsmöjligheter, är ett överskuggande hinder för förändring i lärandeprocesserna. Kunskapsutvecklingen är beroende av kontexten och föreställningen om elever och lärares roller i denna kontext. Gymnasieeleverna behöver utveckla en större självständighet i sin lärprocess.

## **5.2 Forskningsöversikt**

Dahlin (2000) har sammanställt en forskningsöversikt som visar att IT-stödd distansutbildning används mest av dem som redan är etablerade i utbildning och att det finns en övertro på teknikens ”förmåga” att lära oss. Andra erfarenheter som forskarna har gjort, är att avsätta tillräckligt mycket tid för studerandekontakter och att den fysiska kontaktens frånvaro kompenseras av den ökade möjligheten att uttrycka mer eftertänksamma tankar istället.

Ett forskarpar, Brandon och Hollingshead har formulerat en motivationsteori med innebörden att samarbete med studiekamrater mot ett gemensamt mål/belöning ökar motivationen. Kohesionsteorin (sammanhållningskraft) är också ett resultat av deras forskning. Den säger att identifikationen med gruppen också är en grund för motivation hos studenten. De konstaterar att f2f-grupper (face-to-face) stimuleras av följande faktorer: individens ansvar, sociala förmåga, positivt ömsesidigt beroende, metadiskussion om grupparbete och att framkalla interaktion. De menar att dessa faktorer också kan uppfyllas av IT-stödd distansutbildning. Perkins (1999) har genomfört empiriska studier som också visar att kontextuella faktorer har stor betydelse.

## 5.3 Studier

Ågren (1999) redovisar i en artikel, kvaliteten av att delta i en virtuell gemenskap, där han utförde en kvalitativ observationsstudie genom att vara en osynlig läsare av en offentlig e-postlista. Ågrens slutsats är att den virtuella gemenskapen genererar betydande socialt kapital och att fysiska och virtuella möten inte är jämförbara. Många möten skulle aldrig kunna äga rum fysiskt på grund av stora geografiska avstånd.

Eriksson m.fl (2000) har utvärderat en webbaserad distanskurs i ämnet elektronisk handel, vars syfte var att ge kunskap om hur man bygger upp kundrelationer. Examinationerna bestod av individuella alternativt parvisa inlämningsuppgifter och diskussionsuppgifter. Utvärderingen visar att det endast var ett fåtal som använde diskussionsforum spontant. Det var fler som deltog i de diskussionsforum som ingick i examinationen. Kursdeltagarna använde helgerna för studier och ville gärna få respons då. En omdisponering av lärarnas arbetstid kan vara önskvärt då det gäller studeranden som också är yrkesarbetande. Kontakten mellan studenten och läraren ökade men det åtgick mycket tid för läraren. Kursdeltagarna värdesätter att läraren behärskar plattformen, och är väl förberedd med informationsmaterial. Läraren bör uppmärksamma vilka som är inaktiva i forumet och ta kontakt. Intresset för ämnet har haft stor betydelse för huruvida man fullföljde kursen eller ej. Författarna konstaterar att tyngdpunkten i nätbaserade kurser ligger i interaktionen. Där har man en möjlighet som inte traditionella kurser har. Men "...man måste utveckla sätt för att uppmuntra och förbättra interaktiviteten." Eriksson m.fl. (2000, s44).

Larsson (2001) studerade i sin magisteruppsats nätbaserade utbildningsmaterial med stöd av några inlärningsteorier. Författaren kunde konstatera att de kurser hon studerade inte hade något inslag av samarbete, vilket var anmärkningsvärt då datakommunikation kan användas för att främja samarbete och att återkoppling betyder mer än att interagera med ett program eller få svaret fel/rätt. Kursdeltagarna bör inte lämnas ensamma med sina funderingar. Läraren behöver kommentera prestationer som inte stämmer med det förväntade resultatet. Slutsatserna blir att följande fem faktorer borde höja kvaliteten på lärandeprocessen: hänsynen till inlärningsstilar, användningen av narrativa former, interaktion, erbjudande av former för samarbete och återkoppling.

Bjessmo och Karlsson (2002) definierar kollaborativt lärande enligt följande: verktygen är webbaserade mappar och alla deltagare har tillgång (access) till varandras kunskaper. Målet är att alla ska känna ansvar för att bidra till de andras lärande. Datorstödet möjliggör bevarandet av kunskapen över tid, man kan gå tillbaks i texten och synliggöra för sig själv och för andra. De fann i utvärderingen av den IT-stödda distansutbildningen som de studerade, att det asynkrona samtalet (diskussionsforum) inte tystnar medan det fysiska seminariet eller synkrona (chatt) dör ut när deltagarna skiljs åt. Dialogen bidrar till att skapa förståelse för varandras olikheter och hur vi för samtal för att nå "lärande samtal". Om man synliggör de individuella kunskaperna så utvecklas också de gemensamma. Personer som blir tysta i fysiska klassrum blir ofta delaktiga i virtuella.

Myringer och Wigforss (2002) har gjort en sammanställning av kvalitetskriterier för utvärdering av nätburen distansutbildning i form av en "Guide för nätbaserad distansutbildning". Av studenternas utvärdering framkommer bl.a. att lärarna behöver utveckla sin interaktionsskapande förmåga som ska genomsyra studiehandledningar och därmed bidra till en bättre kvalitet i IT-stödd distansutbildning. Studenterna efterfrågar också en inledande test av studiehandledningar och teknik utförda av campusstudenter innan det läggs ut på nätet.

Ett kollaborativt lärande via Internet är inte helt enkelt att skapa men uppfattas idag av många som en helt nödvändig förutsättning för att vi ska kunna tala om framgångsrik nätburen högskoleutbildning (Myringer & Wigforss, 2002, s11).

Både teknisk och social kommunikation har stor betydelse för att stimulera lärandet. Det finns önskemål från studenter om ett vidgat utbud av nätbaserade kurser, speciellt från dem som redan deltagit i distansutbildning. De flesta nätbaserade kurserna har oftast styrd interaktivitet, alltså otillräckligt för att befrämja aktivt kunskapsskapande.

Dahlén och Hudner (2002) redogör i en rapport om fallstudier från tre virtuella seminarier där det övergripande syftet var att granska virtuella seminariers funktion som plattform för det IT-stödda lärandet. Resultaten visar att: "för de målgrupper som ingått i studien har de virtuella seminarierna fungerat väl som en interaktiv plattform för lärandet..." (Dahlén & Hudners, 2002, s8).

Två diskurser råder när det gäller IT-stödd distansutbildning. Den första gäller den *individuella diskursen* med total frihet i tid och rum utan diskussion med andra utom läraren. Det förespråkas i teknisk utbildning med mycket färdighetsträning, utbildning där förkunskaperna är mycket varierande eller smala ämnesområden som är starkt specialiserade. Den andra diskursen är den *grupprelaterade diskursen* där interaktionen betonas. Författarna fastslår följande principer:

*Seminarier ska vara väl integrerat* i kursen som helhet med engagemang och saklighet i diskussionen., dvs. handledarens ska se till att balansen mellan personliga ställningstaganden och saklig bedömning upprätthålls.

Det ska finnas ett *tydligt syfte och planering* som är relaterat till kursens mål och innehåll. Hur är uppgiften beskriven i studiehandledningen? Hur förberedd är deltagarna och hur är det med inflytandet.

*Grupporganisation:* arbetet kan organiseras på två sätt: Arbetsgruppsmodellen där all interaktion sker i den lilla gruppen och forummodellen som kan föregås av den lilla gruppen och övergår sedan till interaktivitet i den stora gruppen.

*Målgruppsanalys och gruppdynamiskt samspel:* När man planerar virtuella seminarier är målgruppsanalys viktigt.

Författarna ser som en målsättning att universitetsvärlden bygger upp en virtuell seminariekultur, och medlen för detta är kompetensutveckling av universitetslärare och fortsatt forskningsarbete på området (Dahlén & Hudners, 2002).

Horn och Olofsson (2002) har med sin magisteruppsats haft som syfte att genom en empirisk studie tillägna sig en bild av en nät-student och dennes sätt att arbeta och hur man kan stödja detta arbete. Författarna kom fram till att kursdeltagarna hade en känsla av isolering beroende på att lärarna inte fanns tillgängliga vid behov. Varje kursdeltagare måste själva vara aktiv för att nå de andra. För att bryta isoleringen krävs också ett diskussionsforum som är lätt tillgängligt och att kursansvarig poängterar gemenskapens betydelse inledningsvis. Att offentliggöra lösningar på problem och svar på frågor för samtliga kursdeltagare är inte så ofta utnyttjat.



Ett ökat stöd av närvarokänslan behövs för att öka kommunikationen och försöka skapa det studiesociala tryck som finns i närutbildning som leder till ökad prestation. Lärarna behöver informera om en tydlig ansvarsfördelning mellan sig och studenten. Det gagnar de sociala relationerna. Det är viktigt att kunna diskutera studenter emellan för att nå lösningar i t.ex. programmering. Att utveckla gemenskap tar tid. Lärare och studenter som deltog i deras undersökning var överens om att följande sociala faktorer var viktiga. Kursmaterial ska finnas klart från första kursdag, lärare ska vara aktiva i samspelet med studenter, inledande fysiska träffar behövs, gruppens sammansättning är betydelsefullt eller till och med avgörande och det ska finnas möjlighet att själv presentera sig för att undvika sned bild. Lärarna betonade dessutom vikten av att förmedla målet med utbildningen. Författarna drar slutsatsen att man når stor pedagogisk vinst om samspelet fungerar mellan studenterna i lärandesituationen.

Johansson (2003) konstaterar i sin C-uppsats, Handledarrollen i nätbaserad utbildning, att en interaktiv pedagogik med tydlighet och uppmuntran ger stor möjlighet för kunskapsutveckling hos studenten.

## **5.4 Sammanfattning av tidigare studier**

De flesta författarna är överens om att en framgångsrik utveckling av IT-stödd distansutbildning är beroende av sociala och kulturella faktorer. Dialogen bidrar till att skapa förståelse för varandras olikheter. Den överlever endast inom en väl avgränsad kontext, där den har förutsättning att bli mer personlig. Många möten skulle heller aldrig kunna äga rum fysiskt på grund av stora geografiska avstånd. Slutsatser från forskning, studier och utvärderingar visar att lärarna behöver utveckla sin interaktionsskapande förmåga, och att kunskap kring interaktionen mellan lärare och studerande behöver utvecklas för att öka kvaliteten i de IT-stödda distansutbildningarna.

Lärarna lär känna sina studerande i IT-stödd distansutbildning bättre än i närutbildning och kan stötta dem på ett bättre sätt i deras lärandeprocess. Men det påverkas bl.a. av hur mycket tid lärare kan disponera för varje elev. Ungdomar och vuxna behöver tillägna sig förmågan att ta ansvar för sina studier.

Den fysiska kontaktens frånvaro kompenseras av den ökade möjligheten att få mer tid för reflektion. Samarbete med studiekamrater mot ett gemensamt mål och identifikationen med gruppen ökar studentens motivation för ett aktivt lärande.

## **6 Syfte**

En stor del av lärandet inom IT-stödd distansutbildning sker i interaktionen med andra människor och främst genom olika samarbetsformer tillsammans med kurskamrater. Syftet med denna studie är att öka kunskapen om vad som påverkar att interaktion mellan lärare-studerande-studerande främjas i IT-stödda läroprocesser. Frågan är hur distansstudenter uppfattar vad som främjar interaktionen i IT-stödd distansutbildning.

## **7 Metod**

### **7.1 Den fenomenografiska ansatsen**

Den fenomenografiska ansatsen strävar efter att beskriva människors uppfattningar av olika aspekter av omvärlden. Inom fenomenografin undersöker man särskilt kvalitativa skillnader i uppfattningar. Ansatsen utgår ifrån att människor erfar olika innebörd av olika företeelser och agerar i förhållande till det.

Marton och Booth (2000) beskriver skillnaden mellan första och andra ordningens perspektiv på så sätt att i första ordningens perspektiv tar vi världen och dess fenomen för given på ett omedvetet sätt, medan vi i andra ordningens perspektiv är mer uppmärksamma på människors olika sätt att uppfatta problem. Ett sätt att erfar något uppstår i en kombination av ett fenomenas aspekter, vilket samtidigt urskiljs och framträder i det fokuserade medvetandet. En aspekt är en dimension av variation. Att erfar något är att urskilja aspekter av ett fenomen, att vara fokuserad och samtidigt medveten om dem. Motsatsen är att vara frånvarande eller betrakta fenomenet som självklara. Skillnaden i hur något erfars betyder att en del aspekter fokuseras och andra inte, eller att de betraktas i ordningsföljd snarare än samtidigt. Data ändrar skepnad under tiden som vi läser eftersom skärpan i vår koncentration varierar. "Dataunderlaget skimrar i det intensiva ljuset från vår analys." (Marton & Booth, 2000, s.174).

De framhäver vidare att studenter som hanterar problem på olika sätt, måste också ha erfarenhet på olika sätt. För att förstå hur människor hanterar problem måste vi förstå hur de erfar dem. Det finns ett begränsat antal sätt att lösa problem på som är logiskt relaterade till varandra. Att erfar något är ett sätt att urskilja något från något annat. Vi bör förstå att människors logik är relaterat till hur de erfar sin omgivning. Med fenomenografins hjälp kan vi beskriva lärandets resultat, så som det var tänkt och som det faktiskt blev. Marton och Booth (2000) poängterar också att det inte finns någon universell metod för att åstadkomma lärande.

Eftersom människor ofta uppfattar samma fenomen på olika sätt, kan en variation av hur studenter erfar interaktionen inom IT-stödd distansutbildning framträda. De olika sätt att erfar vad som främjar interaktionen kan öka förståelsen för den IT-stödda distansutbildningens förutsättningar.

### **7.2 Uppläggning och genomförande av enkätundersökning och intervju**

#### **7.2.1 Urvalskriterier**

Urvalet av lämpliga kurser gjordes av Högskolans dataadministratörer eftersom det är de som har överblick över utbudet av IT-stödd distansutbildning. I de valda kurserna finns inslag av samarbetskrav mellan studenterna.

Kriterierna för urvalet av respondenter har dels varit att studenten deltagit i och avslutat IT-stödd distansutbildning, dels att utbildningsplattformen har varit utrustad med en asynkron kommunikation för diskussioner. Det betyder att diskussionerna ej förs i realtid (just nu), förutom den synkrona kommunikationen med chatt-funktion. Valet av kursinriktning har inte varit i fokus för mig, utan mer interaktion som ett generellt fenomen. Därför har jag valt att genom e-post (bilaga1) kontakta kursdeltagarna i högskolekurser på som pågick under år 2002-2003. Deltagarna har till stor del varit yrkesarbetande.

## 7.2.2 Datainsamling i två steg

Marton och Booth (2000) beskriver det fenomenografiska sättet att samla in data genom intervjuer. Insamlandet av data har skett i två omgångar. I första omgången har jag använt mig av sex öppna frågor som finns på en speciellt anvisad projektplats för hantering av enkätfrågor, Eval, i utbildningsplattformen Luvit. Kursdeltagarna från de utvalda kurserna kontaktades genom e-post (bilaga1). Allteftersom kursdeltagare från de utvalda kurserna svarade jakande på min första e-post, att de var villiga att delta i studien, lotsade jag in dem på den anvisade projektplatsen med hjälp av en ny e-post (Bilaga 2). Kursdeltagarna fick en tidsbegränsning på två veckor för att besvara frågorna.

De sex frågorna i enkätguiden nedan besvarades av 21 respondenter.

Vad främjar interaktionen mellan lärare-student-student i IT-stödd distansutbildning?

Vad kan läraren/na göra för att stödja bra samarbete i IT-stödd distansutbildning?

Hur kan du och dina /kurskamrater stödja ett bra samarbete i nätbaserat lärande?

Vilka svårigheter finns det att etablera interaktion i nätbaserat lärande?

Vilken betydelse har studiehandledningen/kursplanen för att befämja samarbete i nätbaserat lärande?

Hur kan tekniken underlätta interaktionen?

I min andra intervjuomgång som fördes via ca 60 min. chatt-samtal med 6 utvalda respondenterna från enkätintervjuerna har jag kunnat föra en fördjupad interaktion. Jag kontaktade 7 av de ursprungliga respondenterna via ett e-postbrev, (bilaga 3). Min avsikt var att förtydliga och jämföra svaren från några av de 21 respondenterna från enkätundersökningen. Samma projektplats på Luvit användes här. ”Data från intervju med en respondent granskas mot synvinkeln och sedan dess förhållande till intervjuer med andra respondenter.” (Marton & Booth, 2000, s.173). På så sätt identifierar man flera sätt att erfarra samma situation och samtidigt ser man variation hos varje respondent i att uttrycka sitt sätt att erfaras.

En av anledningarna till valet av intervjuer på nätet, är att respondenterna i IT-stödd distansutbildning är geografiskt utspridda och kan vara svåra att nå för fysiskt möte. Ett annat skäl är att jag vill använda mig av metoder som utgör en naturligt del av IT-stödd distansutbildning.

### 7.2.3 Databearbetning

Med studiens syfte som utgångspunkt har bearbetningen av data skett genom analys av de två intervjuomgångarna. Jag har letat efter mönster i studenternas uppfattningar från mina sex frågeställningar och jag har slutligen bildat kvalitativt skilda beskrivningskategorier utifrån dessa.

Uljens (1988:07) modell för databearbetningen är följande:

- skriva ut och analysera utsagorna, dvs. försöka förstå meningsinnehållet i intervjuerna.
- jämföra utsagorna och kategorisera dem i innebördsmässigt skilda beskrivningskategorier.
- pröva kategoriernas noggrannhet, dvs. tolkningens reliabilitet med hjälp av oberoende personer som analyserar samma intervjumaterial.

Min avvikelse från Uljens arbetsordning ligger främst i att utskriften både i respondent- och frågeordning görs automatiskt genom projektplatsen Eval, se 7.2.2. Jag har heller inte låtit någon annan oberoende person analysera intervjumaterialet. Däremot har jag sökt säkra reliabiliteten genom att citera respondenterna i resultatavsnittet.

Sveningsson m.fl. (2003) menar liksom Uljens att man finner strukturen i utsagorna genom att skönja mönster och teman som upprepas. Målet är att finna de centrala aspekterna av fenomenet.

Jag har följt faserna i Alexandersson (1994) beskrivning i antologin *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*, Starrin, B., & Svensson, P-G. (Red.). Datamaterialet har fyra bearbetningsfaser. I fas 1 läser man ostrukturerat men med fokus på kvalitativa skillnader i utsagorna, vinnlägger sig om att vara ”öppen mot innehållet” och strävar efter att erhålla en viss förtrogenhet med materialet. I bearbetningens andra fas försöker man tolka respondenternas utsagor i relation till helheten, och sortera bort det som inte berör syftet. När nya tolkningar inte går att finna, är det i tredje fasen dags att kategorisera datamaterialet. Beskrivningskategorierna ska vara tydligt åtskilda och ej kunna överlappa varandra. I fjärde och sista bearbetningsfasen visas resultatet av hur uppfattningarna förhåller sig till varandra. Författaren redogör för två olika kategoriseringssystem; det ena med uppfattningar som inte går att rangordna och det är så som jag har arbetat i enlighet med mitt syfte. I det andra kategoriseringssystemet kan uppfattningar rymmas i varandra och rangordnas då de förändras över tid.

Studiens syfte att öka kunskapen om studenters uppfattning om vad som främjar interaktionen mellan lärare-studerande-studerande har systematiserats i de fem temana tekniken, läraren, studenten, studiehandledningen och de fysiska mötena. I enlighet med Alexanderssons (1994) faser har jag strävat efter att kompensera min egen förförståelse under analysarbetet genom att skaffa mig så stor förtrogenhet med datamaterialet som möjligt. Jag har först läst datamaterialet från intervju och chatsamtal flera gånger för att bli bekant med innehållet, skönja ett mönster och tolka kvalitativa olikheter i studenternas uppfattningar. Samtidigt har jag sorterat bort de uppfattningar i datamaterialet som jag tolkar ligger utanför studiens syfte. Ur detta analysarbete har mina fem teman med sina beskrivningskategorier utkristalliserats. Marton och Booth (2000) uttrycker särskiljandet av beskrivningskategorier enligt följande ”alla enskilda kategorier bör ha en tydlig relation till undersökningens fenomen, så att varje kategori säger oss någonting distinkt om ett särskilt sätt att erfara ett fenomen.” (a.a., s163).

## 7.3 Etiska aspekter

Sveningsson m.fl. (2003) hänvisar till Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet 1990/1999, nuvarande Vetenskapsrådets rekommendationer om forskningsetik i humaniora och samhällsvetenskap, som prioriterar individskyddskravet, dvs. människor som deltar i forskningsprojekt får inte komma till skada, fysiskt eller psykiskt. Dessa krav omfattas av forskarens skyldighet att informera respondenten om forskningens syfte, att respondenten ger sitt samtycke till medverkan, att respondenten inte ska vara möjlig att identifiera för andra än forskaren och att intervjumaterialet endast används för sitt forskningssyfte.

Jag anser att Vetenskapsrådets etiska krav är tillgodosedda genom att projektplatsen där intervjuerna med mina respondenter har ägt rum har endast varit tillgänglig för mig och respondenterna och var och en har tilldelats en kod för att kravet på integritet ska vara tillgodosett. Jag har också skrivit brev och redovisat mina avsikter och vem jag är.

## 7.4 Validitet och reliabilitet

Validitetsbegreppet i kvalitativ forskning utgörs enligt Kvale (1997) av hantverkskicklighet och baserar sig på en socialt konstruerad verklighet, där det undersökta sammanhanget utgör ”verkligheten”. Det finns inga absoluta sanningar, utan man eftersträvar en relativ trovärdighet och rimlighet som forskaren ständigt kontrollerar under processen. Det måste finnas en teoretisk föreställning om vad som undersöks och syftet föregår metoden. Reliabiliteten kan t.ex. bestå i att ytterligare en person analyserar utskriften.

Även Sveningsson m.fl. (2003) poängterar forskarens roll som tolkare av rimligheten i de kvalitativa studierna och fortsätter... ”Den kvalitativa forskningens giltighet baseras ofta på relevans, det vill säga hur nära ’verkligheten’ observationerna kommer, samt på *validitet*, det vill säga metodernas möjlighet att fånga in det som ska undersökas.” (Sveningsson m.fl., 2003, s.66). De menar att man finner strukturer genom att skönja mönster och genom teman som upprepas. På så vis finner man de centrala aspekterna av fenomenet. Marton och Booth (2000) anser att validiteten upprätthålls inom fenomenografisk forskning genom att forskaren identifierar andra människors sätt att erfara variation i något fenomen. Forskaren använder sedan beskrivningskategorier, där tillgängliga data inordnas efter gemensamma kännetecken.

Snarlikt tankesätt finns hos Uljens (1988:07), som hävdar att beskrivningskategorier bildas genom den tolkning som forskaren söker efter i innebörden av varje intervju i relation till det undersökta fenomenet. En utsagas meningsinnehåll består av att forskaren i sitt material ser något mot någon bakgrund eller i relation till något annat. Materialet tolkas utifrån något perspektiv och med hänsyn till undersökningens utgångspunkter, dvs. man formar beskrivningskategorier i förhållande till sin kontext.

I min studie har jag strävat efter trovärdighet genom att syftet och den fenomenografiska ansatsen föregår metodvalet. Syftet med min andra intervjuomgång har varit att minska risken för feltolkning av hur respondenterna erfar fenomen så långt det är möjligt.

I analysen av mitt resultat har jag letat efter mönster och teman som är kvalitativt skilda åt och sedan inordnat dem i beskrivningskategorier som får stöd av citat från respondenterna.

## **7.5 Metodkritik**

Sveningsson m.fl. (2005) menar att människor som intervjuas på nätet kan våga vara mer ärliga än i fysiska sammanhang. Hur som helst känns det naturligt för både intervjuare och respondenter att använda sig av enkät och intervju via internet då kursen är en IT-stödd distanskurs och båda parter får god tid för eftertanke. Chatt-samtalen kan upplevas som stressande när man vet att någon väntar på svar medan man själv skriver, men å andra sidan får man direkt tillfälle till fördjupning och förklaring. Det är förstås en nackdel att inte få möjlighet att tyda minspel och gester.

Jag upplevde att chatt-samtalets tidsrymd var väl tilltagen och att det därför fanns gott om utrymme för reflektion. Respondenten fick själv bestämma tidpunkt chatt-samtalen och fick samtidigt vetskap om samtalstidens ungefärliga längd. Ett chatt-samtal med alla respondenterna hade troligen gett mer djuplodade svar. En av enkätfrågorna syftade till att belysa vad som skulle kunna hindra interaktion, vilket kan uppfattas som att frågan motverkar studiens syfte. Men man kan också se respondenternas svar på den frågan som en spegling av vad som kan främja interaktion och därför relevant i studien.

Urvalet skedde genom att dataadministratörerna valde tre av de kurser som svarade mot kriterierna senast avslutade kurser och en utbildningsplattform utrustad med ett asynkront diskussionsforum. En av kurserna var en sommarkurs, därför dröjde det nästan ett år innan kursdeltagarna fick min förfrågan. Det visade sig också att ett fåtal av respondenterna hade deltagit i den kursen. De flesta deltagarna i studien studerade i en yrkeskurs, vilket kanske gav en smalare svarsbild än om respondenterna hade haft mer varierad bakgrund.

Min förförståelse som lärare i IT-stödd distansutbildning har betydelse för min tolkning, men det faktum att jag som intervjuare varken kan påverka eller påverkas av minspel och gester i intervjusituationen på internet, borde mildra min möjlighet till subjektiv tolkning av respondenternas utsagor.

## **8 Resultat**

Intervjuresultatet angående studenters uppfattningar av vad som främjar interaktionen mellan lärare-studerande-studerande i IT-stödd distansutbildning redovisas i fem teman. Dessa är tekniken, läraren, studenten, studiehandledningen och de fysiska mötena.

### **8.1 Studenters uppfattningar av hur tekniken främjar interaktionen.**

Fem kvalitativt skilda uppfattningar av hur tekniken främjar interaktionen har beskrivits i kategorierna tid och rum, att man kan se den man interagerar med, utbildningsplattformens förutsättningar, diskussionsforum och chattfunktion.

### 8.1.1 Tid och rum

Möjligheten att föra dialog i diskussionsforum, oberoende av tid och rum, är en positiv faktor för att interaktionen ska kunna utvecklas. Det faktum att man sparar tid genom att inte behöva resa är också främjande för interaktionen.

Jag tyckte det var bra med en nätbaserad kurs eftersom jag kunde utnyttja dygnets timmar bättre! Det gjorde inget om jag gjorde mitt inlägg halv 1 på natten. Perfekt om man har mycket runt omkring sig. Det sparar också tid och pengar, eftersom man inte behöver resa.....

IT-stödd distansutbildning uppfattas som interaktionsfrämjande genom att man snabbt får kontakt med lärare och kurskamrater.

Snabba svar från framförallt läraren, men även tät interaktion mellan studenter.

### 8.1.2 Att man kan se den man interagerar med

Tekniska hjälpmedel som t.ex. webbkameror underlättar interaktionen genom att man ser ansiktet på den man för dialog med. Med hjälp av videokonferenser kan man både se och föra dialog med hela grupper.

Webbkameror tror jag skulle få interaktionen att upplevas mer personlig. Men man bör kunna välja om man vill synas i bild.

...Att ha fler videokonferenser och utnyttja tekniken fullt ut för att interaktionen ska vara så tillfredställande och givande som möjligt.

### 8.1.3 Utbildningsplattformens förutsättningar

Plattformsprogram, som är tillgängliga på webben, alltså att man kan nå dem från vilken internet-uppkopplad dator som helst, uppfattas som interaktionsfrämjande. Det är betydelsefullt att plattformsprogrammet har en väl sammanhållen design, har aktuell och tydlig information, gärna webbföreläsningar, och är utformat för utbildningssammanhang med god möjlighet till dialog. Det ska även finnas goda förutsättningar för att kunna tillägna sig den kunskap som behövs för att använda plattformen.

Tekniken måste vara lätt att komma igång med och alla måste ha klar kunskap om den.

Enkelhet i design. Struktur, men inte tvångströja.

Bra och välfungerande program typ FirstClass och Luvit! ...

Webbsidor som uppdateras.

Givetvis måste det finnas en bra plattform att interagera på. Via mail, snabbmeddelanden och diskussionsgrupper, men gärna även webbföreläsningar, ljudupptagningar med mer.

## 8.1.4 Diskussionsforum

Diskussionsforum (asynkron) uppfattas som jämlikt och studenten kan interagera med sina kurskamrater var som helst, när det passar tidsmässigt, oberoende av övriga deltagare. På så sätt har man möjlighet att planera arbetet i sin egen takt parallellt med att man kan föra dialog.

Diskussionsforumet är det viktigaste redskapet. Det är viktigare än chattfunktionen. Jag har gått flera nätbaserade kurser och det som ger mest, det bästa med kurserna det är just de inlägg som man gör i diskussionsforumet. Det är också det man lär sig mest av tror jag.

Med ett diskussionsforum kan man nå väldigt många om man vill. Man kan sitta på olika ställen och ändå föra en Kommunikation. Jag själv till exempel befinner mig i övre Norrland (Boden). skulle jag ta mig till exempelvis Stockholm skulle jag vara tvungen att resa över 110 mil i ca 10 timmars tid. Man är inte bunden av några tider. Man kan göra inlägg när det passar en bäst. Man kan på så sätt bättre planera arbetet. Vill man hellre jobba på helgerna kan man göra det. föredrar man kvällar är det också en möjlighet.

Alla är på lika villkor och har samma möjlighet att delta i diskussionen/lärandet.

## 8.1.5 Chattfunktion

Chatt-dialog (synkron) som diskussionsform uppfattas som främjande för interaktionen, då det upplevs som en fysisk närvaro i dialogen och att frågor blir besvarade medan de är färska. En förutsättning är att man är van att uttrycka sig skriftligt.

Chatten tyckte jag fungerade precis som ett vanligt samtal som man för öga mot öga vid ett bord.

Vi hade väl ingen större erfarenhet av chatt, någon av oss, men det fungerade bra eftersom den diskussionen blev i realtid och man kunde få frågetecken utreda med en gång.

Eftersom jag inte chattat tidigare har jag inte haft denna erfarenhet, men jag märker under skrivandets gång att det är ett bättre forum för utbyte av tankar och att skapa relationer, eftersom responsen är direkt.

Jag tycker chatten fungerade jättebra men det kanske är för att jag har ganska lätt för att uttrycka mig skriftligt. Så var det också för en av de andra killarna i gruppen så det blev nog egentligen så att det var han och jag som ledde samtalet och pratade mest. Den andre killen som brukade vara med och chatta hade ibland svårt att följa oss. Han bad om ursäkt flera gånger för att han hade svårt att hinna med oss. Han förklarade att han var dyslektisk.

## 8.2 Studenters uppfattningar av hur läraren kan främja interaktionen.

Fem kvalitativt skilda uppfattningar av hur läraren främjar interaktionen har beskrivits i kategorierna teknikkompetens, aktiv medverkan i diskussionsforum, passiv medverkan i diskussionsforum, engagemang och återkoppling.



## 8.2.1 Teknikkompetens

Lärarna behöver vara väl insatta i utbildningsplattformen och besitta en god allmänkunskap i datoranvändning för att interaktionen ska kunna främjas. Meriterande är att läraren själv har erfarenhet av att studera med IT-stöd.

De måste kunna programmet bra, eller snabbt kunna vidarebefordra frågor angående hur programmet fungerar.

Läraren måste även ha viss teknisk kompetens för att kunna svara på sådana frågor.

...vara experter på tekniken så att de kan hjälpa sina studenter...

... ha själva studerat på distans så att de kan lättare identifiera problem och snabbt lösa dem.

## 8.2.2 Aktiv medverkan i diskussionsforum

Det är väsentligt att läraren är aktivt deltagande i diskussionsforum genom att driva på passiva studenter, stimulera diskussionen genom att kommentera inlägg och svara på frågor.

...uppmäna till aktivt deltagande hos studenten.

Hon skall vara tydligt närvarande och delta i diskussioner.

...att studenten är trygg i att han/hon får respons (läraren besvarar) på de inlägg som ges i tex forum, dels från studenter dels från lärare.

## 8.2.3 Passiv medverkan i diskussionsforum

Läraren ska vara passiv i diskussionerna, annars är det risk för att diskussionerna blir för styrda och hämmade. Forumsdiskussioner är en angelägenhet för studenterna.

...jag tror så här efteråt att det var bra att de inte gick in i diskussionen. Eftersom den hade nog lätt blivit styrd åt ett visst håll...

...att läraren/lärarna håller sig bakgrunden och bara lämnar ett slutomdöme om diskussionen. Man läser på egen hand, kanske får man litteraturtips av sina kurskamrater, och man kan ställa frågor till varandra och kanske få hjälp.

## 8.2.4 Engagemang

Lärares engagemang uppfattas som väsentligt för att hålla dialogen levande. Respondenterna vill möta en demokratiskt sinnad lärare, som är lyhörd för sina studenter och ser på studenten som subjekt i sina egna studier.

Det är viktigt att läraren följer upp och kommenterar (besvarar) vad studenterna har kommit fram till efter en diskussion eller efter det att ett moment är slutfört.

Lyssna på och ta tillvara på studenternas åsikter.

Att man befinner sig på samma nivå. Den auktoritära läraren är bortsuddad.

De kan intressera sig för den enskilde eleven. Se honom/henne, kontakta och göra sig påmind så att eleven vet att det faktiskt finns en människa i andra änden.

### **8.2.5 Återkoppling**

Interaktionen underlättas om återkopplingen, speciellt från lärarnas sida är frekvent och personlig. Studenterna väntar sig snabb respons på enkla frågor och om det är av allmän karaktär, svar till alla kursdeltagare. Förutom snabb återkoppling är bestämda frågetider en dialogbefrämjande faktor.

Att förutom löpande besvara frågorna även ha bestämda tider då de svarar på frågor.

...snabb respons på frågor, eventuellt genom mera allmän information till alla studenter, om det verkar handla om något som skulle kunna vara problematiskt för fler studenter än den som skrivit.

Svarar snabbt när någon har en fråga (ofta är ju frågorna vid nätbaserade studier av väldigt praktisk natur, man förstår inte en formulering i inlämningsuppgiften, man har problem att komma in i dataprogram som ska användas under kursen etc., då måste man som student få snabba svar för att alls komma vidare med studierna).

Personliga och snabba återkopplingar till studenten.

## **8.3 Studenters uppfattningar av hur studenter kan främja interaktionen.**

Två kvalitativt skilda uppfattningar av hur studenter främjar interaktionen har beskrivits i kategorierna teknikkompetens samt engagemang och ansvar.

### **8.3.1 Teknikkompetens**

Studenters kunskapsnivå när det gäller dator teknik behöver vara god för att främja studenternas interaktionsförmåga.

Vissa deltagare på den kurs jag gick, hade svårt att lägga in sina dokument, vilket naturligtvis stoppar upp kommunikationen.

### **8.3.2 Engagemang och ansvar**

Den enskilde studenten kan främja interaktionen genom sin roll som engagerad diskussionsdeltagare. Hon/han bör inte bara göra egna inlägg utan också ställa följdfrågor och besvara sina kurskamraters frågor för att hålla dialogen vid liv. Väsentligt är också att respektera andras åsikter och att visa ansvarskänsla inför hela gruppens kunskapsutveckling. Engagemanget vidmakthålls genom att alla kursdeltagare känner ansvar för att grupp gemenskapen ska fungera.

...att studenten är trygg i att han/hon får respons (läraren besvarar) på de inlägg som ges i tex forum, dels från studenter dels från lärare.

Det viktigaste är att man som student inser att man har ett ansvar när man läser på distans. Inte bara ett ansvar för sina egna studier utan för gruppens gemensamma framsteg och kunskapsökning. Dvs. man skall dela med sig av den kunskap man har genom att visa sig aktiv i de diskussionsforum som finns tillgängliga.

Som i alla sociala sammanhang är det ett givande och ett tagande. Man får ibland ge med sig och kanske ändra lite på sin ståndpunkt. Samtidigt är det viktigt att man accepterar att andra kan ha en annan uppfattning än man själv. Ibland kan det vara bra att föra en diskussion om oklarheter. Det kan vara så att någon har uttryckt sig lite dunkelt, vilket kan ha lett till missförstånd. Då är det bra att försöka diskutera det och komma fram till en lösning. Det handlar till stor del om att respektera andra människor. Det är bra om man ger repliker på de inlägg man tycker är bra, och ger sin syn på det man eventuellt tycker är mindre bra.

Känsla av gemenskap bidrar till djupare interaktion i diskussionerna.

Det är viktigt att man engagerar sig i kursen och deltar mycket aktivt. Annars blir det inte riktigt roligt och lärande för någon.

...Däremot tror jag det är viktigt att svara och kommunicera, att från början bjuda på sig själv genom att lägga upp en informativ hemsida och vara delaktig. Detta stödjer andra studenter. Öppenhet, villighet att ge konstruktiv kritik, att diskutera, att säga emot när man inte håller med, men inte trycka ner eller försöka ta poäng på någon annans bekostnad...

## **8.4 Studenters uppfattningar av hur studiehandledningen kan främja interaktionen.**

Två kvalitativt skilda uppfattningar av hur studiehandledningen främjar interaktionen har beskrivits i kategorierna samarbetsuppgifter och tydlighet.

### **8.4.1 Samarbetsuppgifter**

Samarbetsuppgifter bidrar till att utveckla studenternas ansvars känsla och bör ingå som en del i lärprocessen. Ett sätt att förmå studenterna att arbeta kollaborativt är att den skriftliga studiehandledningen innehåller examinationsuppgifter som kräver samarbete. Instruktionerna ska vara utformade på ett sådant sätt att det inte ska finnas några tvivel angående samarbetskravet.

Har man uppgifter som kräver att man samarbetar eller att man måste delta i en nätdiskussion främjar det förstås också interaktionen.

...vara tydliga i vad gruppmedlemmarna ska göra för insatser.

Uppgifter där man är beroende av varandra, t.ex. genom att ge varandra feedback eller att göra grupparbeten tycker jag motiverar mer än individuella uppgifter, eftersom man då har ett ansvar mot kurskamrater och inte bara sig själv och läraren för att klar kursen.

...Att det är gruppen som ska prestera något tillsammans och att det är viktigt att var och en bidrar med smått och stort. En tydlig studiehandledning minskar risken för att man hamnar "fel" i ämnet. I en nätbaserad kurs måste kursdeltagarna samarbeta annars blir det ju ingen kurs om vi inte diskuterar litteraturen och frågeställningarna.

## 8.4.2 Tydlighet

En tidsplan som innehåller deluppgifter och tidsramar för examination underlättar för studenterna att hålla takten i arbetet. Därmed främjas kontakterna mellan studenterna då samarbetsuppgifter är aktuella. Tidsplanen ska också innefatta hur och när respons från lärare ska ske. Det ska vara tydligt vad studenterna ska arbeta med i grupp och vad som är individuellt arbete. Instruktioner kring vad som ska behandlas inom ämnet ska också vara tydliga.

Studiehandledning är viktigt eftersom all fakta om kursen finns där. Den måste när (helst några veckor innan) kursen börjar vara tydlig, korrekt och ännu mer TYDLIG eftersom det är den studenterna skall kunna lita sig tillbaka på. Med information om vem man kan kontakta vid problem mm. Alla datum när saker skall vara klar mm.

...vi skulle redovisa en tidplan för vårt arbete. Det är trots allt ganska svårt att arbeta i en grupp där alla bor på olika orter och där man aldrig har träffat varandra. Då hade studiehandledningen stor betydelse. Tidplanen gjorde att vi kom överens inbördes hur vi skulle arbeta och i vilken takt. Deluppgifterna underlättade uppdelningen av arbetet på ett hyfsat sätt mellan oss. För varje deluppgift vi lämnade in gav lärarna feedback som underlättade det fortsatta arbetet. Jag tycker studiehandledningens pedagogiska uppläggning underlättade vårt arbete tillsammans och gjorde att vi föstes framåt i arbetet på ett bra sätt.

Det bör framgå av studiehandledningen vilka uppgifter som ska lösas i grupp och vilka som ska lösas individuellt. Det är också viktigt att studiehandledningen ganska tydligt beskriver inom vilket område diskussionen skall föras så att man i diskussionen håller sig till ämnet.

## 8.5 Studenters uppfattning av hur fysiska möten kan främja interaktionen.

Det är viktigt att åtminstone ha *en* fysisk träff, helst i samband med kursstart, förutsatt att kursen har en gemensam starttid. Det är lättare att hålla kontakterna vid liv om man har träffat sina kurskamrater.

Det är betydelsefullt om alla har möjlighet att träffas i början av kursen, så har jag ett ansikte att referera till. Inte bara namnet. Detta behövs kanske inte när man blivit mer van att arbeta/studera på distans.

En träff då och då har stor betydelse för att skapa kontakter, få ett ansikte på folk och behålla motivationen.

## 9 Diskussion

Uppsatsens syfte att öka kunskapen om vad som påverkar att interaktion mellan lärare-studerande-studerande främjas i IT-stödda lärprocesser ser jag som uppfyllt genom de kvalitativt skilda beskrivningskategorier som identifierats i resultatet. Den utökade kunskapen kan bidra till att vidga perspektivet av de fem temana som redovisas nedan.

I detta avsnitt för jag en diskussion om relationer mellan teori, tidigare studier och mina resultat av den empiriska studien. Utifrån den fenomenografiska forskningsansatsen har jag redovisat studenters uppfattningar inom fem teman i resultatdelen. Dessa är tekniken, läraren, studenten, studiehandledningen och de fysiska mötena. Hur kan man sedan gå vidare utifrån resultaten i denna uppsats?

### 9.1 Tekniken

Fem kvalitativt skilda uppfattningar av hur tekniken främjar interaktionen har identifierats i kategorierna tid och rum, att man kan se den man interagerar med, utbildningsplattformens förutsättningar, diskussionsforum och chattfunktion. Dessa skilda uppfattningar diskuteras nedan.

#### 9.1.1 Tid och rum

Informationstekniken uppfattas som möjliggörande av utbildning som är oberoende av tid och rum, och sparar dessutom tid och pengar för studenten. Regeringen skriver i sin proposition, 2001/02:15, *Den öppna högskolan*, att fler människor med olika bakgrund måste erbjudas högre utbildning med mer tillgänglighet i tid och rum, men diskuterar inte hur interaktionen inom utbildningarna kan säkerställas. Dahlén och Hudner (2002) konstaterar i sin rapport att det finns två diskurser angående IT-stödd distansutbildning. I de tekniska utbildningarna med mycket färdighetsträning förespråkas den individuella diskursen med total frihet i tid och rum utan diskussion med andra utom läraren. Den grupprelaterade diskursen betonar däremot interaktion också mellan studenter. Den totala friheten i tid och rum strider mot Säljös (2000) sociokulturella perspektiv på lärande. Han menar att det är nödvändigt för studenter att utbyta tankar med varandra för att tillägna sig fler perspektiv på kunskap. Dewey (1999), Marton och Booth (2000), Molander (1996) samt Hård af Segerstad (2002) stöder Säljös tes om nödvändigheten av interaktion studenter emellan. Brandon och Hollingshead, (1999) framhåller interaktionen som ett sätt att bibehålla motivationen i lärprocessen.

#### 9.1.2 Att man kan se den man interagerar med

Att man kan se den man för dialog med uppfattas som ett stöd för interaktionen. Man kan använda tekniska hjälpmedel som t.ex. webbkameror för det ändamålet. Överföringshastigheter till modem-uppkopplade datorer är dock ännu inte acceptabelt snabba, vilket får till följd att inte alla studenter i en IT-stödd distansutbildning kan utnyttja den faciliteten i dagsläget.

En annan möjlighet är videokonferenser där man både kan se och föra dialog med hela grupper. Horm och Olofssons (2002) kom också i sin rapport fram till att ökat stöd av närvarokänsla och inledande fysiska träffar behövs. Å andra sidan visar Westerberg och Mårald (2004), i Nätuniversitetets rapport, att nio av tio studenter som har erfarenhet av nätbaserad utbildning också är positivt inställda till nätbaserade kurser utan fysiska möten. Dahlin (2000) konstaterar i sin forskningsöversikt att den fysiska kontaktens frånvaro kompenseras av den ökade möjligheten att uttrycka mer eftertänksamma tankar istället och att tillräcklig tid avsätts för studerandekontakter. Ågrens (1999) slutsats är också att den virtuella gemenskapen genererar betydande socialt kapital.

### **9.1.3 Utbildningsplattformens förutsättningar**

Utbildningsplattformens tillgänglighet på webben, med en sammanhållen, aktuell information och utformat för utbildningssammanhang med god möjlighet till interaktion uppfattas som betydelsefull. Det ska vara enkelt att lära och använda programmet och det ska finnas flera sätt att interagera på. Detta får stöd av Säljö som menar att de kommunikativa processerna sker genom den samordning av tänkandet som utvecklas i olika samspel med andra människor. I Nätuniversitetets undersökning efterlyser studenterna introduktion av utbildningsplattformen och att den är pedagogiskt välutvecklad. Regeringen skriver i sin proposition, 2001/02:15, *Den öppna högskolan*, att fler människor med olika bakgrund måste erbjudas högre utbildning med mer tillgänglighet i tid och rum. I enlighet med detta så har Nätuniversitet (2005) som målsättning att öka tillgängligheten och omfattningen av IT-stödd distansutbildning inom högre utbildning genom att presentera dem på webben.

### **9.1.4 Diskussionsforum**

Diskussionsforum uppfattas som ett bidrag till jämlikhet eftersom studenten har stora möjligheter att planera arbetet i sin egen takt men har ändå möjlighet att föra dialog. För att bidra till ökad gemenskap behövs fler asynkrona forum för umgänge.

Heide (2002) delar uppfattningen om behovet av fler asynkrona forum för umgänge när han drar slutsatsen att dialoger överlever endast inom väl avgränsade grupper, eller bland människor som har en social eller kulturell gemenskap. Dewey (1999) menar också att fungerande sociala grupper kräver gemensamma intressen. Personer som blir tysta i fysiska klassrum blir ofta delaktiga i virtuella enligt Bjessmo och Karlsson (2002). De fann också i sin studie att det asynkrona samtalet har lång fortlevnad, vilket bidrar till att skapa förståelse för varandras olikheter och hur vi interagerar för att nå "lärande samtal".

Säljö och Linderöth (2002) konstaterar i sin undersökning om interaktion i digital miljö att möjligheten till dialog var bättre vid asynkron interaktivitet än vid synkron och att dialogen flöt bättre i diskussionen med fler inblandade. Liknande erfarenhet hade Eva Pärt Enander, Institutionen för informationsteknik, Uppsala universitet.

### **9.1.5 Chattfunktion**

Att man kan känna något av en fysisk närvaro i chattediskussionerna, vilket den direkta återkopplingen kan bidra till, är en uppfattning som har identifierats. Behovet av närvarokänsla i IT-stödd distansutbildning är något som Horm och Olofsson (2002) poängterar. Bjessmo och Karlsson (2002) kom i sin kursutvärdering fram till att chattsamtalen tystnar efter kursens slut. Säljö och Linderöth (2002) kom fram till att färre kursdeltagare har möjlighet att ställa frågor i synkron interaktion och få svar och chansen minskar med fler inblandade.

### **9.1.6 Sammanfattande diskussion**

Den sociokulturella synen på lärandet (se 9.1.1) där möjligheten att interagera är avgörande för kunskapsutveckling blir, enligt min mening, oförenlig med tanken på den totala friheten att studera i sin egen takt och var som helst. Det framgår av resultatet att tekniken möjliggör interaktion med bättre kvalitet genom det asynkrona diskussionsforumet, (se 9.1.4). Det ger möjlighet till dialog, snabbt och oberoende av tid och rum, för att utveckla gruppgemenskap och kunskapsutveckling. Mina reflektioner är att diskussionsforum är ett av de viktigaste redskapen för dialog inom informationstekniken. Dels är det betydelsefullt för att dialoger via nätet ska kunna uppstå spontant men också för att de ska kunna fortleva. Många dialoger skulle över huvudtaget inte kommit till stånd om inte tekniken hade möjliggjort bidrag till dialogen när tanken faller på. Genom att det är lätt att utveckla sitt resonemang när som helst, så möjliggör det också en fördjupning av dialogen.

Men det förutsätter att plattformen är webbaserad, väl utformad för utbildningsändamål och lätt att använda. Det är just genom att göra utbildningsplattformen tillgänglig på webben som målsättningen att studera oberoende av tid och rum ökar. Dagens etablerade utbildningsplattformar är antingen enbart webbaserade eller har ett kompletterande program för nedladdning i datorn, (se 9.1.3).

Den direkta återkopplingen som chattfunktionen möjliggör kan enligt resultatet ge en känsla av fysisk närvaro, (se 9.1.5). En förutsättning för att det ska kännas bekvämt att samtala via chatt är att man är van att uttrycka sig skriftligt. I min studie framkom vid det andra intervjutillfället att de som har haft god erfarenhet av chatt som diskussionsform varit som flest tre deltagare då de diskuterat. Min erfarenhet både som student och lärare via internet är att dialogen via chatt blir ostrukturerad och förvirrande om man inte har en sträng disciplin kring "talarturordning". Ju fler deltagare desto strängare behöver man vara. Det finns inte tid för eftertanke under chattsamtal men det är ett väl fungerande media för idékläckning och planering. Uppfattningen att dialogen skulle förbättras om man kunna se varandra redovisas i resultatet. En förbättring och fördjupning av interaktionen via chatt borde kunna ske med hjälp av nya tekniska hjälpmedel som håller på att göra sitt intåg på utbildningsarenan. De möjliggör att man både kan se och höra varandra, (se 9.1.2).

Diskussion via chatt- eller diskussionsforum är två uppfattningar som konkurrerar med varandra. Var och en av dessa dialogformer rymmer positiva drag för dialogen, chatt med sin möjlighet till omedelbar feedback då tanken är fräsch och diskussionsforum med eftertänksamheten som signum. Optimalt är troligen att utnyttja båda forumen i IT-stödda distansutbildningar men med hänsyn tagen till vad de olika forumen är bäst lämpade för. Det råder ett motsatsförhållande i uppfattningen om utbildningar som å ena sidan är fullständigt oberoende av tid och å andra sidan kunskapsutveckling genom dialog som kan tillgodoses genom diskussionsforum. Förutsättningen för att kunna utveckla en gruppgemenskap är att studenten har kurskamrater som följer kursen under samma tidsrymd.

## **9.2 Läraren**

Fem kvalitativt skilda uppfattningar av hur läraren främjar interaktionen har identifierats i kategorierna teknikkompetens, aktiv medverkan i diskussionsforum, passiv medverkan i diskussionsforum, engagemang och återkoppling. Dessa skilda uppfattningar diskuteras nedan.

### **9.2.1 Lärarens teknikkompetens**

Uppfattningen att lärarna behöver vara väl insatta i utbildningsplattformen har identifierats. Det bekräftas också av utvärderingen av Erikssons m.fl (2000) webbaserade distanskurs. De bör dessutom besitta en god allmänkunskap i datoranvändning för att kunna undanröja tekniska hinder, vilket Salmon (2000;2002) också betonar. För den teknikovane studenten är det särskilt viktigt att få snabbt datortekniskt stöd för att inte tappa motivationen i studierna. I regeringens proposition (1999/2000:135) betonar man också den moderna informationsteknikens roll i lärar-utbildningen.

### **9.2.2 Lärarens aktiva medverkan i diskussionsforum**

Läraren uppfattas som ett stöd för att stimulera diskussionen och driva på passiva studenter. Salmon (2000; 2002) anser att läraren samtidigt som han/hon arbetar aktivt för att stimulera studenterna till interaktion, också bör vara noga med att inte ta för stort utrymme. Läraren ska också klargöra för studenterna vilka forum som läraren själv inte har tillträde till. Flera deltagare på Netlearning-konferensen (2004), t.ex. Pärt Enander och Malmberg framhåller diskussionsforum som särskilt stimulerande för att stötta reflektionsarbetet hos studenterna. Lärarens deltagande i dialogen för studentens kunskapsutveckling får stöd av Säljö (2000) samt Carlgren och Marton (2000).



### 9.2.3 Lärarens passiva medverkan i diskussionsforum

Uppfattningen att läraren bör vara passiv i forumsdiskussionerna har identifierats. Det finns annars risk för att diskussionerna blir styrda av läraren. Det kan också verka hämmande för studenterna om läraren deltar. Salmon (2000; 2002) menar att lärarens roll främst är att uppmuntra till samarbete och sammanfatta diskussioner. Säljö (2000) hävdar Vygotskys tanke om att det är betydelsefullt att få viss assistans av lärare/handledare i vårt lärande för att sedan gå vidare själva.

### 9.2.4 Lärarens engagemang

Lärares engagemang uppfattas som väsentligt för att hålla dialogen levande. Studenterna vill möta en demokratiskt sinnad lärare, lyhörd för sina studenter och se på studenten som subjekt i sina egna studier. Meriterande är att läraren själv har erfarenhet av studier i IT-stödd distansutbildning.

I kunskapsprocessen om vad som krävs för att lära sig och därmed lära sig på ett bättre sätt kan läraren vara ett gott stöd enligt Marton och Booth (2000). Lärarens engagemang är väsentligt för framgångsrika studier, vilket också bekräftas av Salmon (2000), Stigmar (2002) och Johansson (2003) som menar att lärarens attityd påverkar elevernas kunskapsutveckling. Carlgren och Marton (2000) framhåller lärarens betydelse för att stödja studenten att utveckla förmågan att lösa problem individuellt och tillsammans med andra, förstå samband och stödja dem att upptäcka variationer. Salmon betonar att läraren bör söka efter ”bevis” på kunskap som belönas istället för att vänta på speciella resultat. Läraren behöver också hjälpa studenterna att förstå värdet av att arbeta tillsammans på nätet genom att ordna passande aktiviteter där läraren deltar aktivt i mening att höja socialisationsgraden. Olsson (2005) betonar att den sociala relationen påverkas av hur mycket tid lärare kan använda för handledning. Flera av talarna på Netlearning-konferensen 2004 i Ronneby framhöll att lärarengagemanget är större i denna utbildningsform än i närutbildning (Bäckbro, 2004).

### 9.2.5 Återkoppling från läraren

Interaktionen uppfattas som underlättande om återkopplingen, speciellt från lärarnas sida, är frekvent och personlig. Studenterna väntar sig snabb respons på enkla frågor och om det är av allmän karaktär svar till alla kursdeltagare. Förutom snabb återkoppling vill studenterna ha bestämda ”frågetider”. I Larssons (2001) magisteruppsats finns återkoppling med som en kvalitetshöjande faktor i läroprocessen. Återkopplingen blir mer personlig i IT-stödd distansutbildning enligt Edström (2002). Salmon (2000; 2002) instämmer och poängterar att det är väsentligt att svara kvickt på frågor som kräver snabba svar och att aldrig lämna brev obesvarade. Salmon betonar också förmågan att skriva kärnfulla, personliga meddelanden. Att snabbt få svar understryks i de utvärderingar som mina egna elever skrivit. Carlgren och Marton (2000) hänvisar till skolans nya uppdrag med målbeskrivning som ställer stora krav på lärarens interaktiva förmåga. Också Myringer och Wigforss (2002) betonar att lärarna behöver utveckla sin interaktionsskapande förmåga.

## 9.2.6 Sammanfattande diskussion

Resultatet visar att läraren har en nyckelroll för studentens kunskapsutveckling. Dessa uppfattningar stöds också av tidigare forskare, (se 9.2.4 och 9.2.5). För att läraren ska kunna utveckla sin relationsskapande förmåga är det viktigt med kontinuerlig kompetensutveckling och erfarenhetsutbyte med kollegor som arbetar med nätbaserad utbildning. Westerberg och Mårald (2004) konstaterar i Nätuniversitetets rapport att man behöver öka kunskapen om nätlärares roll och villkor.

Läraren bör vara väl insatt i utbildningsplattformen för att stötta och ibland rädda dialogen genom att spara på medium, men det behövs ett fortlöpande stöd från datateknisk personal på skolan. De flesta respondenter uppfattar att interaktionen gagnas av att läraren deltar i diskussionsforum, dels för att stimulera diskussionen och dels för att driva på passiva studenter. Eventuellt kan lärarens maktposition som betygsättare bidra till att studenterna kan vara betjänta av att dessutom ha tillgång till egna dialogarenor, vilket Salmon förordar (se 9.2.2). En uppfattning finns också att läraren aldrig bör delta i forumsdiskussionerna. (se 9.2.3). Läraren bör, enligt min mening, inte delta aktivt i diskussionsforum eftersom det kan vara en hämmande faktor för studenternas diskussioner. Däremot kan läraren följa diskussionerna och endast gripa in om diskussionen spretar för mycket eller om det förekommer personangrepp, (se 9.2.3. Salmon och Säljö).

Lärarens engagemang är en viktig faktor för att stötta interaktionen, liksom snabb återkoppling, speciellt på enkla frågor. I IT-stödd distansutbildning kan inte en lärare vara engagerad i sina studenter utan att återkoppla snabbt och frekvent, på så vis är dessa uppfattningar beroende av varandra. Engagemanget från läraren behöver heller inte bli mindre för att hon/han inte aktivt deltar i studenternas diskussioner.

## 9.3 Studenten

Två kvalitativt skilda uppfattningar av hur studenten främjar interaktionen har identifierats i kategorierna teknikkompetens samt engagemang och ansvar. Dessa skilda uppfattningar diskuteras nedan.

### 9.3.1 Studentens teknikkompetens

Uppfattningen att kunskapsnivån när det gäller datorteknik inverkar på studenters interaktionsförmåga har identifierats. Den uppfattningen har jag inte funnit stöd för i tidigare studier. Gilly Salmon, Open University Business School, en av huvudtalarna på Netlearningkonferensen i Ronneby 2004, framhöll att ojämn kunskapsnivå gällande tekniken endast är ett initialt problem.

### **9.3.2 Studentens engagemang och ansvar**

Uppfattningen finns att varje student har ansvar för att föra dialog med sina kurskamrater, respektera oliktankande och känna gruppansvar. Denna uppfattning stöds i tidigare forskning av bl.a. Salmon (2002) som framhåller att olikheter i tänkandet stimulerar kunskap och Horn och Olofsson (2002) som kom fram till att studenterna bör göras medvetna om att var och en har ett eget ansvar för interaktionen i forum. För Bjessmo och Karlsson (2002) innefattar kollaborativt lärande att alla ska känna ansvar för att bidra till de andras lärande. Verklig interaktion är bildande genom att man påverkar och låter sig påverkas av andras tänkande enligt Dewey (1999). Även Marton och Booth (2000) samt Molander (1996) ser dialogen i gruppen som en del i den egna kunskapsutvecklingen.

### **9.3.3 Sammanfattande diskussion**

Studenterna behöver vara väl insatta i den aktuella plattformen för att de ska kunna interagera med varandra på ett likvärdigt sätt. Salmon (2000) verkar ha en positiv inställning till studenternas möjlighet att lära sig hantera utbildningsplattformen. Men i IT-stödda distansutbildningar där jag själv har varit lärare och speciellt där chattsamtal förekommit, så har det tydligt framgått att studenter med större datorvana har varit mer framträdande i forum. Den bristande förmågan att hantera utbildningsplattformen borde kunna avhjälpas med utbildningsinsatser i att hantera plattformen för studenterna i introduktionsskedet av utbildningen. I förlängningen krävs dock egen frekvent användning av programmet för att datorn ska kunna användas som ett naturligt kommunikationsmedium.

Uppfattningen om studentens engagemang och ansvar i den egna studiegruppen för att främja den egna kunskapsutvecklingen stöds av forskare och teoretiker (se 9.3.2) och betyder, som jag ser det, att initiala utbildningsinsatser kan vara betydelsefulla för den fortsatta gruppdialogen.

## **9.4 Studiehandledningen**

Två kvalitativt skilda uppfattningar av hur studiehandledningen främjar interaktionen har identifierats i kategorierna samarbetsuppgifter och tydlighet. Dessa skilda uppfattningar diskuteras nedan.

### **9.4.1 Samarbetsuppgifter**

Samarbete uppfattas som bidragande till att utveckla ansvarstagande och studiehandledningar som innehåller examinationsuppgifter som kräver samarbete är därför en självklar ingrediens i läroprocessen. Denna uppfattning stöds av Säljö (2000), Dewey (1999), Carlgren och Marton, (2000) och Molander (1996) som alla ser dialogen som utvecklande för kunskapen.

I Myringer och Wigforss (2002) utvärdering framkom att lärarna behöver utveckla sin interaktionsskapande förmåga som ska genomsyra studiehandledningar. Erfarna lärare i IT-stödd distansutbildning som Salmon, (2000;2002) och Korsgaard Sorensen (2004) argumenterar också för samarbetsuppgifter.

### 9.4.2 Tydlighet

Uppfattningen att studiehandledningen ska vara tydlig angående ämnesinnehållet, uppgiftskraven och dess inbördes koppling har identifierats. Säljö (2000) konstaterar att det är speciellt viktigt när man ska tolka text, att budskapet är väl underbyggt och klart uttryckt så att det styr läsarens tolkning. Vid Netlearning-konferensen (2004) framkom det också att deltagarfrekvensen på forum ökade markant om samarbete ingick som ett krav i examinationen. Flera erfarna lärare i IT-stödd distansutbildning, som Eriksson m.fl. (2000), Dahln och Hudners (2002), Johansson (2003) och Korsgaard Sorensen (2004) framhåller också att tydliga pedagogiskt välgenomtänkta instruktioner och tidsplaneringar är till gagn för studenternas samarbete.

### 9.4.3 Sammanfattande diskussion

Studiehandledningens utformning är betydelsefull för att bidra till att studenterna samarbetar, där tydlighet om samarbetskrav och examinationstider utgör grunden. De båda uppfattningarna om samarbetskrav och tydlighet är intimt relaterade till varandra. Om det finns samarbetskrav i examinationsuppgifterna, så leder det till samarbete studenterna emellan i mycket högre grad än om inte det kravet finns. (se 9.4.2). I egna kurser har jag använt mig av diskussionsforum där de studerande i vissa sammanhang har kunnat delta frivilligt, i andra sammanhang har det ingått som ett obligatoriskt inslag i examinationsarbetet. Min erfarenhet är att obligatoriskt deltagande i forum bidrar till att många fler studenter blir aktiva i diskussionerna. En tidsplan underlättar för studenterna att upprätthålla interaktionen då samarbete ingår i examinationen. Den ska innehålla responsdatum från läraren och datum för inlämning av uppgifter. (se 9.4.2). Jag tror att mycket energi och tid behöver läggas speciellt på att skriva studiehandledningar för IT-stödd distansutbildning.

## 9.5 Det fysiska mötet

En uppfattning om hur det fysiska mötet främjar interaktionen har identifierats och diskuteras nedan.

Den identifierade uppfattningen är att det är viktigt att åtminstone ha *en* fysisk träff, helst i samband med kursstart, förutsatt att kursen har en gemensam starttid. Det är lättare att hålla kontakterna vid liv om man har träffat sina kurskamrater. Att det är viktigt att träffas vid kursstart bekräftas också av Horm och Olofsson (2002). Min och andra kollegors erfarenhet från IT-stödd distansutbildning är att få studenter delta i de fysiska träffarna. Anledningen kan vara att de som väljer att studera via internet inte har så stora möjligheter att resa. Skälen kan vara många; tidsnöd, handikapp, stora geografiska avstånd eller kostnadsskäl etc.

Resultatet visar inte entydigt att fysiska möten är nödvändiga, men det finns alltid möjlighet att ges som alternativ för de som vill och kan mötas på detta sätt.

Kan tekniska hjälpmedel som möjliggör att man ser varandra (se 9.1.2) när man interagerar ersätta fysiska möten? Med tanke på att de tekniska hjälpmedel som finns idag inte är lika lättillgängliga för alla studenter, så kan det vara troligt att många studenter i nätuniversitetets rapport inte har haft möjlighet att interagera via bildmedia. Att de trots denna brist har god erfarenhet av IT-stödda distanskurser utan fysiska möten kan bero på den ökade möjligheten till eftertanke och mer lärarhandledning enligt Dahlin (2000).

## 9.6 Slutord och fortsatt forskning

Min summerade tolkning från resultatavsnittet är att fokus för att skapa god interaktion i lärprocessen utgörs i hög grad av lärarens engagemang, kunnighet i utbildningsplattformen och lärarens styrning av studiehandledningens innehåll. Den behöver innehålla uppgifter som syftar till att studenten blir hemmastadd i utbildningsplattformen och styra hur chatt- och diskussionsforums användningsområden bäst tas till vara. Väsentligt är också att studiehandledningen innehåller kollaborativa examinations-uppgifter.

Men resultatet tyder också på vikten av att studenten har ett medansvar inte bara för sin egen kunskapsutveckling, utan också för hela studiegruppen. Utbildningsplattformens diskussionsforum är, än så länge, ett avgörande verktyg för att möjliggöra interaktion i IT-stödd distansutbildning.

Resultatet pekar på att om man vill främja interaktionens roll i IT-stödd distansutbildning för framtida utbildningar, så behövs djupare studier angående bl.a. chattdialogens betydelse, lärarens engagemang, balansgången i lärarnas deltagande i studenternas dialoger och hur studenternas ansvarskänsla kan stödjas.

IT-stödd distansutbildning har en unik ställning i utbildningssammanhang genom att många fler människor som befinner sig geografiskt och kanske också kulturellt långt från varandra kan delta i samma kurs och kan föra dialog med varandra. Salmon (2002) diskuterar de stora möjligheter som här finns att kunna vidga sina perspektiv genom att ta del av olika kulturmönster. Hur ser kulturella skillnader ut? Begränsar eller främjar de dialogen? Hur påverkar studenterna varandra i dessa virtuella möten? Kan det föra folk och nationer närmare varandra? Ett lockande område att utforska!

## Referenser

- Bjessmo, L-E., & Karlsson, U. (2002:75). *Att bygga kunskap – om webbaserat stöd och kollaborativt lärande*. (Häftet för didaktiska studier, rapport 64). Stockholm: Inst för undervisningsprocesser, kommunikation och lärande, Lärarhögskolan.
- Bååth, J A. (1996). *Handbok för distansutbildare*. Stockholm: Brevskolan.
- Bäckbro R-M, (2004). *Interaktivitet och användarnytta*. Opublicerade reflektioner, Netlearning, Internationell konferens i Ronneby maj 2004.
- Carlgren, I., & Marton, F. (2000). *Lärare av i morgon*. Lärarförbundets förlag.
- Dahlén, S., & Hudner, T. (2002:1). *Det virtuella seminariet- en plattform för lärande i distansutbildning?* Rapport. Uppsala universitet: Inst. för lärarutbildning.
- Dahlin, B. (2000:20). *Om IKT-baserad distansutbildning och "flexibelt lärande" - en forskningsöversikt*. Karlstad universitet: Inst. för utbildningsvetenskap.
- Dewey, J. (1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Distansutbildningskommittén, DUKOM. (1998). *Flexibel utbildning på distans*. SOU: Slutbetänkande. 1998:84.
- Edström, R. (2002). *Flexibel utb i gymnasieskolan*. Avhandling i pedagogik, Uppsala universitet.
- Eriksson., Hultén., & Zettergren. (2000). *E-learning 2000*. Söderhamn: Centrum för flexibelt lärande.
- Forsberg, H-O. (2000). *Distansutbildning 1999/2000- en studie baserad på statistiska uppgifter*. DISTUM.
- Heide, M. (2002). *Intranät*. Avhandling, Lunds universitet.
- Horm, P., & Olofsson, S. (2002). *Att bryta isoleringen*. (Magisteruppsats vid Blekinge tekniska högskola.)
- Hård af Segerstad, P. (2002). *Kommunikation och information*. Uppsala Publishing House AB.
- Jedekog, G. (2000). *Ny i [kl@ssen](mailto:kl@ssen)*. Solna: Ekelunds förlag AB.
- Johansson, I. (2003). *Nätbaserad undervisning fokuserad på handledarrollens betydelse för studentens kunskapsutveckling*. (C-uppsats vid Blekinge Tekniska högskola.)
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Larsson, M. (2001). *Fem faktorer för effektivare e-lärande*. (Magisteruppsats vid Lunds universitet, avd för kognitionsforskning.)
- Marton, F., & Booth, S., (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Molander, B. (1996). *Kunskap I handling*. Göteborg: Diadalos.
- Molander, B. (1997). *Arbetets kunskapsteori*. Stockholm: Dialoger.
- Myringer, B-M., & Wigforss, E. (2002). *Guide för nätbaserad distansutbildning vid universitet och högskolor-FoV* (rapport nr 3). Lund: Sekr för fortbildning, vidareutbildning och distansutbildning, Lunds universitet.
- Olsson, R-M. (2005). *Utbildningskontextens betydelse för lärandeprocesser*. Avhandling i pedagogik, Malmö högskola.
- Salmon, G. (2000). *E-moderating, The key to teaching and learning on line*. London.
- Salmon, G. (2002). *E-tivities, The key to active online learning*. London.
- Starrin, B., & Svensson, P-G. (Red.) (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Stigmar, M. (2002). *Metakognition och Internet*. Avhandling i pedagogik, Växjö universitet.
- Sveningsson, M., Lövheim, M., & Bergquist M. (2003). *Att fånga nätet*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska Akademiens ordlista. (2000). Norstedts förlag.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.
- Säljö, R., & Linderöth, J. (red). (2002). *Utm@ningar och e-frestelser-it och skolans lärkultur*. Stockholm: Prisma.
- Uljens, M. (1997). *Didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Uljens, M. (1988). *Fenomenografi-forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. (1999/2000). *Regeringens proposition 1999/2000:135*. En förnyad lärarutbildning. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet. (2001/02). *Regeringens proposition 2001/02:15*. Den öppna högskolan. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Westerberg, P., & Mårald, G. (2004). *Nätuniversitetet och IT-stödd distansutbildning*. Attityder och erfarenheter hos prefekter, kursansvariga och studenter. Myndigheten för Sveriges nätuniversitet.

Ågren, P-O. (1999). Mervärdet av virtuella gemenskaper. *Human IT-Tidskriften för studier av IT ur ett humanvetenskapligt perspektiv*, nr4.

## Elektroniska källor

Forsberg, H-O. (2002). *Kursutbudet inom Nätuniversitetet hösten 2002*. Rapport. Myndigheten för Sveriges nätuniversitet. (Elektronisk).

Tillgänglig:<<http://www.myndigheten.netuniversity.se/page/917/rapporter2002.htm>> (2005-04-11).

Forsberg, H-O. (2003). *Kursutbudet inom Nätuniversitetet 2003..* Rapport. Myndigheten för Sveriges nätuniversitet. (Elektronisk).

Tillgänglig:<<http://www.myndigheten.netuniversity.se/page/919/rapporter2004.htm>> (2005-04-11).

Forsberg, H-O. (2005). *Kartläggning av registrerade kurser och program inom Nätuniversitetet 2004*.

Rapport. Myndigheten för Sveriges nätuniversitet. (Elektronisk).

Tillgänglig:<<http://www.myndigheten.netuniversity.se/page/1173/rapporter2005.htm>> (2005-04-11).

Förordning (2002:26) med instruktion för Myndigheten för Sveriges nätuniversitet

Tillgänglig:< <http://www.myndigheten.netuniversity.se/page/946/forordning.htm>> (2005-06-15)

## Bilagor

Bilaga1, 2 och 3      e-brev till kursdeltagare i de utvalda studiekurserna



Blekinge Tekniska Högskola  
Pedagogik 41-60p  
10-p-uppsats  
Rose-Marie Bäckbro

Introduktionsbrev för intervju

2003-05-20

### Nätbaserad intervju med ev. uppföljande chatt-samtal

Jag är gymnasielärare på Vuxenutbildningen i Karlskrona i ämnena Samhällskunskap, Pedagogiskt ledarskap och Projektarbete. Min undervisning i Samhällskunskap bedriver jag både i närutbildning och i nätbaserad form.

För att få större förståelse för mekanismerna bakom deltagarnas interaktion i nätbaserad utbildning, så har jag fokuserat min 10-p-uppsats i pedagogik på just interaktionen ur ett studentperspektiv. För att få information till min studie kommer jag att genomföra ett antal nätbaserade intervjuer. Därför frågar jag dig som deltagare i nätbaserad undervisning om du vill medverka i en intervju.

Om du tackar ja, genom en bekräftelse på det här brevet, så kommer jag att sända dig en internetadress där intervjufrågorna finns. Om nätintervjun skulle behöva en uppföljning, så skulle jag vara tacksam om jag får återkomma med ett chatt-samtal.

Tack på förhand

Hälsningar  
Rose-Marie Bäckbro

Blekinge Tekniska Högskola  
Pedagogik 41-60p  
10-p-uppsats  
Rose-Marie Bäckbro

Introduktionsbrev för intervju

2003-05-30

### Nätbaserad intervju med ev. uppföljande chatt-samtal

Tack för att jag får uppta din tid med mina intervjufrågor. Dina svar kommer jag att behandla konfidentiellt för att kunna härleda dem för att eventuellt återkomma V23 med ett förtydligande chatt-samtal. Det vore önskvärt om du kunde besvara frågorna så snart som möjligt. Gå in på följande adress för att nå frågorna:

<http://luvit.bth.se/eval/pub/8936/default.asp>

Du kommer att få ta del av resultatet av min uppsats. Målet för mig är att utveckla den nätbaserade utbildningen på basis av bland annat denna studie.

Tack för din hjälp

Hälsningar  
Rose-Marie Bäckbro

Blekinge Tekniska Högskola  
Pedagogik 41-60p  
10-p-uppsats  
Rose-Marie Bäckbro

Introduktionsbrev för chatt

2003-07-01

### Uppföljande chatt-samtal

Jag har tagit del av dina svar på mina intervjufrågor angående *interaktion i nätbaserad utbildning* och skulle vilja få en fördjupning och ett förtydligande av en del av dina svar genom ett chatt-samtal med dig.

Några veckor har ju förflutit sedan du svarade på mina frågor, så om du nu svarar jakande på min vädjan om att chatta en stund med mig, så vill jag förbereda dig genom att "tala om" vilket/vilka av dina svar som jag vill klargöra eller utveckla med dig. Kan du i så fall ge mig två-tre alternativa tider då du har möjlighet att avsätta en stund för samtal med mig via chatt?

Mitt svar till dig kommer då att innehålla: webb-adressen, en tillfällig e-postadress/ användarkod, lösenord samt en slutgiltig tidpunkt för samtalet.

Tack för din hjälp

Hälsningar  
Rose-Marie Bäckbro