



Blekinge Tekniska Högskola  
Pedagogik 41-60 poäng  
VT 2004

2004-11-08

# Organiserat samarbete mellan lärare och kollegor inom IKT-baserad distansundervisning

Författare:  
Carola Andersson  
Kajsa Petersson

Handledare:  
Rose-Marie Olsson



## **Blekinge Tekniska Högskola**

Sektionen för management

**Arbetets art:** Tillämpningsuppgift, 10p,  
Pedagogik, 41-60 p

**Titel:** Organiserat samarbete mellan lärare och kollegor inom IKT-baserad distansundervisning.

**Författare:** Carola Andersson, Kajsa Petersson

**Handledare:** Rose-Marie Olsson

### **Abstrakt**

Detta är en hermeneutisk studie där vi använt oss av intervjuer som datainsamlingsmetod. Vi har studerat samarbete ur ett lärarperspektiv i distansundervisning på Blekinge Tekniska högskola (BTH). Vad vi fann var att lärarna och deras kollegor efterfrågade ett mer organiserat samarbete dem emellan. Två former för ett ökat samarbete är, samarbete i team och i distansnätverk, vilka kan existera parallellt med varandra. I nätverket ingår alla personer som arbetar med distanskurser, allt ifrån lärare till tekniker. Team är en mindre enhet för samarbete och är uppbyggd runt en specifik distanskurs. Deltagarna i teamet är experter på olika yrkesområden och kan komplettera och hjälpa varandra. Lärarna är experter på sitt område, vilket är undervisning, och vill inte behöva känna sig tvingade att bli experter på nya områden, för att kunna undervisa på distans. Undersökningen visar att de teammedlemmar som kan vara till hjälp för lärarna är: Andra lärare, Administratörer, Teknikpedagoger, Bibliotekarier, Inlånade kompetenser, Tekniker och Studentrepresentanter. Kursen och temadeltagarna, i huvudsak lärarna, avgör när och hur mycket de olika experterna behövs under kursen. Men det är viktigt att vara medveten om att alla inte vill arbeta i team eller anser att samarbete alltid är positivt. Samarbete och teamarbete ska ses som ett stöd för lärarnas i deras arbete.

### **Nyckelord**

Administratör, Distanskurs, Distansundervisning, Högskoleundervisning, Lärare, Nätverk, Organiserat teamarbete, Samarbete, Team, Teknikpedagog



# Innehåll

<b>1 Inledning</b> .....	<b>3</b>
<b>2 Bakgrund</b> .....	<b>4</b>
2.1 Distansstudier .....	5
2.2 Högskolelärare .....	6
2.3 Distanslärare .....	7
2.4 Samspel och gemensam kompetens .....	10
<b>3 Teorier</b> .....	<b>14</b>
3.1 Livslångt lärande .....	14
3.2 Sociokulturellt perspektiv .....	15
<b>4 Syfte</b> .....	<b>17</b>
<b>5 Metod</b> .....	<b>17</b>
5.1 Vetenskaplig teori och ansats .....	17
5.1.1 Vårt synsätt i ontologiska termer .....	17
5.1.2 Vårt synsätt i epistemologiska termer .....	18
5.1.3 Hermeneutisk ansats.....	20
5.2 Datainsamlingsmetod .....	21
5.2.1 Intervjuer .....	21
5.3 Urval och Informanter .....	22
5.4 Etik .....	23
5.5 Reliabilitet och validitet .....	24
5.6 Databearbetning .....	26
<b>6 Resultat</b> .....	<b>27</b>
6.1 Olika aspekter rörande samarbete .....	28
6.1.1 Samarbete för bättre undervisningskvalité .....	28
6.1.2 Samarbete för teammedlemmarnas lärande och utveckling .....	28
6.1.3 Samarbete utan begränsning .....	28
6.1.4 Samarbete som motivationshöjare .....	28
6.1.5 Samarbete i distansundervisning relaterat till traditionell undervisning .....	29
6.1.6 Samarbete relaterat till organisationen BTH .....	30
6.2 Distansundervisningsteam .....	31
6.2.1 Team med multikompetenser .....	31
6.2.2 Teammedlemmar .....	31
6.2.3 Teams eventuella erfarenheter och konflikter .....	36
6.2.4 Teamstorlek .....	36
6.2.5 Självständigt arbete .....	37
6.3 Kursutveckling och samarbete i olika kursstadier .....	37
6.3.1 Bibliotekets plats i de olika kursstadierna .....	38
6.3.2 Teknikpedagogens plats i de olika kursstadierna .....	38
6.3.3 Lärarnas samarbete i de olika kursstadierna .....	39
6.4 Nätverk .....	39
6.5 Distansarbete i olika miljöer .....	40
6.5.1 Nya miljöer och nya erfarenheter .....	40
6.5.2 Samarbete oberoende av avstånd .....	40
6.5.3 Globalt samarbete .....	40
6.6 Kommunikationssätt .....	41
6.6.1 Kommunikation via fysiska träffar .....	41
6.6.2 Kommunikation via telefon och elektroniska medier .....	41
6.7 Lärarnas samarbete relaterat till distansstudenterna .....	41
6.8 Tidsaspekter .....	42
6.8.1 Tidsbrist .....	42
6.8.2 Samarbete för mer tid .....	43
6.9 Eventuella hinder för samarbete .....	43

6.9.1	Resurser.....	43
6.9.2	Vanans makt.....	44
<b>7</b>	<b>Tolkning och diskussion av resultat.....</b>	<b>44</b>
7.1	Olika aspekter rörande samarbete .....	44
7.2	Distansundervisningsteam.....	45
7.2.1	Teammedlemmar.....	46
7.2.2	Teamet under kursens olika stadier .....	50
7.2.3	Självständigt arbete .....	52
7.3	Kommunikation.....	52
7.3.1	Distansundervisning och traditionell klassrumsundervisning .....	52
7.3.2	Kommunikationssätt .....	53
7.4	Nätverk .....	54
7.5	Samarbetet relaterat till organisationen BTH.....	55
7.6	Tid och resurser.....	56
<b>8</b>	<b>Slutdiskussion .....</b>	<b>56</b>
8.1	Sammanfattning .....	57
8.2	Metodkritik.....	58
8.3	Nya frågeställningar .....	58
	<b>Referenser .....</b>	<b>59</b>
	<b>Bilagor</b>	
	Bilaga 1, Missivbrev	
	Bilaga 2, Intervjuguide	
	Bilaga 3, Citatutdrag	

# 1 Inledning

I dagens skola talas det ofta om samarbetet mellan lärarna inom så kallade lärarlag. I denna studie har vi valt att studera en annan gruppkonstellation, så kallade arbetsteam och samarbetet inom dessa. Arbetsteamerna kan till exempel bestå av en eller flera lärare, bibliotekarier, tekniker och organisatörer. Vem som kan tänkas behöva ingå i arbetsteamerna är en av de saker som vi vill finna svar på i vår studie. Närmare bestämt vill vi utveckla kunskaper om samarbete i bland annat arbetsteam, inom distansundervisning.

Vi är två pedagogikstudenter som har valt att göra denna studie. Att vi är två som genomför denna studie tillsammans, är ett medvetet val från vår sida. Vi anser att vi kan få ut mer av vår studie genom vårt samarbete. Tillsammans kan vi diskutera de data vi får, dela erfarenheter och höja vår kunskapsnivå. Vi är starkt influerade av det sociokulturella perspektivet och socialt lärande.

## Val av forskningsområde

Distansundervisning kan ske på många olika sätt, vi har valt att inrikta oss på IKT-baserad (Informations och Kommunikationsteknik) distansundervisning. I denna uppsats kommer vi endast att skriva distansundervisning, men syfta till IKT-baserad distansundervisning.

Anledningen till att vi valt att inrikta oss på IKT-baserad distansundervisning, sett ur ett lärarperspektiv, är att vi i tidigare studier varit i kontakt med detta område. Vårt intresse inom detta område väcktes i vår a-uppsats där vi studerat fördelarna och nackdelarna med att genomföra reella laborationer virtuellt. Det vill säga utföra tekniska laborationer via en distansplattform på nätet. I studien inriktade vi oss på att studera hur studenterna upplevde distansstudier och distanslaboratoriet. Efter att vi studerat distansundervisning från ett studentperspektiv väcktes det ett intresse om lärarnas arbetsroll inom området. Detta område fokuserade vi på i den efterföljande b-uppsatsen, "*Lärarnas arbete inom IKT-baserad distansundervisning*" (Andersson & Petersson, 2003). Resultatet av b-uppsatsen visade på den komplexitet som det innebär att vara distanslärare på högskolenivå idag. Det går inte att översätta eller ersätta den traditionella undervisningen med en distanskurs. Det ställs helt andra krav på en distanslärare än på en traditionell klassrumsföreläsare.

När vi sedan skulle skriva vår c-uppsats hade vi många frågor som vi kände var obesvarade. Det var frågeställningar som våra informanter i b-uppsatsen hade lyft fram. Ett av dessa ämnen var bland annat samarbete i distansundervisning, sett ur ett lärarperspektiv.

## Blekinge Tekniska Högskola som plats för studien

Vi har valt att genomföra vår studie på Blekinge Tekniska Högskola (BTH). Det är en ung och relativt liten, men växande högskola. Skolan har profilen tillämpad IT, vilket genomsyrar både utbildningar och miljö.

*Blekinge Tekniska Högskola har blivit en drivkraft i en av Sveriges mest expansiva regioner inom IT och telekommunikation. (BTH,<sup>1</sup> 2003)*

---

<sup>1</sup> <http://www.bth.se/valkommen/>

Inom denna profil utvecklas området distansundervisning, som blir en större och större del av undervisningssätten. Vi anser att det är intressant att vara med och följa denna utveckling på en skola som vi själva studerar på och påverkas av.

BTH har ett samarbete med Nätuniversitetet, beträffande distansundervisning. Nätuniversitetet är en organisation, där flera av Sveriges universitet och högskolor ingår. Nätuniversitetet startade 1 mars, 2002 och ska verka för att göra högre utbildning mer tillgänglig för studenter. Man ska kunna följa Nätuniversitetets kurser oavsett var man bor och vilka tider man vill studera (Nätuniversitetet<sup>2</sup>, 2003).

*För oss på BTH, med profil mot tillämpad IT, är det självklart att ta en aktiv och engagerande del i utvecklingen av den nätbaserade utbildningen i Sverige. Med vårt breda kunnande inom IT-området och vår mångåriga vana att utveckla nätbaserade kurser så kan vi erbjuda dig som student en stor mängd nätbaserade kurser i samarbete med Nätuniversitetet. (BTH<sup>3</sup>, 2003)*

På BTH: s distansutbildningar ska biblioteket inneha en viktig roll. Policyn är att distansstudenter ska ha samma rättigheter som studenter på campus. Detta innebär i praktiken att BTH satsar på att utveckla biblioteksstödet över nätet, så att man har tillgång till samma hjälp och information oavsett om man studerar på campus eller över nätet. Sedan 2002 ingår biblioteket i en gemensam enhet med Learning Lab. Learning Lab svarar för den tekniska och pedagogiska supporten inom distanskurserna på skolan (BTH<sup>4</sup>, 2003).

Vi ser flera anledningar till att arbetsteamets samarbete på BTH är värdefullt att undersöka närmare. Lärarnas arbetsmiljö påverkar även studenternas lärande. Vi anser att detta är ett viktigt område att studera för framtida utveckling av skolmiljön. Detta för att distansundervisning får en allt mer framträdande roll i högskolan och i undervisningen.

---

## 2 Bakgrund

Avsikten med detta bakgrundskapitel är att ge en inblick i den miljö/kontext som vi studerar. Materialet i bakgrunden är hämtad från litteratur inom de olika områdena. Vi kommer att inleda detta kapitel med att ge er en uppfattning om vad distansstudier är och vad det är som utmärker denna studieform. Då vi har ett lärarperspektiv på vår studie följer ett avsnitt som behandlar hur det är att vara högskolelärare och vad det innebär att vara distanslärare. Bakgrunden avslutas med att ge en inblick i hur samarbete fungerar i högskolan som organisation och i så kallade arbetsteam. Då samarbete är den röda tråden i hela uppsatsen är det viktigt att förstå de bakomliggande förhållandena inom området. Detta kommer vi att behandla i följande avsnitt, det vill säga i avsnitten: *Distansstudier, Högskolelärare, Distanslärare, Samspel och gemensam kompetens.*

---

<sup>2</sup> <http://www.netuniversity.se>

<sup>3</sup> <http://www.bth.se/valkommen/>

<sup>4</sup> <http://www.bth.se/bib>



## 2.1 Distansstudier

Enligt Egidius (2002) är distansstudier inget nytt i utbildnings- och skolsammanhang. I Sverige grundades exempelvis Hermods korrespondensinstitut 1898 och var framgångsrikt fram till 1970-talet. Tonvikten lades under hela 1900-talet vid traditionell undervisning, där läraren och läroboken stod i centrum. Distansstudierna innebar en regelstyrning, men med stor självständighet för eleverna/studenterna att välja plats och tid för sina studier (Egidius, 2002). Inriktningen de senaste tio åren har varit mot en IT-stödd undervisning, gällande distansstudier (Nätuniversitet, 2003). Idag talas det ofta om IKT-baserad distansundervisning, det vill säga att kommunikationen, och undervisningen sker genom informationsteknologiska medier (Myringer & Wigforss, 2002). Även om metoden snabbt har anammats så befinner det sig fortfarande i en utvecklingsfas (Myringer & Wigforss, 2002; Nätuniversitet, 2003).

Vanligen definieras distansutbildning som en utbildningsform där studerande och lärare är fysiskt åtskilda under större delen av studierna, till skillnad från närutbildning (Eriksson, Hultén & Zettergren, 2000; Hansson, 1997). Men det är mer komplext än så, distansutbildningens organisation har ett ansvar för distansutbildningarna, dels genom planerandet av dem och dels genom utvecklandet av läromedel. Distansutbildningens organisation ska även tillhandahålla stöd för de studerandes arbete. Detta för att det bland annat saknas en undervisningsgrupp under merparten av studierna. I dag lägger man i definitionen av distansutbildning också till att man använder sig av någon form av tekniskt stöd för att bära kursens innehåll och för att förena de studerande med lärare. De distansansvariga ska tillhandahålla någon form av dubbelriktad kommunikation så att den studerande kan ta del i eller initiera dialog, till skillnad från vanlig teknikstödd utbildning. Kommunikationen sker ofta genom så kallade ”plattformsprogram”<sup>5</sup> på Internet (Eriksson, et al., 2000).

Det finns vissa skillnader i förutsättningarna för undervisning och lärande via distanskurser och inom närundervisning. Med närundervisning menas traditionell utbildning, där undervisningen huvudsakligen bedrivs i klassrum och deltagarna har möjlighet att interagera ansikte mot ansikte (Langerth Zetterman, 2001). Det centrala med utbildningsformen är dock inte att eleven/studenten arbetar på distans, utan att eleven/studenten är oberoende av såväl rum som tid för sina studier (Eriksson et al., 2000; Langerth Zetterman, 2001; Nätuniversitetet, 2003). Denna syn på undervisning eller lärandet har lett till att man använder begreppet ”flexible learning”. ”Flexible learning” eller ”flexibelt lärande” innefattar definitionerna för distansutbildning och öppet lärande, men förutsätter i högre grad modern informationsteknologi (Eriksson et al., 2000; Hansson, 1997). Men det flexibla lärandet innebär också förändringar för läraren.

*Det flexibla lärandet innebär att den traditionella bilden av läraren kommer att förändras, och att relationen mellan lärare och elev i högre grad kommer att präglas av dialogen som metod för lärande. (Larsson, 2001, s. 1)*

Det som är utmärkande för 2000-talet är att lärandet sätts i centrum, istället för undervisningen. Nu talas det om distansstudier eller studier på distans, snarare än om distansundervisning. I universitetens och högskolornas utvecklingsprogram är detta en av de viktigaste förnyelsepunkterna. Det innebär för distanslärandets del att man måste utveckla

---

<sup>5</sup> Plattform är ett ”verktyg” att publicera och underhålla kursinformation på Internet.

sådana former att tonvikten läggs på studenternas eget lärande (Egidius, 2002). Undervisningens pedagogiska grundproblem är desamma oavsett om den genomförs på distans eller genom fysiska möten. I båda undervisningsformerna ska fysiska fenomen och information om idéer göras tillgänglig och på olika sätt bearbetas till kunskap. Det är inte enkelt att beskriva lärandets förlopp. En grundsats är att studerande och lärare förenas i arbete mot gemensamma mål och att lärandet inträffar i samspelet mellan dem eller mellan den studerande och andra (Holmberg, 1998). Men graden av kunskap som eleverna/studenterna tillhandahåller från lärarna är inte längre lika hög, utan eleverna/studenterna ska själva med hjälp av exempelvis IT söka information. Kunskapen som de får fram ska sedan bearbetas, värderas, analysers och granskas kritiskt (Jedekog, 1998). Det vill säga kunskapen ska integreras i tidigare erfarenheter och resultera i förståelse av begrepp och sammanhang. Den förståelse man nått ska prövas i olika tillämpningar (Holmberg, 1998). Detta arbete har av tradition hittills ingått i lärares planeringsarbete, vilken nu alltså förutses att övertas av eleverna/studenterna. Lärares aktivitet tonas ner medan elevens/studentens aktiva roll i undervisningen betonas (Jedekog, 1998).

## 2.2 Högskolelärare

Staten är ansvarig för den verksamhet som bedrivs på Sveriges högskolor och universitet. Detta betyder att det är riksdagen och regeringen som bestämmer vilka regler som ska gälla och hur resurser ska fördelas. Dessa regler kan man läsa om i högskolelagen och högskoleförordningen<sup>6</sup> (Högskoleverket, 2003). Riktlinjerna medför att all kunskap ska hämtas från en vetenskaplig grund respektive beprövade erfarenheter (Isberg, 1996). För högskolans del innebär det att den själv har ansvar för att besluta om lärarnas arbete på högskolan. Detta innebär enligt högskolelagen, kapitel 3 paragraf 1:

*§ 1 en lärares arbetsuppgifter får ingå att ha hand om utbildning, forskning eller konstnärligt utvecklingsarbete samt administrativt arbete. Till en lärares uppgifter hör också att följa utvecklingen inom det egna ämnesområdet och den samhällsutveckling i övrigt som har betydelse för lärarens arbete vid högskolan. (Högskolelagen (1997:797), 2003)*

Uppdraget gäller inte enbart att förmedla kunskaper utan också att ge den enskilda eleven/studenten tillhörighet i en större social gemenskap. Läraryrkets centrala fråga är lärarens förståelse av hur eleverna/studenterna fungerar och insikten om vad som krävs för att de ska utvecklas till kunniga människor (Carlgren & Marton, 2000). En central egenskap hos en bra lärare, är med andra ord att ha förmågan att aktivera studenterna till egen inläring. Utgångspunkten är att det är studenten själv som ansvarar för sin egen inläring och att läraren endast ska fungera som ett stöd (Utbildningsdepartementet, 1996). Lärares uppgift är att lära eleverna/studenterna att lära. Stommen i en lärares arbete utgörs av eleverna/studenterna och det är också främst de som avgör lärarens pedagogiska strategi (Jedekog, 1998).

Det är även viktigt att ta hänsyn till att skolan utgör en social situation, som läraren inte kan undkomma att förhålla sig till (Carlgren & Marton, 2000). Även om skolan betonar allt större inslag av kollektiv planering och utvärdering, behöver detta inte innebära att alla lärare ska undervisa på samma sätt. Undervisningen blir effektivast om varje lärare använder det sätt

---

<sup>6</sup> <http://www.hsv.se>

som passar vederbörande bäst (Madsén & Risberg, 1994). Lärarnas viktigaste redskap är deras personlighet (Isberg, 1996). Det vill säga enligt Carlgren och Marton (2000) kännetecknas de betingelser som råder i skolan av att lärarna måste inneha förmågor som de ska kunna själva, men även kunna lära ut det till andra.

*Lärarnas arbetsuppgifter är inte måttligt utan **mycket** komplexa!* (Madsén & Risberg, 1994 s. 148)

Universitet och högskolor i Sverige har tre huvuduppgifter, de är att bedriva utbildning och forskning samt samverka med det omgivande samhället (Högskoleverket<sup>7</sup>, 2003). Dessa uppdrag är grunden för högskolelärares arbetsuppgifter och gör att deras arbete skiljer sig något från lärare på andra skolnivåer, exempelvis en grundskolelärare. En högskolestudent ska vara mer självständig i sitt lärande och har ett större ansvar att söka information själv. Det kan då behövas en lärare som själv har en forskningsbakgrund för att hjälpa studenterna i deras arbete med att värdera information och källor. Högskolelärares kunskaper skiljer sig även från en lärare i den allmänna skolan. Läraren på exempelvis en grundskola har en bredare kunskapsbild för att undervisa i många olika saker, medan en högskolelärare är mer skicklig i ett begränsat område, en spetskompetens. Idealet för en högskolelärare är att hitta en balans mellan de tre uppdragen, hon/han ska kunna kombinera den akademiska rollen med forskarrollen för att ge studenten en bra start inför yrkeslivet (Utbildningsdepartementet, 1996).

## 2.3 Distanslärare

Det finns många tankar om hur undervisning bäst bedrivs, många av dessa tankar beror på att vi är fast i traditioner. Traditioner ger en människa stabilitet i tillvaron samtidigt som de begränsar möjligheter till förnyelse och nytänkande (Jedeskog, 1998).

*Hos lärare, elever och föräldrar finns ofta bestämda uppfattningar om kunskap och undervisning. Alla har varit eller är elever och menar därför att de också vet vilken undervisning som ger bäst inlärningsresultat* (Jedeskog, 1998, s.18)

Det finns en lång tradition av utbildningstänkare som hävdar den centrala betydelsen av personlig kontakt mellan lärare och studerande (Dahlin, 2000). Traditionerna spelar fortfarande en stor roll. Forskaren och författaren Burnett (refererad i Dahlin, 2000) tar upp ett exempel om en hel lärostab vid ett kanadensiskt universitet som för ett par år sen gick ut i strejk. Detta när ledningen bestämde sig för att ersätta flera campusbaserade kurser med IKT-baserade distanskurser. Det vill säga en vanlig uppfattning är således att distansundervisning aldrig kan få samma kvalitet som traditionella utbildningar på grund av bristen på personlig kontakt (Dahlin, 2000). Det talas också ofta om att rollen som distanslärare skiljer sig stort från campuslärares roll, men det är egentligen sättet att arbeta på som skiljer dem åt. De pedagogiska grundproblemen är samma oavsett om de utförs på distans eller genom fysiska möten. Information ska göras tillgänglig och på olika sätt bearbetas till kunskap (Wännman Toresson & Östlund, 2002).

En av de stora skillnaderna mellan undervisning på distans och undervisning på campus, är de nya krav som ställs på uppgifterna. I en distanskurs krävs det att man som lärare är tydligare i

---

<sup>7</sup> [http://www.hsv.se/sv/CollectionServlet?page\\_id=1900&select\\_tree=578&view=0](http://www.hsv.se/sv/CollectionServlet?page_id=1900&select_tree=578&view=0)

exempelvis texter, då det är lättare att det sker missuppfattningar vid en skriftlig kontakt än vid en muntlig (Andersson & Petersson, 2003). Att undervisa med hjälp av det skrivna ordet är en konst i sig (Bååth, 1996). För att interaktionen mellan lärare och student ska fungera krävs det att läraren har god förmåga att uttrycka sig med hjälp av skriftspråket (Wännman Toresson & Östlund, 2002). Men det är inte säkert att alla, som är vana och skickliga muntliga lärare, utan vidare kan bli framgångsrika distansutbildare. Det är många nya aspekter som tillkommer i en skriftlig kommunikation. Ett exempel är hur man skriver. Lärarna måste kunna sätta sig in i studenternas situation och försöka förstå hur texterna uppfattas av dem (Bååth, 1996). I textkommunikation måste läraren akta sig för att vara sarkastisk eller använda humor, då detta lätt kan missuppfattas av studenterna (Berge, 1995).

Det finns föreställningar om att distansundervisning tar mindre tid än traditionell undervisning, vilket inte stämmer (Dahlin, 2000; Nätuniversitet, 2003) Man sparar inte lärartimmar på att använda sig av distansundervisning (Myringer, 2002). Det tar mycket mer tid i anspråk, bland annat för att läraren måste vara mer noggrann i skrift än hon/han är i klassrummet (Dahlin, 2000; Wännman Toresson & Östlund, 2002). Men det finns även andra aspekter att ta hänsyn till. Läraren behöver tid för att kunna genomföra en distanskurs av hög kvalitet. Det krävs tid för att planera kursen och genomföra den. I planeringen gäller det att läraren har en god framförhållning. Studenterna måste i god tid få reda på vilka ramar och deadlines som gäller, för sin egen planerings skull. Detta för att studenterna i många fall har andra aktiviteter parallellt med studierna, exempelvis arbete (Nätuniversitet, 2003).

För att lärarna ska hinna med allt måste de bland annat överväga hur mycket kontakt de kan ha med de studerande (Dahlin, 2000; Wännman Toresson & Östlund, 2002). En aktiv lärare i kommunikationen med studenterna kan verka motivationsskapande. Därför behöver studenterna känna att läraren snabbt kan besvara e-post. Detta kan däremot vara stressande för läraren, det är därför viktigt att hon/han sätter upp tidsramar för den aktuella kursen vid kursintroduktionen. Läraren måste informera studenterna om hur snabbt de kan få svar på sina frågor och om när hon/han tar emot e-post. Det är därför viktigt att studenterna informeras om när läraren inte har möjlighet att svara på e-post inom uppsatta tidsramar (Andersson & Petersson, 2003; Wännman Toresson & Östlund, 2002). Detta begränsar lärarens flexibilitet. Men till skillnad från muntlig kommunikation kan hon/han välja att låta bli att svara på e-post. Något som är svårt när man interagerar direkt med studenterna (Dahlin, 2000).

En annan sak som skiljer sig från muntlig kommunikation, är att i distansundervisning är kommunikationen via skrift, av naturliga skäl fördröjd. Tidsfördröjningen tillsammans med den skrivna textens varaktighet ökar möjligheterna för reflektion, både för studenter och för lärare (a.a., 2000). Då läraren ges tid till reflektion kan hon/han mer noggrant kontrollera svaren på frågorna. Läraren måste även avgöra om hon/han ska svara den enskilda studenten eller om svaret kan gynna hela gruppen, detta beroende på hur frågan är ställd (Berge, 1995).

Läraren har i uppgift att stimulera kommunikation med studenterna och mellan studenterna (Dahlin, 2000), men även de tysta studenterna måste tas hänsyn till. Läraren måste vara medveten om att inte alla studenter märks i forumet eller tar kontakt med lärarna via e-post. En del studenter lär sig av att läsa andras inlägg och genom de utlagda texterna. Även de tysta studenterna kan lära sig lika mycket som de mer aktiva. Läraren måste anpassa sig till sina studenter och lärosituationen (Berge, 1995). Läraren bör kunna ha en kommunikativ roll för att interagera med sina studenter (Johansson, 2003).

## **Roller**

En individ, i vårt fall en lärare kan inneha många olika roller. Rollerna beror på bakgrund, kontext och arbetsuppgifter. Enligt Säll (2000) fil. dr. i pedagogik, består skolan av ömsesidigt beroende roller. Varje roll är knuten till andra roller. Inom skolan och samhället ställs det krav på läraren som yrkesutövare. Relationen med elever/studenterna och andra lärare påverkar denna roll. Det handlar till stor del om vad ”jag” uppfattar min roll som. Denna uppfattning, rollen, styr sedan vad jag anser som viktigt i undervisningen (a.a., 2000).

Många forskare/författare ser lärarrollen inom distansundervisning som en *handledarroll* (Åström, 1998). Läraren har en uppgift att handleda studenterna/eleverna och visa de olika vägar att komma vidare i läroprocessen, detta genom att låta studenterna upptäcka saker på egenhand. Lärarna ska även tillhanda hålla fakta som studenterna kan bearbeta och omvandla till kunskap (Wännman Toresson & Östlund, 2002). I en artikel av Carina Näslundh (2003) lyfts det fram två olika slags handledare, framtagna av pedagogikdoktoranden Björck. Den ena fungerar som pådrivande lagledare och den andra som kommentator på metanivå.

*- Det är en engagerad handledare som gör många inlägg i konferenssystemet och försöker skapa en ”hemmiljö” i gruppen. Han går ofta in och ger kommentarer om att det gäller att hålla tidsschemat, ger tydliga anvisningar om han tycker att gruppens arbete inte framskrider på det sätt det borde. Han är samtidigt påhejande.*

*Den handledartyp som fungerar mer som kommentator på metanivå har ett annat arbetssätt.*

*– Han lämnar över mer till studenterna. Gör färre, men längre och mer problematiserade inlägg, han kommenterar inte heller enskilda studenters arbete och det sätt på vilket studentgruppen väljer att strukturera sitt samarbete. (Näslundh, 2002, s.1)*

Det vill säga handledarrollen kan vara uppdelad i mindre roller som exempelvis ”coach” och kommentator (Andersson & Pettersson, 2003). Näslundh (2003) lyfter fram att Björck påpekar att det inte går att hävda att den ena handledartypen är bättre än den andra. Men han anser att de båda gruppernas sätt att undervisa, påverkar studenternas sätt att arbeta. Studenterna som hade den kommenterande handledaren var mer aktiva både i sin kommunikation med varandra och duktigare på att lämna feedback till varandra (a.a., 2003).

Olika distanslärare ser sin roll på olika sätt, exempel som organisatörer eller administratör eller, som vi nämnt tidigare, handledare. Men det finns även en del lärare som ser sig som lärare med teknisk handledarroll (Andersson & Pettersson, 2003). Lärarrollen kan vara mycket abstrakt. Den kan ses som en pedagogisk, social, organisatorisk eller teknisk roll. I den pedagogiska rollen hjälper man studenterna att finna och ta del av ny kunskap. Den sociala rollen handlar om att skapa och uppmuntra, en social och lämplig studiemiljö. Det administrativa och planerande, är huvuduppgifterna för den organisatoriska rollen. För att använda sig av distansundervisning via IT (informationsteknik) krävs det att tekniken fungerar och att deltagarna kan använda sig av den. För att detta ska ske behövs det en person som tar på sig teknikrollen. Dessa roller kan existera var för sig, eller många tillsammans (Berge, 1995). Lärarens roll beror mer på vilka arbetsuppgifter de har som lärare, deras erfarenheter samt hennes/hans personlighet, än det faktum att de undervisar på distans. Personlighet, erfarenhet och intresse är en grund för lärarens inre motivation (Andersson & Petersson, 2003).

*Lärarens intresse och erfarenheter påverkar distansundervisningen, utan ett brinnande intresse är det svårare att undervisa på distans. (Andersson & Petersson, 2003, s.41).*

## **Motivation**

För att få en distanskurs att fungera, behövs det ett engagemang från intresserade lärare. Det krävs att läraren är motiverad och har ett intresse och vill "bjuda på sig själv". Läraren måste visa att hon/han förstår studenterna när de stöter på problem (Andersson & Petersson, 2003; Bååth, 1996; Åström, 1998). Det betonas att lärare själva måste definiera sitt arbete och utgå från sin egen verklighet och inte tekniken. Det är främst personliga variabler som avgör lärarens motivation. Lärare utvecklar strategier för att hantera förändringar. Ett sätt att visa exempelvis sitt ogillande är att helt enkelt inte använda tekniken, det vill säga tyst demonstrera mot den. Många gånger kan lärarens tveksamhet bero på att hon/han inte hunnit skaffa sig egna erfarenheter om hur studenternas lärande kan påverkas med de tekniska hjälpmedlen. Men oftast handlar det om förändringsobenägenhet och misstro till den egna förmågan. I en del fall kan lärarens intresse för informationstekniken växa i samband med ökade resurser och ny kunskap. Det är med andra ord den enskilde lärarens inställningar som avgör huruvida en lärare vill och om hon/han kommer att använda de tillgängliga hjälpmedlen. Är läraren teknikintresserad kan det då vara lättare att ta till sig tekniken i skolan (Jedekog, 1998).

*Tror du att du klarar av en sak, är halva jobbet redan gjort! Det stämmer faktiskt. Självförtroende och motivation hör ihop. Den som har ett gott självförtroende, tycker om och litat på sig själv, har också betydligt bättre förutsättningar till hög motivation och bättre resultat. (Dahlkwist, 2003, s. 25)*

Oavsett vilken roll man innehar som distanslärare och vilken inställning man har till distansundervisning så behövs det kompetenta lärare. Distanspedagogiken måste utvecklas för att erhålla en god kvalitet på distanskurserna. Det är därför viktigt att lärarna erbjuds utbildning som svarar mot de krav som den utvidgade lärarrollen kräver (Wännman Toresson & Östlund, 2002). Man kan inte bortse från den betydelse lärarens olika personligheter, traditioner, kunskapssyn och erfarenheter har. Det vill säga detta har betydelse för lärarnas utveckling och undervisning (Jedekog, 1998). Det räcker inte enbart med ämneskunskaper för lärarrollen i distansutbildning, utan det krävs också kunskaper i en rad kringliggande områden (Nätuniversitet, 2003).

## **2.4 Samspel och gemensam kompetens**

### **Skolan som lärande organisation**

Skolan är en av landets största arbetsplatser, det vill säga en stor organisation där många olika arbetsroller samverkar (Isberg, 1996; Lundmark, 2000). Deras gemensamma mål som organisation är elevernas/studenternas lärande (Lundmark, 2000). Strävan mot detta gemensamma mål sker på många olika nivåer, som organisation, i mindre team och hos den enskilda individen (Senge, 1994). För att organisationen ska fungera måste den följa samhällsutvecklingen (Lundmark, 2000; Utbildningsdepartementet, 1996, 2001).

*Men lärandet är ingen homogen eller endimensionell företeelse eller process. Lärandet kan äga rum på individuell och kollektiv nivå. (Säljö, 2000, s. 13)*

Med detta menas att individen lär, men lärandet sker även kollektivt så som i organisationer, föreningar och till och med på samhällsnivå (Säljö, 2000).

Man talar idag även om den lärande organisationen, där samarbete är en viktig faktor. Definitionen av en lärande organisation är enligt Mayo & Lank (1995), en organisation som använder sig av all den kunskap, intelligens och erfarenheter som är tillgänglig, men även med avsikt att ständigt utvecklas på ett sätt som är fördelaktigt för alla parter.

*...organization where people continually expand their capacity to create the results they truly desire, where new and expansive patterns of thinking are nurtured, where collective aspiration is set free, and where people are continually learning how to learn together. (Senge, 1994, s. 3)*

En lärande organisation är enligt Senge (1994), en organisation som ständigt utvecklas inför framtiden. I detta sociala samspel skapas och framför allt stadfästs våra verklighetsuppfattningar. Detta sker med dem vi dagligen umgås och samarbetar med. Förändringar inom organisationen skapas i överenskommelse mellan de deltagande medlemmarna i arbetsorganisationen. Detta förutsätter att problemlösning sker kollektivt och att de personliga besluten sedan ligger hos individen. Denna process äger alltid rum i ett växelspel mellan de människor som är involverade (Kronvall, Olsson & Sköldborg, 1991). För att processen ska fungera krävs det dialog och kommunikation inom organisationen (Isberg, 1996; Senge, 1994). Ordet dialog härstammar från det grekiska ordet dia-logos som betyder fritt flöde av åsikter inom en grupp. Det ger gruppen en möjlighet att komma till nya insikter som hade varit omöjliga att uppnå på individnivå (Senge, 1994). Dialogen är ett sätt att försöka sätta sig in i andras tankar och idéer. Detta kan vara svårt då det innebär en utmaning för ens egna föreställningar. Men man måste vara medveten om att det kan finnas flera sanningar, beroende på vilket perspektiv man utgår ifrån. Den ena sanningen betraktas inte mer rätt än den andra (Isberg, 1996: Utbildningsdepartementet, 2001).

Skolan är ett exempel på en lokal organisation. Med lokal organisation avses vanligen ”*en organisation som verkar inom en begränsat geografiskt rum och anpassas till lokala förhållanden och strukturer*” (Liljekvist, 1999, s. 224). Varje skola har sin kod som präglar hela organisationen. Med skolkod menas den inre kontexten som bildas av lärare och skolledning och vars betydelse avgörs av den syn på kunskap och inläring som kan sägas präglar densamma. En skola kan ha flera koder, men oftast är det en som dominerar och det är oftast den som formar lärares tänkande, den ger referensramar för vissa tolknings- och handlingsprinciper (Isberg, 1996).

Det finns olika ansvarsområden för lärare och skolledare inom skolorganisationen. Läraren upplever skolledaren som den som sköter organisationen och ser till att det fungerar. Läraren önskar att detta sköts med en positiv attityd till lärares arbete, och med hänsyn till såväl elevvård som olika lärarkoder. Missnöje från lärarna på organisationen/skolledaren beror oftast på varierande förväntningar från lärarna. Det finns olika förväntningar på hur skolledaren leder arbetet på vägen mot det gemensamma läromålet (a.a., 1996). För skolledningen och den lärande organisationen handlar det om att man skapar relativt brett definierade arbetsuppgifter och flexibilitet i arbetsuppgifternas fördelning. Läraren som utför uppgiften ska förstå meningen och betydelsen av uppgifterna i ett större sammanhang. Läraren ska även ha en möjlighet att överblicka konsekvenserna av sitt handlande och av sin egen insats. Det vill säga detta innebär att den enskilde anställde har en relativt hög egenkontroll över sin arbetssituation och sitt inflytande på arbetets organisation (Kronvall, Olsson & Sköldborg, 1991).

Dagens skolorganisation är under ständig utveckling. I de traditionella högskolorna är organisationen anpassad för i första hand campusutbildningar och det är inte självklart att

lärarna är intresserade av distansutbildningar. För att stödja distansutbildningars utveckling har det uppstått nya organisationer som exempelvis Open University (i England) och Nätuniversitetet (i Sverige) (Myringer, 2002). Dessa organisationer verkar för att det ska finnas ett aktivt stöd till lärarna på alla nivåer under hela utvecklings- och genomförandeprocessen. Läraren i den traditionella campusutbildningen får ofta klara sig själva med studentgruppen i en föreläsnings- eller seminarielokal. För den nät distribuerade utbildningen gäller helt andra villkor. Där krävs det samverkan mellan hela organisationens serviceenheter för att utbildningsformen ska bli fullgod för de studerande. För att utveckla kvalitetsmässigt goda kurser behövs det, som i många andra länder, arbete i team bestående av flera yrkesgrupper (Myringer, 2002).

### **Arbeteam**

Den minsta arbetsorganisation som förekommer i många beskrivningar av privata och offentliga organisationer, kallas ofta team (Sandberg, 1997). Teamet är en slags ”miniorganisation”, ett mikrokosmos för lärande inom den lärande organisationen. Det vill säga team är en liten del i en större lärande helhet. Det finns en påverkan mellan den lärande organisationen och det lärande teamet. Det är en växelvis påverkan mellan båda parter, det vill säga vad den ena gör inverkar på den andra. Om det finns problem och motsättningar inom exempelvis organisationen påverkar det även teamet och dess medlemmar. Detta kan leda till negativa effekter för teamets utveckling mot den gemensamma visionen (Senge, 1994).

I flera sammanhang beskrivs teamet som en viktig kugge, med hänsyn till de övergripande uppgifterna och målen. Förutom detta kännetecknas teamet av kompetens. I teamet kan individen uttrycka sin särpräglade kompetens. Kvalitetsarbete i team handlar bland annat om att göra det möjligt för individen att tydliggöra sin kompetens genom teamarbete och på detta sätt svara mot samhällets avsikter med verksamheten. När individerna i teamet samverkar under gynnsamma omständigheter uppkommer en så kallad synergieffekt. Närmare bestämt, detta leder till att teamet består av en kompetens utöver summan av de individuella kompetenserna (Dahlkwist, 2003; Hansson, 2003; Sandberg, 1997).

Ett av kännetecknen på ett team är att det består av ett begränsat antal medlemmar. Antalet medlemmar i teamet ska inte vara större än att varje teammedlem dagligen, eller så gott som dagligen, möter samtliga teammedlemmar. I teamet kan även individens behov av social samvaro, uppskattning, igenkännande och feedback på sina handlingar tillgodoses. Således kan teamet anses vara den sociala enhet där det förekommer riklig interaktion mellan yrkesverksamma, en förutsättning för synergi. Ett hinder för synergieffekten och ett effektivt arbete är att hellre se sitt arbete som ett individbaserat och självständigt arbete, än som en del i ett teamarbete. Genom att teamet har ett begränsat antal medlemmar och att det förekommer tät kommunikation mellan dessa, innebär det att teamets medlemmar har ett gemensamt ansvar för den verksamhet som bedrivs. Det krävs även ett relativt oberoende gentemot världen, för att en arbetsgrupp ska kunna kallas för ett verkligt team. Följaktligen bestämmer teamet i mycket hög utsträckning över sitt arbetssätt för att nå de mål verksamheten har (Sandberg, 1997).

För att nå målen är det även viktigt att arbetsuppgifterna som teamet har upplevs som meningsfulla och viktiga för alla involverade. Förändringar för teamet måste betyda något för alla inblandade (Kronvall, Olsson & Sköldberg, 1991). Samarbetet inom teamet bör utmynna i något specifikt. Det ska vara en målmedveten relation mellan teammedlemmarna. Kärnan i samarbetet är ett behov och en önskan av att lösa ett problem, skapa eller upptäcka någonting



tillsammans (Sandberg, 1997; Schrage, 1990). Men att vara kollegor i ett team behöver inte innebära att man delar alla åsikter, eller håller med varandra i allt. Tvärtom, kraften ligger i att se saker från varandras synsätt, samt lära sig av varandra. Det är lätt att samarbeta när alla har samma åsikter. Skiljaktigheter är svåra att lösa men i slutändan kan det ändå vara det som ger störst utdelning. För att lösa olika problem med distansundervisning och arbete i team krävs det ett nytt tankesätt (Senge, 1994).

### **Yrkeskategorier**

Kunskap är föränderlig, bara under vår tid har många hantverkskunskaper mer eller mindre försvunnit. Det skapas ett behov av nya kunskaper i takt med att nya tekniska landvinningar görs. Ett exempel på hur nya kunskapsmarknader skapas är genom datoriseringen och det allt mer växande behovet av distansstudier (Kronvall et al, 1991). En väg att gå är att samarbeta mellan olika yrkeskategorier. De mest erfarna lärosätena i omvärlden använder sig sedan länge av expertteam/arbetsteam, vars uppgifter är att bland annat utveckla kursmaterial. Inom distanskurserna är det viktigt att lärarna får tillgång till olika experter, detta kan göra att lärarna känner sig mer motiverade att till exempel hålla distanskurser (Kimball, 2002).

*A good way to increase teacher's motivation is to work in teaching teams. Include teaching assistants, learning technology "techies", a teaching and learning expert, the course administrator, external experts, whomever you need. (Edström, 2002, s. 199)*

Förutom den akademiska läraren, det vill säga den som ansvarar för pedagogiken i kursen och undervisningen, kan det finnas olika experter inom andra områden, som berör distanskursen. En av dessa expertroller kan innehas av bibliotekarien, som i en del situationer har en rådgivande roll gällande litteratur och informationssökning (Levy, 2002; Nätuniversitetet, 2003). Det kan även ingå en eller flera experter på datatekniken i teamet, som stöd för läraren. Dessa personer kan exempelvis ansvara för webbsidornas och texternas utformning och läsbarhet, men även vara till hjälp då tekniken krånglar (Myringer, 2002; Nätuniversitetet, 2003).

I teamet bör det också finnas en ledare. Detta kan vara en projektledare eller administratör som ska leda och vara den sammanhållande kraften i teamet. Administratören behövs också för de administrativa bitarna, det vill säga sköta det överväldigande pappersarbetet som annars kan ta över lärarens arbete (Hansson, 2003; Sandberg, 1997).

Ett sätt att underlätta samarbetet inom arbetsteamet är att låta deltagarna träffas och delta i olika workshops. Detta för att medlemmarna i teamet ska ha en möjlighet att dela med sig av sina kunskaper och erfarenheter, men även diskutera problem som de kan tänkas ha stött på. På workshoppen kan deltagarna också hjälpas åt att planera kursen och få möjligheten att arbeta tillsammans i en grupp. Workshop bör ske både vid planeringen av en kurs, vid genomförandet av den, men även efter att kursen avslutats (Kirkpatrick, 2001; Mitchell, 2002; Sasse, Monthienvichienchai, Harris, Ismail & Wheeldon, 2002).

För att kunna arbeta med olika kompetenser på detta sätt, krävs det en förändring av organisationen på både institutions- och lärosätetsnivå. Det innebär ett helt nytt sätt att planera, utforma och genomföra utbildningar, såväl administrativa rutiner som resurstilldelning bör ses över. Denna nya process och tänkande kan vara en stimulerande utveckling. Utvecklingen behöver inte bara handla om tekniska framsteg, utan många gånger är det utvecklingen av mänskliga resurser som bör stå i fokus (Myringer, 2002).

### 3 Teorier

Detta kapitel är uppbyggt av två olika paradig som har stor betydelse för denna studie. Paradigmen i sin tur baseras på tidigare teorier inom områdena. Som människor och forskare har dessa teorier format oss och vi är medvetna om detta faktum. Teorierna har påverkat vårt val av studieområde, syfte, ansats och har även betydelse för hur vi tolkar de data som vi erhållit. De paradig och teorier som vi kommer att redogöra för har varit ”verktyg” i forskningen och analysprocessen.

#### 3.1 Livslångt lärande

Livslångt lärande är inte en renodlad teori, vilket vi nämnde i tidigare stycke, utan baseras på många olika ideologier som handlar om lärande (Bergstedt, 1996). UNESCO<sup>8</sup> har presenterat en definition av livslångt lärande. Genom denna definition kan man få en bild av vad det är för slags kunskap som det livslånga lärandet fokuserar på (Gustavsson, 1996). Enligt definitionen ska det livslånga lärandet pågå under människans hela liv. Det ska leda till ett systematiskt förvärvande, förnyelse samt komplettering av kunskaper, färdigheter och attityder. Detta är något som nödvändiggörs av de kontinuerliga förändringarna i människors levnadsbetingelser. Det livslånga lärandet ska bidra till varje människas självförverkligande och bidra till en ökad förmåga och en ökad motivation hos människor att engagera sig i självstyrda inlärningsaktiviteter (Andersson & Bergstedt, 1996).

Utgångspunkten är att det är möjligt att se vilka förutsättningar det finns för olika typer av lärande. Det skapas förutsättningar för ett anpassnings respektive ett utvecklingsinriktat lärande beroende på i vilken grad studiesituationen ger utrymme för autonomi, experimenterande, inflytande samt kritisk analys (Nilsson, 1996). Vid ett anpassningsinriktat lärande lär individen med utgångspunkt från givna uppgifter, mål och förutsättningar. Det utvecklingsinriktade lärandet karaktäriseras däremot av att individen har ett prövande, analyserande och ifrågasättande förhållningssätt till arbetsuppgifter, mål och andra förutsättningar. Förutom att individen själv kan välja metoder för att lösa uppgiften och värdera resultatet har hon även möjlighet att själv definiera uppgiften, det vill säga uppgiften är inte på förhand givet. Ett utvecklingsinriktat lärande förutsätter med andra ord stor frihet i arbetssituationen, samt möjlighet att kontrollera och påverka sin omgivning (a.a., 1996).

Bakom begreppet livslångt lärande tycks det finnas ett antagande som prioriterar ett visst slag av kunskap. Kunskapen ska förvärvas systematiskt och genom självstyrda inlärningsaktiviteter. Individen gör medvetna försök att påverka sig själv eller sin omgivning så att existerande värderingar, attityder och livsformer kompletteras och förändras (Andersson & Bergstedt, 1996). Lärande sker alltid i en viss kontext (som man kan kalla läromiljö) som påverkar individens möjligheter till lärande och utveckling (Andersson & Bergstedt, 1996; Hultman, 1996).

Lärarna måste vara medvetna om sitt livslånga lärande inom den organisation som de befinner sig i, det vill säga skolan. För att skolan som arbetsplats och undervisningsmiljö ska utvecklas måste kraven på livslångt lärande uppmuntras hos lärarna. Skolverksamheten kan bara gå framåt genom att lärarna blir mer kompetenta i sitt arbete, så de kan leva upp till de nya

---

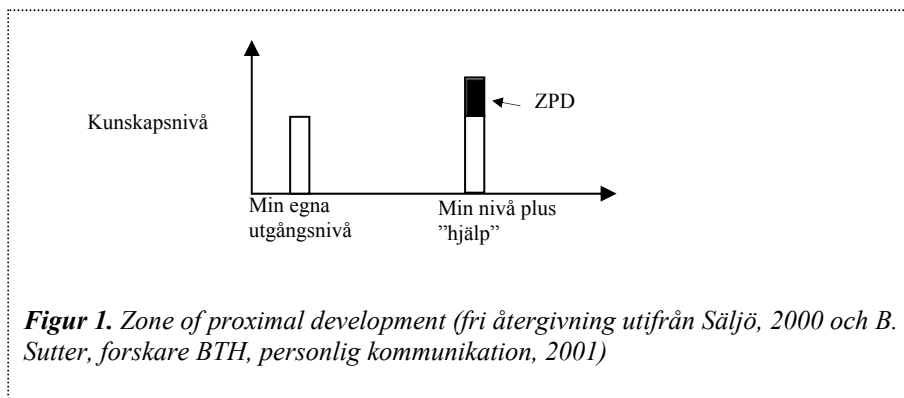
<sup>8</sup> United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, FN:s organ för internationellt samarbete inom utbildning, vetenskap, kultur och kommunikation. (Nationalencyklopedin, 2004)

kraven som ställs på dem. Den unika skolkulturen och lärarens specifika erfarenheter ses som en viktig grund för förändring och lärande (Madsen, 1994).

### 3.2 Sociokulturellt perspektiv

Vår studie har sina rötter i det sociokulturella perspektivet. Detta perspektiv är inte en teori i sig själv, utan uppbyggt av många olika teorier som grundar sig i ett socialt tänkande. En del av grundpelarna i det sociokulturella perspektivet, så som kultur, kontext, sociala samspel och kommunikation kan återfinnas i hela denna studie.

Enligt det sociokulturella perspektivet är lärandet en social aktivitet som sker i ett kulturellt sammanhang. Den sociokulturella filosofin är inte frågan om människor lär sig utan vad de lär sig i den situation som de ingår i. Vi lär oss av varandra och med varandra (Säljö, 2000). Den ryska psykologen Lev Vygotsky har tagit fram ett begrepp kallat ”zone of proximal development” /utvecklingszon (ZPD). Utvecklingszonen är det avstånd mellan den kunskapsnivå jag innehar som ensam och utan stöd och den kunskapsnivå som jag kan uppnå med ledning av någon som kan området bättre eller i samarbete med en grupp människor med högre kompetens än jag. Det vill säga, genom samarbete och stöd från andra kan individen blir mer motiverad och få hjälp att höja sin kunskapsnivå (Bråten, 1998, Säljö, 2000).



Enligt det sociokulturella perspektivet kan tänkandet vara en kollektiv process, det vill säga ”något som äger rum mellan människor likväl som inom dem” (Säljö, 2000, s. 108). Vi lär oss och delar kunskaper med andra. Lärandet är även kopplat till situationen och de människor och artefakter som man interagerar med, det vill säga lärandet är situerat och kontextberoende. Samlingsnamnet för detta är kultur (a.a., 2000).

*Med kultur menar jag således den uppsättning av idéer, värderingar, kunskaper och andra resurser som vi förvärvar genom interaktion med omvärlden. I kulturen ingår också de fysiska redskapen – artefakter - som hela vår vardag är fylld av- olika verktyg. ... Kulturen är således både materiell och immateriell, och i själva verket finns det ett intimt samspel mellan dessa dimensioner. (Säljö, 2000, s. 29)*

Enligt det sociokulturella perspektivet ingår alla i en kultur. Lärarna och deltagarna i denna studie ingår i en kultur som påverkar dem. Lärarna kan utvecklas och höja sin kunskapsnivå (se figur 1) genom att samarbeta med andra i genomförandet av distanskursen. Vi är intresserade av vilka uppfattningar våra informanter har i relation till den kontext och kultur

som de befunnit sig i. Kontexten i detta sammanhang är Blekinge Tekniska Högskola. Det sociokulturella perspektivet förespråkar att lärandet är situerat. Situerat lärande förklarar lärandet utifrån den sociala och fysiska kontexten som en person befinner sig i, vid ett visst ögonblick (Lave & Wenger, 1991). Med detta menas att lärandet alltid äger rum i en viss situation och att denna situation har betydelse för lärandets karaktär och resultat (Illeris, 2001). Den situerade läromiljön ska ha anknytning till det som studeras. För att ta hänsyn till att lärande är situerat har vi valt att arbeta med lärare som är aktiva eller som nyligen har varit aktiva i en distanskurs. Det är en svårighet att studera situerade praktiker om de inte längre är aktiva.

För att lärarna ska kunna lära sig av andra och för att de ska kunna dela med sig av sina kunskaper måste de kunna kommunicera med andra. Människan är unik i sin förmåga att kommunicera och lära sig av varandra. Redan som små barn söker vi social kontakt och sätt för att integrera med vår omgivning. Barnet utvecklar snabbt ett språk så den lättare kan upprätthålla en kommunikation med omgivningen. Men det är viktigt att skilja på språk och kommunikation, kommunikation är en mänsklig verksamhet och aktivitet, som människan ägnar sig åt och där språket utgör en viktig komponent. Det finns redan idag brister när det gäller kommunikation kopplat till skolan, då ifrån ett studentperspektiv. När skolan kontrollerar elevers kunskapsintag gör man detta genom skriftliga prov (Säljö, 2000).

*Vad man bortser ifrån är att vad man studerat är vad människor **skriver**, inte vad de tänker, och detta är en stor och principiellt mycket viktig skillnad.* (Säljö., 2000, s. 117)

Problemet ligger i att det kan vara svårt att skriva tydliga och omfattande svar på komplicerade frågor, dessutom inom en viss tid. Den sociokulturella betonar den principiella skillnaden mellan att tänka och skriva (till skillnad från ett kognitivistiskt perspektiv). Individerna inom distanskurserna måste lära sig kommunicera för att kunna samarbeta. Kommunikationen är länken mellan det inre (tänkandet) och det yttre (interaktionen med andra) (Säljö, 2000).

Människans förmåga att kommunicera och organisera sin kultur i språkliga kategorier har lett till en förmåga att utveckla intellektuella och fysiska redskap. De fysiska artefakterna kan ses som materialiserade former av tänkande och språk, det vill säga, vi tillverkar redskap som vi sedan kan använda i vår sociala praktik (a.a., 2000). Uppgifter som vi kan hantera i huvudet kan vi göra lättare genom att tillverka artefakter, exempelvis papper och penna, miniräknare, kalendern och datorn. Datorn är ett bra exempel på hur lärandet har påverkats genom vår mänskliga historia. De olika epokerna och de kulturella villkoren har format lärandet. Vår ständiga teknologiska och sociala utveckling har en inverkan på lärandet.

*Men det är inte bara **vad** eller **hur mycket** vi skall lära oss som förändras. En grundläggande tes i det följande är att också **de sätt** på vilka vi lär och tar del av kunskaper är beroende av i vilka kulturella omständigheter vi lever.* (Säljö., 2000, s. 14)

Datorn i distanskurserna medierar endast lärarnas och andras kunskaper till studenterna (a.a., 2000). Lärarna måste hitta vägar för att denna mediering av kunskap ska ske på ett smidigt sätt. Ett sätt är att ta hjälp av andra personer som har andra erfarenheter inom området och som kan stötta läraren i deras pedagogiska arbete.

## 4 Syfte

Syftet med denna studie är att utveckla kunskap om samarbete inom distansundervisning, utifrån ett lärarperspektiv. Detta undersöker vi empiriskt genom att få svar på följande frågeställningar. Existerar det ett samarbete mellan lärare och kollegor, inom distansundervisning, samt hur är det eller hur skulle det kunna vara organiserat. Det vill säga vilken inställning har lärarna till samarbete och vilken påverkan kan det få för ett eventuellt samarbete inom teamet och för valet av teammedlemmar.

---

## 5 Metod

Detta kapitel kommer att hantera de ställningstaganden och datainsamlingsmetoder som vi tagit hänsyn till i studien.

### 5.1 Vetenskaplig teori och ansats

Innan vi kan forska i andras upplevelser och uppfattningar måste vi vara medvetna om hur vi själva ser på världen, det vill säga våra ontologiska och epistemologiska ståndpunkter. Vi måste definiera vad vi själva står för och anser. För som forskare anser vi att vårt ställningstagande påverkar forskningen. Vi anser att det är svårt, kanske till och med omöjligt att vara helt objektiv i en forskningsstudie. Detta ställningstagande, det vill säga att vi anser att man inte kan vara helt objektiv, är en av de saker som påverkat vårt val av ansats.

#### 5.1.1 Vårt synsätt i ontologiska termer

Ontologi eller metafysik behandlar hur vi ser på vår omvärld, vilken verklighetsuppfattning som vi har (Åsberg, 2000, 2001; Stensmo, 1994). Detta är ett filosofiskt begrepp som behandlar det mest elementära, vad det innebär att vara människa, hur verkligheten är beskaffad och vad det innebär att något existerar, det vill säga, vad är verkligt?

Det finns olika ontologiska hållningar. Två av de mest avgörande är idealismen och materialismen (Åsberg, 2000, 2001). Idealismen innebär att man förespråkar medvetandet, själen och tänkandet. De som sluter sig till idealismen anser att verkligheten inte utgörs av materia runt människan utan deras inre, idévärlden (Stensmo, 1994). De företeelser som vi förnimmar med våra sinnen har ingen självständig existens. Men denna hållning ska inte blandas ihop med solipsism som är mer radikal och anser att det enda som existerar är medvetandet. Solipsismen ifrågasätter hur vi kan veta att någonting överhuvudtaget existerar, kanske allt endast existerar i ditt eget medvetande (Nagel, 1992). Motsatsen till idealismen är materialismen. Materialismen fokuserar på det yttre, den objektiva verkligheten. Den är av uppfattningen att det mentala livet endast består av fysiska processer i hjärnan på individen. Materialismen anser att verkligheten i grunden är materiell och att vi med våra sinnen kan varsebli denna (Nagel, 1992; Stensmo, 1994).

Vi kan inte helt ansluta oss till någon av dessa hållningar. Vi ser det som att vår verklighet är uppbyggd av både vår inre och yttre värld. Vi skapar vår värld själva genom att vi observerar och erfår genom våra sinnen, men samtidigt skapar vi nya idéer och reflekterar med vårt inre

medvetande. Vi ser det som att människan är för komplex för att bara ansluta sig till idealismen eller materialismen. Vi menar att vi är påverkade av båda synsätten. Förutom dessa två synsätt präglas vår syn av existentialismen.

Vi tolkar existentialismens grundtanke som att människan är vad hon gör sig till. För existentialismen är förståelse ett av de grundläggande existenssätten för varje människa. Förståelsen omfattar den mänskliga existensen och dess villkor och möjligheter. Det väsentliga är den ”vanliga” värld människan lever i, före alla rationaliseringar och teoribyggen (Alvesson & Sköldberg, 1994; Ödman, 1994). Det viktiga är, enligt existentialismen, att studera människans plats i världen. Dagligen och stundligen ”kastas” människan ut till en existens i en värld, där det gäller för henne att finna sig till rätta. Världen är inte enbart den yttre världen, utan även den värld människan har inom sig. Dessa världar försöker människan förstå och tolka. Förståelsen hänger oupplösligen samman med människans existens. Förståelsen blir grunden för människans tolkande, med vilken den ständigt samverkar. Men den är samtidigt förknippad med människans faktiska situation. Tolkning blir i och med detta, sättet för människan att lägga fram vad hon redan har förstått. Förståelsen och tolkningen befinner sig i ett ständigt samspel med varandra (Alvesson & Sköldberg, 1994; Ödman, 1994). Människan är alltid insatt i ett sammanhang, sammanhanget kan vara av både teoretisk och praktisk natur. Människans förståelse är i grunden inte teoretisk, utan syftar till att behärska en praktisk situation. Situationen kan omfatta till exempel både känslöstämningar och ”tyst kunskap”. Människan ska försöka förstå den värld hon lever i och få en självförståelse. Det samma gäller för förståelsen av andra. Människan ska försöka sätta sig in i någon annans förståelse av samma sak (Alvesson & Sköldberg, 1994; Ödman, 1994).

Vår ontologiska hållning är inte begränsad till ett specifikt område, vi anser att verkligheten kan förklaras utifrån flera principer, så kallad pluralism (Åsberg, 2000). Men vi anser att de inriktningar som vi tagit upp i detta avsnitt har haft en stor betydelse för vår studie. De har tillsammans med vår epistemologiska hållning legat till grund för vårt val av ansats (se avsnitt som följer). Vi anser även att vår ontologiska hållning har en påverkan på hur vi ser och tolkar fenomen i vår studie.

### **5.1.2 Vårt synsätt i epistemologiska termer**

Epistemologi är läran om kunskapen och vetandet, vad kunskapens ursprung är och hur kunskap bildas (Stensmo, 1994; Åsberg, 2000). Vi ska i detta avsnitt redogöra vad vi grundar vår kunskapsuppfattning på.

#### **Social konstruktivism**

En röd tråd genom studien har varit vår syn på samspelet mellan människor. Vi anser att det sociala samspelet är en viktig faktor, i alla situationer i vårt liv. Vår inriktning inom epistemologi är stark influerad av social konstruktivism. Vi vill dock inte hävda att social konstruktivismen helt ut är den rätta läran, då vi i sådana fall påstår att all social konstruktion är oberoende av yttervärlden och saknar grund i objektiva observationer (Nationalencyklopedin, 2004), utan vi är mer influerad av de sociala grundtankar som teorin står för.

Social konstruktivism är en av de dominerande delarna inom konstruktivismen (Sellbjer, 2002). Vi kommer i detta avsnitt först att redogöra för vad konstruktivismen innebär och sedan lyfta fram det som är specifikt för social konstruktivismen. Konstruktivismen bygger på

att man konstruerar sin egen kunskap, det vill säga, den uppfattning som människan får av omvärlden är en konstruktion av hennes eget medvetande (Egidius, 2000). Människan konstruerar sin egen kunskap genom sina handlingar och genom samspel med omgivningen och sina sinnesintryck. Detta är en kontinuerlig process, kunskapen blir aldrig fulländad utan är i ständig utveckling (Booth & Marton, 2000; Stensmo, 1994). Konstruktivismen hävdar att människan skapar förståelse utifrån erfarenheter och upplevelser, hon skapar en personlig bild av världen från redan befintliga kunskaper. Konstruktivismen menar med detta att kunskap är en konstruktion för att göra erfarenheter begripliga (Sutherland, 1998). Inom konstruktivismen ses människan som en levande varelse som konstruerar verkligheten som hon uppfattar den, inte som hon registrerar den. Hon ses som utvecklingsbar i samspel med sin omgivning (Egidius, 2000). Människan är i grunden nyfiken och aktiv och strävar efter att förstå och utforska omvärlden, hon hamnar i situationer som hon inte förstår. Detta kan leda till att den inre balansen rubbas, de inre förväntningarna stämmer inte överens med hennes yttre iakttagelser, det uppstår en konflikt, jämvikten störs. Men genom tänkande och konstruktion av ny kunskap kan jämvikten återställas. Kunskapskonstruktionen är en kontinuerlig process; kunskapen är aldrig färdig, utan varje kunskap är provisorisk och föränderlig. Kunskapsstrukturerna bildar ett nätverk, ett schema av kunskapsdelar som är ömsesidigt relaterade till varandra. Det schema en människa har för en viss situation utgör hennes förförståelse av situationen. Människan kommer aldrig ”ren” till en viss situation, utan har alltid någon form av förförståelse (Stensmo, 1994). Genom att arbeta i arbetsteam kan deltagarna utveckla sina egna mönster. De får väva samman sina kunskapsdelar till en gemensam helhet. Men de olika förförståelserna får för den delen inte glömmas bort. Alla har något de är bäst på och genom att ”utnyttja” varandra, kan arbetsteamet skapa en så bra distansundervisning som möjligt.

Det sociala är en viktig faktor i lärandet. Detta tankesätt är också en del i social konstruktivismen som hävdar att samtalet, kommunikationen mellan människor har en central roll för hur kunskap konstitueras. Hur individen uppfattar världen och hur hon konstruerar mentala föreställningar om den, ses utifrån den diskurs som finns, alltså samtalet och berättelse om (Sellbjer, 2002). Författaren och forskaren Ernest (refererad i Sellbjer, 2002) karaktäriserar social konstruktivismen utifrån två kännetecken. Det första är att individen, människan formas genom interaktion med andra människor. Medvetandet ses som en del i ett större socialt sammanhang och tänkandet uppfattas som ett internaliserat samtal. Detta innebär att Ernest anser att upplevelsen av världen både fysiskt och socialt styrs av en gemensam erfarenhet. Men han hävdar även att den social konstruerade världen inte är något statisk utan är föränderlig för att kunna anpassas till den externa världens begränsningar. Det andra som karaktäriserar social konstruktivismen enligt Ernest, är att man anlägger en social syn på kunskap. Då individen är en del av en social konstruerad värld måste också kunskap ses som en historisk och kulturell konstruktion (Sellbjer, 2002). Vi kan här se kopplingar till det sociokulturella perspektivet som utvecklats teorin ett steg längre. Vi anser att vårt tankesätt ligger närmare det sociokulturella perspektivet men har rötter i social konstruktivismen. Vi ser koppling till vårt eget kunskapsinhämtande men vi kan även dra paralleller till andras. Då vi är influerade av den social konstruktivistiska synen, men även det sociokulturella perspektivet, antar vi att det sociala även spelar en roll för våra informanter. De olika deltagarna i skolororganisationen kan få en ökad chans till reflexion genom att de hela tiden har någon att bolla idéer och tankar med. De kan ta del av varandras redan befintliga kunskaper. På så sätt får de möjlighet att konstruera ny kunskap. Detta är en kontinuerlig process, kunskapen blir aldrig fulländad utan är i ständig utveckling (Stensmo, 1994).

Våra kunskapsteoretiska utgångspunkter inom ontologin och epistemologin har guidat oss i valet av kunskapsansats. Vårt eklektiska ontologiska synsätt, med inriktning mot existentialismen, och den epistemologiska hållningen mot social konstruktivismen får oss att välja en ansats som tillhör humanvetenskapen. Social konstruktivismen har sin utgångspunkt i bland annat en av hermeneutikens grundtankar, att fakta endast kan förstås och finnas genom tolkning (Sellbjer, 2002). Detta faktum kopplat till vårt syfte och den kontext som studien rör har medverkat till att vi valt en hermeneutisk ansats.

### 5.1.3 Hermeneutisk ansats

Hermeneutiken är en tolkande ansats. Tolka betyder att se de bakomliggande faktorerna (Ödman, 1994). Vi som forskare vill förstå hur våra informanter erfar sin tillvaro i en viss kontext. Vi vill förstå meningen och innebörden i det vi ska studera. Det vill säga förstå det upplevda och inte ta det i besittning, utan istället låta tolkningsprocessen bestå av att låta världen i det vi studerar öppna sig (Alvesson & Sköldberg, 1994; Ödman, 1994). Vi vill inte enbart studera våra informanter utan även lära oss av dem. För att göra detta måste vi leta efter eventuellt dolda innebörder och tolka vad som sägs bakom det sagda (Alvesson & Sköldberg, 1994; Ödman, 1994). Med en hermeneutisk ansats vill vi som forskare försöka tolka och förstå, lärarnas inställning till samarbete i distansundervisning.

Vid forskning med en hermeneutisk ansats går det inte att ställa sig själv, som forskare, utanför den situation som studeras (Ödman, 1994). Forskaren erfarenheter och ståndpunkter spelar en stor roll inom hermeneutiken. Hur vi tolkar och förstår, förutsätts alltid av att vi är påverkade av bland annat den kontexten vi befinner oss i. Vi är även påverkade av vår förförståelse, vi har alltid en förförståelse av det som ska tolkas. Det gäller därför att ha en öppenhet inför nya tolkningar och en vilja att ifrågasätta den förförståelse som man innehar som forskare. Tolkningar ska skapa utgångspunkter för förståelse mellan människor (Alvesson & Sköldberg, 1994; Ödman, 1994). Genom att studera den valda kontexten och tolka våra data vill vi få fram en helhetsbild av samarbetet. För att kunna göra detta med en hermeneutisk ansats måste vi även studera de delar som skapar helheten. Inom hermeneutiken pendlar forskaren mellan att studera och tolka delarna och helheten. När vi tolkar delarna och helheten får vi ny förståelse av det vi studerar. Genom tolkandet och den vidgade förförståelsen skapas en ny mening. Denna nya mening kan få oss att ändra inriktning där vi hittar nya delar att tolka till ny förståelse. Detta kallas den hermeneutiska spiralen (Ödman, 1994). Men det är mer komplext än så. Vi tolkar delar för att se helheten. Även de tolkade delarna kan vara en helhet i sig själva. Men på liknande sätt kan helheten vara en del, om vi sätter in den i ett nytt större kontext (Kvale, 1997).

Att tolka delarna och se helheten är en iterativ och inte en linjär process. Detta ser vi även när vi använder en abduktiv metod för att få fram data. I en abduktiv metod pendlar vi mellan empiri och teori. Abduktion handlar om att först skapa hypoteser utifrån vad man upptäcker i sitt empiriska material och sedan gå tillbaka och kontroller om hypoteserna stämmer. Vi kommer att ha en abduktiv ansats i vår studie. Vi vill gå ut och studera om samarbete finns och titta på de delar som ingår där under. Sen vill vi se om nya hypoteser växer fram under den empiriska datainsamlingen och se om dessa teorier stämmer. Vi kommer alltså att pendla mellan teori och praktik. Att ha en abduktiv ansats innebär en slags hermeneutisk spiral. Vi försöker tolka den fakta som vi redan har en viss förförståelse för och sedan länka den nya faktan till den gamla, för att sedan gå vidare i den hermeneutiska spiralen (Alvesson & Sköldberg, 1994; Ödman, 1994).



## 5.2 Datainsamlingsmetod

Vi har använt oss av en kvalitativ datainsamlingsmetod. Kvalitativa datainsamlingsmetoder inriktar sig på att tränga ner på djupet med detaljstudier och få fram data i form av ord. Det som sker i de olika situationerna kan bara begripas rätt om det ses i sitt sammanhang. En annan del i den kvalitativa datainsamlingsmetoden är att, de frågeställningarna som man bär på utvecklas under forskningsarbetet gång (Ely, 1993).

*... världen inte är objektivt beskaffad utan snarare en funktion av varsebildning och samspel med andra människor. Verkligheten är en mycket subjektiv historia som behöver tolkas snarare än mätas. (Merriam, 1994, s. 31)*

I denna studie har vi genomfört 7 intervjuer. Vår avsikt var från början att även genomföra en litteraturstudie, men det finns mycket lite skrivet inom det området som vi studerat och vi har därför valt att endast göra intervjuer. Tidigare fakta har istället fungerat som en grund att stå på, då vi ville sätta oss in i vissa delar av kontexten. Detta för att vi anser att innan vi kunde påbörja vår studie var vi tvungna att försöka få en inblick i den värld som vi skulle arbeta i. Det var viktigt att skaffa oss ett gemensamt språk med dem som vi skulle arbeta med (Löwengren & Stolterman 1998). Det vill säga vi var tvungna att förstå de ord som används inom området. Ett av de första stegen i denna process var att läsa olika böcker och texter inom ämnet. Böckerna och texterna hittade vi på biblioteket genom att söka i deras databaser, faktadatabas ([ELIN@Blekinge](mailto:ELIN@Blekinge))<sup>9</sup> och bibliotekskataloger. Vi sökte även på Internet (söksidor)<sup>10</sup> och fick upp en del information. På Internet hittade vi även sajter som specialiserat sig på skolområdet och nätundervisning. Genom kritisk läsning sorterade vi ut de sidorna som var relevanta för vår del. De fakta och baskunskaper som vi inhämtat blev sedan grunden till bakgrundskapitlet.

### 5.2.1 Intervjuer

Intervjuer har varit det empiriska underlaget för vår studie. Vi har genomfört 7 intervjuer. Det har varit med 5 lärare och 2 personer med andra yrkesroller. Alla informanterna är engagerade i distansundervisning på olika sätt och arbetar på Blekinge Tekniska Högskola.

En intervju kan se ut på många olika sätt.

*Varje intervju har en struktur. Skillnaden ligger i hur den strukturen arrangeras. För en del intervjuer är strukturen förutbestämd. För andra formas den under processens förlopp. (Ely, 1993, s.66)*

Struktureringen handlar om vilket svarsutrymme som intervjuaren ger intervjupersonen med sina frågor. Med en för begränsad och strukturerad intervju finns risken att man styr den intervjuades svar i en viss riktning (Patel & Davidson, 1994). Enligt den kvalitativa studien gäller det att inte tala för mycket under intervjun utan lyssna desto mer (Ely, 1993). Alla intervjuerna har varit semistrukturerade/halvstrukturerade, vilket betyder att vi har haft en lista över ord och teman som vi velat behandla under intervjun (Denscombe, 2000; Kvale, 1997) Men vilken ordning och vilka frågor som kommit fram har helt berott på vad våra informanter tagit upp under intervjun. I en semistrukturerad/halvstrukturerad intervju är det viktigt att vara flexibel (Denscombe, 2000; Kvale, 1997). Som intervjuare styrde vi ”samtalet” genom

<sup>9</sup> <http://www.bth.se/bibliotek> länk [ELIN@Blekinge](mailto:ELIN@Blekinge)

<sup>10</sup> <http://www.google.se>

att försöka rama in det område som intervjun var inriktad på. Vi använde oss av öppna frågor som var utformade så att de gav informanterna ett visst tolkningsutrymme (Runfors, 1992).

*Forskningsintervjun fortskrider ungefär som en normal konversation men har ett specifikt syfte och en specifik struktur: den karakteriseras av en systematisk form av utfrågning. Intervjuarens frågor bör vara korta och enkla. (Kvale, 1997, s. 123)*

Även om vi har använt oss av öppna frågor så har de varit av olika typer. Vi har börjat intervjuerna med inledande frågor<sup>11</sup>, så som att be informanterna beskriva vilka arbetsuppgifter de har inom distanskurserna. Dessa svar blir väldigt spontana och öppna och vi fick på så sätt en bra ingång in i intervjuerna (Kvale, 1997). Frågorna har även varit uppföljande, där vi bett informanterna ge exempel eller utveckla sina svar. Vi har även försökt få bekräftelse på de svar informanterna gett, genom att fråga informanterna om vi tolkat deras svar rätt (a.a., 1997). Anledningen till detta är att vi velat få en bra validitet i vår studie. Arbets sättet ledde till att frågorna utvecklades under intervjuernas gång och berodde på de svar som vi fick. Intervjuerna flöt på väldigt lätt och många gånger behövde vi bara lyssna. Förmågan att kunna vara tyst och ge informanten utrymme att tänka är en viktig del i en kvalitativ intervju. Den intervjuade ska inte känna att han eller hon befinner sig i ett korsförhör (a.a., 1997).

För att intervjuerna skulle flyta lättare använde vi oss av en bandspelare. Vi kunde då koncentrera oss på intervjun och koppla bort steget med att hinna anteckna allt (a.a., 1997). Risken med en bandspelare är att informanten blir nervös och hämmad av den. Det är därför viktigt att förklara för informanten att det han säger kommer att behandlas med respekt och skydda hans anonymitet. Vi började vår intervju med att presentera oss och arbetet, men även informera om bandspelaren. Vi försökte även placera bandspelaren på ett sådant sätt att den inte störde informanten, den fungerade i bakgrunden och glömdes bort att den var där. Tekniken är bra men man ska inte förlita sig på den. Det finns tillfällen då den inte fungerar som man tänkt sig. Är det riktigt illa så upptäcks detta inte förrän efter genomförd intervju. Därför antecknade vi under en del av intervjuerna, detta för att kunna komplettera bandinspelningen. Allt går inte att registrera på band, exempelvis gester och saker våra informanter visade oss. Efter intervjuerna transkriberade vi materialet. Vi strukturerade upp intervjuerna till så kallade loggar (Ely, 1993). Detta innebar att varje rad i texten hade ett eget radnummer. På detta sätt kunde vi sedan lättare ta ut teman och söka i det omfattande materialet. Vi lämnade även en tilltagen marginal i dokumenten, så vi här kunde skriva anteckningar på sådant vi reflekterat över under intervjun. De transkriberade intervjuerna skickade vi sedan ut till de informanter som begärt att få läsa **sin** intervju. Detta gav informanterna en möjlighet att påpeka om de kände sig felciterade eller om de ville utveckla någon del av intervjun mer.

### 5.3 Urval och Informanter

#### Urval

Vi valde att genomföra vår fältstudie på BTH, detta för att det är en högskola med en tydlig profilering mot IT. Vårt urval gick till så att vi först tog kontakt med en person på skolan som var insatt i olika distanskurser på skolan. Denna person blev vår ”grindvakt/dörrvakt” (Ely,

---

<sup>11</sup> Se Bilaga Intervjuguide

1993; Denscombe, 2000) och hjälpte oss att få tillgång till den kontext som vi ville studera. Grindvaktens kunde ge oss information om vilka kurser som gick aktivt under den tid som vi skulle genomföra vår studie. Hon/han hjälpte oss även med namnet på personer som på ett eller annat sätt var kopplade till dessa kurser. Hon/han hade en viktig roll i sökandet av informanter<sup>12</sup>. Förutom dennes hjälp sökte vi även egna informanter via skolans hemsida och deras utbildningslista och deras adressbok över personalen. Då vi endast var intresserad av att intervjua personer som var aktiva under den tid vår empiriska studie skedde, begränsades vårt urval till viss del.

Med ovanstående metoder fick vi fram 10-15 namn. Vi e-postade en förfrågan till dem, om de ville medverka i vår studie. Vi visste inte mycket om de personerna som vi e-postat, då vi endast hade namn på dem och vilken kurs som de var involverade i.

Urvalet av våra informanter i den empiriska studien skedde sedan naturligt. Vi tog kontakt med dem som visat ett intresse för att ställa upp<sup>13</sup> och genomförde senare intervjuer med dem. Det bortfall som skedde berodde i de flesta fallen på att personerna kände att de inte hade den tid som behövdes för att ingå i studien.

Sammanlagt har vi haft 7 informanter. När vi började med våra intervjuer hade vi 6 informanter men en person kom till i slutet av datainsamlingen. Denna informant tog vi själva kontakt med då personens viktiga roll hade kommit fram i en del av de intervjuer som vi genomfört.

### **Informanter**

Våra informanter har både varit bibliotekarier, tekniker/teknikpedagog och lärare. En övervägande del har varit lärare, då det är deras perspektiv vi vill utgå ifrån. Då vi bestämde oss för våra informanter valde vi att intervjua en bibliotekarie och en tekniker/teknikpedagog, vid våra intervjuer visade det sig att de såg sig själva som lärare, i en del situationer, då de haft viss undervisning.

Det har varit stor spridning på ålder och antal verksamhetsår. Alla informanterna har haft minst ett par års erfarenhet av distansundervisning och varit väl insatta i ämnet. Många av informanterna har även arbetat på andra lärosätten i Sverige och har en bred syn på lärande. De flesta informanterna har varit kvinnor, då endast en man anmälde sitt intresse.

Vi tänker inte gå in närmare på de enskilda informanterna, då vi vill värna om deras anonymitet

## **5.4 Etik**

För att göra en seriös studie har vi under arbetets gång hela tiden haft etiken i åtanke. Vi har varit noga med att skydda våra informanters integritet. Informanterna har först fått ett missivbrev<sup>14</sup> skickat till sig via e-post. I missivbrevet har vi förklarat vad studien innebär, samt att deras integritet är skyddad. Det vill säga alla uppgifter har behandlats konfidentiellt.

---

<sup>12</sup> Det vill säga de personer som vi intervjuat och fått information ifrån.

<sup>13</sup> Informanterna hörde av sig genom att svara på de e-post meddelandena som vi skickat ut.

<sup>14</sup> Se Bilaga

Vi har även i missivbrevet, informerat informanterna om att deras medverkan är frivillig, samt att de kan dra sig ur när de vill (Kvale, 1997; Vetenskapsrådet, 2002).

Vid genomförandet av intervjuerna har vi inlett med att först presentera oss själva, samt vilket syfte vi har med vår studie. Detta för att informanterna skulle vara medvetna om vad det var vi ville undersöka. De skulle även få möjlighet att dra sig ur, om syftet kunde tänkas påverka deras villighet att delta i studien. Om någon informant hade velat avbryta sin medverkan under en intervju, hade det varit fritt för honom/henne att göra det (Kvale, 1997; Vetenskapsrådet, 2002).

Vi fortsatte därefter med att fråga informanterna om vi fick spela in intervjun på band, det vill säga göra en ljudupptagning. Vi informerade dem även om att det var endast vi som skulle lyssna på intervjun, samt läsa det transkriberade materialet. Informanterna fick även det transkriberade materialet skickat till sig. Detta för att de skulle få chans att läsa igenom intervjun och bekräfta att vi uppfattat dem rätt. Vi ville ha det bekräftat för att vi skulle kunna använda materialet i uppsatsen. När intervjun var avslutad informerade vi informanterna en gång om att det var endast vi och de som skulle få se materialet. Informanterna är även anonyma inför vår handledare, detta för att våra informanter är verksamma på samma arbetsplats som vår handledare och vi inte ville riskera att hon kunde läsa ut vem de olika personerna var. Vi avslutade våra intervjuer med att fråga om de ville få den färdiga uppsatsen skickad till sig (Kvale, 1997; Vetenskapsrådet, 2002).

Vid sammanställningen av datamaterialet har vi presenterat informanterna på ett sådant sätt, att inga enskilda personer kunnat urskiljas. Alla eventuella namn i uppsatsen har varit fingerade. Vi har även valt att undvika ord som kan kopplas till enskilda personer som exempelvis uttalande om tidigare yrken eller vilka kurser som de undervisat i. Detta för att ingen ska kunna identifiera dem (Kvale, 1997; Vetenskapsrådet, 2002). Det går dock att utläsa vem som är teknikpedagogen, men vi har fått ett godkännande av denna person att detta är acceptabelt. De enda som vet namnen på de personer som deltagit i studien, är vi forskare, som har genomfört den.

## **5.5 Reliabilitet och validitet.**

Reliabilitet och validitet har betydelse för studiens tillförlitlighet. Begreppen är starkt kopplade till varandra, närmare bestämt krävs det reliabilitet för att få validitet (Cohen, Manion & Morrisson, 2000). Reliabilitet kommer från engelskan ”*reliability*” och betyder pålitlighet (Åsberg, 2000). De data som vi har inhämtat måste vara pålitlig för att vi ska kunna få hög validitet i vår studie. Reliabilitet handlar även om att våra data är neutrala, det vill säga om någon annan genomfört vår studie hade de kommit till samma slutsatser som oss (Denscombe, 2000). Men detta är en hermeneutisk studie med kvalitativ datainsamlingsmetod, därför anser vi att även vi som forskare påverkat det resultat som vi fått fram. Det är vi som forskare som varit det främsta verktyget i vår datainsamling. Att vi belyser vår roll som forskare stärker istället vår validitet då vi är medvetna om vår influens i forskningen. Men vi har varit noggranna att inte snedvrída data eller komma för långt bort från rådata i vår tolkning av den (Cohen et al, 2000; Denscombe, 2000). Vi har även i denna studie varit öppna med våra värderingar och redogjort för vår vetenskapliga utgångspunkt, gällande teorier, ontologi och ansats. Vi anser därför att vi har en hög validitet i vår studie. Det vill säga vi anser att våra data har hög giltighet.

*Validitet handlar om i vilken utsträckning forskningsdata och metoderna för att erhålla data anses exakta, riktiga och träffsäkra (Denscombe, 2000, s. 283)*

### **Validitet i intervju**

Innan genomförandet av intervjuerna läste vi in oss på det område som vi skulle studera. Detta var nödvändigt för att vi skulle kunna ställa rätt frågor och förstå den diskurs som våra informanter befann sig i. Inläsningen var även av vikt då vi ville studera om det fanns tidigare teorier inom ämnet och hur de uppfattat forskningsområdet. Vi fann inga tidigare studier eller teorier som belyste just det specifika kontext och syfte som vi valt att studera.

I genomförandet av intervjuerna försökte vi få våra informanter att känna sig så trygga som möjligt i intervjusituationen (Cohen et al, 2000). Vi lät våra informanter i första hand välja var intervjuerna skulle genomföras. De flesta intervjuerna skedde i informanternas arbetsmiljö och arbetsrum. I de fall som vi ordnade ett rum försökte vi få miljön så lugn som möjligt. Miljön, intervjufrågorna och vår inställning mot informanten var viktig för oss då vi inte ville att informanten skulle känna sig obekväma, som om hon/han befann sig i ett förhör.

Under intervjun använde vi oss av öppna frågor anpassade efter intervjusituationen. För att inte vi skulle missförstå de svar vi fick under intervjun använde vi oss av olika typer av frågor. En del frågor var raka frågor för att få inblick i lärarnas kontext och förstå deras uppfattning av samarbete. Andra frågor var för att validera de svar som vi fick. Detta gjorde vi genom att ställa om frågor som vi inte riktigt förstod svaren på eller som vi kände kunde utvecklas djupare. Vi frågade även informanterna om vi tolkade dem rätt, genom att upprepa deras svar kortfattat. Vi försökte i den mån det gick att undvika ledande frågor (Cohen et al, 2000; Kvale, 1997), men i en del fall var vi tvungna att använda oss av ledande frågor. Det var i de fall informanten varit inne på området och vi ville få fram svar som vi kände att de kunde utveckla närmare.

Efter intervjuerna lyssnade vi på materialet och gjorde transkriptioner som vi sedan skickade via e-post till de intervjuade. För att vara säkra på att det vi skrev ut stämde överens med det inspelade materialet lyssnade vi en och en på materialet och skrev sedan ut det. Det vill säga en av oss började lyssna och transkribera en intervju, sen tog den andra över och lyssnade genom bandet och läste igenom transkriptionen för att se om det utskrivna stämde med det intalade. Vi fick även en validering från våra informanter då de hade chans att läsa igenom intervjuutskriften och påpeka innehållet innan vi började bearbeta och tolka data.

För att få en hög validitet i uppsatsen har vi med en bilaga<sup>15</sup> med citat från intervjuerna så att läsaren själv kan bilda sig en egen uppfattning och se om den stämmer överens med det vi kommit fram till. Men för att skydda våra informanter är alla citat anonyma, vi har endast märkt ut om det är en lärare, bibliotekarie eller en teknikpedagog som uttalat sig.

Eftersom vi har varit två som har skrivit denna uppsats, har det lett till en ökad möjlighet för reflektion och diskussion om de olika delarna i uppsatsen. Under processen att skriva uppsatsen har vi alltid haft möjligheten att se på saker och ting från två olika synvinklar. Vi anser att detta medverkat i att ytterligare säkra validiteten och reliabiliteten i uppsatsen.

---

<sup>15</sup> Se Citatbilaga

## 5.6 Databearbetning

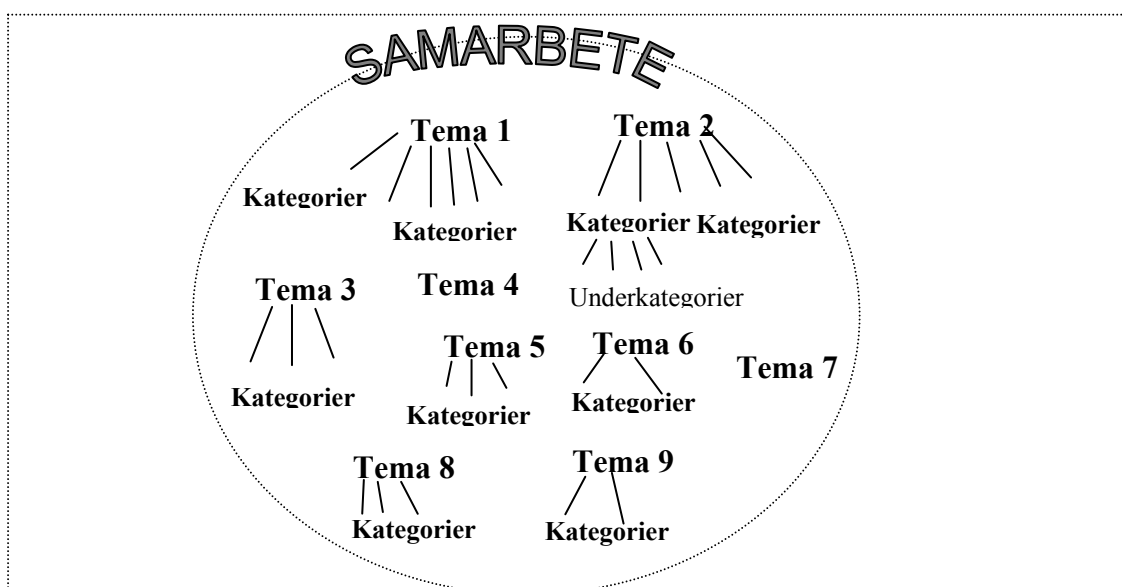
Detta är en hermeneutisk undersökning, vilket spelar en roll i vår analys. Vi som forskare är själva ett instrument i undersökningen och tolkningen av materialet (Kvale, 1997; Merriam, 1994). Vi är medvetna om att vi inte tolkar intervjuerna förutsättningslöst, utan att vår förståelse av saker och ting spelar en roll i det hela (Denscombe, 2000; Kvale, 1997). Eftersom vi har en hermeneutisk ansats går vi som undersökare utöver det sagda i tolkningen av intervjuerna. Detta innebär att vi försöker hitta mönster och dolda djup i det som informanterna säger.

*Forskaren har ett perspektiv på vad som undersöks och tolkar intervjuerna ur detta perspektiv. (Kvale, 1997, s.182)*

Vårt perspektiv påverkas av teorierna i studien, exempelvis det sociokulturella perspektivet som är uppbyggt av många teorier som förespråkar det sociala samspelet.

### Tema och kategorier

I resultatredovisning och diskussion har vi utgått från vårt syfte och våra frågeställningar, men vi har även haft den hermeneutiska spiralen i åtanke. Vi har först läst igenom de loggade intervjuerna för att få en helhetsbild. Nästa steg var att göra intervjumaterialet tillgängligt för analys, genom att exempelvis ta bort överflödigt material, så som upprepningar eller sådant som var oväsentligt för vår studie. Vad som är väsentligt eller oväsentligt bestäms av det syfte man har med studien (Kvale, 1997). I vår studie var det exempelvis oväsentligt hur lärarna upplevde sin kontakt med sina studenter. Detta ansåg vi inte vara relevant för vår studie, då vi studerar samarbete mellan lärarna och deras kollegor. Vår nästa åtgärd var att gå ner på djupet av materialet (Denscombe, 2000) och hitta de delar som utgör den helhet (samarbete) som studeras. Detta blev våra teman. Teman växte fram allt eftersom och har sin grund i vårt syfte och våra frågeställningar. Teman representerar vilken inställning informanterna har till samarbete, hur detta eventuella samarbete kan vara organiserat och ske, samt hur de konkret gör för att samarbeta i distanskurser, det vill säga hur kommunikationen sker. Under teman kan det även finnas kategorier. De kan ses som delar som tillsammans bygger upp tema ett till nio (Figur 2).



**Figur 2.** Samarbetet består av Teman som även kan vara uppbyggda av kategorier. Kategorierna kan i sin tur innehålla underkategorier som exempelvis de medlemmar som kan ingå i ett team.

Tema och kategorier hjälper till att strukturera det omfattande och komplexa intervjumaterialet och ger en överblick över informanternas åsikter (Denscombe, 2000; Kvale, 1997). Gemensamt för tema och kategorier var att det var områden som återkom vid flera intervjutillfällen eller saker som betonades extra mycket av informanterna. Exempelvis administratörens roll i distansteamet, vilket nämnades av alla våra informanter, mer eller mindre. Temat nätverk, det vill säga, idén om att samarbeta i nätverk, var en aspekt som kom upp i många intervjuer och var något helt nytt för oss innan vi genomförde intervjuerna. Att temana återkommer i många intervjuer indikerar att idén delas av flera, vilket gör att vi kan förlita oss mer på idén än om det kommit från en enskild person (Denscombe, 2000).

Det finns inte så många citat under varje tema, utan vi har valt att skiva ut det i text istället. Citaten är istället placerade i en citatbilaga. I bilagan har vi sorterat upp citaten efter det tema som de belyser. Citaten är till för att visa att analys och tolkning har förankring i informanternas åsikter. Läsarna ges även en möjlighet att göra egna analyser och tolkningar.

De olika teman och kategorierna ser vi som delar i en större helhet. De är inte enskilda enheter utan påverkar varandra. Kategorierna som finns i temat *Olika aspekterna rörande samarbete*, påverkar om det uppstår samarbete i distansteam eller nätverk, samt hur detta samarbete fungerar. Vi har i studien tolkat och diskuterat, tema och kategorier (delarna) för att sammanföra dem till en ny helhet, i vårt fall nytt perspektiv på samarbete inom distansundervisning.

---

## 6 Resultat

Syftet med denna studie är att utveckla kunskap om samarbete inom distansundervisning utifrån ett lärarperspektiv. Vi har velat få svar på om det existerar ett samarbete mellan lärare och kollegor, inom distansundervisning, och hur detta samarbete är eller skulle kunna vara organiserat. I detta kapitel ska vi utifrån intervjusvaren redogöra för informanternas åsikter. Då detta är en hermeneutisk studie har vi delat in åsikterna i teman för att åskådliggöra de delar som utgör samarbete i distansundervisning.

Vi har ordnat temana så att första temat<sup>16</sup>, behandlar informanternas inställning till samarbete. De fyra följande teman<sup>17</sup> tar upp hur ett eventuellt samarbete skulle kunna vara organiserat. Tema sex<sup>18</sup> handlar om hur informanterna konkret gör när de samarbetar, det vill säga vilka sätt de kommunicerar på. De två näst sista teman<sup>19</sup> har koppling till vad som påverkar eventuella samarbeten. Det vill säga om samarbete som sker mellan lärarna och deras kollegor kan påverka studenterna, samt vilken betydelse tid och tidsbrist har. Sista temat<sup>20</sup> tar upp eventuella hinder till varför det inte samarbetas mer.

Det som är kursiverat i kapitlet är citat<sup>21</sup> hämtat direkt från intervjuerna med informanterna. Men för att skydda anonymiteten har vi i en del citat bytt ut namn på personer och geografiska

---

<sup>16</sup> Olika aspekter rörande samarbete

<sup>17</sup> Distansundervisningsteam, Kursutveckling och samarbete i olika kursstadiet, Nätverk, Distansarbete i nya miljöer

<sup>18</sup> Kommunikationssätt

<sup>19</sup> Lärarnas samarbete relaterat till distansstudenterna, Tidsaspekter

<sup>20</sup> Eventuella hinder för samarbete

<sup>21</sup> Se även Citatbilagan

platser, mot en icke kursiverad bokstav. För teknikpedagogen, har vi valt att skriva hon/han på grund av att vi anser att det annars finns en risk att förstå vem personen i fråga är.

## **6.1 Olika aspekter rörande samarbete**

Detta kapitel hanterar informanternas åsikter/inställning till samarbete. Synen på samarbete präglas i denna studie, i de flesta fall, av en positiv inställning.

### **6.1.1 Samarbete för bättre undervisningskvalité**

Informanterna ansåg att samarbete var något som behövdes för framtiden, både för deras egen del och för distansundervisningens framtid på BTH.

*Jag tycker att det är väldigt positivt och jag tror att det är ett **måste** framöver att vi har mer utav den här varan faktiskt. Lärare*

### **6.1.2 Samarbete för teammedlemmarnas lärande och utveckling**

Informanterna anser att arbeta tillsammans med andra är positivt då man lär sig av andra människor. Man får möjligheten att utvecklas och lära sig av andras erfarenheter. Lärarna anser att deras kurser kan bli bättre i och med samarbete. Samarbetet med andra gör att man får en ny syn på sitt arbete och kan vara självkritisk till det man gör.

*... så är det ofta att om/när man sitter själv så tycker jag att då går man sin egen väg. Men den kan ju vara väldigt bra, men... Men med andras åsikter och synpunkter så tror jag faktiskt att man kan komma lite längre.” Bibliotekarien*

*Jag tror det är positivt... jag tror att det är jätteviktigt. Jag känner det att det här samarbetet, som jag har varit med i, så är det otroligt utvecklande ... Jag har lärt mig jättemycket. Just det här med hur man ser på saker. Man får impulser. Någon har hittat någon bra bok, ”den här boken brukar vi använda si och så”, och så får man idéer, ”att **ja** så gör vi ju”, ”vi brukar ha detta, hur ser ni på det?” Man behöver den biten. Så det är jätteviktigt. Lärare*

### **6.1.3 Samarbete utan begränsning**

För att kunna samarbeta och dela erfarenheter måste alla kollegorna kunna ge och ta. Som individ får man inte hålla på sitt revir, utan alla måste hjälpas åt. Informanterna anser att det är viktigt att ingen i teamet tar över.

*Jag tror också att det är nästan lite farligt om man inte vågar visa sig, eller våga blotta det man gör. Det blir lite mystiskt då, men jag tycker det skulle vara en stor brist om man inte hade någon att bolla frågor med och få feedback på och kunna vidareutveckla det. Lärare*

### **6.1.4 Samarbete som motivationshjäjare**

Enligt informanterna ses samarbete som något motiverande. Motivationen fungerar som ett stöd för gruppen och hjälper till att driva arbetet framåt.

*Man blir ju motiverad när man har ett gäng som jobbar, som tycker om det och som ”pushar” på varandra på något sätt. Man har samma ämne att diskutera. Lärare*



Informanterna anser att det i första hand behövs en positiv inställning till samarbete för att det ska vara motiverande. Om man inte är positiv till samarbetet från början är det svårt att bli motiverad av det. Motivationen är även kopplad till ett behov av att bli sedd. Lärarna upplever att om de blir sedda kan de få feedback och stöd av andra så de vet om de arbetar mot rätt mål. Lärarna behöver känna att någon bryr sig och att de har ett stöd, särskilt i de lägen då de får problem. Problemen kan vara exempelvis att tekniken krånglar.

Men samarbete behöver inte alltid upplevas som enbart positivt. En del av lärarna vill arbeta mer självständigt, men detta innebär inte att de inte är öppna till ett eventuellt samarbete. En av lärarna anser att han påverkas av att det finns en uppfattning om att man ska tycka att det är positivt med samarbete.

### **6.1.5 Samarbete i distansundervisning relaterat till traditionell undervisning.**

Studien är inriktad på lärarnas och deras kollegors syn på samarbete inom distansundervisning. Förutom att skaffa oss en allmän syn över informanternas åsikter om samarbete har det varit nödvändigt att fokusera på samarbete specifikt inom distansundervisning. För att få en rättvis bild över samarbete inom distansundervisning ansåg vi att det var lämpligt att få en inblick i de eventuella olikheter eller likheter som informanterna såg mellan undervisningsformerna, distansundervisning och traditionell klassrumsundervisning.

Informanterna har olika åsikter om skillnaderna mellan de två undervisningsformerna. En av informanterna tycker inte att det är någon större skillnad mellan undervisningsformerna, hon anser att hon har lika mycket ensamarbete i båda. Läraren nämner vidare att hon har kontakt med andra kollegor, men hon anser inte att detta är samarbete, enligt hennes definition. Informanten ser det inte som ett teamarbete. Hon vill att det ska vara ett mer strukturerat och kontinuerligt samarbete mellan de inblandade parterna i kursen.

*det är ensamarbete på båda ställena tycker jag. Nej, det är inte mycket teamarbete eller samarbete. Det är klart vi checkar av med varandra när man ska ha en delkurs. Det gör man ju. Men inte som jag definierar samarbete. ... Ja, då menar jag att, då är man, då hjälps man åt i olika delmoment och man planerar ihop, man checkar av med varandra och så. I viss del finns det väl, det ska jag väl inte säga, men det är inte mycket, om man vill ha hjälp så pratar vi givetvis med varandra.*  
Lärare

Andra informanter anser att det finns skillnader, även om de är små, mellan de två undervisningsformerna, gällande hur man samarbetar. Det betyder att skillnaderna i första hand ligger i hur man genomför samarbetet rent praktiskt. Kontakten och samarbetet mellan kollegor i traditionella kurser är mer spontan, medan det i distanskurser är mer planerat. Har informanten problem i en traditionell kurs tar hon direkt kontakt med sina kollegor, exempelvis när hon springer på dem i korridoren. I en distanskurs planerar läraren vad hon vill diskutera med sina kollegor innan hon ringer eller e-postar dem. Det krävs mer förberedelser och planerande i en distanskurs.

En av lärarna kan tänka sig att det kan vara mer ensamarbete i distansundervisning. Han har tätare kontakt med sina kollegor på kurser som är förlagda till campusområdet. Informanten anser att i traditionella kurser har man mer kontakt, då fler lärare kan dela på arbetsuppgifterna, så som föreläsningar och laborationer.

Medan en av de andra informanterna anser att det i hennes distanskurs har varit mindre ensamarbete, i jämförelse med de traditionella kurserna. Skillnaderna de två informanterna emellan har varit att den kvinnliga informanten anser att samarbetet i distanskursen har fungerat och gett henne mycket.

Studenternas sätt att arbeta i en distansundervisning skiljer sig från en traditionell klassrumsundervisning, vilket i sin tur påverkar lärarna. En informant anser att studenterna många gånger inte lämnar in sina uppgifter i tid på distanskurserna, vilket skapar problem tidsmässigt för henne som lärare. Dessa problem måste hon lösa med att samarbeta med den lärare som ska ha kursen efter henne.

*Man måste kommunicera med andra och även lärarna som medverkar. Exempelvis, uppgifter som man lägger ut på nätet och sen det här att feedback till studenterna. När de har uppgifter, då måste man som lärare ge feedback. Jag har planerat när de får sin feedback och studenterna lägger ju inte alltid ut sina uppgifter i tid. De är försenade och då är det vår tid. Då är jag redan bokad på en annan kurs. Och då måste jag nog samarbeta med de andra lärarna. Lärare*

### **6.1.6 Samarbete relaterat till organisationen BTH**

Distansundervisning och traditionell klassrumsundervisning är olika undervisningsformer, som existerar sida vid sida på BTH. Då vår geografiska fokus är BTH, ville vi få informanternas syn på hur samarbete är organiserat specifikt på denna högskola och var ansvaret för samarbete ligger. På organisationen i sig eller hos individen?

Informanterna i denna studie anser inte att BTH skiljer sig från andra högskolor, gällande skolans inställning till distansundervisning och samarbete inom distanskurserna. Informanterna är eniga om att skillnaderna mellan högskolorna är små. Men de har olika meningar beträffande vilket ansvar högskolan har för samarbetet och upplägget inom distanskurserna. Ett par av informanterna anser att som det ser ut i dag bestämmer skolan hur distanskurserna ska fungera. De får rätta sig efter de riktlinjer som de får för sin kurs.

På vår fråga om vems uppgift det är att ta initiativet eller uppmuntra till samarbete inom distanskurserna, fick vi till svar att det kunde vara både skolans och lärarnas ansvar. Men informanterna ansåg även att det berodde på kursen i fråga. Det finns ingen mall från skolan hur varje enskild kurs ska se ut gällande samarbete. Behoven skiftar mellan kurserna och kursdeltagarna. En av lärarinformanterna anser att det är lämpligast att den kursansvarige innehar det övergripande ansvaret för kursen. Den kursansvarige kan ta ansvar för kursens upplägg och vem som ska ingå i ett eventuellt team. Men även om hon anser att kursen och den kursansvarige har en viktig roll för hur samarbetet fungerar, lyfter hon fram att ansvaret på hur samarbetet sker även ligger hos den enskilde individen. Detta oavsett om det är en lärare eller en tekniker.

*De som ingår i arbetet med kursen, oavsett om man är lärare eller om man är Learning Lab. De är också lärare i och för sig, eller om man är biblioteket, då måste man nog ta det ansvaret och se till att man hittar samarbetsformer. Lärare*

Den manlige läraren anser att det inte går att bestämma vem som ska ha ansvaret för att det sker ett samarbete. Han anser att om man ska tala om ansvar så handlar det istället om vem som ska ta ansvar för att det blir bra kurser och vilka metoder som ska användas för att uppnå detta. Om då samarbete är den bästa metoden, då är det lämpligast att välja detta. En annan

metod kan vara utbildning av lärarna och se om samarbete kan ske mellan lärarna då de utbildas.

## 6.2 Distansundervisningsteam

Samarbete kan ske på olika sätt, ett sätt är i distansundervisningsteam. Teamen kan vara kopplade helt till BTH: s organisation, men kan även existera mellan olika lärosäten.

Då detta är en hermeneutisk studie har vi försökt hitta de delar som utgör helheten samarbete inom distansundervisning. Distansundervisningsteam är en del, ett tema, men denna del går att bryta ner i ännu mindre delar, kategorier, som exempelvis distansteamets medlemmar och storleken på teamet. Kategorin Teammedlemmar består även av underkategorier så som lärare, administratör, bibliotekarie med flera.

### 6.2.1 Team med multikompetenser

Informanterna kunde tänka sig att ha team där det ingick personer med många olika yrken och kompetenser. Dessa kunde exempelvis samarbeta för att utveckla och producera kurser.

Lärarna känner att de kan behöva hjälp från experter i vissa situationer. Lärarna anser sig inte kunna allt. De tycker inte att de har möjligheten eller tiden att lära sig exempelvis ny teknik. Lärarna anser att de inte heller ska behöva känna att det är nödvändigt att lära sig något nytt, när det redan finns personer som kan hjälpa dem. Det är därför det kan behövas team där det ingår människor med många olika kompetenser, enligt informanterna.

*Tekniskt. Jag ska **inte behöva** lära mig det också, De resurserna finns inte just nu att folk kan gå kurser. Inte jag i alla fall. Den **tiden** finns inte. Man måste lära sig till en viss gräns och sen måste det finnas professionella. Vissa saker kan man ju lära sig. Det är samma med biblioteket. Det måste finnas folk som kan mycket, mycket mer Lärare*

### 6.2.2 Teammedlemmar

Informanterna är eniga om vilka personer som måste ingå och behövs om man ska skapa ett team. De yrkeskategorier som alla informanterna tar upp är administratör, teknikpedagog, bibliotekarie och naturligtvis mer än en lärare.

#### Lärare/pedagoger

Informanterna anser det vara lämpligt att vara ett par lärare/pedagoger som samarbetar inom distanskurserna. Detta för att man har olika styrkor som lärare och kan genom samarbetet komplettera varandra i en kurs. Det är även en fördel att vara flera lärare, om någon skulle vara bort vid ett tillfälle kan någon av de andra lärarna i teamet ta över.

*... ett par stycken pedagoger som har olika uppgifter Så att om den ena är borta ska den andra kunna ta över. ... Vi har ju olika styrkor också, så jag menar att vissa uppgifter är lämpade för den eller den andre. Och plockar det man är bra på, så att det blir kvalité. Lärare*

Den läraren, som deltar i en distanskurs som involverar flera lärosäten, anser att det är en fördel att kunna vända sig till andra lärare vid problem.

En av informanterna tycker att det i teamet kan behövas två till tre lärare. Förutom att de ska ha kunskap inom ämnet är det lämpligt att någon i teamet kan hantera de undervisningsverktyg/plattform som används i distanskursen.

Informanterna anser att det är mycket arbete med en distanskurs, är man flera lärare kan man dela på detta arbete. Informanterna tycker, att för att det ska bli bra kvalitet på kursen behöver man vara flera som delar på arbetsbördan. En av lärarna betonar hur utvecklade och spännande det är att få samarbeta med andra.

Det är svårt som ny lärare, att veta hur man ska hantera en ny kurs. Det är även svårt som ny lärare att ta och få kontakt med andra lärare. En av informanten tyckte att hon var tvungen att bevisa att hon klarade av att hålla i kursen. Läraren kände det som om hon testades i förmågan av att klara av att ha kursen på egen hand. Detta gjorde att hon inte tog de kontakter som egentligen skulle ha önskats och behövts. Detta är en brist enligt henne.

*... om man är ny inom ett ämne, så är det inte så lätt att bara sätta sig helt neutral att söka efter litteratur som man inte har hunnit läsa. Då finns det väldigt många med mycket erfarenhet, som faktiskt kan säga att den här litteraturen hade vi i kursen innan. Du kan ju ha den som utgångspunkt, men det saknade jag verkligen. Då kände jag att detta är ett litet test för att se om jag klarar detta. Och då gagnade inte det heller till att jag tog alla de kontakterna som jag skulle vilja. Utan då kände jag att, hade jag gjort det så hade jag blivit dömd som att hon klarar inte det här själv. Så därför så fick jag jobba på och försöka, sen var det några enstaka som man kände att man, att det var helt ok att komma till. Men det är ju faktiskt en brist. Lärare*

Informanten ovan anser även att det i sin tur är en fördel att kunna samarbeta med någon annan mer erfaren lärare då man är ny i ett ämne, vilket hon har gjort i en distanskurs. Informanten känner en trygghet i att kunna diskutera med någon mer erfaren.

Klasserna i distanskurser är ofta mycket stora, större än i traditionella kurser. Lärarna anser sig även ha mer kontakt med sina studenter i en distanskurs. Detta för att fler studenter tar kontakt med läraren i en distanskurs än i en traditionell kurs. Informanterna anser att dessa aspekter gör det svårt för dem att hantera kurserna själva. Informanterna tycker därför att det krävs minst två lärare i en större distanskurs.

*Man bör vara minst två, två helst tre lärare tycker jag. Men **minst** två. Det beror på hur lång kursen är, hur många studenter man har... Nu är jag ju ensam här och har för tillfället då cirka 30 stycken studenter. Det kan ju tyckas vara en liten och hanterlig grupp, men om man då har en massa uppgifter som ska in på en 5-poängs kurs så kanske det är tre uppgifter och om jag går in i klassrummet och har cirka 30 framför mig så kanske det är två, tre eller fyra som ställer frågor, eller som räcker upp handen eller diskuterar. De andra gör inte så mycket väsen av sig vid det tillfället utan de kanske kommer i gång nästa gång. Men när jag har en distanskurs på nätet och jag har cirka 30 stycken, så har jag cirka 30 stycken som hör av sig. Är man då ensam tar det otroligt mycket tid. Lärare*

### **Tekniker och teknikpedagog**

Teknikerna och Learning Lab är de som nämns efter ämneskollegor när informanterna får frågan om vilka de vill samarbeta med i ett team. Vilken typ av tekniker lärarna vänder sig till beror på de problem som de har. Informanterna anser att datorenheten är duktiga på en sak medan Learning Lab är duktiga på en annan. Men informanterna i vår studie anser sig ha mest kontakt med Learning Lab, då tekniken som rör distanskurserna finns där.

*Learning Lab, har också kompetens när det gäller teknik. Men det är klart när det gäller nätverk och liknande då får man ta kontakt med datorenheten. Men alltså gäller det sån teknik som har med kurser, nätkurser, att göra då finns nog den i Learning Lab. Bibliotekarien*

*Om problemet handlar om tekniska problem, plattformen så ger jag mig på dem som är ansvariga för det. Är det servrar som inte är igång så får det bli DAT<sup>22</sup>. Lärare*

Lärarna samarbetar främst med Learning Lab när det behövs framställas material och produceras nya kurser. En av lärarna har bland annat arbetat tillsammans med Learning Lab för att producera en videofilm som använts inom hennes distanskurs. Informanterna anser att det är en fördel om teknikern även är pedagog.

*Ja, alltså då behöver man en teknisk support som också är pedagog... Som finns med hela tiden. Lärare*

Bibliotekarien, som ser sig som lärare i detta fall, anser att förutom att få tips om tekniska och pedagogiska frågor från Learning Lab, behöver hon även hjälp från dem, gällande plattformen.

*När jag bygger upp en kurs så har jag ju behov av att samarbeta med tekniker på Learning Lab. På det sättet att man behöver ha hjälp med studieplattformen. Man kan ju få tips om pedagogiska frågor. Om man vill diskutera upplägg med gruppuppgifter och liknande. Bibliotekarien*

Learning Lab: s expertkunskaper om plattformen behövs. Informanterna tycker att plattformen måste vara användarvänlig. Genom att teknikerna (de som utvecklar programvaran) får ta del av de erfarenheter som lärarna har om plattformen/programvaran kan de utveckla mjukvaran till att bli mer användarvänlig, så den passar lärarnas behov. Informanterna tar även upp att de fått utbildning av Learning Lab innan de börjat undervisa i kursen.

Vi frågade även en teknikpedagog på Learning Lab hur mycket samarbete hon/han har haft med olika distanslärare och hur mycket hjälp de olika lärarna behövt. Hon/han anser att kontakten har varit mindre med de lärare som haft mer teknikvana och undervisat i tekniska ämnen. De har varit vana i att hantera datorn själva och har velat klara sig mer på egen hand, vilket de även vågat göra.

*...kan ju skifta ganska mycket. En del vill ju sköta sig själva väldigt mycket och fixar ju det också. Det kan jag väl se att det är väl kanske mer de som har mer tekniska ämnen, som är vana att hantera datorer, ... de vill liksom klara sig själva. Och känner att de törs ta det steget också. Teknikpedagogen*

Teknikpedagogen på Learning Lab tror att om deras typ av organisation inte funnits hade det blivit så att ett par lärare på varje institution tagit på sig arbetet. Risken hade då varit att dessa lärare hållit kunskapen för sig själva.

### **Biblioteket och bibliotekarien**

Biblioteket och bibliotekarierna är även de en av lärarnas viktigaste samarbetspartners i dagens distanskurser. Även om det inte är dem lärarna först nämner när vi frågade dem om vem de samarbetar med. En av lärarna anser att biblioteket och bibliotekariernas roll inom

---

<sup>22</sup> Skolans dataenhet

distanskurserna har ökat. De har många kunskaper som lärarna och studenterna inom distanskurserna kan ha fördel av.

I samarbetet med biblioteket kan lärarna få hjälp med att ta fram litteratur till kursen, informationssökning, utbildning av lärarna och undervisning av studenterna i områden som biblioteket är experter på. Det kommer ny teknik och ny information konstant. Bibliotekarierna är experter på att hitta den nya informationen i de nya medierna och kan hjälpa till med att ta fram exempelvis elektronisk kurslitteratur och artiklar.

*Databaser och så här, de utvecklas ju tydligen hela tiden och det kommer nya saker. Det tycker jag som lärare skulle vara **smidigt**, istället för att kanske tvinga studenterna att köpa en massa tjock litteratur, när det kanske är en artikel i den där boken som man behöver och så finns den kanske i någon databas någonstans. Teknikpedagogen*

En av informanterna var inte lika positiv till biblioteket som övriga informanter. Han såg deras potential, men informanten ansåg inte att han kunde använda den i sin distanskurs. Läraren har gått kurser i informationssökning, men han behöver ändå ibland ta hjälp av bibliotekarierna i hur han ska göra när han ska söka. Detta för att läraren så sällan söker på biblioteket. Informanten har inget direkt samarbete med biblioteket eller med bibliotekarierna i framtagandet av information och litteratur till hans distanskurser. Läraren anser att bibliotekarierna saknar den kompetensen som han innehar, beträffande ämnet som han undervisar i. Han anser att hans ämne är så brett att bibliotekarierna har svårt att veta vad han vill ha fram.

*De har ju inte den kompetensen, att de kan se vad jag vill ha. Jag måste mer intuitivt söka. Framför allt inom områden som Ö som är så brett, stort och vitt, så det finns ingen... det är nog bara jag som har den kompetensen. **Men** när det gäller tekniken, hur man ska söka, var/vilka vägar man ska gå igenom ... har varit med om några sådana informationssökningskurser. Men eftersom man gör det sällan, så får jag ibland fråga. Men då använder jag biblioteket. Lärare*

Biblioteket kan tänka sig att ingå i team med lärare och andra kollegor. De är redan vana vid samarbete inom sin organisation. På BTH är Learning Lab och biblioteket en organisation och de arbetar för ett ökat samarbete dem emellan. Bibliotekarien och teknikpedagogen (Learning Lab) anser att de genom sitt interna samarbete försöker uppmuntra till ett ökat samarbete med lärarna. Enligt bibliotekarien går det till så att när det kommer en fråga till Learning Lab och de märker att det är bibliotekets område så skickar de vidare det till dem. Teknikpedagogen och bibliotekarien försöker även få mer samarbete med lärarna genom att när en av dem får kontakt med en lärare, försöker de vidarebefordra den kontakten till den andre.

Inom bibliotekets organisation finns det även kontaktbibliotekarier, en för varje institution. De ansvarar för att fånga upp samarbete och intresse från personalen på institutionerna. Det vill säga ha en dialog de emellan.

*Men vi har ju en organisation i biblioteket med kontaktbibliotekarie. Så en bibliotekarie ansvarar mot varje institution, för att fånga upp samarbete och intresse. Föra en dialog. Bibliotekarien*

Biblioteket har svårt att komma in i samarbetet med lärarna i distanskurserna. En av anledningarna kan vara att distanskurserna är korta, endast fem och tio poäng.

### **Administratören/Samordnaren**

Informanterna efterfrågar en administratör eller samordnare i distanskurserna. En person som ser till att allt blir gjort.

*Jag tror att det är viktigt att man har en person som samordnar, ser till att det verkligen blir gjort, ser till att det inte är något man tappar på vägen. Lärare*

Det är svårt för distanslärarna att hålla koll på alla studenters adressuppgifter. Många gånger går det åt mycket tid till att söka studenter som man har gamla uppgifter om. Enligt en av informanterna hade det behövts en administratör till att sköta dessa uppgifter, samt göra tidsplanering åt distanslärarna. Distanskurser tar mer tid än vad det syns i dagens tidsplaneringar. Förutom distansundervisningen tar exempelvis e-posten upp mycket av distanslärarnas tid. En administratör kan se hur mycket tid det går åt och kan hjälpa till med att administrera detta för lärarna.

Även teknikpedagogen på Learning Lab anser att lärarna är pressade när det gäller tid. Hon/han känner av det genom att många distanslärare vänder sig till henne/honom, när de inte själva hinner sköta administrativa frågor som att lägga upp strukturen på kursen. Teknikpedagogen skulle gärna vilja ha samarbete med en administratör på varje institution som kan ta hand om att lägga in studenterna i Luvit, hantera lösenordsproblematiken i Luvit och hjälpa lärarna.

En del av informanterna har redan deltagit i distanskurser där det funnits administratörer/samordnare och anser att detta varit en fördel för deras arbete. Administratören behövdes för att samordna distanskursen, samt handha praktiska detaljer som att sammankalla till möten, eller boka eventuella lektionssalar. Små praktiska saker som lärarna inte anser att de ska behöva göra.

*Detta var ett projekt och då har vi haft en projektledare, så en har varit ansvarig för att liksom samla ihop och så. Men sen har vi nog varit väldigt... delaktiga allihop. Jag tror att det är viktigt att man har en person som samordnar det, ser till att det verkligen blir gjort, ser till att det inte är något man tappar på vägen. Nu har vi byggt upp kursen på ett helt annat sätt, vi känner att vi ändå har varit beroende av varandra vi fem som har jobba. Lärare*

### **Studenterna**

Informanterna anser att ett samarbete med studenterna kan vara givande. Studenterna har andra kompetenser än lärarna och ser saker från en annan synvinkel. Lärarna föreslår att det kan ingå studentrepresentanter i teamet som exempelvis kan studera lärarnas material och texter och se om det är begripligt. Studenterna kan även tipsa lärarna om hur de gjort i tidigare kurser och vad som har varit bra. Samarbetet med studenterna kan även ske i studentprojekt i exempelvis utbildningen Medieteknik. Studenterna här kan hjälpa till med att ta fram animationer som kan användas på studieplattformen.

*De kan ju ge en tips, då kan de säga så att "i den kursen gjorde vi så och det var mycket bättre.". För är man själv nybörjare, då tar man gärna kontakt med de lärarna som har de andra kurserna. Lärare*

### **Inlånad kompetens**

Samarbetet inom distanskursen sker även med individer som man inte direkt kopplar samman med distanskurserna. Vilka andra "utomstående" kollegor som lärarna samarbetar med beror

på kursen. En av lärarna har många utländska studenter i sin kurs och har då ett samarbete med internationella kontoret på BTH.

Att distanskurserna sker över Internet, ger en möjlighet att använda sig av animeringar i undervisningen, enligt en av informanterna. Han anser att man då kan ta hjälp av en dramatiker eller en animatör för att levandegöra hans information. Det behöver inte tvunget vara en animatör utifrån utan man kan utnyttja den kompetens som finns på skolan.

*Men kanske också någon sorts skådespelarekompetens eller dramatiker/dramaturg, som kan gestalta det jag tar fram. Eller animatörer som kan göra att man kan få ... något sådant. Så att man inte bara fastnar vid ett ansikte eller en power point bild utan ljud till. Lärare*

Ovanstående informant har även försökt att ta hjälp från personer som inte är anställda på skolan i sin undervisning. Men han kände att han inte var nöjd med det arbete som konsulten utförde. Informanten tror att det kan ha berott på att kollegan inte varit lärare.

### **Specialkompetens**

Enligt informanterna styr kursen vilka kompetenser som kan behövas. I en kurs som ges på exempelvis engelska, kan det vara fördel om någon i teamet är duktig på språk.

### **6.2.3 Teams eventuella erfarenheter och konflikter**

En av lärarna anser att det är nyttigt att ha personer med olika erfarenheter i ett team. Olika erfarenheter kan vara bra för att få arbetet att fungera. Om arbetet inte fungerar mellan medlemmarna i teamet blir det en konflikt. Läraren tycker inte att detta behöver vara något negativt och inget man ska vara rädd för. Det kan vara påfrestande, men något gott kan komma ur konflikten och om det inte gör det så är det inte värre än att gruppen får upplösas. Efter att gruppen upplösts är det bara att börja om och försöka med något annat.

### **6.2.4 Teamstorlek**

Teamets storlek kan påverka samarbetet mellan deltagarna i teamet. Informanterna anser att ett team inte får bli för stort. Teamet måste anpassas efter kursen och det behov som finns. Hur stora teamen ska vara varierar beroende på vilken informant vi samtalat med. Informanterna talar om allt ifrån två lärare i ett team till ett stort team med tio personer med olika färdigheter.

En av informanterna anser att distanskurserna skiljer sig från traditionella klassrumskurser, när det gäller hur många lärare som ska arbeta med kursen samtidigt. I en traditionell kurs kan det vara flera lärare som löser av varandra, medan de i en distanskurs kan arbeta parallellt med varandra. Liksom de andra informanterna betonar informanten vikten av att det inte får bli för många som samarbetar inom en distanskurs.

*Men det får inte vara för många. Jag har märkt det, det får inte vara för många som kommer in. Det är inte det här klassiska, att det kommer in föreläsning... alltså folk efter varandra. Lärare*

En av lärarna ingår i en distanskurs där fem lärosäten samarbetar. Hon tycker att alla kan ingå i teamet, men hon anser att det kan vara svårt att samarbeta med alla samtidigt. Informanten tar oftast kontakt med ett par stycken i taget. Hon anser att risken med att träffas alla samtidigt, är att det kan bli för svårhanterligt. Det vill säga för många viljor som ska kunna komma överens.



Ett annat problem med att samarbeta många, med alla skolorna samtidigt, är enligt informanten ovan att skolorna har olika policy för hur man arbetar. Det är sådana saker som hur man skriver kursplanen, gör litteraturlistor med mera. Det tar för mycket kraft om man ska smågräla om sådana saker hela tiden och då måste någon istället foga sig.

*... andra skolor har sin egen policy för hur man jobbar, hur man skriver kursplanen, hur man gör litteraturlistor och allt det här. Rent formella saker som kanske skiljer oss lite åt och då blir det väldigt tungrott. För då säger någon där, att "så kan man inte skriva" och "nu är vi ett samarbete och alla de andra fyra ställen skriver så, då måste vi också foga oss". Och då kan man inte stå och bjäbba emot. Då läggs det för mycket kraft på det istället för på undervisningen. Lärare*

En av fördelarna med att vara ett par stycken lärare i ett team är att man har någon som kan ta över om man blir sjuk. Men det får inte bli för många lärare i teamen. Då är det bättre att vara ett par stycken i varje grupp, exempelvis fyra. Det vill säga att man istället är få och flera grupper.

*Jag kan tänka mig att vara kanske fyra personer. Smågrupper. ... Och att man hjälps åt då, om man känner att man inte hinner med. "Blir man sjuk till exempel, vad händer med kursen då?" Lärare*

### **6.2.5 Självständigt arbete**

Att arbeta i team ska inte vara något påtvingat. En del lärare föredrar att arbeta ensamma.

*Det finns alltid ensamvargar som tycker om att jobba själva. Och jag tycker inte att man ska överdriva det heller och alltid jobba tillsammans. Lärare*

En av lärarna anser att fördelen med att arbeta själv är att man får ta ansvar för att arbetet utförs på det sätt som man själv vill. Man behöver då inte bli arg på någon annan för att de inte har gjort som han tänkt sig eller om arbetet inte blivit utfört.

*Jag får bestämma själv och får arbeta när jag vill. Och det är bara jag som är ansvarig, om det är jag som har missat, så är det jag som har missat. Så det är fördelen. Lärare*

Självständigt arbete kan även lämpa sig i en ny kurs där det inte finns klara roller, det vill säga vem som har ansvar för vad. Om man utför saker och ting själv så vet man till hundra procent om de har blivit utförda.

## **6.3 Kursutveckling och samarbete i olika kursstadier**

Det är en stor procedur innan en kurs kan genomföras. En kurs har tre stadier uppstart/planeringsfas (kursutveckling), genomförande och avslut (utvärdering). Olika personer samarbetar och är involverade i de olika faserna. Det är inte säkert att samma personer som varit med i teamet från början behöver vara med till slutet. Informanterna tycker att man kan finna nya kompetenser under vägen. För en del personer minskar arbetsbelastningen när kursen startat upp och är i genomförandefasen.

Det är viktigt med en liten bestående kärntrupp inom teamet, enligt informanterna. Denna kärntrupp eller "hjärntrust" ska finnas med i alla kursens faser. Kärntruppen finns med i kursens utveckling/planering och ska där hjälpas åt med att diskutera fram hur kursen ska se ut. Det är sedan nyttigt om nya individer kommer in i gruppen. Det kan vara utvecklande med nya personer som kan se saker och ting från andra synvinklar. Men informanterna anser att det inte får vara någon utomstående som planerar kursen och att de som lärare ska komma in i ett senare skede och enbart acceptera allt. De anser att de är en del i kärntruppen och att de måste vara delaktiga i alla faser.

Informanterna menar även att planeringsfasen är en viktig fas för att kursen ska fungera. Det är viktigt att planera både kursupplägg och vem som ska ingå i teamet. Det får inte bli för mycket spontanitet i kursen, man måste hålla sig till vissa ramar annars är det en risk att det inte blir bra. Det är positivt om en kurs har körts innan och lärarna kan utgå från den när de bestämmer hur de ska göra.

Kursen i sig kan påverka teamets sammansättning, olika kurser kan ha individer med olika kompetenser, enligt informanterna. Teamet byggs upp utifrån kursen. I en del av dagens distanskurser ingår förutom lärarna, även Learning Lab och biblioteket i samarbetet. Bibliotekarien anser att även biblioteket och Learning Lab kan ha en roll i utvecklandet av distanskurserna, detta som en tjänst till lärarna. Men även hon, som bibliotekarie, anser att det är viktigt att man utgår från den specifika distanskursen och dess egenskaper.

Samarbetet inom teamet ska inte för den delen överdrivas. Det är lämpligt att träffas kontinuerligt i början av kursen och sen någon gång under kursens genomförande. Dessa träffar behövs för att teammedlemmarna ska få en möjlighet att "checka" av med varandra.

### **6.3.1 Bibliotekets plats i de olika kursstadierna**

Informanterna anser att det är lämpligt att biblioteket har en mer framträdande roll i början av distanskursen, då kursen planeras och kurslitteratur tas fram.

*... det var i uppbyggnadsskeendet av kursen och där tycker jag att samarbetet var bra. Där checkade vi av med varandra och diskuterade. ... vi gav och tog hela tiden. Lärare*

Bibliotekarien i vår studie anser även hon att biblioteket kan ha en viktig roll i början av en distanskurs. I början av en kurs kan hon hjälpa lärarna att ta fram kurslitteratur, både elektronisk och beställa in i bokform. Bibliotekarien hade även gärna sett att lärarna vänt sig till henne, när de ska utveckla eller förbättra/förändra en kurs. Tillsammans med lärarna skulle hon sedan kunna tänka sig att skapa och utbilda små team. Men även om hon vill ingå i teamet, anser hon att det inte är nödvändigt att man arbetar tillsammans under hela kursen. Bibliotekarien anser att det kan räcka med att biblioteket träffar de andra teammedlemmarna några gånger i inledningskeendet och därefter någon gång under kursen.

### **6.3.2 Teknikpedagogens plats i de olika kursstadierna**

Som vi tog upp i det föregående avsnittet *Distansundervisningsteam* anser informanterna att teknikpedagogerna och Learning Lab har en viktig roll i teamet. De behövs för support, utbildning av lärarna, producera material och tillhandahålla en studieplattform.

Teknikpedagogen, anser att hon/han har en bra kontakt med lärarna, informanten ser det inte

som om hon/han ingår i ett team, då hon/han inte har en regelbunden kontakt med lärarna. Men informanten anser att lärarna vet att hon/han finns där om de behöver hennes/hans hjälp.

Teknikpedagogen anser att hon/han har en kontakt med lärarna under hela tiden en distanskurs är aktiv. När en lärare vill lägga upp en distanskurs tar de kontakt med henne/honom. Läraren och teknikpedagogen träffas sedan för att diskutera de olika idéerna som finns, detta för att komma fram till en struktur på kursen. Men en del lärare är självgående och klarar av att lägga upp strukturen själva. Teknikpedagogen behövs även när en lärare behöver lära sig systemet/plattformen innan hon/han ska hålla i en distanskurs. Teknikpedagogen anser också att hon/han har en roll i kursens övriga stadier som kontaktperson till distanslärarna.

Men även om teknikpedagogen finns med i genomförandet av en distanskurs, framhåller hon/han att hennes/hans viktigaste roll kan vara i början och slutet av en kurs. Början är viktig från ett lärarperspektiv då hon/han anser att lärarna kan behöva hjälp med strukturen. Att hon/han ska finnas med i slutet är viktigt för både teknikpedagogens del och lärarnas del. Informanten vill att lärarna gör en utvärdering på kursinnehåll och upplägget i Luvit, detta för att både tekniken, teknikpedagogen och lärarna ska kunna utvecklas. Teknikpedagogen anser att dessa utvärderingar inte görs regelbundet och hade gärna sett mer av detta.

### **6.3.3 Lärarnas samarbete i de olika kursstadierna**

En av informanterna uttrycker att det är viktigt för lärarna i ett team att finna sina roller. I hennes distanskurs måste hon ha mycket kontakt med sina kollegor. Detta till skillnad från tidigare kurs där de endast var två som samarbetade. Detta gör att man har svårt att veta vilka möjligheter och begränsningar man har som enskild lärare. För att klargöra detta försöker lärarna träffas regelbundet på så kallade lärarmöten.

*... samarbetet vara svårt om man inte har klara roller och speciellt i nya kurser ... jag är inte heller van vid att hela tiden tala om för de som håller i kursen "nu har vi lagt in det här, så här se schemat ut och har ni några synpunkter på schemat" i regel så är man ju van vid att han och jag som håller i kursen, att det ansvarar vi för, vilka tider när och hur. Så det kan ju vara svårt. För man vet inte vilka möjligheter man har och man vet inte riktigt vilka begränsningarna är. ... det är bland annat därför vi träffas på de här lärarmötena. Lärare*

En av lärarna anser att även om hon har haft ett samarbete med lärare som befinner sig på andra lärosäten, har hon haft en regelbunden kontakt med dem. Lärarna på de olika lärosätena har hela tiden checkat av med varandra hur långt de kommit och vilka problem de har stött på.

## **6.4 Nätverk**

Samarbetet kan även ske på en högre nivå och inte bara i team. Informanterna anser att det hade behövts ett sammanhållande nätverk på BTH, för dem som arbetar med nätundervisning. I detta nätverk skulle man kunna dela med sig av sina erfarenheter och få hjälp av andra som arbetar med distansundervisning. Nätverket skulle fungera som en länk som band ihop de involverade i distanskurserna, oavsett om den är en stor central organisation på skolan eller flera mindre på institutionerna.

*För vad jag skulle vilja, det är att man fick till något slags nätverk så att de som sysslar med det här på BTH, att de kanske träffas regelbundet. I alla fall några gånger per termin och diskuterar "hur gör du?" och så vidare. Det skulle jag vilja få till, att de pratar med varandra. Nu sitter var och en själv på sitt ställe, så man har nog fullt upp med sin egen grej. Man hinner inte tänka sådana där tankar också. Jag tror nog att det behövs någon form av sammanhållande organisation eller länk, eller vad man ska kalla det för. Teknikpedagogen*

Informanterna anser att det är bra att de som arbetar med distanskurser ingår i ett gemensamt nätverk, men det betyder inte i sin tur att dessa personer enbart ska undervisa nätbaserat. Det är bra att jobba med både distanskurser och traditionella kurser.

## **6.5 Distansarbete i olika miljöer**

Detta tema behandlar samarbete i olika miljöer, samt tar upp hur detta samarbete skulle kunna vara organiserat.

### **6.5.1 Nya miljöer och nya erfarenheter**

En av lärarna uttryckte att det är nyttigt att samarbeta med olika människor i olika miljöer. Hon anser att man får nya erfarenheter genom att arbeta med olika människor vilket leder till att man gör ett bättre arbete.

*Att kunna arbeta på olika ställen med olika människor och se fördelarna och nackdelarna och kanske ta till sig alla fördelarna på de olika ställena. För då skulle man själv kanske kunna göra ett bättre jobb, så då är det ju bra tycker jag med samarbete. Jag tror att det är bra att man byter miljö ibland, det kan vara att arbeta med andra grupper av människor, andra åldrar av människor, annat kön, annan kulturell bakgrund kanske till och med annan plats Lärare*

### **6.5.2 Samarbete oberoende av avstånd**

Redan idag finns det samarbeten mellan BTH och andra skolor. Den av lärarna som deltar i ett sådant arbete tycker att det fungerar utmärkt. Hon anser inte att hon träffar dem mer sällan än om de varit närmare varandra.

### **6.5.3 Globalt samarbete**

Samarbete kan sträcka sig över landsgränser, det kan vara globalt. Det är viktigt att ta hänsyn till olika länders kulturer då man planerar för en kurs där man samarbetar med andra nationaliteter. Både studenterna och lärarna kan ha olika nationaliteter. En av lärarna anser att detta både påverkar henne och studenternas samarbete.

*Det är skillnad på kultur, där kommer samarbete in med ett utropstecken. För kommer man från olika kulturer så kan det vara begränsande i samsarbetsmöjligheter. Men samarbetet kan kanske också öka för att man tycker att ett annat land, en person från ett annat land är så spännande att man vill samarbeta för att man vill lära mer. Lärare*

## 6.6 Kommunikationssätt

Samarbete är beroende av kommunikation. Detta avsnitt behandlar på vilket sätt våra informanter kommunicerar i sina nuvarande distanskurser och hur denna kommunikation sker. Samarbete kan ofta handla om att bestämma vem som ska göra vad. För att kunna göra detta måste deltagarna i samarbetet kunna kommunicera.

### 6.6.1 Kommunikation via fysiska träffar

En av lärarna nämner att de i hennes distanskurs lägger in möten ett par gånger per termin, då de som lärare inom distanskursen får en möjlighet att träffas. Hur ofta lärarna måste träffas beror på kursen och de studenter som ingår i den.

*Någon eller några gånger per termin, alltså någon eller några gånger under kursen ... och det är ju inte bara han och jag som har kursen, utan då är de andra med. Så, så är det mer tror jag. Men det kan ju bero på de studenterna man har också. Lärare*

### 6.6.2 Kommunikation via telefon och elektroniska medier

Men man inte behöver träffas varje dag, anser en av lärarna. Det kan istället vara en nackdel om deltagarna i distansteamet vill träffas varje dag. Hon anser att man även kan arbeta tekniskt. Informanterna tar upp att deltagarna i distansteamet kan hålla kontakten via Luvit, telefon och e-post. Läraren har mycket nytta av den telefonkontakt som hon har med en annan lärare. Hon och den andre läraren ringer upp varandra och diskuterar hur de exempelvis ska kommentera studenternas arbeten. Det är inte alltid att informanten och den andre läraren har samma åsikter. Men läraren ser inte detta som ett problem utan anser då att de istället kan komplettera varandra.

*... vi ringer upp varandra och sen kan vi diskutera det här som kommer och vi kan säga "tycker du att det här kan vara lämpligt att kommentera den, eller vilken uppfattning har du"? Och sen är det inte så att vi måste ha samma utan då kan vi säga att vi kan se det på olika sätt. Men då kan vi ändå komplettera varandra. Lärare*

Som vi nämnde tidigare kommunicerar informanterna även via tekniken. Mycket av kontakten dem emellan sker via Internet eller telefon. Bibliotekarien tar även upp att hon hade kunnat tänka sig ha mer kommunikation via Internet genom exempelvis videokonferenser.

*Men jag är inte främmande för att man kan göra det över nätet eller, ja videokonferenser eller liknande. Bibliotekarien*

## 6.7 Lärarnas samarbete relaterat till distansstudenterna

På vår fråga om informanterna känner att deras lärande utvecklas genom samarbete svarade en av informanterna att hennes lärande gör det och att hon tror att detta i sin tur påverkar hennes undervisning. Även en av de andra lärarna håller med henne, men anser att studenterna inte konkret märker av det.

Det är däremot viktigt att vara tydlig gentemot studenterna, så studenterna är medvetna om att de är flera lärare som samarbetar. Studenterna får inte bli förvirrade och inte veta vad som gäller. Kommunikationen mot studenterna kan bli otydligare om man är flera som är involverade i kursen. Det är inte alltid en fördel för studenterna, att vara många i teamet.

*... tydliga mot eleverna att det är vi två som är handledare. Att vi delar på det, vi samarbetar väldigt nära. Så ofta svarar vi tillsammans mot studenterna. Det är inte så att vi har delat upp saker och ting. Men kan ju tänka sig att man som student kan bli lite förvirrad av att det är flera lärare inne. Så det måste ju inte vara självklart att det alltid är bra för studenter så. Man får vara försiktig det här när man kör en kurs, om man är flera personer tycker jag. Att man är tydlig mot eleverna eller studenterna, vem som har ansvaret. Om det är fem handledare i kursen och studenterna har ingen aning om vem dom egentligen ska vända sig till. Bibliotekarien*

Personer har olika sätt att se på saker och ting. Lärare lär ut på olika sätt och studenterna lär sig på olika sätt. Informanterna anser att om man hanterar en kurs själv är det en risk att kursen blir baserad enbart på sin egen syn på lärande. Detta även om man ska tänka på att variera sig. Genom att vara fler som samarbetar kan man få med fler sätt att lära.

*... men om man tänker på studenterna som ska gå kursen så lär sig ju dom på olika sätt. Och när man bygger upp kursen, kan man nog inte komma ifrån det, för man bygger väldigt lätt upp efter hur jag själv tror att eller tycker att det är bra att lära. Även om jag är medveten om att man ska tänka på det här med variation och så där. Och är man då flera, i ett team så kanske man har lättare att få med olika sätt att lära. Bibliotekarien*

Informanterna anser att det är positivt för studenterna om de har fler personer att vända sig till i olika ärenden. Studenterna ges ett val att samarbete med den eller de som de trivs bäst med.

## **6.8 Tidsaspekter**

Detta tema hanterar informanternas inställning till tid, samt tar upp hur tid kan påverka eventuella samarbeten.

### **6.8.1 Tidsbrist**

Informanterna anser att tid är en bristvara i distanskurser och att detta påverkar samarbetet med andra kollegor.

*Det är tiden som är brist. ... jag känner att man är rätt så pressad när det gäller tid. Lärare*

Informanterna tycker det är svårt att få andra att förstå hur mycket tid en distanskurs i själva verket tar. De måste kämpa för att få extra tid till kursen.

*Och då får man motivera "kan jag få lite extra för det?" och då tycker de "det är väl ingenting, du sitter ju bara vid datorn" Lärare*

Teknikpedagogen, menar att det även är ett problem att inte heller alla lärare förstår hur mycket tid en distanskurs tar. Hon/han hör ofta lärare som kommenterar att det tar för mycket tid att exempelvis lägga in saker på studieplattformen.

*För det hör jag ju många lärare som tycker att "det här tar så mycket tid, det här med att hålla på att lägga in grejorna. Jag har inte riktigt tid för det..." Så många tror jag inte har riktigt förstått*

*att det kräver mycket av dem. Jag menar dels ska du ju lära dig en ny grej. Och innan man gör det, så är det ju klart att det tar ju lite tid. Teknikpedagogen*

Teknikpedagogen kan tänka sig att tidsbristen påverkar lärarna så att de inte tar nya kontakter med kollegor, som exempelvis bibliotekarierna och teknikpedagogen på Learning Lab. Informanten tror att lärarna vill ha kontakt med exempelvis biblioteket men då de har så lite tid känner de att de inte har möjligheten att springa ner till biblioteket för ett möte. Risken är att de skjuter upp mötet tills de en dag upptäcker att det är för sent och kursen ska starta.

Tiden räcker inte till för ett samarbete där lärarna och teknikpedagogen på Learning Lab har möjligheten att träffas. Det blir istället så att de får dela upp de olika kursmomenten mellan sig och arbeta var och en för sig.

### **6.8.2 Samarbete för mer tid**

Teknikpedagogen anser att samarbete kan ge lärarna mer tid. Hon/han tycker att genom att lärarna samarbetar med andra kollegor kan de dela på arbetsbelastningen och på så sätt få mer tid.

*... jag tror att det skulle innebära en reduktion av deras arbetstid. Just med tanke på att de tycker att det är jobbigt att hålla på med att lägga in material och så vidare. De kunde kanske dela upp feedback till studenterna och så vidare. Jag tror att de skulle vinna på det. Om man ser till deras arbetsbelastning så tror jag ju att det skulle vara fördelar med det. Teknikpedagogen*

## **6.9 Eventuella hinder för samarbete**

En av lärarna anser att det inte finns någon bestämd anledning eller hinder till varför det inte skulle kunnat samarbetas mer. De enda anledningarna som han skulle kunna tänka sig, skulle kunna vara att man inte finner det nödvändigt att samarbeta eller så har man inte tänkt i de banorna.

### **6.9.1 Resurser**

De flesta som väljer läraryrket vill samarbeta, enligt en av informanterna. Hon tror att de strävar efter att göra saker och ting så bra som möjligt och att de tar initiativet till samarbete om de anser att detta är till hjälp för dem. Men det är inte alltid det finns resurser för det lärarna behöver och det är då en risk att de tappar motivationen.

*... vi kan trycka på att det är viktigt med samarbete, från början. Människor vill ju kunna göra saker och ting bra. Det ligger i vår natur, vi vill ju inte göra saker och ting dåligt egentligen. Men har vi inte resurser så kan vi tappa sugen. Lärare*

Bibliotekarien, anser att de inom hennes organisation är vana att samarbeta. Hennes långvariga erfarenhet av samarbete har gjort att hon inte anser att samarbete tar mer tid i anspråk, i förhållande till vad man får ut av det. Informanten antar att en anledning till att det inte förekommer så mycket samarbete bland andra kan vara att det saknas tid och pengar. Det finns inte resurser till att samarbeta.

*... vi jobbar mycket tillsammans i vårt andra arbete. Då kanske det inte känns så konstigt för oss. Men också det här att man tycker att det kostar pengar och tid också. Fast jag tycker kanske inte att det tar längre tid. Eftersom man får ut väldigt mycket av det. Bibliotekarien*

### **6.9.2 Vanans makt**

En annan anledning kan vara att man arbetar som man alltid gjort, vanans makt.

*Jag vet inte om det kan vara en resursfråga, att man tycker att, eller man har inte råd. Det kan möjligen styra. Sen vet jag inte om det är gammal vana. Bibliotekarien*

---

## **7 Tolkning och diskussion av resultat**

I detta kapitel relaterar vi de resultat vi fått fram, till de ”teorier” vi utgått ifrån. Vi vill också i detta kapitel lyfta fram de tolkningar som vi gör av datamaterialet. Kapitlet är uppdelat i teman. Vi har utgått från de teman och kategorier som förekommer i resultatet, men med ett par skillnader. De teman och kategorier som vi funnit existerar inte oberoende av varandra, det vill säga det finns inte några skarpa gränser emellan. Detta leder till att det går att skapa olika teman beroende på hur man väljer att tolka datamaterialet. Vid tolkandet av resultatet uppstod det nya teman då vi förde ihop olika kategorier för att ge vår bild över hur helheten, samarbete ser ut. Avsikten med att skriva på detta sätt har varit att skapa en ny berättelse av materialet. Berättelsen utvecklar de ursprungliga temana. Den ger även en mer sammanhängande och rikare bild över intervjupersonernas åsikter och inställningar (Kvale, 1997).

Många av de frågor som eftersökts i studien har besvarats. Organiserat samarbete är något som efterfrågas inom distanskurserna på BTH. Denna tolkning gör vi utifrån den information som vi fått från informanterna i denna studie. De framhåller alla vikten av samarbete i deras dagliga arbete och då särskilt i undervisning på distans. Som vi ser det finns det redan ett visst samarbete inom distansundervisningen, men detta samarbete anser vi vara ett inofficiellt samarbete. Påverkade av detta samarbete efterfrågar våra informanter ett mer organiserat samarbete. Detta organiserade samarbetet kan ske både i distansteam och i så kallade nätverk belägna på skolan.

### **7.1 Olika aspekter rörande samarbete**

Lärarna och deras kollegor upplevde samarbete som något utvecklande, denna uppfattning stöds även av det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2000). Det är många aspekter som gör att samarbete tilltalar informanterna. Dessa aspekter förstärks då man arbetar i organiserade team. Genom samarbete med kollegor kan lärarna få en möjlighet att ta del av andras idéer, vilket leder till nya erfarenheter (Säljö, 2000). Deltagarna i teamet har olika kunskaper och erfarenheter, vilket är till gagn för lärarna i deras undervisning. Genom diskussion och gemensamt arbete anser vi att lärarna kan få inblick i hur andra inom teamet ser på saker och ting. Detta kan leda till att lärarna ser på sin undervisning på ett nytt sätt, de blir mer självkritiska till sitt arbete. Denna interaktion med andra gör att lärarnas undervisning ständigt utvecklas och inte blir någon rutinmässig handling, det livslånga lärandet stimuleras inom



gruppen (Nilsson, 1996). Informanterna anser att samarbetet kan göra att det bli högre kvalitet på undervisningen.

Som vi nämnde i bakgrunden ställer distansundervisning helt andra krav på lärarna än traditionell undervisning gör (Andersson & Petersson, 2003; Wännman Toresson & Östlund, 2002). Detta anser vi gör att lärarna behöver det stöd som samarbete i team ger. Samarbetet inom distansteamet kan fungera som yttre och inre drivkrafter för lärarna. De yttre drivkrafterna handlar om att lärarna behöver bli sedda. I dagens distansstudier arbetar lärarna mycket själva, de saknar att få feedback och bekräftelse på sitt arbete. Bekräftelsen leder till att läraren bli mer motiverad och känner större glädje i sitt arbete. Motivation är en stark inre drivkraft som krävs i alla arbetssituationer (Dahlkwist, 2003; Säljö, 2000). Om man tycker sitt arbete är roligt och trivs med det presterar man bättre. Den sociala aspekten är viktigt för både lärarnas undervisning och välbefinnande. I likhet med vad många författare inom ämnet anser, ser vi i vår studie, att samarbete leder till att man som person blir mer motiverad (Bråten, 1998, Säljö, 2000). Detta i sin tur hjälper, i detta fall lärarna, att mäkta med sitt arbete och utveckla strategier för att kunna hantera förändringar.

De flesta av våra informanter var positiva till samarbete. Men vi tycker att det finns en risk idag att man påverkas av den allmänna bilden av att samarbete ska vara något positivt. Man måste vara medveten om att inte alla vill samarbeta, att de kanske känner sig tvungna att undertrycka dessa känslor på grund av de rådande konventionerna.

## **7.2 Distansundervisningsteam**

Ett distansundervisningsteam är enligt oss en grupp människor som kan ha olika anställningar, men som knyts samman runt en och samma distanskurs. Det vill säga en grupp som arbetar med samma huvuduppgift och mot ett gemensamt mål (Schrage, 1990; Sandberg, 1997). Deltagarna inom teamet har regelbundna möten och en klar struktur över hur de ska arbeta tillsammans. Vilka individer som ska ingå i teamet styrs av det behov som finns inom kursen. Vi anser att det finns vissa yrkesgrupper som bör ingå i teamet för att det ska fungera. Lärarna är en självklar del av teamet. Vidare behövs det även bibliotekarie, administratör/samordnare och en teknikpedagog. Som stöd bör det även finnas en kontakt med tekniker som kan hjälpa till med hårdvara och teknisk support. Det vill säga det som skiljer en teknikpedagog från en tekniker är att de har ansvar för olika områden samt att teknikpedagogen även har undervisning och större inblick i det pedagogiska området. De övriga teammedlemmar bestäms av vilket behov som finns, det kan vara att teamet behöver innehålla studentrepresentanter samt experter inom andra områden. Detta gör att teamen kan se olika ut i olika kurser. Även antal teamdeltagare skiftar mellan olika distanskurser. Teamet får inte bli för stort, för då blir det svårt att ha ett nära samarbete. Litteratur som behandlar ämnet, tar upp att teamen inte får vara större än att teamdeltagarna dagligen kan träffa varandra (Sandberg, 1997). Detta stämmer inte i gällande distansstudier, då man inte alltid träffas öga mot öga. Informanterna i studien anser att teamet kan vara allt från två till tio personer. Vi anser att det är lämpligt att teamet består av cirka sex till åtta personer. Då räknar vi två till tre lärare, en bibliotekarie, en teknikpedagog, en tekniker och en administratör samt eventuellt någon student eller inlånad kompetens.

Fördelen med att arbeta över yrkesgränserna är att alla är experter inom olika områden vilket gör att de kan komplettera varandra inom distansteamet. Detta är ett socialt tänkande som

gynnar lärarna i deras arbete (Stensmo, 1994; Säljö, 2000). Lärarna ska kunna inrikta sig på sitt expertområde, det vill säga undervisa studenterna. De ska inte behöva känna sig tvingade att lära sig stora nya områden, när det finns experter som de kan använda sig av.

### 7.2.1 Teammedlemmar

#### Lärare

Lärare är vana vid samarbete. Det är vanligt att det finns lärarlag inom kurser. Lärarna i studien ansåg att de arbetade mer ensamma i sina distanskurser i förhållande till sina campuskurser, med undantag för den av våra informanter som ansåg att hon ingick i ett fungerande team. Vi förmodar att detta kan bero på att det inte finns samma tradition inom distanskurserna som det finns inom campuskurserna, att arbeta tillsammans på ett informellt plan. Lärarna som arbetar på campus springer på varandra i skolans lokaler och har där ett direkt utbyte av idéer och kan hjälpa varandra. Men i en distanskurs förväntas lärarna att hantera mera själva. Tekniken ska vara deras hjälpmedel och med den ska de klara av att hantera distanskursen på egen hand. Studieplattformen, Internet och datorn är artefakter som kan mediera kunskap, enligt det sociokulturella perspektivet, mellan människor (Säljö, 2000). Vi anser att verktygen även ska användas för att lärarna ska kommunicera med sina kollegor och inte enbart med sina studenter. Det kan vara svårt att hantera en distanskurs själv. Det finns många områden inom lärarens yrkesvardag där de behöver stöd från andra personer vid genomförandet av distanskurser. Lärarna behöver det sociala samspelet som finns mellan lärare som stöd för att orka ett ibland ganska pressande arbete. Lärarna känner sig pressade tidsmässigt, ibland mer stressade i en distanskurs än i en campus kurs. Det finns en föreställning att en distanskurs ska vara tidssparande (Dahlin, 2000; Nätuniversitet, 2003) men lärarna upplever att dessa kurser istället kräver mer tid av dem. Genom att vara fler lärare i teamet kan de ”pusha”, uppmuntra varandra och dela på arbetsbördan samt ha någon att dela/bolla idéer med. De anser sig blir mer motiverade när de samarbetar med andra. Lärarna är individer med olika erfarenheter, vilket gör att de kan se undervisningen från olika synvinklar och ha olika pedagogiska metoder. Detta gör att de kan testa olika metoder för undervisningen för att hitta ett sätt som passar deras kursstudenter. Att vara fler lärare i en kurs gagnar både lärarna och studenterna. Det blir en bättre kvalitet på undervisningen, då olika lärare har olika styrkor. Men även rent praktiskt är det en fördel att vara flera, om en lärare blir sjuk finns det alltid en annan lärare som är så pass insatt att hon/han kan ta över. På så sätt får alltid studenterna den hjälp som de behöver.

Att vara fler lärare inom ett distansarbetsteam gynnar särskilt lärare som är nya inom sitt undervisningsområde. Lärarna i studien uttryckte att de kände en trygghet i att kunna diskutera med andra lärare som är mer erfarna. De får då bekräftelse i sin tankegång och utvecklas i den kultur och kontext hon/han agerar i (Säljö, 2000), i detta fall skolan och distansundervisning.

Klasserna i en distanskurs är oftast större än i en campus kurs. Detta innebär att lärarna har många studenter som de måste anpassa sig till. Vi ser en svårighet för en enskild lärare att klara av att hantera en stor distansklass själv. I en distanskurs handlar det mycket om att det skriftliga dominerar (Bååth, 1996; Wännman Toresson & Östlund, 2002). Detta innebär att om en lärare har en klass på 50 studenter så har hon/han 50 texter att läsa, 50 skriftliga feedback (återkoppling) att göra och åtskilliga e-post att svara på. I en kurs på distans är det ett större antal av kursdeltagarna som e-postar frågor till läraren än i en campus kurs. Lärarna känner sig mer pressade tidsmässigt när de arbetar själva och är ofta rädda för att det ska

påverka undervisningen. Vi upplevde det som de till viss del var frustrerade över arbetsbördan.

Om det är flera personer som arbetar gentemot studenterna måste dessa personer vara extra tydliga gällande var studenterna ska vända sig i olika frågor. Det är lätt att studenterna blir förvirrade om de inte vet vilken lärare som de ska vända sig till. Vi anser att det är viktigt att studenterna får samma information från lärarna, informationen från lärarna får inte motsäga varandra. Ett bevis på att samarbetet mellan medlemmarna i teamet fungerar, är att studenterna inte reflekterar över det. Studenterna ser det som en naturlig sak att ha mer än en lärare att vända sig till. Många gånger är det positivt för studenten att kunna välja vem hon/han vill vända sig till. Studenterna kan då vända sig till den person som de anser vara bäst lämpad för att hjälpa just henne/honom.

Lämpligt antal lärare i teamet är svårt att säga exakt. Det beror mycket på hur stor klassen är och hur många poäng kursen är på. Vi anser att lämpligt antal lärare kan vara två till tre stycken, där en av lärarna även är kursansvarig. Det ligger hos den kursansvarige att bedöma hur många lärare som behövs för att genomföra kursen på ett tillfredställande sätt.

Den av våra informanter som ansåg sig ha ett gott samarbete med andra lärare inom sin distanskurs var den lärare som ingick i en grupp där de hade ett organiserat och fungerande samarbete. Vi ser paralleller mellan det samarbete som hon ingår i och vår bild av ett fungerande distansteam. En viktig person i hennes grupp var administratören. Hon betonade hur viktig denna person varit för att teamet fungerat.

### **Administratörer/samordnare**

Både den kursansvarige och administratören/samordnaren har en stor roll för teamet som helhet. Den kursansvarige har ansvaret för att innehållet i kursen och att undervisningen blir så bra som möjligt för studenterna. Administratören har en annan roll som inriktar sig på att teamet som organisation ska fungera. Hon/han har en viktig roll för det praktiska och de administrativa bitarna inom teamet och kursen. Vi ser administratören som en av de viktiga komponenterna som behövs för att ett organiserat team ska fungera. Till skillnad från litteratur inom ämnet, anser vi att administratören inte enbart har en roll som ”pappersvärdare” (Hansson, 2003; Sandberg, 1997), utan tillsammans med den kursansvarige är hon/han en av spindlarna i det nätverk som utgör teamet. Vi baserar detta på att informanterna som inte deltagit i ett fungerande samarbete efterfrågade en administratör. Även den av våra informanter som deltagit i ett fungerande team värderade administratörens roll högt. Sett ur ett lärarperspektiv kan administratören underlätta lärarnas arbetsbörda, så att de kan inrikta sig på undervisningen och studenterna. Vilka arbetsuppgifter som ska hanteras av administratören skiljer sig från vilket behov som finns från teammedlemmarna och den kurs som hon/han arbetar med.

Vi anser att samarbete med administratören kan gynna lärarna, genom att de tar ansvar för arbetsuppgifter som lärarna idag måste göra. Några saker som vi tycker att administratören ska kunna hantera är studenternas privatuppgifter, hjälpa lärarna planera sin tid, samordna möten inom teamet, ha kunskap om var man vänder sig i olika frågor, boka salar och utrustning till lärarna samt vara kontaktperson utåt för teamet. Att hantera studenternas privatuppgifter innebär att hela tiden vara uppdaterade på rätt e-post adresser och adresser till studenterna. Genom att hjälpa lärarna att tidsplanera, anser vi att både lärarna och skolans organisation blir medvetna om hur mycket tid distansundervisning tar. Denna vetskap kan hjälpa lärarna att få det stöd de behöver genom avlastning eller mer tid. Det finns i dag personer på de olika sektionerna/institutionerna på skolan som arbetar med en del av dessa

frågor. Men vi anser att skillnaden distansundervisning och campus undervisning är så stor att det är en fördel om administratören är specialiserad på distansundervisning.

### **Bibliotekarier**

Bibliotekarien har en viktig roll, detta anser både litteratur inom ämnet och informanterna (Levy, 2002; Nätuniversitetet, 2003). Vi ser även vikten av samarbete med bibliotekarien i genomförandet av en distanskurs. Även om alla är medvetna om bibliotekariens viktiga roll anser vi att hon/han skulle kunna vara mer delaktig. Vi antar att detta kan bero på att det inte finns tradition av att använda bibliotekariens kompetens regelbundet i distansundervisning. Det finns en förställning att en distanskurs ska kunna skötas ensam av en lärare (Dahlin, 2000).

Bibliotekarien har en betydelsefull roll i teamet som expert på litteratur och informationssökning. De kan tillsammans med lärarna ta fram lämplig litteratur till distanskurserna. Denna litteratur kan vara både i form av litteraturlistor, men även elektronisk litteratur som kan förmedlas direkt till studenterna. Vi anser, att då informationsflödet ständigt växer, kan det vara svårt för lärarna själva att hålla sig ajour. Bibliotekarierna har kunskapen om hur nya informationskanaler kan användas i undervisningen, det kan vara allt från att introducera nya databaser till att lära studenterna hur de kritiskt hittar och värderar information både på Internet och i litteratur. I en undervisning som grundar sig på skriftlig kommunikation och skriftliga uppgifter är det viktigt att ha en person som är expert på det skrivna ordet.

Vi anser att det är en fördel att det redan idag finns ett samarbete mellan biblioteket och teknikpedagogerna på Learning Lab. Detta gör det lättare att föra in båda expertgrupperna i teamet.

### **Teknikpedagog**

Med teknikpedagog menar vi de som arbetar både med pedagogiska och tekniska ärenden. På BTH är det Learning Lab som handhar detta. Deras expertkunskaper inom teamet är allt ifrån att hjälpa lärarna med teknologin inom distanskursen till att undervisa lärarna i skillnaden med att undervisa på distans och på campus. Om en lärare vill starta upp en kurs via distans ska teknikpedagogen tillsammans med administratören kunna hjälpa läraren att komma igång. Teknikpedagogen har kunskaper om vilken studieplattform som är bäst att använda inom distanskursen och hantera den mjukvara som behövs inom undervisningen. Då de är experter på mjukvaran ska det vara de som undervisar i den för lärarna. Lärarna ska även kunna vända sig till teknikpedagogen inom gruppen då de vill utveckla nytt teknologiskt material för användning i undervisningen. Då denna person inte enbart är teknisk kunnig utan även pedagog anser vi att det material som framställs mer uppfyller de krav som lärare och studenter kan ha. De pedagogiska erfarenheterna anser vi även vara en fördel i kommunikationen mellan lärare och teknikpedagogen. Genom nära samarbete kan teknikpedagogen och läraren arbeta fram distansmiljöer som stödjer studenternas lärande.

Samarbetet som sker mellan lärare och teknikpedagogen är även en läroprocess (Andersson & Bergstedt, 1996). En lärare som inte är insatt i informationsteknologi och i att undervisa på distans behöver mer hjälp av teknikpedagogen än en som använt undervisningsformen under en längre tid. Läraren lär sig om teknologin genom ett nära samarbete med teknikpedagogen. Men vi anser att läraren inte ska behöva känna att hon/han måste bli expert på teknologin för att kunna använda den i sin undervisning. Genom att ha en som är expert på detta i teamet kan läraren lägga sin tid och energi på undervisningen. Vi ser det även som en fördel att en

organisation inom skolan är expert på denna biten då distansundervisning ställer helt andra krav än campusundervisning. Då distansundervisningsformen ständigt är under utveckling och då det hela tiden kommer ny teknik måste man följa utvecklingen noga. Lärarna har ingen möjlighet att göra detta på grund av exempelvis tidsbrist. Det är då bra om en expert inom teamet kan göra detta och stödja lärarna. Men det är inte bara mjukvaran som är viktig i en distanskurs, utan även hårdvaran. De som är experter på detta på en skola är teknikerna på datorenheterna.

### **Tekniker**

Teknikerna är ansvariga för att tekniken bakom fungerar. Fungerar inte servrar, lärarnas datorer eller uppkopplingar får inte lärarna fram sin information till studenterna. Vi anser inte att teknikerna har en lika framträdande roll i teamet som de andra deltagarna. De är mer en resurs som ska finnas nära till hands när lärarna och de andra teammedlemmarna behöver hjälp. Men det måste finnas en kommunikation och samarbete med teknikerna så att man inom en distanskurs vet vem man kan vända sig till för att få den hjälp man behöver. Lärarna ska kunna känna att den teknikern som de vänder sig till är insatt i distansundervisning och de svårigheter som kan uppstå. Teknikerns roll inom distansundervisning lyfts fram som en självklarhet, av litteratur inom ämnet (Myringer, 2002; Nätuniversitetet, 2003). Men vi anser att anledningen till att teknikern har en mindre roll, i framtida distansteam på BTH, är att det finns en organisation som är en länk mellan tekniken och pedagogiken. Teknikpedagogen får därför en mer framträdande roll i gruppen än teknikern.

### **Studentrepresentanter**

Studenterna ser undervisningen från ett annat perspektiv än lärarna och detta kan man dra nytta av inom ett team. Vi anser att studenterna kan vara aktiva i att producera information och inte bara i konsumtionen av den. Genom att ha studentrepresentanter i teamet anser vi att man kan fånga upp studenternas åsikter och kunskaper. Studenterna i teamet kan ge lärarna feedback på undervisningen och ge sin åsikt om material som lärarna använder. Det som tolkas på ett sätt av läraren kanske tolkas på ett annat sätt av studenterna. Feltolkning är lätt inom distansundervisning då man är beroende av skriftlig kommunikation (Berge, 1995). Många studenter har även kunskaper och erfarenheter från flera kurser som de kan dela med sig. Det kan vara undervisningsmetoder som de tyckt fungerat, intressant litteratur, svårigheter de stött på i andra kurser, med mera. Studenterna är även en resurs som kan användas inom teamet istället för att ta in hjälp utifrån. Exempelvis på BTH finns det utbildningar där man framställer mediepresentationer. Studenterna på dessa utbildningar är duktiga på att producera material som kan vara till hjälp i olika distanskurser. Ett sätt att göra detta på, är att materialet framställs inom projekt, vilka ingår i studentens utbildning.

Förutom de ovanstående konkreta fördelarna av samarbetet med studenterna finns det även allmänna fördelar. Det sociokulturella perspektivet förespråkar att det pågår en läroprocess i alla situationer där människor interagerar med varandra, så är även fallet mellan lärare och studenter (Säljö, 2000). Informationsbytet är dubbelriktat, genom att dela varandras kunskaper och erfarenheter stimuleras bådadas lärande, det vill säga ett livslångt lärande (Nilsson, 1996). Däremot är problemet som vi ser det, att det kan vara svårt för studenten att hinna vara aktiv i teamet då deras studier tar mycket tid i anspråk.

### **Inlånad kompetens**

I en del kurser behöver teamet söka ett samarbete ”utifrån”. Ett exempel är när man har utländska studenter och behöver samarbeta med International Office. International Office är en avdelning på BTH som ska vara ett stöd för utländska studenter på BTH. De har kunskap

om hur det är att vara utländsk student och studera på BTH. Även om studenten som läser på distans befinner sig i ett annat land kan International Office kunskap vara till hjälp för lärarna. En av våra informanter tog upp de problem som hon haft i en ny distanskurs med utländska studenter. Hon kände inte till deras olika kulturer vilket ibland var en svårighet och källa till missförstånd. De skilda kulturerna kunde visa sig i att inte alla studenter ville arbeta med varandra på grund av deras olika bakgrunder och olika åsikter om varandra. När läraren ställs för sådana problem är det en fördel om hon kan ta in någon annan i teamet som är mer erfaren inom ämnet, som kan hjälpa henne/honom.

Teamet kan även ta in andra medlemmar som gästföreläsare eller konsulter i framtagandet av nytt material. Men om dessa personer ska vara tillfälliga medlemmar, fullvärdiga medlemmar eller enbart en tillfällig hjälp avgör teamet. Vi anser att det är teamet, inriktningen på kursen samt kursens upplägg som bestämmer detta. Kunskapen inom grundteamet (kärngruppen) kan skifta från team till team och det finns distanskurser i många olika ämnen. Detta gör att det är svårt att säga exakt vilka personer som kan behövas i ett team. Däremot anser vi att de viktigaste medlemmarna är lärarna, administratören, teknikpedagogen och bibliotekarien. Dessa utgör en grupp som man kan utgå ifrån och sen ta in de teammedlemmar som krävs för att få ett bra samarbete och en bra distanskurs.

### 7.2.2 Teamet under kursens olika stadier

Som vi nämnde i ovanstående kapitel behövs det att personer med många olika yrkeskompetenser ingår i teamet. Samarbete är bra både för individen i teamet och för gruppen. Tillsammans höjer medlemmarna sin egen kunskapsnivå, men även gruppens kunskapsnivå. Att medlemmarna kan höja sin kunskapsnivå genom att interagera med andra, stöds av det sociokulturella perspektivet att se på lärande (Säljö, 2000). Gruppens kunskapsnivå höjs genom samarbete och interaktion med andra människor, det vill säga teamet består av en kompetens utöver summan av de individuella kompetenserna (Dahlkwist, 2003; Hansson, 2003; Sandberg, 1997; Säljö, 2000). Detta anser vi vara en av de största fördelarna med samarbete i team och nätverk.

Teamet arbetar tillsammans som en grupp under distanskursens genomförande, men detta behöver inte betyda att alla i teamet aktivt träffas under alla kursmoment. Alla i gruppen har skilda expertområden och ansvar för olika delar, vilket gör att de behövs olika mycket under kursmomenten. Vi har delat upp en distanskurs i tre olika stadier. Först **kursutveckling** där kursen formas och tas fram, efter detta följer **kursens genomförande** där studenterna undervisas. Sista momentet i en kurs för teamet är **utvärderingen** av kursen för att skaffa sig kunskaper för framtida undervisning.

### Kursutveckling

I teamet finns en kärngrupp som ingår i alla momenten. Denna centrala grupp och teamet skapas av den kursansvarige. Kärngruppen/centrala gruppen utgörs till största delen av lärare, men även av en administratör. Det kan även förekomma exempelvis en bibliotekarie eller teknikpedagog om lärarna anser att de behöver ha ett aktivt samarbete med dem under hela kursen. Men vi anser att oftast deltar bibliotekarien och teknikpedagogen främst under vissa specifika moment av kursen, de är medlemmar i teamet men tillhör inte kärngruppen. Så som i så många andra fall är det kursen och lärarnas behov som styr vilka medlemmar som ska ingå i kärngruppen. Nya teamdeltagare kan komma in under kursens gång, men vilka som ingår i kärngruppen förändras inte. Den kursansvarige, som har ansvaret för kursen och dess innehåll, vet bäst vilka som bör ingå i teamet och kärngruppen. Hon/han tar under

kursutvecklingen kontakt med dem som ska ingå i teamet. Den kursansvarige behöver inte göra allt arbete själv utan kan ta kontakt med en administratör eller teknikpedagogen eller biblioteket för hjälp med vilka personer som kan ingå i teamet. Vi anser att det är bra om den kursansvarige endast behöver vända sig till en avdelning för att få hjälp. Vi ser två olika alternativ. Antingen vänder sig läraren till den organisation där teknikpedagogen arbetar eller till en administratör som är väl insatt i distansstudier. Viktigast är att organisationen eller personen är väl insatt i distansstudier och vet vilka personer som kan tänkas arbeta inom distanskursen och distansteamet. Med detta menar vi att de måste vara insatta i de distansnätverk, som eventuellt finns på skolan. Men vi anser att både administratören och teknikpedagogen behövs under kursutvecklingen, men dock för olika arbetsuppgifter.

När teamet är samansatt börjar arbetet med att närmare forma kursens uppbyggnad och innehåll. Ett sätt att börja forma kursen är genom att kärngruppen bollar idéer mellan sig och formar en grund. Meningen med en kärngrupp är inte att teamet ska vara statiskt, att det tillkommer nya medlemmar under kursens gång är en fördel. Nya medlemmar betyder nya åsikter och nya sätt att se på saker och ting. Medlemmar kan även försvinna under kursens gång, men viktigast är att kärngruppen finns kvar under kursens alla stadier. Det kan vara exempelvis studentrepresentanter, inlånad kompetens med mera.

Samarbetet med biblioteket och bibliotekarier sker i första hand under kursutvecklingen, då lärarna behöver ta fram litteratur till kursen. Eventuellt kan bibliotekarien behövas om lärarna behöver hjälp med att undervisa studenterna i informationssökning. Vi anser även att teknikpedagogen måste vara aktivt deltagande under kursens utvecklande. De kan hjälpa till att ta fram en studieplattform, samt den mjukvara som behövs till undervisningen. De kan även undervisa lärarna inför kursen.

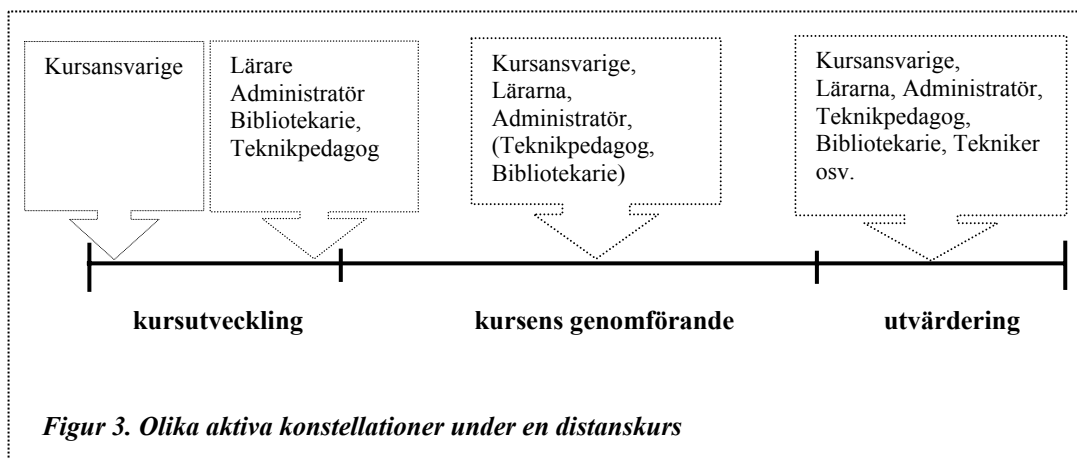
### **Kursens genomförande**

Under kursens genomförande är fokus på undervisning av studenterna. Det är då naturligt att det mest aktiva samarbetet sker mellan lärarna. De andra teammedlemmarna såsom bibliotekarien, teknikern, administratören och teknikpedagogen ska finnas ute i periferin i de fall lärarna behöver hjälp. Vi anser att det dock behövs något eller några organiserade möten under kursens genomförande, så att teammedlemmarna får möjlighet att hålla sig uppdaterade om kursen.

### **Kursutvärdering**

Vi anser att det är viktigt att alla teammedlemmar är aktiva under kursens slutskede, det vill säga kursutvärderingen. Detta för att alla ska få säga sin åsikt om samarbetet inom teamet, kursens innehåll och vad de anser att man kan förändra inför framtida kurser. Vi ser det som en fördel om de erfarenheter som kommer fram kan skrivas ner och sparas så att andra som arbetar med distansundervisning kan få del av det.

Figur 3 visar när medlemmarna i ett team bör vara aktivt deltagande i en kurs.



### 7.2.3 Självständigt arbete

Även om vi förespråkar samarbete vill vi inte låsa oss vid att man i alla situationer ska arbeta tillsammans. Vi är medvetna att detta arbetsätt inte passar alla. Det finns de lärare som vill arbeta själva och endast ta kontakt med andra då de exempelvis stöter på problem.

Informanterna i studien uttryckte det så att en del vill arbeta själva och sågs som så kallade ensamvargar. Vi vill egentligen inte använda detta uttryck då ordet ensam har fått en negativ klang. Även om orden själv, självständig och ensam kan ses som synonymer till varandra så uppfattas de inte så. Fördelen som lärarna ser det är att när de arbetar själva har de större kontroll över sin kurs. En del som arbetar på detta sätt anser att svårighetsgraden på kursen gör att det är endast de själva som kan hantera kursens innehåll. Det vill säga högskolelärare är specialister på sitt område (Utbildningsdepartementet, 1996) och en del har svårt att hitta samarbetspartners som uppfyller deras krav. Ett exempel på detta var att en av lärarna i studien inte ansåg sig kunna använda sig av bibliotekets expert hjälp. Detta för att läraren ansåg att biblioteket inte var insatta i kursens ämnesområde och därför inte kunde känna till vilken litteratur som läraren behövde.

Vi anser att de lärare som testat på samarbetsformen och anser sig arbeta bättre själva ska få göra detta. Samarbete i team ska vara ett stöd och hjälp för lärarna, inte ett hinder eller kännas påtvingat. Även om lärarna arbetar själva anser vi att de har stor nytta av att tillhöra distansnätverket på skolan, så att de enkelt kan ta nya kontakter när de anser sig behöva det.

## 7.3 Kommunikation

Det sociokulturella perspektivet förespråkar kommunikation som en viktig grundpelare i sin filosofi (Säljö, 2000). Vi anser att kommunikation är viktigt både i traditionell klassrumsundervisning och i distansundervisning. I distansundervisning är det speciellt viktigt då man oftast bara har det skrivna ordet som kommunikationssätt. Teammedlemmarna i en distanskurs måste utveckla kommunikationen så att de inte är beroende av fysiska möten.

### 7.3.1 Distansundervisning och traditionell klassrumsundervisning

Det är delade meningar mellan informanterna om huruvida det existerar skillnader mellan distansundervisning och traditionell klassrumsundervisning. En del av informanterna tyckte inte att det var någon större skillnad mellan undervisningsformerna. Andra informanter ansåg



att det fanns skillnader, även om dessa var små. Vi anser att skillnaderna mellan undervisningsformerna är att kontakten och samarbetet i traditionella kurser oftast verkar vara mer spontan, medan kontakten i distansundervisning verkar vara mer planerad. Kommunikation i distansundervisning är planerad på så sätt att lärarna exempelvis skriver ner de frågor hon/han har innan de tar kontakt med sina kollegor. Men det är självklart inte endast planerad kontakt inom distansundervisningen, även där sker kontakten emellanåt spontant. Om kontakten är spontan eller planerad, anser vi till största del bero på kursen upplägg och de personer som håller i den. Vissa kurser kan kräva mer planering än andra och kontakten med andra kollegor kan då eventuellt bli mer planerad. De personer som håller i kursen påverkar kontakten och samarbetet på så sätt att om de vill ha en mer spontant kontakt och mycket samarbete kan de se till att det blir det. Individens personlighet sätter sin prägel på kursens utformning. Även studenterna påverkar kontakten och samarbetet mellan olika kollegor i distansundervisningen. Om studenterna inte lämnar in sina uppgifter i tid, kan det bli problem för lärarna tidsmässigt. Problemen får lärarna lösa på så sätt att de får samarbeta med den lärare som ska ha kursen efter dem. Detta anser vi också påverkar om kontakten blir spontan eller planerad. Det blir självklart en mer spontant kontakt om studenterna exempelvis inte lämnar in texter i tid och lärarna då får ta kontakt med andra lärare. Det är inget som lärarna kan planera i förväg, de förväntar sig att studenterna ska lämna in uppgifterna i tid.

### **7.3.2 Kommunikationssätt**

En av informanterna ansåg att samarbete ofta handlar om att bestämma vem som ska göra vad. För att kunna göra det måste deltagarna i distansteamet kunna kommunicera. Vi anser att kommunikationen kan se ut på många olika sätt, men att den är viktig hur den än ser ut. Kommunikationen kan exempelvis bestå av att deltagarna i distansteamet kontaktar varandra via studieplattformen (i detta fall Luvit), telefon och e-post samt via Internet genom exempelvis videokonferenser. Genom kommunikation via exempelvis Luvit kan lärarna diskutera hur de ska kommentera studenternas arbeten. Det är inte alltid att lärarna har samma åsikter, men vi tycker att detta kan gynna samarbetet istället för att vara en nackdel för det. Har man olika åsikter blir det automatiskt olika sätt att se på saker och ting. Även för studenterna kan detta vara positivt, då de kan få flera olika synpunkter på sina arbeten. Lärarna inom teamet kompletterar varandra.

Vi anser inte att deltagarna i distansteamet behöver träffas varje dag för att ha en bra kommunikation och för att teamet ska fungera. Det kan istället vara en nackdel om de måste träffas varje dag, det blir då ett tvång att träffas och det gynnar inte ett fortsatt samarbete. Det är istället bättre att deltagarna får ta den kontakt som de anser sig behöva. Vi anser att det måste finnas planerade möten för att det ska vara ett fungerande team, det vill säga såsom vi definierar team. Men antalet planerade möten styrs av behovet från deltagarna i teamet. En del distanskurser kräver fler möten än andra, för att samarbetet och kursen ska fungera. Men våra informanter anser att det kan bli ett problem om det blir för många organiserade möten, då detta kan gå ut över deras arbetsuppgifter som för lärarna är att undervisa. Kommunikationen mellan deltagarna i distansteamet måste ske på deras villkor och ingen annans.

Kommunikationen behöver inte endast bestå av att deltagarna i distansteamet, som befinner sig på samma skola, kommunicerar med varandra. Distansteamet behöver inte vara knutet till en viss skola, deltagarna i teamet kan arbeta på olika lärosäten, men ändå arbeta tillsammans med samma kurs. Det måste då ske en kommunikation mellan teammedlemmarna på de olika skolorna.

Samarbetet med individer på andra skolor kan vara både en fördel och en nackdel. Genom att samarbeta med personer på andra lärosäten får deltagarna andra sätt att se på saker och ting, de får också fler att bolla idéer med. Nackdelen kan vara att skolorna har olika policy för hur man arbetar (Isberg, 1996). Skolorna kan exempelvis ha olika sätt att skriva kursplanen på och hur man gör litteraturlistorna. Deltagarna i distansteamet kan inte hålla på och smågräla om sådana saker hela tiden, det går då för mycket kraft till det och fokus hamnar på fel sak. Det är undervisningen och det runt om den som ska vara i fokus. För att komma runt detta eventuella problem måste då någon istället foga sig. Om deltagarna i teamet inte kommer överens kan det uppstå en konflikt. Vi anser att många konflikter beror på dålig kommunikation och även brist på samarbete då deltagarna kan vara för revirtänkande. Men man ska inte undvika samarbete på grund av rädsla för konflikter. Även om konflikter inom gruppen är påfrestande kan en löst konflikt leda till nya sätt att se på saker och ting, vilket kan vara en fördel för teamets arbete. Vi anser att det är en naturlig process i samarbetet inom teamet att deltagarna lär sig kompromissa. Detta är något som krävs för att teamet ska fungera, då vi alla har olika åsikter. Men det är viktigt att allas åsikter inom teamet värderas lika högt samt att någon tar ansvar för kommunikationen inom teamet. Vi anser att det är lämpligt att denna någon är den kursansvarige, då hon/han är den som har överblick över kursens syfte. Men i de fall där teamet inte kan reda ut konflikterna, får teamet upplösas och den kursansvarige får starta om den i ny form. Detta får självklart inte gå ut över studenternas utbildning. Det handlar om att tillgodose både teamets och studenternas behov. Vi anser att kommunikationen i grund och botten kommer att handla om att både ge och ta. Deltagarna i distansteamet får hitta de former för kommunikation som passar dem bäst och de får sedan jobba utifrån det. Vi anser att det är viktigt med kommunikationen inom distansteamet, detta för att samarbetet mellan medlemmarna ska fungera.

## 7.4 Nätverk

Nätverk är ett samarbete som ligger på en annan organisationsnivå än samarbetet i team. Ett nätverk är mer omfattande än ett team. Vi anser däremot att både nätverk och team kan vara lärande organisationer. Enligt litteraturen definieras en lärande organisation som en organisation som använder sig av all den kunskap, intelligens och erfarenheter som är tillgänglig inom gruppen. Avsikten inom organisationen är att det ständigt ska pågå ett lärande som är gynnsamt för gruppen, vilket också är utvecklande för dem (Mayo & Lank 1995).

Nätverket som våra informanter efterfrågar innefattar alla personer som är involverade i distanskurser kopplade till BTH. Det finns idag nätverk som är mer globala som exempelvis Nätuniversitetet (Myringer, 2002), men det nätverket som vi talar om ska vara kopplat i första hand till BTH. Men gränserna för nätverket är flexibla. I en distanskurs på BTH kan det även ingå personer som arbetar på andra lärosäten. Det vill säga vilka personer som är kopplade till nätverket, styrs av att kurserna drivs av BTH. Man kan inte heller säga att personerna som ingår i nätverket är en grupp för sig själva då de ofta även har traditionell undervisning förutom distansundervisningen.

Syftet med nätverket, som vi ser det, är att det ska fungera som ett stöd för de personer som undervisar på distans. Samarbetet mellan individerna i nätverket gör att man även erhåller erfarenheter utanför teamet. Inom nätverket får distansdeltagarna en möjlighet att dela med sig av de idéer och funderingar som de har om distansundervisning. Vi ser även andra möjligheter med nätverket. För att underlätta för samarbete inom distansundervisning kan

man inom nätverkets ramar anordna föreläsningar och workshops. Nätverket kan även fungera som en grogrund där lärare som är nyfikna på distansundervisning kan få mer information, detta kan leda till att fler lärare vågar testa på undervisningsformen. Men det är upp till individerna i nätverket att välja vad de vill vara delaktiga i. Vi anser även att nätverket stärker distanslärares situation. De som undervisar på distans blir starkare tillsammans och kan då hävda den undervisningsformen som de driver. Dessa idéer finns redan idag på BTH. Learning Lab är en enhet som driver pedagogiska caféer och har undervisning för lärarna som undervisar på distans. Men vi hade gärna sett att de involverade i distansstudier hade ingått i ett stort officiellt nätverk. Då hade man kunnat arbeta vidare på de idéer som Learning Lab redan lagt grunden för.

Som vi ser det är nätverket en förutsättning för ett organiserat, fortlöpande samarbete inom distansstudier. Detta samarbete behövs i sin tur för att kunna arbeta i distansteam, vilket vi och våra informanter anser vara en fördel för distansundervisningen. Distansundervisningen anser vi är en tillgång för undervisningen på BTH. Detta är en spiral där alla delar är beroende av varandra för att skapa en bra undervisningsmiljö. Men för att få nätverket att fungera som organisation behövs det ett stöd från skolans övergripande organisation. Nätverkets uppbyggnad och fungerande kan inte läggas enbart på de enskilda deltagarna, individerna.

## **7.5 Samarbetet relaterat till organisationen BTH**

Informanterna hade delade meningar beträffande vilket ansvar BTH ska ha för samarbetet och upplägget inom distanskurserna. Vissa av informanterna ansåg att skolan idag bestämmer hur distanskurserna ska se ut. Detta är inte enbart positivt. Vi tolkar det så att ansvaret bör delas av lärarna och skolan. Skolan bör snarare ta på sig en stödjande roll, än en bestämmande. Ansvaret för hur samarbetet inom distanskurserna ska fungera bör ligga även hos den enskilda individen, men de ska inte behöva ta ansvar för det officiella samarbetet. Det ska vara en växelverkan mellan lärarna och skolan, gällande ansvar för hur samarbetet ska ske. För att detta ska fungera kan det vara lämpligt att dra upp vissa riktlinjer för hur samarbetet ska fungera. Skolan har huvudansvaret för det officiella samarbetet, medan det inofficiella samarbetet oftast ligger mer på individnivån. Som vi ser det finns det idag ingen officiell ”mall” (riktlinjer) från skolan, hur varje enskild kurs ska se ut gällande samarbete. Behoven av en ”mall” beror på vilken kurs det gäller. Lärarna ifrågasätter till viss del att det inte finns några riktlinjer från skolan beträffande samarbete. Riktlinjer skulle eventuellt kunna behövas, men som sagt var, beror detta på vilka behov som finns i kurserna. Vi anser att mallen inte ska bestå av ”fasta regler”, utan ha ”lösa gränser”. Den skulle snarare kunna bestå av idéer och riktlinjer för hur samarbetet skulle kunna genomföras, än fasta svar på hur samarbetet ska ske.

En av informanterna ansåg att det inte går att bestämma vem som ska ta ansvar för att det sker ett samarbete. Ska det talas om ansvar, så ska det istället handla om vem som ska ta ansvar för att det blir bra kurser och vilka metoder som ska användas för att uppnå detta. Det blir upp till organisationen och lärarna att bestämma vad som är bäst för kursen. Är samarbete den bästa metoden, ska de självklart välja det.

En annan aspekt som skolans organisation bör utveckla ännu mer, enligt oss, är samarbete med andra lärosäten, gällande distansundervisning. Det gynnar skolan om de söker samarbete med andra lärosäten, det vill säga ett mer officiellt samarbete inom och mellan distanskurserna på de olika högskolorna. Med ett mer officiellt samarbete skulle skolan kunna

knyta andra skolor till sig och få bland annat nya infallsvinklar på hur distansundervisning kan se ut. Lärarnas egen utveckling borde också gynnas av detta. Genom att samarbeta med andra skolor får de en möjlighet att få andras sätt att se på saker och ting. Lärarna får influenser från andra kulturer och läromiljöer. Problemet med andra lärosäten kan vara att skolorna har olika ”skolkoder” (Isberg, 1996). Detta innebär att saker och ting görs på olika sätt på de olika skolorna. Om en distanskurs sträcker sig över flera lärosäten kan det bli en konflikt då teammedlemmarna inte vet vilken skolkod som är den gällande. Vi anser att det är viktigt att göra klart vilka regler och vilken skolkod som gäller i början av ett distanssamarbete. Ett annat alternativ är att teamet skapar sina egna nya regler och ”koder”.

## 7.6 Tid och resurser

En högskolelärare ska inte enbart disponera sin tid till undervisning, hon/han måste även enligt högskolelagen ha tid att följa utvecklingen inom det egna ämnesområdet och inom samhällsutvecklingen. En högskolelärare kan ha tre åtaganden: bedriva utbildning, forskning och samverka med omgivande samhälle (Högskoleverket<sup>23</sup>, 2003). Vi anser att även om forskning tar mycket tid för lärarna är det viktigt att de får möjlighet att bedriva den. Detta för att vi tycker att lärarna då har möjlighet att utveckla sina kunskaper. De har då mer att ge studenterna. Men lärarna anser sig inte ha den tid de behöver för sina åtaganden. Detta gäller speciellt de lärare som bedriver distanskurser. Informanterna tyckte att det var svårt att få andra att förstå hur mycket tid en distanskurs i själva verket tar. Detta kan vara en orsak till att det inte samarbetas mer inom distanskurser.

Lärarna anser även sig inte ha tiden för att knyta nya kontakter, exempelvis ta sig tid till att söka upp bibliotekarier eller andra experter. För att lärarna ska få möjlighet att knyta nya kontakter, är det viktigt att skolan går in med bland annat resurser. Det kan vara personer som exempelvis en administratör som kan underlätta lärarnas arbetsbörda. För att vår idé om team ska fungera, måste skolan alltså gå in med tid, resurser och personal. Det är skolan som bör ta det yttersta ansvaret för att team- och nätverksidéen ska fungera. Men självklart måste även den enskilda individen ta ansvar. Det behöver ske en växelverkan mellan lärarna och skolan. Det ena kan inte fungera utan det andra. Bristande resurser och tid är hinder för samarbete, även om vi anser att samarbete kan förbättra de problem som finns.

---

## 8 Slutdiskussion

Slutdiskussionen består av avsnitten sammanfattning, metodkritik och nya frågeställningar. Sammanfattningen är en resumé och en slutdiskussion av de resultat som vi fått fram genom att genomföra denna studie. Vi har även valt att lägga vår metodkritik under detta kapitel, då vi under studiens genomförande blev medvetna om företeelser som eventuella kan ha påverkat studien. Vi avslutar vår uppsats med ett avsnitt som tar upp nya frågeställningar som dykt upp under studiens genomförande. Dessa frågeställningar ser vi som bra utgångspunkter för fortsatt undersökningar inom ämnet.

---

<sup>23</sup> <http://www.hsv.se>

## 8.1 Sammanfattning

Detta har varit en hermeneutisk studie, vilket innebär att vi har inriktat oss på att försöka få fram en helhetsbild av vad samarbete inom distansundervisning på BTH är. För att få denna helhet har vi fått inrikta oss på andra delar som tillsammans ger en bild av samarbetet. Syftet med denna studie var att utveckla kunskaper om samarbete inom distansundervisning, vilket vi anser att vi har gjort genom denna undersökning. Vi anser att samarbete är något positivt som kan höja kompetensen och kvalitén hos både lärare och deras kollegor, samt i distanskurserna. Vi ville även i studien få svar på om det existerade ett samarbete mellan lärare och kollegor, inom distansundervisning, och hur detta samarbete är eller skulle kunna vara organiserat. Det vill säga vilken inställning hade lärarna till samarbete och vilken påverkan spelade det för ett eventuellt samarbete inom teamet och för valet av teammedlemmar. Vad vi fann var att lärarna och deras kollegor efterfrågar ett mer organiserat samarbete, som de arbetar idag handlar det mest om ett inofficiellt samarbete. Ett lämpligt sätt anser vi vara samarbete i organiserade team. Samarbete kan existera i många former och uppmuntras på många olika sätt. Samarbete kan ske i team eller nätverk. Formen för samarbete inom nätverk var en helt ny idé som vi inte hade reflekterat över innan genomförandet av studien. Nätverksidén är helt hämtad från informanterna. Vi anser att denna idé är en av de idéer som skulle kunna gynna distansundervisning och lärarna om den genomfördes.

De personer vi vill framhålla som viktiga gällande distansteamet och vilka man kanske inte tänker på i första hand, är administratören och teknikpedagogen. Det är idag inte självklart för lärarna att samarbeta med dessa personer. Samarbetet med dem hade enligt oss varit en tillgång för lärarna och distanskurserna. Det är inte heller alltid självklart att en administratör inriktad mot distanskurser finns att tillgå. Vi anser att denna tjänst bör finnas i nätverket, om inte yrkesrollen finns anser vi att den bör skapas. Bibliotekarien har också en viktig roll, men de ses redan som en självklar samarbetspartner i undervisningen. Vi anser dock att det är möjligt att låta dem ha en större plats i kursutvecklingen.

Ett annat ämne som ofta kom upp under studiens gång var den tidspress som lärarna arbetade under. De ansåg sig sakna den tid och de resurser som behövdes för att uppnå en dräglig arbetsmiljö. Resursbrist kan även vara ett problem för skolan. I många fall är skolan och de inblandade inte medvetna om hur det är att driva en distanskurs. De lever kvar i en föreställning om att det skulle vara mer tidssparande och lättare att ha en distanskurs än en campuskurs, vilket inte alltid är fallet. Vi anser att samarbete kan lösa mycket av den tidspress som lärarna utsätts för. Lärarna ska inte behöva sätta sig in i områden där det redan finns experter som de kan ta hjälp av. Lärarna är redan experter inom sitt ämnesområde och i att undervisa.

Samarbete ska ses som ett stöd och inte ett hinder. De flesta vill ha ett samarbete, men det gäller inte alla. Meningen med team är inte att tvinga människor att samarbeta om de inte vill. Det är även viktigt för lärarna att ha eget ansvar och kontroll över sin arbetssituation. Om de kan påverka sin arbetssituation får de också möjlighet att överblicka konsekvenserna av sitt eget handlande och kan då ansvara för det. Genom att ha kontroll över sin egen arbetssituation får lärarna en känsla av frihet. Detta anser vi kan leda till att lärarna förmår prova nya undervisnings- och samarbetsformer. Då vi är starkt influerade av det sociokulturella perspektivet och anser att det kan vara kompetenshöjande att arbeta tillsammans med andra. De erfarenheter man har kan höjas av andras. Även det livslånga lärandet stimuleras när man

samarbetar. Det livslånga lärande handlar blandat om att upptäcka nya områden och utvecklas som person. Vi anser att man lär sig otroligt mycket när man interagerar med andra.

Vi har i denna studie fokuserat på distansundervisning, ett område inom pedagogiken som oftast räknas till delområdet, IT-pedagogik. Vi anser att denna benämning inte är helt korrekt. Ser man till ordföljden så syftar begreppet på att det är IT som styr pedagogiken. Vi anser att den tekniken som man använder inom distansundervisning endast ska vara ett redskap/hjälpmiddel i undervisningen. Vi anser att istället för att tala om IT-pedagogik är det mer lämpligt att kalla disciplinen ”pedagogisk IT”.

## 8.2 Metodkritik

I studien har det medverkat 7 informanter. Vi hade gärna sett att fler informanter fått ge sina åsikter om det område som vi studerat. Vi kontaktade fler personer men fick inget svar från dessa. Vad detta beror på kan vi inte svara på då vi inte talat med dem. Men vi vet från tidigare b-uppsats att många lärare ansåg att de inte hade tiden som det krävdes för att medverka. Detta kan vara en av anledningarna till att inte fler lärare kunde ställa upp. En annan anledning kan vara samma som orsakade tvekan hos en del av de informanterna som medverkat i studien. De uttryckte från början att de inte ansåg att de hade något nytt att komma med inom studieområdet och att de inte såg sig ha några åsikter. De skrev i sina e-poster att de gärna träffade oss om vi ville men att vi skulle vara medvetna om detta. Vi fick i dessa fall försöka uppmuntra våra informanter med att vi var medvetna om risken men att vi nog trodde att de hade mycket erfarenhet inom området. Vi tror att även detta kan vara en möjlighet till att fler informanter inte hörde av sig, de ansåg sig inte ha några åsikter som de velat dela med sig av.

Vi ifrågasätter även urvalet till viss del. Efter urvalet av informanterna blev vi medvetna om att alla informanter använder samma studieplattform, LUVIT. Vi är medvetna om att BTH även använder en plattform som heter Idenet. Vi vet inte om detta haft någon betydelse i vår studie. Vårt syfte har varit att studera samarbete och inte plattformen, men samarbete kan påverkas av hur väl kommunikationsformen fungerar. Det hade även varit intressant att studera den andra studieplattformen då de samarbetar med andra teknikpedagoger än de på Learning Lab.

En annan intressant sak som vi upptäckt under studiens genomförande är att vårt syfte fått nya dimensioner. Vi anser att vi svarat på vårt syfte, men även fått en inblick i det behov som lärarna uttrycker gällande samarbete. En av våra informanter ansåg att vi gjorde en behovsanalys om samarbete inom distansundervisning. Vi kan erkänna att vi har varit inne och nosat på detta område, då informanterna uttryckte en önskan om mer samarbete, men vi anser att det behövs en större studie med fler deltagare för att få en mer allmän bild. Det är lämpligt att fler lärare inom distansundervisning får säga sin åsikt för att säga att man har utrett, genomfört en behovsanalys som kan gälla för hela skolan.

## 8.3 Nya frågeställningar

Vi har fått svar på väldigt många frågor i denna uppsats, men många nya har tillkommit. Det är frågor som kan vara lämpliga att arbeta vidare med i andra forskningsprojekt. Vi anser att det går att fördjupa sig i delar av vår uppsats och få en annan helhet av samarbete och teamarbete inom distansundervisning. Vi eller någon annan skulle kunna genomföra en ny studie på andra skolor, detta för att samarbete troligtvis ser olika ut på olika skolor. Det är inte säkert att det finns en organisation som Learning Lab på andra skolor, utan där kan det istället vara en datoravdelning som får hantera den biten. Det hade även varit intressant att jämföra BTH med någon annan skola, för att studera om samarbetet de emellan skiljer sig åt. Efter att ha intervjuat informanterna blev vi även uppmärksamma på att det gått att genomföra en behovsanalys (se metodkritik) över samarbetet på BTH.

En annan infallsvinkel skulle kunna vara att studera hur man skulle kunna genomföra teamidén rent praktiskt. Exempelvis, hur skulle skolan som organisation kunna få sin personal, i främsta hand lärarna, att samarbeta i team? Vilka resurser behövs för att samarbetet ska fungera? Det finns många praktiska frågor som behöver svar, innan man inför organiserat samarbete och organiserade team. Detta är frågor och tankar som vi anser kan vara en bra grund för fortsatta undersökningar, inom området samarbete och distansundervisning.

---

## Referenser

- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur
- Andersson, P. & Bergstedt, B. (1996). Kunskapens makt. Ellström, P-E., Gustavsson, B. & Larsson, S. (Red) *Livslångt lärande*.(s.98- 120) Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, C., & Petersson, K. (2003). *Lärarnas arbete inom IKT-baserad distansundervisning*. (B-uppsats i pedagogik, Blekinge tekniska högskola).
- Bergstedt, B. (1996). Mellan omedvetet och medvetet -om psykoanalys, poetik och livslångt lärande. Ellström, P-E., Gustavsson, B. & Larsson, S. (Red) *Livslångt lärande*.(s.282-307) Lund: Studentlitteratur.
- Booth, S. & Marton, F. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Bråten, I. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- Bååth, J. (1996). *Handbok för distansutbildare*. Stockholm: Utbildningsförlaget Brevskolan
- Carlgren, I., & Marton, F (2000). *Lärare av imorgon*. Kristianstad: Boktryckeri AB
- Cohen, L., Manion, L., & Morriison, K. (2000). *Research Methods in Education*. London and New York: Routledge Falmer
- Dahlin, B. (2000). *Om IKT-baserad distansutbildning och "flexibelt lärande"- En forskningöversikt* Karlstad: Universitetstryckeriet
- Dahlkwist, M. (2003) *Arbetsätt och lärande*. Stockholm: Liber AB

- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken- för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Edström, K. (2002). Design for Motivation. Hazemi, R. & Hailes, S. (Red). *The Digital University – building a learning community*. (s. 193- 202). London: Springer
- Egidius, H. (2002). *Pedagogik för 2000-talet*. Lund: Studentlitteratur
- Ely, M. (1993). *Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken – cirklar inom cirklar*. Lund: studentlitteratur.
- Eriksson, L-T., Hultén, P. & Zettergren, T. (2000). *E-learning för flexibelt lärande*. Söderhamn: Sandlund & Co.
- Gustavsson, B., (1996). Att leva och lära livet ut- livslångt lärande ur ett integrativt perspektiv. Ellström, P-E., Gustavsson, B. & Larsson, S. (Red) *Livslångt lärande*.(s.282-307) Lund: Studentlitteratur.
- Hansson, N. (1997). *Distansutbildning*. Karlskrona: Kaserntryckeriet
- Hansson, H. (2003). *Kollektiv kompetens*. Lund: Studentlitteratur
- Holmberg, C. (1998). *På distans. Utbildning, undervisning och lärande*. SOU 1998:83 Stockholm: Norstedts Tryckeri AB, Utbildningsdepartementet
- Hultman, G. (1996). Kulturer och det informella. Ellström, P-E., Gustavsson, B. & Larsson, S. (Red) *Livslångt lärande*.(s.282-307) Lund: Studentlitteratur.
- Illeris, K. (2001). *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*. Lund: Studentlitteratur
- Isberg, L. (1996). *Läraryrollen i förändring*. Lund: Studentlitteratur
- Johansson, I. (2003) *Nätbaserad undervisning fokuserad på handledarrollens betydelse för studenternas kunskapsutveckling* (C-uppsats i pedagogik, Blekinge Tekniska Högskola).
- Kimball, L. (2002). Managing Distance Learning : New Challenges for Faculty. Hazemi, R. & Hailes, S. (Red). *The Digital University – building a learning community*. (s. 27-40). London: Springer
- Kirkpatrick, D. (2001) Staff development for flexible learning. *The International Journal for Academic Development* (6:2) (s. 168-176)
- Kronvall, K., Olsson, E., & Sköldborg, T. (1991) *Förändring och lärande* Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur



- Langerth Zetterman, M. (2001). *IT-stöd i distansutbildning med fokus på lärande – nya förutsättningar & konventionella lösningar*. Uppsala: Universitetstryckeriet
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning- Legitimate peripheral participation* Cambridge: Cambridge University Press
- Levy, P. (2002). Information specialist and networked learner support. Steeples, C., & Jones, C. (Red). *Networked learning: perspectives and issues*. (s. 143-167). London: Springer
- Liljekvist, K. (1999). *Skola och samhällsutveckling*. Lund: Studentlitteratur
- Lundmark, E. (2000). *Uppdrag lärande & IT? – pedagoger om utvecklingsambitioner på skolans arena*. (avhandling för doktorsexamen, Luleå tekniska högskola).
- Löwengren, J. & Stolterman, E. (1998). *Design av informationsteknik- material utan egenskaper*. Lund: Studentlitteratur
- Madsén, T., & Risberg, O. (1994). Från fortbildning till en lärande arbetsorganisation. Madsén, T. (Red). *Lärares lärande*. (s. 129-156). Lund: Studentlitteratur
- Madsén, T. (1994). Skolutveckling och lärares kompetensutveckling i ett helhetsperspektiv. Madsén, T. (Red). *Lärares lärande*. (s. 21-79). Lund: Studentlitteratur
- Mayo, A., & Lank, E. (1995). *Lärande i organisationen*. Malmö: Liber-Hermods
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur
- Mitchell, B. (2002). The relevance and impact of collaborative working for management in a digital university. Hazem, R. & Hailes, S. (Red). *The Digital University – building a learning community*. (s. 229-246). London: Springer
- Myringer, M., & Wigforss, E (2002) *Guide för nätbaserad distansutbildning vid universitet och högskolor*. Lund: Media- Tryck
- Myringer, B. (2002) Strategier för att möta ett nytt förhållningssätt till utbildning och lärande. Gisselberg, M. (Red) *Distanslärare och distanslärande - en antologi*. (s.71-86) Kristianstad: Kristianstads Boktryckeri AB,
- Nagel, T. (1992). *Vad är meningen med alltihop?* Falun: ScandBook
- Nilsson, B., (1996). Företagsutbildning-anpassning och/eller utveckling. Ellström, P-E., Gustavsson, B. & Larsson, S. (Red) *Livslångt lärande*.(s.203-226) Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra & rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur
- Runfors, A (1992). Som man frågar får man svar. *Samdokbulletin*, 4, 17-21.

- Sandberg, S. (1997). *Team i utveckling – Kvalitetsarbete inom offentlig verksamhet*. Lund: Studentlitteratur
- Sasse, M. A., Monthienvichienchai, R., Harris, C., Ismail I. & Wheeldon, R. (2002). Support for authoring and managing web-based coursework: The TACO project. Hazemi, R. & Hailes, S. (Red). *The Digital University – building a learning community*. (s. 139-166). London: Springer
- Schrage, M. (1990). *Shared minds – The new technologies of collaboration*. New York: Random house
- Sellbjer, S. (2002). *Real konstruktivism – ett försök till syntes av två dominerande perspektiv på undervisning och lärande*. (avhandling för doktorsexamen, Växjö universitet).
- Senge, P. (1994), *The Fifth Discipline- the art & practice of the learning organisation*. USA: Currency Doubleday
- Stensmo, C. (1994). *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur
- Sutherland, P. (1998) (Ed). *Adult learning. A reader*. Great Britain: Clays Ltd Ives plc
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma
- Säll, E. (2000). *Lärarrollens olika skepnader; estradör, regissör och illuminatör*, Uppsala: Uppsala University, Tryck & Medier
- Utbildningsdepartementet (1996) *Lärare för högskolan i utveckling, SOU 1996:166* Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Utbildningsdepartementet, Regeringskansliet (2001). *Lärande ledare*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Wännman Toresson, G., & Östlund, B. (2002). Ny roll, ny kompetens för distansläraren. I M. Gisselberg, (Red.), *Distanslärare och distanslärande. Rapport 6:2002* (s. 29-41). Kristianstad: Kristianstads Boktryckeri AB, Distansutbildningsmyndigheten (Distum)
- Åsberg, R. (2000). *Ontologi, Epistemologi och Metodologi- En kritisk genomgång av vissa grundläggande vetenskapsteoretiska begrepp och ansatser*. (IPD-rapport nr 2000: 13). Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Åsberg, R. (2001). Det finns inga kvalitativa metoder – och inga kvantitativa heller för den delen. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4, 270-292
- Åström, E. (1998), *Utvärdering av distansutbildningsprojekt med IT-stöd. SOU 1998:57*, Stockholm: Norstedts Tryckeri AB, Utbildningsdepartementet

Ödman, P-J. (1994). *Tolkning förståelse vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: AWE/Gebers

### **Elektronisk litteratur**

Berge, Z. L. [online] (1995). The Role of the Online Instructor/Facilitator, *Facilitating Computer Conferencing: Recommendations from the Field, Educational Technology*. Tillgänglig på:  
<http://www.kollegiet.com/default.asp/pid=27958/skola.htm> [Åtkommen den 25 maj 2003]

Jedekskog, G. [online] (1996) IT, IKT och en förändrad lärarroll. I: "... *utvecklingen beror då inte på användningen av datorer.*"-IT-användningen i den svenska skolan våren 1998. Tillgänglig på:  
<http://www.skolutveckling.se/skolnet/fordjupning/pdf/490.pdf> [Åtkommen den 6 juni 2003]

Nätuniversitetet [online] (2003) Kvalitet i IT-stödd distansutbildning en rapport från arbetsgruppen för kvalitetskriterier. Tillgänglig på:  
[http://www.netuniversity.se/download/1053/x/Kvalitetsrapport\\_20030518.pdf](http://www.netuniversity.se/download/1053/x/Kvalitetsrapport_20030518.pdf) [åtkommen den 2 februari 2004]

Vetenskapsrådet [online] (2002) Forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Tillgänglig på:  
[http://www.hsfr.se/humsam/index.asp?id=24&dok\\_id=838](http://www.hsfr.se/humsam/index.asp?id=24&dok_id=838) [Åtkommen den 26 januari 2003]

### **Internet sidor**

Blekinge Tekniska Högskola [online] Webbplats. Tillgänglig på: <http://www.bth.se> [Åtkommen den 2 februari 2004]

Högskoleverket [online] Webbplats. Tillgänglig på: <http://www.hsv.se> [Åtkommen den 2 februari 2004]

Larsson L. [online] Flexibelt lärande- om temat. Tillgängligt på:  
<http://www.kollegiet.com/default.asp/pid=1677/nid=143/help=/stitle=Om+temat/skola.htm> [Åtkommen den 26 januari 2004]

Nationalencyklopedin [online] (2004). Malmö: Cydonia Development. Tillgänglig på:  
<http://www.ne.se> [Åtkommen den 26 januari 2004]

Näslundh, C. [online] (2002) Handledarens olika roller- lagledare eller kommentator: *Datorn i utbildningen* (nr 8/02), Tillgänglig på:  
<http://www.diu.se/nr8-02/nr8-02.asp?artikel=s20> [Åtkommen den 26 januari 2004]

# Bilaga 1, Missivbrev

---

Blekinge Tekniska Högskola  
Pedagogik 41-60 poäng

2003-11-05

## Studie av kollaborativt arbete inom distansundervisning

Distansundervisning får en allt större plats i utbildningsvärlden. Oftast när man pratar om denna typ av undervisning läggs fokus på hur studenten upplever situationen. Vi är två pedagogikstudenter vid Blekinge Tekniska Högskola (BTH), som ska skriva vår C-uppsats. I denna uppsats är vi intresserade av att titta på vilka möjligheter som kan öppna sig då distanslärare arbetar kollaborativt inom så kallade arbetsteam. Arbetsteamerna kan till exempel bestå av en eller flera lärare, bibliotekarier, tekniker och organisatörer.

Vi vänder oss till dig för att vi har fått vetskap om att du är involverad i distanskurser. För att få en rättvis bild av lärarsituationen vid kollaborativ distansundervisning, vill vi intervjua kunniga personer inom denna genre. Vi skulle vara mycket tacksamma om du hade kunnat avsätta 45 minuter för en intervju med oss.

Vi vill betona att din medverkan naturligtvis är frivillig och att alla uppgifter kommer att behandlas konfidentiellt. Sammanställningen av datamaterialet kommer att presenteras på sådant sätt att inga enskilda personer kommer att kunna urskiljas. Alla eventuella namn i uppsatsen kommer att vara fingerade. De enda som kommer att veta vilka personer som deltar i studien är vi som genomför den. Informanterna kommer även att vara anonyma inför vår handledare.

Vi vill gärna veta om du har lust och tid att medverka i vår studie. Svar önskas snarast möjligast, dock senast torsdagen den 13 november. Ni kan sända svar till någon av de nedanstående e-postadresserna, tillhörande Carola Andersson eller Kajsa Petersson.

Om du har frågor angående undersökningen, är du välkommen att kontakta någon av oss!

*Ansvariga för studien:*

**Carola Andersson**

Tel.: 0705-561654

E-post: [mda99can@student.bth.se](mailto:mda99can@student.bth.se)

**Kajsa Petersson**

0706-252849

[peterssonkajsa@hotmail.com](mailto:peterssonkajsa@hotmail.com)

Handledare:

**Rose-Marie Olsson**

Institutionen för ekonomi, management och samhällsvetenskap

Tel.: 0455-385358

E-post: [rose-marie.olsson@bth.se](mailto:rose-marie.olsson@bth.se)

*Med vänliga hälsningar*

*Carola Andersson och Kajsa Petersson*

## Bilaga 2, Intervjuguide

Vi har genomfört intervjuer med öppna frågor. Intervjuerna har sett olika ut beroende på intervjupersonens yrkesroll och arbetsuppgifter. Vi har börjat intervjuerna med inledande frågor, så som att be informanterna beskriva vilka arbetsuppgifter de har inom distanskurserna. Dessa svar blir väldigt spontana och öppna och vi fick på så sätt en bra ingång in i intervjuerna. Frågorna har även varit uppföljande, där vi bett informanterna ge exempel eller utveckla sina svar. Vi har även försökt få bekräftelse på de svar informanterna gett, genom att fråga informanterna om vi tolkat deras svar rätt. Detta har gjort att intervjufrågorna varit olika i alla intervjuerna. Men en del frågor har förekommit mer än andra.

Dessa frågor har vi hämtat från syftet och dess frågeställningar. Vi hade även andra tankar som vi ville ha svar på i våra intervjuer. Dessa tankar blev till punkter som vi hade med oss på intervjuerna.

- vilken syn har lärarna på samarbete, det vill säga hur definierar de ordet samarbete och är det ett positivt eller negativt begrepp för dem?
- Om informanter ser positivt på samarbete, hur skapar man då eventuella arbetsteam, där de har en möjlighet att arbeta tillsammans?
- om man skapar ett arbetsteam, vem ska då ingå i teamet, det vill säga vilka yrkeskompetenser är nödvändiga, ur ett lärarperspektiv, för samarbetet?

Nedan följer ett urval av de frågor som vi ställt och som vi sedan följt upp med följdfrågor.

### Intervjufrågor

1. Vad undervisar du i? Alt. Vilka är dina arbetsuppgifter i samband med en distanskurs?
  - a. Vad innebär detta?
2. Hur länge har du arbetat med distansundervisning?
3. Har du någon speciell utbildning för att undervisa på distans?
4. Har du bara undervisning på nätet eller även klassrumsundervisning?
  - a. Skiljer det sig att jobba (samarbeta med andra) när du undervisar på distans eller när du undervisar på traditionell sätt?
  - b. Hur?
5. Hur ser du på samarbete? (Positiv eller negativ och varför)
  - a. Definiera vad du lägger i begreppet samarbete i distansundervisning?
6. Samarbetar du med någon när du arbetar med en distanskurs?
7. Är det ett organiserat samarbete (exempel...)?
8. Hur samarbetar ni, exempel?
9. När samarbetar ni?

10. Vilka samarbetar du med?
11. Hur kommunicerar ni?
12. Hur fördelas de olika arbetsuppgifterna och ansvarsområdena upp på olika personer?
13. Finns det officella arbetsteam?
  - a. *Om ja: Vem sätter samman teamen*
14. Distansundervisning, är det mer samarbete eller mer ensamarbete i förhållande klassrumsundervisning?
15. Hur ser du på **ditt** samarbete med andra deltagare (ex studenter, lärare, tekniker m.fl.) inom din distanskurs?
16. Vilken betydelse tycker du att samarbete mellan lärare, lärare och kollegor (ex tekniker) har för din motivation och undervisning?
17. Hur skulle du vilja att samarbetet skulle se ut i din distanskurs?
18. Hur tror du att mer samarbete kan uppmuntras?
19. Vad skulle du vilja ändra på?
20. Fördelar och nackdelar? (med samarbete och informantens sätt att arbeta)
21. Har storleken på distansklasserna någon betydelse för ditt samarbete med andra?
  - a. Går det att hantera själv?
22. Påverkar samarbetet studenterna/Märker studenterna av samarbetet?
23. Kan samarbete påverka ditt eget lärande?
24. Hur skulle du vilja att ett arbetsteam inom distansundervisning skulle se ut (deltagare mm)? "Ditt drömteam?"
25. Vilka ska ingå i ett distansundervisningsteam, enligt dig?
  - a. Varför?
  - b. Vilka roller kan de ha?
26. Vem anser du har huvudansvaret för ett distansteam?
  - a. Att teamet fungerar
  - b. Sätta samman teamet
27. När ska teamet skapas (i förhållande till kursen)
28. Hur många tycker du att det behövs i ett team?
  - a. Kan det bli för många?

29. Tror du att BTH: s sätt att arbeta skiljer sig från andra högskolor?

30. Vad skulle du vilja ändra på eller framhålla?

31. Något mer du vill tillägga om samarbete och distanskurser?

## Bilaga 3, Citatutdrag

### 6.1 Olika aspekter rörande samarbete

#### 6.1.1 Samarbete för bättre undervisningskvalité

*Det är viktigt med samarbete i alla fall, det tror jag är A och O för att man ska få en bra kurs. ... det är positivt. Jag tror att negativt, då är det inte samarbete för mig. Då är det något annat, då är det brist på samarbete tror jag. Så det är positivt och det är något som sker mellan människor, för min del. Antingen man träffas eller man kommunicerar på något vis, kommunicerar med andra människor i ett speciellt ärende, som man strävar mot samma mål eller har samma syfte med. Om man skulle förklara vad samarbete är kort. Lärare*

#### 6.1.2 Samarbete för teammedlemmarnas lärande och utveckling

*... så är det ofta att om/när man sitter själv så tycker jag att då går man sin egen väg. Men den kan ju vara väldigt bra, men... Men med andras åsikter och synpunkter så tror jag faktiskt att man kan komma lite längre.” Bibliotekarien*

#### 6.1.3 Samarbete utan begränsning

*Vi har ju så mycket erfarenhet som vi kan dela med oss. Om man inte är rädd om sitt revir, det får man inte vara. Man får verkligen ge och ta. Det ska inte stå och falla med en, utan man hjälps åt. Det blir mycket roligare och mycket bättre. Inspiration. Lärare*

#### 6.1.4 Samarbete som motivationshöjare

*Om man nu förutsätter att samarbetet upplevs givande, kul och utvecklande, så är det faktiskt det. Men om man inte skulle uppleva det som det, då skulle man inte bry sig. Så det utgår jag från, gör man något som bryter egna gränser, på ett eller annat sätt, och tycker det är bra, då utvecklas vi. Så det finns inget som säger att det inte skulle vara utvecklande. Lärare*

##### Att bli sedd och krånglande teknik

*Om man skulle vara ensam och själv så är det för det första ingen som ser vad man gör, man blir inte sedd och man vet inte egentligen, man får ingen feedback på det man gör. Man vet inte om det är rätt och riktigt eller om man är helt ute i det blå och tror att man är inne på rätt spår och så visar det sig att man kanske inte är det. Lärare*

##### Samarbete behöver inte enbart upplevas som positivt

*Ja, samarbete är ju bra, tycker jag... för det ska man tycka... skratt... I och för sig tycker jag det. Men jag är inte alls bra på det. Jag är lite ensamvarg, alltså i mitt arbete. Men jag är inte fullständigt isolerad. Det vill jag inte vara, och det är jag inte. Jag är öppen för samarbete. Lärare*

#### 6.1.5 Samarbete i distansundervisning relaterat till traditionell undervisning

##### Skilnad i hur man genomför samarbetet rent praktiskt

*Ja det kan väl, det är både och tycker jag. För när det gäller att planera och lägga upp, så är det ungefär lika mycket. Men sen genomförandet så... i vanliga fall när jag är inne i grupper och jag har problem så stöter jag på någon i korridoren och så kan vi diskutera det där. Och då tänker man inte så mycket på det. Men när jag gör ett samarbete här med distans, så ska jag sätta mig ner och planerar jag och så skriver jag ner det eller jag tar luren och ringer. Så det krävs en annan*



*förberedelse, det blir inte det här spontana. Men annars tror jag nog att det är hugget som stucket, det är nog lika mycket ungefär. Fast man tänker inte på det på samma sätt. Lärare*

#### Arbetet kan delas på ett annat sätt på campus

*I campusundervisning så kan det vara flera som delar på föreläsningen, man kan vara flera som jobbar tillsammans på labbar, eller på seminarium. Och ha en tätare kontakt med kollegor. Lärare*

#### Tidigare samarbete i distansundervisning som har fungerat

*Jag har jobbat med närliggande skolor här i södra Sverige då. Jag kan väl säga att det skiljer sig inte utan nästan tvärtom att det har varit mer samarbete nu, än vad det var när vi hade det med dem här nere. Lärare*

### **6.1.6 Samarbete relaterat till organisationen BTH**

*Jag tror inte att vi är sämre eller bättre än någon annan, jag tror att det ser ganska lika ut. Teknikpedagogen*

#### Skolan bestämmer riktlinjerna

*Det ligger på skolan, absolut. Vi har inte så mycket att säga till om så. Utan det tror jag ska komma centralt. Lärare*

#### Vems är ansvaret att initiera till samarbete, skolan eller lärarna?

*... både och förstås. Det är helt naturligt. Lärare*

#### Den kursansvarigas ansvar

*Det gör man ju själv upp. Alltså det behovet ... det finns ju inte mall eller något papper som säger hur man ska samarbeta. För behoven ser nog olika ut för olika kurser. ...jag tror att det är upp till den som organiserar kursen. Lärare*

#### Beror på om samarbete är den bästa metoden

*Jag kan inte säga att någon ska ta ansvar att det sker samarbete. Någon ska i så fall ta ansvar för att det blir bra kurser, och är då metoden samarbete då är det, det man ser till att det blir. Om vi nu ska anta att det är bra med samarbete, bli en synergieffekt ... genom att utbilda lärarna. Där vi jobbar i grupper och tränar att se efter om det är bättre att skapa tillsammans eller ensam. Lärare*

## **6.2 Distansundervisningsteam**

### **6.2.1 Team med multikompetenser**

*Men det borde finnas möjligheten att bygga ett multikompetens team. För att utveckla och producera kurserna. Lärare*

### **6.2.2 Teammedlemmar**

*Det är lärare, bibliotek och det är de som är "dataexperterna" på det hela. Så att de är ju flera olika personer. ... Där måste vara en teknisk kunnig på den plattformen man jobbar med, biblioteket och ja administrativ, support, teknisk support är jätteviktigt. Lärare*

## Lärare/Pedagoger

*Så att där tycker jag att det är jättebra om man är två som kan komplettera varandra. Lärare*

### Lärare på andra lärosätten

*jag vänder mig till någon av de andra lärarna, på de andra lärosätena för att diskutera något som har kört ihop sig. Lärare*

### Hur många lärare som kan behövas

*Två, tre lärare som kan ämnet och kan Luvit. Det måste man kunna rätt bra, bygga upp navigationsträdet ... Lärare*

### Att arbeta flera lärare är utvecklade

*Ja, jag skulle vilja att många fler förstod vad det handlade om. För att jag tror att det är ett merarbete för läraren, som jag ju kan se. Det är det och man behöver vara flera som delar på det, för att det ska bli bra kvalitet på det. Och så tror jag att man som lärare, det är väldigt utvecklande, väldigt spännande sätt att undervisa på och jag tror att det skulle ha varit jätteroligt om fler hade fått tillfället att göra det. För att, ja det ändra på en som person, det ger väldigt mycket. Lärare*

### Samarbeta med mer erfarna lärare

*... den ena gången jag höll kursen var det tillsammans med en professor som har väldigt mycket erfarenhet och kunskap. Denna gång är det med en docent som också har mycket kunskap. Och jag som är ganska ny inom ämnet känner en stor trygghet., Plus att vi faktiskt pratar med varandra, vi samarbetar över telefon under de här diskussionsforumen. Lärare*

## Tekniker och teknikpedagog (rubrik 4)

### Samarbeta med Learning Lab i framställandet av material

*Och sen hade jag samarbete, jag gjorde en videofilm, eller sådant här material, som jag jobbade med. Learning Lab som gjorde det materialet. ... Det som är viktigt är det här tekniska Lärare*

### Dela med sig av erfarenheter från plattformen

*Så därför är Learning Lab väldigt bra och även de som har programvaran Luvit måste finnas med någonstans. För att få ta del av de är erfarenheterna vi gör och för att kunna utveckla programmet, så att det blir ännu bättre och ja, mer användarvänligt. Så då är det de som har programmet kanske, fast ute i periferin någonstans och sen är det Learning Lab... Lärare*

### Undervisning från Learning Lab.

*Jag fick utav Learning Lab och X, som var jättebra och hjälpte till. Annars hade det inte gått igång så lätt. Lärare*

### Hur det sett ut utan samarbetet med teknikpedagogerna

*Jag tror att annars blir det ännu mera enmansjobb. För då blir det någon eldsjäl på varje institution som sitter och håller på för sig själv och då tror jag att det är ännu svårare att knyta ihop. Teknikpedagogen*

## Biblioteket och bibliotekarien

*Så biblioteket har haft en stor roll och det kan man säga, de är en stor samarbetspartner, väldigt mycket under den här kursen. Mycket mer än vad vi har haft förut och de har också för mig fått*

mycket större betydelse. Därför det är så viktigt för studenterna att kunna hantera datorn, och de basala kunskaperna har inte alla. Lärare

Vi har samarbetat, en bibliotekarie och jag. ... och det här med bibliotekarie, det var med informationskompetens, det var ju **mycket bra!** Lärare

Det är viktigt, men de behöver inte vara med hela tiden. Men de ser till att det finns där. Lärare

### Ta fram litteratur

... kan lägga in undervisningen i bibliotek och informationssökning ... vi kan ju ge stöd när det gäller att söka information och utbildning när det gäller det. ... vi har ju alla de här informationsresurserna. Att kunna ge vägledning i att hitta det, men vi skulle också kunna ge stöd när det gäller kurslitteratur, så att man kunde utnyttja den elektroniska kurslitteraturen mer.

Bibliotekarien

### Biblioteket är vana att samarbeta

Möjligen, att i och med att biblioteket och Learning Lab är samma organisation att vi då har lättare att komma in kanske. Vi är ju vana att samarbeta i biblioteket, och vi har ju en väldigt flexibel organisation. Vi diskuterar mycket innan och medan vi gör saker och ting, så jobbar nog inte lärare kanske riktig. Bibliotekarien

...lite grann några små steg har tagits. Men fortfarande är det mycket kvar att göra, alltså i samarbetet mellan Learning Lab och biblioteket... Men på ett område, det är vårdutbildningarna, där fungerar det bra! Teknikpedagogen

### Samarbetet mellan Biblioteket och Learning Lab.

... om det kommer en fråga till Learning Lab, någon person där, och så märker dom att det här är något som biblioteket skulle kunna göra. Då känner vi varandra, eller börjar i alla fall bygga det här kunnandet, "vad kan vi göra tillsammans?". Bibliotekarien

Den bibliotekarien och jag vi har fått bra kontakt, får hon kontakt med en lärare så kontaktar hon mig, och får jag kontakt med en lärare så kontaktar jag henne. Teknikpedagogen

### Kurslängdens påverkan på samarbetet med bibliotekarierna

När det gäller distanskurser så har det nog inte varit så där väldig mycket kontakter med biblioteket, att man vill att biblioteket ska gå in och ha undervisning. Det förekommer men, inte så mycket kanske och det tror jag beror på att de kurser som hittills har gått på distans oftast inte är så långa. Det är ofta bara fem och tiopoängskurser. Bibliotekarien

## **Administratören/Samordnaren**

### Vad administratören/samordnaren kan hjälpa till med

Så kanske man skulle ha med någon administratör eller någon som tidsplanerar. ... administratör som håller koll på alla adresser, för det är också ett problem. Att man verkligen har rätt e-mail adresser till alla studenterna. För då kan det ta jättelång tid. Jag har en nu som jag måste få tag p... Och då när jag mailar så kommer det tillbaka att det är fel och jag mailar igen. Och sen har vi inte alla adresserna här och då får man söka och ringa. Och sen säger de "du jag ska kolla upp det"... och ännu har jag inte nått alla studenterna. Eller jag är rädd att jag inte har gjort det. Så samarbeta med någon som tidsplanerar oss alltså... Lärare

Jag skulle gärna vilja ha kontakt med en administratör på respektive institution som skulle kunna tänkas ta hand om att lägga in studenterna i Luvit. Så att jag slapp göra det, för det är mycket sådant ibland. ... Den personen kanske också kunde handha det här med lösenordsproblematiken

till exempel,. För att lärarna har ju ont om tid, de också. Det är ju många gånger de säger till mig "jag är ju så pressad just nu, kan du hjälpa mig att lägga upp strukturen"? Teknikpedagogen

Den som har ansvar här, är vi allihop ... Nu har vi en som gör mycket utav detta, och han har massor att göra. Han är alltså anställd för att administrera, ... exempel bara det här med att boka lektionssalar... sammankalla till mötena, informera och kanske ringa om man har problem med någon av dem som går kursen, jag ska inte behöva göra det. ... men samarbetet för kursen, de enstaka kurserna måste väl vara de som leder kursen. Lärare

## Studenterna

... eller annan studentrepresentant till exempel, som kan tala om för mig, om det jag skriver är begriplig... även mediestudenten skulle naturligtvis kunna vara med och, ... som projekt göra visa bitar, animationer. Lärare

## Inlånad kompetens

### Internationella kontoret

Men det är också det här med att samarbeta och där kommer också internationella kontoret in. Eftersom det är utländska studenter. Lärare

### Konsult utifrån

... jag skulle ta in en yrkeskompetent människa som skulle ge åtminstone ett förslag på... en specialföreläsning... Men det blev bara skit det han gjorde, så... Även om det var väldigt ambitiöst. Men det berodde på att han var konsult då och inte lärare kanske. ... Men vi pratade mer och mer i och för sig, om att göra kurser tillsammans, bygga nya grejor tillsammans. Lärare

## Specialkompetens

Gärna engelska som modersmål, om man har det på engelska. Därför att... åtminstone en i teamet borde ha det. Det går snabbare, någon som man kan fråga. Lärare

### 6.2.3 Teams eventuella erfarenheter och konflikter

... det ska väl vara lite olika erfarenheter tror jag. För att det ska blir bra. Det ska stämma. Stämmer det inte, då blir det ju en konflikt. Det kan för den delen bli något gott av det också. Det ska man inte vara rädd för. Men det är påfrestande... men det är ju inte värre än att man kan lösa upp gruppen och försöka med något annat. Lärare

### 6.2.4 Teamstorlek

Jag tror att det är bra om det inte är för många. Två har ju vi varit och det tycker jag är lagom... i alla fall på en tiopoängskurs, Lärare

Grupparbete kan alltid bli för många ... det är som en kritiskmassa, över 10 är inget bra. Och det kan vara ännu färre som inte är bra. Det kan säkert bli för många. Det ska vara adekvat, de som behövs. Och den som bestämmer vad som behövs är rimligtvis den som har ansvar för det som ska göras. Lärare

### Att inte bli för många när man i samarbetar

Men det är inte säkert att man tar kontakt med alla på en gång, utan man tar kontakt med en eller två. Så att visst är man för många så är det tungrott, för man ska träffas eller bestämma träff på

*nätet. Och det går inte idag, utan att... så att jag skulle tro att det ligger runt omkring där, en fyra fem stycken. Att det inte ska bli för mycket. För många viljor. Lärare*

## 6.2.5 Självständigt arbete

### Klara roller

*... Ha ansvaret från början till slut i regel. Då vet jag vad som är gjort, när det är gjort och hur jag ska göra. . Exempelvis när de säger "kopior det ska **du** inte behöva släpa, skicka det, så gör vi det här". Sen så kommer man och då är det kanske inte gjort och man får springa på någon rast och så är dörrarna låsta, det är massor sånt som jag tycker är svårt. Innan man har hittat sina roller får man väl säga. För det underlättar väldigt om det flyter och man slipper att göra allt. **Så** kan samarbetet vara svårt om man inte har klara roller och speciellt i nya kurser. Lärare*

## 6.3 Kursutveckling och samarbete i olika kursstadier

### Olika kompetenser under kursens olika stadier

*... det är ju en stor procedur innan kursen har kommit igång. För vissa utav de som arbetar i det här samarbetsgänget så, nästan minskar deras arbetsbörda bara kursen har kommit igång. Lärare*

*Men ett team behöver ju inte alltid vara så att man alltid är de här fyra första personerna, utan man får ju naturligtvis, hitta kompetenser efter hand. Bibliotekarien*

### Kärntrupp och "hjärntrust"

*Jag tror att det är viktigt att teamet är från början, att det finns en liten "hjärntrust" som spånar runt omkring idéerna. Och sedan är det ingen nackdel att det kommer in folk allt eftersom eller att någon byts ut, men det kan inte vara ett utomstående gäng som planerar och säger att så här ska ni göra och så ska man som lärare komma dit och "köpa det" och göra det, för det fungerar inte. Man måste vara med och höra och tänka, "hur tänkte vi där, var gjorde vi så, och varför lade vi det så...". Lärare*

### Planering inför en kurs

*viktigt för det där att det ska fungera, är planering. Det kräver mycket långsiktig planering, långt innan detaljplanering. ... man ska köra en kurs först och bestämma så här gör vi de här ramarna håller. Det får inte bli för mycket spontanitet Lärare*

### Teamet byggs upp utifrån kursen

*... det kan finnas olika gruppkonstellation av samarbete. ... en konstellation just för kursen och där har vi inga träffar. Men nu när vi ska ha träff allihop så har vi Learning Lab med oss, och förra gången hade vi biblioteket med oss. Lärare*

*... det blir att man bygger upp utifrån dom frågorna eller den kursen som man tänker utveckla. Men man kan ju tänka sig att det är en typ av tjänst som Learning Lab och biblioteket erbjuder mot lärarna kanske. Bibliotekarien*

### Kontinuerligt checka av med varandra

*Och jag tycker inte att man ska överdriva det heller och alltid jobba tillsammans. Men man ska kontinuerligt träffas, i början, och lite grann i mitten... Kunna checka av och veta var man står. Lärare*

### 6.3.1 Bibliotekets plats i de olika kursstadierna

*Bibliotekarie i början av kurserna förstås. Då kollar jag litteraturen, att vi har litteraturlistor.  
Lärare*

*... när någon lärare ska utveckla någon kurs, eller förbättra/förändra kursen, att man då tar kontakt med biblioteket. Och sen skulle man kunna utbilda små team. Men det betyder ju inte att man ska jobba ihop... utveckla kursen tillsammans hela tiden. Utan det kanske är att man träffas några gånger i inledningskeendet och sen kanske någon gång senare. Bibliotekarien*

### 6.3.2 Teknikpedagogens plats i de olika kursstadierna

*...jag tycker att jag har en god kommunikation med dem, därmed inte sagt att det är speciellt regelbundet, eller att jag ser det som kanske ett direkt team så där, utan de vet att jag finns där.  
Teknikpedagogen*

*När en lärare vill lägga upp en distanskurs så kontaktar de ju mig, då träffas vi och så diskuterar vi lite grann utifrån de idéer de har. ... om de är relativt självgående så lägger de upp strukturen själva. Men kan de inte det, så får jag lov att hjälpa dem, med att lära dem systemet också. Det är ju liksom inte bara vid första tillfället, sen är jag som kontaktperson för dem under hela tiden.  
Teknikpedagogen*

*... vad jag ser som viktigast är början och slutet ... Är de oerfarna och ska lägga upp en kurs, då är det nog jätteviktigt tror jag att de får mycket stöd och support i början, så att de får en bra struktur på det hela och tänkt på de här viktigaste bitarna. Likadant som att jag gärna ser att de i slutet gör en utvärdering, inte bara för sitt eget kursinnehåll, för det gör de, men även hur... kursupplägget har varit i Luvit, hur de har uppfattat det. För att kunna utvecklas och gå vidare, detta görs inte regelbundet. Teknikpedagogen*

### 6.3.3 Lärarnas samarbete i de olika kursstadierna

#### Regelbunden kontakt i samarbetet med lärare från andra lärosätten

*Vi är några skolor som har varit med och planerat och gjort kursplaner och utbildnings... litteraturlistor och studiehandledningar och så tillsammans, och där var vi X st lärare, ibland har det varit fler lärare från andra ställen, vi har samarbetat och hela tiden checkat av "hur långt har ni kommit och vilka problem har du stött på?". Vi har träffats regelbundet två, tre gånger per år under de senaste fyra åren. Första träffen gjorde vi för nästan exakt fyra år sedan och sedan har vi träffats och haft en eller två dagar åt gången, två, tre gånger per år. Lärare*

## 6.4 Nätverk

*Egentligen skulle det finnas ett nätverk för oss som arbetar med nätbaserad undervisning. Oavsett ämne på något sätt. Att det finns ett centralt på skolan! Det tycker jag nog, som verkligen **kan** det och där man får träffas. Och verkligen avsätter tid till det. Det kan i och för sig finnas på varje institution också. Lärare*

#### Undervisa både på campus och via distans

*En modell vore nog det här, att de som jobbar med nätbaserat de jobbar ihop. Andra sidan så är det ju kanske enformigt att bara jobba med nätbaserat. Men det ska ändå finnas någon liten central grupp som jobbar med det. Jag tror inte att det är bra att jobba enbart med nätbaserat, jag tror inte det. Man behöver nog både campus och nätbaserat. Lärare*

## 6.5 Distansarbete i olika miljöer

### 6.5.2 Samarbete oberoende av avstånd

*Det fungerar alldeles utmärkt. Jag träffar inte dem mer sällan än vad jag träffade dem, när vi hade här nere i södra Sverige... vi har haft väldigt mycket kontakt via nätet och vi har ringt till varandra när det har varit någonting ... Lärare*

## 6.6 Kommunikationssätt

*I och för sig om man ska samarbeta är det en fråga om vem som ska göra vad. Och då ska man kunna kommunicera det mellan sig. Lärare*

### 6.6.2 Kommunikation via telefon och elektroniska medier

*Man kan jobba tekniskt också, ..., jag ser det inte som en nackdel. Men det kan finnas folk som ska träffas varje dag, det kan vara en nackdel. Men här behöver man inte träffas varje dag. Lärare*

## 6.7 Lärarnas samarbete relaterat till distansstudenterna

### Påverkas och märker studenterna att lärarna samarbetar

*Ja, det gör jag. I och med det så utvecklas också studenterna,. Lärare*

*De märker det inte, inte så att de tänker på det... Det gör det inte, mer än att, om jag är positiv och får impulser från någon annan lärare eller andra ställen, så ger det sig utslag i mitt sätt att arbeta gentemot mina studenter. Lärare*

### Studenterna kan välja vem de ska vända sig till

*... det finns någon att välja mellan. Någon som passar tillsammans med vissa. Det tror jag att man upptäcker rätt så snart. Lärare*

*Och de vet ju att vi är en grupp som de kan vända sig till i olika ärenden. Lärare*

## 6.8 Tidsaspekter

### 6.8.1 Tidsbrist

#### Tidsbrist, hinder för nya kontakter

*... lärarna känner att de är så tidspressade så att ytterligare en kontakt, ... att springa ner på biblioteket och prata med en bibliotekarie "nej, jag hinner inte det idag. Jag tar det en annan dag." Och sen står man där och så ska kursen igång. Teknikpedagogen*

#### Dela upp kursen mellan sig

*Nej, vi träffas inte, det kan jag inte säga att vi gör. Men däremot så har X den, just det delmomentet och sköter det själv. Tyvärr, räcker inte tiden till. Lärare*

## 6.9 Eventuella hinder för samarbete

### **Varför det inte samarbetas mer idag**

*... det finns inte någon anledning till det om man säger så. Det finns ju inget hinder, som jag ser det i alla fall. Hindret sitter väl så fall i att man inte finner det som nödvändigt. Lärare*

### **6.9.2 Vanans makt**

*... inget ställningstagande från min sida att jag jobbar mest ensam, utan jag har bara den känslan av att det varit enklast. Det är inget jag sitter och tänker på, utan det blir helt enkelt inte så att jag frågar någon annan. Lärare*