



**BLEKINGE TEKNISKA HÖGSKOLA
SEKTIONEN FÖR MANAGEMENT VT 2006**

Dialog och samspel i det elektroniska klassrummet

C-UPPSATS I PEDAGOGIK

**Författare: Christina Kjell
Handledare: Rose-Marie Olsson**

Blekinge Tekniska Högskola

Sektionen för Management

Arbetets art: C-uppsats 10 poäng
Pedagogik 41-60 p

Titel: Dialog och samspel i det elektroniska klassrummet – betydelsen av dialog och kommunikation inom IT-stödd distansundervisning.

Författare: Christina Kjell

Handledare: Rose-Marie Olsson

Sammanfattning

Föreliggande studie syftar till att ur ett pedagogiskt undervisningsdidaktiskt perspektiv skapa en utökad förståelse för två studiegruppers dynamik och individens lärpotential inom IT-stödd distansundervisning via en elektronisk lärplattform. Grundläggande faktorer som belyses i studien avser interaktion, gruppdynamik och individens lärpotential, med tonvikt på dialog och kommunikation. Respons och återkoppling från sändare och mottagare är det som utgör den aktiverande principen då den ligger till grund för förståelse i dialogen. Metoden som är en fallstudie, inspirerad av en etnografisk ansats, har baserats på en textanalys av arkiverat dokument, ur en realistiskt IT-miljö med direktinsyn i den aktuella lärplattformen där kursen har bedrivits. Dialog och kommunikation studeras tillsammans med den pedagogiska idén; *det problembaserade lärandet* (PBL). I kontexten utifrån en didaktisk insikt integreras olika teorier med det sociala samspelet till förmån för individens lärpotential. Studien utgår från Bakhtins och senare Dysthes teorier om vikten av dialogen och dess betydelse samt social interaktion. Aktuell forskning inom området påvisas, med efterföljande koppling och konsekvenser för individerna i studiegrupperna. Resultatet talar för högre krav på den enskilda individens motivation och självdisciplin, där var och en subjektivt måste reflektera över sin självdisciplin och ambitionsnivå. Både tydlighet och struktur, sociala interaktionsformer och datorkunskaper är en avgörande förutsättning för att klara av att fullfölja en IT-baserad undervisning. Meningsutbyggnaden i grupperna behöver medvetandegöras och förstärkas, likaså en skärpt uppmärksamhet på att det är ett kollektivt ”vi” som ska skapa denna mening. Bakhtin menar också att mening och förståelse har stor betydelse för undervisning, och att det är ”vi-känslan” som skapar denna mening. Resultaten påvisar att det är av stor betydelse att det kollektiva ansvaret, individens inre vilja, motivation och samarbete behöver lyftas fram. Det krävs också en kontinuitet vid uppdatering av datorkunskaper samt en möjlig initial genomgång av detta vid kursstart.

Nyckelord: Dialog och kommunikation, Distansundervisning, Internetbaserad undervisning, Kollaborativt lärande, Kooperativt lärande, PBL, Problembaserat lärande, Socialt samspel och lärande.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	4
1.1. Syfte.....	4
1.2. Förförståelse.....	4
2. Bakgrund.....	5
2.1. PBL och det pedagogiska mötet.....	5
2.2. Studiegrupper och dess konstellation.....	6
2.3. Individens lärpotential och motivationens betydelse.....	7
2.4. Kollaborativt lärande.....	7
2.5. Kooperativt lärande.....	8
3. Tidigare forskning.....	9
4. Teori och perspektiv.....	11
4.1. Socialkonstruktivism.....	11
4.2. Den sociokulturella betydelsen av lärandet.....	11
4.3. Bakhtins två funktioner i dialogen.....	13
4.4. Bakhtins dialogism och respons.....	14
5. Metod.....	14
5.1. Etnografisk ansats.....	14
5.2. Fallstudier.....	15
5.3. Datamaterial.....	16
5.4. Kriterier som utgångspunkt för analys och tolkning.....	16
5.5. Metoddiskussion.....	16
5.6. Validitet och tillförlitlighet.....	17
6. Resultat och tolkning.....	17
6.1. Det kollektiva deltagandet i IT-miljö.....	17
6.1.1. Flerstämmighet och ömsesidighet – den verbala bryggan.....	18
6.1.2. Respekt självförtroende och perception.....	20
6.1.3. Respons och återkoppling mellan deltagarna.....	21
6.1.4. Nyanser ur ett sociokulturellt och språkligt perspektiv.....	21
7. Diskussion.....	23
7.1. Slutsats med pedagogiska konsekvenser.....	26
7.2. Framtida forskning.....	26
Referenser.....	27

1. Inledning

Föreliggande studie går ut på att ur ett pedagogiskt undervisningsdidaktiskt (läran om undervisning) perspektiv skapa en utökad förståelse för den IT- (Information Teknologiskt) baserade distansundervisningens *miljö*, dels hur *studiegruppernas konstellation* påverkar och låter sig påverkas av individernas interaktion, samspel och kommunikation, dels vad detta har för koppling till *individens lärpotential*. Titeln, *det elektroniska klassrummet* står för den traditionella betydelsen av ordet klassrum, men har som utgångspunkt att lärandet baseras via IT och på distans, för att på så vis ta form av ett nytt slags klassrum – Det Elektroniska Klassrummet.

Det som kan utgöra ett problem för lärande och dess möjligheter är just gruppens svårighet att skapa en konstruktiv dialog och kommunikation, där också betydelse av verbal interaktion socialt samspel interaktivt med individens eget förhållningssätt till den IT-baserade studiemiljön får en avgörande roll. Syftet med denna studie avser således att med fokus på dialog och kommunikation utveckla kunskap och förståelse gällande gruppdynamik, interaktion och individens lärpotential i studiegrupper via IT-baserad distansundervisning.

Gällande avgränsningar relaterar studien endast till IT-baserade distansstudier från *en* kurs på högskolenivå, och inriktar sig på dialogens och kommunikationens betydelse för möjligheterna till lärande. Studien tar således inte upp campusrelaterad undervisning, olika former av IT- baserade utbildningar eller synpunkter ur lärarperspektiv.

Möjligheterna att bestämma sina studietider via IT-miljön är också förhållandevis rikliga, därför är det väsentligt att studierna följs upp gemensamt tillsammans med andra studerande. Detta för att förhålla sig till den tidsram som gäller för kursen. Enligt egna erfarenheter bör tyngdpunkten vila på tydlighet, kontinuitet och struktur inom studiegrupperna.

Det kollaborativa respektive kooperativa lärande presenteras i föreliggande studie, med inriktning på det kollaborativa lärandet, då den formen av lärande har större relevans i den här studien då sättet att arbeta mer riktar in sig på lagarbete, samverkan och grupprocesser. Den kooperativa formen av lärande tas också upp och är till sin struktur mer individualiserad och tävlingsinriktad, men innehåller också komponenter av interaktion och samarbetsprocesser som ligger till grund för både gruppens och individens resultat som helhet. Föreliggande studie fokuserar således på den kollaborativa formen av lärande.

1.1. Syfte

Studiens syfte är att ur ett pedagogiskt undervisningsdidaktiskt perspektiv få en utökad förståelse för studiegrupperns dynamik och individens lärpotential i en IT-baserad distansutbildningsmiljö.

- Forskningsfråga: Hur påverkar interaktion, dialog och kommunikation studiegrupperns dynamik och individers lärpotential?

1.2. Förförståelse

Enligt min egen erfarenhet vid studier via IT-baserad undervisning är det helt andra krav som ställs på den enskilda individen, jämfört med campusstudier. För många studerande kan det innebära svårigheter att föra en konstruktiv dialog och kommunikation just i den specifika IT-miljön. Dels krävs det att den studerande är helt motiverad och besitter en verbal förmåga att uttrycka sig i skrift, dels en förmåga eller erfarenhetsbaserad vana att uttrycka sina tankar och funderingar.

2. Bakgrund

2.1. PBL och det pedagogiska mötet

Att lära sig via en IT-miljö förutsätter att den studerande bland annat har datorkunskaper med en kontinuerlig uppdatering av dessa. Det krävs också ett större ansvarstagande för de egna studierna, att kommunicera och socialt fungera, individuellt och tillsammans med andra i studiegrupperna. Om det ses ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv kan det kopplas till samarbetskompetensen (samlärandet), som är en väsentlig i arbetet inom studiegrupperna.

En pedagogisk idé inom utvecklingsprocessen som också är aktuell i den här studien, är det *problembaserade lärandet*, (PBL). Grundtankarna i PBL är att individen genom arbetet i studiegrupperna ges möjlighet att bearbeta sin förförståelse, sina uppfattningar om fenomen, att synliggöra dessa och ta ställning till ny kunskap. Detta att individen problematiserar och arbetar nära i verklighetsbaserade situationer, blir ett sätt att skapa en lärkontext som är meningsfull och relevant och som individen kan möjliggöra genom både ny kunskap tillsammans med tidigare erfarenheter. Det man vill uppnå med PBL är att individen ska tillgodogöra sig ett djupinriktat förhållningssätt – att förstå och kunna ta ställning till ny kunskap. När det gäller examinationerna är de tänkta att vara konstruerade så att de kräver och synliggör det som eleven genom problemlösning verkligen har lärt sig (Egidius, 1999).

PBL-ramen skiljer sig från det traditionella sättet att undervisa och karaktäriseras av ett problematiserande i basgrupper. Problematiseringen är det centrala – själva utgångspunkten. Huvudtanken med PBL är just att studierna ska vara baserade på arbete med problematisering inom ett ämne eller verksamhetsområde. De studerande arbetar med realistiska teman från verkligheten och lär sig fakta, sammanhang, undersöknings- och beräkningsmetoder inom det ämnesområde som utbildningen alternativt programmet företräder (Egidius, 1999).

Gällande lärsituationen redovisar Marton och Booth (2000) sin syn på ett sätt, med tydliga strukturer som ingår i lärandet. Dessa båda menar ”att lära” innebär ett ”hur” och ett ”vad”. Hur är det sätt individen lär sig, med tillhörande strategier, hur man tänker och vad man faktiskt gör för att lära sig något. Innebörden i vad och hur är således avhängiga varandra. Vidare menar de också att det som lärts in också påverkar synen på det fortsatta lärandet. Deras teoretiska referensram är ett underlag för analys av lärande och hur det kan ta sig i uttryck i en lärsituation där läraren förväntar sig att studenten ska vara ansvarsfull och självständig i sin lärsituation. Teorin utgår också från den studerandes lärande, men förutsätter kontinuitet genom interaktion mellan student - lärare och tvärtom i det aktuella sammanhanget, det vill säga lärtillfället. Detta menar de är ett sätt att klargöra vad en undervisningssituation är att närmare studera situationen där lärare och student möts. Silén (2000) kallar en sådan situation för ett *pedagogiskt möte*. Här finns aktörer, studenter och lärare med flera som har undervisande funktioner. Relevanta frågor att ta ställning till är vem bestämmer form av förekommande aktivitet, diskussion, föreläsning, praktisk övning etc. Vilka ska delta och hur ska aktiviteten genomföras osv. Hur sker dialogen till fördel för möjligheten till lärande? (Silén, 2000). I detta avseende är det också betydelsefullt att få information från de lärare/handledare som tar beslut i riktlinjerna för det som avser *det pedagogiska mötet*.

Ytterligare en komponent i det pedagogiska mötet blir val av innehåll som är aktuellt i aktiviteten. Här påtalar Silén (2000) att detta möte innebär i sin helhet vikten av interaktion och ett ömsesidigt beroende mellan samtliga ingående delar och individerna. Hon menar att det är av stor betydelse att varje aktör som är involverad i mötet tar med sig sina grundläggande värderingar, sin förförståelse samt delger sina förväntningar (Silén, 2000).

2.2. Studiegrupper och dess konstellation

I föreliggande studie används PBL som pedagogisk ram, och utgår ifrån studiegrupper, där dessa styr sin egen läroprocess genom att problematisera det som ska läras in, samt att de också har tillgång till handledning av lärare.

Ur forskningssynpunkt är detta relevant, dels därför att just gruppens konstellation och dynamik är avgörande för hur gruppen och dess medlemmar kan lära genom att skapa dialog och kommunikation, dels att det skiljer sig markant jämförelsevis med den traditionella undervisningsmetoden.

Undervisningsdidaktiken, handlar bland annat om integrering av *vad-* och *hur-*frågor i läroprocessen, det vill säga förhållandet mellan de IT-baserade förutsättningarna, gruppdefinitionerna, metoderna och effekterna av dessa. Utifrån detta är moment som social interaktion typiska strukturer ifråga om dialogens betydelse för läropotentialen, samt hur dialog och kommunikation påverkar denna.

Förfaringssättet i den nätbaserade undervisningen ger ofta sekundära effekter, både av sociologisk och psykologisk karaktär som kan påverka gruppernas konstellation inom sammanhanget för möjligheten till lärande. Det kan till exempel främja den individ som har lätt för sig, men också för en annan göra lärsituationen mer komplicerad. Den IT-baserade undervisningen genererar i sin tur till betydande dynamiska beståndsdelar inom studiegrupperna, och utgör en skiftande homogenitet inom gruppen och har betydelse för dess resultat. Faktorer som påverkar den pedagogiska processens gång kan vara gruppens konstellation, etiska sammanhang, interaktion etc (Stensaasen & Sletter, 1996).

Stensaasen och Sletter (1996) menar att olika konstellationer av grupper är situationsbundna och påverkar oss i varierande grad genom hela livet. När vi vistas i grupper styrs vi medvetet eller omedvetet av gruppens sammansättning, och har i regel ett annat beteendemönster i gruppen än när vi är ensamma. Ofta justerar vi vårt beteende beroende på vilka vi för tillfället är tillsammans med. När vi söker oss till en grupp har denna ett specifikt socialt mönster med ett visst sätt att uppträda och tänka på - som vi som nykomlingar till gruppen eftersträvar att efterlikna, och som också avser det sociala samspelet. Studiegrupperna relateras till de fakta som ligger till grund för, och relateras till de olika betydelseerna i ordet *grupp*, där Stensaasen och Sletter (1996) ger exempel på kriterierna utifrån betydelsen av en social grupp enligt följande:

- *Två eller flera personer. Det råder inte full enighet om att en grupp kan bestå av bara två personer. En del menar att tre är ett minimum, bland annat genom att det då kan bildas en koalition i gruppen: två mot en. I vår framställning använder vi beteckningen tvåpersongrupp om tex ett elevpar som arbetar tillsammans.*
- *Ömsesidig påverkan. För att kunna utgöra en social grupp måste medlemmarna vara engagerade i en eller annan form av gemensamt socialt samspel så att de ömsesidigt påverkar varandra.*
- *Ömsesidigt beroende. Definitionen förutsätter att medlemmarna är ömsesidigt beroende av varandra. Det varje enskild medlem gör, får betydelse för de andra. I allt frivilligt mellanmänskligt samspel känner vi att både ger något och får något igen. Detta överensstämmer med vår definition med samarbete i kapitel 1. Så länge detta fungerar tillfredställande vill vi vara med i gruppen. Det som sker i gruppen får ibland prägel av "gemensamt öde". I vissa fall kan känslan av ödesgemenskap vara en utgångspunkt för att bilda en grupp, som tex elever i opposition går samman i skolfientliga kompisgäng.*

(Stensaasen & Sletter, 1996, s. 26)

Vidare påpekar de att det centrala i deras studie är det ömsesidiga beroendet som ligger till grund för

prägel av det sociala samspelet, men betonar att ömsesidighet inte alltid är en nödvändighet för gruppåverkan. De menar att grupper som vi aldrig har varit medlemmar av, också låter påverka oss (Stensaasen & Sletter, 1996).

2.3. Individens lärpotential och motivationens betydelse

Att läsa via IT- stödd distansundervisning passar en del människor, dock inte alla. Mycket handlar om förutsättningarna för det individuella lärandet och möjligheterna till att genom distansstudier fungera genom samlärande. Av betydelse är den enskilda individens egen tolkning och dialog inom IT-baserad kommunikation, samt hur sociala interaktion utvecklas genom samtal med andra människor. Den tolkning varje specifik individ gör, får en viss betydelse för varje individs möjlighet till lärande. Inom PBL utgörs den största delen av individuellt arbete med varierande arbetstider. Detta ställer också krav på individen att organisera och strukturera sina studier på ett liknande sätt som om studierna skulle ske via campus, dvs studierna bör i möjligaste mån bedrivas utifrån en hel strukturerad arbetsdag. Fördelen är att individen kan ta hänsyn till den dygnsrytm som passar bäst för var och en, vissa har lättare att vara funktionella på morgonen, medan andra fungerar bäst övrig tid på dygnet. I detta avseende har individen ett stort ansvar både gentemot sig själv och gentemot de övriga inom basgruppen.

För den enskilda individen handlar det till stora delar om den inre viljan att lära sig – det som vi kallar motivation. Hedin och Svensson (1997) påvisar vikten av att individens motivation ofta är kopplad till ett djupinriktat förhållningssätt och den egna lusten att lära. Man tror att det kan bero på att motivationen genererar psykisk aktivitet och på det sättet påverkar hur man studerar. Det som kan bidra till motivations faktorerna kan bero på vilka attityder och behov individen har i relation till studierna. En faktor är stimulans, som behövs för att uppmärksamheten i studierna ska hållas vid liv. En annan motivationfaktor kännetecknar att individen har någon form av positiv känsla inför sina studier, medstudierande och även sina lärare. Detta genererar i intresse och utmaning inför studierna. Här kommer också kvaliteten av studierna in i bilden, något som är avgörande för individens lärpotential. Att skapa ett tryggt inlärningsklimat och balans av ovan beskrivna fenomen är av stor vikt, samt att detta ska resultera i en positiv självkänsla och självförtroende för individen. Här är också viktigt att poängtera att individens egen förmåga att välja mål, arbetsmetoder, metod och miljö är av stor betydelse för lärpotentialen. Det är också av stort värde att studierna planeras och läggs upp på ett sådant sätt att individen kan se sitt resultat och därmed få en bekräftelse på sin egen kompetens. Detta för att också kunna använda sig av de tidigare kunskaper och erfarenheter individen har, och på det sättet integrera de tidigare kunskaperna med de nya. Det ska också poängteras att det inte finns några standardmetoder, utan att det gäller att på ett kreativt sätt anpassa studierna till de rådande omständigheter utifrån individen och ämnet (Hedin & Svensson, 1997).

2.4. Kollaborativt lärande

Fåhraeus och Jonson (2002) redovisar andra former av lärande som belyser vikten av kultur, samspel och interaktion för lärpotentialen. Dessa författare menar också att distansundervisning i förhållande till traditionell undervisning, mer handlar om sättet att arbeta, dvs *hur* det ska gå till att bedriva undervisning, vad som påverkar studiegrupperna osv. snarare än om *vad* innehållet i undervisningen ska bestå av. Dessa fakta är av stor relevans för min studie, där det fokuseras till stora delar just på hur socialt samspel och interaktion ser ut i de respektive studiegrupper som ingår i min studie.

Vidare redogör dessa författare om ett av pedagogikens paradigmskifte, Computer supported collaborative learning (CSCL) som står för ”support via dator vid kollaborativt lärande” och som behandlar lärandeteori, frågor som utformning av undervisningen, vilka metoder man i

forsknings-sammanhang forskar i, samt vilka frågor man söker svar på när man arbetar med datakommunikation och kollaborativt lärande. CSCL omfattas av att söka förståelse för olika kulturer, språk och den sociala miljön. I sammanhanget ingår att se olika individer inom olika kulturer där individerna har ett annorlunda förhållningssätt till sitt lärande. Att lära handlar här om att utifrån arbetsprocessen i gruppen komma in i en praktikgemenskap, med fokus på aktiviteten inom socialt samspel, interaktion, omgivning som ömsesidigt ska konstituera varandra. Med andra ord vill man hjälpa de lärande att ta del i kunskaps-gemenskapen, som också kan skilja sig utifrån var och ens specifika tillhörighet. Detta ingår i definitionen om vad kollaborativt lärande ska resultera i.

Ovan författare poängterar tre faktorer som de anser är speciellt väsentliga när det gäller individens motivation; ambitionsnivån, att individen bestämmer sig för att lyckas med studierna, att följa studietakten och individens tidigare erfarenheter av att lyckas. De föreslår att man utifrån dessa kriterier låter de studerande vid studiernas början besvara en enkät för att åskådliggöra deras förhållningssätt gällande deltagandet i kursen. Gällande uppgifter om deras ambitionsnivå skulle frågor gällande tidigare erfarenhet, uppfattning om distansstudier, eventuella orosmoment under kursen och vad man själv som studerande tror sig behöva för att lyckas, behöva tydliggöras.

Vidare understryker dessa författare vikten av deltagandet, och att vi lär oss i sociala situationer i samarbete med egna och andras erfarenheter och kunskaper. Här ligger det kollaborativa arbetet för lärpotentialen. När det gäller personliga relationer i sammanhanget kommunikation, kan det vara en nackdel inom distansundervisning, där de personliga egenskaperna kan ta form av opersonlighet och mekaniskt arbete i studierna. Fåhraeus och Jonson (2002) menar också att kontinuerlig kontakt med handledare alltid ska finnas till hands för den studerande, både när det gäller studierelaterad och/eller teknisk support. Förhåller det sig att det finns misstanke om att den studerande har läs- eller skrivsvårigheter, är det väsentligt att detta framkommer, och att det från lärarhåll inrättas någon form av extra stöd i form av ljudinspelad information till den studerandes förmån.

Arbetet med andra gör också att vi blir engagerade. Enligt ovan författare påvisas studier att även de studerande och deras deltagande ökar när lärare på ett medvetet och strukturerat sätt också deltar vid IT-baserade studier (Fåhraeus & Jonson, 2002).

Således inriktar sig Fåhraeus och Jonsons (2002) Computer supporter collaborative learning, CSCL mer på gruppprocessens dynamiska inslag, än på själva resultatet, vilket också är centralt i min egen studie.

2.5. Kooperativt lärande

Stensmo (1997) redogör för kooperativt lärande, som är en annan form av strukturerat grupparbete där målet för uppgifterna i studiegrupperna är beroende av de enskilda gruppmedlemmarnas samarbete och prestationer. Här strävar samtliga i studiegrupperna mot att klara av uppgifterna i *helhet*. Utifrån det ligger bedömningen på hur varje enskild gruppmedlem når detta mål. Centralt är också att främja individens sociala kompetens, att stärka samarbetet och bygga broar mellan olika individers skilda bakgrunder, som tex förmåga, genus, språk, och samhällsklass.

Begreppet direkt interaktion handlar här om att varje gruppmedlem försäkras sig om att man själv tillsammans med andra förstår och kan genom konstruktiva dialoger diskutera vilka kunskaper som behöver inhämtas och hur man ska göra detta.

I den här formen av lärande finns också konkurrens, dvs en form av samarbete individerna emellan med inriktning på att tävla om mål där det finns vinnare och förlorare. I detta ligger individualisering, där var och en arbetar för sig. Social kompetens och ledarskap väger också tungt, samtidigt måste det etableras ett förtroende för varandra i gruppen genom kommunikation och färdigheter i

konflikthantering. Grupprocessen i den här formen av lärande handlar om diskussioner om hur var och en uppnår sina mål, samtidigt som de behåller sin arbetsrelation inom gruppen.

Strategin inom denna form av lärande är att individen ska övervinna det eventuella motstånd som kan uppstå, mot samarbete med de individer som är olika dem själva. Ofta används en form av inskolning och träning i grupparbete och samarbetsnormer. Individerna placeras gruppvis utifrån deras olikheter, där varje individ bidrar med sin specifika förutsättning för lärandet. De tilldelas också bestämda roller som också under studiernas gång växlar mellan individerna.

Således är det i det kooperativa lärandet mer fokus på arbetsresultatet i gruppen som helhet, ett sk. lagarbete som betyder mer än den enskilda individens prestationer, där det kollaborativa lärande mer står för *samverkan* inom gruppen, och det kooperativa lärandet är mer *tävlingsinriktat* (Stensmo 1997).

3. Tidigare forskning

Det som är väsentligt för min studie är förutom dialog och kommunikation också individens egen syn på lärande genom PBL, tidigare erfarenheter och sociala samspelesprocesser som tillsammans ska utgöra läroptentialen. Detta kan kopplas till Siléns (2001) studie där hon redogör för sin uppfattning om hur PBL ska tolkas och tillämpas. Här är just synen på lärande, tidigare kunskap och erfarenhet samt människans egen förmåga grundläggande. Dessa basala fakta handlar om tro på människans egen förmåga och vilja att lära. Dessa antagande anser Silén (2001) går att hänföra till pragmatismen, som kan ses som en filosofisk grund för de antaganden om människans självstyrda lärande.

Grundläggande är att människan både vill och kan lära sig, samt är ibland till och med tvungen att lära. Detta hänger också starkt ihop med den sociala interaktion som styr samspelesprocesser och som också ingår i drivkraft och en inre motivation. Detta skulle därmed kunna betraktas som en naturlig potential till utveckling. Ett annat grunddrag ur pragmatismen är att varje individ måste ställa sina erfarenheter och tidigare kunskaper till förfogande när det gäller att ur ett interaktionistiskt perspektiv förhålla sig till andra människor och till omgivningen. Människan som social varelse formas av det egna jaget som också påverkar både henne själv och omgivningen. Detta kan också innebära att en specifik form kunskap inte är absolut och sann, utan att vara beroende av en kontext och sina tidigare erfarenheter (Silén, 2001).

När det gäller förhållningssätten till detta i min studie kan dessa fakta utgöra en stor betydelse i och med att den enskilda individen bör kunna anpassa sig socialt till studiegruppen samt relatera till sina egna tidigare erfarenheter och kunskaper. Där måste även hänsyn- sociala- och dialogbaserade villkor betonas, med andra ord att var och en i dessa sammanhang visar både verbal och social empati för varandra.

Dysthe (2002) tar i sin artikel upp vikten av den icke samtidiga (asynkrona) internetbaserade diskussionen på universitetsnivå. Syftet är här att ta reda på vilken slags interaktion som skapar en potential för lärande. Detta grundar hon bland annat på Bakhtins teorier om dialogens och kommunikationens betydelse för lärandet. Det har förts diskussioner om interaktion och kommunikation, där studenterna inte enbart presenterar sina egna idéer, utan att de även ska resresentera andra studenters åsikter och återkoppling. Här tar också författaren upp de Bakhtinska teorierna om karaktäristiken inom kommunikationen, den verbala bryggan. Detta bygger på att skapa en bro mellan sändare och mottagare, den som skriver och den som läser. Förståelsen blir till ett förverkligande endast i återkopplingen, dvs sändaren i dialogen är beroende av mottagaren, och tvärtom. Detta för att det ska kunna skapas en dialog med meningar som skapar nyförståelse (Dysthe, 2002).

I föreliggande studie gäller det att låta varje individ under kursens gång fritt få komma med de

konstruktiva synpunkter som genererar nyförståelse i dialogen. Detta för att avsiktligt skapa återkoppling mellan gruppmedlemmarna, så att alla kan få möjlighet att lyfta fram sina åsikter.

I en forskningartikel av Dochy et al. (2005) presenteras studenternas uppfattning av problembaserat lärande, PBL. En av dessa frågor handlar om det finns någon form av interaktionseffekter mellan studenternas arbetsfas och deras disciplin. Där visar resultatet att studenternas uppfattning om lärandets miljö utifrån olika institutioner har en signifikant skillnad. Forskarna menar att både formen av studier och dess utformning och faser ligger till grund för dessa skillnader, också gällande studenternas egen disciplin i studierna. Forskarna menar också att sociala, ekonomiska och tekniska skillnader påverkar förhållandena både i själva studierna och studenternas förhållningssätt när det gäller disciplinen. För att idag kunna leva upp till dessa förhållanden krävs förmåga till att arbeta i team, kommunikation samt även ett ökat tekniskt kunnande (Dochy et al. 2005).

Trots gruppmedlemmarnas sociala olikheter i föreliggande studie så finns vilja, självdisciplin och social generositet bland gruppmedlemmarna i dessa studerade två basgrupper. Däremot fordras det mer strikta krav på den teknologiska kunskapen inom IT, och att alla är väl insatta i de tekniska krav som följer med kursen.

Francescato et al. (2006) tar i en artikel upp en jämförelse av effektiviteten av kollaborativt lärandet i sk seminariemiljö och IT-baserad undervisning. Ett antal psykologer i ledande position lärde sig samma färdigheter på två seminarier under en två-månaders period, där det i annan grupp med samma lärare online lärde sig samma sak. Deltagarna i båda seminarierna producerade liknande kompetens, akademisk subjektiv effektivitet, socialkompetens och självkänsla för att hjälpa de andra deltagarna med problemlösning. Den IT-baserade kursen i kollaborativt lärande och erfarenhet visade ingen signifikant skillnad mellan nätkurs och seminariet med fysisk närvaro av deltagare, gällande förståelse, social samverkan och tillfredsställelse av lärandets erfarenheter. Vidare menar dessa forskare att framtidens distansutbildning med datorer som redskap kan bli en effektiv förlängning, inte bara genom självständighet i studierna, utan också inom det kollaborativa lärandet. Dessutom är datorstödd undervisning ett stöd i den kollaborativa lärande-miljön, och kan vara mer effektiv än vid kollaborativt lärande i seminarieform (Francescato et al. 2006).

I dessa två studerade basgrupper märks självständigheten och den växande lärpotentialen bland gruppmedlemmarna under den IT-baserade kursens gång. Initialt påvisas hur de med hjälp av varandra, självständigt diskuterar och problematiserar för att successivt komma fram till och redovisa resultat.

En annan forskare som tar upp undervisningsformer som face-to-face (undervisning med fysisk närvaro), PBL och IT-baserad undervisning är Pearson, (2006). Den här artikeln behandlar design, genomförande och utvärdering av problembaserat lärande, i form av kollaborativt och kooperativt lärande. Arton elever har tagit ställning till fem frågor som är grunden för undersökningen, som är modulens design. Tillsammans försöker de att klarlägga problem, analys och förklaringar baserat på den kunskap som finns i de båda lärandeformerna. De försöker att objektivt formulera problemen i samband med undersökningen, med gruppdiskussioner. Problemen i undersökningen består av den nya kunskapen om datorn som verktyg, hur det förklaras vilken roll den har, hur man lär sig direkt och att få arbeta i den här miljön. Detta genererar i att man ska förstå den nya teknologin och dess konstruktion samt denna utbildnings innehåll. Pearson (2006) menar att det heller inte går att få helt enkla svar, utan att man lägger upp studier efter det som anses vara lämpligast för respektive utbildning och kurs. Framgången beror också på handledarens skicklighet i att underlätta för studenterna hur de på enklaste sättet i undervisningssyfte kan lära sig att hantera datorerna (Pearson 2006).

I basgrupperna diskuteras också på vilket sätt man så effektivt som möjligt kan öka sin lärpotential. Detta påvisar också en medvetenhet, att gruppmedlemmarna förhåller sig positiva till att medverka till

eventuella förändringar inom kursen, som tex kursmaterial och hantering av detta. Att få vetskap om vad de studerande har för synpunkter kan bara generera i att formerna för lärande, studieklimat samt hur man på bästa sätt ska kunna arbeta och fungera inom IT-miljön.

4. Teori och perspektiv

4.1. *Socialkonstruktivism*

Utgångspunkten i föreliggande arbete är det socialkonstruktivistiska perspektivet och intresset med fokus på hur individer och grupper tillägnar sig och utnyttjar sina egna resurser i samband med samspelet mellan kollektiv och individ. Centralt är det avhängig vad det går att åstadkomma i en kollektiv kultur och samhälle, samt även vad den enskilda individen behärskar rent kunskapsmässigt.

Valet av teorier riktar jag till betydelsen av individens förhållningssätt och egen förmåga att kunna förhålla sig till de riktlinjer som ges utifrån IT-miljön, samspelet med andra samt möjligheten att anpassa och förhålla sig till egna och andras kunskaper och erfarenheter, och därmed bidra till ett positivt studieklimat, både subjektivt och objektivt.

Konstruktivismen med samspel och interaktion står bland annat för en individualistiskt inriktning som innebär att individen inte passivt enbart tar emot kunskap. Det innebär att det individen upplever med sina sinnen tas in och omkonstrueras till en meningsfull bild av omvärlden. Detta utgör en socialkonstruktivistisk syn på mänskligt tänkande och lärande, och är av stor betydelse i pedagogiska sammanhang samt vid studiet av utveckling (Säljö, 2000). Således innebär konstruktivismen att vi lär när vi reflekterar kring det vi upplever, och därigenom omkonstruerar förståelsen av den värld vi lever i.

Det finns många sätt att beskriva mänskligt lärande på, fler olika nivåer och olika vetenskapliga inriktningar som står i komplicerade beroendeförhållanden till varandra. Det finns å ena sidan de biologiska förhållanden som står för hur vi biokemiskt fungerar, å andra sidan det som psykologerna intresserar sig för – att lagra kunskapsinformation och studera korttids- och långtidsminnet. Det påverkar hur vi lär oss, och hur vi använder de resurser vi har tillgodo för att tänka och möjliggöra de praktiska moment som finns i vår kultur och omgivning. Resonemanget bygger också på de insikter och handlingsmönster som vi också historiskt sett erfår från samhället, och som vi som individer blir delaktiga i genom interaktion med andra människor. De verktyg vi har är intellektuella och praktiska och som genom samspel med andra människor i olika kollektiv och verksamheter samverkar och relaterar till varandra (Säljö, 2000). Dessa egenskaper knyts i föreliggande studies sammanhang till vikten av betydelsen för de olika sätt att omsätta ovan perspektiv för möjligheterna till lärande.

4.2. *Den sociokulturella betydelsen av lärandet*

Den sociokulturella vinklingen är vald med tanke på vikten av det föränderliga samhället med dess krav på den enskilda individen och betydelsen av dennes engagemang. Det gäller för individen att skapa sig en meningsfull tillvaro i samhället, där det gäller både att följa den samhälleliga utvecklingstrenden, och att skapa sina egna förutsättningar för att tillgodogöra sig de olika möjligheterna detta erbjuder.

Det som är av stor vikt är de olika sociokulturella egenskaper som de olika individerna i studiegrupperna för med sig. Dysthe (2003) tar upp detta faktum att motivation och engagemang, är ytterst avgörande också för ett sociokulturellt perspektiv. Här betonas även vikten på de förväntningar som samhället med tillhörande kultur ställer på de individer som utbildas i dag. Det är även avgörande

för motivationen i vilken mån skolan lyckas med att skapa en god läromiljö med situationer som stimulerar individerna till ett aktivt deltagande. Viktigt är också att skapa förutsättningar för lämpliga interaktionsformer där individen kan känna sig accepterad samt att kunna få betyda något för andra i sammanhanget. Det sociokulturella perspektivet visar också med stor tydlighet att viljan att lära in något är avhängigt den meningsfullhet som i sin tur beror på om kunskap betraktas som viktig just i det sammanhang individen befinner sig i (Dysthe, 2003).

Dysthe (2003, s. 42) betonar i nedan citat vikten av den konstruktivistiska synen på lärandet. Här ligger fokus på att kunskap som konstrueras genom samarbete utifrån en kontext, och inte primärt utifrån individens subjektiva prestation, där *vad-* och *hur-*frågor är av relevans. Deltagande i social praktik, samspel och interaktion är väsentligt för lärande. Författaren ovan har organiserat detta i centrala sammanhang utifrån den sociokulturella synen på lärande enligt följande:

- *Lärandet är situerat.*
- *Lärandet är i huvudsak socialt.*
- *Lärandet är distribuerat.*
- *Lärandet är medierat.*
- *Språket är grundläggande i lärprocessen.*
- *Lärandet är deltagande i en praxisgemenskap.*

Min tolkning är att Dysthe (2003) menar att det inte finns någon specifik sociokulturell inläringsteori, däremot att det handlar om att utifrån *gemensamma* individbaserade förmågor närma sig lärandet.

Rent allmänt om det *situerade* lärandet kan sägas att det utmärks av en sensitivitet för situationen, och att individen handlar utifrån sina egna kunskaper och erfarenheter i samstämmighet med omgivningens krav. Olika konstellationer av grupper inom undervisningssammanhang har sin sociala prägel och inramning. Med andra ord, olika individer i skilda typer av grupper skapar sin egen sociokulturella och konstruktivistiska natur. Det genererar vidare för individens del en påverkan av kontexten i lärpotentialen (Dysthe, 2003).

Betydelsen av ordet *social* i detta sammanhang, menar ovan författare att det har i sin egenskap två betydelser, dels genom interaktion och samverkan, dels individens förhållningssätt och uppträdande som icke isolerade individer med viss tillhörighet till ett specifikt samhälle med olika former av historiska och kulturella traditioner. Till detta hör också betydelsen av individernas skiftande karaktär och personlig flerstämmighet, dvs att individen kan läsa av och tolka in olikheter i omgivningen, att vara lyhörd, och ta in andras signaler och lära av dessa.

När det gäller *distributionen* av kunskap, formateras den av personer som är pålästa inom området, och riktar kunskapskonstruktionen till en helhet. Vidare *mediering* av lärandet kan ses som en vidarutveckling av olika redskap eller verktyg. Dessa får då en stor betydelse utifrån ett sociokulturellt lärooperspektiv. Individen ges möjlighet att intellektualisera och utveckla sina kunskaper genom att nyttja dessa verktyg.

Språket – försätter individen i olika förhållningssätt, genom olika kulturer och värderingar. Ändå blir språket en historisk uppdatering av tidigare användare. Språket försätter individen både i kollektiva och subjektiva sammanhang med en interaktion av dessa båda förhållanden. Därför är de kommunikativa processerna av stor betydelse för individens lärande och framtida utveckling.

Enligt Dysthe (2003) är lärandet ett fundamentalt socialt fenomen och att lärandet till stora delar visualiseras genom individens deltagande i *praxisgemenskap*. Lärandet utgörs här av problematiken

som avser slag av socialaktivitet och form av deltagande för att utveckla ett lärande (Dysthe, 2003).

Ovan nämnda faktorer anser jag har en klar koppling till dialogen och kommunikationen i den IT – baserade undervisningen, eftersom varje individ inom den formen av undervisning är beroende av vad som i nätmiljön sägs och skrivs, och således ska förhålla sig detta.

4.3. Bakhtins två funktioner i dialogen

Dialogens konstruktion och värdet av den växelverkan mellan olika individer är det som utgör det centrala inom IT-baserad undervisning. Jag anser också att det är av stor betydelse att kommunikationen inte blir ensidig, utan omfattas av fler röster än en. Därför är Bakhtins teorier, senare Dysthes vidareutveckling av dessa värdefulla för min studie.

Filosofen Michail Bakhtin, (1895-1975) var verksam i det gamla Sovjetunionen inom områden som språk, språkfilosofi och litteratur. Hans humanistiska tänkande och personliga tolkning av uttrycket ”den andre” kommer i dialogsammanhang alltid att påverka oss i vårt sätt att lyssna och tala, menar han.

I Dysthes (2002) tolkning av Bakhtin redovisas de *två teoretiska grundpelare* som viktiga funktioner i dialogen. Det väsentliga inom all form av kommunikation är *dialogens konstruktion*, och att det kontinuerligt ska eftersträvas att skapa en bro mellan den som talar och den som lyssnar – den som skriver och den som läser. Förståelse förverkligas bara genom respons mellan sändare och mottagare. Bakhtin menar också att det som är mest karaktäristiskt i textsammanhang är exaktheten i texten, den ensidiga kommunikationen, och att denna tolkningsmässig blir bilateral. Vidare ska enligt Bakhtin dialogens tillföra och skapa ny meningsfullhet, en så kallad transponering av texten. Den entydiga överföringsfunktionen (det första som läses) uppmärksammas initialt och lägger grund för omedelbar uppmärksamhet. Den utgör också en grund för en allmän tolkning inom kommunikation.

Den andra funktionen i textsammanhang, enligt Bakhtin, är grundad på den Bakhtinska uppfattningen om *fler röster i en dialog och samtalsformer*. I detta sammanhang upphör texten att enbart vara en passiv förbindelse och att förmedla. Här kommer han in på kommunikation bestående av fler sändare och mottagare, med en utbyggd relevans för att bredda informationen och tolkningen mellan sändare och mottagare.

Texterna bör helst innehålla båda funktionerna med undantag att den ena eller andra funktionen dominerar, beroende på textens innehåll (Dysthe, 2002). Dessa påståenden har en uppenbar betydelse när det gäller den nätbaserade undervisningens kontext. I dessa sammanhang är det av stor betydelse att dialog och kommunikation kan användas på ett konstruktivt sätt, till förmån för lärpotentialen. Det kan individerna genomföra utifrån de studiegrupper var och en tillhör, och där var och en ska bidra med egna kunskaper och erfarenheter som kan stimulera möjligheten till lärande.

Holqvist et.al (2004) redovisar ytterligare tolkningar av Bakhtins filosofiska litterära teorier, där det poängteras att språket är ett socialt fenomen och att det människor emellan mer eller mindre handlar om sociala system, där det i kommunikationen råder skiktade förhållanden som består av lagliga koder. Exempel på detta är religiositet, ekonomisk organisation, familjestrukturer och så vidare. Detta i syfte att skapa språkliga moment, som kommunikativt interagerar växelvis mellan människor (Holqvist et al. 2004).

Detta ser jag som att den språkliga kommunikationen mellan individer består av olika verbala byggstenar, och där individerna bär med sig olika subjektiva sociala referenser. Varje individ har sin preferens som den projicerar genom språklig kommunikation. Det kan få konsekvenser beroende på vilken nivå de olika individernas verbala förmåga befinner sig. En individ som har ett snävt språk, yttrar sig sparsamt, eller inte alls inom studiegruppen kan föra med sig ett dåligt inlärningsklimat

både för sin egen del och för de andra i gruppen.

4.4. Bakhtins dialogism och respons

Jag tolkar Dysthes (1993) resonemang som att människan också definieras genom sin egen sociala samspelesprocess genom interaktion tillsammans med andra människor, därför använder inte människan språket för att i första hand ge uttryck för sig själv, istället handlar det om en allmän kommunikation – att befinna sig i en social och verbal dialog. Den sociala dialogen kan exemplifieras som det sociala samspelet människor har till varandra (Dysthe, 1993). Grunderna i begreppet *dialogism* innebär:

En sådan människa och en sådan uppfattning om vikten av det språkliga samspelet mellan människor måste få konsekvenser för det som sker i klassrummet. Dialogen är alltså en grundläggande kvalitet i allt mänskligt samspel, men det är också ett mål vi måste eftersträva i de många olika samspelesituationer där vi möter andra människor, t ex i klassrummet.

(Dysthe 1996, s. 64)

Bakhtin menar också att mening och förståelse har stor betydelse för undervisning, och att det är ett kollektivt ”vi” som skapar denna mening. Därför är enligt Bakhtin en ensidig – passiv förståelse, egentligen ingen förståelse alls. Respons och återkoppling från sändare och mottagare är det som utgör den:

den aktiverande principen – den skapar grund och förståelse, förbereder grunden för en aktiv och engagerad förståelse. Förståelsen kommer enbart till sin rätt i responsen. Förståelse och respons hänger dialektiskt samman med varandra och är ömsesidigt beroende av varandra; den ena är omöjlig utan den andra.

(Dysthe 1996, s. 282)

Det dialogiska tänkandet är också samstämmigt med Vygotskijs teorier och hans synsätt i ord och dialog. Även Lindqvist (1999) menar att orden är dialogens väsen, den s k *dialogismen*, bestående av två dimensioner, reflektion och handling (Lindqvist, 1999).

Dessa ovan fakta med fler teoretiker med liknande värderingar anser jag talar för vikten av, inte enbart dialogen i sig, utan även betydelsen av återkoppling och respons mellan de studerande i de respektive grupperna.

5. Metod

5.1. Etnografisk ansats

Etnografin som vetenskap har växt fram ur det tidigare begreppet socialantropologi, och avser beskrivningar av specifika, mänskliga samhällen och dess skiftande kulturer. Numer avses etnografi som begrepp, omfattningen av insamlande, bearbetning och analys av sociala och kulturella strukturer och processer. Vidare låter forskaren sina egna värderingar applicera och ge nyans till forskningsarbetet inom den etnografiska verksamheten och är sällan utrustad med någon form av allmängiltig objektivitet. Således är varje fältarbete av etnografisk karaktär unik i sin konstellation – i förhållandet informanten och de eventuella yttre omständigheter som förekommer (Ehn & Löfgren, 1996). I den här studien riktas det unika just till studiemiljön genom IT- stödd undervisning och dess specifika konstruktion i samband med grupp dynamiken och arbetsprocesserna i studiegrupperna.

Studien belyser problematiken med inspiration av ett etnografiskt synsätt, dock kanske inte fullt ut. Mitt försök att sträva efter den etnografiska ansatsen grundar sig på att min fallstudie utgår från observationer i den direkta IT-miljö som undersökningen och målgruppen för studien avser. Avsikten är här att sätta sig in i, uppehålla sig i den aktuella IT-miljön, och försöka förstå studiegrupperna i den IT-baserade undervisningen, både i sin helhet, och genom individperspektiv se potentialen för lärande. Här har min roll som observatör gett mig möjligheten att systematiskt se bakom de studerandes dialog och kommunikation, med fokus på socialt samspel, kulturella mönster, och som också från studiegrupperna i IT-miljön ska generera ett lärande. Inom etnografien kan jag som forskare få möjlighet att utifrån ett personligt förhållningssätt välja den problematik inom ämnet som intresserar mig. Men samtidigt finns det stora krav på att mitt förhållningssätt till det som studeras, också ska vara samstämmigt med den vetenskapliga medvetenheten i forskningsprocessen (Ehn & Löfgren, 1996).

Uppmärksamhet riktas mot flera faktorer som ingår i den etnografiska beskrivningen, i detta fall utgörs det av en form av textanalys. I denna studie som koncentreras till analys av texter, är det väsentligt att ingående granska texternas konstruktion samt hur de byggts upp. Hur de socialt interagerar, vad som är typiskt inom olika strukturer, gemensamma faktorer som vidgar läropotentialen osv. Även riktas fokus på hur individen inom gruppen använder sig av olika stilmedel, metaforer, retoriska sammanhang för att kommunicera och förmedla möjlig kunskap.

Ehn & Löfgren (1996) nämner ett annat sätt att uppmärksamma olika mönster i texterna, genom att låta dessa kretsa kring paradoxer av skiftande slag. Det kan vara beskrivningar av mer eller mindre betydande motsägelser i den studerade verkligheten. Individens förhållningssätt kan tex utgöras av dubbla lojaliteter – att de inte uttrycker eller uppför sig enligt andra människors förväntningar.

Att ur ett etnografiskt synsätt närma sig möjligheterna till ett lärande tar Hine (2000) upp i resonemanget om de teknologiska verktyg och resurser som är typiska för internet. Hon fokuserar bland annat på forskningsfrågor som genererar ökad medvetenhet om varje individs arbetskapacitet, samt att medvetandegöra sin egen mediala kommunikation och påverkan riktad till de övriga deltagarna. På så sätt kan alla deltagare påverka lärsituationen Hine, 2000).

5.2. Fallstudier

Min fallstudie innebär att studera gruppmedlemmarnas dialog och kommunikation inom två basgrupper i en IT-stödd distanskurs på en elektronisk lärplattform. Utgångspunkten har en kvalitativ strategi och utifrån en realistisk miljö med avsikt att belysa synsätten, dialogen och kommunikationen i form av socialt samspel och interaktion med betydelse för individens läropotential. Här öppnar sig möjligheter som enligt Denscombe (2000) lägger vikt på relationer och processer, i större utsträckning än resultat och dess slutprodukter, och belyser fallstudier enligt följande:

Fallstudier inriktar sig på en (eller några få) undersökningsenheter i syfte att erhålla en djupgående redogörelse för händelser, relationer, erfarenheter eller processer som uppträder i denna speciella undersökningsenhet.

(Denscombe 2000, s. 43)

Just fallstudier kan vara särskilt lämpliga i utvärderingar där forskaren kommer nära objekten och ofta är av komplicerad karaktär (Backman, 1998). Det som är typiskt för fallstudier är djupanalys inom en undersökningsenhet, där målet är att på djupet studera en enskild enhet, istället för att rikta sig till en stor population med en ytligare struktur. Fördelen är, som avses specifikt i den här studien, att jag som forskare kan gå in och undersöka fenomenen i detalj, vilket kan vara komplicerat i en större undersökning tex när det gäller surveyundersökningar. Inom fallstudier finns stora möjligheter

att utgå från tex miljö och sociala relationer, samt för forskaren att ha närma sig studien via ett personligt förhållningssätt, vilket är den här studiens utgångspunkt (Denscombe, 2000).

5.3. Datamaterial

Det insamlade materialet är av kvalitativ data och består av två delar. Dels av kursmaterial som är dokumenterat och utskrivet, dels genom tillgång till den IT-baserade lärplattformen där studier avseende två basgrupper bedrivits på. Utifrån denna lärplattform har jag haft möjlighet att följa studenternas arbete under en hel termins heltidsstudier. Studenterna har i detta fall givit sitt samtycke och tillstånd till att forskare får följa och bearbeta deras arbetsprocess genom deras olika aktiviteter under de aktuella delkurserna. Materialet är en lokal publikation som också är sekretessbelagd och förekommer ej inom officiella sammanhang.

5.4. Kriterier som utgångspunkt för analys och tolkning

De verktyg som används i analys och tolkning baseras på teorier inom samspel, interaktion och resresenterar förutsättningar för dialog och ömsesidighet i kommunikationen. Efter att först utfört en textanalys av mitt datamaterial har jag kommit fram till följande de kriterier som bildar en utgångspunkt i föreliggande studie:

- Det kollektiva deltagandet – individuella avvikelser. ”Vi skapar mening – fenomenet”.
- Flerstämmighet och ömsesidighet i dialogen, dvs deltagarnas lyhördhet gentemot varandras olika åsikter och uppfattningar. Vad- och hur-påverkan.
- Respekt mellan deltagarna – självtillit inom interaktionen i dialogen. Betydelsen av perception, dvs hur deltagarna psykosocialt förhåller sig till varandra.
- Analys av den ideologiska verbala bryggan mellan deltagarna, som skapar mening och förståelse.
- Respons och återkoppling från deltagarna.
- Nyanser ur ett sociokulturellt och språkligt perspektiv.

Datanalys och tolkning sker övergripande genom en textanalys utifrån de Bakhtinska grundpelarna inom dialogismen, samt det dokumenterade kursmaterialet, dels i form av dokument. dels av ingående studier av arkiverat material direkt från lärplattformen där kursen ägt rum. I diskussionskapitlet görs jämförelser görs med tidigare material av bland andra Dysthes teorier om betydelsen av samspel och interaktion i lärsituationen, samt Fåhraeus och Jonssons, (2002) forskning om Computer supported collaborative learning, (CSCL), där forskningens tyngdpunkt vilar mer på processen än på själva resultatet. Fakta om det kooperativa lärandet med hjälp av Stenmos (1997) lärandemodell tydliggörs. Analysresultatet utgår från det arkiverade kursmaterialet och kommer att redovisa de fynd som görs i samband med studier av gruppdynamiken i relation till lärpotentialen.

5.5. Metoddiskussion

Enligt Patel och Davidson (2003) kännetecknas kvalitativa studier av en stor variation, med svårighet att ibland hitta några entydiga regler och förhållningssätt för en god vetenskaplig kvalitet på forskningsarbetet. Varje studie av det här slaget är i sig unik, därför krävs det att forskaren stringent och detaljerat presenterar forskningsprocessens olika moment så att varje läsare kan ta del av resultatet och bilda sig en uppfattning av hur jag som forskare gått tillväga under hela processens

gång Ovan författare betonar att om dessa kriterier efterlevs, kan tillförlitligheten och trovärdigheten i en kvalitativ studie stärkas (Patel & Davidson, 2003).

Tillförlitlighet och trovärdighet skulle förmodligen öka i resultat och metod om det någon form av motpol i studien, dvs att det fanns fler undersökningsenheter än den jag utfört genom min ”Bakhtinska” dialogism-analys av studiegrupperna. För att företräda en etnografisk studie hade det också varit lämpligt att använda sig av fler studier än en, som i mitt fall. Tex skulle det kunna vara lämpligt att intervjua någon eller några av de studerande ur studiegrupperna, eventuellt i kombination med synpunkter från handledare/lärare om vikten av dialog och kommunikation vid IT-baserade studier. Kanske skulle de rubricerade argumenten i det här avsnittet stå högre i kurs om den analysmall vore av mer standardiserad karaktär, alternativt också ett användande av metodtriangulering. Här får jag tillförlita mig på ett subjektivt omdöme utifrån analysmomentet som jag själv skapat genom mina egna studier i ämnet.

5.6. Validitet och tillförlitlighet

Validitetsbegreppet bygger på att det som avses undersökas i förhållande till det som faktiskt blir undersökt. En del av detta kan resultera i en utifrån forskarens förhållningssätt subjektiv påverkan av den egna inställningen till fenomenet i undersökningen är. Inom samhällsvetenskapens forskningssammanhang kan detta kan förhålla sig något abstrakt, till skillnad från naturvetenskapen där det finns större möjligheter att mäta med exakta måttenheter, tex i form av standardiserat material med siffror, tabeller eller diagram etc. Dock har jag i genom en logisk analys av innehållet i undersökningsmaterialet arbetat för att koppla detta till min studie tillsammans med redan befintliga teorier som jag anser hänger samman med mitt mål med undersökningen. Att erhålla en högre validitet kunde möjliggöras genom att göra en ny undersökning med samma undersökningsmetod, fast på andra undersökningsobjekt (Patel & Davidson 2003).

I den mån av mina egna förutsättningar i form av tidigare kunskap och erfarenhet jag har haft till förfogande för den här studien, har jag inriktat och tillförlitat mig på de Bakhtinska teorierna, samt mitt omdöme tillsammans den egna förmågan att utföra en textanalys med hållpunkter från materialet och dess kriterier. Jag är också medveten om de befintliga skillnader inom den samhällsvetenskapliga respektive naturvetenskapliga forskningsdisciplinen.

Gällande tillförlitlighet handlar det om huruvida resultatet är slumpmässigt av olika orsaker. Det kan handla om ett sant värde hos individen eller att mitt instrument för undersökningen inte håller ett för sanningen önskvärt mått. Det kan också utfalla så att jag vid upprepade observationer får olika resultat. Detta är avhängigt faktorer som vi många gånger inte känner till och som kan handla om en omedvetenhet i undersökningsmetoden (Patel & Davidson 2003).

6. Resultat och tolkning

Resultatet redovisas i nedan rubriker som är sammanställda utifrån det tillvägagångssätt som redovisats i metodkapitlet, och där varje resultat av grupperna A och B följs av en tolkning. De *studerande* som medverkar i resultat- och tolkningsdelen nämns som *gruppmedlemmar*.

6.1. Det kollektiva deltagandet i IT-miljö

A: Under de första veckorna märks vid observation av en studiegrupp i IT-miljön, motiverade gruppmedlemmar med en positiv inställning och ett genom dialogen markerat kollektivt ansvar med en god planering och strukturering av studiearbetet. Inledningsvis påvisas i dialogen och

kommunikationen att de flesta av gruppmedlemmarna inte är riktigt pålästa om betydelsen av schemats tider och att arbetet som utförs i den specifika IT-miljön, måste avvägas i förhållande till tiden inom ramen för schemat. Aktiviteten är hög när det gäller att få med samtliga i gruppen, och det märks också att alla är måna om att alla ska kunna göra sig verbalt hörda. Genom kommunikation klargör de för varandra att alla ska vara aktivt verksamma som ordförande och sekreterare, roller som förväntas enligt kursen att alla ska turas om att ha. De betonar också vikten av att alla former av frågor och kommentarer måste få ställas och besvaras. En del gruppmedlemmar ger uttryck för att det är ett omfattande kursmaterial, och som dessutom är utspritt i portalen, och att det resulterar i svårigheter att få grepp om vad det verkligen är i studiesyfte som ska utföras. Det framkommer också osäkerhet om svårigheter att kommunicera via internet, dvs. om gruppmedlemmen uppfattar att de "gör rätt." Detta är något som ses främst under kursens inledande fas. Inledningsvis missar gruppmedlemmarna att ha studieplanen framför sig, och tappar lite av tidplanen de ska följa.

B: En annan grupp hade inledningsvis en del tekniska problem att lösa innan samtliga kom i fas med sin studieprocess. De flesta sluter upp, men ett fåtal lyser med sin frånvaro vid upprepade tillfällen under kursens gång. De har också genom dialogen visat att de poängterar vikten av ansvar, och att ombesörja att var och en ska hålla sig väl uppdaterade med aktuell information under kursens gång. De vidhåller också under flera tillfällen att deras arbetsrytm och även lärpotential, väsentligen kunde förbättras om tekniken för dem hade varit något enklare och mer tillgänglig. Det förekommer ofta missförstånd vad gäller tider för möten, samt att det tar flera veckor innan dialogen resulterar i en kollektiv sammanslutning, med en väl fungerande arbetsstruktur. Dock är alla positiva och ger direkt kommentarer så fort någon i gruppen saknas. Genom dialogen stöttar de varandra så att alla får möjlighet att delta, och kollektivt medverka till att alla "tar in" det som förväntas genom kursinnehållet, samt arbetet konstruktivt blir utfört.

Tolkning: Med hänsyn till tidigare i studien givna teorier noteras gruppmedlemmarna i grupp A sitt kollektiva ansvar som utgör en viktig del i det problembaserade, kollaborativa lärandet, och som de svarar väl upp mot. Detta är även en väsentlig del av det kooperativa lärandet, med skillnaden att inriktningen i lärprocessen är mer individualistisk (Stensmo, 1997). En uttalad önskan om tydlighet i dialogen tyder på medvetenhet för att förstå och kunna ta till sig ny kunskap. Inledningsvis har de svårt att hantera kursmaterialet, med missförstånd om hur de ska göra för att tolka illustrationerna. Detta för att mycket är nytt, och de inte är väl förberedda inför kursen – både ut tekniskt synpunkt och den enligt det problembaserade lärandets förhållningssätt, förförståelsen (Egidius, 1997). Det gör även att de får svårigheter att förhålla sig till riktlinjerna i "det pedagogiska mötet" (Silén, 2000).

Vid tolkningen av grupp B är inledningsvis den kollektiva uppslutningen inte lika stor, då det förekommer att en del av gruppmedlemmarna redan från början markerar frånvaro. Problematiken i den här gruppens förhållningssätt ligger till stora delar på det tekniska planet, där många av gruppmedlemmarna teoretiskt sett har en hög ambitionsnivå, men får problem med den praktiska tillämpningen av teknik och kursmaterial. Stensaasens och Sletters (1996) resonemang om vikten av vad varje enskild individ gör för den andre, utvecklar en ömsesidighet och samverkan i gruppen. Deras teorier är centralt för den här gruppen, dvs gruppmedlemmarna arbetar verkligen *för* det sociala interaktionistiska samspelet på ett tillfredställande sätt, vilket generar i betydelsen av gruppens dynamik.

6.1.1. Flerstämmighet och ömsesidighet – den verbala bryggan

A: Inledningsvis har gruppmedlemmarna långa växelvisa diskussioner och verbala funderingar om *vad* som ska läras in, i större utsträckning än inriktningen på *hur* arbetet ska läggas upp. Successivt och efter många diskussioner löser gruppmedlemmarna efterhand hur de ska förhålla sig till

materialet, tolka och arbeta med dessa. I dialogen med varandra återspeglas rikligt med åsikter om PBL, bla att det är positivt för lärandet att utifrån egen motivation, på egen hand inhämta information i kursmaterial och på internet. De använder sig ofta av begrepp som att *reflektera* för att belysa innebörden av ord och meningar. Fler synpunkter har också genom dialoger uttryckts att de nackdelar som finns kan bestå av svårigheter att tekniskt klara av det som krävs genom studier i IT-miljö, samt att gruppmedlemmarna denna måste inta ett disciplinerat förhållningssätt för att klara av studierna. Gruppmedlemmarna uttrycker vid fler tillfällen vikten av att de tider som ska styra kursramen måste hållas. En del gruppmedlemmar uttrycker också vikten av interaktion och samspel i dialogen, och den ovana de känner att tydliggöra sig genom olika begrepp, och även känslor inför varandra, dvs att vissa verbala fraseringar ibland misstolkas eller inte kommer till sin rätt i meningssammanhangen. Det framkom också en önskan om vikten av att hålla en tydlig struktur i arbetet, då vissa uttryckt att frågeställningarna ibland varit lite för breda och därmed skapat problem att lösa. Detta anser de har med tiden att göra – då de tycker att de inte hinner med de utsatta målen.

B: Denna grupp visar genom dialogen många ingående diskussioner av social karaktär, för att, som de själva uttrycker det lära känna varandra. Detta görs på ett medvetet sätt, då gruppmedlemmarna själva i dialogen specifikt uttrycker detta, samt för att de anser att diskussionerna med varandra höjer kvaliteten i lärprocessen. De är också angelägna om att visa tonfallet i meningen, så att ingen missförstår kommentarer i olika sammanhang. De föreslår också att de genom sk. ”smileys” kan illustrera med tecken i texten, tex glädje, skämt, instämmer etc.

De påpekar inför varandra vid olika tillfällen att de är medvetna om att deras diskussioner ligger något utanför ämnet. Det tar en bra stund innan kursens ämne återspeglas i dialogen. Således, den här gruppen tycker om att diskutera om ämnen som ligger utanför kursen, och ser gärna att det finns mer utrymme för detta. Ofta deltar i hela gruppen i kommunikationen, med undantag för någon som med jämna mellanrum får förhinder, som ger den effekten att det blir en viss fördröjning innan de andra gruppmedlemmarna märker någons frånvaro. Stänger någon ner under mötet och är borta under en kort tid, kommenteras detta direkt. Ofta är dialogen ganska kort, med växelvis snabba inlägg. De poängterar också för varandra vikten av att ingen ska/bör vara tyst, utan alla ska medverka i dialogen. De uttrycker också att det är viktigt att för strukturens skull, ordförande håller i det som ska behandlas under träffarna. Flertalet upplever att alla talar på en gång och att det kan vara svårt att få grepp om vad det är som ska diskuteras. Här kommer också tiden in – vikten av att ha bestämda tidsangivelser för att det som ska göras, ska fungera och hinnas med.

Illustrationerna ställer här till en del tolkningsbekymmer, men gruppmedlemmarna fortsätter att diskutera sig fram till hur illustrationerna kan tolkas. Det fluktuerar något i dialogen när de ska komma överens i illustrationernas frågeställningarna. Flertalet har olika åsikter om vad de i frågeställningarna ska lägga tyngdpunkten på. De uppfattar också själva lärplattformen som ett problem att förhålla sig till – och fokuserar gärna på det i stället för att fördjupa sig i att problematisera genom PBL.

Tolkning: Flerstämmighet och ömsesidighet i kommunikationen tas upp för att jag anser att det har en stor betydelse för att öka varandras förståelse och förmåga till kommunikation, och därmed lärandet inom studier i IT-sammanhang. Genom de växelvisa diskussionerna påvisar gruppmedlemmarna om den inre viljan och motivationen att lära sig. Hedin och Svensson (1979) menar att det genererar i psykisk aktivitet och på det sättet påverkar hur man lär sig. Det är också avhängigt vilken form av attityd gruppen har till studierna tex hur motivation och vilja hänger ihop med social interaktion att förhålla sig till miljö och situation.

I den här gruppen A påminner de varandra om att vara medvetna om den sociala interaktionen när det gäller att förstå varandra. Den nyförståelse som utvecklas i meningsutbytet är det som Dysthe (2002) nämner som en transponering av tidigare resonemang, som baseras på den bilaterala verbala bron

mellan sändare och mottagare. Problemet är här att de ofta inte kommer ända fram i sin diskussion och får därmed inte den nyförståelse av meningen som önskas. Den verbala bryggan som aktivt ska skapa mening och förståelse mellan gruppmedlemmarna, kan ofta fallera pga av att verbala upprepningar, frågor och kommentarer går om varandra. Därför uppfattas eller besvaras inte alla gånger de frågor kommentarer som gruppmedlemmarna ställer till varandra förrän långt fram i dialogen, och som successivt ska leda fram till ett konstruktivt meningsutbyte.

Däremot sker längre fram i kursen vid ett flertal ställen, nyförståelse och vidare meningsutveckling, i de fall där gruppmedlemmarna hinner att besvara varandras inlägg. En mening påbörjas och vidareutvecklas till en ny dimension med nya tolkningar.

I grupp B formas det pedagogiska mötet av extrem social karaktär, och tar form av Siléns (2000) teori om interaktionen och det ömsesidiga sociala beroendet. Detta består här av gruppmedlemmarnas subjektivitet gällande värderingar, och ett delgivande av sina förväntningar. De bildar också tillsammans det som Stensaasen och Sletter (1996) benämner som en form av ett socialt gemensamt öde, som i det här fallet utvecklas då gruppmedlemmarna anser att de har behov av det. Därav de rikliga samtalsämnen som ligger utanför kursen. Detta faktum utmynnar i Dysthes (2003) teori om vikten av samarbete genom en kontext, och inte primärt utifrån individens subjektiva prestationer i vad- och hur-frågor. Även i den här gruppen finns problematiken med det tekniska förhållningssättet att kommunicera via IT-miljön.

6.1.2. Respekt självtillit och perception

A och B: Vid totalundersökt material genom båda grupperna tillsammans visar både A och B respekt genom ett stort hänsynstagande, både gentemot sig själva och till grupperna som helhet. Genom att studera gruppmedlemmarnas dialog och kommunikation ses en omfattande omtanke om varandras sociala situation – vad som eventuellt är på gång rent privat och hur detta inverkar på deras förutsättningar för fortsatta träffar och att klara kursens schema. Regler och kontrakt gällande rollerna om vem som gör vad, ordförande, sekreterare och suppleanter efterfrågas i kommunikationen, där gruppmedlemmarna anser att det är nödvändigt för att träffarna ska kunna genomföras på ett bra sätt. När det gäller motivationen visar samtliga intresse både för att så många som möjligt deltar, och för det som ska utföras genom studier. Interaktionsmässigt verkar de flesta av gruppmedlemmarna vara utrustade med lyhördhet inför varandras, somatik, sociala behov och eventuella tider att passa utanför kursen. En del uttrycker detta i tydlig bemärkelse, med många ord, medan andra gruppmedlemmar är mer återhållsamma i dialogen men får ändå sagt det som förväntas. De visar också prov på en god perception, genom dialogen märks ansvarsmedvetenhet, social generositet i samarbetet, spontanitet i kommunikationen samt lyhördhet för varandras frågor och önskemål. Det påvisas heller inga tecken på konflikt i dialogen. De påpekar för varandra att det är väsentligt att sig lära sig hur det tekniskt sett går till att spara sina möten på lärplattformen. Detta för att undvika eventuella konflikter eller missförstånd, genom att gå tillbaka och se vem som sagt vad vid tidigare möten, samt även för att se hur många som verkligen deltagit i kursen som helhet.

De kommunicerar med varandra på ett förhållandevis öppet och naturligt sätt, med en kontinuerlig, snabb uppfattningsförmåga, som dels utmynnar i ett gott psykosocialt förhållningssätt till varandra, dels att detta också genererar i positiva konsekvenser för lärpotentialen.

Tolkning: Samtliga gruppmedlemmar i grupper A och B bidrar med olika egenskaper som mynnar ut i rikliga möjligheter till lärande, samt ett positivt studieklimat. Det socialkonstruktivistiska synsättet enligt Säljö (2000) konfirmeras här genom fokus på hur individer och grupper utnyttjar sina kommunikativa resurser i dialogiskt samspel med andra människor. Med andra ord noterar jag, de positiva insikter och handlingsmönster gruppmedlemmarna visar varandra. Det ger sekundärt ett positivt arbetsklimat, och därmed också också en förutsättning för att kunna omsätta de intellektuella

verktyg som är väsentliga i lärpotentialen.

6.1.3. Respons och återkoppling mellan deltagarna

A: Här ses riktiga tolkningar av både illustrationer och utvärderingar, och framhåller också vikten av att hålla sig till ramen i kursen, dvs det som ska utföras enligt schema. Om någon efter ett tag inte märks under dialogen hämtar de verbalt upp varandra väldigt snabbt och ger omedelbart uttryck för eventuella påpekande som ska föra studiegruppen framåt i lärsammanhang. De är också noga med uttrycka genom dialog vikten av att hålla tider, ge varandra återkoppling samt att publicera i tid. Dock framkommer i dialogen att det upplevs som stressande att inte av kursledare/handledare få en tydligare och mer konkret information om vilken bok i kurslitteraturen som ska läsa först. Studiegruppernas utvärderingar är tydliga och återger på ett klarsynt sätt i dialogen det som är viktigt – att på ett konstruktivt sätt kommunicera och ge varandra direkt återkoppling. Studietekniken förfinas efterhand och de påpekar i dialogen att genom att inhämta kunskaperna på ett självständigt sätt också resulterar i ett ökat intresse för ämnet.

B: Här poängteras vikten av det enkla att lära i små grupper och för att undvika missförstånd vara tydlig i kommunikationen. De uttrycker också genom dialogen att man individuellt lär sig mer effektivt genom att studera på ett mer självständigt sätt. PBL tillsammans med instruktionerna till ”de sju stegen” uttrycks i dialogen med gillande. Däremot framförs vid ett flertal ställen under kommunikationens gång önskan om att handledare kunde delta lite oftare, att stötta och finnas till hands under kommunikationen. Det nämns också i dialogen en önskan att från handledarhåll få en större tydlighet i redovisningsuppgifterna, som möjligen enligt gruppmedlemmarna också kan underlätta tekniken. Även här görs påpekande från dem själva vikten om vem som är ordförande, sekreterare etc, så alla vet vem som gör vad. De menar också att det ofta är tidsbrist, samt att de ibland inte riktigt förstår vad det är de ska göra.

Tolkning: Här ligger det närmast tillhands att utföra tolkningen genom det Bakhtinska ”vi skapar meningfenomenet,” det vill säga, den ena individen är omöjlig utan den andra. (Dysthe, 1996). Gruppmedlemmarna har en väl kollektiv sammanhållning där var och en initialt uppmärksammar om någon bryter mönstret och bli tyst eller frånvarande. Detta leder till att deras diskussioner ibland bryts eller blir i sitt sammanhang ofullständiga, istället för att alla använder sina kommunikativa resurser och hjälper varandra i dialogen. Även här är Säljös (2000) teorier om betydelsen av individernas förmåga att använda sina kommunikativa resurser för att utveckla ett dialogiskt samspel med andra människor.

6.1.4. Nyanser ur ett sociokulturellt och språkligt perspektiv

A: Gruppen diskuterar i stor utsträckning att dagens arbetssituation på arbetsmarknaden ser något annorlunda ut än mot tidigare, bland annat med andra ökade utbildningskrav och personlig lämplighet i gruppssammanhang. Alla verkar vara överens om att just detta med att arbeta i grupp och att självständigt hantera problemlösning, är den ”nya” formen av arbetssituation inom många yrken. De är också alla eniga om att den här formen av distansstudier - i grupp är positivt utifrån många olika sociala situationer, dvs att studier och arbete lättare kan kombineras. Men de uttrycker även att det kan bli svårt för de som inte har den självständighet och disciplin som krävs. De visar också genom dialogen en medvetenhet, där de beskriver sina tidigare utbildningar och hur de valt att utveckla sina kunskaper. De har också olika sociala bakgrunder, och kommunicerar rikligt om tidigare erfarenheter och kunskaper och hur dessa påverkar olika sociokulturella förhållanden, både i lärsammanhang och på arbetsmarknaden.

Denna grupp har ett brett ordförråd med generösa ordval som främjar kommunikationen i den interna

diskussionen. Gruppmedlemmarna diskuterar också betydelsen av det nya språket som bedrivs just i IT-sammanhang samt skillnader i tal- och skriftspråk. I stort sett instämmer samtliga gruppmedlemmar att dagens studenter besitter en mycket god förmåga att uttrycka sig i tal och skrift, och som också enligt gruppmedlemmarna tyder på en bredare allmänbildning, som och som även generar i en ökad förståelse för olika kulturer i samhället. Samtidigt påpekar gruppmedlemmarna att är väl medvetna om det brister som råder i dag hos många studenter, som både har läs- och skrivsvårigheter.

Vissa anser också att den här formen av IT-baserad undervisning ställer större krav på gruppmedlemmen/studenten än de traditionella högskolestudierna. Eftersom alla även här har något olika bakgrunder, resulterar det i att tyngdpunkten i dialogen ligger på lite olika nivåer. De tar också upp i dialogen att PBL kan användas av olika grupper i samhället. Här öppnar de upp en diskussion om PBL som metod ska kunna tillämpas hos elever/studenter med olika former av av neurogena handikapp, av ej närmare specifik karaktär – och hur man konkret ska lösa detta. En viss form av skepticism märks i resonemanget, då vissa anser att PBL kräver så pass mycket struktur av eleven/studenten, att det kan bli svårt att anpassa detta till lärpotentialen. Då alla gruppmedlemmar i stort sett har olika utbildningar och erfarenheter bakom sig, är de generösa med att komma med förslag hur undervisning för individer med olika former av dysfunktion ska gå till, och vilka krav som är rimliga att ställa.

B: Denna grupp uttrycker sin uppskattning av att lära känna varandra, diskutera, och delger genom att utveckla dialogen och riktar gärna diskussionerna till det som ligger något utanför ämnet. De uttrycker också att de är väl medvetna om detta.

Gruppmedlemmarna har också ett öppet förhållningssätt till språkliga skillnader och betydelser av olika ord. Det framkommer också att det är viktigt i sammanhanget att ha goda språkkunskaper. Det förekommer också att en del har problem med språkförståelse, som får konsekvensen att gruppmedlemmen inte vill ta på sig de skrivtekniska roller som ingår i kursen. Men eftersom de kommunicerar öppet och ärligt med varandra, löser de den kommunikativa problematik som uppstår av det här slaget.

Tolkning: Enligt Dysthe (2003) är det situerade lärandet ett fundamentalt socialt fenomen och till stora delar visualiseras genom individens deltagande i *praxisgemenskap*, och som gruppmedlemmarna här påvisar. Lärandet utgörs här av problematiken som avser slag av socialaktivitet och form av deltagande för att utveckla ett lärande (Dysthe, 2003). Det påvisar gruppmedlemmarna genom sin medvetenhet om betydelsen av att kunna fungera och samarbeta i grupper inom olika sociala sammanhang, samt även ha förståelse för olika konstellationer av grupper med skilda förutsättningar i samhället. Utifrån deras sätt att via IT-miljön kommunicera och diskutera, dvs en god verbal förmåga, vittnar detta om att sammansättningen av gruppens medlemmar här är god och fungerar mycket väl.

En studiegrupp påvisar också en markant medvetenhet om de grupper i samhället som av olika skäl inte kan delta i regelrätt undervisning. Enligt deras förslag anser de att det skulle kunna bli aktuellt med att medieringen av lärande kan ändras och anpassas till de individer som har särskilda behov. Olika konstruktioner och vidare distribution av redskap verktyg för lärande kan i förlängningen ses som att underlätta för de individer med olika former av funktionshinder. Dysthe, (2003) uttrycker betydelsen av detta utifrån ett sociokulturellt lärooperspektiv.

I kommunikationen framträder språkliga brister i ordförståelse, men också en verbal medvetenhet om språkets betydelse för individen och dess framtida utveckling. Dysthe (1996) påvisar Bakhtins teorier om förståelse och växelverkan i dialogens konstruktion, samt att den är central inom IT-baserad undervisning. Detta får till resultat att delar av gruppmedlemmarna ibland inte vill åta sig de skrivtekniska roller som förväntas inom kursen, och kan påverka den individuella lärpotentialen

negativt. Dock löser de detta med en förhållandevis hög socialkompetens där de stöttar och diskuterar sig fram till lämpliga resultat.

Således har jag ur ett pedagogiskt undervisningsdidaktiskt perspektiv fått en större förståelse för betydelsen av hur gruppdynamik och individers lärpotential påverkas av ett socialt samspel samt dialog och kommunikation. Påverkan sker bland annat genom det kollektiva ansvaret, inre vilja och motivation, samarbete och en kontinuerlig uppdatering av datorkunskaper. Alla i studiegrupperna behöver hjälpas åt för att stärka studiesituationen, samt använda sina egna intellektuella resurser för att öka det sociala samspelet som genererar både till ett gott studieklimat och gynnar de enskilda individernas lärpotential. Avslutningsvis är det väsentligt att kunna uttrycka sig väl i både tal och skrift för att öka potentialen för varandras meningsutveckling och nyförståelse.

7. Diskussion

Ur ett etnografiskt perspektiv har det varit intressant och lärorikt – att få komma nära de studerande som har deltagit i studier via en IT-baserad miljö. Här har jag som forskare fått möjligheten att ur ett personligt sätt, tillsammans med stöd av tidigare nämnda teoretiker, utföra de studier och tolkningar jag anser har mest relevans för den här studien. Jag har också fått en större inblick och förståelse för hur olika människor kan fungera i de olika gruppkonstellationerna, samt hur detta kan påverka den enskilda individens förmåga att lära.

Fåhraeus och Jonsons (2002) kollaborativa lärande med gruppmedlemmarnas samverkan för helheten anser jag är central i den här studien, även om vissa likheter finns med det mer individbaserade tävlingsinriktade kooperativa lärandet av Stensmo (1997).

Jag anser också att syftet med studien har uppfyllts – med hjälp av teorier, undersökt datamaterial och framförallt gruppmedlemmarnas argumenteringar under kursen gång. Dialog, kommunikation, och gruppdynamik i generella sammanhang är centrala, eftersom det även upptar en stor del av vår dagliga sociala och språkliga samvaro tillsammans med andra människor.

Det som framkommit i den här studien är att undervisning via IT-miljö ställer stora krav på motivation och självdisciplin hos den enskilda individen. En subjektiv reflektion från den enskilda individen gällande ambition och intresse för ämnet, måste också finnas i tillräcklig utsträckning för att klara av studierna. Hedin och Svensson, (1997) påtalar vikten av individens egen motivation och intresse samt att detta ofta är kopplat till det egna förhållningssättet att vilja lära. Ovan författare betonar att det under studiernas gång upprätthålls någon form av stimulans, vilket också gynnar individens lärpotential och grundlägger ett gott inlärningsklimat till fördel både för individen och grupperna i dess miljö.

Tydlighet i dialog, ömsesidighet i kommunikation samt återkoppling är en förutsättning, vilket det finns behov av att uppmärksamma studenterna på. Även en ökad medvetenhet gällande planering av struktur och tid för studiernas olika verksamheter, möten etc är avgörande. Dochy et al. (2005) tar upp det faktum att lärkontexten hänger ihop med olika sociala faktorer och förhållanden, samt individens egen förmåga att på ett medvetet sätt förhålla sig till studierna på ett disciplinerat sätt, dvs att lägga tid på att medvetet planera och strukturera.

När det gäller sociala samspelesprocesser har gruppmedlemmarna i föreliggande studie initialt varit positivt inställda, med en omfattande dialog och kommunikation, dvs en hel del av innehållet i diskussionerna ligger på det sociala samspelesprocessernas nivå. Detta kan resultera i att det kan dra ut på tiden tid innan de kommer igång med studierna och får ett konstruktivt studieupplägg inom den aktuella tidsramen för kursen. Men det kan också innebära en förutsättning för de studerandes lärpotential, att lära känna varandra för ett fortsatt gott samarbete. Detta kan relateras till Siléns

(2000) *det pedagogiska mötet*, där varje aktör som är involverad delger ömsesidighet och sina erfarenheter till förmån för varandras lärande, och som ska generera i en praxisgemenskap som alla ska känna sig som deltagare av.

Några studerande kan reagera över att kursmaterialet är för stort, och att det är problem att hantera detta från det sättet som PBL representerar. Detta kan också bero på att olika individer har skilda erfarenheter och kunskaper när det gäller att arbeta i IT-miljö. En stor del av de som studerar via IT-miljö är positiva och vill hålla en god struktur i arbetet. Att de uttrycker att uppgifterna ibland är lite för omfattande, och att inte tiden räcker till för att hålla sig inom ramen, visar i själva verket på deras förmåga att vilja ta ansvar. Kanske skulle det vara ett alternativ att ha fler men mindre uppgifter.

Vissa gruppmedlemmar i den här studien har även visat sig ha problem med tekniken, och om de gör rätt eller är på fel spår. De har inte heller studieplanen framför sig, som gör att de tappar tid. Det är väsentligt att ha hela materialet framför sig innan studierna ska ta sin början. En lösning är att alla gemensamt deltar i en kort orientering, där handledare gör en genomgång av material, lärplattformens konstruktion och hur den är tänkt att arbeta i. Här skulle eventuella synpunkter kunna ventileras, så att ingen tid går förlorad från kursen. Sådana liknande diskussioner redovisas i Paersons (2006) artikel om de arton elever som gett sina synpunkter på hur man ska arbeta inom IT-miljö med datorn som ett verktyg. Här får eleverna själva en chans att skapa sin egen ram för lärpotentialen, och även skapa sig en inblick i omfattningen av uppdatering och förståelse för den nya teknologin och dess konstruktion.

Ibland får jag under analysens gång en känsla av att problemet för gruppmedlemmarna är mer *vad* det är som ska läras in, istället för *hur* de ska utforma strukturen, dvs formateringen av hur de ska gå tillväga. Det skulle kunna utgöra ett initialt huvudmoment inför kursstart, en första genomgång vid kursstart av material och tekniska förkunskaper i den specifika IT-miljön. Marton och Both (2000) (2000) påvisar vikten av hur man tänker, och vad man faktiskt gör för att lära sig något. Det hänger ihop med individens sätt att reflektera över sina egna strategier och sortera både sitt tänkande och handlande, då dessa också är beroende av varandra.

Eftersom gruppmedlemmarna i den här studien har av olika förkunskaper, som utbildning erfarenhet etc påverkar det den enskilda individens lärpotential. Det är också av betydelse att de har tillräckliga datorkunskaper just i den specifika IT-miljön. Det krävs också för att kunna arbeta i PBL.

För många människor som har fallenhet för att lära sig genom PBL kan det utgöra en enklare lösning att förhålla sig till sina studier, medan andra kan ha svårt att tex formulera sina tankar med både läs- och skrivsvårigheter. Mycket är grundläggande i språkhanteringen tillsammans med den egna sociala kompetensen. Detta för att kunna dra maximal nytta av interaktion och att föra meningsfulla resonemang som ska föra lärandet framåt. Blir det brister i detta sammanhang kan det just i den speciella IT-miljön och dess studier, utvecklas problem med strukturen i frågor och kommentarer. Detta kan resultera i att meningssammanhangen inte får en struktur och inte kommer i kronologisk ordning som också kan ge upphov till stress-symptom, dvs att de inte hinner med att besvara varandras frågor och kommentarer. Detta kan också sätta käppar i hjulet när det gäller det konstruktiva meningsutbyte, den sk. transponeringen av meningarna i resonemanget, och får i slutändan stor betydelse för hur dialog och kommunikation sker. Dysthe, (2002) tar upp vikten av den synkrona respektive det asynkrona (samtidighet och dess motsvarighet) inom internetdiskussionen. Bakhtins karaktäristiska teorier där sändare och mottagare i diskussionen är beroende av varandra, för att skapa den verbala bryggan. Det blir en till ett förverkligande först när samtidighet och återkoppling har skett i dialogen (Dysthe, 2002).

När det har gått en tid verkar det som grupperna utvecklar känsla för både teknik och struktur. Bilden

tyder på att gruppmedlemmarna börjar att vänja sig vid miljön, varandra och sitt eget förhållningssätt. En gruppmedlem uttrycker sig så här: *I och med detta erhålles en bättre social kompetens, och därmed en höjd kvalitet på lärandet*. Således talar det för att det är viktigt för dem med ett socialt ”samkväm”, med tydlig verbal förmåga, uppriktighet, ärliga raka frågor och som under mötenas gång även får tid att kommunicera allmänt om andra förhållanden som inte berör den aktuella kursen. Detta borde generera stora möjligheter att på sikt förstärka kvalitet och vana vid att studera via IT-miljö. Detta är också en väsentlig del som ligger till grund för teorin om det pedagogiska mötet (Silén, 2000). Det är en väsentlig del, ur ett socialt perspektiv och som måste få ta tid.

I sociokulturell betydelse är det väsentligt för var och en att följa den teknologiska utvecklingstrenden som vi har i samhället, och även gemensamt skapar förutsättningar för att följa det högteknologiska samhället vi lever i. Dysthe (2002) tar upp detta, att det praktiskt taget är avgörande hur man som individ lyckas, ur ett sociokulturellt perspektiv. Genom de förväntningar samhället ställer idag gäller det att var och en har motivation och är engagerade. Det handlar också om kulturanpassning, att varje individ också betyder något i utvecklingsammanhang.

Grupperna i studien kommer också in på att det i samhället finns olika behov att underlätta för de individer som har någon form av mental eller somatisk dysfunktion. Detta tyder på en god social kompetens hos grupperna. Ömsesidigheten inom dialogen och kommunikationen i studiens grupper märks förhållandevis tydligt, dvs det den ena gör har betydelse för den andra, genom de sociala samspelsprocesserna och interaktionen.

Bakhtins två teoretiska grundpelare, den ena, dialogens konstruktion i praktisk tillämpning är gruppmedlemmarna ganska välmedvetna om, sändare och mottagare samt att bygga meningsfulla sammanhang i dialogen. Den andra grundpelaren av Bakhtin som handlar om fler röster i dialogen, att det inte bara är en passiv röst i dialogen, det vill säga att alla är intellektuellt och verbalt deltagande i dialogen och anslutna till den verbala bryggan. Detta ska då utgöra en konstruktivt diskussion. Flertalet av dessa gruppmedlemmar har även här en ganska god medvetenhet. Bakhtins system i dialogen, visar sig i grupperna som olika former av socialt samspel där dessa system fungerar som byggstenar som interagerar växelvis i lärsituationen. Lindqvist (1999) menar också att dialogismen består av två funktioner, reflektion och handling, dvs att reagera på det någon säger, och att i handling bygga resonemanget vidare till en ny förståelse.

När hela studiematerialet har bearbetats framkommer att respekt, självförtroende och perception gäller för hela kursen och att samtliga gruppmedlemmarna visar varandra respekt hänsyn och ödmjukhet. De är också lyhörda för varandras privata behov, där tider för möten, samarbete och annat ska passa in. En del är inne på att ha lite mindre grupper, detta kan underlätta för en konstruktivitet i dialog och kommunikationen. Det kan också vara ett alternativ att minimera missförstånd och eventuella konflikter. Fåhræus och Jonson (2002) menar att alla ska kunna delta från var och ens specifika tillhörighet, och med sina resurser. Därför är det viktigt att fokusera på att aktiviteten inom lärandet och dess potential interageras inom samspelsprocesserna, och försöka anpassa dessa för varje individs förmåga.

När det gäller språkliga skillnader är majoriteten av grupperna förhållandevis öppna för att ta reda på något ords betydelse, eller att fråga vad någon menar med någon specifik kommentar. Däremot kan ibland, utläsas en viss rädsla att ikläda sig vissa roller där skrivförmågan sätts på prov. Det kan vara texter som står för en hel grupp, men skrivs av en person. Även i det fallet visar de generositet mot varandra genom en verbal öppenhet gentemot varandra. Dysthe (2002) påpekar också betydelsen av en språklig medvetenhet och förmågan att kunna uttrycka sig i skrift, i den aktuella situationen. Språket fyller också funktionen för ett deltagande och handlande i en praxisgemenskap, således endast inte utifrån att tala eller att reflektera (Dysthe, 2002).

7.1. Slutsats med pedagogiska konsekvenser

Studier och distansundervisning inom IT-miljö, grupper och den enskilda individens förutsättning för den egna lärpotentialen påvisar ytterligare behov av tydlighet, struktur, språk- och skrivteknik samt kontinuerlig uppdatering av tidigare datakunskaper. För att lyckas med utbildning/kurs krävs tydlighet och ömsesidighet i språk och skriftlig kommunikation för den aktuella undervisningmiljön. Vikten av subjektiv motivation, självdisciplin och kollektivt ansvar ska generera förståelse för olika sociala strukturer och dess utformning i kurssammanhanget. Färdigheter på lämplig nivå i tekniska datakunskaper är också en förutsättning.

Ur didaktisk insikt ingår alla människor i olika former av diskurssamhällen, med skilda referenser med olika ideologier och kulturer, där hänsyn också måste tas till människors olika tidigare erfarenheter, kunskaper och övriga förutsättningar för möjligheterna till lärande.

Det som i framtiden kan vara av stor betydelse och ge pedagogiska konsekvenser, kunde utgöras av en kort initial genomgång av material och teknik. Obligatoriskt krav och utförs tillsammans med handledare och för kursen ansvarig lärare. Detta för att varje individ ska uppleva sig kompetent och ”startklar” inför kursen, samt att även handledare och övriga berörda lärare ska få en uppfattning om individens förutsättning för den egna lärpotentialen.

7.2. Framtida forskning

En liknande studie som denna skulle kunna utföras med fler undersökningsmetoder eller metodtriangulering. På det sättet skulle resultatet bli bredare, med fler baskriterier och även kunna vara giltigt för olika utbildningar, kurser och program med skilda inriktningar. Intervjuer med studenterna själva, och berörda lärare kunde också utgöra ett bredare resultat och en för undersökningen högre signifikans.

Referenser

- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Dochy, F. Segers, M. Bossche, P. Struyven, K. (2005). Students' perceptions of a problem-based learning environment. [Elektronisk]. *Learning Environments Research*, vol. 8, s. 42-66. Tillgänglig: ELIN [2006-05-24].
- Dysthe, Olga (1993). *Writing and Talking to Learn. A theory-based interpretive study of three classrooms in the USA and Norway*. ISSN 0804 - 1849; nr1. Tromsø universitet. Norge. Tillgänglig: LIBRIS, Lärarhögskolan, Stockholm.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (2002) The Learning Potential of a Web-mediated Discussion in a University Course. [Elektronisk]. *Corfax Publishing*, vol. 27, No. 3. Tillgänglig: ELIN [2006-04-29].
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Egidius, H. (1999). *PBL och casemetodik – hur man gör och varför*. Lund: Studentlitteratur.
- Ehn, B. & Löfgren, O. (1996). *Vardagslivets etnologi. Reflektioner kring en kulturvetenskap*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Francescato, D. Porcelli, R. Mebane, M. Cuddetta, M. Klobas. J. Renzi, P. (2006). Evaluation of the efficiency of collaborative learning in face-to face and computer supported univeristy context. [Elektronisk] *Computers in Human Behavior*. vol. 22, s. 163-176. Tillgänglig: ELIN [2006-05-24].
- Fåhraeus, E. & Jonsson, L-E. (2002). *Distansundervisning – mode eller möjlighet*. Stockholm: Skolverket.
- Hedin, A. & Svensson, L. (1997). *Nycklar till kunskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Hine, C. (2000). *Virtual Ethnography*, London: *SAGE Publications*.
- Holqvist, M. Emerson, C. (2004). *The Dialogic Imagination by M.M. Bakhtin Four Essays*. Austin: University of Texas Press.
- Lindqvist, G. (1999). *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F. Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Pearson, J. (2006). Investigation ICT using problem-based learning in face to face and online learning environments. [Elektronisk]. *Computers and Education*. vol. 47, s. 56-73, Tillgänglig: ELIN [2006-05-24].
- Silén, C. (2000). *Mellan kaos och kosmos om eget ansvar och självständighet i lärande*. (Linköpings studies in educational and psychology, ISSN 1102-7517;73). Linköpings universitet.
- Silén, C. Hård af Segerstad, H. (2001). *Texter om PBL*. Avhandling Centrum för undervisning och lärande (CUL) Linköping.
- Stensaasen, S. & Sletta, O. (1996). *Grupprocesser – om inläring och samarbete i grupper*.

Stockholm: Universitetsförlaget Stockholm.

Stensmo, C. (1997). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.