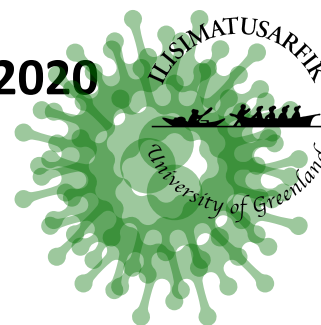


Ilisimatusarfik under nedlukningen foråret 2020

Undersøgelse af fjernundervisning
på Grønlands Universitet under coronakrisen



Anders Øgaard

Ph.d. og adjunkt på Institut for Læring,
Ilisimatusarfik, Grønlands Universitet

Indledning

Til trods for kun elleve tilfælde af COVID-19 i hele Grønland under den første coronakrise, og ingen dødsfald, var uddannelsessystemet i Grønland også præget af krisen. Undervisning og møder på Ilisimatusarfik, Grønlands Universitet, skulle i foråret foregå over nettet. Betingelser for Grønlands Universitet er store og til tider vanskelige geografiske afstande. Det har betydning for at nå studerende, som ofte må rejse langt både fysisk, kulturelt og mentalt fra deres hjemstavn, for at tage en uddannelse. Fjernundervisning er blevet anvendt pletvis af undervisere og på institutter. Men det er først indenfor det seneste års tid, at tanker om en mere generel og målrettet integration af fjernundervisning har fået fat på ledelsesniveau. Generelt var undervisere, administration og studerende altså ikke forberedt på nedlukningen under den første COVID-19 bølge i foråret 2020.

Undersøgelse af fjernundervisning på Ilisimatusarfik

Jeg forsker i fjernundervisning på Grønlands Universitet, primært i fjernundervisning med skoleelever. Under nedlukningen i foråret 2020 følte jeg mig forpligtet til også at undersøge, hvordan de videregående uddannelser i Grønland reagerede og fungerede ved omlægning til fjernundervisning. Denne rapport præsenterer resultatet af en mindre undersøgelse, som jeg har foretaget.

Et dominerende perspektiv indenfor fjernuddannelse er, at fjernundervisning handler om at skabe adgang til undervisning og uddannelse, og altså primært understøtter muligheder for uddannelse og udbredelse af uddannelse i befolkningen (Peters, 1993) (Lee, 2009). Modsat et administrativt og uddannelsespolitisk fokus forsøger jeg at fastholde et pædagogisk perspektiv i min forskning, hvor fjernundervisning undersøges for komponenter af pædagogisk udvikling. Jeg ser efter andre didaktiske, såvel som faglige og dannelsesmæssige muligheder, i situationer hvor underviser og lærende er adskilt (Øgaard, 2015).

Undersøgelsen retter sig mod forandringer i undervisningen, knyttet til forandringer i studerendes deltagelse. Der er spurgt ind til aktiviteter i undervisningen, til kommunikationsformer, og til forandringer i studerendes deltagelse. Undersøgelsen er foretaget udfra et forholdsvis åbent perspektiv, med fokus på traditionel vidensformidling overfor deltagerstyring og fleksibel tilegnelse af faglighed, og et



fokus på studerendes reaktioner imellem passivitet eller øget ansvarlighed og deltagelse.

Et perspektiv i undersøgelsen, støttet af universitetets ledelse, er underviseres funktionalitet og trivsel under nedlukningen.

Datamateriale

I starten af juni sendte jeg et spørgeskema ud til alle undervisere på universitetet. På dette tidspunkt havde tilstedeværelsesundervisning ikke været mulig i to måneder. Materialet rummer besvarelse fra 29 personer, hvilket svarer til ca. 30% af det videnskabelige personale på universitetet. 11 personer fra læreruddannelsen har svaret, 2 fra sygeplejeuddannelsen, 10 fra Institut for Samfund, Økonomi og Journalistik, og 6 fra Institut for Kultur, Sprog og Historie. Spørgeskemaet er udformet som en kvantitativ undersøgelse, med to åbne svarmuligheder. Materialet er imidlertid ikke mere omfattende, end at det kan lade sig gøre at se på hver enkelt besvarelse, og altså også behandle materialet kvalitativt. En kvalitativ behandling giver også god mening, i forhold til at omfanget af materialet ikke giver stærk repræsentativitet. Hvor besvarelser i spørgeskemaet har peget entydigt i samme retning har jeg vovet nogle få generaliseringer.

Spørgeskemaet blandt undervisere er sammenholdt med et enkelt kvalitativt fokusgruppeinterview med tre universitetsstuderende, foretaget i midten af juni måned, efter at tilstedeværelsesundervisning var blevet mulig igen.

Undersøgelsen er altså overvejende kvalitativ, og giver viden om forskellige reaktioner og løsninger hos undervisere og studerende på Ilisimatusarfik. Materialet er begrænset, og der er grund til at tage forbehold for skarpe konklusioner, og som nævnt tage forbehold for generaliseringer. Undersøgelsen kan inspirere til yderligere undersøgelse af anvendelsen af fjernundervisning og fjernuddannelse på Grønlands Universitet, og indenfor videregående uddannelse i andre lande.

Analyse

Didaktisk spænd

Omlægningen til fjernundervisning beskrives af undervisere som højere grad af individuelt arbejde, opgaveløsning og individuel vejledning af studerende (asynkrone aktiviteter). Emails og skriftlig respons blev ved denne løsning anvendt mere, og møder med studerende igennem foredrag og lignende (synkrone aktiviteter) fyldte mindre end i sædvanlig undervisningspraksis. En underviser skriver:

Den største del af vejledningen har fungeret ved skriftlige spørgsmål og kommentering af skriftligt materiale, og med en opfølgende dialog, hvor svar og kommentarer har været drøftet. Det har fungeret godt.



En anden underviser begrundet valget af asynkrone undervisningsaktiviteter med en oplevelse af, at det passede bedre med studerendes hverdag:

Forskudt kontakt, fordi studerende med børn, der var hjemme fra institutioner var udfordret i at deltage i online-undervisning

I dette tilfælde blev fleksibiliteten ved fjerundervisning udnyttet, hvor studerende fik bedre muligheder for at passe deres uddannelse til deres hverdag og familieliv. En underviser beskriver vigtige kompetencer hos underviseren således:

At kunne arbejde mere varieret med forskellige online opgaver til de studerende.

Hos denne underviser blev opgaver en betydelig del af fjernundervisningen, hvilket blev en udfordring i forhold til underviserens sædvanlige undervisningspraksis. En løsning, hvor auditoriet og holdundervisningen blev forladt, og erstattet af individuelt arbejde med opgaver optræder således i materialet. Omlægningen til fjernundervisning beskrives også som forelæsninger og møder online, kombineret med gruppearbejde. En underviser svarede således på spørgsmålet om hvilken kommunikation der fungerede bedst:

Online møder hvor de taler sammen og er "tilstede" sammen.

En underviser beskriver sin undervisning således:

Jeg havde ca. 30 lektioner med online timer i uge 13, hvor jeg gennemgik mit materiale ved at dele min skærm. Al min undervisning blev optaget, således at de studerende kunne tilgå dem senere. Alle dokumenter blev fortsat uploadet på Intranettet, så alt materiale var samlet samme sted. Dernæst var der skriftlige afleveringer, som jeg fik tilsendt på mail og gav individuel respons samt gennemgik vejledende løsning i en skypesession, der blev optaget.

I dette tilfælde var løsningen at kombinere lektioner og vejledning (synkron undervisning) med opgaver og vidensformidling, som studerende kunne tilgå når de havde tid og motivation til det (asynkrone aktiviteter). Et andet eksempel på kombinationen af synkrone og asynkrone aktiviteter beskrives af denne underviser:

Når de studerende har været aktive har både online og kontakten forskudt i tid fungeret godt. Mit umiddelbare indtryk er, at de studerende har brug for at se mig, om end kort. Det fungerer ikke godt for mine studerende, hvis det kun er mail kontakt.

Kombinationen i dette tilfælde begrundes med studerendes behov for at der fastholdes en tidsstruktur, og for at opleve en nærværende underviser, som tager ansvar for at etablere undervisningssituationen.

Det er statistisk signifikant, at fjernundervisningen betød højere grad af lærerstyring. Men denne reaktion blandt undervisere kan ikke knyttes til for eksempel stærkere



anvendelse af traditionelle forelæsninger. Øget lærerstyring optræder sammen med en mangfoldighed af didaktiske løsninger.

En underviser skriver:

...der har været et behov for at tænke undervisningen på ny og ind i nye rammer.

Citatet vidner om, at pædagogisk udvikling også kunne optræde i fjernundervisningen under nedlukningen. Flere undervisere markerer også, at fjernundervisningen har haft betydning for positiv pædagogisk forandring. Øget lærerstyring kan også tolkes som resultat af, at skulle lykkes med en ny og usædvanlig undervisningssituation.

Polarisering af studentergruppen

Flere undervisere har markeret at de oplevede, at fagligt stærke studerende tog langt mere ansvar for deres uddannelse under nedlukningen. Positive erfaringer med fagligt stærke studerendes ansvarlighed står tydeligt i materialet, og er statistisk signifikant. Mere styrende undervisere og stærke studerendes ansvarlighed prægede i et vist omfang fjernundervisningsaktiviteterne.

En udbredt erfaring er samtidig, at fagligt svage studerende viste mindre deltagelse end ved sædvanlig undervisning. Flere erfarede, at fagligt svage studerende gav slip på deres uddannelse under nedlukningen.

Denne polarisering imellem fagligt stærke og fagligt svage studerendes ansvarlighed og deltagelse i fjernundervisningen går på tværs af de undervisningsformer der er nævnt. I materialet er der altså ikke sammenhæng imellem for eksempel individualiseret opgaveløsning og så mindre ansvarlighed fra fagligt svage studerende.

Afsavnet af tilstedeværelse

Studerende fortæller i undersøgelsens fokusgruppeinterview, at de ikke brød sig om fjernundervisningen. Dels oplevede de forskellige praktiske udfordringer, hvor undervisning for eksempel blev aflyst. Når de beskrev den undervisning de havde oplevet, beskrev de fjernundervisningen som hård, i forstanden rationel, effektiv og kølig. De savnede at kunne mødes på universitetet, hvor de oplevede tilstedeværelsesundervisningen formidle en mere rummelig og tålmodig kommunikation, en "blødere" undervisning. Deres ønske om tilstedeværelse på universitetet blev begrundet i bedre trivsel, men også i faglig interesse og ønske om at få en god uddannelse.

En underviser erfarede, hvordan fjernundervisningen blev vanskeliggjort af manglende sproglige ressourcer:



De store kommunikative udfordringer mellem mig og de studerende, der har svage kompetencer på dansk, har været ekstra udfordrende i fjernundervisningens tid. Udfordringerne er normalt til at overvinde når vi er sammen i klasserummet.

Oplevelsen hos underviseren understøtter de udfordringer, de studerende beskriver i fokusgruppeinterviewet. Tilstedeværelsesundervisning blev oplevet af både studerende og af en underviser, som en bedre støttende ramme for kommunikationen.

Tydeligere studerende

Oplevelsen af kommunikationsvanskeligheder i perioden med fjernundervisning kan også tolkes til fordel for fjernundervisningen. Fjernundervisningen fik i det nævnte tilfælde vanskelige betingelser for underviserens arbejde til at træde tydeligere frem. Det er således også en mulighed, at kommunikationsvanskeligheder som også er tilstede i undervisningslokalet, med fjernundervisningen træder tydelige frem for underviser og studerende.

I et andet tilfælde reflekterer en underviser over roller og ansvar i fjernundervisningssituationen:

Undervisningen er blevet til, hvor jeg har måtte forholde mig til flere roller på samme tid og det var vigtigt for mig, at have en fornemmelse for andres personlige kompetencer. Hvad kan de mestre? og hvordan får jeg dem til at mestre i deres nye rammer?

Underviseren oplevede, at fjernundervisningen styrkede kravet om fornemmelse for de studerendes forudsætninger. Som i tilfældet ovenfor skærpes undervisningssituationen, og spørgsmålet om de studerendes forudsætninger og ressourcer træder tydeligere frem for underviseren.

Fjernundervisningen genererede i disse tilfælde øget opmærksomhed rettet mod studerendes ressourcer og forudsætninger. Denne øgede opmærksomhed på deltagerforudsætninger kan sammenholdes med nævnte erfaringer med øget polarisering i fagligt stærke og fagligt svage studerende. Fjernundervisningen fik undervisere til at forholde sig til deres studerendes niveau og forudsætninger.

Arbejdsbetingelser under nedlukningen

Hjemmearbejdsplads var under nedlukningen rammen for undervisernes arbejde. Det er ikke muligt at trække paralleller imellem de ændrede arbejdsbetingelser, og så succes med fjernundervisningen. Det er heller ikke muligt at trække generelle paralleller til øget effektivitet, øget trivsel, ændret tidsforbrug, eller andet fra at have hjemmearbejdsplads. Undervisere fungerede meget forskelligt under disse rammer, og der er ingen entydige erfaringer med at lykkes bedre eller dårlige med sit arbejde. En underviser skriver:

Min oplevelse er, at fjernundervisningen kræver BETYDELIG styrkelse af sekretærfunktionen!



Til spørgsmålet hvilke ressourcer der savnes på universitetet i forhold til fjernundervisning var et andet svar:

En didaktisk/pædagogisk ressourcebank med øvelser og emner omkring hvordan man bedst tilrettelægger, gennemfører og evaluerer online-undervisning - jeg savnede eksempler og sparring på den pædagogiske og didaktiske del.

Det sidste citat viser usikkerhed omkring didaktikken, hvor underviseren efterlyser rådgivning og konkret vejledning fra universitetet.

Der optræder altså et behov hos undervisere for pædagogiske ressourcer og et behov for en sekretærfunktion, når fjernundervisning anvendes på Ilisimatusarfik.

Diskussion

Som nævnt indledningsvis har fjernuddannelse en lang tradition for at handle om at etablere adgang til uddannelse, til sanktionerede eksaminer og til officielle uddannelsesbeviser. Adgangsparadigmet har været en dominerende tilgang indenfor praksis, hvor mange universiteter for eksempel integrerer fjernundervisning ved primært at åbne en virtuel dør til auditoriet (eksempelvis igennem MOOCs).

Pædagogisk udvikling eller faglige forvandlinger, for eksempel igennem formidling af nye kompetencer i uddannelserne, er sjældent et perspektiv, når fjernundervisning vælges. I materialet fra Ilisimatusarfik finder jeg, at adgangsparadigmet er til stede, men det skal selvfølgelig ses i kontekst af en nødsituation med COVID-19 nedlukningen, hvor pædagogisk udvikling nok er for meget at forvente. Materialet afspejler en nødsituation, hvor undervisere har været optagede af at holde undervisningen kørende. Det har handlet om at fastholde studerendes adgang til deres uddannelse.

Fjernundervisningen under nedlukningen på Ilisimatusarfik viser en stor didaktisk bredde. Undervisere valgte gruppearbejde, online holdundervisning, individualiseret opgaveløsning og individuel vejledning, samt kombinationer af disse former. Nogle undervisere fastholdt et læringsfællesskab, hvor andre arbejdede ud fra individualisering af undervisningen. Et gennemgående træk er dog, at projektarbejde blev anvendt langt mindre end normalt, og at individuel opgaveløsning blev anvendt mere.

Projektarbejde i universitetssammenhæng kan betragtes som progressiv pædagogik, hvor individuel opgaveløsning kan betragtes som en mere konventionel tilgang til uddannelse. I det lys ligner tendensen i materialet generelle erfaringer med fjernuddannelse, hvor fjernundervisning ikke gribes an som pædagogisk udvikling, men som en indsats for at fastholde og sikre formidling af faglig viden.

Fjernundervisning kan betragtes som rationalisering og effektivisering af undervisningsaktiviteter. I samtalen med de grønlandske universitetsstuderende oplevede jeg, at effektiviteten i fjernundervisning for dem ikke var særlig effektiv for



deres uddannelse. For disse studerende var universitetet i høj grad adgang til et støttende fællesskab, som samles omkring akademiske aktiviteter og akademisk tænkning. De studerende gav udtryk for, at de havde brug for at være i dette fællesskab, for at trives og fungere med deres uddannelse.

En erfaring jeg deler med andre undervisere i det videregående uddannelsessystem i Grønland er, at studerende med grønlandsk baggrund kan virke tilbageholdende, tøvende eller afventende i undervisningssituationer. Dialog og diskussion i plenum kan for eksempel være vanskelig at anvende, - reaktionen man kan forvente er stille ræsonnering eller afventning. Min erfaring er samtidig, at tavshed ikke skal tolkes som fravær, men at deltagelsen fra studerende med grønlandsk baggrund blot kan være meget afdæmpet.

I min forskning i fjernundervisning med skoleelever, har jeg gentagende gange fundet, at fjernundervisning kræver aktiv og synlig kommunikation fra eleverne. Hvis undervisningssituationen ikke kan etableres ved fysisk samvær, afkræver situationen aktiv kommunikation fra deltagerne (Øgaard, 2015). Samme konklusion er professor i uddannelsesteknologi Norm Friesen fra Canada nået frem til (Friesen, 2011, s. 158). Friesen eksemplificerer med tavshed, hvor fysisk tilstedeværelse i et undervisningslokale er deltagelse, selvom der ikke bliver sagt noget. Tavs tilstedeværelse er også deltagelse. Hvor samværet i tilstedeværelsesundervisning har en mere rummelig og mindre afkrævende karakter, insisterer fjernundervisningssituationen på synlig deltagelse.

De studerende jeg talte med trivedes ikke med den rationelle og effektive kommunikation, de skulle gå ind i ved fjernundervisningen. For disse studerende var det ikke adgang til undervisning der var vigtigst, men adgang til et sted, hvor de kunne gå hen og være i selskab i et akademisk miljø, hvor de kunne tage del i den bredere og mere tålmodige kommunikation der etableres ved fysisk samvær. De studerende udtrykte behov for den aktive kommunikation, der ligger i blot at træde ind i undervisningen, og være tilstede som person, som krop, i lokalet. Deres værenhed blev ikke oversat til fjernundervisningssituationen, og det fik dem til at tage afstand fra fjernundervisning. Denne erfaring fra en lille gruppe studerende med grønlandsk baggrund forekommer at være værdifuldt i forhold til at anvende fjernuddannelse på Ilisimatusarfik.

I materialet er det meget få undervisere der direkte lægger afstand til fjernundervisning. I stedet er der flere undervisere som markerer, at de oplevede nye muligheder for deres fag og gennembrud for positiv pædagogisk udvikling. Flere undervisere havde en positiv oplevelse af, at fagligt stærke studerende i højere grad tog ansvar for deres uddannelse under nedlukningen. Denne oplevelse findes både hos undervisere, der primært valgte at undervise via online timer, og når undervisningen primært foregik som opgaveløsning.

Undervisere har oplevet, at stærke studerende har taget ansvar for deres uddannelse, men også at fagligt svage studerende gav slip på deres uddannelse. Fjernundervisningssituationen har muligvis afkrævet stærkere faglig interesse og



motivation end sædvanlig tilstedeværelsesundervisning, hvilket har været for krævende for fagligt svage studerende. Forskelle i fagligt niveau og i studiekompetence ser ud til at være blevet fastholdt eller forstærket. Flere undervisere oplevede således en øget polarisering i de studerendes engagement. En underviser nævner, hvordan forskellige sproglige forudsætninger hos underviser og studerende ved fjernundervisningen trådte frem, som en udfordring for underviserens arbejde. I dette tilfælde tydeliggjorde fjernundervisningen betingelser, som er mindre tydelige i tilstedeværelsesundervisningen. Muligheder for at få deltagerforudsætninger til at fremstå tydeligere kan være en udviklingskomponent, som fjernundervisning kan bidrage med. Undersøgelsen viser på denne måde, hvordan fjernundervisning kan bidrage med transparens i forhold studerendes faglige niveau og engagement.

Betingelsen for at udnytte denne mulighed ved fjernundervisning er imidlertid, at studerende forstår og går ind i, og trives ved, den mere insisterende kommunikation, og kravet om at vise større ansvarlighed, der forekommer at være en betingelse ved fjernundervisning.

Konklusion

Trods det beskedne materiale giver undersøgelsen et fingerpeg om situationen for anvendelse af fjernundervisning på Ilisimatusarfik. Først og fremmest rummer materialet stor spændvidde i de didaktiske løsninger der blev valgt. Besvarelserne rummer et mangfoldigt og broget billede af fjernundervisningspraksis på Ilisimatusarfik under nedlukningen.

Der spores dog en tendens til at tilrettelægge fjernundervisningen som individuelt arbejde, med opgaveløsning og emnearbejde tilknyttet individuel vejledning. Der er tydeligvis en tilbøjelighed til, at projektarbejde og gruppearbejde blev anvendt mindre end ved sædvanlig tilstedeværelsesundervisning.

Underviserne markerer, at fjernundervisningen var mere lærerstyret end sædvanlig tilstedeværelsesundervisning. Reaktionen placerer fjernundervisningen under nedlukningen indenfor adgangsparadigmet. Mange markerer dog også et element af positiv pædagogisk forandring og udvikling for deres fag fra fjernundervisningen. Erfaringen hos nogle undervisere var altså, at pædagogisk udvikling kunne være en komponent ved fjernundervisning. Denne oplevelse skal muligvis sættes i sammenhæng med en markant oplevelse af, at fagligt stærke studerende tog ansvar for deres uddannelse. Dette skete sammen med øget lærestyring af undervisningen. Fjernundervisningen under nedlukningen kan altså have været en oplevelse hos undervisere, af forstærket samarbejde med de bedste studerende.

Denne erfaring er markant og generel i materialet. Undersøgelsen viser, at der ikke er risiko for at tabe stærke studerende, ved at fjernundervisning er en del af deres uddannelse. Tværtimod kan fjernundervisningen have været formidler af studiekompetence og modenhed hos disse studerende.



En generel erfaring i materialet er, at fjernundervisningen ikke fungerede for fagligt svage studerende. Der er sandsynligvis tilfælde med studerende, som gav helt slip på deres uddannelse. I forhold til denne uddannelsesudfordring kan fjernundervisning dog også give et konstruktivt bidrag, ved at fremkalde og tydeliggøre vanskeligheder og udfordringer i en tosproget kontekst, som således kalder på opmærksomhed og tiltag i undervisningen.

På samme måde som med fjernundervisningen rummer materialet en mangfoldighed af reaktioner blandt undervisere på at skulle arbejde hjemmefra. Nogle savnede faste arbejdstider, hvor andre trivedes med fleksibiliteten. Mangfoldigheden findes også i hvor meget tid undervisere brugte på arbejdet. Nogle brugte mere, andre mindre tid. Et enkelt generelt træk er erfaringer med mere effektive møder.

I forhold til effektivitet og trivsel må konklusion være, at man skal være varsom med at tegne et generelt billede af hvilke arbejdsbetingelser der fungerer bedst.

Undersøgelsen viser, at undervisere har egne og meget forskellige præferencer i forhold til at indrette en effektiv og god arbejdsdag.

En generel konklusion på undersøgelsen må være, at universitetet endnu ikke har en generel strategi omkring fjernuddannelse, som undervisere støtter sig til. Hver underviser arbejdede under nedlukningen for sig, og fandt egne løsninger.

Fraværet af strategi viser sig også i den skrøbelighed nedlukningen medførte, omkring fastholdelse af de fagligt svageste studerende.

Referencer

Friesen, N. (2011). *The Place of the Classroom and the Space of the Screen*. Peter Lang, New York.

Lee, F. (2009). *Letters and bytes*. Linköping, Sweden: Linköping University.

Peters, O. (1993). Distance education in a postindustrial society. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 39–58). London, England: Routledge.

Øgaard, A. (2015) *Fjernundervisning i skolen i Grønland*, Institut for Læring, Ilisimatusarfik, Grønlands Universitet & Faculty of Arts, Aarhus Universitet.

