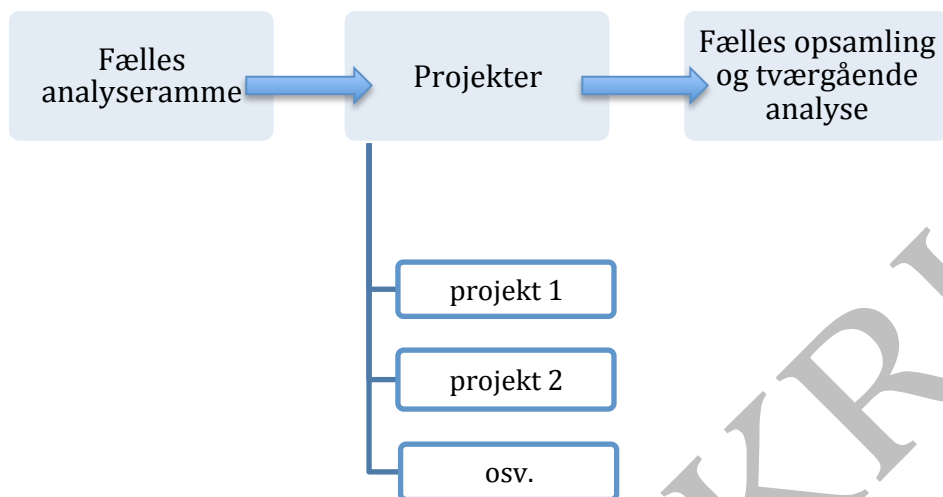


Projektmodel

Af Ane Qvortrup og Tina Bering Keiding

I det følgende beskrives designet for projekt studieaktivitetsmodellen. Det overordnede projektdesign er baseret på følgende model:



Der er følgeforskere fra VIA, som er ansvarlige for følgeforskningen på de enkelte projekter, projekt 1, projekt 2, osv. Hvert af disse projekter har en selvstændig projektstruktur og gennemføres og afrapporteres også som selvstændigt projekt. Følgeforskningsgruppen anvender et fælles metodisk greb i deres fokusering på de enkelte projekter, men de læringsmål og didaktiske præmisser, som der spørges ind til, er bestemt af det enkelte projekt. Samtidig indgår alle enkeltprojekter som elementer i et overordnet projekt med en fælles analyseramme og en fælles tværgående analyse, som Ane Qvortrup, Syddansk Universitet, og Tina Bering Keiding, Aarhus Universitet, har ansvar for. Denne dobbelthed i projektdesignet afspejler sig i de fokuseringer, der udgør rammen for designet, som den er beskrevet nedenfor.

Overordnede projekt

Den overordnede analysestrategi har sit udspring i studieaktivitetsmodellen og modellens fokuseringer. Analysestrategien er formuleret med henblik på at blive i stand til at foretage analyse og diskussion af tværgående problemstillinger i relation til studieaktivitetsmodellen og med henblik på at identificere, pege på og diskutere tværgående didaktiske anbefalinger. I de enkelte delprojekter vil fokuseringerne være meget forskellige, idet der vil blive spurgt ind til meget forskellige læringsmål og didaktiske præmisser, og de vil være styret af forskellige undersøgelses- og analysemetoder. For at tænke disse forskelligheder sammen ift. en fælles struktur, er det vigtigt, at følgeforskerne for de enkelte delprojekter er meget opmærksomme på at få ekspliciteret disse forhold (læringsmål, didaktiske præmisser samt undersøgelses- og analysemetode). Yderligere er det ift. projektets helhed vigtigt, at der genereres viden om

delprojekternes kobling til studieaktivitetsmodellen (både enkeltkategorier og samspil mellem kategorier), ligesom der er brug for viden om, hvilken tænkning eller teori, projektideerne og praksis læner sig op ad. Her kan der være tale om uddannelsesvidenskabelig teori, pædagogisk eller didaktisk teori, eller praktisk erfaringsbaseret teori (jf. Qvortrup & Keiding 2014b). Et yderligere interessant aspekt, der er begrundet i modellens skelnen mellem underviser- og studenterinitiering, knytter sig til forskelle og ligheder i underviser- og studenter-perspektiver på studieaktivitetsmodellen og på de aktiviteter, som den har givet anledning til at igangsætte, eller som reflekteres med udgangspunkt i modellen.

Studieaktivitetsmodellen

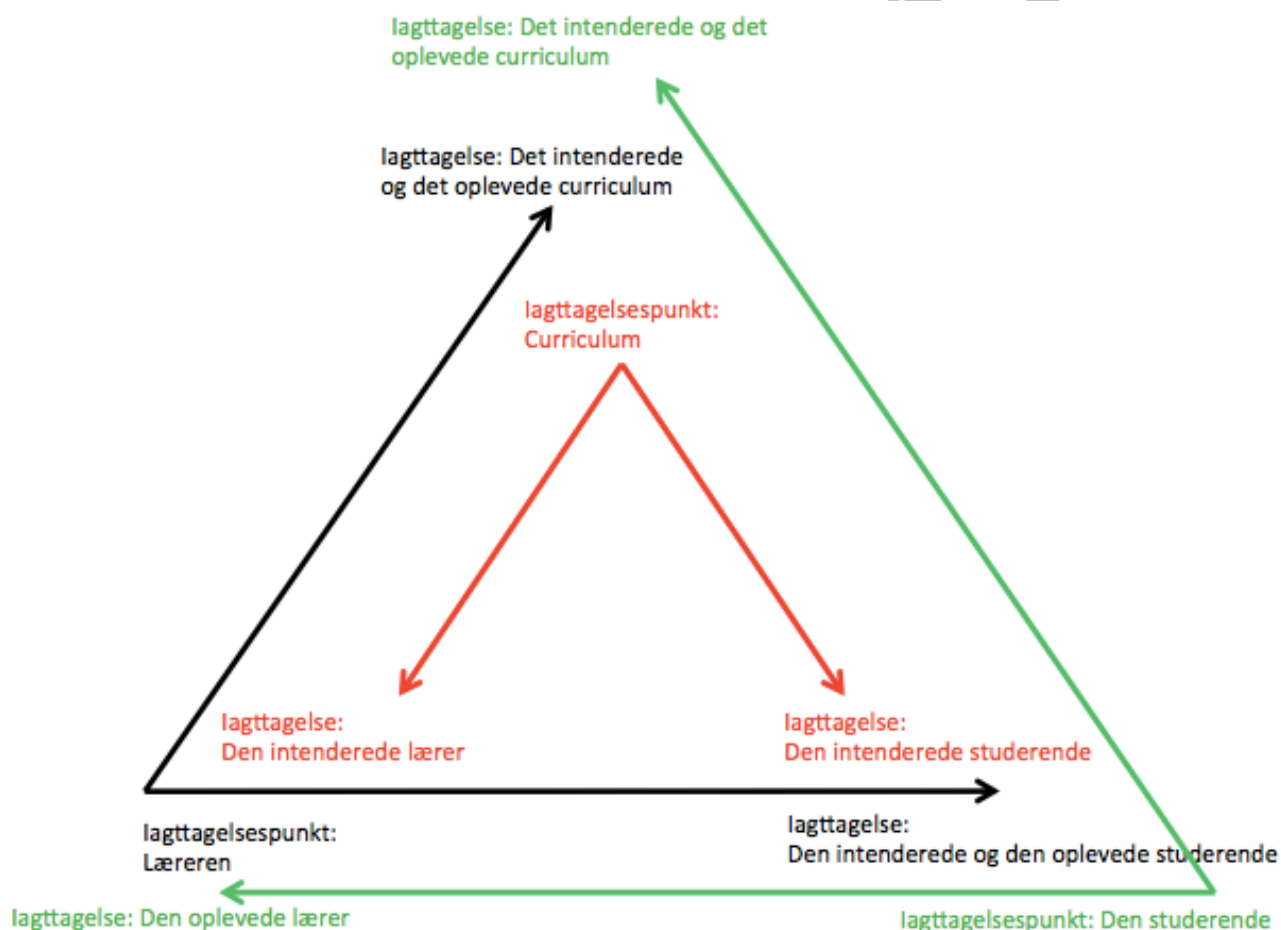
Studieaktivitetsmodellen skal bidrage til at styrke de studerendes udvikling af professionskompetencer, der matcher professionernes behov aktuelt og i et fremadrettet perspektiv. Tanken bag modellen er, at dette opnås gennem en fokusering på en række forskellige undervisnings- og handlingsformer, og modellens formål er således at synliggøre og skabe opmærksomhed omkring mangfoldigheden af studieaktiviteter, som man tilbyder/gerne vil tilbyde på uddannelser på VIA, ligesom det har til formål at udvikle viden om kvalitet i mere eller mindre rammesatte studieaktiviteter.

Inden for det overordnede formål orienterer projektet sig mod to af de tre formål, som kan knyttes til arbejdet med modellen:

- Et *politisk* formål, som handler om at styre, udvikle og dokumentere uddannelsernes undervisnings- og studieaktivitetstilbud. Det handler om at informere, skabe gennemsigtighed og sammenlignelighed.
- Et *pædagogisk* formål, som retter sig mod uddannelsernes studerende og fokuserer på:
 - at synliggøre uddannelsernes udbud af varierede, involverende og forpligtende undervisnings- og studieaktiviteter
 - at markere, at studiet er et fuldtidsstudium og at der er en række forventninger til dens studerendes aktive deltagelse og arbejdsindsats i relation til studiet,
 - at gøre opmærksom på den studerendes mulighed for medindflydelse ift. en række uddannelsesaktiviteters form og indhold og at opfordre til
 - at understøtte en gensidig forventningsafstemning mellem undervisere og studerende
 - at skabe klarhed omkring, hvem der initierer, og hvem der deltager i forskellige undervisningsaktiviteter
- Et *didaktisk* formål, som retter sig mod uddannelsernes undervisere, idet hensigten er at:
 - skabe opmærksomhed omkring det, at uddannelserne er forpligtede på at anvende modellen og at angive de studerendes vejledende arbejds- og studiebelastning fordelt i forhold til de fire kvadranter
 - at understøtte uddannelsernes og undervisernes arbejde med tilrettelæggelse og udvikling af uddannelserne og undervisningen
 - at understøtte inddragelse af nye undervisningsformer og læringsaktiviteter
 - at understøtte løbende faglig refleksion over undervisning og læring

Indeværende projekt retter sig mod de to sidstnævnte formål: det pædagogiske og det didaktiske formål, idet det fokuserer på, hvordan modellen bidrager til på den ene side den

studerendes oplevelse af og klarhed over den samlede mængde aktiviteter knyttet til studiet og på den anden side underviserens undervisningsplanlægning i studietid med og uden underviser. Fokus for det overordnede projekt er at belyse studieaktivitetsmodellens struktur, fokuseringer, muligheder og begrænsninger. Antagelsen i forhold hertil er, at modellen kan anvendes på den ene side analytisk til at få øje på det, man allerede gør, og på den anden side intervenserende til at få øje på mangler og/eller nye muligheder (Qvortrup & Keiding 2014b). Der vil således være fokus på underviserens og studerendes oplevelser af studieaktivitetsmodellen, på de aktiviteter, som modellen har givet og synes at give anledning til at igangsætte eller de refleksioner over eksisterende aktiviteter, som en modellen giver anledning til, ligesom der vil være fokus på de aktiviteter, som sættes i gang som en del af projektet, idet disse samt underviserens og studerendes oplevelser heraf belyses i relation til de underviser-intentioner, som knytter sig til aktiviteterne. Denne dobbelte fokusering kan figurativt illustreres på følgende måde, idet interessen retter sig mod det oplevede curriculum, som det beskrives eller observeres hos såvel studerende som underviser:



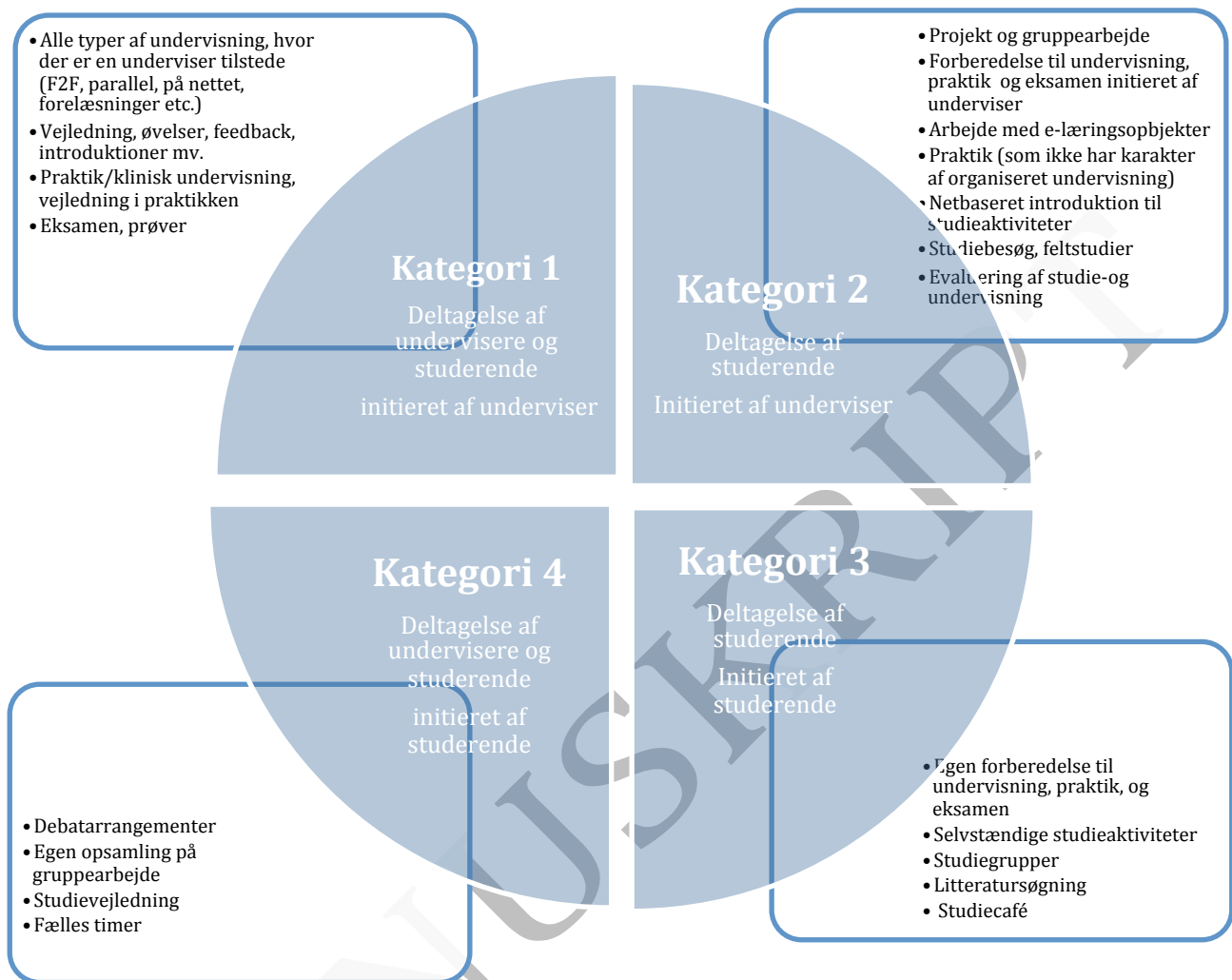
En sådan skelnen mellem forskellige 'lag' eller typer af curriculum er ikke ualmindelig inden for nyere curriculum (Kelly 2009). Distinktioner mellem forskellige curricula er helt afgørende for at indfange noget af den kompleksitet, der karakteriserer pædagogisk praksis – og for at markere det forhold, at disse lag ikke (nødvendigvis) er ens. Det *intenderede curriculum* er de intentioner, som knytter sig til bestemte didaktiske valg, og kan iagttagelse gennem beskrivelser af disse. Det *oplevede curriculum* er beskrivelser af oplevelser, altså

hvordan oplever man den aktivitet, som er resultatet af didaktiske valg. Et supplerende perspektiv kunne være det *realiserede curriculum*, altså hvad som sker i undervisningen/aktiviteten i bredeste forstand. Dette iagttages gennem observation af interaktionen omkring en given interaktion. Det kan være empirisk meget svært og krævende at undersøge, da det fordrer observationsstudier af såvel tilstedeværelsesinteraktion som af eventuel netmedieret interaktion mellem undervisere og studerende samt mellem studerende indbyrdes. Det er imidlertid en relevant kategori at medtænke, hvis man som følgeforsker har adgang til sådanne data.

Studieaktivitetsmodellen stiller fokus på én didaktisk kategori, undervisnings- og handlingsformer, idet den i forhold hertil skelner mellem fire kategorier af studieaktiviteter:

- kategori 1, som er underviserinitieret med deltagelse af både underviser og studerende
- kategori 2, som er underviserinitieret med deltagelse af studerende alene
- kategori 3, som er initieret af studerende med deltagelse af studerende alene
- kategori 4, som er initieret af studerende med deltagelse af både underviser og studerende

MANUSKRIFT



Modellen inkluderer altså både studieaktiviteter, som foregår i tilstedeværelsesundervisningen, og studieaktiviteter, som foregår uden for tilstedeværelsesundervisningen, og den beskæftiger sig altså således med en bred vifte af undervisnings- og handlingsformer. Med sin fokusering på ansvarsfordelinger, ansvarsskift og ansvarsforhandlinger, hvor ikke kun underviseren, men også de studerende skal tage ansvar, tegner der sig et interessant fokus på for det overordnede design: Hvordan viser disse ansvarsfordelinger sig, hvilken betydning for de forskellige aktiviteter, og har studerende og undervisere forudsætningerne til at håndtere dem?

Det er således relevant at undersøge, hvordan dette tegner sig i de forskellige projekter, og hvilken betydning det får. Videre er det tanken, at modellen kan skabe bevidsthed om vægtningen mellem og progressionen ift. de forskellige studieaktiviteter. Også dette må reflekteres.

Den empiriske uddannelsesforskning

Som følge af det brede fokus på studieaktiviteter, som ligger til grund for studieaktivitetsmodellen, er fokuseringsmulighederne for de enkelte projekter meget brede. Med henblik på at skabe en hensigtsmæssig analytisk ramme for projekterne som helhed og på at specificere og kvalificere det enkelte projekt, knyttes der an til den empiriske uddannelsesforskning (Hattie 2009; Helmke 2011a, 2011b, 2013; Meyer 2005), som peger meget klart på en række parametre, som har afgørende indflydelse på de studerendes læringsudbytte (Qvortrup & Keiding 2014b). Imidlertid siger denne forskning ikke noget om, hvorledes undervisning konkret kan tilrettelægges i forhold til disse parametre. Den empiriske uddannelsesforskning peger f.eks. på relevansen af selv-regulerede læreprocesser og feedback (se evt. Qvortrup & Keiding 2014b), men siger ikke noget om, hvorledes disse kan tilrettelægges. For at besvare dette kan der hentes inspiration i didaktikken. Den empiriske uddannelsesforskning siger heller ikke noget om, hvorfor de forskellige didaktiske greb (f.eks. feedback) kan have den effekt, som uddannelsesforskningen peger på. Her kan det læringsteoretiske felt bidrage. Som supplement til reviewet over den empiriske uddannelsesforskning knyttes således an til bogen Læringsteori & Didaktik (Qvortrup & Wiberg 2013). De enkelte udviklingsprojektet tænkes i og reflekteres i forhold til krydsfeltet mellem den empiriske uddannelsesforskning, didaktikken og læringsteorien, og de enkelte projekters potentiale er netop at udvikle og eksperimentere med forskellige modeller og former inden for dette krydsfelt.

Forskningsspørgsmål for det overordnede projekt

Med reference til det ovenfor beskrevne udgangspunkt for det overordnede projekt kan forskningsspørgsmålene for dette listes som følger:

1. Hvordan bidrager studieaktivitetsmodellen til at styrke fokuseringen på og synliggørelsen af de studerendes udvikling af professionskompetencer?
2. Hvad bidrager studieaktivitetsmodellen med i forhold til undervisningsplanlægning (i studietid med og uden underviser)?
3. Hvad bidrager studieaktivitetsmodellen med i forhold til studieaktivitet (i studietid med og uden underviser)?
4. Hvordan bidrager studieaktivitetsmodellens fire kategorier af undervisningsaktiviteter til at ind- og samtænke samt koble studieaktiviteter i studietid med og uden underviser?
5. Hvordan meningsgives forskellige aktiviteter (underviser- og studenterinitierede med underviser- og/eller studenterdeltagelse)?
6. Hvilken betydning har den eksplicite rammesætning af forskellige typer studieaktivitet?

Projekt 1-x

Det enkelte projekt er som nævnt et selvstændigt, afgrænset projekt, og følgeforskningen på disse skal spørge ind til og sikre en intern projektsammenhæng. Det er vigtigt, at følgeforskningsgruppen ikke skal intervenere, men skal fastholde det distancerede blik.

I det enkelte projekt ønskes som allerede nævnt fokus på både et underviser- og et studenterperspektiv og på forskellen mellem disse. Således bør følgeforskningsgruppens undersøgelser orienterede sig mod både det *intendere curriculum* (underviserperspektivet) og det *oplevede curriculum* (såvel studenter- som underviserperspektivet). Denne skelnen foreslås som overordnet ramme ift. følgeforskningen på de enkelte projekter.

Det intenderede curriculum vil der kunne opnås viden om gennem projektbeskrivelse, studieordning og undervisningsplaner suppleret med underviser-interview relativt tidligt i projektfasen. I interviewet opnås der kendskab til det intenderede curriculum ved at spørge ind til tankerne og ideen bag og formålet med projektet:

- Hvad er formålet med projektet?
- Hvad er projektets problemstilling?
- Hvad er baggrunden for problemstillingen (gerne med referencer til et udvalg af relevant forsknings- og praksisviden)
- Hvilken studieaktivitet er det tænkt at udvikle/anvende, og hvorfor?
- Hvilket type fag/forløb/modul skal studieaktiviteten knyttes til?
- Hvem er målgruppen (holdstørrelse, årgang)?
- Hvilke(t) kompetencemål skal studieaktiviteten bidrage til at indfri?
- Hvilken relevans er aktiviteten tænkt at have på sigt for den studerende, i forhold til personlig dannelse, faglig viden, kompetence i professionen?

Herudover skal der af hver følgeforsker i følgeforskningsgruppen udtænkes en model for at få indblik i det oplevede curriculum. Modellen for dette vil afhænge af det enkelte projekts fokusering, men vil være baseret på enten interview (individuelle interview eller fokusgruppeinterview) med henblik på at skabe blik for det intenderede og observerede curriculum eller observationer, hvor de studerendes kommunikation om og handlinger ift. den/de igangsatte aktiviteter observeres (med henblik på at skabe blik for det observerede og realiserede curriculum). Fokusgruppeinterview er en forskningsmetode, hvor data produceres via gruppeinteraktion omkring et emne, som forskeren har bestemt (Halkier 2009: 9). Der er tale om en interviewform, hvor der i modsætning til individuelle interview er meget interaktion mellem interviewpersonerne, og hvor der i modsætning til gruppeinterview i felten er stor styring omkring et eller flere emner bestemt af interviewer. Det er altså kombinationen af gruppeinteraktion og interviewer-bestemt emne-fokus, der er fokusgruppens kendetegn. Dette gør fokusgruppeinterviewene velegnede til at producere data, der siger noget om kommunikativ mening, om den mening der dannes i grupper, omkring afgrænsede emner. En mening, som den enkelte deltager ikke nødvendigvis er i stand til at italesætte. Samtidig kan det sociale setting omkring fokusgruppeinterviewet åbne op for meningsdannelser hos den enkelte, som ville være svære at få fat i under individuelle interview. Fokusgrupperne rummer potentielt mulighed for, at deltagerne, som alle har indblik i og har været berørt af den givne aktivitet, i deres interaktion med hinanden 'tvinger' hinanden til at udtrykke betydninger, som ellers ikke ville være kommet frem, ligesom der kan finde en form for 'social kontrol' sted, der kan betyde, at forståelser gennem interaktionen kan blive udfordret og korrigeret. Deltagerne spørger ind til hinandens udtalelser og kommenterer hinandens erfaringer og forståelser ud fra en kontekstuel forforståelse, som man ikke (nødvendigvis) har som interviewer. Omvendt kan fokusgruppeinterview også undertrykke individuelle betydninger, som vil komme frem i

individuelle interview. En del af forklaringen på dette er helt konkret metodisk, at den enkelte deltager får sagt mindre end den enkelte deltager i det individuelle interview (ibid.: 13). En anden del af forklaringen knytter sig til det, at atypisk individuel praksis eller atypiske individuelle forståelser vil have en tendens til at blive underrepræsenteret i fokusgrupper (Bloor et al., 2001: 8). Dette kan betyde, at ikke alle forskelle i erfaringer og perspektiver kommer frem.

Vurderingen af fordele og ulemper ved at bruge fokusgrupper henholdsvis individuelle interview som metode er afhængig af det enkelte projekts udformning. Fokusgruppen kan *ikke* bruges som en slags udvidet individuelt interview, fordi fokusgruppen producerer en helt anden slags data. Det er de sociale interaktioner, der kommer til deres ret, mens det i de individuelle interview er den individuelle meningsdannelse.

De overordnede spørgsmål, som vil være styrende for denne del, er:

- Kan du beskrive den aktivitet, du har været involveret i?
- Hvordan har det været at deltage i den, og hvorfor?
- Hvilket type fag/forløb/modul har aktiviteten været knyttet til? Hvordan oplever du den tilknytning, og hvad har det betydet for faget/forløbet/modulet at arbejde på den måde?
- Hvem har du arbejdet sammen med? Hvordan blev gruppen dannet? Og hvordan har det fungeret?
- Hvad synes du, at aktiviteten har betydet for dig? Hvad har du fået ud af det? Hvad har du lært?
- Hvad synes du om at arbejde på den måde?
- Hvilken relevans har aktiviteten haft i forhold til personlig dannelse, faglig viden, kompetence i professionen?

Litteratur:

Bloor, M.; Frankland, J.; Thoms, M & Robson, K. (2001). *Focus Groups in Social Research*. London: SAGE Publications

Halkier, B. (2009). *Fokusgrupper*. Frederiksberg: Samfundslitteratur

Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses related to achievement*. London: Routledge.

Helmke, A. (2011a). At optimere den aktive læretid - hvad ved vi om effektiv klasseledelse? In A. Helmke, C. Walter, E.-M. Lankes, H. Ditton, G. Eikenbusch, M. Pfiffner, H. Meyer, M. Trautmann, B. Wischer & H. W. Heymann (Eds.), *Hvad ved vi om god undervisning* (pp. 41-49). Frederikshavn: Dafolo.

Helmke, A. (2011b). At styre og inspirere læreprocesser - hvad ved vi om klarhed og strukturering? In A. Helmke, C. Walter, E.-M. Lankes, H. Ditton, G. Eikenbusch, M. Pfiffner, H. Meyer, M. Trautmann, B. Wischer & H. W. Heymann (Eds.), *Hvad ved vi om god undervisning* (pp. 51-58). Frederikshavn: Dafolo.

- Helmke, A. (2013). *Undervisningskvalitet og lærerprofessionalitet - diagnosticering, evaluering og udvikling af undervisning*. Frederikshavn: Dafolo.
- Kelly, A V. (2009). *The Curriculum: Theory and Practice*. London: SAGE Publications
- Meyer, H. (2005). *Hvad er god undervisning*. København: Gyldendal.
- Qvortrup, A. & Keiding, T. (2014b)
- Qvortrup, A. & Wiberg, M. (2013). *Læringsteori & Didaktik*. København: Hans Reitzels forlag

MANUSKRIFT