

Av Hanne Maria
Bingen og Reidun Lid

Hvordan kan en digital julekalender bidra til trygghet og motivasjon til å skrive og samarbeide på nett?

Hanne Maria Bingen
Høgskolelektor i
naturvitenskapelige
fag, Diakonhjemmet
Høgskole, Postboks
184 Vinderen, 0319
Oslo. Epost: bingen@
diakonhjemmet.no

Reidun Lid
Studieleder og
høgskolelektor i
sykepleie,
Diakonhjemmet
Høgskole, Postboks
184 Vinderen, 0319
Oslo. E-post: lid@
diakonhjemmet.no

Sammendrag

Artikkelen beskriver og drøfter en evalueringsstudie av det digitale introduksjonsprogrammet Julekalenderen for deltidsstudenter i sykepleie ved Diakonhjemmet Høgskole. Hensikten med Julekalenderen er å motivere studentene til å komme i gang med studiene på nett fra studiestart og tilrettelegge for at studentene skal samarbeide i grupper på nett.

Introduksjonsprogrammet er utviklet på bakgrunn av en didaktisk modell for nettveiledning. Evalueringsmetoder er registrering, observasjoner og spørreskjema, og funnene blir drøftet opp mot sosiokulturell læringsteori og annen forskning. Studien viser at Julekalenderen i stor grad oppnår sin hensikt og at sosialisering er viktig for å skape et trygt læringsmiljø på nett. Gjennom aktivitetene i Julekalenderen blir studentene kjent med hverandre og opplever gruppetilhørighet. Studentene opplever trygghet, motivasjon og mestringsevne til å bruke læringsplattformen, skrive og gi hverandre respons og samarbeide i asynkrone dialoger i diskusjonsfora. Tilrettelegging og oppfølging fra veileder tillegges stor betydning. Introduksjonsprogrammet har overføringsverdi for andre utdanninger, særlig for deltidsstudenter i profesjonsstudier.

Innledning

For å skape trygghet og motivasjon blant deltidsstudentene i sykepleie, har entusiastiske lærere ved Diakonhjemmet Høgskole utviklet et introduksjonsprogram utformet som en digital julekalender. Denne artikkelen presenterer en evalueringsstudie av Julekalenderen og drøfter funnene opp mot teori og annen forskning.

Diakonhjemmet Høgskole har siden deltidsstudiet i sykepleie startet i 1998 utviklet stadig nye IKT-støttede undervisnings- og veiledningsformer for å tilrettelegge for fleksibel læring. Deltidsstudiet er fireårig og har et kombinert læringstilbud (Bingen og Aasbrenn, 2009b) som veksler mellom ukesamlinger på skolen og nettstudium mellom samlingene.

Vårt pedagogiske utgangspunkt er at studentene lærer bedre via samarbeid og ved å sette ord på egen kunnskap skriftlig (Bingen, Kofoed og Lid, 2011; Dysthe og Hertzberg, 2008). Det fokuseres på samarbeid i nettgrupper både i undervisning og veiledning.

Evalueringer av deltidskullene viste at studentene brukte lang tid på å bli kjent med læringsplattformen ved studiestart og at mange vegret seg for å logge seg på og skrive på nett. Evalueringene viste et stort behov for tiltak som kunne tilrettelegge for interaksjon og samarbeid i nettgrupper (Bingen et al., 2008).

De fleste av våre deltidsstudenter bor geografisk spredt og har jobb og familie ved siden av studiene. De færreste har erfaring med å studere på nett. Forskning viser at voksne studenter i fleksible studier verdsetter struktur, forutsigbarhet, oppfølging og tidsfrister (Grepperud, Rønning og Støkken, 2004; Rønning, 2009). Dette samsvarer med studentenes tilbakemeldinger i våre evalueringer (Bingen et al., 2008).

For å sikre en god studiestart på nett og tilrettelegge for et trygt læringsmiljø som stimulerer til samarbeidslæring i nettgrupper, har vi utviklet et introduksjonsprogram på nett (Bingen et al., 2011). Ettersom deltidsstudiet starter i januar, syntes vi det var en morsom idé å utforme programmet som en digital julekalender – som en lekende tilnærming til studiet – og fra den første pilotkalenderen i desember 2007, har lukene i kalenderen blitt fylt med små presentasjoner, filmsnutter og aktiviteter for de kommende studentene.

Teoretisk plattform og problemstilling

I vårt deltidsstudium i sykepleie integreres ansikt til ansikt-undervisning i auditoriet med undervisning på nett, kalt kombinert læring (Bingen og Aasbrenn, 2009b; Garrison og Kanuka, 2004). Undervisningen på nett er IKT-støttet ved at informasjons- og kommunikasjonsteknologi benyttes i en av flere læringsaktiviteter (Bingen et al., 2008). Undervisningsmateriellet er tilgjengelig på nett i stedet for at student og lærer alltid er aktive på samme tid. Dette gir økt fleksibilitet for studenten (Aasbrenn og Bingen, 2009; Bingen og Aasbrenn, 2009a, 2009b).

Denne evalueringsstudien av IKT-støttet samarbeidslæring har et sosiokulturelt læringsperspektiv og kan plasseres innenfor det tverrvitenskapelige forskningsfeltet CSCL (Computer Supported Collaborative Learning) (Mattsson, 2008; Stahl, Koschmann og Suthers, 2006) der kommunikasjon, interaksjon og samarbeid ved hjelp av en læringsplattform står sentralt.

Et sosiokulturelt læringsperspektiv innebærer at man studerer læring, utvikling og kommunikasjon på bakgrunn av at mennesket er et sosialt og kulturelt vesen (Mattsson, 2008). Sfård (1998), Vygotsky (1971) og Lave og Wenger (1991) er sentrale teoretikere innenfor dette læringsperspektivet. Sfård (1998) beskriver to metaforer for læring: Tilegningsmetaforen som fokuserer på at kunnskap overføres fra et individ til et annet, og deltakermetaforen som fokuserer på læring, erkjennelse og kunnskapstilegnelse i samarbeid med andre. Vygotsky (1971) beskriver i sin teori om “den nærmeste utviklingssonen” hvordan mennesket kan nå sitt neste utviklingsstrinn ved hjelp av “den kapable andre”. Det vil si at det er noe andre kan og forstår som man kan tilegne seg ved hjelp av dialog og samhandling og deretter omgjøre til sin egen kunnskap (Pettersen, 2005). Stillasbygging er

en didaktisk metafor inspirert av Vygotsky, og viser til at man lærer gjennom støtte og hjelp fra mer kompetente samarbeidspartnere (Pettersen, 2005). I vårt arbeid vil dette være både medstudenter i nettgruppen og læreren som tilrettelegger og veileder på nett for interaksjon og samarbeid.

Lave og Wenger (1991) vektlegger sosial kontekst i sitt arbeid om “situated learning”. Konteksten former ikke bare den som skal lære, men også kunnskapen som blir utviklet (Mattsson, 2008). Wenger (1998) utdyper læringens sosiale dimensjon i begrepet praksis-fellesskap, som består av mening (læring som erfaring), praksis (læring som handling), fellesskap (læring som deltakelse) og identitet (læring som utvikling). Dette sammensatte begrepet er relevant for våre deltidsstudenter i sykepleie, som gjennom studiet skal dele erfaringer, integrere teori og praksis samt utvikle en identitet som fremtidige profesjonsutøvere. Vi ønsker å tilrettelegge for et godt læringsmiljø på nett fra starten av studiet slik at samarbeidslæring også kan foregå i grupper på nett.

Mattsson (2008) anbefaler at lærer bruker en didaktisk modell som kan hjelpe lærer og studenter til å avklare roller, forventninger og forpliktelser. Vi har latt oss inspirere av Salmons modell for nettveiledning (2004) og tilpasset denne til våre behov. Salmon (2004) legger stor vekt på sosialisering som grunnlag for læring og et godt læringsmiljø. Hoel (2002, 2003) fant i sin forskning på IKT-støttet gruppeveiledning det hun kaller “en kommunikasjonskultur for læring” der den grunnleggende faktoren er trygghet. Hun skiller mellom trygghet i forhold til 1) tekniske hjelpemidler, 2) samtalepartnerne i kommunikasjonssituasjonen og 3) kommunikasjonssituasjonen. Vi har utviklet Julekalenderen med tanke på å oppnå sosialisering og trygghet i læringsmiljøet på nett.

I Salmon (2004) femtrinnsmodell for nettveiledning fokuseres det på en endret lærerrolle kalt “e-moderator”. E-moderator tilrettelegger for, koordinerer og styrer møter i et nettbasert læringsmiljø i den hensikt å stimulere gruppesamarbeid og samarbeidslæring på nett. I denne artikkelen omtaler vi e-moderator som veileder.

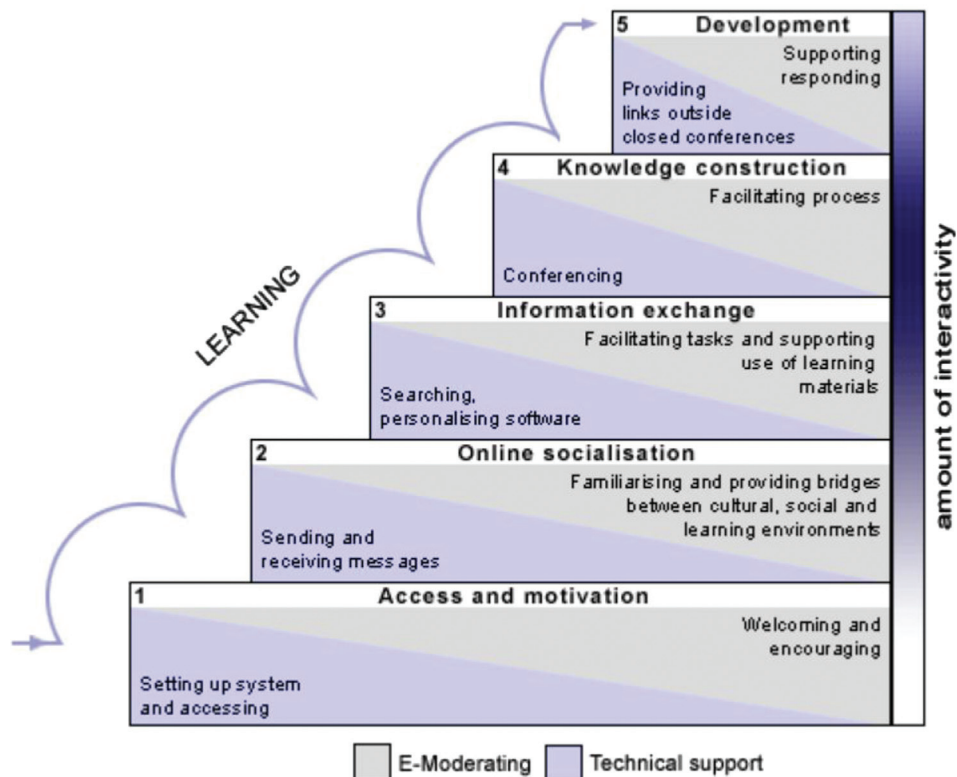
Trinn 1) Tilgang og motivasjon har som hensikt at studenten skal få tilgang til læringsplattformen, motiveres til å utforske den og oppleve at han/hun klarer å bruke teknologien. Veilederen vektlegger at alle kommer inn på nett og får hjelp til å skrive fra starten av. For å opprettholde motivasjon og selvillit, gir man i starten små, enkle oppgaver (Salmon, 2004). Aktivitetene gjennomføres asynkront, og hensikten er at de skal være motiverende og engasjerende.

På *Trinn 2) Sosialisering på nett* etableres det grupper, og studentene kan starte med å bygge opp sin identitet på nett og kommunisere med medstudenter. Nå begynner sosialiseringsprosessen, og studentene kan begynne å fortelle om seg selv. Veilederen lager aktiviteter studentene skal utføre på nett i den hensikt å skape en god og trygg atmosfære (Salmon, 2004). I løpet av de nettstøttede aktivitetene skal studenter og lærere bli bedre kjent med hverandre.

Trinn 3) Informasjonsutveksling handler om utveksling av informasjon deltakerne imellom. Veileders oppgave er å gi studentene oppgaver som stimulerer til å dele erfaringskunnskap og utveksle kunnskap de har funnet i forskjellige læringsressurser (Salmon, 2004). Ifølge

Salmon (2004) er det hensiktsmessig at aktivitetene angir tydelig hensikt, oppgave og hvordan studentene skal gi hverandre respons.

Hensikten med *Trinn 4) Kunnskapskonstruksjon* er en interaksjon som er preget av at kunnskap blir utviklet i fellesskap. *Trinn 5) Utvikling* skal fremme kritisk refleksjon og bidra til at studentene når sine individuelle personlige mål (Salmon, 2004).



Figur 1. Salmons femtrinns veiledningsmodell.

På bakgrunn av denne teoretiske plattformen, har vi utformet følgende problemstilling:
Hvordan kan en digital julekalender bidra til trygghet og motivasjon til å skrive og samarbeide på nett?

Vi utforsker problemstillingen ved å stille følgende forsknings spørsmål:

1. I hvilken grad bidrar deltakelse i Julekalenderen til at flertallet av studentene opplever motivasjon og mestring i forhold til å bruke læringsplattformen og å skrive i nettfora?
2. I hvilken grad bidrar deltakelse i Julekalenderen til at flertallet av studentene opplever motivasjon og trygghet i forhold til studiestart?
3. I hvilken grad bidrar deltakelse i Julekalenderen til at flertallet av studentene opplever trygghet, motivasjon og mestring i forhold til å samarbeide om gruppeoppgaver på nett?

Beskrivelse av den digitale julekalenderen

Julekalenderen på læringsplattformen begynner 1. desember og består av 24 luker med korte filmer og interaktive aktiviteter hvor studentene i fellesskap løser små oppgaver, slik det illustreres her:

The image shows a digital Christmas calendar interface. On the left, there is a vertical list of dates from 1. desember to 24. desember, each with a small icon of a calendar page. On the right, there are several activity cards. The first card is titled 'AKTIVITET' and features a video thumbnail of a woman. Below it, there is text: 'Hvordan presenteres av Hanne Maria Bingen. Vil du høre og se hvordan du kan gjennomføre denne aktivitet, er det bare å se på denne filmen [AktivitetVært.pdf](#)'. The second card is titled 'BLI KJENT MED LÆRINGSGRUPPEN' and features a video thumbnail of a woman. Below it, there is text: 'Hvordan og hvorfor bli kjent med læringsgruppen kan du høre mer om ved å klikke her: [AktivitetPresentasjon.pdf](#)'. The third card is titled 'LÆRINGSAKTIVITETER' and features a video thumbnail of a woman. Below it, there is text: 'Hvordan og hvorfor læringsgruppen deler informasjon og hjelper hverandre i grupperommet "Vi deler og hjelper hverandre" kan du høre mer om ved å klikke her: [AktivitetDelt og hjalp.pdf](#)'. The fourth card is titled 'JULEHILSEN' and features a video thumbnail of a woman and two children. Below it, there is text: 'Julehilsen fra Hanne Maria med barn. Her er dagens oppgave: [Klikk her](#), len deg tilbake og bare lytt :)'.

Figur 2. Julekalenderen.

I 2008 og 2009 fikk to deltidskull tilbud om å delta i Julekalenderen. Kullene var ved første samling på henholdsvis 64 og 55 studenter (Bingen, 2011; Bingen et al., 2011). Denne evalueringsstudien beskriver Julekalenderen som ble tilbudt deltidskullet i 2010, revidert på bakgrunn av to skriftlige studentevalueringer av de foregående versjonene (Bingen, 2011; Bingen et al., 2011).

Julekalenderen er inndelt i tre tidsperioder som hver varer omtrent en uke. I den første perioden er fokuset Trinn 1) Tilgang og motivasjon. Det legges vekt på å motivere studentene til å logge seg på læringsplattformen og starte med å bruke datamaskinen til å studere. Studentene får to aktiviteter. I den første skriver de e-post til veileder hvor de forteller om hvordan det var å logge seg på, og alle får en personlig hilsen tilbake. Den andre aktiviteten er å skrive sitt første innlegg om været i et forum som er åpent for hele kullet, og gi og få respons. Parallelt med dette presenteres nøkkelpersoner ved høgskolen i filmsnutter og gir informasjon man erfaringsmessig vet at studentene har behov for ved studiestart.

AKTIVITET



Aktiviteten presenteres av Hanne Maria Bingen. Vil du høre og se hvordan du kan gjennomføre denne aktivitet, er det bare å se på denne filmen [Aktivitet Været.swf](#) 😊

UKENS AKTIVITET:

HENSIKT: Lære å skrive innlegg i forum, og bli kjent med noen av medstudentene i kullet

OPPGAVE: Skriv 1-2 setninger om hvordan været er der du er.

RESPONS: Velg deg ut et innlegg du vil gi respons på. Skulle du gjerne vært på det samme stedet?

ANBEFALT TIDSRIST 8. DESEMBER

HVOR: I mappen "julekalender" finner du etter 2. desember et forum som heter "Vi snakker om været"

HVORDAN STARTE INNLEGG: Klikk på forumet -> Klikk på "start nytt hovedinnlegg". Skriv inn navnet ditt i "emneboksen", og skriv 1-2 setninger om været der du er i "tekstboksen". Når du er ferdig klikker du på "lagre".

HVORDAN GI EN MEDSTUDENT RESPONS: Les de andres innlegg. Velg deg ut en du har lyst til å gi respons. Klikk på vedkommendes innlegg -> klikk "legg inn svar" -> skriv inn din respons -> klikk "lagre"

Lykke til 😊

Figur 3. Aktivitet fra Julekalenderen.

I den andre perioden er fokuset på Trinn 2) Sosialisering på nett. Kullet deles i åtte nettgrupper. Sosialiseringen starter ved at studentene i tredje aktivitet presenterer seg i et gruppeforum, og gir og får respons. Parallelt med dette presenterer faglærere seg på film og gir studentene oppgaver hvor de skal finne frem til ulik informasjon på læringsplattformen. Samtidig får de en fjerde aktivitet, hvor de i et gruppeforum hjelper hverandre med oppgavene og deler med hverandre hvor de finner informasjonen.

I den tredje perioden er fokuset på Trinn 3) Informasjonsutveksling. På film presenteres studieteknikk, læringsaktiviteter i studiet og hvordan studentene kan få oversikt over arbeidsoppgaver og tilpasse læringsplattformen til egne behov. Parallelt med dette får studentene en femte aktivitet, hvor de har en dialog i et gruppeforum om leseplassen sin og læringsaktiviteter de har erfart at de lærer best av. I tillegg deler de med nettgruppen sin hvorfor de har valgt å begynne på sykepleiestudiet. Sosialiseringen fortsetter gjennom dialog og informasjonsutveksling.

Dette er en mal som kan tilpasses studentgrupper på bakgrunn av hva man kan forvente av tekniske ferdigheter, interesser og bakgrunn. Etter gjennomført introduksjonsprogram starter studentene studiet på nett, to uker før første samling på skolen. Aktivitetene dreies nå mot fagene de studerer.

De fem aktivitetene i Julekalenderen er knyttet til Salmons modell (2004) ved at hver aktivitet i tillegg til oppgaven består av en beskrivelse av hva som er hensikten med oppgaven samt en konkret beskrivelse av hvordan studentene gir hverandre respons og hva veileder bidrar med.

Metode for evalueringsstudien

For å sammenligne det vi oppnådde med det som var intensjonen, valgte vi evalueringssdesign der forskningsspørsmålene fungerer som evalueringskriterier (Sverdrup, 2002). Vi hentet inn data fra studentene som deltok i Julekalenderen og fra veilederen som fulgte

studentene og gruppene på nett. Vi valgte et ikke-eksperimentelt design siden vi tok utgangspunkt i våre erfaringer med tidligere kull og studerte virkningen tiltaket hadde. Vi hadde ingen kontroll- eller sammenligningsgrupper. Triangulering er anbefalt der det ikke foreligger data som muliggjør sammenligning (Sverdrup, 2002), og vi valgte derfor å samle data ved bruk av tre ulike metoder: registrering av påloggede studenter og deres deltakelse i de ulike foraene, loggføring av observasjoner av de asynkrone dialogene samt en skriftlig studentevaluering i form av et spørreskjema.

Registrering av deltakelse foregikk ved at veilederen ukentlig i uke 47–50 registrert hvilke studenter som logget seg på læringsplattformen og hvilke av de fem aktivitetene studentene deltok i.

Veilederen skrev ukentlig logg fra observasjonene av de asynkrone dialogene i de ulike foraene. Det ble loggført hvordan veiledningen foregikk: Hva veileder gjorde for å påvirke deltakelsen i foraene og dialogene, og begrunnelsen for dette, samt hvilken effekt dette så ut til å ha på studentenes deltakelse.

Det kan være hensiktsmessig å få inn data fra flere informanter ved hjelp av et ferdig strukturert spørreskjema. Erfaringer fra allerede utført datainnsamling bør danne grunnlag for utarbeidelsen av skjemaet (Sverdrup, 2002). Spørreskjemaet ble utarbeidet på bakgrunn av erfaringer fra evaluering av Julekalenderen i desember 2008 og 2009 (Bingen, 2011; Bingen et al., 2011) samt dataene fra registrert deltakelse og loggbok. Erfaringsmessig er det en fordel å utarbeide et strukturert spørreskjema med faste svaralternativer og legge inn mulighet til å gi utfyllende kommentarer i forbindelse med enkelte spørsmål (Sverdrup, 2002). På bakgrunn av forskningsspørsmålene utarbeidet vi kvantitative spørsmål om hvorvidt deltakelse i Julekalenderen motiverte, gjorde at de mestret gruppeoppgaver og ga dem trygghet og selvtillit til å samarbeide på nett og ved studiestart. De kvantitative spørsmålene var graderte spørsmål med seks svaralternativer fra “i ingen grad” til “i meget stor grad”. Det ble også utarbeidet kvalitative spørsmål hvor vi spurte hva som motiverte eller hindret dem i å skrive på nett og på hvilken måte de opplevde trygghet og selvtillit.

Spørreskjemaet ble lagt ut på læringsplattformen fem uker etter første samling og med en svarfrist på 10 dager, samme dag som andre samling startet. Svarene på de åpne spørsmålene ble gjennomlest og kategorisert. På bakgrunn av studentenes utsagn ble det utformet to til fire kategorier for hvert spørsmål, og antall utsagn innenfor hver kategori ble telt opp.

Det var kun én som leste de kvalitative svarene og kategoriserte dem. Dette var veilederen som fulgte studentene gjennom Julekalenderen. Gjennom Julekalenderen fikk veilederen og studentene en nær relasjon, noe som kan ha påvirket studentenes svar i evalueringen. Dersom disse forholdene skulle ha påvirket analysen, vil vår triangulering av metoder motvirke dette og styrke vår evalueringsdesign (Sverdrup, 2002). Vi har dessuten i håndtering av data vært bevisst på at det kan være utfordrende metodisk å forske på et prosjekt en selv er engasjert i samt at vi selv er kilder ettersom våre egne erfaringer inngår i datamaterialet. Dette kan være en svakhet, men det kan også være en styrke at funnene kan støttes av den som ikke har analysert data i evalueringstudien.

Funnene samsvarer med egne erfaringer og samtaler med andre lærere som har arbeidet med deltidskullene.

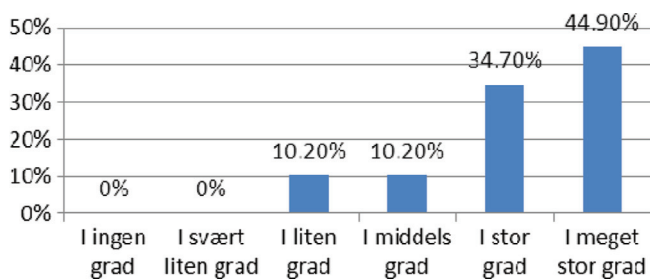
Det ble innhentet samtykke fra studentene for å sitere fra åpne utsagn fra evalueringen.

Presentasjon av funn

På første samling møtte 69 studenter. 61 av dem logget seg på læringsplattformen før jul og 55 deltok i en eller flere aktiviteter i Julekalenderen.

På evalueringstidspunktet var kullet på 67 studenter. Etter deltakelse i Julekalenderen hadde disse studentene studert to uker på nett, deltatt på første samling og deretter fortsatt studiene på nett. 49 studenter deltok i undersøkelsen, noe som gir en svarprosent på omtrent 73 %. Vi tar også med utsagn fra enkeltstudenter, fordi dette kan være representativt for studenter som ikke har deltatt i spørreundersøkelsen. Funnene presenteres i forhold til forskningsspørsmålene.

Ad 1) Motivasjon og mestring i forhold til å ta i bruk læringsplattformen og skrive i diskusjonsfora



Graf 1: Julekalenderen motiverte til å ta i bruk læringsplattformen.

I den skriftlige studentevalueringen oppgir 90 % av studentene at de opplevde Julekalenderen som i middels til i meget stor grad motiverende til å ta i bruk læringsplattformen før studiestart (graf 1).

Tabell 1. Registrert deltakelse i Julekalenderen

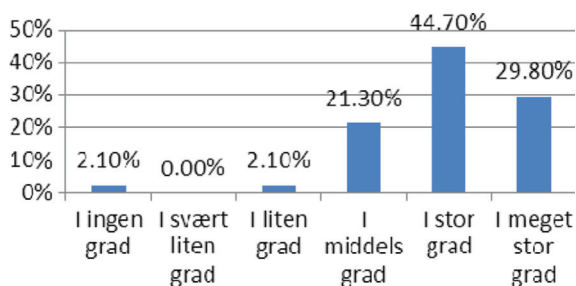
Aktivitet				
Antall registrerte deltakere	uke 47	uke 48 start kalender	uke 49	uke 50
Pålogget	36	50	65	66
1. Sendt e-post til e-moderator	21	40	47	48
2. Vi snakker om været		37	44	45
3. Vi blir bedre kjent			31	55
4. Vi deler og hjelper hverandre			17	34
5. Vi studerer og lærer				27

Ifølge registreringen logget 66 studenter seg på læringsplattformen i løpet av uke 47–50 (tabell 1), og av disse var det 58 som deltok i en eller flere aktiviteter. Dette tyder på at studentene både mestret å skrive innlegg i forum og opplevde aktivitetene som motiverende. I studentevalueringen oppgir alle at de åpnet luker i Julekalenderen. 44 studenter oppgir at de gjorde dette før jul, og 39 av dem åpnet alle lukene. Samtlige studenter deltok i aktiviteter før jul.

Resultatene fra registrering av deltakelse (tabell 1) viser at mange studenter er ivrige etter å komme i gang. Allerede en uke før Julekalenderen startet, logget 36 seg på og 21 sendte e-post til veilederen. Flest studenter deltok i aktiviteten “Vi blir bedre kjent”, mens færrest deltok i den siste aktiviteten “Vi studerer og lærer”. Tidspunktet kan her være av betydning. Den siste aktiviteten gjennomføres uken før jul, og i evalueringen oppgir studenter at mangel på tid hindret dem i å skrive.

Deltakelse i Julekalenderen er frivillig, og studentene får informasjon om at de kan gjennomføre aktivitetene i sitt eget tempo. Registreringen (tabell 1) viser at studentene velger ut hvilke aktiviteter de deltar i og tidspunktet for gjennomføringen.

I evalueringen spurte vi om tidspunkt for pålogging i desember og deltakelse i foraene. Alle studentene som logget seg på før jul, skrev i fora. Seks av de 29 studentene som logget seg på i starten av desember skrev innlegg i alle foraene, mens kun én av de 15 studentene som logget seg på utover i desember gjorde det. Dette indikerer at det er en sammenheng mellom når studentene logger seg på første gang og hvor mange aktiviteter de deltar i.



Graf 2: Opplevde mestring og at det var greit å eksponere seg i forum.

I første aktivitet viser studentene at de mestrer å logge seg på og sende e-post til veileder. I de andre aktivitetene viser studentene at de mestrer å starte og svare på innlegg i forum. 96 % av studentene oppgir at de i middels til i meget stor grad mestret å skrive det første innlegget i fellesforumet og at det var greit å eksponere seg (graf 2). Det er noe enklere å skrive senere innlegg i gruppeforaene. På spørsmål om hva som motiverte eller hindret studentene i å skrive, er det 34 uttalelser om hva som motiverte og 19 uttalelser om det som hindret. 22 uttaler at det som motiverte var ønsket om å bli kjent med andre studenter, gruppen, læringsplattformen og studiene.

«Det var spennende å bli kjent med de andre som skulle begynne. Ønsket å bli kjent med læringsplattformen for da ble det lettere når skolen begynte i januar.»

Andre ble motivert av oppmuntringene fra veileder og medstudenter underveis, samt at de gjennom aktivitetene opplevde både motivasjon og at de hadde noe å dele med de andre.

«Veilederen! Hun satte den hyggelige standarden i forumene.»

«Motivasjonen kom gjennom betryggende oppmuntring fra veilederen og andre medstudenter.»

«Var litt uvant å eksponere seg for mange ukjente, men jeg opplevde at det var greit fordi det vi skulle skrive om var ufarlige temaer om f.eks. været.»

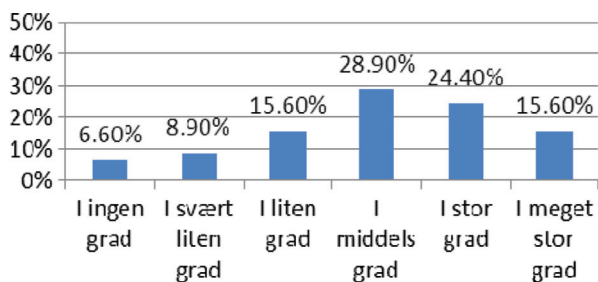
Når det gjelder det som hindret dem i å delta, oppgir flest at det var tiden og usikkerhet i forhold til bruk av læringsplattformen og hva de skulle skrive. Tre uttaler at noen av aktivitetene var uinteressante eller for enkle.

«Jeg tenkte da jeg så denne kalenderen, at dette ikke var noe for meg. Etter hvert så jeg verdien, og angret på at jeg ikke hadde åpnet lukene hver dag, for å komme litt i gang, da mye av dette handler om at jeg ikke føler jeg mestrer data og jobbing i fora på nett veldig godt.»

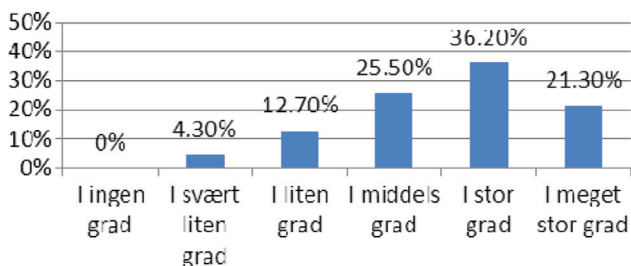
Noen studenter uttaler at aktivitetene var for enkle, samtidig som flere uttaler at det var det enkle som motiverte. Studenter fremhever veilederens deltakelse i foraene, og veilederen loggførte at flere studenter deltok i aktivitetene etter noen oppmuntrende ord. Aktiviteten om været så ut til “å bryte isen” og dialogen ble skapt gjennom korte innlegg. Det var en vennlig tone mellom studentene og en utstrakt bruk av følelsesikon.

Trening på å bli kjent på læringsplattformen fortsetter i aktiviteten “Vi deler og hjelper hverandre”, hvor studentene får spørsmål hvor de skal finne frem på læringsplattformen. I begynnelsen syntes flertallet det vanskeligste var å finne frem på læringsplattformen og få oversikt, men etter Julekalenderen oppgir flertallet at de ble flinkere til å mestre det som var vanskeligst i starten.

I aktiviteten “Vi blir bedre kjent” er fokuset å bli kjent med gruppen på nett, men allerede i aktiviteten “Vi snakker om været” blir studentene kjent med andre i kullet. Sosialiseringen fortsetter når studentene utveksler informasjon og erfaringer i gruppeforaene. I åpne utsagn ga flest studenter uttrykk for at det å bli kjent med andre studenter og gruppen motiverte dem til å skrive innlegg. De to foraene som flest studenter skrev (tabell 1) i, var “Vi snakker om været” og “Vi blir bedre kjent”. Dette kan tyde på at tilrettelegging for sosialisering på nett bidrar til motivasjon.



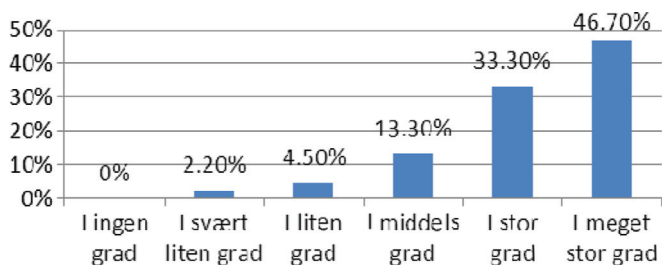
Graf 3: Ble kjent med kullet og opplevde fellesskap i forum.



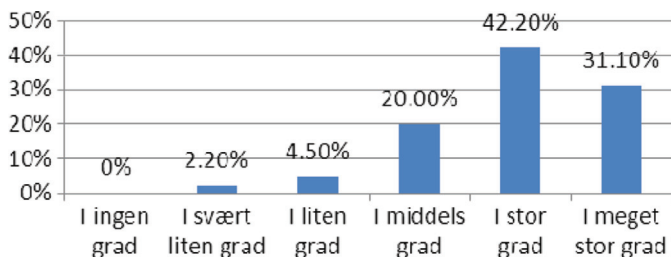
Graf 4: Ble kjent med gruppen i gruppefora og opplevde tilhørighet.

69% oppgir at de i middels til i meget stor grad ble kjent med kullet og opplevde fellesskap ved å delta i fellesforumet (graf 3), mens 83% oppgir at de i middels til i meget stor grad ble kjent med gruppen og opplevde gruppetilhørighet før studiestart ved å delta i gruppeforaene (graf 4).

Ad 2) Motivasjon og trygghet til studiestart på nett og første samling på skolen

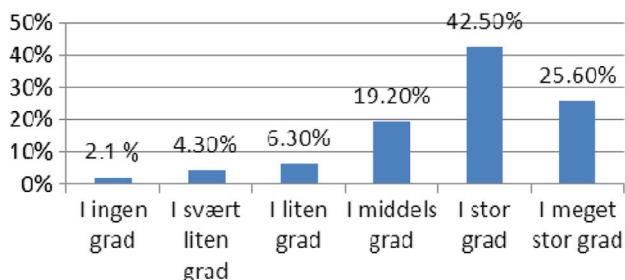


Graf 5: Julekalenderen motiverte til studiestart.



Graf 6: Julekalenderen ga trygghet og selvtillit ved studiestart.

93% opplevde at deltakelse i Julekalenderen i middels til i meget stor grad både motiverte og ga dem trygghet og selvtillit til studiestart på nett (graf 5 og 6).



Graf 7: Julekalenderen ga trygghet og selvtillit til første samling.

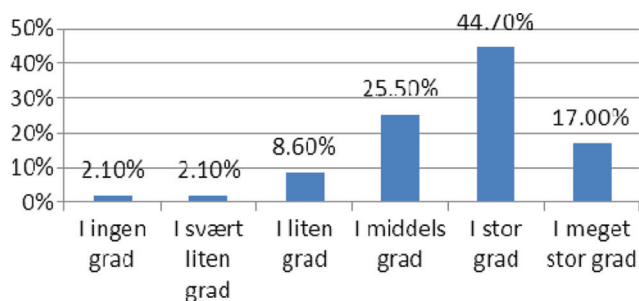
87% opplevde at deltakelse i Julekalenderen i middels til i meget stor grad hadde betydning for deres trygghet og selvtillit på første samling (graf 7). Når det gjelder beskrivelsen av hvordan de opplevde dette, er det 24 studenter som beskriver forholdet til gruppen og at det var godt at de kjente hverandre fra før samt at flere av de ansatte ved høyskolen var kjente ansikter fra Julekalenderen. Fem fremhever den gode mottakelsen på første samling og fire gledet seg til det første møtet ansikt til ansikt. Én uttaler at hun grudde seg til samlingen og en annen at Julekalenderen ikke hadde hjulpet henne som er en reservert person.

«Følte jeg hadde tilhørighet til de i klassen, da vi hadde blitt kjent på læringsplattformen først. Også dere lærere. Kjente igjen fjesene etter videoer fra julekalenderen.»

«På grunn av de små oppgavene underveis i julekalender, og den lille smakebiten på hvordan man kunne samarbeide om oppgaver, hadde man allerede etablert en kontakt og kjente navn og noen ansikt.»

Uttalelsene indikerer at sosialiseringen via deltakelse i Julekalenderen er viktig med tanke på å oppleve trygghet og selvtillit i forhold til studiestart på nett og første møte på skolen.

Ad 3) Trygghet, motivasjon og mestring av samarbeid på nett



Graf 8: Julekalenderen ga trygghet og selvtillit til å samarbeide på nett.

87% oppgir at deltakelse i Julekalenderen i middels til i meget stor grad hadde betydning for deres trygghet og selvtillit til å skrive og samarbeide på nett før første samling (graf 8). Studentene har også beskrevet hvordan de opplevde dette. 17 studenter beskriver responsen

fra de andre i gruppen og responsen fra veileder og fellesskapet de opplevde i gruppen. 13 uttaler at det var godt at de kjente hverandre fra Julekalenderen og at det var godt med erfaring fra å skrive i fora etter deltakelse i Julekalenderen.

«Gruppen gir trygghet. Fine og konstruktive tilbakemeldinger både fra gruppa og veilederen.»

«Det er lov å feile og raske tilbakemeldinger fra veilederen.»

«At man fikk konkrete oppgaver å forholde seg til – først ufarlige oppgaver som å skrive om været, deretter litt mer inn mot faget. For min del helt avgjørende med en person – i vårt tilfelle vår veileder – som var med oss og fulgte oss opp fra begynnelsen og samordnet det hele.»

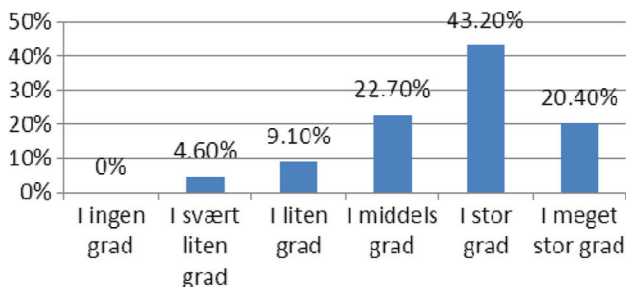
«Ved oppmuntring til tidlig samarbeid og generell prat i julekalenderen ble det lettere å forholde seg til læringsplattformen som samtaleverktøy.»

Tre opplevde usikkerhet i forhold til enten læringsplattformen, egen kunnskap, sterke personligheter i gruppen eller til mennesker de ikke hadde møtt ansikt til ansikt.

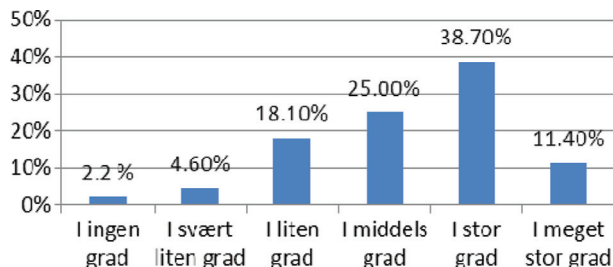
«Det er jo en helt ny arbeidsmåte å venne seg til-det å “prate” sammen på nett uten å kunne se ansiktsuttrykk og kroppsspråk, det kan jo fort oppstå misforståelser, så man bør nok trå litt forsiktig, særlig i begynnelsen, tror jeg.»

For å oppleve trygghet og selvtillit i forhold til å samarbeide på nett, trekkes igjen viktigheten av sosialisering frem. Samtidig må man mestre å kommunisere i nettfora.

Ved studiestart på nett fikk studentene to faglige gruppeoppgaver, hvorav den ene var knyttet til fysiologi og den andre til forskning. Veilederen fra Julekalenderen fulgte gruppene tett i dialogen om fysiologioppgaven.



Graf 9: Julekalenderen bidro til mestring av gruppeoppgaven om forskning.



Graf 10: Julekalenderen bidro til mestring av gruppeaktiviteten i fysiologi.

Flertallet av studentene mener at deltakelse i Julekalenderen forberedte dem slik at de opplevde at de mestret gruppeoppgaver på nett (graf 9 og 10). Forberedelsene gjennom Julekalenderen hadde mindre betydning for gjennomføring av fysiologioppgaven, der gruppene ble tett fulgt av veileder. På spørsmål om hva som motiverte eller hindret studentene i gjennomføringen, er det en overvekt av uttalelser om hva som motiverte. 23 uttaler at gruppen og responser motiverte. Studentene satte pris på samarbeidet og responsen fra de andre i gruppen samt gruppefølelsen. Responsen fra veilederen motiverte også.

«Det som motiverte var at det var en oppgave som knyttet gruppen sammen. Samt at det var moro å levere oppgave.»

«Å kunne stille spørsmål til hverandre og kunne få svar der og da. Lærte utrolig mye.»

«Når man er en gruppe vil man jo gjerne være med å bidra, det er flere som er avhengig av ditt innspill.»

13 forteller at temaet for gruppeoppgavene og ønske om å lære motiverte dem.

«Motivasjonen er å lære mest mulig.»

Veilederen i Julekalenderen er også faglærer i fysiologi, og 12 uttaler at de satte pris på erfaringene fra Julekalenderen og undervisningen på nett i fysiologi parallelt med gruppeoppgaven.

«At jeg hadde skjont systemet på forhånd. At jeg så at det gikk an å samarbeide med de andre i gruppa og utveksle informasjon via læringsplattformen – dette motiverte meg. Helt nødvendig med en som dro oss i gang og ga oss konkrete oppgaver (veilederen) og var tilgjengelig for spørsmål i stor, stor grad. Lettere å holde motivasjonen oppe da og “knekke koden” for å bruke læringsplattformen som verktøy.»

Når det gjelder det som hindret dem i delta, uttaler fem studenter at det var usikkerhet og opplevelsen av manglende kunnskap, mens tre trekker frem usikkerhet rundt den praktiske gjennomføringen på nett. Én synes gruppeoppgavene var uinteressante.

«Ble vel hindret av min usikkerhet om jeg kunne svare riktig og være til hjelp. Men leste og leste, så burde hatt mer tillitt til at jeg ville svart riktig.»

For at studentene skal motiveres til å gjennomføre gruppeoppgaver på nett, er sosialisering på forhånd og respons fra gruppen og veileder underveis viktig.

Trygghet og motivasjon som forutsetning for mestring og samarbeidslæring

Vi vil her drøfte i hvilken grad Julekalenderen har bidratt til trygghet og motivasjon, og i hvilken grad dette er en forutsetning for mestring av å skrive og å samarbeide på nett.

Sosialisering er viktig for trygghet og motivasjon

Funnene våre indikerer at sosialisering ser ut til å være den viktigste faktoren for å skape et trygt læringsmiljø på nett, og at trygghet i læringsmiljøet motiverer til å samarbeide i grupper fra studiestart. Ønsket om å bli kjent motiverer til å skrive. Ved å bli kjent på nett, skapes det trygghet i forhold til medstudenter, og gruppetilhørigheten

motiverer til å delta. Det vil si en positiv vekselvirkning som forsterker trygghet og motivasjon i læringsmiljøet på nett.

Design er viktig for sosialisering på nett (Akin og Neal, 2007; Svensson, 2002), og vi fant det vellykket å bruke en didaktisk modell, slik Mattsson (2008) anbefaler, ved å tilpasse Salmons (2004) modell til våre behov. Her gis det mulighet for å utvikle seg ved å bruke medstudenter og veileder som "kapable andre" (Vygotsky, 1971). I Salmons modell (2004) er trinnene "innvevd i hverandre", med trygghet og sosialiseringsprosess som grunnforutsetning på alle trinn. Dette samsvarer med Hoels (2002) funn om trygghet i forhold til tekniske hjelpemidler, samtalepartnerne i kommunikasjonssituasjonen og selve kommunikasjonssituasjonen.

Trygghet i forhold til å mestre bruk av læringsplattformen og skrive i diskusjonsfora
Tekniske ferdigheter i å skrive, sende og motta meldinger er en forutsetning for å bruke læringsplattformen som hjelp i læring og kommunikasjon (Hoel, 2002, 2003; Salmon, 2004; Wegerif, 1998). De første aktivitetene i Julekalenderen (tabell 1) tilrettelegger for Salmons (2004) Trinn 1) Tilgang og motivasjon. Studentene oppgir at usikkerhet overfor læringsplattformen er et hinder for å skrive, men at Julekalenderen motiverer til å ta plattformen i bruk og skrive innlegg i nettfora. Dette gir mestringsfølelse og forsterket motivasjon.

Trygghet og motivasjon i forhold til medstudenter

I alle grupper trenger deltakerne tid og anledning til å opparbeide et tillitsforhold til hverandre og utvikle en gruppekultur der læring kan skje i en sosial kontekst (Fritze, 2003; Lave og Wenger, 1991; Sfärd, 1998; Wegerif, 1998). Våre studenter deler med nettgruppen sin hvorfor de har valgt å begynne på sykepleiestudiet, og starter slik et praksisfelleskap (Wenger, 1998) ved felles identitet som sykepleiestudenter. Aktiviteter i Julekalenderen knyttet til Salmons Trinn 2) Sosialisering på nett tilstreber trygghet i forhold til medstudenter. Hensikten er å tilrettelegge en vei for studentene fra individuell utprøving til å bli sosialisert inn i og føle seg trygg i en gruppe.

Studentene fremhever at det er godt at de kjenner hverandre fra Julekalenderen, og at fellesskapet de opplever i gruppen har betydning for deres trygghet og selvtilit til å skrive og samarbeide på nett. Gruppen, gruppefølelsen og det at de setter pris på samarbeidet motiverer. Samtidig opplever enkelte studenter usikkerhet i forhold til sterke personligheter i gruppen, noe som kan tyde på sosial posisjonering i gruppen (Rasmussen, 2005).

Trygghet i forhold til kommunikasjonssituasjonen

Trygghet i forhold til kommunikasjonssituasjonen er avhengig av en felles forståelse av kommunikasjonssituasjonen (Hoel, 2002). Vi tilstreber derfor at aktivitetene i Julekalenderen som relateres til Salmons Trinn 3) Informasjonsutveksling har en tydelig hensikt, oppgave, respons og tidsplan. Studentene får oppgaver der de skal utveksle informasjon og slik bli tryggere på å kommunisere på nett (tabell 1). De første oppgavene skal være enkle å

finne svar på (Mason, 2003). Svarene kan bestå av en til to setninger, og det er beskrevet hvordan de skal gi hverandre respons. Respons bør generelt inneholde både støtte og utfordring (Hoel, 2003). Responsen fra de andre i gruppen og fra veilederen motiverer studentene til å gjennomføre gruppeoppgavene på nett og har betydning for studentenes trygghet og selvtillit til å skrive og samarbeide.

Vi tilstreber en kommunikasjonsstrategi som er “stillasbyggende” ved at studenten får støtte av lærer, medstudenter, instruksjoner og forklaringer til å utvikle seg videre (Hoel, 2002, 2003; Vygotsky, 1971). Gjennom sin deltakelse i Julekalenderen, berører våre kommende sykepleiestudenter flere dimensjoner ved begrepet praksisfellesskap (Lave og Wenger, 1991) gjennom felles deltakelse, identitet og erfaringer med felles oppgaver.

Veileders rolle i forhold til trygghet og motivasjon

I Julekalenderen fungerer veileder som e-moderator (Salmon, 2004) ved å tilrettelegge, porsjonere tid, gi oppgaver med hensikt, oppgave og respons samt ved å være tydelig i forhold til hvilke forventninger studenten kan ha til veileder. Gjennom sine innlegg og responser viser veilederen at det er greit å skrive korte innlegg som kun inneholder deler av det endelige svaret og at man i fellesskap kommer frem til svaret. Studentsitat fra åpne spørsmål tillegger veileder stor betydning både for å skape trygghet og motivasjon.

Veileder må hjelpe deltakerne til felles forståelse av hva slags skriving det dreier seg om og avmystifisere skrivingen ved selv å bruke et uferdig, upolert språk (Hoel, 2003; Mattsson, 2008). Erfaring fra Julekalenderen tilsier at man bør starte med et nøytralt tema for “å bryte isen”. Veileder bidrar til læringsmiljøet ved å svare hver student personlig. I Julekalenderen bruker både veileder og studenter følelsesikon som smilefjes for å skape en vennlig kommunikasjonsform, noe som kan medføre at studenter føler seg mer komfortable i denne formen for dialog (Mattsson, 2008).

Konklusjon

Evalueringsstudien plasserer det digitale introduksjonsprogrammet Julekalenderen ved deltidsstudiet i sykepleie i et sosiokulturelt læringsperspektiv. Studien bekrefter annen forskning om at trygghet er en grunnleggende faktor for at studenten skal mestre å skrive og samarbeide i et læringsmiljø på nett. Det har vært hensiktsmessig å utvikle Julekalenderen ut fra en didaktisk modell for nettveiledning (Salmon, 2004). Julekalenderen tilrettelegger for trygghet i forhold til læringsplattform, medstudenter og kommunikasjonssituasjon. Den bidrar til trygghet og motivasjon før første samling på skolen og legger et grunnlag for videre samarbeid på nett mellom samlingene. Sosialisering er en grunnleggende faktor for å utvikle trygghet og motivasjon. Dette er videre en forutsetning for mestring og samarbeidslæring. Aktivitetene i Julekalenderen tilrettelegger for sosialisering ved at de tydelig angir hensikt, oppgave og hvordan studentene skal gi hverandre respons. Studien viser at veileders tilrettelegging og oppfølging er viktig for å skape trygghet og motivasjon. Introduksjonsprogrammet har overføringsverdi til andre utdanninger, ikke minst for deltidsstudenter i profesjonsstudier.

Litteraturliste

- Aasbrenn, M. & Bingen, H. M. (2009). *Maximizing flexibility and learning: Using learning technology to improve course programs in higher education*. Paper presentert på 23rd ICDE World Conference on Open Learning and Distance Education including the 2009 EADTU Annual Conference, Maastricht.
- Akin, L. & Neal, D. (2007). CREST+ Model: Writing Effective Online Discussion Questions. *Journal of Online Learning and Teaching*, 3(2), 191–202.
- Bingen, H. M. (2011). *Lær mer sammen i LMS. Tilrettelegging for oppstart av studiene på nett. Læring av naturvitenskapelige emner i nettgrupper*. Konferanseforedrag presentert på Fremragende, fleksibel og fremtidsrettet – kvalitet i pedagogisk bruk av IKT i høyere utdanning, Svalbard.
- Bingen, H. M. & Aasbrenn, M. (2009a). Fleksibel undervisning. *UNIPED*, 32(3), 68–77.
- Bingen, H. M. & Aasbrenn, M. (2009b). Kombinert læring: En evaluering av IKT-støttet undervisning i sykepleierutdanningen. *Rapport* (Vol. 2009/4). Oslo: Diakonhjemmet Høgskole.
- Bingen, H. M., Dalland, O., Flittig, S., Gullhav, I., Karlsen, N., Kofoed, E., Lid, R. & Aasbrenn, M. (2008). Nåla i posten: En evaluering av IKT-støttet undervisning i sykepleierutdanningen med fokus på pedagogisk bruk av stream og nettbaserte kurs. *Rapport* (Bingen, Hanne Maria utg., Vol. 2008/5). Oslo: Diakonhjemmet Høgskole.
- Bingen, H. M., Kofoed, E. & Lid, R. (2011). Lær mer sammen i LMS: Hvordan veilede og tilrettelegge for samarbeidslæring i nettgrupper for sykeleiestudenter på fleksible studier? *Rapport* (Vol. 2011/3). Oslo: Diakonhjemmet Høgskole.
- Dysthe, O. & Hertzberg, F. (2008). Skriveopplæring på bachelornivå. *UNIPED*, 31(1), 5–16.
- Fritze, Y. (2003). Dialogiske monologer og monologiske dialoger. I Y. Fritze, G. Haugsbakk & Y. Nordkvelle (Red.), *Dialog og nærhet: IKT og undervisning* (s. 125–140). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Garrison, D. R. & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95–105.
- Grepperud, G., Rønning, W. M. & Støkken, A. M. (2004). *Liv og læring: voksnes vilkår for fleksibel læring: en forstudie*. Trondheim: VOX.
- Hoel, T. L. (2002). Interaksjon og læringspotensial i samtalegrupper på e-post. I S. R. Ludvigsen & T. L. Hoel (Red.), *Et utdanningssystem i endring: IKT og læring*, (s. 125–148). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hoel, T. L. (2003). Dialogen i “fleksibel” rettleiing. I G. Haugsbakk, Y. Nordkvelle og Y. Fritze (Red.), *Dialog og nærhet: IKT og undervisning*, (s. 56–75). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge [England]; New York: Cambridge University Press.
- Mason, R. (2003). Successful online learning conferences: What is the magic formula? I P. Arneberg (Red.), *Læring i dialog på nettet* (Vol. 1/2003, s. 5–20). Tromsø: SOFF – Sentralorganet for fleksibel læring i høgere utdanning.
- Mattsson, A. (2008). *Flexibel utbildning i praktiken. En fallstudie av pedagogiske prosesser i en distansutbildning med en åpen design for samarbeidslærende*. Göteborgs universitet.
- Pettersen, R. C. (2005). *Kvalitetslæring i høgere utdanning: innføring i problem- og praksisbasert didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rasmussen, I. (2005). *Project work and ICT: studying learning as participation trajectories*, no. 46. Oslo: Unipub forlaget.
- Rønning, W. R. (2009). Studiekvalitet for voksne, fleksible studenter – perspektiver og utfordringer. *UNIPED*, 32(5), 5–14.

- Salmon, G. (2004). *E-moderating: The key to teaching and learning online*, (2. utg.). London: RoutledgeFalmer.
- Sfård, A. (1998). On Two Metaphors for Learning and the Dangers of Choosing Just One. *Educational Researcher*, 27(2), 4–13.
- Stahl, G., Koschmann, T. & Suthers, D. (2006). Computer-supported collaborative learning: An historical perspective. I R. K. Sawyer (Red.), *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*, (s. 409–426). Cambridge: Cambridge University Press.
- Svensson, L. (2002). *Communities of distance education*. 25, Department of Informatics, Göteborg university, Göteborg.
- Sverdrup, S. (2002). *Evaluering: faser, design og gjennomføring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Vygotsky, L. S. (1971). *Tænkning og sprog*. København: Reitzel.
- Wegerif, R. (1998). The Social Dimension of Asynchronous Learning Networks. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 2(1), 34–49.
- Wenger, E. (1998). En social teori om læring. I K. Illeris (Red.), *Tekster om læring*, (s. 151–160). Frederiksberg: Roskilde universitetsforlag.