

Fredrikke

Organ for FoU-publikasjoner - Høgskolen i Nesna

IKT-basert norskundervisning i utlandet

Ove Bergersen (red.)

Pris kr. 85,-
ISBN 82-7569-131-1
ISSN 1501-6889

2005, nr. 11



HØGSKOLEN I NESNA

Om Fredrikke Tønder Olsen (1856-1931)

Fredrikke Tønder Olsen ble født på handelsstedet Kopardal, beliggende i nåværende Dønna kommune. Det berettes at Fredrikke tidlig viste sin begavelse gjennom stor interesse for tegning, malerkunst og litteratur. Hva angår det siste leste hun allerede som ung jente "Amtmannens døtre".

Kildene forteller at Fredrikke levde et fascinerende og spennende liv til tross for sine handikap som svaksynt og tunghørt. Hun måtte avbryte sin karriere som gravørlærling fordi synet sviktet. Fredrikke hadde som motto: "Er du halt, er du lam, har du vilje kjem du fram." Fredrikke Tønder Olsen skaffet seg agentur som forsikringsagent, og var faktisk den første nordiske, kvinnelige forsikringsagent. Fredrikke ble kjent som en dyktig agent som gjorde et utmerket arbeid, men etter 7 år måtte hun slutte siden synet sviktet helt.

Fredrikke oppdaget fort behovet for visergutter, og startet Norges første viserguttbyrå. Hun var kjent som en dyktig og framtidsrettet bedriftsleder, der hun viste stor omsorg for sine ansatte. Blant annet innførte hun som den første bedrift i Norge vinterferie for sine ansatte.

Samtidig var hun ei aktiv kvinnesakskvinne. Hun stilte gratis leseværelse for kvinner, inspirerte dem til utdanning og hjalp dem med litteratur. Blant hennes andre meritter i kvinnesaken kan nevnes at hun opprettet et legat på kr. 30 000,- for kvinner; var æresmedlem i kvinnesaksforeningen i mange år; var med på å starte kvinnesaksbladet "Norges kvinder" som hun senere regelmessig støttet økonomisk.

Etter sin død ble hun hedret av Norges fremste kvinnesakskvinner. Blant annet er det reist en bauta over henne på Vår Frelses Gravlund i Oslo. Fredrikke Tønder Olsen regnes som ei særpreget og aktiv kvinne, viljesterk, målbevisst, opptatt av rettferdighet og likhet mellom kjønnene.

Svein Laumann

Innhold

Innledning.....	3
Studentaktiviteter i IKT-basert norskundervisning i utlandet av Sanda Tomescu Baciú og Simona Schouten.....	5
Hvordan IKT kan brukes i norskundervisningen og som samarbeidsmedium ved utenlandske universiteter av Thor Henrik Svevad	15
E-læring: tekniske løsninger og pedagogiske muligheter av Ove Bergersen.....	25
Internet – the Space of Dialogue av Ugnius Mikucionis	34
Veiledning via e-post av norskstudenter i utlandet av Torlaug Løkensgard Hoel.....	45

Innledning

Prosjektet ”IKT-basert norskundervisning i utlandet” ble ved juletider 2002 innvilget støtte av Utenriksdepartementet under den såkalte Handlingsplanen for søkerlandene til EU, og de fire partnerne i prosjektet var universitetene i Gdansk (prosjektansvarlig), Vilnius, Praha og Cluj. Målet var å etablere nettbasert norskundervisning i utlandet og bygge opp et nettverk av norskundervisere i utlandet i samarbeid med norske partnere. Ideen til dette prosjektet fødtes på en konferanse for utenlandslektorer i Beograd høsten 2002, og sprang ut ifra et behov for å styrke samarbeidet mellom de ofte små miljøene som arbeider med norsk som fremmedspråk i utlandet. Ved hjelp av de kommunikasjonsmuligheter internettet gir, skulle avstanden mellom lærere og studenter bli mindre.

I denne artikkelsamlingen presenteres noen av resultatene fra prosjektet, noe de ulike artiklene oppsummerer på hver sin måte.

Sanda Tomescu Baciú og Simona Schouten ved Universitetet i Cluj skriver i sin artikkel om studentbaserte aktiviteter og om studentenes utbytte av prosjektet. Det ble i Cluj prøvd ut en rekke digitale læremidler utviklet av fagmiljøer i Norge.

Thor Henrik Svevad ved Universitetet i Praha tar dette temaet videre, og greier ut om hvordan IKT-baserte aktiviteter ble en integrert del av undervisningen i Praha og Brno og om internettets muligheter når den samme lærer underviser på to forskjellige steder. Svevad gjør i den forbindelse rede for hvordan det ble etablert en egen nettbasert norskportal rettet mot studenter på disse to lærestedene og for det eksterne norskmiljøet i Tsjekkia.

I artikkelen ”E-læring: tekniske løsninger og pedagogiske muligheter” gjør undertegnede rede for den læringsplattformen som ble etablert ved Universitetet i Gdansk og som dannet rammen for utviklingen av et nettbasert kurs i norsk for polakker.

Ugnius Mikučionis ved Universitetet i Vilnius diskuterer i sin artikkel om de muligheter internettet kan gi med tanke på kommunikasjon over geografiske grenser og redegjør også for et lokalt utviklet ordboksprogram med en tilhørende norsk-litauisk ordbok (utviklet i Vilnius) og en norsk-polsk ordbok (utviklet i Gdansk).

Avslutningsvis gjør Professor Torlaug Løkensgaard Hoel ved NTNU rede for et delprosjekt som var knyttet til veiledning via epost av mastergradskandidater ved de fire lærestedene og nettverksbygging for denne studentgruppen.

Prosjektet ”IKT-basert norskundervisning i utlandet” var mangefasettert, noe de temaer disse artiklene tar opp, viser. Prosjektet tok sikte både på å etablere et nettverk av lærere og studenter samt å prøve ut allerede utviklet læremateriell og utvikle egne læremidler for denne aktuelle målgruppen. Dette er en ambisiøs målsetting. Utviklingen av læremidler går videre, men dette prosjektet har vist hvordan IKT-baserte pedagogiske løsninger kan utnyttes av norskmiljøene i utlandet. Det er å håpe at de resultater som har blitt oppnådd og de nettverk som er blitt etablert, kan bygges ut og videreføres og at flere læresteder kan få ta del i utviklingsarbeidet. Det å etablere nettbasert undervisning i et språkfag kan være mer krevende teknisk enn innenfor andre fagområder, men ser man noen år fram i tid, er det sannsynlig at denne type tilbud vil bli mer vanlig. Det er derfor viktig at universitetsmiljøene tidlig kommer inn og er med på å forme denne utviklingen. Hvis samarbeidet med norske utdanningsinstitusjoner også forbedres som en del av denne prosessen, er det å håpe at det i

framtiden kan etableres et studietilbud i norsk som fremmedspråk i flere land og ved flere læresteder.

Det rettes en stor takk til Utenriksdepartementet for å ha finansiert dette prosjektet. Spesielt takker vi Kjellaug Myhre og Unn Merete Zervou i Utenriksdepartementet for uvurderlig hjelp i oppstartsfasen av prosjektet.

Gdansk 25.04.2005

Ove Bergersen

Studentaktiviteter i IKT-basert norskundervisning i utlandet

Sanda Tomescu Baci

Simona Schouten

Babes-Bolyai Universitet, Cluj, Romania

IKT-prosjektet er et prosjekt finansiert av Det kongelige norske Utenriksdepartement. Det er et samarbeidsprosjekt mellom universitetene/de nordiske instituttene i Gdansk, Praha, Vilnius og Cluj i Romania og har som mål å styrke samarbeidet mellom universitetene/instituttene og å gjøre det mulig for studentene å bruke internett i undervisningen. Ifølge handlingsplanen vil prosjektet ”gjennom utbedring av IKT-strukturen ved fire sentraleuropeiske universiteter muliggjøre bruk av Internettet og IKT i undervisningen.”

Det drives i dag norskundervisning ved en rekke universiteter i Europa. Ut fra dette perspektivet spiller prosjektet en viktig regional rolle fordi det skaper forutsetninger for en bedre informasjonsformidling og en direkte kontakt mellom lærerkrefter og norskstudierende studenter utenfor Norge.

Denne artikkelen - som det framgår av tittelen - har som hovedtema studentenes forhold til IKT-prosjektet. Siden man kan drøfte studentenes utbytte av dette prosjektet også i forhold til lærernes aktiviteter og involvering i IKT-prosjektet, legges det vekt på samarbeidet mellom studenter og lærere. Artikkelen skal også behandle samarbeidet universitetene imellom med vekt på studentens innsats som resulterte i gruppeprosjekter og -arbeid ved Praha-møtet, mai 2004.

Noen av de viktige momentene i prosjektet

- Konferansen i Gdansk ”IKT-basert norskundervisning i utlandet”, februar 2004
- Biveiledning via e-post for fire master-diplomoppgaver januar 2004-mai 2004
- Studentenes arbeid med multimedia - presenteringer av norskundervisningen på de forskjellige lærestedene
- Student- og lærermøtet i Praha mai 2004. Studentenes arbeid i grupper.
- Forberedelsen av veien videre for dette samarbeidet.

1. Studentaktiviteter i IKT-prosjektet

Man kan dele studentene som deltok i prosjektet i tre grupper i forhold til aktivitetene de var involvert i:

1. For det første gjelder prosjektet for alle norskstudierende studenter som gjør bruk av IKT-midler datateknologi og programvare på vedkommende institutter i Gdansk, Praha (men også Brno), Vilnius og Cluj. Ved hjelp av datautstyr og programvare kjøpt inn på alle lærestedene har studentene adgang til datamaskiner som kan både spille av lyd- og bildefiler på Internett samt DVD-filmer og CD-rom. Eventuelt datamaskiner koplet til TV- en eller videoprojektor etc..

Studentene arbeidet med å samle relevante nettressurser og norgesinformasjon som oppgis på norsklektoratens hjemmesider. Prosjektet har således betydning ikke bare for studenter som lærer seg norsk, men også for andre som er interessert i Norge og norsk språk.

2. Studenter som deltok i Praha-møtet, mai 2004 fra Vilnius, Gdansk, Cluj, Praha og Brno bidro til dette internasjonale IKT-møtet med egne IKT-presentasjoner (film, powerpoint-presentasjoner, vevsider) av norskundervisningen ved sine institutter. I alt var det cirka 50 deltakere studenter og lærere fra fem universiteter. Internasjonaliseringen av dette prosjektet i et nettverk ble en glimrende erfaring for alle deltakerne som driver med norskundervisning i utlandet, og som bruker norsk språk som lingua franca. Studentene i Praha og Brno som deltok i Praha-konferansen viste stor gjestfrihet mot sine kolleger fra andre land. I tillegg til det faglige utbyttet var den direkte menneskelige kontakten like betydelig.
3. En gruppe på fire studenter, en fra hvert universitet (Praha, Gdansk, Vilnius, Cluj) som fikk norsk tilleggsveiledning for masteroppgaven eller diplomoppgaven (Cluj) via e-post.

Konferansen i Gdansk: Lærernes forum

"IKT-basert norskundervisning i utlandet"

Møtet i Gdansk skapte en bedre kontakt mellom lærerkreftene i samarbeidsnettverket. Særlig viktige var presentasjonene om de forskjellige internettressursene og programvarene for innlæring av språk.

Et resultat av det givende lærerforumet i Gdansk var enigheten om at det var nødvendig å ha et møte hvor studentene kunne bli direkte kjent med de norskstuderende studentene fra de andre deltakerinstitusjonene. Dette skulle kjennetegne møtet i Praha senere på våren.

Samtidig ble det fastsatt at studentene under Praha-møtet skulle få i oppdrag å gi IKT-presentasjoner av norskundervisningen ved sine egne læresteder.

Veiledning av masteroppgaven/diplomoppgaven via e-post

På konferansen i Gdansk ble det besluttet å sette i gang et mindre prosjekt med tilleggsveiledning for en gruppe på fire studenter som skrev masteroppgave eller diplomoppgave (Cluj) i vårsemesteret 2004.

Studentene har til vanlig en lokal veileder, som må ha doktorgrad for å kunne veilede på masternivå. I tillegg til den lokale veilederen gav professor Torlaug Hoel individuell veiledning til studentene i gruppen, en fra hver deltakerinstitusjon. Sideveilederens rolle var å støtte studenten i skrive-og arbeidsprosessen, mens hovedveilederen skulle ta seg av oppgavens innhold.

Et slikt prosjekt ble mulig ved hjelp av elektroniske medier og foregikk via e-post. Veiledningen fra norsk side ble vellykket, spesielt når det gjaldt skrivetreningen og hevingen av studentenes språklige nivå. Fordelen med e-post var muligheten for rask kommunikasjon, den muntlige stilen og det forhold at veilederen kunne skrive kommentarene direkte inn i teksten. Den mer uformelle kontakten med den norske veilederen via e-post økte studentenes selvtillit både når det gjaldt språkbruk og kompetanse i norsk. Kontakten med norsk veileder bidro også til studentenes tilgang til forskningstema og kildemateriale i Norge.

På møtet i Praha la masterstudentene fram sine kommentarer til veiledningen. Det ble påpekt at de kommunikative og pedagogiske målene ble oppnådd også ved hjelp av e-post, men studentene savnet gruppearbeidet der studentene kan gi hverandre hjelp og veiledning underveis i skriveprosessen.

Møtet i Praha, mai 2004

1. Studentenes multimediapresentasjon av de enkelte instituttene. Instituttene ble presentert av studenter ut fra et felles mål: undervisning, lokaler, lærere, studieopplegg, pensum, bibliotek, forfatterbesøk og gjesteforelesere fra Norge, evt. samarbeid med ambassaden og norsk næringsliv.

- Vilnius presenterte en film
- Gdansk presenterte vevsiden
- Praha presenterte norskportalen for Praha
- Cluj hadde en powerpoint-presentasjon på CD (tekst, film, bilder)
- Brno presenterte norskportalen for Brno

Multimedia-presentasjonene var stimulerende og skapte diskusjoner. Dette ble et godt grunnlag for neste punkt i studentarbeidet i Praha, nemlig debatt i små grupper om IKT-prosjektet og norskundervisningen ved vedkommende universiteter.

2. Studentenes diskusjonsgrupper Studentene ble delt i seks grupper og hadde møter sammen. I disse smågruppene kunne de få bedre kontakt med hverandre, snakke fritt, komme med innspill og nye ideer. På forhånd fikk studentene enkelte utfordrende spørsmål knyttet til IKT-prosjektet, som for eksempel hva kan man oppnå med samarbeid i prosjektet? Kan man utveksle materiale til undervisningen, erfaringer, kontakter, samarbeid innenfor EU med EU-midler, stipendier etc.?

Resultatene av gruppediskusjonene ble presentert i plenum. Hver gruppe leverte sitt gruppesvar skriftlig. Mange av gruppesvarene inneholdt sammenfallende problemstillinger og syn på bruk av IKT i norskundervisningen, internasjonalt samarbeid og utveksling. Gruppediskusjonene må oppfattes som et viktig og godt bidrag til IKT-prosjektet, men også til veien videre, etter at IKT-prosjektet avsluttes. På grunnlag av gruppesvarene kan man peke på noen viktige punkter som framgår av alle gruppediskusjonene:

- Samarbeid som inspirasjonskilde og som aktiv og naturlig bruk av språket. IKT blir av alle oppfattet som et prosjekt som gir muligheter til å ta kontakt med studenter som studerer norsk i andre deler av Europa. Det ble lagt vekt på at takket være Praha-møtet kunne de treffes personlig og snakke sammen.
- Behov for samarbeid både på student- og lærernivå. Samarbeidet kan fungere bare dersom både studentene og lærerne er interessert i å samarbeide. Det er lærerne som må forsøke å bevare dette mangesidige samarbeidet etter hvert som det kommer stadig nye studentkull.
- Internettbasert samarbeid som kunne bli en work-shop/konferanse.
- Internettbasert samarbeid både i form av instituttens hjemmesider og i form av diskusjonsfora Moodle i Gdansk er en grei måte å holde kontakt med hverandre på. De fleste gruppene ønsket samtaler på nettet ved bruk av Skype-kanalen.
- Virtuell kommunikasjon kan ikke erstatte personlige møter. Internettbaserte diskusjoner kan godt fungere som forberedelse til en konferanse/work-shop der studentene presenterer sine innslag og får anledning til å snakke sammen. Studentene mener at ikke-virtuelle møter er uerstattelige og foreslår årlige møter av alle IKT-deltakerne med diskusjoner om bestemte emner norsk kultur, litteratur, geografi, norsk samtid o.s.v. i et IKT-medlemsland.
- Norskportalen som ble laget i Praha, kunne utvides for kontakt mellom flere institutter og dermed bli et virtuelt sted der alle kan sjekke hva som foregår på de samarbeidende universitetene.

- Det ble også foreslått en felles IKT-portal hvor man kunne utveksle informasjon og forskjellige erfaringer når det gjelder instituttene, for eksempel om konferanser, besøk av norske forfattere og andre kulturelle begivenheter. Studentene mente at de kunne samarbeide for å skape et virtuelt forum, åpent for alle som driver med nordistikk i utlandet (altså inkludert land utenfor IKT-prosjektet vårt). Hvert institutt kunne presentere seg ved norskportalen og benytte anledningen til å kommunisere på en rask og effektiv måte. Instituttens hjemmesider blir en nyttig del av undervisningen: Internettbaserte kurs med Moodle i Gdansk, studieplaner og alt annet som er av interesse for studentene. Studentene i Praha har god erfaring med Norskportalen i Praha. Ved IKT ble det også skapt en tettere kontakt mellom studenter i Brno og Praha. Vevsiden i Cluj kommer med digitaliseringen av Det nordiske bibliotek i Cluj.
- Man skulle sammenlikne undervisningssystemene, og deltakerne diskuterte diverse problemer i denne forbindelse. I Gdansk er for eksempel undervisningen svært intensiv og man legger hovedvekten på praktiske fag som tolkning og oversetting. De andre instituttene er mer vitenskapelig orientert. Det er et spørsmål om det er mulig å harmonisere disse undervisningssystemene. Oversettelseskurs det er viktig å forbedre kunnskapene på dette feltet, ettersom det er en god sjanse for filologer til å få jobb som oversettere/tolker.
- Studentene skulle få anledning til å diskutere studieplaner generelt med professorene
- Utvekslingsprogrammer mellom våre institutter: 1. Lærerutveksling. Lærere som har deltatt i IKT-prosjektet kan holde foredrag i de andre IKT-medlemslandene. 2. Studentutveksling
- Flere studiestipendier i Norge: direkte avtaler med norske høyskoler og universiteter. For dette er det nødvendig at begge sider tilbyr utvekslingslærere.
- Det er viktig å si at studentene nevnte at de ikke bare har snakket om undervisningen og IKT-prosjekter. ”Som norskstudenter fra forskjellige østeuropeiske land har vi også diskutert våre felles interesser når det gjelder europeisk politikk, kultur og menneskelige forhold. Det finnes mange emner man kan ta opp i denne prosessen. Hvorfor er Norge ikke med i EU, og kan det tenkes at dette vil endre seg i framtida? Hva vil det bety hvis også andre land som Romania og Bulgaria blir medlemmer om et par år? Og hvordan kan vi personlig bidra til et bedre liv i den nye globaliserte verden?

Mulige prosjekter som studentene kan sette ut i livet, ifølge deres forslag:

- en samling av norske uttrykk oversatt til rumensk, tsjekkisk, litauisk og polsk.
- Nettavis laget av IKT-medlemmene, hvor man kan publisere artikler skrevet av IKT-deltakerne.

Forslag på grunnlag av studentenes gruppepresentasjoner

- I følge studentenes presentasjoner under konferansen i Praha var det klart at IKT virket som en sammenbindende faktor for norskundervisning i utlandet, både for kontakt utenlandske universiteter imellom (både møtet i Gdansk og møtet i Praha), og for kontakt med norske universiteter og lærere (møtet i Gdansk).
- Behov for en felles IKT-portal for å forenkle kommunikasjonen og kontakten mellom partnerne. En felles IKT-portal kan definere og styrke et miljø hvor de involverte partnerne har et stort ansvar. De som jobber med IKT-portalen, både faglig og som webmaster, bør ha kunnskap og tid til å jobbe med saken og legge ut materiale på nettet. Økning av både lærernes og studentenes IKT-kompetanse er helt nødvendig.

Det er ikke nok å ha de tekniske midlene, man må være helt fortrolig med å benytte seg av dem.

- Det årlige møtet som ønskes av studentene i ett medlemsland, kunne godt være et regionalt sommerkurs i norsk språk og kultur. Man bør invitere ressurspersoner i språk, litteratur og kultur fra Norge. Kostnadene for en slik sommerskole vil være lavere enn i Norge, og studentdeltakelsen fra Sentral- og Øst-Europa ville sikkert øke.
- Erasmus-avtaler mellom norskinstitutter ved europeiske universiteter med tanke på student- og lærerutveksling. Det gjelder både for EU-land og kandidatland som Romania.
- Erasmus-avtaler med norske universiteter og høyskoler (for EU-land) og Erasmus Link-avtaler (for kandidatland som Romania og Bulgaria).
- Studentkontakt via nettet på diskusjonsforumet på Moodle, opprettet av norskundervisningen ved Universitetet i Gdansk, ble ikke nok brukt av studenter. Her kan man understreke at studentene kanskje satte mer pris på en direkte kontakt seg imellom. Men det er bare et mindretall studenter som kan få anledning til dette. Internettet kan sikre kontakt for langt flere, og dette kan oppfattes som en stor fordel. Det er klart at studentmøtet i Praha vekket et ønske hos alle om å fortsette denne kontakten via nettet. Dette skjedde dessverre i mindre grad fordi etter Praha-møtet avsluttet mange av studentdeltakerne sine studier og kontakten ble langt på vei brutt. I et slikt prosjekt kan det være en språklig fordel å involvere studenter i det avsluttende studieåret, med svært gode språkferdigheter, men det er kanskje nyttig, praktisk og lærerikt for ferske studenter også. De kan være involvert i et slikt prosjekt over en lengre periode, med større mulighet til å etablere og utvikle kontakter med sine medstudenter både personlig og på nettet. Men det stemmer også som studentene påpeker at "samarbeidet bare kan fungere dersom både studentene og lærerne er interessert i å samarbeide. Det er lærerne som må forsøke å bevare dette mangesidige samarbeidet etter hvert som det kommer stadig nye studentkull".

Veien videre: samarbeid i et europeisk nettverk for norskundervisning i utlandet

I et felles europeisk universitetsmiljø er det høyst nødvendig å arbeide videre for en bredere ramme for studieplaner i norskfaget i utlandet, eventuelt en europeisk "joint degree in Norwegian as a foreign language". Slike prosjekter kunne inngå i et mulig Erasmus-program og de kan styrke norskfagets stilling.

Norsklektoratet i Cluj føler at en videreføring av arbeidet i det eksisterende nettverket Gdansk, Praha, Vilnius, Cluj er viktig også etter prosjektets avslutning. Samtidig kunne vi finne strategier for en mulig utvidelse av nettverket med fokus på studieplaner i norsk for utenlandske universiteter, eventuelt fjernundervisning, regionale sommerkurs i norsk. Som vi ser det, kunne IKT-prosjektet også på dette feltet skape forutsetninger for en større mobilitet/utveksling av både studenter og lærere ved norsklektoratene i Europa.

Blant de foreløpige resultatene av dette prosjektet nevnes:

- Norskportalen i Praha for norsk i Tsjekkia
- Moodle-sidene i Gdansk for norskundervisning
- Powerpoint-presentasjon av Norsklektoratet på CD-Rom, digitalisering av Biblioteket for nordiske studier på vevsiden om norskundervisningen i Cluj.
- Ordbok-programmet Vilnius
- Filmen laget av studenter om norskundervisningen i Vilnius
- En Erasmus avtale undertegnet av Universitetet i Praha og Universitetet i Cluj, som starter opp høsten 2005.

Mulige prosjekter

- Delprosjekt på Moodle, et samarbeid mellom Universitetet i Gdansk og Cluj
- En Sentraleuropeisk Sommerskole for norsk språk og kultur ved et av deltakeruniversitetene
- For studentutveksling foreslås samarbeid lektoratene imellom
- Styrking av norskundervisningens stilling i Europa ved hjelp av samarbeid i et felles europeisk universitetsmiljø, eventuelt utarbeiding av felles ramme for studieplaner, ”joint-programs” med henvisning til Bologna-erklæringen
- Bruk av EU-programmer for videre samarbeid og studentstipendier
- Direkte samarbeidsavtaler med universiteter i Norge (Erasmus og Erasmuslink; institusjonsavtaler)
- Eventuelt oversettelseskurs via internett utviklet på instituttenes hjemmesider
- Sist, men ikke minst, et samarbeid om et kulturarrangement for markeringen av 2005: en vandretstilling fra Utenriksdepartementet om dette temaet.

2. Erfaringer med IKT i Cluj

Kort innledning

Da vårt institutt for skandinaviske språk og litteraturer i 2003 fikk anledning til å delta i et felles IKT-program som kunne brukes i undervisningen av norsk, var det bare å si 'ja takk, gjerne' og gå i gang med å legge til rette alt som var nødvendig. Det var helt klart at en først måtte ha på plass de materielle ressursene, men også lærerkrefter som kunne ta seg av igangsettelsen av et slikt stort prosjekt.

Man manglet kunnskaper om datamarkedet og produkter som kan gjøre livet lettere for en som benytter seg av IKT-kommunikasjon. Det har vært meget lærerikt for oss å innhente opplysninger om hva som var tilgjengelig, og hva som var best egnet for språkundervisning. Prosjektlederen var svært hjelpsom med viktig informasjon om datautstyr og programvare. E-postdiskusjonene om programvare med alle deltakerne i IKT-prosjektet var nyttige. Vi i Cluj var heldige ved at prosjektet vårt fikk støtte fra fagfolk på vårt eget fakultet som satt inne med oppdatert informasjon om databehandling.

Nå, ved slutten av prosjektet, er det spennende å se tilbake og å minnes det vi har opplevd, og de forskjellige måtene vi har fått erfaring med IKT på. Det er først og fremst studentene som dette prosjektet er rettet mot.

Det er grunn til å understreke at norskundervisning ved hjelp av IKT har foregått i flere etapper ved vårt skandinaviske departement (institutt/vår avdeling/seksjon). Anskaffelsen av utstyr har alltid gått hånd i hånd med utviklingen av flere undervisningsmetoder som tok i bruk IKT.

Studentenes aktiviteter ved Babes-Bolyai i Cluj

I begynnelsen gjaldt det å fremskaffe det aller mest nødvendige utstyr. Vårt institutt hadde tidligere fått en flott gave fra Utenriksdepartementet, nemlig ti PC-er som var blitt kassert i Norge, men som fortsatt virket og kunne brukes. På dette grunnlag brukte vi penger fra IKT-prosjektet for å oppgradere de ti PC-ene slik at de også kunne kobles til internett, bruke lyd-filer, CD-Rom, DVD.

Dette førte til en forbedring og forenkling av norskundervisningen siden studentene våre nå kunne få adgang til internett, og mye lettere kunne finne fram til informasjon om Norge og det norske samfunn.

Denne gaven var av stor betydning for studentene våre siden de kunne lære seg å jobbe med tekstproduksjon på norsk og med grammatiske øvelser i norsk på disse datamaskinene. De ti PC-ene befinner seg på det nordiske auditoriet ved Det filologiske fakultet. I dette auditoriet foregår de fleste av de praktiske kursene med studentene i norsk, samt forelesningene og seminarene i norsk samfunnskunnskap, språk og litteratur.

På forelesningene bruker man videoprojektor for å hjelpe studentene til å følge med i informasjonen som legges fram i løpet av forelesningene.

Ved IKT-innkjøp skaffet vi oss fire multimedia-datamaskiner. Den kraftigste datamaskinen er plassert på undervisningsrommet (i auditoriet). Den brukes for å presentere forskjellige programvarer (DVD-er, CD-ROM, TV-program). Denne fine PC-en med stor skjerm brukes regelmessig i undervisningen for å gi studentene anledning til å se norske TV-programmer fra NRK. De mest populære programmene som de får se via internett, er 'Livet er Svalbard' og 'Typisk norsk', men også andre programmer. Studentene har anledning til å se på NRK-programmer også via parabolantennen som Norskleksortatet fikk i gave av Den norske ambassaden i Bukarest og av representanter av norske firmaer i Romania. Disse programmene brukes helt bevisst i enkelte praktiske kurs siden dette er den eneste måten mesteparten av våre studenter får komme i direkte kontakt med norsk på.

Studentene blir mye flinkere ved å kunne komme seg ut av det vanlige studiet, som foregår ved hjelp av lærebøker, og å få direkte kontakt med det norske samfunn via internett. Studentene har adgang til maskinene med internett-tilkobling også etter undervisningen, når de kan arbeide på egen hånd med edb-øvelser og andre nett-ressurser.

Førsteårsstudenter, som leser samfunnskunnskap i første semester, og følger praktiske kurs i norsk (Ny i Norge og Norsk for utlendinger 1), ble bedt om å bruke nettet til å studere forskjellige emner som har med norsk samfunnskunnskap å gjøre. I begynnelsen var det slik at de foretrakk å søke på sider på engelsk eller tysk, men siden de så at det fantes like mange sider på norsk, ble de modigere, og de begynte å lese de norske sidene i tillegg til de tysk- og engelskspråklige. Dette opplegget var basert på gruppearbeid, og også dette var av stor betydning for studentene, de lærte etterhvert å samarbeide og å vise mer interesse for hva de andre gruppene arbeidet med.

Studentene jobber ofte på PC siden de må gjøre alle edb-øvelsene fra Ny i Norge, Bo i Norge, flerbrukerversjon. De får uhyre stort utbytte av å få lære på denne måten, og særlig av å få oppgavene sine rettet så fort. Det samme gjelder studentene som har Dørene åpnes i pensum på praktiske kurs, siden de også arbeider med edb-øvelsene som finnes på diskett.

Lærerens rolle og funksjon gjennomgikk en forandring. Læreren skulle ikke lenger være ”den allvitende”, men skulle støtte team-arbeidet og følge med studentene i deres nettsøk og stille differensierte krav til dem når det gjaldt skriftlige og muntlige oppgaver. Dette gjelder først og fremst for tredje- og fjerdeårsstudentene, som ganske tidlig forstod at internettet kunne være til stor nytte for dem. Men det forekommer jo også at noen velger å misbruke nettet til å tilegne seg andres oppgaver. Dette er en av de få ulempene ved bruk av internett som vi har registrert.

Studentenes deltakelse på de praktiske kursene krever at de må levere skriftlige oppgaver om forskjellige emner som refererer til tekstene vi gjennomgår i timene. Bruk av e-post for retting av oppgaver kan sikkert forbedres ved å ta i bruk Moodle som programvare. Det pågående prosjektet med Universitetet i Gdansk, som man håper å få i gang, om norskkurs på Moodle vil sikkert gi lærerne bedre muligheter til veiledning av studenter via internettet.

Hva slags IKT-prosjekter trenger vi?

Gjennom utfoldelsen av dette prosjektet har man også lurt på om idéen bak IKT ikke var at vi skulle viske ut den reelle kontakten mellom menneskene og forandre den til en virtuell måte å studere på. Ut fra den erfaringen Cluj har fått med IKT i disse to årene, kan man hevde at IKT kan være det nyttigste supplementet til undervisningen i norsk. Man må først og fremst tenke på hvor mye mer studentene våre kunne lære hvis de fikk anledning til å komme i kontakt med norskstudenter fra andre universiteter i Europa, og kanskje ikke bare i Europa.

Et eksempel på dette er gruppen på åtte norskstudenter ved instituttet vårt som fikk en dypere forståelse av hva IKT står for og hva det kan bety for deres framtid. I anledning Praha-møtet, som skulle etablere kontakt mellom studentene fra de fire universitetene som var involvert i IKT-prosjektet, fikk våre studenter i oppdrag å lage en CD-ROM som presenterte Norsklektoratet i Cluj-Napoca.

Vi kan bare ønske oss at denne type oppgave kunne gis til studentene i alle de fire studieårene ved fakultetet vårt. Det har vært den mest lærerike erfaringen for dem ettersom oppgaven stilte store, reelle krav til allsidig bruk av norsk. Men ikke bare det, de lærte seg også å bruke multimedia-redskaper for å kunne arbeide med powerpoint (tekst, bilder, lyd, film). I løpet av en måned drev studentene et virkelig spennende gruppearbeid. Det var til stor hjelp for dem at de hadde samarbeidserfaring fra før, og at de lærte å fordele oppgavene, for deretter i fellesskap å utforme en grundig presentasjon av lektoratet. Selv om samtalene av og til foregikk på rumensk, forstod de at norsk var det språket de helst skulle bruke, og det var lett å høre at ordforrådet deres ble større, og at de etter hvert ble mer villige til å snakke norsk seg imellom. De to lærerne som involverte seg i IKT-prosjektet, veiledet dem under dette arbeidet.

Gjennom dette prosjektet har studentene ikke bare lært mye om lektoratets fortid, men de har også kommet med egne forslag til fornyelse og forbedring. De ble til en gruppe som virkelig forstod hva en kunne bruke norsk til.

Størst nytte hadde de av å intervju våre gjesteforelesere fra Norge, norske studenter ved vårt universitet og andre kolleger som studerer norsk. Man kunne se at kommunikasjonsnivået deres ble høyere etter hvert, takket være det intensive arbeidet med språket. Og resultatet av deres prosjekt ble en riktig spennende powerpoint-presentasjon på CD-ROM som inneholder det vesentligste av informasjon om norskstudiet i Cluj. Et slikt prosjekt krever mye arbeid, disiplin og også evnen og energien til å sette seg inn i de forskjellige dataprogrammene. Studentene manglet ikke idéer, men av og til trengte de støtte fra en annen person som hadde den store oversikten over arbeidet.

Gruppens framgang i norsk ble enda større under Praha-møtet, i løpet av uken da alle studentene brukte norsk som lingua franca med sine kolleger fra andre læresteder. Den største gevinsten var at de fikk se med egne øyne hvor interessant deres arbeid var for andre. Da de presenterte sin CD-Rom på Praha-møtet, så de at det virkelig lønnet seg å jobbe hardt og å prøve å tilegne seg både språklige og tekniske ferdigheter.

Det var også ved denne anledning at de kom på tanken om at IKT kunne være en virtuell dør mot resten av verden. Det å treffes var det beste grunnlaget for senere virtuelle møter som studentene fra alle gruppene på Praha-møtet snakket om. Og for å oppnå slike studentmøter eller virtuelle fora, ville det være mest lettvent å bruke gratis internettprogramvarer, for eksempel SKYPE. Det er et brukervennlig program som er lett å laste ned og å bruke på datamaskiner uten spesielt tilleggsutstyr. Et studentforum kunne lett foregå via internett kanskje kunne studentene på denne måten også delta på kurs og forelesninger som gis ved andre norsklektorater.

Det er ingen tvil om at studentene ville lære mye dersom de fikk klare og målrettede oppgaver som har med norsk og det norske samfunn å gjøre. For eksempel oversettelser eller litteraturoppgaver.

I det siste har vi fått antydninger om at undervisningen i fremmedspråk i større grad skulle rette seg mot de praktiske sidene av språket, det vil si at vi skulle forberede studentene våre slik at de etter fullførte studier blir i stand til å kunne jobbe med oversettelser eller ha språkferdigheter som gjør det mulig for dem å jobbe med kundebetjening, for eksempel. Det er god grunn til å tro at IKT-basert undervisning er en sikker vei å gå for å oppnå gode resultater med studentene våre. Og siden vi alle har forskjellige morsmål, skulle kanskje hvert lektorat arbeide med å få sitt eget oversettelseskurs via internett.

I lys av et slikt prosjekt som det å lage en CD-rom har lærerne tenkt at alle studentene fra lektoratet vårt skulle få i oppdrag å jobbe med forskjellige emner i løpet av et semester. En idé som kom opp, var å få studentene til å samarbeide om utgivelsen av en ordbok. Lærerne har også planer om individuelle prosjekter, særlig for tredje- og fjerdeårsstudentene, som har et større ordforråd og større grammatiske ferdigheter.

Alle norskstudentene fra de fire universitetene som har vært med på dette IKT-prosjektet, ville få stort utbytte av å kunne fortsette samarbeidet. Det kunne foregå både på lektoratnivå, gjennom kontakt mellom de forskjellige lektorene, men særlig på studentnivå, det vil si ved at studentene utvider sine kontakter og kommuniserer med hverandre på norsk, via internett. Siden de fire lektoratene har nesten samme tekniske utstyr, kan vi fortsette å kommunisere gjennom de virtuelle kanalene. Studenter har behov for å komme i kontakt med utenlandske studenter og for å bruke norsk til å gjøre det.

Kanskje det kunne være aktuelt med et felles studieopplegg joint program for selv om alle studerer samme språk, er det mange forskjeller i måten de studerer på.

Det har vært av særlig stor betydning for Norsklektoratet i Cluj-Napoca å få delta i dette IKT-prosjektet fordi det ble etablert viktige kommunikasjonsveier mellom mennesker fra forskjellige land, men med like interesser. Som et fremragende eksempel på internasjonalt arbeid har det vært en stor gevinst for universitetene vi er en del av, og det har gitt oss nyttig hjelp til å utvikle våre kunnskaper og målsettinger i norskundervisningen. Men vi må ikke stoppe her og nøye oss med det vi har oppnådd. Vi må fortsette dette samarbeidet i en europeisk sammenheng, med Erasmus-avtaler eller felles undervisningsplaner og grader (ifølge Bologna-erklæringen).

På vegne av studenter og lærere på Norsklektoratet i Cluj takk til våre partnere og prosjektlederen i Gdansk for det fremragende samarbeidet. Studentenes bidrag til utviklingen av prosjektet har gjort det mulig for norsklærerne å få oppleve IKT som en snarvei til å

komme i kontakt med studenter fra de andre universitetene som deltar i prosjektet. Det kommer an på oss alle om vi skal kunne gå videre med en velstrukturert praktisk fortsettelse av dette samarbeidet som er kommet i gang ved hjelp av IKT-prosjektet. Menneskelige kontakter ble etablert, og dette er viktig for å komme videre.

En stor takk til UD for finansieringen av dette IKT-prosjektet som viser den store betydningen som norskspråket har i denne delen av Europa, noe som ikke er uten betydning i et felles europeisk universitetsmiljø. Dette IKT-prosjektet var nyttig for alle våre universiteter fordi det styrket selve norskfaget og instituttene.

Noen av resultatene i Cluj

- Innkjøp av datautstyr og programvare som har resultert i moderne IKT-basert norskundervisning
- En CD-rom laget av studenter om norskundervisningens utvikling ved Babes-Bolyai Universitet (1991-2004)
- Hjemmesiden med digitalisering av Biblioteket for nordiske studier, studieplaner, samarbeid etc.
- Erasmus-avtale med Universitetet i Praha, starter 2005
- Et prosjekt med Universitetet i Gdansk for norskundervisning på Moodle (med hensyn til kravene som stilles av EU språk-passet)
- Samling av nettressurser og studentartikler om Norge.

EUROPA - Education and Training - Observation and Innovation ...

Action 6 Observation and Innovation....

europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/observation/index_en.html

EUROPASS for better transparency of qualifications and skills

http://europa.eu.int/comm/education/programmes/europass/index_en.html

Om „joint degrees“:

www.bologna-berlin2003.de/pdf/Survey_Master_Joint_degrees.pdf

European University Association

<http://www.eua.be/eua/index.jsp>

IKT I SKOLEN

<http://ikt-i-skolen.no/>

Hvordan IKT kan brukes i norskundervisningen og som samarbeidsmedium ved utenlandske universiteter

Thor Henrik Svevad

utenlandslektor i norsk ved universitetene i Praha og Brno

1. Hvorfor IKT?

Situasjonen i dag og hvorfor IKT.

Det drives i dag god undervisning i norske emner, det vil si norsk språk, litteratur og samfunnskunnskap på mange universiteter og akademiske institusjoner over hele verden. Et tettere samarbeid mellom disse miljøene er utvilsomt ønskelig for alle parter, og her kommer IKT inn. Det er selvsagt intet til hinder for å samle alle lærestanstene der det drives norskundervisning under én IKT-paraply. Men av praktiske årsaker lønner det seg nok å begynne i det små. Derfor har jeg i det følgende bare universitetene i Europa i tankene når jeg snakker om alle muligheter for praktisk samarbeid som ligger i IKT-konseptet. Og selv Europa er stort, så trolig vil man måtte involvere de miljøene som har kommet lengst i IKT-tenkningen og begynne der.

Men det begynner å bli mange, og IKT-prosjektet realisert av penger fra UD 2003-2004 har inspirert flere miljøer der studentene begynner å bli utålmodige og vil videre. Nå kan man si at dette er vedkommende universitetseiers ansvar, og ikke Norges, men det er en kjent sak at iallfall i tidligere østblokkland er den økonomiske situasjonen fremdeles så prekær ved universitetene at det ikke kan forventes noen IKT-satsing derfra på mange år.

Og i alle fall er det Norge som får den faglige gevinsten i form av profilering av landet, norsk språk og kultur. Det er derfor å håpe at den satsingen som ble startet gjennom IKT-prosjektet 2003-2004, vil fortsette. Det er vel neppe noen som ser på en datamaskin i dag som noe merkelig i undervisningssammenheng, og dersom vi i alle miljøene kan få en slik "transparent teknologi" der det blir like naturlig å bruke IKT som redskap som blyant og papir, har vi kommet en vei fremover. IKT er ingen pedagogikk i seg selv, det er et verktøy.

Enda et argument for å satse på IKT er profileringen av norskundervisningen ved utenlandske universiteter. Det er et beklagelig faktum at mange i Norge ikke er klar over denne delen "av Norge" som befinner seg i utlandet spredt over hele verden. De utenlandske studentene utdannes til brukere av norsk språk og blir livslange ambassadører for Norge. Og utenlandslektorene, som ofte dessverre i dagens system er for anonyme både som gruppe og individuelt, vil kunne få mer blest om sin virksomhet slik at stillingenes reelle verdi kunne oppgraderes.

Ny undervisningsmetodikk

Mulighetene for bruk av IKT i undervisningen og i universitetsmiljøene gjør at undervisningsmetodikken vil forandre seg. Den vil måtte forandre seg. Til det bedre. For uten at det blir bedre har det ingen hensikt å forandre noe som helst. Det nye og etter min mening bedre med IKT er at det blir større frihet for studentene og større mulighet til å foreta den faglige progresjonen i sitt eget tempo, og tilegnelsen av kunnskaper og ferdigheter kan skje raskere og på en mer moderne måte. Dette er noe som studentene ønsker selv. I de fleste

miljøer vil et IKT-samarbeid kunne brukes som en brekkstang for å få større vitalitet inn i undervisning og læring.

Praktisk bruk av IKT i undervisningen.

I Praha ble undertegnede undervisning studieåret 2003-2004 i stor grad basert på bruk av IKT i undervisningen i tråd med intensjonene i IKT-prosjektet. (En umiddelbar merkbar fordel ved det var at det nesten ikke ble kopiert til norsktime!) Noen få konkrete eksempler kan nevnes:

1. Som eksempel kan nevnes et kurs i realia, der hver student tok for seg spesielle sider ved det norske samfunnet gjennom bruk av internett. Det hele ble fremført som en studentpresentasjon i felles forum med prosjektør tilkoblet datamaskinen. Studentene måtte på forhånd ha undersøkt de relevante vevsiden, satt seg inn i innholdet og gjort seg opp en mening om kvaliteten på vevsiden (eventuelt ved å påpeke feil og mangler) slik at det ble flyt og mening i presentasjonen.
2. Et annet eksempel var et kurs i dialekter, der man på internett kan finne både kart (NB: mange er feil!), dialektprøver og lydfiler. Dette forutsetter igjen at man har høyttalere og prosjektør tilkoblet maskinen.
3. Vi hadde også et avansert kurs i nynorsk, der vi vurderte utviklingen av språket gjennom å se på tekster fra forfattere hele veien fra Aasen til Fosse, tekster som vi fant på internett, og som vi dermed slapp å kopiere. Vi vurderte også ulike dialektale og språkpolitiske nynorskvarianter i dag, slik vi finner dem for eksempel i Dag og Tid, Vestmannalaget, Gula Tidend, Dagen og mange flere organer samt hos ulike nålevende nynorskforfattere. Dette ville vært vanskelig å få til uten internett i undervisningen.

ww.norskportalen.com

Et konkret resultat av IKT-prosjektet er den ovennevnte portal utarbeidet av undertegnede. Den er primært rettet mot norskmiljøene ved universitetene i Praha og Brno (og sekundært også det eksterne norskmiljøet i Tsjekkia) og har allerede blitt et uunnværlig hjelpemiddel i undervisningen i disse miljøene til tross for at den er uferdig layoutmessig. (Blant annet kommer det enklere forside med nedtrekksmenyer for å gjøre den mer oversiktlig.)

Den er inndelt i tre:

1. Den første delen retter seg mot undervisningen og de praktiske sidene ved det å være norskstudent (opplysninger om studenter, fagplaner, eksamener, stipendier mm) og presenterer i tillegg opplegget med materiale for hver undervisningstime.
2. Den andre delen er en oppslagstavle om arrangementer og begivenheter som vedrører norskmiljøene.
3. Den tredje delen inneholder en oversikt og oppdatering av begivenheter av enhver art i Norge som undertegnede vurderer som relevante for en norskstuderende i Tsjekkia.

Denne portalen er som sagt i daglig bruk og studentene setter pris på den. En ubetinget fordel er dette at studentene kan holde seg oppdatert om fremdriften i undervisningen selv om de skulle være fraværende en tid, eventuelt et helt semester på stipend i Norge. Det må i denne sammenheng understrekes at det å ajourføre en slik portal medfører betydelig ekstraarbeid for

den ansvarlige (undertegnede), men den pedagogiske gevinsten er så stor at det er (det ubetalte) strevet verdt.

IKT-prosjektet, erfaringene og veien videre.

Ikke alle deltakerne i IKT-prosjektet hadde erfaring med bruk av IKT på forhånd, men nettverket mellom de fire utdanningsinstitusjonene med assosierte partnere åpnet etter hvert øyene på alle om at det ikke er noen vei tilbake. Vi må bygge på de erfaringene vi gjorde og fortsette utviklingen av et nettverk der IKT-samarbeid med andre ”norsk-institutt” går inn som en naturlig bestanddel av norskundervisningen. Og da ikke bare med de fire som deltok i dette IKT-prosjektet, men med flere selvsagt. Tiden og nok også arbeidskapasiteten hos de fleste av oss ble for knapp til at vi kom i mål med alt, men vi fikk lagt et godt grunnlag.

2. Veien videre

Felles norskportal for undervisningsmiljøene.

Under det IKT-baserte ”Praha-møtet” i mai 2004 ble det fra studentenes side etterlyst en felles portal med diskusjonsforum for norskundervisningsmiljøene der de kunne utveksle ideer og meninger og samtidig få opplysninger om hvordan norskundervisningen drives på de enkelte stedene.

Uten at det kan bevises, har undertegnede et inntrykk av at de som studerer små språkfag ved universitetene, er mer entusiastiske i forhold til sitt studiefag enn de som for eksempel studerer engelsk og tysk. Det blir mer intimitet i forhold til faget og læringsmiljøet, og man ser på medstudenter som studerer norsk ved andre universiteter som venner og kolleger i langt større grad enn det som skjer i forbindelse med de store språkfagene. Dette gjør at en slik felles portal vil få langt større effektivitet i forhold til brukerne enn en portal i forbindelse med tysk eller engelsk.

Studentene viste stor interesse for å få til et virtuelt norskforum der samarbeidspartnerne kunne involvere seg og på den måten utveksle informasjon og synspunkter. Og ikke minst et forum der det er mulig å chatte. Det er ingen motsetning mellom det å være seriøs norskstudent i for eksempel Praha og Vilnius og det å møtes til en chat om norskfaglige emner. Det hele får dermed et litt mer uhøytidelig preg, blir mindre formelt, blir mye enklere enn å sende e-post og blir mye mer spontant.

I alle fall er det viktig at dette med en felles portal kan skape en felles identitetsfølelse rundt norskfaget, og den kan stabilisere et miljø som ofte kan få store oppturer i forbindelse med enkeltprosjekter og tilsvarende nedturen når prosjektet er slutt. De som ”sogner til” den felles portalen får dermed en forpliktelse til å la seg selv og studentene involvere. IKT-portalens må utvikles slik at de involverte partene har et eierforhold til den, og derfor føler den som SITT verktøy for å lære norsk. Alle må hele tiden kunne finne noe der som de har bruk for og ha anledning til enten selv å supplere med stoff eller gi uttrykk for at ting ikke er som de bør være. Det avhenger av at den eller de som jobber med IKT-portalens både faglig og som webmaster har tid til å jobbe med saken og legge ut materiale fra leverandørene.

Og leverandørene er som sagt de involverte lærekreftene og andre (for eksempel eldre studenter, doktorgradsstudenter) som har det som en del av ”kontrakten” ved å være

norskstudent ved de institusjonene som samarbeider at de skal levere ting fra seg og bidra faglig og idémessig til en felles portal.

Det felles chatte- eller samtaleforumet på en slik portal vil kunne fungere som et personlig samtaleforum, et diskusjonsforum, men fremfor alt et forum der man kan utveksle idéer om faglige ting, det være seg utveksle opplysninger om alt fra sekundærlitteratur til en roman som man leser eller få hjelp til å løse et grammatikalsk problem. Det å få snakke "live" med andre studenter på andre norskinstitutter vil uten tvil være stimulerende for den enkelte. På det enkelte institutt må man avsette tid til opplæring og informasjon og ha praktiske muligheter til at studentene kan få jobbe i forumet, og lærerne må selv aktivt lede studentene inn i denne samarbeidsformen.

Spare ressurser

Sparekniven er et faktum både i Norge og andre land der norskundervisning drives, og et felles IKT-samarbeid på norskfaglig grunnlag knyttet opp mot en felles portal med forum vil uten tvil kunne imøtekomme ønsket om sparing av ressurser. Det vil på en slik portal være utlagt læremateriale som studentene kan benytte, og det vil være lenker til nettsteder der ytterligere informasjon kan finnes, og det vil være oversikter over litteratur av primær og sekundær art som man kan låne av hverandre eller få tilgang til gjennom tredjeparter. Det er med andre ord ikke grenser for hvilke muligheter som her finnes. De grensene settes bare av fantasien.

Effektivisering

I norskundervisningen i utlandet er det hevet over tvil at et utviklet IKT-nettverk vil kunne bidra til å effektivisere norskopplæringen. Den elementære opplæringen som foregår på det enkelte universitet og institutt vil kunne suppleres med at elevene jobber mot en felles portal der den enkelte norsklektor er forpliktet til å sørge for å få lagt ut læremateriale som kan brukes i undervisningssammenheng av de som er involvert i nettverket. Det kan være alt fra øvelser innenfor norsk formverk og vokabular til syntaks og stilistikk. På denne måten vil studentene kunne jobbe uavhengig med norsktilegnelsen, og de dyktige vil kunne avansere raskere og på den måten spare tid i systemet. Med prinsippene i den såkalte Bologna-avtalen som grunnlag, vil en slik portal kunne bidra til å skape den fleksibiliteten som etter hvert vil tvinge seg frem og bidra til at den stivnede strukturen som fortsatt finnes i tidligere østblokkland, går i oppløsning.

Læringsfellesskapet styrkes

Det typiske ved IKT er at i den grad det lærerstyrte klasseromsfellesskapet brytes ned, så styrkes det sosiokulturelle fellesskapet. Studentene vil søke mer mot hverandre forutsatt at man har klart å skape et åpent læringsmiljø der man skal vise åpenhet i forhold til sine egne prestasjoner, produkter, artikler mm i vedkommende fagstudium: Læreren vil dermed gå mer over i en veilederrolle enn å sitte som den øverste sjef på kateteret. Når det gjelder studiet av norske emner ved utenlandske universiteter, vil det ikke være tvil om at en større grad av selvstendighet hos studentene basert på IKT vil bidra til at deres kreativitet utvikles, noe "alt" som er norsk, vil tjene på.

En norskportal med holdningsskapende temaer

Norge er kommet lenger enn mange andre land når det gjelder reell likestilling mellom kjønnene. I land etter land der det foregår norskundervisning ved utenlandske universiteter er likestillingssituasjonen vanskelig. Ettersom UD eksempelvis har likestilling som satsingsområde i de nye EU-landene, og ettersom myndighetene har arbeidet for likestilling som en del av begrunnelsen for å satse på IKT i skolen, så er det klart at en utvikling av en felles portal for norskstudierende i utlandet vil kunne være en informasjonskanal for å vise hvordan likestillingen fungerer i Norge. Selvsagt finnes denne informasjonen på nettet allerede, men får man det gjennom den felles portalen blir det plutselig undervisning, og da får man en annen holdning til det. En annen ting er det rent praktiske. Studentene slipper å lete.

Samarbeid om undervisningen

Noe som ligger i kortene på lengre sikt er gjennom et slikt IKT-samarbeid å samarbeide om undervisningen. Altså ikke bare å forsyne studentene med materiale og informasjon. Det vil si at man for eksempel kunne tenke seg at man lager et elementært interaktivt internettbasert norskkurs gjennom den etablerte portalen, som skulle dekke for eksempel første år av norskopplæringen.

Fordelen ved å arbeide med IKT er at det er fleksibelt, og man kunne derfor tenke seg at det kunne utvikles felles IKT-basert norskundervisning for språk der språkbrukerne har noenlunde de samme problemene i forhold til det å lære norsk. For eksempel kunne det tyske området slik sees på som en enhet, det vestslaviske, det romanske osv. Det enkelte involverte institutt kunne la førsteårsstudentene ta dette kurset på internett med lokalt muntlig støtteopplegg for på den måten å frigjøre undervisningskrefter på det enkelte sted. Dette vil kunne frigjøre undervisningstid fra begynneropplæringen i norsk hos lærerpersonalet, og de frigjorte kreftene vil kunne brukes til de viderekomne studentene. Den internettbaserte læreboka i begynner-norsk, eventuelt i ulike varianter, vil dermed bli en del av den pakkelsen som den felles portalen kunne være.

Digitale mapper

Dette med mappeevaluering ligger i dagen når det gjelder den mer selvstendige undervisningsmetodikken som IKT-arbeidet forutsetter, og det er da naturlig å snakke om digitale mapper. Det vil si at hver student har sin ”mappe” som blir lagt ut på internett, i den felles portalen, for eksempel, og dermed tilgjengelig ”for hele verden”. Ettersom man gjennom denne felles portalen vil få en felles norskbasert og norskfaglig arena, vil disse mappene sees på som et felles materiale som alle kan ha glede av. Studentmappene skal selvsagt evalueres ved den institusjonen som studenten studerer ved, men det forhindrer ikke at de kan bli felles eie. Ved en felles portal med åpne digitale mapper vil en tre trinns læringsgevinst bli å se: Økt kreativitet hos den enkelte student, et styrket faglig-sosialt miljø ved den enkelte institusjonen og en felles norskfaglig plattform for ”hele verden” gjennom portalen og digitale mapper.

Bibliotekene

Mange nordiske institutter ved sentral- og øst-europeiske universiteter sliter med små biblioteker både når det gjelder skjønnlitteratur og faglitteratur. Ikke sjelden er det

plassforholdene som er skylden i at situasjonen er slik, og det er ikke alltid noen bedring i utsikt på dette området. Men i det minste kan man gjennom IKT-portalen skape et nytt ”rom”, der plassen er ubegrenset og der for eksempel boktitlene både innenfor skjønn- og faglitteratur kan legges ut fra det enkelte institutt. Det vil kunne være mulig å låne av hverandre ved postal eller annen forbindelse mellom universiteter som ikke ligger så veldig langt fra hverandre. Dette vil utvilsomt være med på å realisere et ”cyber-bibliotek” som vil kunne være ressurs sparende for Norge og det enkelte instituttet. Men forutsetningen er at alle slutter lojalt opp om å gi fra seg oversikten over det man har på det enkelte bibliotek. Det er tallrike eksempler på hvordan studenter i det daglige sliter med å skaffe seg den nødvendige litteraturen, slik at her er det virkelig en gevinst å hente.

Forfatterbesøkene

De såkalte ”forfatterbesøkene”, enten det er av skjønnlitterære forfattere eller andre faggjester fra Norge, er et viktig element som skaper liv i norskundervisningen ved utenlandske universiteter. Dessverre er midlene begrenset fra UD's side, men bruk av vevkamera og overføring av forfatterens besøk i for eksempel Vilnius til la oss si Praha, Brno, Cluj vil kunne gjøre at flere får en delaktighet i forfatterens besøk på kontinentet. Selvsagt vil dette aldri kunne erstatte den fysiske tilstedeværelsen. Men dersom man på forhånd har greidd å skape kontakt mellom miljøene gjennom for eksempel den felles portalen, vil forfatterbesøkene kunne fungere som en samlende faktor for hele norskundervisningsmiljøet hos de som er i IKT-samarbeidet.

Kontakten med Norge

Det å studere norsk ved utenlandske universiteter innebærer etter hvert at studentene på eget initiativ ønsker å skaffe seg informasjon om Norge og komme i kontakt med nordmenn i Norge av ulike årsaker. Det finnes selvsagt allerede massevis av portaler og vevsteder der dette kan skje, men problemet for en norskstudent i utlandet at informasjonen blir for overveldende, og at man rett og slett ikke finner frem. De språklige vanskelighetene kan dessuten være en årsak til at man går seg bort. At norske vevsteder og portaler ofte også er på engelsk, er å gå en omvei som man ikke alltid bør gå. Derfor vil en egen felles norskportal for norskundervisningen ved europeiske universiteter kunne være bindeleddet til Norge, der mer oversiktlig informasjon blir lagt ut og der informasjonen blir silt og tilrettelagt. Dette vil alle kunne tjene på, og det vil gjøre søkingen etter opplysninger om Norge mye mer rasjonell. I tillegg vil dette være en døgnåpen informasjonskanal, slik den moderne verden etter hvert fungerer, også det offisielle Norge.

Webmasteren

Det burde ikke være vanskelig å finne en person som har tilstrekkelig innsikt i IKT til at vedkommende kan være webmaster for en slik portal. Og det er helt nødvendig at det er en kyndig webmaster, for ellers vil alt bli kaos. Det vil da si at deltakerinstitusjonene sender sitt materiale til vedkommende som legger det ut på portalen, i den grad det er relevant for de som drar nytte av portalen. Det er trolig norske myndigheter som må ta kostnadene ved å ha en webmaster, men det behøver slett ikke være UD, men kanskje et annet departement. Webmasteren må ha kontakter i Norge slik at vedkommende kan formidle kontakter mellom norskundervisningsmiljøene ute i Europa og høyskole- og universitetsmiljøene i Norge.

Lektorenes kompetanse

Når nye utenlandslektorer tiltrer, er det ofte slik at de trenger en tid for å gå seg til og for å finne ut av ting på det nye universitet. Dette er naturlig, men trolig vil mye av dette kunne gjøres mye raskere og mer effektivt dersom de nytilsatte i forkant av jobben setter seg inn i det stedlige undervisningsmiljøet gjennom den felles portalen, eventuelt gjennom en mer lokal portal slik www.norskportalen.com er for Praha og Brno i Tsjekkia. I vår tid må man benytte den teknologien som er, og det er ingen grunn til å finne opp alt på nytt når man skifter ut utenlandslektor på et sted.

Det bør etter hvert utvilsomt stilles krav til at nytilsatte utenlandslektorer har realkompetanse innenfor IKT. Det er neppe tilrådelig at man tilsetter folk som ikke med letthet kan gjennomføre selvsagte ikt-rutiner som å sende e-post med vedlegg, bruke søkemaskiner på internett, lage en hjemmeside o.l. Selvsagt er disse stillingene ment å skulle fylles av høyt faglig kvalifiserte personer, men dette er samtidig pedagogiske stillinger der evnen til å lære fra seg med moderne teknologi må vurderes som svært viktig. Og i vår tid er studentene jevnt over fortrolige med IKT som pedagogisk verktøy, og slik må også utenlandslektorene være det.

www.utdanning.no

Ser man på www.utdanning.no er det ingen henvisning der til den norskundervisningen som foregår ved utenlandske universiteter over hele verden. Og søker man på "norskundervisning ved utenlandske universiteter" på denne portalen, får man 0 treff der. Nå er selvsagt ikke undervisningen ved utenlandske universiteter en del av "utdanningen i Norge" i og med at det ikke er nordmenn i Norge som her studerer norsk. Like fullt er det her et spennende potensiale å knytte denne portalen opp mot en felles portal for norskundervisning ved utenlandske universiteter for å synliggjøre at denne utenlandske delen av "Norge" faktisk har betydning for Norge når det gjelder sin egen selvoppfattelse som en kulturnasjon. Uten at noen i utlandet er interessert i å studere norsk, ville hele vår følelse av å spille en rolle i denne verden skrumpe inn. Norskutdanningen ved utenlandske universiteter bør derfor kunne sees på som en del av "Utdannings-Norge".

3. IKT som premiss for fysisk kontakt, eller omvendt.

Praha-møtet

Det er en sannhet som vel IKT-folk er de fremste til å erkjenne, at IKT-samarbeid uten fysisk menneskelig kontakt ikke alltid vil fungere. I alle fall vil IKT-samarbeidet gå bedre og raskere dersom de involverte møtes fra tid til annen. Et godt eksempel på hvor viktig det er å møtes, var det såkalte Praha-møtet, som ett av hovedmøtene under IKT-prosjektet.

Det som var fint med Praha-møtet var at studenter fra fire forskjellige land, nemlig Romania, Litauen, Polen og Tsjekkia kom sammen og kommuniserte på norsk i 3-4 dager. Dette altså etter at norskinstituttene hadde jobbet med IKT-samarbeidet over lengre tid. Det ble ikke utvekslet ett eneste ord på engelsk, så i dette tilfellet fungerte norsk som kommunikativt fremmedspråk helt utmerket. Det viste seg heller ikke å være noe stort problem at noen studenter hadde lest norsk i fire år og derfor var rimelig dyktige i språket, mens noen bare hadde lest norsk i ett. Bare rammen er trygg og alle er klar over at norsk er et fremmedspråk for alle, så går dette bra. Uten at dette er bevist, så kan det synes som at studentene er mindre

redde for å gjøre feil i norsk enn om de skulle kommunisert på engelsk for eksempel. I alle fall var det under Praha-møtet ingen som ikke våget å kaste seg utpå fordi de syntes de gjorde for mange feil i norsken.

Sommerskoler

Sommerskolene i Norge er førsteklases institusjoner for våre utenlandske norskstuderende, men det sier seg selv at bare en brøkdel av de som ønsker å komme på sommerskolene får plass hvert år. Dette kan man bøte noe på gjennom å legge premissene for det gjennom IKT. Det vil ikke være noe til hinder for at man kan organisere en lokal sommerskole i Europa, eventuelt flere regionale. Men poenget er at dette må forberedes gjennom IKT og at de som allerede er i et IKT-nettverk har interesse av å avsette et par uker av sommeren til å møtes i for eksempel Praha, Cluj eller Vilnius for å ha intensivkurs i norsk språk, litteratur, kultur. Og det tror jeg de har!

Dette er selvsagt ikke ment å skulle erstatte eller konkurrere med de norske sommerskolene, til det vil de europeiske treffene bli altfor ”unorske” (poenget med sommerskolene for studentene er jo mye å få komme til Norge), men de kan være med på å styrke norskundervisningens image i utlandet. Det vil være lite kostnadskrevenne. Reiseutgifter og oppholdsutgifter vil måtte dekkes av Norge eller eventuelt EU, men kan gå inn i IKT-kostnadene slik at disse sommertreffene kan sees på som en avslutning på ”IKT-året” som har gått.

En forutsetning for å være med på sommerskolene er at studentene har vært aktive i IKT-samarbeidet i løpet av året. Det vil kanskje måtte hentes ned en eller et par ressurspersoner fra Norge innenfor språk, litteratur, kultur. Eventuelt kan treffet snevres inn og lages om til en skrivestue, et litteraturkurs, et ferdighetskurs i muntlig. Poenget er at man her møtes personlig etter en vinter med IKT-kontakt og får utviklet en videre og dypere kontakt.

Ser man på EU's programmer, finner man “Youth in Action”, “which aims to develop a sense of personal responsibility, initiative, concern for others, citizenship and active involvement at local, national and European level among young people. The programme will also help to improve support systems for youth activities. The proposed budget is € 915 million”.

Det er i alle fall bryet verdt å undersøke om ikke en norsk sommerskole der studenter fra mange europeiske land kommer sammen ikke kan komme inn under dette prosjektet. Norges tilknytning til EU's utdanningsprogram gjør at vi er involvert selv om Norge ennå ikke er medlem i EU.

4. Finansieringen

Gjennom Norge

Som nevnt ovenfor er norskundervisningen ved utenlandske universiteter etter undertegnede mening altfor lite kjent i Norge, og det er et spørsmål om de norske myndighetene egentlig er klar over den store norske kulturformidlingen som her skjer med idealisme over hele verden. Det er på tide at Norge oppgraderer lektorstillingene finansielt og satser mer penger på dette kulturformidlingsbudsjettet rent generelt. En del av disse nye pengene bør gå til opprettelsen av en eller flere felles portaler, drift av disse og utvikling av den kontaktskapende virksomheten som nevnt ovenfor.

Gjennom EU

Dersom Norge ikke skulle bli med i EU innen få år, vil det måtte kunne hentes midler fra EU gjennom søknad fra søkerlandet. Imidlertid bør norske myndigheter her legge opp en strategi og hjelpe til med søknadsprosedyrene slik at man på enklere vis enn i dag kan komme i inngrep med EU.

For EU er opptatt av språkpedagogikk. Som eksempel kan nevnes ”The European Label for innovative projects in language teaching and learning!”. Der sies det bl.a.: ”The European Label has two main aims. The first is to encourage new initiatives in the field of language teaching and learning. The second is to let teachers and learners know about such initiatives, and to inspire them to adapt the ideas and techniques concerned to their own situation. The Label will be awarded each year to the most innovative language learning projects in each country participating in the scheme. Any such initiative will be eligible, whatever the age of the learners and whatever the type of establishment involved. Some projects will involve the use of new technologies, but that is not essential. What is important is that a project makes good use of the resources available to it”.

Det er vanskelig å forstå hvorfor norskundervisningen ved utenlandske universiteter ikke skulle komme inn her, gjennom et samordnet opplegg.

En annen ting er at noen europeiske land i skrivende øyeblikk fortsatt er søkerland til EU, hvilket betyr at de utløser Erasmus-link midler. Det er derfor mulig å inngå bilaterale avtaler med universiteter fra disse landene på norskfaglige premisser.

Kilder og referanser:

Eksempel på en portal som brukes aktivt i det daglige i norskundervisningen og norskformidlingen i Tsjekkia:

<http://www.norskportalen.com>

Norske satsingsområder som kan formidles gjennom en portal:

<http://odin.dep.no/ufd/norsk/satsingsomraade/likestilling/bn.html>

Om IKT i undervisningen:

http://home.online.no/~li-ree/IKT/ikt_i_skolen/linker.htm

http://www.nkul.ntnu.no/NKUL03/Smer_03/1E.html

<http://www-lu.hive.no/pedagogikk/IKT%20Evaluering/IKTEvaluering.htm>

<http://www.apollon.uio.no/vis/art/2002/1/ikt-revolusjon>

<http://www.vennesla.vgs.no/bredband/hebron.htm>

<http://www.hf.ntnu.no/anv/Digitalis/Finn/sluttrapport-98.htm>

<http://home.c2i.net/bispehaugen/IKT-plan-Bispehaugen.htm>

<http://webster.hibo.no/alu/itweb/>

<http://odin.dep.no/ufd/norsk/p808/p810/014011-990072/index-dok000-b-n-a.html>

http://www.uib.no/ipp/evu/norsk_med_IKT_videreutdanning.html

http://www.norsknettskole.no/nnnev01_2.pdf

http://home.online.no/~nylands/ikt_prosj.htm

Utdanning.no:

http://www.utdanning.no/dep/portal/.cmd/ResetPage/_pagr/109/_pa.109/145?reset=true

EU (språkopplæring og IKT):

<http://elearningeuropa.info/glossary.php?lng=2>

http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/newprog/index_en.html

http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/innov/label_en.html

<http://www.ecml.at/edl/default.asp?t=celebration>

E-læring: tekniske løsninger og pedagogiske muligheter

Ove Bergersen,

utenlandslektor ved universitetet i Gdansk

Prosjektet "IKT-basert norskundervisning i utlandet" har vært et prosjekt der fellesnevneren har vært IKT-basert kommunikasjon på norsk. Det ble tidlig klart at et slikt utviklingsprosjekt forutsatte etableringen av et såkalt Learning Management System (LMS) en teknologisk plattform der man kan publisere innhold og bygge et virtuelt læringsmiljø eller på engelsk Virtual Learning Management (VLM). Jeg vil nedenfor gjøre rede for det læringsmiljøet vi ved Universitetet i Gdansk har utviklet og de tekniske og pedagogiske muligheter som ligger i det.

Valg av e-læringssystem

På markedet i dag finnes det et stort utvalg av e-læringssystemer. For dette prosjektet var følgende faktorer viktige ved valg av system:

1. Økonomi
2. Internasjonal orientering, brukermanualer på ulike språk
3. Et stabilt utviklingsmiljø, SCORM-kompabilitet
4. Brukervennlighet, enkelt å komme i gang for lærere og studenter
5. Et system som fremmer læring gjennom nettverk

Kort gjennomgang av kriteriene:

Det ble fort klart at prosjektet ikke kunne betale for kommersielle programmer med kostbare multimedia-moduler. Noe av kjennetegnet ved språkundervisning med internettstøtte er at det forutsetter utstrakt bruk av multimedia-applikasjoner. Det var således urealistisk å satse på et kommersielt system og fokuset ble rettet mot systemer utviklet under den såkalte GNU General Public License som har en åpen kildekode og som er gratis å bruke og som man selv kan videreutvikle etter behov. Til slutt ble det en avveining mellom programmene Ilias, Moodle, og dotLRN. Felles for dem alle er at et nettverk av programmerere utvikler programmene - uten i utgangspunktet å ha et kommersielt siktemål. Ilias har sin base ved Universitetet i Köln og sitt største nedslagsfelt ved tyske institusjoner, Moodle ble skapt av australieren Martin Dougiamas, og har sitt største gjennomslag innen den engelskspråklige verden - noe som også gjelder dotLRN som er blitt utviklet ved Massachusetts Institute of Technology (MIT).

I løpet av de to årene prosjektet «IKT-basert norskundervisning i utlandet» varte, skjedde det en enorm utvikling av alle disse LMS-ene. De har alle et stabilt utviklingsmiljø og en internasjonal orientering med funksjonsknapper og instruksjonsmaler på ulike språk. Det siste var ikke minst viktig tatt i betraktning at læringsmiljøet måtte legges til rette begynnerstudenter fra svært mange ulike land.

At valget i vårt tilfelle til slutt falt på Moodle skyldtes dels brukervennligheten i dette systemet og dels det at det er lett for lærere og kursutviklere å ta dette systemet i bruk.

Vi trengte m.a.o. et minimum av teknisk assistanse for å komme i gang med den pedagogiske utviklingen. I tillegg er Moodle det systemet som enklest inkluderer lyd- og bildefiler i kursene noe som er viktig i et språklæringsperspektiv. En grundigere vurdering av ulike læringsmiljøer med åpen kildekode foretatt av Klaus Westermann finnes tilgjengelig på våre nettsider¹.

Som konklusjon kan sies at det viktigste ved valg av LMS er at man velger et system som muliggjør et fokus på pedagogisk utviklingsarbeid og ikke at ressursene blir brukt hovedsakelig til kjøp av lisenser eller teknisk tilrettelegging og utvikling. Så lenge læringssystemet har en stabil kjerne av programmerere som raskt gjør tilgjengelig nye moduler og versjoner, blir det til syvende og sist bruken av systemet som er viktig og om man klarer å etablere et fellesskap av brukere som føler de har nytte av en virtuell læringsløsning.

Pedagogiske muligheter med Moodle med fokus på kommunikasjon mellom student-student og lærer-student

Moodle er basert på en konstruktivistisk læringsfilosofi og har som siktemål å fremme samarbeidslæring gjennom aktivitet og kritisk refleksjon. Det er imidlertid én ting å si dette, og en annen ting å få det til i praksis. Praksis må utformes på basis av de tekniske muligheter som finnes. Her følger en gjennomgang av mulige læringssituasjoner som utnytter funksjonene i Moodle og andre gratisprogrammer vi har brukt i tilknytning til kurssystemet vårt. Dette prosjektet ble imidlertid avsluttet før kursene vi utviklet var blitt gjennomført. Den pedagogiske utviklingen og tekniske tilretteleggingen er med dette prosjektet slutført, men det er ennå for tidlig å foreta en gjennomgang av hvordan dette fungerte for involverte lærere og studenter. Dessverre ligger det ennå fram i tid å etablere et felles læringssystem for alle institusjoner med norskundervisning i utlandet noe som må inkludere med lokale koordinatorene og fungerende studentnettverk. Vårt prosjekt har imidlertid lagt grunnlaget for et slikt lærende fellesskap.

Nedenfor vil jeg presentere noen læringssituasjoner, og jeg starter med å diskutere hvordan vårt læringssystem kan støtte opp om læringsprosesser på høyere nivå. Deretter kommer en kort gjennomgang av hvordan det kan legges til rette for læring av muntlige og skriftlige ferdigheter på begynnernivå. Jeg har videre gruppert de viktigste aktivitetene i Moodle i hovedsakelig student-student aktiviteter, publiseringsverktøy og lærer-student aktiviteter.

Skillet mellom disse hovedgruppene er imidlertid ikke alltid like klart og en aktivitet kan gjerne brukes til svært ulike formål. Følgende moduler og programmer blir omtalt:

- Forum
- Wiki
- Verksted
- Chat
- Verksted
- Chat
- Blogger
- IP-telefoni (Skype)

¹ Se <http://devlucas.univ.gda.pl:81/moodle/>

Publisering av nettside
 Publisering i bokformat
 Publisering i forelesningsformat
 Oppgave
 Dialog
 Prøve
 Gløsebok
 "Hot potatoes"-modulen
 Programmet Audacity

Student-student-aktiviteter:

Hvilke muligheter ligger i vår LMS for å utvikle refleksjon og stimulere skriveprosesser?
 Hvilke muligheter er det for å skape lærende grupper og en fellesskapsfølelse?

En av de viktigste funksjonene i Moodle er diskusjonsforumet forum som kan settes opp på ulike måter for å dekke ulike pedagogiske situasjoner. Forumet kan fungere som en oppslagstavle for lærere, en diskusjon av et enkelttema, et sted der studenter kan legge inn sine spørsmål og få svar på dem fra lærere og studenter. Forum kan imidlertid også være en form digital mappe der hver student får sin diskusjonstråd og ved å svare på sitt eget innlegg får ett sted i læringsplattformen der lærere og medstudenter kan studere vedkommendes arbeider. Dette gir grunnlag både for kommentarer både fra andre studenter og fra lærere samtidig som at den enkelte student får ett sted der vedkommende har lagret alt materialet han/hun produserer i et kurs.

Forum kan også fungere som en form for «voiceboard» dvs. asynkron muntlig kommunikasjon ved at til et diskusjonsinnlegg kan det lastes opp et vedlegg som kan være lydfil studenten har spilt inn og lagret på sin harddisk². Lærere og medstudenter kan få et mer personlig forhold til hverandre når det blir postet slik lyd-brev.

Forum-funksjonen utgjør således ryggmargen i et slikt e-kurs. Det er ikke minst viktig siden hvert innlegg kan vises sammen med profilen til den som poster innlegget, og alle deltakere i forumet som ønsker tilsendt kopier av innlegget til sin e-postadresse kan velge det. Å få forumene og systemet med e-poster til å fungere blir altså første steg på vei mot et fungerende e-læringskurs. Dette forutsetter i sin tur at studenter fyller ut sine deltakerprofiler tilstrekkelig og laster opp et bilde av seg selv.

En annen funksjon som er viktig for oppbygging av et lærende fellesskap er aktiviteten wiki. Denne aktiviteten muliggjør at studenter kan sammen redigere en nettside med tekst, bilde og lyd. Det er med andre ord en form for felles verkstedside der studentene selv bestemmer hva som skal stå på sida. Eksempelvis kan målet for aktiviteten være å lage en nettside om et sted i Norge eller en temaside om norske dialekter. Alle studenter har rett til å redigere siden, men alle endringer blir lagret i en egen fil slik at det senere er mulighet til å gå tilbake til en tidligere versjon hvis det skjer endringer som ikke er ønskelige. Det kan være en fordel at wiki-funksjonen først gjøres tilgjengelig for separate grupper. Det gruppen til slutt blir enige om, gjøres så tilgjengelig for andre studentgrupper. Som verktøy for å fremme samarbeidslæring er dette en fin funksjon.

² Et gratisprogram med mange funksjonsmuligheter som lager MP3-filer er Audacity. Se <http://audacity.sourceforge.net/>

Funksjonen verksted kan sies å være en funksjon for prosessorientert skriving. Aktiviteten kan også fungere som en mer formell vurderingsform, men det viktige med verksted er at medstudenter har en viktig rolle i vurderingen. Verkstedet er organisert i fem faser: 1. Oppgaven formuleres, 2. Innleveringer, 3. Innleveringer eventuelt med nye vurderinger fra medstudenter, 4. Lærer vurderer og kommenterer studentvurderinger, 5. Avsluttende presentasjon med vurderinger. Verksted-aktiviteten er således en svært god funksjon for større skriftlige arbeider der vurdering underveis er viktig. Poenget med denne aktiviteten er delvis å lære av hverandre og å lære gjennom å vurdere andres arbeider viktige hjørnesteiner i en prosessorientert skrivepedagogikk. Selvsagt kan funksjonen forum også brukes til dette særlige hvis det er snakk om mindre strukturerte skriveprosesser.

Både wiki og verksted kan gjerne kombineres med funksjonen chat som er en synkron skriftlig kommunikasjonsform. En gruppe som jobber på et gitt prosjekt kan således ha et nettbasert gruppemøte der de diskuterer deres felles presentasjon samtidig som de redigerer siden sammen. Chatten kan selvsagt også utgjøre en egen samarbeidsarena der mer uhøytidlig og direkte språkbruk kan benyttes. Imidlertid kan lærer også avtale med studentene at all chat skal ble lagret, eventuelt med tanke på å skrive prosesslogger i etterkant.

Blogger - eller weblogger, altså en form for nettdagbøker er en kommende funksjon i Moodle systemet. Dette er egentlig et publikasjonsverktøy.

Studenter kan enkelt publisere sine tanker og tekster på en egen «privat» nettside. Slike sider er imidlertid et godt utgangspunkt for interaksjon studenter imellom. En student kan vise en annen student hva han/hun tenker om ulike emner og vise med lenker til egenproduserte dokumenter og essay eller med eksterne lenker til andre nettsider. Slik sett kan blogger komme til å fungere som studentenes digitale mappe i Moodle-systemet (og ikke funksjonen Forum eller Journal slik tilfellet er i dag). Bloggen kan gjøres mer eller mindre personlig eller formell, alt etter hvilket formål den skal tjene i kurset.

Forum, wiki-sider, verksted, chat og blogger er alle i utgangspunktet skriftlige samarbeidsarenaer (evt. diakrone fora). For å få til synkrone muntlige samarbeidssituasjoner og veiledningssituasjoner er det foreløpig nødvendig å ta i bruk andre IP-telefoni-programmer. Det finnes også her et større antall kommunikatorer å velge imellom; Yahoo, MSN, Tlen og Skype for å nevne noen. Jeg vil her bare kort nevne at slike kommunikasjonsverktøy muliggjør gratis telefonkonferanser mellom deltakere i en gruppe. Forutsatt at de alle har en relativt god internett-tilkøpling, er en muntlig kommunikator (eventuelt i form av et videokonferansesystem) viktig for å opprettholde kontakten og fellesskapsfølelsen deltakerne imellom.

Publiseringsverktøy:

Det er en rekke publiseringsverktøy i Moodle-systemet som lærere kan benytte seg av. Den mest vanlige vil være å lage en nettside. Her går det an å legge ut bilder eller multimedieinnhold sammen med en tekst som kan formateres på samme måte som vanlige tekstdokumenter. Moodle støtter de fleste elektroniske formater som Word-dokumenter, PDF-filer, Powerpoint-presentasjoner, Flash-applikasjoner, video- og lyd-filer. Tekstfilene kan enten lastes opp eller skapes direkte i systemet. Det kan også legges inn pekere til eksternt materiale på nettet.

En av de mer interessante publiseringsverktøyene som nå er stabilt men fremdeles er under utvikling, er funksjonen bok. Den gir lærere mulighet til å legge ut en forelesning eller

forelesningsrekke i et bokliknende format. Modulen gjør det enkelt for studenter å navigere fram og tilbake i materialet gjennom en innholdsfortegnelse til venstre på siden, og det er selvsagt støtte for multimedieinnhold. Boka kan avsluttes med en oppsummering og det er hele tiden mulighet for studenten til å skrive ut materialet samlet eller de enkelte sidene hver for seg.

Forelesning kan sies å være en mellomting mellom bok og prøve. Modulen gir mulighet til å legge ut læringsmaterialet (gjerne multimedialt) etterfulgt av ulike former for spørsmål (som i modulen prøve). På den måten blir lærestoffet som legges ut på nettet komplettert av en viss form for interaktivitet.

Lærer-student-aktiviteter:

Det finnes også en rekke funksjoner i Moodle som først og fremst er viet interaksjonen lærer-student. Den viktigste funksjonen er funksjonen oppgave. Med denne funksjonen kan læreren be en student eller grupper av studenter om å levere digitalt til en gitt frist gitte oppgaver. Imidlertid kan leveringen settes til å skje flere ganger, hver med påfølgende lærerkommentar / karaktersetning og på den måten fungere mer eller mindre prosessorientert.

Veiledning i tilknytning til en innleveringsoppgave kan gjerne skje gjennom funksjonen dialog. Dette er en form for en-til-en kommunikasjon som skiller seg fra chat-funksjonen ved at dialog er en asynkron funksjon. Læreren kan således sende et spørsmål, en beskjed eller liknende til studenten, og studenten kan svare læreren uten at de behøver å være online begge to samtidig. Studenten eller læreren kan være deltaker i flere dialoger samtidig, og kan således like gjerne fungere som en måte studentene kan sende korte beskjeder til hverandre på. På denne måten slipper man at e-postboksen blir unødvendig full bare fordi man er deltaker på et e-læringskurs, og funksjonen gjør det letter å nå fram til hverandre med korte beskjeder som ikke gjelder en hel gruppe (i så tilfelle ville det være bedre å poste et innlegg i funksjonen forum).

Lærer kan i tilknytning til en innlevering eller publisert forelesning (se nedenfor) lage ulike former for spørsmål som enten gjøres tilgjengelig i form av modulen prøve. De spørsmålene som kan stilles kan ha mange ulike former. Det kan lages flervalgsprøver (multiple choice), rett/galt-spørsmål til spørsmål som krever et kort svar i form av et ord eller en frase. Svarene kan eventuelt være en del av en tekst studentene må lese og der finne det aktuelle svaret. Modulen støtter også multimedieinnhold. En lydfil kan legges ut, og studenter må så skrive inn en kort frase eller et ord fra denne lydfilen en mulighet som med fordel kan utnyttes ved den første fremmedspråkopplæringen. Interaksjonsmulighetene i prøve er mer av teknisk art og må eventuelt kombineres med andre moduler som f.eks. chat hvis spørsmålene i prøven skal inkludere direkte kontakt mellom lærer og student eller studenter imellom.

Vårt prosjekt fokuserte på studenter på et videregående nivå, og gjennomgangen overfor ville kunne sett annerledes ut om målgruppa vår hadde vært begynnerstudenter. Selv om potensialet i modulene overfor kommer best fram når studentene allerede kan formulere seg på norsk, kan de samme modulene tilpasses et læringsmiljø for den første fremmedspråkopplæringen. Her vil jeg kort nevne to moduler og et program som spesielt passer for begynnerstudenten.

Glosebok er en modul med mange innstillingsmuligheter noe som gjør den til et svært fleksibelt læringsverktøy og noe mer enn en glosebok i tradisjonell forstand. Glosebøker i Moodle kan enten være bare lærerdefinerte eller også åpne for studentene til å skrive i. Et kurs kan ha mange glosebøker, for eksempel kan en gruppe i et kurs arbeide på en glosebok som etter en vurdering av andre grupper eller av læreren kan importeres i en global glosebok

(som det bare kan være én av). Til hver oppføring kan det legges inn en mulighet til å kommentere det som er skrevet og det kan også legges inn en vurderingsfunksjon. Sett ut ifra et språklæringsperspektiv er det også en fordel at det kan legges inn dialogboks for synonymer. Oppføringene kan sorteres enten emnevis i kategorier, alfabetisk eller på dato og forfatter. Oppføringene kan enten vises i form av en liste eller som leksikonartikler med forfatterens bilde og med kommentarer fra medstudenter. Glosebøker er selvsagt fullt ut søkbare. Hvert eneste ord i gloseboka (eller i hele kurset) kan dessuten automatisk linkes til forklarende oppslag med et auto-link-filer.

Hot Potatoes³ er et program som gjør det mulig å lage interaktive flersvarsoppgaver, kryssord, kople rett bilde til rett ord, sortere ord i rett rekkefølge eller utfyllingsoppgaver. Slike applikasjoner egner seg spesielt godt for studenter som ennå ikke behersker mange ord på fremmedspråket og som helst jobber med bilder og enkeltord⁴.

Audacity⁵ er også et program med åpen kildekode. Det muliggjør innspilling av lydfiler (i MP3 eller i WAV-format). Forutsatt at studentene har tilgang til datamaskiner med lydkort og hodetelefoner med mikrofon, kan lydfiler av god kvalitet legges ut for eksempel sammen med et innlegg i et diskusjonsforum i Moodle. På denne måten kan diskusjonsforumet enten bli mer personlig eller det kan fungere som et forum der læreren kan få en mulighet til å kommentere uttalen. Dette er således et diakront forum som ikke forutsetter samtidig tilstedeværelse deltakerne imellom. Imidlertid kan slike diakrone voiceboard gjerne kombineres med synkrone telefonkonferanser med VoIP-programmer som Skype (se overfor). Det er ofte en mangel på muntlig kommunikasjonsmuligheter i nåværende e-læringsystemer, men denne tekniske løsningen skulle kunne bøte på dette.

Norsk på Internettet - noen forslag til nettverkslæring

Som Norton påpeker er det viktig å tenke over hvordan makt og status er med på å påvirke språklæringen. En morsmålsbruker har et høyere mestringsnivå enn en som er begynnerstudent i språket. IKT kan legge til rette for møter mellom mennesker som befinner seg langt fra hverandre, men det er viktig at den kompetanseoverføringen som skjer mellom en med språkferdigheter på et høyt nivå og en på et lavt nivå, ledsages av en utvikling i gjensidig sympati. En eller annen form for gjensidighet er nødvendig i språkinnlæringen og en av utfordringene for fremmedspråklæreren er å legge til rette for dette.

Et eksempel på dette er samarbeidslæring der alle parter virkelig har nytte av et felles samarbeid. Dette prosjektet fokuserte på studenter og lærere utenfor Norge, og det er klart at lærende på samme nivå og i samme situasjon har mye å lære av hverandre. Imidlertid tror jeg mange synergieffekter kan oppnås hvis studenter i utlandet kan koples med norske studenter i Norge. Her er noen forslag til slike læringsnettverk.

Studentbaserte læringsnettverk:

For en student i utlandet som studerer norsk, er det klart en fordel å få kontakt med morsmålsbrukere gjennom internett. Ved Ruhr-Universität Bochum er det utviklet et prosjekt med flere samarbeidspartnere som har satt dette i system. Språklæring i tandem går ut på at to morsmålsbrukere "byter" språk gjennom kommunikasjon seg imellom. Systemet er ikke formelt, og baserer seg på personlig kontakt språkbrukerne imellom⁶. En liknende form for språklæring, bare i form av et større læringsnettverk, kan det legges tilrette for med et e-

³ Se <http://web.uvic.ca/hrd/hotpot/> for flere opplysninger om programvaren.

⁴ Se <http://www.german.uiuc.edu/languages/scan/SCAN101/> for å se et eksempel på hvordan denne programvaren kan brukes. Her er programvaren brukt for begynnerstudenter i svensk.

⁵ Se <http://audacity.sourceforge.net/>

⁶ Se <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/> for mer informasjon om prosjektet.

læringssystem som Moodle. En student i Frankrike kan gjennom interaksjon med en student i Norge lære seg norsk samtidig som at den norske studenten kan lære seg fransk gjennom interaksjonen som finner sted. En enkel måte å forholde seg til flerspråklig materiale på sett fra et teknisk perspektiv, er å gjøre bruk av språkfilteret i Moodle. En tekst kan med et slikt språkfilter installert bli vist vekselvis på fransk, norsk eller polsk - bare ved å trykke på en lenke i teksten. Man kan starte med enkle tekster for så å bygge det ut til lengre og mer kompliserte tekster. En slik form for kommunikasjon kan selvsagt kombineres med (felles) utarbeiding av grammatikkøvelser, utarbeiding av glosebøker (eventuelt flerspråklige) og blogger. Læringssituasjonen kan kompletteres med telefonkonferanser som det finnes muligheter for å arrangere med Skype og andre IP-telefoniprogrammer.

En norskstudent i utlandet vil også kunne være interessert i å få vite mer om Norge som samfunn og land. På den annen side kan det være en god øvelse for eksempel lærerskolestudenter å lage en presentasjon av et lokalsamfunn på nett. Kombinerer man de to perspektivene; "språkbytte" (som beskrevet overfor) og kunnskap om (lokal)samfunn, kan man oppnå at store deler av norskkurset drives fram av studenter som fra hvert sitt ståsted lærer seg norsk og å presentere norsk og Norge for andre. Med tanke på hvor vektlagt norsk som andrespråk er i lærerutdanningene, skulle det ligge godt til rette for å utvikle et prosjekt i samarbeid med en slik studentgruppe.

Imidlertid kan også andre studentgrupper, som kommunikasjonsstudenter, ha nytte av en slik plattform og de aktiviteter som den muliggjør. Noe av kjennetegnet med Moodle er at det som system er enkelt å bruke og dermed at lærere og studenter selv kan utvikle applikasjoner som brukes i systemet. Det er en utfordring for kommunikasjonsstudenter å skulle lage en side i XHTML eller eksperimentere med CSS-koder og på den måten endre utseendet på nettsidene. Siden Moodle har en åpen kildekode, ligger det godt til rette for en slik eksperimentering.

Et prosjektarbeid der både norske og utenlandske studenter kan ha felles interesser er skriving av artikler på norsk i Wikipedia som er en gratis leksikontjeneste der brukerne selv skriver artiklene i leksikonet. Språkinnlæringen foregår i dette tilfellet gjennom felles skriving av tekster om ulike emner knyttet til Norge og norsk kultur. Noe av det positive med Wikipedia er at det har en eksisterende brukergruppe, har et teknisk vedlikehold og at det er fullstendig åpent og gratis. Det gjenstår likevel å gjøre skriving i Wikipedia til en utbredt ferdighet blant studenter og lærere av norsk som fremmedspråk, men nettverket finnes der og det er en åpen læringsarena.

Jeg vil også nevne at Universitetet i Bergen og Lingo-prosjektet der har vist hvordan det kan legges til rette for læring av fremmedspråk i en rollespill-situasjon der språklæringen skjer ved å samhandle med andre brukere i en fiktiv verden (se www.lingo.no). Når det kommer til studenter på mastergradnivå vil kunne ha god nytte av å organisere seg i et nettbasert fellesskap. Jeg viser her til Torlaug Løkensgaard Hoels artikkel i denne publikasjonen. Imidlertid kan man med et virtuelt læringsmiljø lettere kunne organisere dette som en felles aktivitet siden systemet gir rom for mange flere interaksjonsmåter enn vanlige e-poster. Selve prinsippet om læring gjennom en skriveprosess forblir imidlertid det samme. Hvis det i framtiden lar seg gjøre å organisere mastergradsstudenter i ulike land i én felles portal, vil de ulike studenter og deres skriveprosjekter kunne organiseres tematisk med en felles veileder i Norge (eller et annet land) som "mentor". I tillegg til å kunne heve kvaliteten på den forskningen som utføres av studenter på ulike nivå i utlandet, vil en slik organisering også kunne være kostnadsbesparende.

Lærerbaserte kompetansenettverk:

Et av problemene knyttet til å undervise i norsk i utlandet er rett og slett mangelen på kontakt med andre norsklærere og derpå følgende manglende muligheter til å utveksle erfaringer og lære av hverandre. Selv om ingenting kan erstatte personlige møter, vil utarbeiding av en felles læringsarena på internettet kunne bøte på noen av de mangler man opplever som lærer "i felten". Det finnes i dag noen få formelle og en rekke uformelle nettverk norskundervisere imellom. Tenker man på å opprette et felles nettverk for alle norskundervisere i utlandet, kan man støte på det problemet at norsk i mange land er en del av et større skandinavistikkstudium og ikke naturlig kan skilles fra det. Ulik studieprogresjon og institusjonstilhørighet kan således være med på å hindre utviklingen av et slikt kompetansenettverk. På den annen side kan nettopp forskjellene bidra til å skape en fruktbar diskusjon rundt læring og læreplaner. Et eksempel på et kompetansenettverk er "Kompetenznetzwerk Skandinavistik" som er fellesskap av fire skandinaviske institutter i Rhin-dalen (Basel, Tübingen, Freiburg og Strasbourg)⁷. Spørsmålet er altså om man vinner i bredde det man mister i fokus ved å ha en felles skandinavisk nettverksløsning.

Sett ut ifra et teknisk ståsted er det imidlertid ikke noe problem å lage mange ulike kurs innenfor én og samme portal. Man kan for eksempel lage et felles "kurs" for norskundervisere i utlandet og lærere i norsk som andrespråk ved voksenopplæringssettene i Norge. Det å lære seg norsk som andrespråk og som fremmedspråk er ikke det samme, men er likevel beslektet. Den kompetansen begge grupper innehar, er en ressurs det går an å utnytte bedre. Innen samme portal kan et annet "kurs" være beregnet på dem som underviser i eller forsker på norsk litteratur og kultur. Innen dette kurset kan det igjen organiseres ulike grupper med felles aktiviteter (eller uten).

Det mest naturlige er at forskningsmiljøer som allerede har kontakt, utnytter de muligheter et VLS har til å styrke denne kontakten. Finner man finansiering til det, kan denne kontakten skje i en felles portal.

Moderne språkdidaktikk vektlegger metarefleksjon som en av forutsetningene for læring, og det er å håpe at det blir mulig å opprette et nettverk mellom lærere som befinner seg i utlandet og de som underviser i norsk som andrespråk i Norge for eksempel ved ulike kommunale voksenopplæringssettene. Framtiden vil vise om et slikt nettverk blir mulig å opprette. Erfaringene fra IKT-prosjektet vårt viser imidlertid at ikke minst studenter på videregående nivå er en ressurs når det gjelder utvikling av læremidler siden de har kjent på kroppen hva som har fungert og ikke fungert og har således viktige erfaringer å bibringe. Det læringsmaterialet vi har utviklet i Gdansk, er utviklet i stor grad i dialog med studenter på mastergradsnivå.

Et kompetansenettverk som kombineres med læremiddelutvikling kunne med fordel sentreres rundt diskusjon og utvikling av læremateriell knyttet til den europeiske språkpermen (ELP) og det europeiske språkpasset som er utviklet på bakgrunn av vedtaket i EU-kommisjonen om et felles europeisk rammeverk for språkundervisning fra 2001. Den europeiske språkpermen består av:

1. Et språkpass der den lærende beskriver sine ferdigheter innen et språk i henhold til gitte kriterier
2. En språkbiografi som beskriver den lærendes erfaring i ulike språk
3. En mappe som består av en læringsmappe og en rapporteringsmappe

⁷ Se <http://www.skandinavistik.net/index.html> Internet the Space of Dialogue

ELP bygger på en språkdidaktikk som fokuserer på læringsprosessene og den lærendes egenvurdering og styring over egen læringsprosess. Kombinert med at felles læringsmål settes opp for grupper over hele Europa, gjør dette at ELP legger til rette for fjernundervisning i språk. Spørsmålet blir videre hvordan man kan kombinere egenstyring og standardisering med levende møter mennesker imellom som gjør språklæringen motiverende. Målet må være at språklæring med Internettet som medium, ikke bare blir en læring på nett, men i et levende nettverk slik at samspillet mellom lærende foregår i et fruktbart samspill med de muligheter teknologien gir.

Internet – the Space of Dialogue

Ugnius Mikucionis

Vilnius University, Vilnius, Lithuania

(Ugnius Mikucionis is also employed at Vytautas Magnus University, Kaunas, Lithuania)

E-mail: umikucionis@takas.lt, umikucionis@gmail.com

SUMMARY: Internet provides students and lecturers with a better possibility for reciprocal communication (interaction), allows them to contact their colleagues from abroad in a quick and cheap way, it also makes it easier to present the learning material (e. g. handouts) and to share all kinds of information (transaction); if used creatively, it might also contribute in encouraging students to be active, engaged and conscious about what they are learning, and why.

One of the types of information, which can be shared through the internet, is interactive on-line exercises. On-line exercises are nowadays generally easily accessible for the students and contribute in making the process of learning a foreign language more interesting and fascinating. The benefits of on-line exercises are obvious if students have free-of-charge internet-access either at university or at home, and if they like to solve exercises individually. One cannot however ignore the importance of group work and the traditional classroom-lectures while studying a living, natural language, such as Modern Norwegian.

It is impossible to overestimate the value and importance of bilingual target language – native language dictionaries. There may be many misunderstandings and annoying blunders if one uses a third language as an “intermediary” translating between one's native language and the language one is studying (the so-called “target language”). Therefore we mean that the development of a Norwegian-Lithuanian dictionary software has been of great importance; this software is already being used by students at both Lithuanian universities where the Norwegian language is taught, namely, Vilnius University and Vytautas Magnus University in Kaunas.

This final report consists of three main parts:

- The first part, “Internet – the Space of Dialogue” deals mostly with theoretical issues in connection with *communication through the internet* and with our experience about such communication in *the process of teaching of the Norwegian language*.
- The second part, “Who Likes Hot Potatoes?”, deals with JavaScript-based online interactive exercises we are creating for our students.
- The third part, “Trollord, or What Is the Difference between a Casserole and Hashish”, tells about the ambitious project of creating of Norwegian-Lithuanian dictionary software for Windows.

Internet the Space of Dialogue

One usually talks about two main types of communication through the internet: synchronous and asynchronous. “Synchronous” means that all the participants are on-line at the same time, and the communication goes on in real time (as in different kinds of chatting, instant messaging or voice software, as MSN Messenger, ICQ or Skype).

“Asynchronous” means that the participants may go on-line at different moments of time, and communicate by leaving messages to each other, so that it is possible to read and answer to the messages when it suites best each and every of the participants.

We have mostly used asynchronous communication in the process of teaching Norwegian in Lithuania, so this part of the report deals mostly with different means of asynchronous communication.

Following means of asynchronous communication via Internet might be singled out:

- electronic mail (aka e-mail):
 - usual correspondence via e-mail
 - mailing lists
 - newsgroups
- on-line questionnaire-forms
- forums (aka message boards),
- lists of frequently asked questions and answers (the so-called FAQs)
- on-line diaries (aka web-logs or blogs)

This kind of communication means is provided both by special systems, which are specifically orientated towards education (e. g., <www.blackboard.com>), and free-of-charge (usually ad-supported) systems, which orientate themselves towards the ordinary user (<www.bravenet.net>, <www.geocities.com>, <www.FreeForumSite.com> and many others).

Besides this, the Internet is a perfect means to become acknowledged not only with the language(s) which one is studying, but also with the country (-ies) where this/these language(s) is/are used, the culture, the history and today's news of the corresponding countries:

- e-libraries, e-corpora – great examples of which are:
 - „Runeberg“ <<http://www.lysator.liu.se/runeberg/>>,
 - „Gutenberg“ <<http://promo.net/pg/>>,
 - „Perseus“ <<http://www.perseus.tufts.edu>>,
 - „Netútgáfan“ <<http://www.snerpa.is/net/>> and others,
- e-media.

Therefore a good collection of relevant URLs may be one of the most important and useful accents of a site devoted to the studies of a foreign language, e. g. Norwegian.

This report is not based on any exhaustive or special research, so it is by no means a scholarly research paper. We would simply like to share our experience about how we make use of Internet in practice, and what kind of impact it has on the process of studying the Norwegian language at Vilnius University (and partly at Vytautas Magnus University in Kaunas, where Ugnius Mikucionis also is employed, although the latter institution has not participated in the ICT-project).

Communication may be direct (when the conversation partners are in the same space, they can see and / or hear each other directly) and indirect (when the conversation partners are not in the same space and use some kind of media or equipment when communicating – letters, phone connection, telegraph, fax, Internet or other). One type of indirect communication is communication over the Internet. Indirect communication may be either synchronous (when the conversation partners participate in the conversation or dialogue in real time, e. g., using phone, taking part in a television bridge, video or audio conference over Internet, or simply flirting in a chat channel) or asynchronous (when the participants leave messages or answer to messages, previously left by other people, e. g., by e-mail or at Internet forums or message boards).

Of course, there are many different forms of learning and teaching. In some cases the process of learning is based exceptionally on indirect asynchronous communication via Internet between the teacher (sometimes called *tutor*) and the students this is a certain type of distant learning. All the learning material is being handed out exceptionally in the digital form and only via computer network. In this case the students deliver their homework and receive grades via computer network as well. One could say that this is the one extreme, when only one way of communication between the teacher (the tutor) and the students dominates.

The other extreme would then be such a way of teaching and learning, when the teacher uses only direct communication with the students, i.e. when they communicate exceptionally in the auditoriums and rooms at the university during the lectures, seminars, consultations or similar meetings. The first extreme is quite a specific phenomenon, which is being used because of certain reasons or in order to achieve certain goals (for instance, in order to provide people, who live a long way from the educational institution and who cannot or do not wish to change their place of living, with a possibility to study some certain subjects).

The second extreme is still much more common in Lithuania, especially in teaching modern languages, and most probably especially when working with non-philologists, i.e. people, whose main aim is to learn a foreign language to such a degree that it could be possible for them to use it in common everyday situations. That is quite natural and understandable. Modern languages are for this sort of students only a means of communication (first of all direct communication), and not a research object, not a system of signs or anything like that. Thus, when we hear „I want to learn Norwegian“, usually we assume that the person who says this, means „I want to acquire some habits or skills of using the Norwegian language for oral direct communication, primarily in everyday situations“. It is natural that this kind of skills may be acquired first of all using direct communication: by imitating real / realistic situations, creating dialogues, encouraging the students to ask each other questions and answer them, playing different kinds of verbal plays (like „continue the story which your colleague has begun“) and so on.

But language studies should not confine itself only to imitation of realistic everyday situations and the training of direct oral communication.

The students have to learn some grammar (morphology, syntax, stylistics); they must get used not only to talk in the language which they are studying, but also to read and to produce written texts of different kind from simple e-mails addressed to their friends, to official documents (CVs, applications and so forth).

Typically, language courses do not confine themselves to the studying only the language as such. The students get as a rule acquainted also with the culture of the country whose language they are studying. During a language course, one usually reads texts about great personalities, national traditions, holydays, current situation of the country's economics and culture, as a rule comparing it to situation of the students' homeland (in our case, Lithuania). Of course, the degree of importance of such information differs from group to group: philology students usually have to attend special courses on the history the state, literature and language, but these areas are also touched in their courses of modern languages. Non-philologists (as well as school children) usually get much less amount of information, which does not deal with the language itself directly, although they are not left totally without it either.

In order to acquire all this knowledge, it is not enough to use only direct oral communication between the students and the teacher. Students need to read text-books, grammar descriptions, hand-outs prepared by the teacher, to do exercises, very often to use various additional materials, such as encyclopaedias, lexicons, and so forth. In most cases it is also a good idea to make use of the Internet.

Vilnius University has an internet site, devoted to Scandinavian studies, and Vytautas Magnus University in Kaunas has an internet site, devoted to the studies of the Norwegian language. While teaching Norwegian language, we have been using the following means of indirect asynchronous communication over the Internet:

- 1) simple correspondence via email;
- 2) Internet forum;
- 3) list of Frequently Asked Questions and answers to them (FAQ);
- 4) on-line questionnaire.

1) Usual correspondence via email may be used for most various purposes. Quite often a teacher would receive excuses from students which know in beforehand that they won't be able to come to the next lecture, and also various questions, not necessarily dealing only with Norwegian language. One of the most frequently asked questions before the FAQ was published on-line, was how one can type Norwegian letters in a word processor (e. g., MS Word or OpenOffice Writer), if the Norwegian keyboard layout driver is not installed on one's computer. It happens also quite often that the students send their homework attached to an email. And maybe the most fascinating way to use this way of communication is *competitions*. From time to time on the first page of the site we would announce some competition which is in one way or another connected to Norway or the Norwegian language. This might be a task or simply a question. The answers are sent via email, and the student who is the first to send the correct answer, receives a symbolic prize.

2) The Internet forum (or message board) is primarily intended for the communication between students. At first I thought that this form for communication was not going to be popular, since the students have good possibilities to communicate directly, when they meet each other during the lectures. But it came to show itself that the forum was not totally unnecessary either. On the one hand, there are several different groups of students of Norwegian at each of the universities, and they have lectures at different times, so not all students meet each other directly. On the other hand, it sometimes happens that a student suddenly thinks of a question, and posts a message on the forum in order not to forget it until (s)he meets her/his colleagues. And, last, but surely not the least, there are students who simply do not dear to ask a question directly. They prefer to do this on-line, not revealing their identity.

3) The FAQ (list of frequently asked questions) is based on my experience as the teacher of the Norwegian language. I have included typical questions, dealing with the studies of the Norwegian language, which I have heard both from the students at Vytautas Magnus University, and other people: private students, colleagues, acquaintances. Such lists (FAQs) are also called a means of communication, since the questions are not formulated by the person who answers the questions himself. However, this type of communication shows least signs of interaction, since the student has no possibility to ask a new question when she/he is reading such a list. Of course, she/he can send a question via (usual) email, but the question and the answer to it will only be included into the FAQ-list when the moderator of the site (in

this case me) will decide to do so (typically, when a few more students will ask the same question, i.e., when the question will really become „frequently asked“)

4) On-line forms, or on-line questionnaires, are one of the most important ways of communication via Internet. Its advantage, in comparison with the ordinary email, is that the student does not need to have her/his own email account. The students of the Norwegian language have a possibility to fill in such a form, to indicate what they need most in the lectures, and to add any (so called „free-text“) comments about the lectures or the site. In principle, the person who creates an on-line form, may indicate which fields are compulsory (e. g., sender's name, email, gender and so on). I have decided not to set any field as compulsory, so the students have the possibility to keep their names and email addresses secret when they fill in the form. I think that this should increase their sense of security they know that they can criticise me anonymously. However, in practice I have not received a single anonymous form, although some students have sent me critical remarks!

Besides these sorts of indirect asynchronous communication over the Internet, there exist a few more, which we do not use in communication with our students at least, not at the moment: such as mailing lists and newsgroups. Mailing lists is a kind of email correspondence, when a group of persons use one common email address. All messages which are sent to this common address are forwarded to individual email addresses of each member of this particular mailing list. In some cases messages can be sent to this common address by anyone, in some cases only by the members of the mailing list themselves, and in some cases only by the moderator. A very similar thing is the so called newsgroups. In this case the messages are distributed and presented somewhat differently to the so-called subscribers to a newsgroup, but the result is, loosely speaking, the same: messages are being received by a group of persons.

We have not yet been using blogs (that is, on-line diaries) in the process of teaching, but we intent to employ this tool in the very nearest future.

Thus, the asynchronous ways of communication via the Internet are both important and practically useful. They enable both the students and the teacher to publish information quickly, and they stimulate the communication between the students and the teacher, decrease the distance and increase the confidence between these two parts.

That's why, when somebody asks me what I think the Internet actually is and whether it might in any way be useful in the learning/teaching foreign languages, I use to answer, somewhat metaphorically, “The Internet Is the Space of Dialogue”.

One of the most important aspects of Internet, besides the means of communication, is the World Wide Web, which is, loosely speaking, presentation of text and images in the form of HTML-files.

One can use such files not only to present the competition questions, which I have already mentioned, but also to give a brief description of the Norwegian grammar, tables of noun, adjective, verb and pronoun declination/conjugation, glossaries to some texts, some texts which are not included in our main textbook, and – very important – lists of home-works and deadlines for every individual group.

Both of the sites have a link section with external links, i.e. links which refer to other sites, such as Norwegian newspapers on-line (such as www.aftenposten.no, www.dagbladet.no, www.vg.no and others), on-line dictionaries of Norwegian language (such as *Bokmålsordboka*, *Nynorskordboka*, *Lexin* and *Clue Look-up*), various sites, which provide information about Norway (such as the free lexicon *Caplex.no* and the free encyclopaedia *Wikipedia*, and many others).

The URLs for the two sites administrated by Ugnius Mikucionis, are:

Vilnius University: <http://www.flf.vu.lt/skfk/en/>

Vytautas Magnus University: <http://norvegu.ten.lt>

Who Likes Hot Potatoes?

When you hear a stranger talking a foreign language, you may seem he has a hot potato in his mouth. At least, until you have learned that language to a certain extent – then it does no longer sound that strange to you... Maybe this is the reason why Half-Baked Software Inc. chose to name their software “Hot Potatoes”.

“Hot Potatoes” is a suite of five applications, which are design to generate HTML-code for creating of different types of JavaScript-based on-line exercises.

The individual applications are called JCloze, JMatch, JQuiz, JCross and Jmix.

The exercise types one can create by means of these applications are the following:

- quizzes / multiple choice / short answers exercises;
- gap-fill exercises (with or without dropdown variants of possible answers);
- jumbled words / jumbled sentences exercises;
- ordering / matching exercises.

Descriptions of each type of exercises and tutorials how to create own exercises are to be found at Hot Potatoes Home Page (<http://web.uvic.ca/hrd/hotpot/>).

We at Vilnius University have begun creating exercises which will be used in connection with some popular text books, for example, “Norsk for utlendinger” and “Norsk på en-to-tre” (as to “På vei”, it is accompanied by a floppy disc with exercises, so there is no special need to create new exercises to that textbook).

Some examples of the exercises we have prepared can already be found at <http://norvegu.ten.lt>.

Gradually, there will be made many more exercises; our plan is to prepare five-six exercises for each chapter in the two textbooks, “Norsk for utlendinger” and “Norsk på en-to-tre”. The students of the Norwegian language both at Vilnius University and at Vytautas Magnus University in Kaunas have access to internet at the universities; the costs of internet for home-users have also decreased dramatically, thus enabling the most of the students to make use of the advantages of the internet. Therefore it has become natural to ask the students to use some of their time solving the on-line exercises.

The most important benefit is simply that the students enjoy this. They treat such exercises as a kind of computer-games, and like spending time solving them.

Needless to say, such exercises will never replace group-work, oral pair-exercises, learning by heart and, above of all, talking and practising the spoken language.

However, if they help to increase students' motivation, willingness to learn and linguistic consciousness a great job is done.

Hot Potatoes-software is free to use provided that one publishes the exercises one has created, on the internet free-of-charge.

TROLLORD, or What Is the Difference between a Casserole and Hashish

No one will deny that the value and importance of bilingual target language <–> native language dictionaries is huge. There can occur many misunderstandings and annoying blunders if one uses a third language as an “intermediary” translating between one's native language and the language one is studying. When I was a student myself (and this was not that long time ago), there were no Norwegian-Lithuanian or Lithuanian-Norwegian dictionaries at all. Therefore we had to use Norwegian-English-Norwegian, Norwegian-German-Norwegian or Norwegian-Russian-Norwegian dictionaries. Once I needed to find out what “a casserole” (or “a pot”) was called in Norwegian. Just imagine my surprise when the dictionary offered variants as “marihuana” and “hasjisj” which, of course, were long away from what I needed, namely the innocent Norwegian words like “gryte”, “kjele”, “potte”, or “kasserolle”.

This is a rather humoristic example, but in some cases it may go totally wrong if one uses an intermediary language where words have several different meanings...

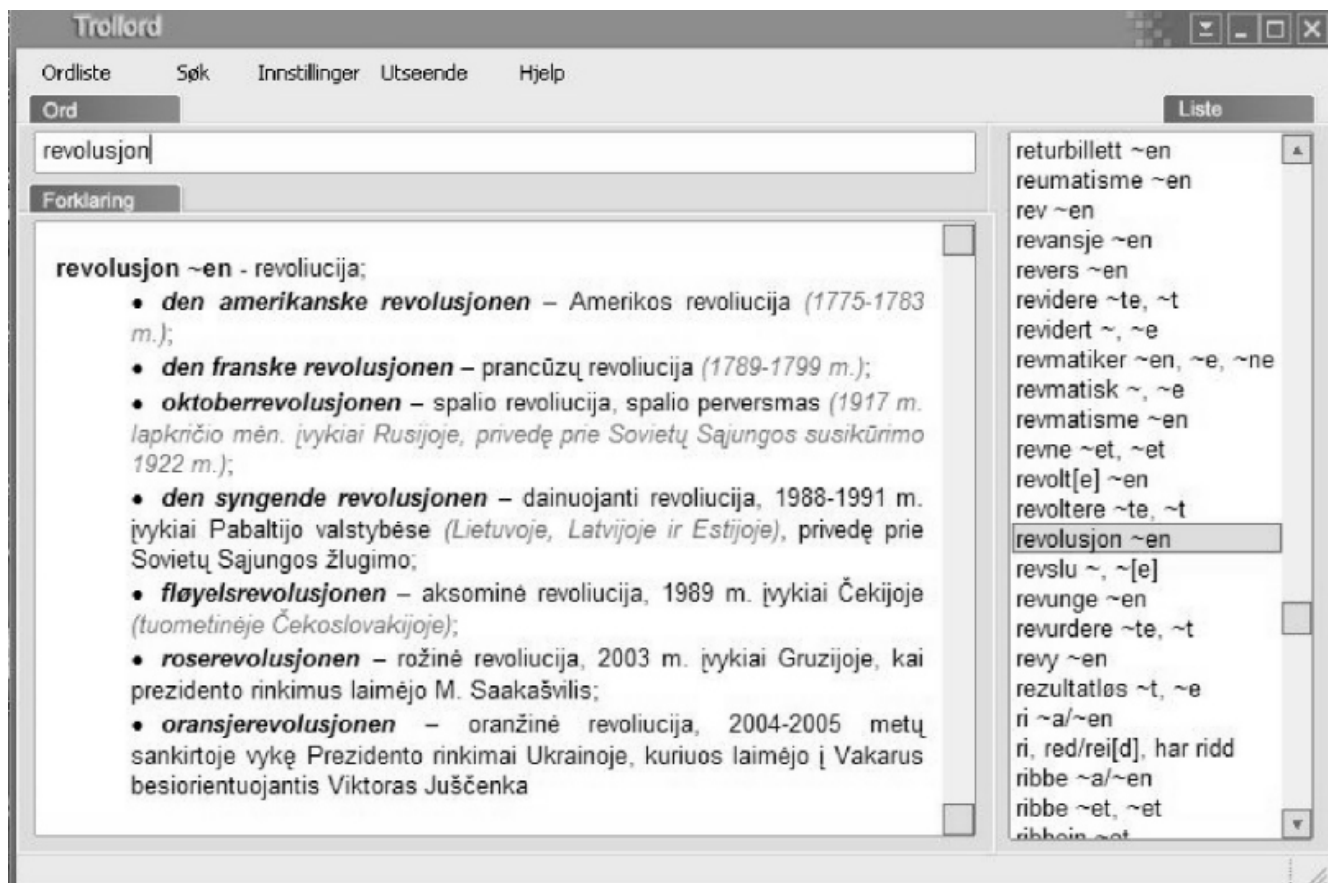
Therefore we decided to use some of the money from the purse of the ICT-project to buy license of a dictionary-application and to create a Norwegian-Lithuanian dictionary.

From a shy idea, this has become a highly ambitious sub-project.

At the moment, the program, called “Trollord v. 1”, contains two dictionaries: a Lithuanian-Norwegian one (over 3000 words) and a much bigger one, Norwegian-Lithuanian (over 15 600 words).

The Norwegian-Lithuanian dictionary covers not only the basic words which are most commonly used in the textbooks and everyday-language, but also literary, linguistic, medical, biological and computer-related terms, plus words most often used in modern Norwegian newspapers.

Here is a screenshot illustrating both “brand-new” and more “classical” expressions with the word “revolusjon ~en”:



It is possible to use illustrations, which is extremely important when there is no satisfactory translation, e. g.:

KZod


Žodynas Paieška Parametrai Išvaizda Pagalba

Žodis

stavr

Paaiškinimas

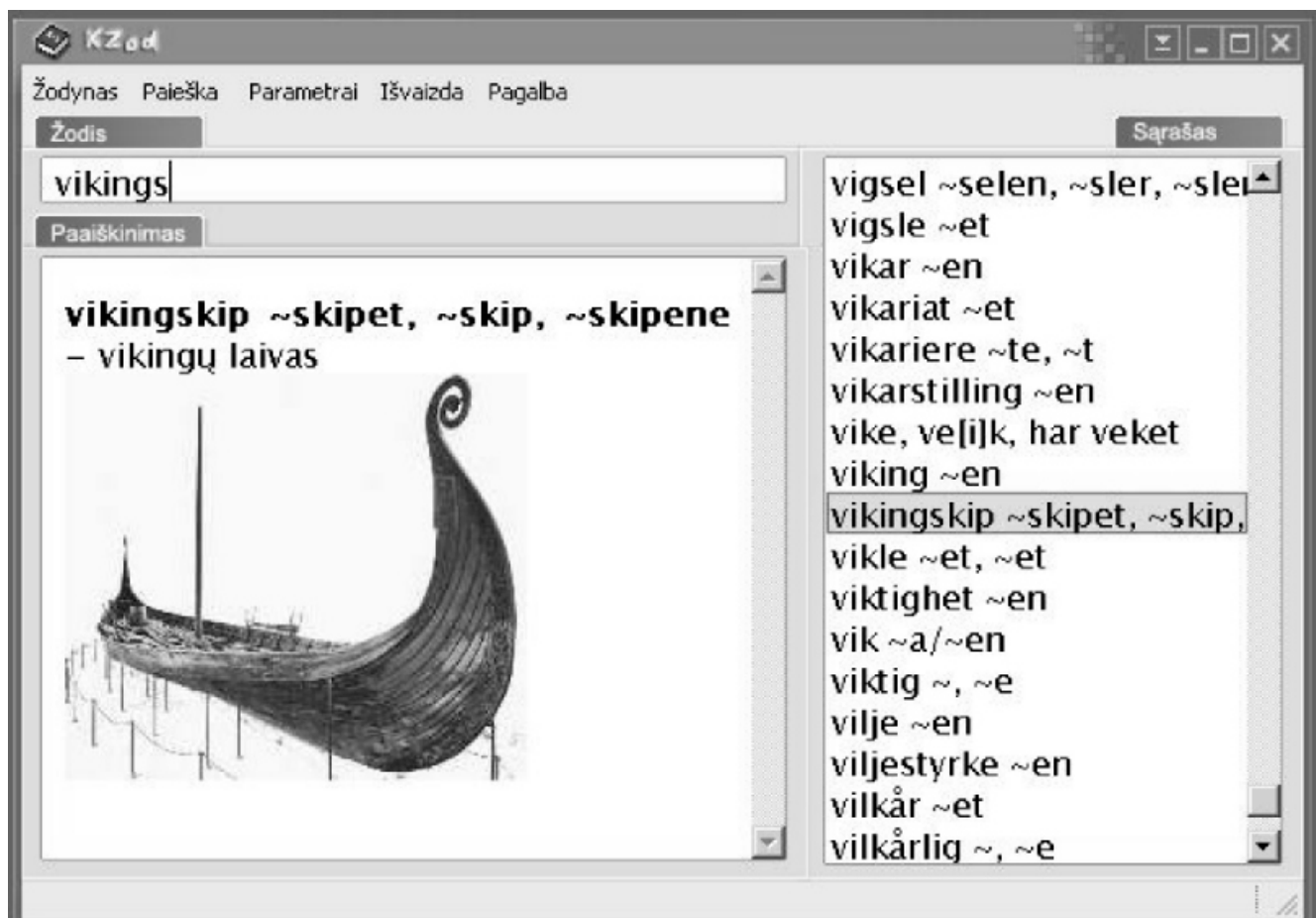
stavkirke ~a/~en – senovinė medinė bažnyčia



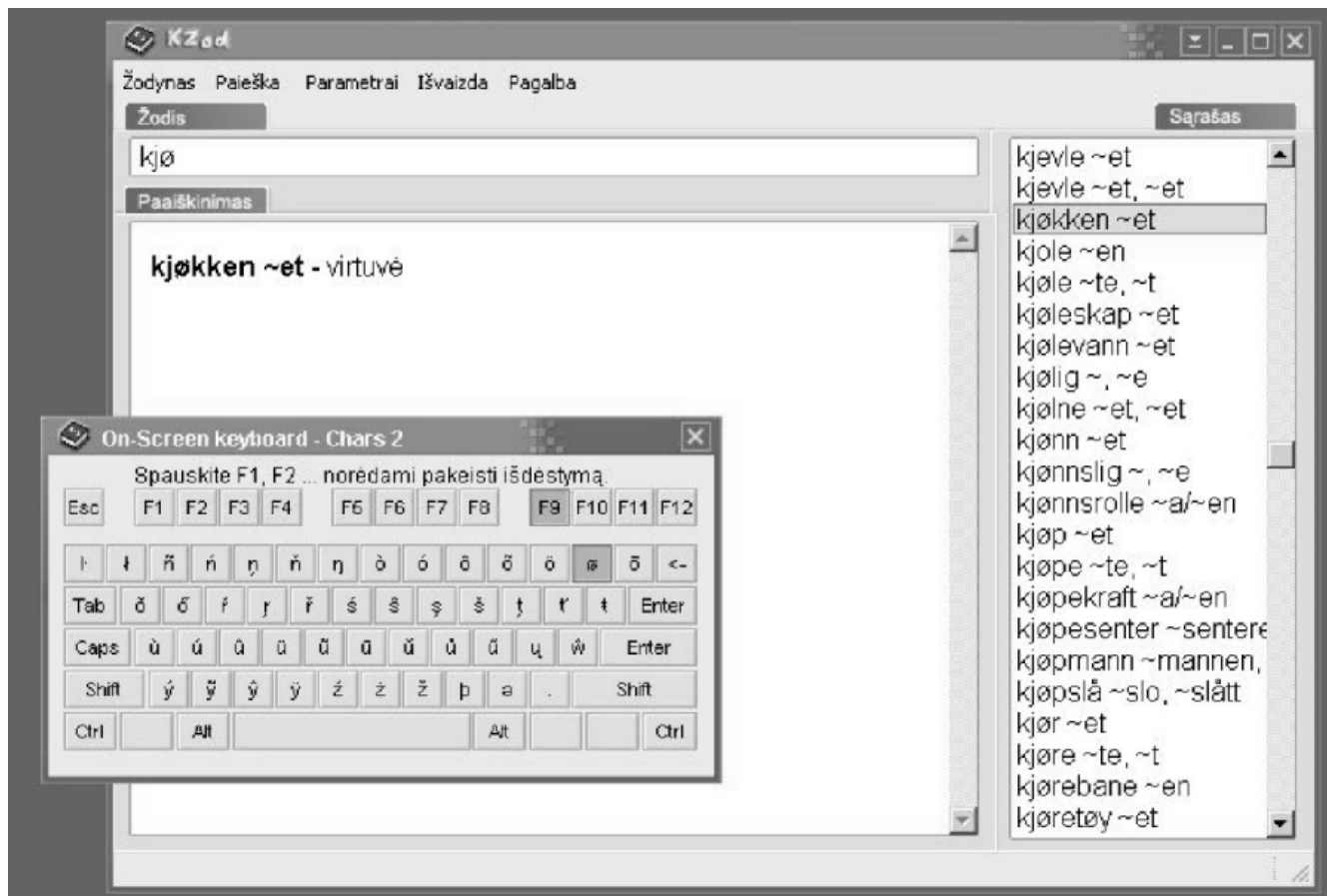
Sąrašas

staude ~en
 staur ~en
 stav ~en
 stave ~et, ~et
 stavelse ~en
 stavkirke ~a/~en
 stebarn ~barnet, ~
 sted ~et, ~er, ~en
 stedfortreder ~en
 stefar ~faren, ~fe
 steg ~et
 steik ~a/~en
 steike ~te, ~t
 steil ~t, ~e
 steile ~et/~te, ~et
 stein ~en
 steinete ~, ~
 stell ~et
 stelle, stelte, har
 stemme ~en
 stemme, stemte, l
 stemmegaffel ~ga
 stemmeskifte ~et

Or, for example:



Another nice feature of this dictionary-application is an on-screen keyboard which allows easily to type in non-standard characters (e. g. Norwegian æ, ø, å, or Lithuanian a, č, e, è, į, š, u, ū and ž, as well as Icelandic, Cyrillic or Greek characters):



“Trollord” features also advanced search options, allowing the user to search not only through the source-language (that is, Norwegian) words, but also through the target-language (that is, Lithuanian) words, making the Norwegian-Lithuanian dictionary virtually bidirectional.

There also many possibilities to develop the dictionary further. The application allows, for example, not only adding illustrations in form of *.gif, *.jpg or *.bmp files, but also sound-files, so that the user can hear the correct pronunciation of the word. (In principle it is also possible to add video-files to descriptions of words.)

Veiledning via e-post av norskstudenter i utlandet

Torlaug Løkensgard Hoel, NTNU

I artikkelen presenterer jeg erfaringer fra veiledning via e-post av fire studenter som arbeidet med norsk mastergrad, fra henholdsvis Tsjekkia, Polen, Romania og Litauen. Jeg presenterer ulike syn på skrijving og skriveprosess ut fra det resonnementet at veiledning alltid foregår i forhold til hvilket syn på skrijving man har, bevisst eller ubevisst. Deretter tar jeg opp en del aspekt ved veiledning, blant annet veiledningsstrategier. Hoveddelen av artikkelen dreier seg om veiledningen av de fire studentene og en diskusjon av erfaringer basert på den evalueringen studentene ga av opplegget.

Hva kan en biveileder bidra med?

Studentene i dette prosjektet skriver en masteroppgave i 4. og 5. studieår. De har en hovedveileder, men i tillegg ville vi i dette prosjektet prøve ut et opplegg med en biveileder i Norge, i hovedsak i vårsemesteret 2004. Viktige funksjoner som biveilederen skulle ha, var å være et supplement til den ordinære veilederen, være en støtte i studentens skrive-og arbeidsprosess, dessuten ha funksjon som en mer uformell skrivepartner som kunne gi studenten mulighet til mer språk-og skrivetrening.

Skriveutvikling og skriveprosess blir lite vektlagt i veiledningen studentene får av sine hovedveiledere, den er i hovedsak rettet inn mot innholdet, substansen i teksten. Den enkelte studenten blir dessuten lett isolert i sin skriveprosess fordi det norskskrivende studiemiljøet er lite. En skrivepartner vil kunne føre studenten ut av skriverisolasjonen og inn i et fellesskap, både faglig, språklig og sosialt.

I den første delen av masterstudiet bruker studentene språket reseptivt og reproduserende, med vekt på å opparbeide språklige ferdigheter. Med masteroppgaven blir språket redskap i tenkeprosessen. Et spørsmål blir hvordan studentene kan oppmuntres og ansføres til å bruke språket i læringsprosessen, til å prøve ut og utvikle ny kunnskap, ikke bare til å reproducere kunnskap. Det innebærer et skifte fra en reproduserende, snever bruk av språket til en aktiv, kunnskapssøkende skrijving. Dette innebærer også et skifte i kognitive prosesser fra gjenfortelling av kunnskap til omforming av kunnskap ("knowledge telling" og "knowledge transforming", Bereiter og Scardamalia 1987). De siste prosessene er tankemessig langt mer krevende enn de første. De forutsetter at man har nådd et visst nivå i språkbeherskelse og ferdigheter i det språket man skal uttrykke seg på.

Valg av teknologi i veiledningen

En av ideene i prosjektet var å utnytte muligheter som ligger i datateknologi for å lette kommunikasjonssituasjonen for lærere som underviser i norsk i utlandet og for studenter som studerer norsk i utlandet. Det gjelder også selve undervisningen ved at man lettere kan knytte den opp til norske fagmiljø, det gjelder lettere tilgang til forskningstema og kildemateriale, og det gjelder muligheten for veiledning ved hjelp av elektroniske medier. En annen ide var å gi studentene mulighet til mer skrivetrening og på den måten heve det språklige nivået. Internt i det store prosjektet var det også en ide om at IKT kunne virke som en sammenbindende faktor for de enkelte universitetene som gir tilbud om norskstudier i utlandet, både for lærere og studenter.

Instituttet i Gdansk er i gang med å bygge ut IKT-strukturen og bruk av IKT til pedagogisk formål. Prosjektet et ledd i dette. Hvilke IKT-hjelpemidler skulle en basere seg på? Bruk av LMS (learning management system) som for eksempel It's learning ble diskutert, men systemet var ikke nok utbygd ved Universitetet i Gdansk. Universitetet hadde planlagt å ta i bruk systemet Moodle, men det var ikke installert på det tidspunktet veiledningsprosjektet ble satt i gang i januar 2004. Både de kommunikative og de pedagogiske formålene kunne imidlertid bli innfridd tilfredsstillende ved hjelp av e-post. Det er enkelt, raskt, lett å få tilgang til og praktisk som kommunikasjonsmiddel og fungerer godt også i pedagogisk sammenheng som for eksempel veiledning på skriftlige arbeid.

Den muntlige stilen gjør at e-post egner seg godt til uformell tankeutveksling den tillater utprøvende språk og spontanitet i høyre grad enn det tradisjonelle brevet. Det ligger i e-brevets natur at det ikke stiller så strenge krav til logisk oppbygning, formell struktur og organisering av tanken som det tradisjonelle brevet. Mens dette er organisert etter retoriske tekstprinsipper, avspeiler e-brevet i høyre grad framveksten og utviklingen av tanken, nesten som i den muntlige samtalen. I e-brevet er det kommunikative aspektet det viktigste, derfor er ikke de formelle kravene, for eksempel oppsett og språklig korrekthet, så strenge som i papirbaserte brev og meldinger. Muligheten for rask kommunikasjon og den muntlige stilen gjør e-post godt egnet som kommunikasjonsmiddel. I veiledning kan man dessuten skrive kommentarene direkte inn i teksten.

Gruppeveiledning eller en-til-en-veiledning?

Jeg har omfattende erfaring med veiledning i gruppe, der studentene danner såkalte responsgrupper. En responsgruppe er 3-4 studenter som gir hverandre veiledning på tekstene til hverandre undervegs i skriveprosessen. Jeg hadde lyst til å sette sammen for eksempel fire studenter i responsgruppe med meg som leder. Norsk kunnskaper og ferdigheter i norsk lå på et så høgt nivå at det ville være fullt mulig for studentene å gi respons på tekstene til hverandre. Det ville heller ikke være vanskelig å velge ut studenter som skrev om tema som var såpass beslektete at de kunne finne en fellesnevner.

Det ville også være mulig å finne studenter som var kommet omtrent like langt i arbeidet med masteroppgaven. Selv om de fire studentene kom fra fire forskjellige land, ville de ha felles likhet ved at de skrev på norsk som et fremmedspråk og ved at de skrev om tema som var relatert til norsk eller skandinavisk litteratur, språk, kultur. En gruppe sammensatt av masterstudenter ville også være målrettet og homogen i den forstand at alle studentene skulle skrive en tekst som tilfredsstillte kravene til masteroppgaven. Det var altså mange grunner som talte for at en responsgruppe basert på skrivefelleskap og på at studentene veiledet hverandre og kommenterte hverandres tekster, ville kunne fungere godt.

Selv om responsgrupper ville vært et spennende tiltak, valgte vi likevel å basere veiledningen på en-til-en-veiledning, dvs. at jeg gikk inn som veileder for hver av de fire studentene på individuell basis. Jeg tror valget var fornuftig. Det er visse faktorer som må innfris for at slike grupper skal fungere. Det er for det første ingen forutsetning at deltakerne bør ha møtt hverandre fysisk, men det vil være en fordel. Man ser et ansikt, hører en stemme, responsen blir ikke gitt bare til en tekst, men også til en person. Å ha møtt personen innebærer for det andre at en del usikre faktorer blir avklart, og dermed er muligheten for trygghet større. Trygghet i forhold til hverandre er trolig den mest grunnleggende forutsetningen for at responsgrupper skal fungere. En tredje faktor viste seg å være tidsmomentet. Studentene hadde det travelt, for eksempel med å bli ferdige med oppgaven innen tidsfristen, og responsgrupper tar tid hvis responsen skal tilfredsstillte visse kvalitetskrav. En fjerde faktor

var av pedagogisk art: Jeg har alltid tidligere kunne bygge opp et grunnlag for responsgrupper ved å ha deltakerne samlet der de har fått en første metodisk og også holdningsmessig innføring i arbeidet i responsgrupper, og her ville det ikke være mulig å gi studentene dette grunnlaget.

To seminarer i Gdansk

Seminar i Gdansk 28. november 2003 -kort presentasjon

Tidsrammen var 4 timer. Deltakere var norskstudenter og ansatte som underviser i norsk eller skandinavisk. Formålet med seminaret var å

- gi deltakerne en innføring i skriveprosesser, både de mentale, fysiske og sosiale/kulturelle
- skape bevissthet om de to hovedfunksjonene som skriving har: den ene er utforskende skriving som et redskap for egen tankeutvikling, den andre er som middel til kommunikasjon og formidling
- gi deltakerne mulighet gjennom egen skriving og samtale i grupper til å prøve ut skriving som støtte for tankeutvikling
- kople skriveprosessen til veiledningsaspektet og skape bevissthet om at veiledning på tekster krever at man har innsikt i skrive- og arbeidsprosesser, både generelle og individuelle
- skape en trygg atmosfære for at deltakerne kunne prøve nye skrivestrategier og få vekk barrierer i forhold til å legge fram egne tekster for andre
- gi mulighet for deltakerne til å ta opp temaet skriving og veiledning knyttet opp mot skriveprosessen

Innhold

Forelesning av Torlaug Løkensgard Hoel dannet en felles referanseramme. Hovedpunktene var disse:

1. Orientering om seminaret: formål, innhold, arbeidsmåter. Orienteringen skulle bidra til å skape et felles forståelsesgrunnlag.
2. Runde der deltakerne fortalte om egen skriving, tema for skrivingen, hvor langt de var kommet i arbeidet med teksten osv. En slik runde har flere formål: Det første er at alle bryter lydturen, noe som gjør det lettere å ta ordet seinere i seminaret. Det skaper videre en fellesskapsfølelse -alle har det felles at de skriver en akademisk tekst på et språk som ikke er deres morsmål. Dessuten gir det meg som foreleser en nyttig oversikt over deltakernes ulike ståsted, både i forhold til hvor langt de er kommet i prosessen, hvilke behov de måtte ha knyttet opp mot denne, og i forhold til hvilke tema de har valgt.
3. Myter om skriving
Under denne overskriften tok vi opp en del forestillinger om skriving som er vanlige og som deltakerne diskuterte, først i pargrupper og så i plenum. "Mytene" som ble presentert på seminaret, var følgende:

- Tenkeprosessen kommer før skriveprosessen
- Du må ha lest all litteratur før du kan begynne å skrive
- Du må ha den endelige strukturen klar før du kan begynne å skrive
- Du må ha den endelige problemstillingen ferdig før du kan begynne å skrive

"Mytene" springer ut av et lineært syn på skriveprosessen: skrivning er overføring fra hjerne til papir eller skjerm, skrivning er å skrive ned allerede tenkte tanker som er ferdig organisert og formulert og som har funnet sitt språklige uttrykk. Ved å løfte fram og diskutere mytene i lys av egne erfaringer, får deltakerne fram noe av bredden og variasjonene i skrivning, og de ser seg selv og sine skriveprosesser i en videre sammenheng.

4. De to hovedfunksjonene som skrivning kan ha

Dette er en kort presentasjon av de to hovedfunksjonene i skrivning: som redskap for tankeutvikling for skriverens selv og som medium for kommunikasjon med og formidling til andre. På seminaret ble disse hovedfunksjonene presentert under merkelappene "tenkespråk" og "presentasjonsspråk". De to sidene ble også koplet til temaet veiledning:

- Hva legger vi vekt på i ulike faser av veiledningen?
- Hvor tidlig i skriveprosessen er vi som veiledere villige til å gi respons på et utkast, for eksempel når det gjelder uoversiktlig struktur, ubearbeidet språk, dårlig indre sammenheng og logiske brist i teksten?

5. "Ufokusert skrivning"

For å prøve ufokusert skrivning, fikk deltakerne i oppgave på fire minutter å skrive alle assosiasjoner de fikk til stikkordet "bærepose". Etterpå utvekslet de tanker om dette i pargrupper. Skriveoppgaven pleier å løse opp spenninger i forhold til skrivning, den er ufarlig fordi den ikke krever faglig kompetanse, den korte tiden innebærer at ingen kan investere prestisje i skriveoppgaven. Deltakerne kan overse ufullkomne setninger, klossete formuleringer, mangel på struktur og feil i rettskriving og tegnsetting.

6. Skriveforløp eller "det er mange veger fram til en tekst"

"En vanlig forestilling er at en god skriver har full kontroll over utviklingen av teksten og følgelig også over tankeutviklingen at produksjonsprosessen eller arbeidsprosessen følger den måten den ferdige teksten er strukturert på, altså en sammenblanding av en bestemt måte å organisere innholdsmomentene i en tekst på og måten teksten har vokst fram. Punktet tar opp forskjellige skriveforløp og skrivestrategier som brukes i arbeidet fra ide til ferdig tekst.

7. "Fokusert skrivning"

Deltakerne hadde fått beskjed på forhånd om å ta med en tekst på norsk som de av en eller annen grunn var engasjert i. Engasjementet kunne bestå i at de likte teksten, var opprørt over den, irritert, syntes den var interessant, mystisk, fascinerende, uforståelig, osv. Teksten ble utgangspunkt for en skriveoppgave på ca 15 min: "Jeg er engasjert i denne teksten fordi ...". Deltakerne kunne skrive på norsk eller sitt eget morsmål etter valg. Hensikten med skriveoppgaven var å kople skrivning og lesing, å gå inn i dialog med teksten, og å bruke skrivning som et hjelpemiddel for tankeutviklingen.

Etter skrivestunden ble deltakerne satt sammen i grupper på tre der de praktiserte en meget enkel form for responsgrupper. De leste opp teksten sin etter tur, responsen besto i å

kommentere noe lytterne fant var positivt, interessant, spennende, nytt, osv, og forsøke å stille ett spørsmål. På denne måten fikk deltakerne prøve seg i roller som både responsgivere og responsmottakere, og sekvensen gav mulighet til å ta opp spørsmål omkring veiledning til skriftlige tekster.

8. Oppsummering

Seminaret ble avsluttet med et tilbakeblikk der hver enkelt av deltakerne kommenterte noe de hadde festet seg spesielt ved. Av det som ble mest kommentert, var "tenkespråk" og "presentasjonsspråk", skriveoppgavene med ufokusert og fokusert skriving, at de hadde fått et nytt syn på skriving, og en positiv erfaring med å få inn en lytter og kommentator.

Konferansen "IKT-basert norskundervisning i utlandet",

Gdansk, 19. -22. februar 2004

Deltakere var norskstudenter og ansatte som underviser i norsk eller skandinavisk ved de fire universitetene som er med i prosjektet. Mitt bidrag på konferansen var en forelesning over temaet "Veiledning til studenttekster via e-post". Innholdet i forelesningen følger i hovedtrekk nedenfor.

Skriving og skriveprosesser -ulike syn

Den som skal veilede andre i skriving, trenger følgende kunnskaper og innsikter:

1. Noe kunnskap om temaet som teksten tar for seg - altså fagkunnskap
2. Noe innsikt i skriveprosesser
3. Noe kunnskap om tekster og språk - hvilke krav som stilles til tekster og språk i det fagmiljøet man skriver
4. Kjennskap til ulike veiledningsstrategier
5. Noe innsikt i hvordan man skaper gode relasjoner til andre mennesker

Her vil jeg ta for meg skriveprosesser og veiledningsstrategier. Når jeg inkluderer skriving og skriveprosesser i veiledning, er det fordi det synet man har på skriving og skriveprosesser, vil virke inn på veiledningen. Jeg tar for meg tre ulike syn på eller aspekt ved skriving: skriving som overføring av tanker, skriving som oppdagelse og klargjøring, og skriving sett i et sosialt og kontekstuellet perspektiv.

Ulike syn på skriving

Skriving som overføring av tanker - en lineær prosess

Det tradisjonelle synet på skriving er at den blir oppfattet som en overføring av ferdig tenkte tanker til papiret, skriveprosessen oppfattes som planlagt og kontrollerbar, en lineær prosess. En slik skriveprosess forutsetter at man i hovedsak har gjort unna tankeutviklingen før man begynner selve skrivearbeidet og at det ikke kommer vesentlige nye tanker undervegs som kan forstyrre den opprinnelige planen.

Skriving som oppdagelse, utforskning og klargjøring - en syklisk prosess

Skriveforskning med basis i kognitiv psykologi forsøker å kartlegge de kognitive prosessene vi går inn i når vi skriver. Skriveprosessen som overføring av ferdig tenkte tanker til papiret får sin motpol i synet på skrijving som oppdagelse, utforskning og klargjøring. Nedenfor følger en kort presentasjon av noe av den kunnskapen denne forskningen har bidratt med.

- Skrijving innebærer å integrere og samordne en lang rekke deloperasjoner av ulik art og på ulike nivå. Disse deloperasjonene kan organiseres i et hierarki fra øvre, globale, tekstnivå og nedover til lavere tekstnivå: (1) bevissthet om skrivesituasjonen, f.eks. formålet med skrijvingen, mottaker, sosiale og kulturelle rammer for skrijvingen, (2) ide- og innholdsutvikling, (3) oppbygning, struktur, (4) innsikt i hvordan en tekst bindes sammen, (5) setningsbygning, syntaks, (6) ordvalg og ordbruk, (7) tegnsetting, ortografi, referansesystem osv.
- I arbeidet med den framvoksende teksten er det tre bevegelser som gjør seg gjeldende: Den første er en hierarkisk bevegelse, som innebærer at hvert ord vi skriver, påvirker og blir påvirket av ulike nivå i teksten, vi beveger oss kontinuerlig mellom de øvre tekstnivåene og de lavere. Den andre er en rekursiv bevegelse, som innebærer at vi hele tiden vandrer fram og tilbake i vår egen tekst, vi vandrer mellom der vi er i øyeblikket, mellom det vi har skrevet og det vi har planlagt å skrive. De ulike underprosessene avbryter hverandre, vi flytter oss fra planlegging på høgre abstraksjonsnivå til nedskrivning av enkeltord og tilbake igjen til høgnivå, leser over, rekonstruerer og endrer planer, utvikler nye tanker, redigerer i teksten. Slik blir skriveprosessen syklisk eller spiralformet, vi vender stadig tilbake til underprosesser eller delelement av skrijvingen, men på ulike stadier og i ulike faser av skriveprosessen.
- Tankeutvikling er ikke noe som foregår før skrijvingen, den er i like høy grad et resultat av skrijvingen. Språket som redskap for tanken kommer tydelig fram hos Vygotsky, tanker blir skapt gjennom språket. "Sproget tjener ikke som uttrykk for den færdige tanke. En tanke, der omsættes i sprog, omstruktureres og forandres. Tanken uttrykkes ikke i ordet - den forløber i ordet" (Vygotsky 1982:353). Gjennom språket blir tanken gjort eksplisitt, gjennom språket er vi i stand til å utforske tanken, holde den fast, klargjøre den, oppdage sammenhenger og mangel på sammenhenger.
- Det finnes ikke en skriveprosess, men mange. Forskjellige skrivere har forskjellige skriveprosesser. Hver enkelt av oss har mange skriveprosesser, alt etter for eksempel formål, leser, fortrolighet med sjanger, skriveoppgavens kompleksitet osv. Skrivestrategier endrer seg med erfaring, man skriver artikkel nr 20 på en annen måte enn man skrev artikkel nr 1.

Skriving i et sosio-kontekstuellet perspektiv

Kognitiv skriveforskning er i hovedsak gjort i eksperimentsituasjoner. Leseren og den sosiale konteksten skrijvingen hører inn i, har svært liten plass. Studier av elever og studenter i autentiske skrivesituasjoner viser at den konkrete skrivesituasjonen i høy grad bestemmer hvordan de løser skriveoppgaven. Ikke minst virker leseren og de forventninger skriveren har til leserens reaksjoner, inn på skrijvingen. "Hva vil læreren ha?" er ofte det styrende spørsmålet elever stiller når de skriver i skolesammenheng. "Hvordan vil sensor oppfatte dette?" spør studenten seg selv når hun skriver sin eksamensbesvarelse. Skrijving i et sosio-

kontekstuellet perspektiv innebærer at skrivingen og skriveren blir satt inn i en sosial og kulturell sammenheng.

Nedenfor følger en kortfattet presentasjon av de viktigste aspektene ved skriving i et sosio-kontekstuellet perspektiv.

- Skriveprosessen som interaksjon mellom skriver og leser
Selve skriveprosessen innebærer interaksjon av kognitive, språklige og sosiale faktorer.

Under skriveprosessen vil skriveren være påvirket av tanken på leserens reaksjoner og den konteksten teksten skal brukes i. Selv om vi fysisk sett er alene mens vi skriver, fører vi gjennom skriveprosessen hele tiden en dialog med leserne. Skriving blir en sosial handling der skriveren kontinuerlig "forhandler" med leserne. Forholdet til leseren er en del av skriverens bevissthet, på godt og vondt. Forventninger om en vennlig leser kan frigjøre og åpne for kreativitet, kan gi mot til å bryte grenser, den kan inspirere og motivere, mens tanken på en negativ leser i verste fall kan skape skriveblokkeringer.

- Skriving som sosial og kulturell praksis
Et sentralt trekk ved skriving i et sosio-kontekstuellet perspektiv er at vi ikke skriver i isolasjon, men innenfor bestemte diskursmiljø. Konvensjoner og etablert praksis bestemmer hvordan tekster skrives og hvordan mening blir strukturert i de enkelte diskursmiljøene. Språklige konvensjoner, tekstmønster og sjangrer er kulturavhengige. Skriving av litterære essays eller fysikkjournaler i skolen, prekener i teologistudiet, medisinske rapporter, politirapporter - dette er eksempler på situasjonsbestemt og situasjonsspesifikk språkbruk der selv gode generelle skriveferdigheter ikke strekker til. Vi skriver oss inn i ulike diskursmiljø og skrivekulturer ved å tilegne oss de regler som gjelder for språkbruk og tekster. Kulturens tekster blir modeller for vår egen skriving. Det kulturelle aspektet, manifestert gjennom sjangrekrav, er viktig å ha in mente når man veileder studenter fra andre tekstkulturer.
- Intertekstualitet
Skriving i et sosio-kontekstuellet perspektiv inkluderer intertekstualitet. En tekst er ikke et isolert fenomen, den bærer i seg stemmer fra andre tekster. Når vi skriver, går vi mer eller mindre bevisst inn i et samspill med andre tekster, skriftlige eller muntlige, som vi bærer med oss. Intertekstualitet knytter sammen lesing og skriving. Å lære å skrive vil si å skrive seg inn i en skriftspråkstradisjon.

Konsekvenser for veiledning

Den praktiske tilnæringsmåten man velger til veiledning av studenter, vil, i hvert fall til en viss grad, avhenge av hvilket syn man har på skriveprosessen. Mitt inntrykk fra mange kurs for studenter og for lærere ved universitet og høyskoler er at et lineært syn på skriving fortsatt har sterkt fotfeste ved de høgre læreinstitusjonene. Jeg har også gått gjennom de fleste norske handbøkene i skriveveiledning for studenter. Fram til begynnelsen av 1990-tallet legger de et lineært syn til grunn, men da begynner det å komme bøker som tar utgangspunkt i et syklisk syn på skriveprosessen (f.eks. Hoel 1992). Noe av forklaringen er at handbøker i skriving tradisjonelt har vært skrevet av dyktige fagfolk innenfor sitt fagområde historie, pedagogikk, fysikk, litteraturvitenskap osv. De kan mye om sine respektive fag, men mindre om skriveprosesser. På 1990-tallet kommer en annen gruppe inn. Disse er skriveforskere og skrivepedagoger som kan mye om skriveprosesser, om forholdet mellom tanke og språk osv.

På den andre siden er de er ikke eksperter på de enkelte fagsjangrer og hvordan kunnskap framstilles i de enkelte fagkulturene.

I skriveforskning snakker man gjerne og “ettutkast-skrivere” og “flerutkast-skrivere”. Den første gruppa skriver teksten stort sett ferdig og gjør bare mindre endringer undervegs, den andre gruppa bearbeider mye, gjør omfattende endringer gjennom flere utkast. Ulike skriveprosesser gjør at samme råd kan slå ulikt ut for ettutkast-skrivere og for flerutkast-skrivere. Å skrive innledningsavsnittet langt ut i prosessen vil passe godt for de siste. For ettutkast-skriverne, derimot, som ofte har problemer med å begynne å skrive før de vet hvilken retning teksten skal ta, er det mer naturlig, kanskje også nødvendig, å begynne skriveprosessen med det som vil stå først i den ferdige teksten. Noen studenter kan leve lenge med en viss uavklarhet når det gjelder struktur, mens andre er helt avhengige av den støtten som en struktur gir for å komme i gang med skrivingen.

Hva slags skriving der dreier seg om, er også viktig. Kan skrivingen karakteriseres som rutinepreget, der man stort sett overfører ferdig tenkte tanker til papiret, eller er det en mer utforskende og utprøvende skriving der sortering, klargjøring og strukturering foregår med skriving som redskap? Ulike typer skriving, ulike mottakere, ulike formål for skrivingen og krav som blir stilt til tekster i ulike diskursmiljø, alt dette stiller skriveren overfor ulike mentale og praktiske utfordringer og vil dermed også resultere i ulike skriveprosesser og strategier. Kunnskap om mangfoldet i skriveprosesser og -strategier er viktig for den som skal undervise og veilede i skriving, slik at man ikke tror at de samme skriveprosesser og skrivestrategier gjelder for alle elever eller studenter.

Veiledning til skriftlige arbeid

Grunnleggende spørsmål for veiledning

Veiledning til skriftlige arbeid vil være bestemt ut fra visse grunnleggende spørsmål:

- Hvilket syn på skriveprosessen ligger til grunn?
- Hvilket mål har man for veiledningen?
- Hvilken fase er teksten i?
- Hvilket nivå i teksten skal veiledningen rettes inn mot?
- Hvilke krav blir stilt til teksten?
- Hvilke behov har skriveren?
- Hvilke forutsetninger og ambisjoner har skriveren?
- Hvilke strategier vil jeg velge for veiledningen?

Veiledning som læringsprosess

Hvilke mål kan man sette opp for veiledning til skriftlige tekster på høgre nivå, som for eksempel mastergrad, hovedfag og doktorgrad? Et kortsiktig mål er naturligvis at studenten skal fullføre arbeidet sitt på best mulig måte og innenfor rimelig tidsramme. Et mer langsiktig mål er at veiledningen skal bidra til læring, til å utvikle studenten som fagperson og bidra til å finne og utvikle egen faglig identitet. Dette er en viktig forutsetning for i det hele tatt å kunne lykkes med selvstendig akademisk arbeid. Uten dette gjør vi bare dårlig kopiering. Veiledning som læringsprosess innebærer bl.a. at studenten øver seg opp til å bruke kunnskaper i nye situasjoner, kan velge mellom ulike alternativ og ta bestemmelser ut fra dette. Dette krever kunnskap, faglig innsikt og tillit til seg selv.

Et sentralt aspekt ved veiledningen er å føre studenten inn i en fagkultur der vedkommende skal tilegne seg vitenskapelig tenke-og arbeidsmåte og bli kjent med visse koder som råder i dette diskurssamfunnet.

Som i alle andre lærings situasjoner blir trygghet en grunnleggende forutsetning for læring og utvikling. I et veileder-student-forhold er det tale om trygghet på ulike områder og av ulik art. For det første må studenten ha tiltro til veilederens faglige autoritet. Dette behøver ikke komme i konflikt med at studenten, særlig på doktorgradsnivå, ofte har mer kunnskap på visse felt i prosjektet enn veilederen har. Faglig autoritet utelukker heller ikke at veilederen i mange tilfeller kan uttrykke tvil, noe som hører sammen med kritisk tenking.

For det andre må studenten være sikker på at hun får realistiske tilbakemeldinger. Det er forfeilet veiledning hvis den skaper forventinger hos studenten som ikke lar seg innfri når arbeidet skal sluttvurderes. For det tredje er tryggheten avhengig av hvordan veilederen formidler kritikken og kommentarene. Mens de to første punktene er av faglig art, er det siste av sosio-emosjonell art. Studenten er i en sårbar situasjon, og de fleste veiledere synes det er ubehagelig å formidle en svært negativ kritikk.

En måte å bygge opp trygghet på, er at veileder og student har et metaperspektiv på veiledningen. Med dette mener jeg at de både før veiledningen tar til og undervegs synliggjør forventinger, behov, ønsker, klargjør strategier og framgangsmåter i veiledningen osv. Hva fungerer bra? Hva fungerer mindre bra? Hvilke endringer bør vi gjøre for å forbedre veiledningen?

Veiledningsstrategier

Ut fra synet på veiledning som en prosess som skal føre til læring og utvikling bør den være basert på strategier som forhåpentlig kan bidra til dette. Tilbakemeldingen kan være basert på to prinsipper: positiv/støttende og kritisk/utfordrende.

Positiv/støttende

Dette innebærer å være åpen for teksten og de utviklingsmuligheter som ligger i den, og også at veilederen kommenterer det som er godt i teksten. Praksis i tradisjonell veiledning på universiteter er gjerne at ingen kommentarer signaliserer at arbeidet eller deler av det er tilfredsstillende. Dette er ingen god strategi. De positive kommentarene skriveren får, er selvsagt en viktig motivasjonsfaktor. Men de er også et ledd i å opparbeide språk- og tekstbevissthet i forhold til egen tekst. Som skrivere er vi blinde for svake sider ved vår egen tekst - vi tolker inn i den våre egne intensjoner - men innforståtheten gjør at vi også er blinde i forhold til de sterke sidene ved teksten. En leser ser teksten fra et annet ståsted og vil kunne hjelpe skriveren ut av sin egen innforståthet og til å endre perspektiv på egen tekst.

Kritisk/utfordrende

Bare positive og støttende kommentarer er selvsagt ikke nok, en av veilederens oppgaver er å gi skriveren utfordringer som fører henne videre. Selv om veilederen skal hjelpe studenten til å løse problemer, er hennes oppgave som problemskaper også viktig. Veilederen skal få studenten til å se problemer som hun ikke selv har sett. Det er de kritisk/utfordrende kommentarene som i hovedsak fører studenten videre og som derfor vil utgjøre kjernen i veiledningen.

Hva så med den negative kritikken? Det er klart at denne også har sin plass i veiledning, for eksempel må veilederen korrigere det som ikke stemmer. I praksis vil nok de fleste veiledere være oppmerksomme på at spesielt for denne typen kritikk blir formen den formidles i, viktig. Det sosio-emosjonelle forholdet mellom student og veileder er avgjørende for at veiledningen kan fungere etter sin hensikt, derfor er et viktig for begge parter at de negative kommentarene blir balansert med de positive.

Spørsmål som strategi

Forskning på diskusjonssituasjoner viser at utsagn som blir oppfattet som dirigerende eller dømmende, lett resulterer i forsvarsholdning og avvisning. Spørsmål og ikke-dirigerende utsagn, derimot, legger til rette for en åpen og mottakende holdning. Ut fra dette blir spørsmål en sentral veiledningsstrategi. Spørsmål kan forklares ut fra læringspsykologi og teorier om problemløsning. En hensikt med spørsmål er å få skriveren til å komme videre i tankeutvikling. Uløste spørsmål og problemer holder fram med å oppta oss, bevisst og ubevisst. Spørsmål overlater den videre tenkingen til skriveren selv, mens forslag, råd, direktiver lett kan føre til at veilederen gjør unna tenkingen på vegne av studenten. Av og til kan det være aktuelt å stille "hva så..."-spørsmål for å få studenten til å se nye aspekter og alternativ.

Graden av styring vil selvsagt variere i hvilke faser arbeidet med teksten er. Jo nærmere innleveringstidspunktet man kommer, jo mer styrende vil veiledningen gjerne bli ettersom den da er selektivt rettet inn mot punkt som bør forbedres. Graden av styring vil også variere fra person til person. Det er mulig at uselvtendige, usikre studenter lett kan bli forvirret av spørsmål og derfor har behov for en mer direkte og påpekende veiledning. Kanskje trenger de også mer hjelp til å finne retning og struktur. Det samme vil gjelde en student som går nye veier og der det finnes få forbilder, for eksempel når det gjelder tema eller sjanger. Det kan også finnes kulturelle forskjeller når det gjelder dirigerende eller ikke-dirigerende veiledning som er viktig å være orientert om. I slike situasjoner vil for eksempel avklaring av forventninger og klargjøring av strategier være helt nødvendig for å unngå misforståelser og frustrasjoner for begge parter.

I tillegg til hovedstrategiene vil det naturligvis være andre strategier man tar i bruk. Reflekterende tilbakemelding, "jeg forstår dette slik ...", jeg tolker dette på den måten ...", vil gi skriveren tilbakemelding om hvordan leseren oppfatter teksten eller passasjer av den. Andre strategier kan være å peke på alternativ, vise modeller, for eksempel for struktur, vise til aktuell litteratur eller tidligere kommentarer, og naturligvis å undervise gjennom tilbakemeldingen.

Veiledning vil være en balansegang mellom utfordring og støtte, mellom styring og frihet, mellom fagmiljøets normer og krav og studentens ønske om og behov for sitt eget individuelle uttrykk. Ikke minst vil studentens forutsetninger og ambisjoner være en viktig faktor, noe vi skal se eksempel på særlig hos den ene av studentene i prosjektet.

Veiledning av fire studenter

Utvalg av studenter

Fire mastergradsstudenter var valgt ut for å delta i den IKT-baserte veiledningsdelen av prosjektet:

Dina fra Universitetet i Gdansk

Raya fra Universitetet i Cluj

Eva fra Universitetet i Vilnius

Lisa fra Universitetet i Praha

Avgrensningen til fire studenter var stort sett gjort av praktiske grunner, det var praktisk vanskelig for meg å veilede flere enn fire. Flere studenter enn disse var interesserte i å delta i prosjektet, i Praha hadde for eksempel seks studenter meldt seg som interesserte. Når disse fire ble valgt ut, var det blant annet fordi de var kommet langt i arbeidet med mastergraden og fordi de språklige ferdighetene lå på et høgt nivå. Det var derfor sannsynlig at de hadde kapasitet til å dra nytte av en ekstra veileder eller samtalepartner i arbeidet med masteroppgaven. De var såkalt dyktige studenter, målbevisste og arbeidsomme, og tilbudet om en ekstra veileder kan også ha hatt karakter av en ekstra belønning.

I utvalget av studenter ble det også tatt hensyn til hvilke tema studentene skrev om. Det var en fordel om jeg hadde noe kunnskap om temaet. Selv om alle studentene hadde sin faglige hovedveileder, ville min veiledning bli mer konstruktiv om jeg også var orientert innenfor temaet.

Første fase i veiledningsforholdet

Bli kjent med hverandre

Dina fra Gdansk var den eneste studenten jeg hadde truffet da veiledningsforholdet begynte. I et vanlig veiledningsforhold møtes studenter og veileder fysisk, kontakten opprettes gjennom det første møtet, man tar med seg inntrykk av hverandre -utseende, stemme, måte å være på. Med unntak av Dina måtte bli-kjent-møtet i prosjektet skje gjennom de første e-brevene. Jeg sendte et kort e-brev til studentene med litt informasjon om meg selv og ba dem fortelle litt om seg selv i brev til meg. Spesielt ville jeg vite hva de hadde som tema for masteroppgaven, hvor langt de var kommet i arbeidet, hvorfor de hadde valgt norsk som studium. Det sosiale aspektet er sentralt i et veiledningsforhold og en viktig del av det faglige arbeidet.

Avklare forventinger

En viktig faktor i et veiledningsforhold er at partene avklarer forventinger til hverandre. Slik avklaring skjer i starten, men det er også en kontinuerlig prosess som går for seg gjennom hele veiledningsperioden. Behov forandrer seg, krav endrer seg, hva som er mest hensiktsmessige veiledningsstrategier endrer seg. Et sentralt spørsmål for meg i starten var hvilke forventninger studentene hadde til veiledningsforholdet og til meg som veileder. Spørsmålet hadde fire aspekter:

Det ene galdt forholdet mellom veileder og studentforholdet, altså rollene vi hadde i forhold til hverandre. Her kunne det være kulturelle forskjeller som jeg måtte være oppmerksom på. I Norge er professor og student som regel på fornavn med hverandre i et veiledningsforhold, men dette er ikke selvsagt i alle kulturer. "Du", fornavn og en uformell tone utviklet seg allerede fra det andre brevet.

Det andre aspektet som måtte avklares, var av faglig art. Min rolle som veileder var å være en støtte eller et stillas for studenten i arbeidet med oppgaven. Bekreftelse og støtte i positiv

forstand er ett element i dette arbeidet. Et annet element, og det som behøvde å avklares eksplisitt, var hvor mye studentene ønsket at jeg skulle gå inn og korrigere i teksten. Siden jeg ikke var ekspert på det faglige, ville dette stort sett dreie seg om språkbruk, uttrykksmåte, rettskriving osv.

- Et tredje aspekt som henger sammen med punktet ovenfor, er valg av strategier i veiledningen. I min veiledningspraksis er spørsmål en vanlig strategi, særlig når det gjelder innholds nivå i en tekst. "Det jeg hadde mest nytte av, var alle spørsmålene du stilte og som hjalp meg til å tenke videre," sa en student en gang. Ulik kulturell bakgrunn kunne innebære at en slik strategi kunne bli misforstått, kanskje ville mer direkte strategier være hensiktsmessige også fordi språkbeherskelsen tross alt lå på et noe lavere nivå enn for norske studenter.
- Et fjerde aspekt i veiledningen henger sammen med at studentene ikke skrev på sitt eget morsmål, og jeg måtte ta hensyn til dette i veiledningen. Hvor har studenten og teksten sitt potensial? Hvordan kan jeg hjelpe studenten til å utvikle dette? Hvordan skal jeg formulere mine tilbakemeldinger slik at de blir enkle, utvetydige, presise, og samtidig formidler det jeg ønsker de skal formidle? Å veilede studenter som skriver på et annet morsmål enn sitt eget, krever en sterk metabevissthet i forhold til å veilede for eksempel studenter med norsk som morsmål. Ulik kulturell bakgrunn gjør at man må være mer omhyggelig med å velge eksempler, blant annet fordi det er usikkert hvor mye grammatisk kunnskap og terminologi studentene har.

I utgangspunktet var avtalen at jeg skulle veilede på skriveprosessen. Hva betyr det? Er det forskjell på å veilede på skriveprosess og å veilede på tekst? Det er tett sammenheng mellom disse to aspektene, og det vil ofte være uklart hvilket aspekt som er inne i bildet til enhver tid. Men veiledning på skriveprosessen vil bl.a. si at veiledningen er rettet mot skrivestrategier. Det kan dreie seg om strategier for å få tankevirksomhet i gang, utvikle innholdsmoment, finne fram til struktur for teksten, bygge opp avsnitt. Å undervise i dette via e-post for studenter som ikke hadde deltatt på forelesningene jeg hadde i Gdansk i desember 2003, viste seg å være nærmest umulig. Dina hadde vært med, vi hadde derfor bygd opp en felles referanseramme med øvinger, begreper, terminologi som ble verktøy jeg kunne bruke i veiledningen. Dette felles kunnskapsgrunnlaget manglet i forhold til de tre andre studentene. Hadde vi hatt en lærebok eller artikkel jeg kunne vist til, kunne det til en viss grad gjort det mulig å undervise i prosesser. Men erfaringene fra dette prosjekt viste hvor avgjørende det er at man har et felles erfaringsgrunnlag når man skal undervise i eller veilede på skriveprosesser. Dette innebærer også at i praksis ble den veiledningen de tre studentene fikk som ikke hadde vært på seminaret, rettet mot teksten.

Som et ledd i å avklare hvilke forventinger studentene hadde til veiledningen, gjorde jeg klart for dem at de kunne sende utkast til meg når som helst, korte eller lange, mer eller mindre utarbeidet. Jeg spurte også hva de ønsket veiledningen skulle rette seg mot - innhold, struktur eller språk. Dina ville ha veiledning på språket, Raya ønsket at jeg skulle rette feil, Eva var i startfasen med arbeidet og ønsket hjelp til å finne tema, og Lisa ønsket veiledning "først og fremst på innhold".

Veiledningen

En tekst kan deles inn i forskjellige nivå som rangeres fra globalt til lokalt nivå.

1. Skriv situasjonen med formål, mottaker, diskursmiljø
2. Innholds nivå
3. Struktur
4. Syntaks
5. Ordvalg
6. Tegning, rettskriving, å/og, referansesystem, sitateteknikk, osv

I praksis viste det seg at veiledningen kom til å dekke alle nivåene, men at den sterkeste konsentrasjonen var om nivåene 4, 5 og 6. Dette er ikke overraskende ettersom studentene fikk veiledning særlig på nivå 2 og 3 av hovedveilederen.

E-post var et raskt og effektivt hjelpemiddel i veiledningen. Rettinger og forslag til alternative formuleringer ble ofte foretatt i selve teksten og med røde markeringer. Men jeg ønsket ikke at min funksjon skulle reduseres bare til å markere rett og galt min funksjon gikk mye lengre enn til å være korrekturleser derfor skrev jeg alltid kommentarer i brev som fulgte med selve teksten tilbake til skriveren. Der pekte jeg på hva som var bra (støttende tilbakemelding) og jeg forsøkte å ta opp noen få punkt grundig som jeg så det var behov for å "undervise" i. I noen få tilfeller skrev jeg kommentarene på papirversjonen av teksten og sendte den til studenten. Det skjedde i et par tilfeller når e-posten ikke fungerte til Romania, eller når det var svært store tekstmengder jeg skulle gi veiledning til. I praksis viste det seg at det ble aktuelt å kommentere både innhold, struktur og språk.

Eksempel på tilbakemelding

Som eksempel på veiledningen, gjengir jeg et e-brev til Dina (18.02.04). Jeg har kommentert og rettet i selve teksten, i tillegg får hun e-brevet som er gjengitt nedenfor. Noe av det kan være vanskelig å forstå for den som ikke har lest hennes tekst, men det gir likevel et inntrykk av veiledning og veiledningsstrategier.

Kjære Dina!

Mange takk for de 5 sidene, som jeg har lest med stor interesse og glede!

Jeg fikk innsikt i noen av Thoreaus tanker, og fikk lytte til hans stemme. Det han skriver, er kanskje enda mer aktuelt i dag enn da han levde? Har du tenkt å knytte det han skriver, til dagens samfunn - altså i hvilken grad han er aktuell i dag? Jeg begynner også å se sammenhengen med Arne Næss, som du nevnte da jeg møtte deg i Gdansk!

Du har en spennende overskrift som gjør leseren interessert og nysgjerrig på å lese videre. Du bruker sitater på en meget effektiv måte. Du klarer å integrere sitatene i teksten slik at de blir en naturlig del av din egen tekst. Dette er ikke lett, men du har klart det!

Det går også klart fram av teksten din at det er Thoreaus tanker og meninger du presenterer. På ett punkt er jeg i tvil, nemlig på s. 5 - 6: Er det dine eller dikterens synspunkter du presenterer?

Så litt språkundervisning:

- Pronomen

“... ikke lenger er VI som eier ting, men ting eier oss”: subjektet er VI

- Ordbruk

“trivialgjorde” er et meget godt ord, jeg skulle ønske vi hadde det på norsk! “Trivialisere” er det ordet vi bruker.

“sentralgjøre” er også et godt ord, men vi vil si “legge vekt på”, “sette i sentrum”

arbeidsskyld: arbeidets skyld

trivale saker: trivialiteter (vil vi si)

konsekvens av mans hengivelse: av menneskets ...

under avling av jord: f.eks. når de arbeidet med jorden, når de arbeidet med avlingen “avling” er det man høster fra jorda, f.eks. grønnsaker, høy, korn, poteter

- Ortografi

økonomisk

vanlig

anstrengt

en frykt

- Adjektiv

en prinsipløs mann - et prinsipløst menneske

en provinsiell mann - et provinsielt menneske

en god bok - et godt eple

Kjære Dina! Jeg gleder meg til neste gang jeg skal lese det du skriver.

Hilsen Torlaug

Oversikt over korrespondansen

LISA

Tidsramme 20.01.04 -12.05.04

Lisa skriver 6 brev, Torlaug 7 brev

Manusomfang: 18 sider (tettskrevne)

Lisa skrev om Hanne Ørstavik og brukte en tidligere semesteroppgave som utgangspunkt for masteroppgaven.

EVA

Tidsramme 15.01.04 -03.06.04

Eva skrev 12 brev, Torlaug 12 brev

Manusomfang: 12 sider

Eva var helt i starten av arbeidet med masteroppgaven. Hun prøvde å finne tema for og vinkling på oppgaven, og mye av veiledningen i starten dreide seg om å hjelpe henne til å avklare disse spørsmålene. Hun bestemte seg for å gjøre en undersøkelse blant studenter ved universitetet i Vilnius som har studert et skandinavisk språk og deres evne til å forstå de andre skandinaviske språkene. Hennes hypotese var at de studentene som hadde studert norsk, ville forstå de andre to skandinaviske språkene bedre enn de som hadde studert svensk eller dansk.

RAYA

Tidsramme 03.02.04 -29.08.04

Raya skrev 8 brev, Torlaug 8

Manusomfang: 85 sider

Raya skrev diplomoppgave om to bøker av Jon Fosse. Hun sammenliknet disse med skuespill av Beckett. Særlig overfor Raya var det viktig å understreke at hun kunne sende uferdige tekstbiter til meg. I løpet av perioden hadde Raya et studieopphold i Bergen som hun mellom annet brukte til å finne litteratur om Fosse og til å arbeide med oppgaven. Hun hadde frist til å levere oppgaven i august, og det var en stolt Raya som i august meddelte at oppgaven var ferdig.

DINA

Tidsramme 17.01.04 -18.10.04

Dina skrev 13 brev, Torlaug 13

Manusomfang 61 sider

Dina skrev om Arne Næss og H.D. Thoreau. Hun brukte engelsk kildemateriale om Thoreau og synes det var vanskelig å forholde seg til to fremmedspråk i prosessen. Hun måtte avbryte arbeidet med oppgaven et par sommermåneders da hun var stuepike på et hotell i Geiranger. Oppgaven var ferdig i september/oktober, en spennende tekst på ca 60 sider. I begynnelsen av november skrev en glad Dina at hun hadde hatt sin forsvarseksamen på oppgaven:

Det gikk veldig bra og varte bare et kvarter. Jeg fikk enkle spørsmål, gjeldende Thoreaus idealer og politiske meninger og jeg måtte også sammenligne ham og Arne Næss. Jeg fikk 4+!!!! Igjen må jeg si: TAKK FOR HJELPEN.

Evaluerings fra deltakerne

I september 2004 sendte jeg deltakerne en rekke spørsmål som de skulle svare på som et ledd i evalueringen av prosjektet. I brevet understreket jeg at det var viktig at vi som hadde satt i gang prosjektet, fikk del i erfaringene de hadde gjort med veiledning via e-post både fordi vi skulle skrive om prosjektet og i tilfelle det ble aktuelt med liknende tiltak seinere.

Spørsmålene og de redigerte svarene følger nedenfor. Sitatene fra studentene er i deres egen språkform, og de store bokstavene er forkortelser for navnene på de fire studentene.

I. Motivasjon for å ønske en biveileder

1. Hvorfor ønsket du å ha en biveileder?

Hovedgrunnen til at studentene ville ha en norsk biveileder, var at de ønsket hjelp til å forbedre språk og uttryksmåte. Hovedveilederen gav veiledning på faglig innhold og substans, men ikke alltid på språket. ”Veileder nummer 1 var mest opptatt av innholdet i oppgaven, derfor var det godt å ha en veileder nummer 2 som kunne hjelpe med oppbygningen av oppgaven og med ordvalg og setningsstruktur.” (E) ”Jeg synes det er viktig å ha en norsk veileder når man skriver på norsk om nordmenn.” (D)

Veileder nummer 2 skulle først og fremst veilede på formen, det språklige uttrykket, og på selve prosessen ved å skrive. Det var grunnen til at jeg ønsket meg en ”ekstra” veileder. Jeg mener at jeg som student av norsk som fremmedspråk behøver hjelp ikke bare med den faglige delen av oppgaven, men like mye også med den språklige/stilistiske delen. (L)

Det er forståelig at Eva, som hadde svensk veileder, og Dina, som hadde dansk veileder, ønsket en språklig tilleggservice, mens Lisa, som hadde to norske veiledere, hadde de samme behovene. Studentene så det tydeligvis slik at veilederne skulle supplere hverandre, gå inn i ulike roller i forhold til arbeidsprosessen og teksten.

Et annet motiv for å ha en biveileder, som henger tett sammen med hovedgrunnen, var ønsket om totalt sett å få en mer dekkende og grundig veiledning:

Jeg tenkte at det var bedre å ha to personer til å lese og vurdere det jeg skrev. På den måten var jeg nesten sikker på at det jeg skrev var ganske bra. Jeg kunne også sammenlikne de to synsvinklene og se hva som var likt og hva som gjorde forskjell. (R)

Som vi ser, la Raya vekt på ønsket om å få inn flere leserperspektiv med flere lesere kunne hun få inn flere perspektiver og kunne vurdere sammenfall og forskjeller i synspunkt. Det er interessant at hun tydeligvis ser forskjeller i synspunkt som positiv, noe som vitner om at hun er en selvstendig skriver.

II. Forventinger

2. Hva var dine forventninger til meg som veileder?
3. Hvilke forventninger ble innfridd?
4. Hvilke forventninger ble ikke innfridd?

Alle studentene hadde forventninger om at de skulle få veiledning på språklige aspekt ved teksten. Det vil i første rekke si råd og hjelp til ordvalg, syntaks, struktur, hjelp til å uttrykke seg i samsvar med vanlig skriftlig, norsk standard. Alle ser ut til å ha fått innfridd forventningene sine på det området: ”Mine forventninger var å få en vurdering av oppgavens form og innhold, av min skrivemåte, av stilen jeg brukte, og, hvis mulig, av språket. Etter min mening ble alle mine forventninger innfridd.” (R) ”Hjelp i skriveprosessen var det viktigste. Gode råd, feilretting og støtte generelt. Alle [forventninger] ble innfridd.” (D) ”Jeg håpet å få noen råd angående oppbygning av oppgaven og litt hjelp når det gjelder ordvalg og setningsstruktur. Alle forventninger ble innfridd.” (E)

Jeg var veldig godt fornøyd med de kommentarene jeg fikk. Jeg er klar over at jeg skriver tilnærmet uten feil (grammatisk korrekt), og forstår at dette nok var grunn til at det ikke var mange ord og uttrykk som ble rettet. Det som likevel ble rettet, var til stor hjelp for meg. Siden den faglige veilederen som regel ikke retter språkfeil, mener jeg at en og hver av oss som studerer norsk som fremmedspråk og skriver oppgaven på norsk, nødvendigvis trenger en slik veileder som Torlaug var for meg. (L)

Derimot er det to forventninger som Lisa ikke fikk innfridd. Den ene var kommentarer og veiledning på det hun kaller et stilistisk nivå:

Jeg føler likevel at biveilederen kunne ha rettet mer, særlig av stilistiske ”feil” [...] En som er kommet på mitt nivå i norsk, trenger først og fremst råd om stilistikk. Samtidig er jeg klar

over at stilen er en til dels subjektiv sak, og at den kanskje henger sammen med innholdet, som egentlig ikke er biveilderens sak å kommentere. Jeg må også nevne at jeg valgte å levere litt mer ”ferdige” tekster, som hadde delvis vært lest av en annen veileder (ev. av norske venner), og dette kan ha vært grunnen til at Torlaug ikke rettet så mye. Men stor sett hadde jeg ventet litt mer kritiske kommentarer. (L)

Det stilistiske nivået i en tekst dreier seg om samspill mellom tema, struktur, språklig uttrykk, virkemidler som tas i bruk, og, ikke minst, den konteksten teksten skal brukes i og det formålet den har. Stilen fanger altså inn alt fra globale, helhetlige aspekt ved en tekst, den diskurskonteksten den skal brukes i, og ned til den minste tankestrek. Lisa presiserer ikke hva hun legger i stilistikk, det kan for eksempel tolkes som at hun gjerne ville ha hjelp til å skrive mer akademisk. Det er også mulig at begrepet har et annet innhold i hennes terminologi og slik hun er vant til å bruke det i sitt diskursmiljø. Det man kan slå fast, er at når en student ønsker kommentarer på stilistiske aspekt ved teksten, er han eller hun kommet langt i språkbeherskelse og ferdigheter og stiller høye krav til sin egen tekst.

Lisa ligger på et meget høgt nivå når det gjelder ferdigheter i norsk. Det betyr at hun stiller høye krav til teksten, egen prestasjon og også til veiledningen. Veiledningen skal ikke bare bekrefte henne, den skal også føre henne videre. Det synes som om veiledningen ikke har lyktes i å bidra til det siste.

Det andre punktet Lisa tok opp i tilknytning til forventninger, var det hun kalte veiledning i tenkeprosessen, hvordan man skal skrive effektivt, osv.:

Det var ikke alltid helt klart for meg hva skriveprosjektet dreide seg om. [...] Det gjorde at jeg ikke helt visste hva jeg skulle forvente. Under ”veiledning i skriveprosess” forestilte jeg meg særlig veiledning i tankeprosessen (hva men ”gjør” mens man skriver, hvordan man kommer til å skrive effektivt osv). (L)

Jeg tolker Lisa som at det hun legger i tenkeprosess og å ”skrive effektivt”, gjelder strategier for å finne fram til ideer, utvikle og organisere dem, hvordan man utvikler ide- og innholds nivået i en tekst, hvordan man kan arbeide med disposisjon og struktur, hvordan man arbeider med planlegging og revisjon, hvordan man bearbejder teksten med tanke på lesernes behov, osv. Noe av dette kan man ta opp i skriftlig veiledning, for eksempel prøve å få skriveren til å se teksten fra leserens perspektiv. Men noe av dette er vanskelig eller lite hensiktsmessig å formidle gjennom skriftlig veiledning, særlig fjernveiledning. Det blir for komplisert å håndtere og for mye å skrive. Alternativer er å vise til litteratur, for eksempel håndbøker i eller annen litteratur om skriving, men da blir det uten den konkrete forankringen som ligger i en tett tilknytning til tekstarbeidet. Den ideelle situasjonen er kurs, seminar el. l. der veilederen og studentene tar opp og prøver ut forskjellige strategier, diskuterer dem, utveksler erfaringer, osv. Da har man en felles referanseramme, et felles begrepsapparat, felles terminologi som man kan vise til i veiledningen. Av de studentene som jeg veiledet i prosjektet, hadde Dina deltatt på skriveseminaret i Gdansk i desember 2003. Vi hadde derfor en felles referanseramme og et forståelsesgrunnlag som vi kunne forankre veiledningen og skrivingen i og som ville gjort det mye lettere å veilede på selve skriveprosessen, slik Lisa nevner.

Lisa gir selv en forklaring på hvorfor hun fikk færre kritiske kommentarer enn hun hadde ventet. Når jeg fikk tekstene, hadde de allerede vært gjennom en veilednings- og bearbeidingsprosess som omfattet alle nivå i teksten. Når skriveren i utgangspunktet er dyktig

og setter store krav til sitt eget produkt, er det lett å forstå at det blir lite igjen å være kritisk til for neste veileder.

Det viktigste ved Lisas kommentar om hva hun hadde ventet av veiledningen og hva hun fikk, er av prinsipiell karakter. Det dreier seg om en av de grunnleggende forutsetningene for at veiledningen skal bli mest mulig konstruktiv og imøtekomme studentens behov, nemlig avklaring av forventninger og behov. Denne avklaringen må skje i forhold til begge parter hvilke forventninger har vi til hverandre og til veiledningsforholdet? Avklaringen bør være en kontinuerlig prosess ettersom behov forandrer seg i et veiledningsforhold, særlig når det foregår over lengre tid. Det er også veilederens oppgave å sørge for at forventningsaspektet blir ivaretatt. I dette tilfellet var jeg som veileder ikke nok oppmerksom på dette.

III. Personlig kontakt

5. Var det positivt i forholdet mellom oss to at vi hadde møtt hverandre?

Alternativ:

6. Ville det ha vært en fordel om vi hadde truffet hverandre?

Raya mener at det ville ha vært en fordel å ha truffet hverandre. ”Jeg synes vurderingen på internett var veldig bra, men det kunne ha vært enda bedre hvis vi fikk muligheten til å møtes.” Eva svarer at hun er usikker på om det ville ha vært noen forskjell om vi hadde truffet hverandre: ”egentlig synes jeg at veiledningen via e-post fungerte svært bra.” Dina deltok på skriveseminalet i Gdansk, og vi hadde en samtale der. Hun kommenterer begge måtene å møtes på, og hun sier at hun kjente seg oppmuntret i arbeidet sitt ved at vi hadde truffet hverandre og var glad for at vi hadde hatt denne muligheten til personlig kontakt. Møtet bidro til at hun fikk et forhold til meg som person som hun tok med seg videre inn i veiledningsforholdet. Om skriveseminalet sier hun at ”de timene gjorde et stort inntrykk på meg”. Lisa var en kort periode ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, der jeg arbeider, og vi møtte hverandre et en samtale da. Hun mener at det definitivt var positivt å ha møtt hverandre. ”Den elektroniske kommunikasjonen kan ikke helt erstatte den personlige kontakten man kan kommunisere mer ved den direkte kontakten.”

Når studentene svarer på spørsmålene ovenfor, må vi ha et psykologisk aspekt in mente. Sannsynligvis vil man i alle veiledningsforhold svare positivt på spørsmålene i de tilfellene man har truffet hverandre. Det vil være uhyre sjelden at en veileder og en student har truffet hverandre og mener at dette ikke var en positiv opplevelse og et godt grunnlag å bygge et gjensidig forhold på. Har man møtt hverandre, er man påvirket av det, og det er vanskelig å vite hvordan situasjonen ville ha vært om man ikke hadde møtt hverandre. I de to veiledningsforholdene der vi ikke hadde møtt hverandre, er studentene av noe ulik oppfatning når det gjelder spørsmålet om hvor viktig de synes personlig møte er.

Fordelen ved å ha møtt hverandre er naturligvis at forholdet blir mer personliggjort: man ser et ansikt, hører en stemme, har felles opplevelser, har skapt noe sammen gjennom for eksempel samtale og har allerede knyttet tråder sammen. Det student og veileder ikke har truffet hverandre og har bygd opp en felles plattform for arbeidet, både faglig og sosialt, må noe av denne plattformen bygges opp fra starten av via e-post. Det er viktig å ha in mente at før man kan begynne på den faglige delen av byggverket, må en del av den sosiale grunnmuren være etablert. Men det er verdt å ta med at begge studentene som ikke hadde truffet veilederen før, syntes veiledningen fungerte bra, også den studenten som mente det ville ha vært en fordel med fysisk møte.

Hvilken holdning har jeg som veileder til spørsmålet? Jeg syntes naturligvis det var hyggelig å ha møtt de to studentene fordi de da ble levende personer og jeg kunne se dem for meg når jeg leste og kommenterte tekstene. De to andre ble noe fjernere, uten at det fikk konsekvenser for selve veiledningen. Gjennom mange års konsulentarbeid er jeg vant til å forholde meg til tekster uten at jeg har et forhold til skriveren, selv om jeg alltid er nysgjerrig på og interessert i personen bak teksten. Den viktigste faktoren i veiledningsforholdet fantes mellom Dina og meg ved at hun hadde deltatt på skriveseminaret i desember 2003. Det ble et ”felles forståelsesrom” som jeg stadig kunne vende tilbake til i veiledningen. Det samme gjelder seminaret i Gdansk i februar 2004, der temaet var veiledning, og der Dina også var til stede. Disse to møtene bidrog til å skape felles faglige rom og sosiale og personlige forankringspunkt som var betydningsfulle for veiledningsforholdet. Selv om jeg traff Lisa, var ikke det et møte der vi kunne skape en felles faglig forståelse som kunne danne grunnlag for veiledningsforholdet.

IV. Veiledning via e-post

7. Hvilke fordeler og problemer har du erfart med veiledning via e-post?

Raya hadde noen praktiske problemer med e-posten. Men bortsett fra det kommenterer hun verdien av å måtte skrive regelmessig: ”Det hjalp meg til å bruke PC-en og e-posten mer enn jeg gjorde de andre dagene. For Dina skapte denne måten å kommunisere på ingen problemer, ”selv om det sikkert hadde vært mer hyggelig å snakke med deg 'face to face'.” Hun peker også på to fordeler: nemlig raskt svar og at systemet gjorde det mulig å skrive kommentarene inn i selve teksten. Også Lisa peker på at e-post er et raskt og effektivt medium. Hun skiller dessuten mellom faglig veiledning og veiledning på språklige aspekt ved teksten. Når det gjelder den faglige veiledningen, mener hun det er viktig å kunne snakke direkte med hverandre. Veiledning på språklige aspekt ved teksten er kanskje ikke så avhengig av det personlige møtet som veiledning på innhold er, sier hun. Lisa har et godt poeng her. I en samtale kan man prøve ut og utvikle tanker sammen, selve samtalen blir et forum for felles konstruksjon av mening, mens kommentarer på språklige aspekt ved en tekst sjelden har det innholds- og ideutviklende aspektet som utvikling av tankeinnholdet har. Forøvrig ser hun et stort potensial i veiledning via e-post, særlig ved de nordiske instituttene i utlandet, der en lettvent kunne få etablert en veiledningsordning som den studentene i dette prosjektet hadde.

8. Synes du veiledningen via e-post

- a) fungerte som et supplement til den vanlige veiledningen?
- b) ikke hadde noen betydning for deg (begrunn)?
- c) hadde noen betydning for deg (begrunn)

Raya skriver at veiledningen hjalp henne til å samle stoff og til å skrive diplomoppgaven raskere enn hun selv hadde planlagt: ”Jeg fikk stor mobilisering, og dette var bra for meg, for jeg hadde også andre eksamener å forberede. Hun skriver videre at ”veiledningen hjalp med til å konsentrere meg på tekstens symbolikk og innhold”, og at ”den ”hjalp meg til å finne fram hva jeg egentlig ville skrive i min diplomoppgave.”

Dina mener hele veiledningen hadde stor betydning for henne fordi den ble et viktig supplement til den veilederen hun hadde på stedet: ”Du virket interessert i oppgaven min, og det synes jeg var det viktigste for studenten, som alltid er i tvil om sin oppgave. Støtte og interesse var, og er fortsatt, veldig viktig for meg.” Også for Eva fungerte veiledningen som et supplement. ”Det var godt å få kommentarer fra en norsk fagperson, for min bruk av norsk er

jo langt fra fullkommen.” For Lisa var også veiledningen et supplement som hun hadde nytte av, men hun viser igjen til at hun gjerne ville hatt mer kritikk og kommentarer på det stilistiske nivået.

En sammenfatning av svarene viser at for Raya har veiledningen tydeligvis hjulpet henne til å arbeide med de øvre nivåene i teksten, først og fremst til å avklare tema, deretter innhold, symbolikk og symbolnivå i de tekstene hun studerte. Dette er sentralt når man skriver om en forfatter som Jon Fosse. Klargjøring av temaet må ses i sammenheng med at hun var i en tidlig fase av arbeidet med teksten da e-postveiledningen kom inn og at det var aktuelt å rette veiledningen mot dette i første omgang i håp om at den kanskje kunne bidra til en avklaring. Jeg vil også peke på at temaene symbolikk og symbolnivå kom inn i veiledningen ved at hun selv spurte om jeg kunne hjelpe henne videre med det. Dette viser hvor viktig det er at studenten selv er aktiv og gjør veilederen oppmerksom på hvor hun eller han har behov for hjelp. Dette er en av forutsetningene for konstruktiv veiledning.

For Raya ser det også ut til at veiledningen bidro til at hun fikk et ekstra press i positiv forstand i arbeidet med teksten. Hun hadde en leser som gav rask tilbakemelding til utkastene hennes og som uttrykte at hun så fram til å lese neste utkast. Begge disse faktorene kan ha mobilisert krefter i Raya til å arbeide mer intenst med teksten enn hun hadde tenkt. I alle fall tror jeg at fordi veilederen var rask med å kommentere tekstene, kunne dette skape et vennlig press på studenten til å skrive neste utkast. Hvis veilederen er sein med å svare, vil det lett kunne skape virkning av likegyldighet og liten interesse. Også Dina kommenterer hvor viktig det var for henne å ha en interessert leser, igjen skal man ikke se bort fra at det i seg selv skaper et press på skriveren. De to andre studentene kommenterer spesielt den språklige oppjusteringen som et supplement til den ordinære veiledningen.

9. Hva synes du var positivt med veiledningen via e-post?

I svaret sammenlikner Raya e-post med vanlig post og at hun fikk de tilbakemeldingene hun behøvde, raskere. Hun peker også på at hun fikk flere perspektiv på teksten sin. Også Eva og Lisa kommenterer raskheten, og Lisa skriver: ”Jeg sparte mye tid på å slippe å gå til veilederen og ikke få tak i han eller henne.” Det er nesten et paradoks at i en elektronisk tidsalder kan det være enklere å få tak i en veileder som befinner seg hundrevis av mil unna enn en som er på samme universitet. Lisa nevner også at e-post gir ryddige og oversiktlige kommentarer, man slipper å tolke en vanskelig håndskrift - og at veilederen kan skrive direkte inn i teksten.

10. Hva synets du var dårlig med veiledningen via e-post?

Rayas svar er kort og konsist: ”Det dårlige var det at vi ikke møttes.” Dina er også konsis: ”Det å ikke kunne se deg.” Lisa, derimot, ser flere nyanser: ”Det at det personlige elementet manglet. Men det er heller ikke det viktigste når man skriver en hovedoppgave.” Hun peker på at en kombinasjon av ansikt-til-ansikt og e-postveiledning som et godt alternativ.

11. Hva ville du gjerne ha forandret?

Raya svarer kontant: ”Ingenting. Jeg er fornøyd med veiledningen jeg fikk!” Eva syntes alt fungerte bra, og heller ikke Dina peker på noe som burde vært forandret: ”Jeg setter stor pris på hjelpen din og skal alltid være deg takknemlig.” Lisa har også her flere nyanser i sitt svar. Hun mener det er viktig at slike prosjekter er bedre definert slik at man ikke sløser med tid og

krefter. Hun nevner igjen ønsket om mer kritiske og utfyllende kommentarer, og mener hun selv burde ha skrevet noe raskere. Hun mener likevel det har vært en god erfaring og at erfaringer både hun og andre studenter har gjort, kan brukes i liknende prosjekt i framtida, for eksempel ved at studenten har to veiledere som samarbeider.

Konklusjon

Hvilke erfaringer har vi gjort i prosjektet, og hvilke konklusjoner kan vi trekke? Studentenes egne refleksjoner gir langt på veg svarene:

- Veiledning via e-post kan være et fruktbart supplement til den ansikt-til-ansikt-veiledningen som hovedveilederen gir.
- Flere veiledere kan gi flere leserperspektiv og synspunkter som studenten kan nyte godt av i arbeidet med teksten.
- E-post gir god skrivetrening for studentene. De kan skrive på en mer uformell måte enn i mer tradisjonell skriving og dermed utvikle andre sider enn i den mer formelle skrivingen.
- E-post er et raskt medium, studentene kan få rask tilbakemelding. Dette kan virke motiverende.
- Det er viktig at student og veileder avklarer forventinger til hverandre både i starten og undervegs i veiledingsforholdet.
- Det er viktig at studentene signaliserer hva de vil ha tilbakemelding på i teksten.
- Det er viktig at student og veileder har opparbeidet et felles begrepsapparat, felles terminologi og forståelsesramme.

For meg var veiledningen av de fire studentene en inspirerende og lærerik opplevelse. Jeg lærte mye om mitt eget morsmål ettersom jeg måtte tenke på en annen måte og veilede på andre måter enn når jeg veileder studenter som har norsk som morsmål. Jeg var imponert over norskkunnskapene og hvor høgt intellektuelt nivå studenttekstene lå på. Ikke minst er det en glede å oppleve at utenlandske studenter satser så mye på å lære norsk språk, litteratur og kultur å kjenne.

Litteratur

Bereiter, C. og Scardamalia, M. (1987): The psychology of written composition. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Hoel, T. Løkensgard (1992): Tanke blir tekst. Oslo: Det Norske Samlaget

Vygotsky, L.S. (1982): Tænkning og sprog. København: Hans Reitzels forlag.

Fredrikke – Organ for FoU-publikasjoner – Høgskolen i Nesna

Fredrikke er en skriftserie for mindre omfangsrige rapporter, artikler o.a som produseres blant personalet ved Høgskolen i Nesna. Skriftserien er også åpen for arbeider fra høgskolens øvingslærere og studenter.

Hovedmålet for skriftserien er ekstern publisering av Høgskolen i Nesnas FoU-virksomhet. Høgskolen har ikke redaksjonelt ansvar for det faglige innholdet.

Redaksjon

Hovedbibliotekar

Trykk

Høgskolen i Nesna

Omslag

Grafisk design: Agnieszka B. Jarvoll

Trykk: Offset Nord, Bodø

Opplag

Etter behov

Adresse

Høgskolen i Nesna

8701 NESNA

Tlf.: 75 05 78 00 (sentralbord)

Fax: 75 05 79 00

E-postmottak: ninfo@hinesna.no

Oversikt utgivelser Fredrikke

Hefter kan bestilles hos Høgskolen i Nesna, 8700 Nesna, telefon 75 05 78 00

Nr.	Tittel/forfatter/utgitt	Pris
<u>2005/10</u>	Drama Nettverk : rapport fra samling på Nesna 20. – 23. oktober 2004 / Anne Meek m.fl. (red.)	95,-
<u>2005/9</u>	Slik vi ser det : hva synes studenter om sin egen IKT-kompetanse etter avsluttet allmennlærerutdanning? / Laila J. Matberg og Per Arne Godejord (red.)	35,-
<u>2005/8</u>	Praksiskvalitet i allmennlærerutdanningen : en studie av adopsjonspraksis ved Høgskolen i Nesna / Kåre Johnsen	90,-
<u>2005/7</u>	Argumenter for og erfaringer med fysisk aktivitet i skolen hver dag : en analyse av et utvalg relevant litteratur og prosjekter i og utenfor Nordland / Vidar Hammer Brattli og Kolbjørn Hansen	55,-
<u>2005/6</u>	Praksisorientert lærerutdanning : presentasjon og evaluering av Dalu 2003 (rapport 1 og 2) / Hallstein Hegerholm	145,-
<u>2005/5</u>	Kjønnsrelatert mobbing i skolen : utfordringer for lærerprofesjonen / Arna Meisfjord	30,-
<u>2005/4</u>	Deltids allmennlærerutdanning : opplæringsboka som verktøy i praksisfeltet (2.utg) / Patrick Murphy	45,-
<u>2005/3</u>	Om styrking av samisk språk og identitet med vekt på Helgeland og Västerbotten : rapport fra seminar i Hattfjelldal 27.-28.januar 2005 / Knut Berntsen (red.)	60,-
<u>2005/2</u>	Norsk som minoritetsspråk – i historisk- og læringsperspektiv / Harald Nilsen (red.)	75,-
<u>2005/1</u>	Mobbing i skolen : årsaker, forekomst og tiltak / Oddbjørn Knutsen	55,-
<u>2004/13</u>	IKT skaper både variasjon og læring / Per Arne Godejord	30,-
<u>2004/12</u>	Deltids allmennlærerutdanning : opplæringsboka som verktøy i praksisfeltet / Patrick Murphy	45,-
<u>2004/11</u>	www.fruktkurven.no : systemering och utveckling av ett webbaserat abonnemang system / Peter Östbergh	90,-
<u>2004/10</u>	Utvikling av studentenes reflekterte og praksisrelaterte læring / Elsa Løfsnæs	90,-
<u>2004/9</u>	Utvärdering av IT och lärkulturer : ett samarbetsprojekt mellan Umeå Universitet och Høgskolen i Nesna / Peter Östbergh, Laila Johansen og Peter Bergström	85,-
<u>2004/8</u>	Med sparsomme midler og uklare odds : oppfølgingstilbud for nyutdanna lærere / Harald Nilsen og Knut Knutsen	100,-
<u>2004/7</u>	Prosessen bak det å ta i bruk mappe som pedagogikk og vurderingsform / Tom Erik N. Holteng og Hallstein Hegerholm	60,-
<u>2004/6</u>	Utdanning og forskning innenfor samiske miljø på Helgeland og Västerbotten : rapport fra seminar i Hattfjelldal 22. – 23.januar 2004 / Knut Berntsen (red.)	70,-
<u>2004/5</u>	Behov for kompetanseheving innenfor reiselivsnæringa på Helgeland / Knut Berntsen og Ole Johan Ulriksen	35,-
<u>2004/4</u>	Evaluering av databasert undervisning av 3Bi ved Sandnessjøen videregående skole / Johannes Tveita	20,-
<u>2004/3</u>	Skolens verdigrunnlag i et rawlsiansk perspektiv / Ole Henrik Borchgrevink Hansen	25,-
<u>2004/2</u>	Multiplikasjon i småskole og på mellomtrinnet / Bente Solbakken (red.)	45,-
<u>2004/1</u>	Humanistisk eklektisme i spesialpedagogisk rådgivning / Oddbjørn Knutsen	45,-

<u>2003/9</u>	RedBull NonStop 2002 : utveckling av et web-baserat resultatrapporteringsystem för en 24 timmars mountainbike tävling / Peter Östbergh	50,-
<u>2003/8</u>	"Kan du tenke deg å jobbe for Høgskolen i Bodø" : om Høgskolen i Nesnas etablering av informatikkutdanning i Mo i Rana / Geir Borkvik	25,-
<u>2003/7</u>	Lærerutdannere i praksisfeltet : hospitering i barnehage og grunnskole / Oddbjørn Knutsen (red.)	55,-
<u>2003/6</u>	Teori og praksis i lærerutdanning / Hallstein Hegerholm	50,-
<u>2003/5</u>	Nye perspektiver på undervisning og læring : nødvendige forskende aksjoner med mål om bidrag av utvidet innhold i lærerutdanningen / Jan Birger Johansen	30,-
<u>2003/4</u>	"Se tennene!" : barnetegning – en skatt og et slags spor / Nina Scott Frisch	35,-
<u>2003/3</u>	Responsgrupper : en studie av elevrespons og gruppekultur - norsk i 10.klasse våren 2003 Korgen sentralskole / Harald Nilsen	80,-
<u>2003/2</u>	Informasjonskompetanse i dokumentasjonsvitenskapelig perspektiv / Ingvill Dahl	40,-
<u>2003/1</u>	"Det handler om å lykkes i å omgås andre" : evalueringsrapport fra et utviklingsprosjekt om atferdsvansker, pedagogisk ledelse og sosial kompetanse i barnehager og skoler i Rana, Hemnes og Nesna kommuner i perioden 1999-2002 / Per Amundsen	80,-
<u>2002/1</u>	Augustins rolle i Albert Camus' Pesten / Ole Henrik Hansen	35,-
<u>2001/6</u>	Etniske minoritetsrettigheter og det liberale nøytralitetidealet / Ole Henrik Hansen	35,-
<u>2001/4</u>	Evaluering av prosjekt "Skolen som grendesentrum" / Anita Berg-Olsen og Oddbjørn Knutsen	70,-
<u>2001/3</u>	Fra Akropolis til Epidaurus / Tor-Helge Allern	40,-
<u>2001/2</u>	Hvordan organisere læreprosessen i høyere utdanning? / Erik Bratland	45,-
<u>2001/1</u>	Mjøs-utvalget og Høgskolen i Nesna : perspektiver og strategiske veivalg / Erik Bratland	30,-
<u>2000/11</u>	Implementering av LU98 / Knut Knutsen	120,-
<u>2000/9</u>	Moralsk ansvar, usikkerhet og fremtidige generasjoner / Kristian Skagen Ekeli	40,-
<u>2000/8</u>	Er dagens utdanningsforskning basert på behavioristisk tenkning? : drøfting av TIMSS' læreplanmodell fra et matematikdidaktisk synspunkt / Eli Haug	90,-
<u>2000/7</u>	Sosiale bevegelser og modernisering : den kommunikative utfordring / Erik Bratland	50,-
<u>2000/6</u>	Fådeltskolen - "Mål og Mé" / Erling Gården og Gude Mathisen	60,-
<u>2000/4</u>	Bidrar media til en ironisk pseudo-offentlighet eller til en revitalisering av offentligheten? / Erik Bratland	40,-
<u>2000/3</u>	FoU-virksomheten ved Høgskolen i Nesna : årsmelding 1998 / Hanne Davidsen, Tor Dybo og Tom Klepaker	35,-
<u>2000/2</u>	Maleren Hans Johan Fredrik Berg / Ann Falahat og Svein Laumann	150,-
<u>2000/1</u>	TIMSS-undersøkelsen i et likestillingsperspektiv : refleksjoner rundt dagens utdanningssektor og visjoner om fremtiden / Eli Haug.	30,-

<u>1999/2</u>	Kjønn og interesse for IT i videregående skole / Geir Borkvik og Bjørn Holstad	20,-
<u>1999/1</u>	Fortellingens mange muligheter : fortellingsdidaktikk med analyseeksempel / Inga Marie Haddal Holten og Helge Ridderstrøm.	70,-